



**COMITÉ DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
ESPECIALIZACIÓN EN ATENCIÓN PSICOEDUCATIVA DEL AUTISMO**

**IDENTIFICACIÓN DE BARRERAS PARA LA INTEGRACIÓN ESCOLAR
DE NIÑOS Y NIÑAS CON EL TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA,
DESDE LA PERSPECTIVA DEL DOCENTE DE AULA REGULAR EN EL
MUNICIPIO CARRIZAL, DEL ESTADO BOLIVARIANO DE MIRANDA**

**Trabajo Especial de Grado para optar por el Título de Especialista en Atención
Psicoeducativa del Autismo**

AUTORA: Mg. MARÍA ISABEL RODRIGUEZ D.

ASESORA: Mg. SYLVIA SILVA

Caracas, Octubre 2015

DEDICATORIA

Dedico ésta investigación a todos los niños con autismo, que al igual que su familia, viven con la esperanza de estudiar en escuelas regulares y ser aceptados desde su ser y no desde su condición. Gracias a mi Dios, por haberme permitido vivir la experiencia maravillosa de trabajar con estos ángeles de luz, por ellos y para ellos son mis deseos de superación. A mis estudiantes, porque mi mayor felicidad es ver sonrisas en sus caras a causa de mi servicio y mi mayor compromiso es capacitarme cada día más para protegerlos en medio de un mundo discapacitado. Comprender el autismo no es complicado, es ponerle ganas y entusiasmo, es entender que cada uno de nosotros, aunque iguales somos diferentes y esto nos hace únicos, respetables, humanos e irrepetibles....

AGRADECIMIENTOS

Agradezco primeramente a Dios, por permitirme llegar a este momento tan especial en mi vida, a mi amigo y compañero Luis Rangel por su dedicación, siempre batallando a mi lado impulsando en mí deseos constante de superación personal como profesional, a mi asesora de tesis, profesora Sylvia gracias a su apoyo académico y humano pude concluir con éxito, a CEPIA por sus valiosos aprendizajes prácticos de la atención, recibiendo de cada profesora el mejor de los conocimientos del trastorno dejando en mí, inquietudes para investigar y aprender más.

OFRENDA

Este espacio se los dedico a mis hijos Félix y Héctor quiero sembrar en ellos desde mi ejemplo lo siguiente; las metas se logran con esfuerzo y perseverancia, invertir en conocimiento produce siempre los mejores beneficios y la sabiduría nos ayuda a vivir entre humanos.

Madre gracias por enseñarme que la felicidad no depende de lo que nos falta, sino del buen uso que le demos a lo que tenemos...

**IDENTIFICACIÓN DE BARRERAS PARA LA INTEGRACIÓN ESCOLAR
DE NIÑOS Y NIÑAS CON EL TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA,
DESDE LA PERSPECTIVA DEL DOCENTE DE AULA REGULAR**

Autora: Rodríguez Delgado María Isabel

Fecha: Octubre 2015

RESUMEN

Debido a la importancia de la perspectiva del docente en cuanto a la integración escolar y el proceso que este trabajo social conlleva, se realizó la presente investigación enmarcada en el paradigma científico cualitativo con una aproximación a la Teoría Fundamentada, se exploraron las vivencias que de este proceso poseen dichos docentes, para identificar las barreras que desde su punto de vista interfieren en la integración educativa. Para mostrar ésta experiencia, se realizaron entrevistas en profundidad a tres docentes regulares, expertas en el trabajo pedagógico con niños y niñas con el trastorno del espectro autista del Municipio Carrizal del Edo. Miranda. El despliegue de ésta investigación, permitió configurar una estructura de las vivencias que de la integración escolar poseen los entrevistados. Las entrevistas fueron diseñadas, en el marco del proceso de triangulación: cultura integradora, políticas educativas y familia. Una vez transcritas, se constituyó en esencias de significados que después de categorizarlas, representan los resultados del estudio, estos a su vez son analizados a luz del modelo social, desde las que se abordaron las barreras relevantes para la integración de niños y niñas con autismo al sistema educativo regular. En conclusión se identificaron aspectos preocupantes que influyen en la integración, tales como; falta de preparación en cuanto al tema de autismo por parte del docente, desconocimientos legales que ampara la integración, poco apoyo del personal directivo del colegio y una percepción general hacia una tendencia negativa de la integración a personas con autismo. El proceso que atraviesa el docente frente a la integración escolar son reconocidos gracias al apoyo de especialistas y familia de personas con autismos sin menoscabar la sensibilización humana que poseen, siendo está actitud la principal tarea para superar las barreras identificadas en la presente investigación.

Descriptor: Integración educativa, barreras, docente de aula, escuela regular, estudiantes con Trastorno del espectro Autista, familia

LISTA DE CUADROS

Cuadros	Pp.
Cuadro n° 1. Diferencias entre la inclusión y la Integración.....	30

LISTA DE FIGURAS

Figuras	Pp.
Figura n° 1. Modelo Social Venezolano.....	44
Figura n° 2. Proceso de triangulación.....	49
Figura n° 3. Categorías Centrales de la investigación.....	53
Figura n° 4. Categoría Central “Cultura docente integrador” y subcategorías...	54
Figura n° 5. Categoría Central “Conocimiento” y subcategorías.....	55
Figura n° 6. Categoría Central “Limitaciones percibidas” y subcategorías.....	57
Figura n° 7. Categoría Central “sensibilización e integración social” y subcategorías.....	59
Figura n° 8. Categoría Central “Conocimiento legal” y subcategorías.....	61
Figura n° 9. Categoría Central “Comunicación y aprendizaje en el marco de la discapacidad” y subcategorías.....	63
Figura n° 10. Categoría Central “Políticas inclusivas” y subcategorías.....	69
Figura n° 11. Categoría Central “Integración social” y subcategorías.....	74

ÍNDICE GENERAL

	Pp.
Dedicatoria.....	ii
Lista de cuadros	iii
Lista de figuras.....	iv
Resumen.....	vii
INTRODUCCIÓN	9
EL PROBLEMA	
Planteamiento del problema.....	12
Objetivo general.....	18
Objetivos específicos.....	18
Justificación.....	19
MARCO TEÓRICO	
Bases Teóricas.....	23
Inclusión Escolar.....	23
Integración Escolar.....	24
Visión Inclusión e Integración.....	26
Diferencia entre Inclusión e Integración.....	29
Integración escolar de estudiantes con TEA.....	31
Procesos de enseñanza y aprendizaje de estudiantes con TEA.....	33
Enseñanza estructurada	36
La tecnología como aliada para ayudar a personas con TEA.....	37
Barreras para el aprendizaje.....	38
Barreras para el aprendizaje en los TEA.....	39
Índice de inclusión.....	40
Importancia de la guía índice de inclusión a efectos de la investigación.....	42
Modelo social de la discapacidad.....	42

MARCO METODOLÓGICO

Diseño de la investigación.....	45
Tipo de estudio.....	45
Método de Análisis de la información.....	46
Contexto de estudio	
Caracterización las escuelas escogidas.....	47
Descripción de los informantes.....	47
Formatos de recopilación de información.....	48
Técnica para la recopilación de información.....	48
Procedimientos.....	48
Criterios para la investigación	
Área y Sub-Áreas a investigar.....	50
Bloque temático.....	50
Construcción del sistema de categoría.....	52

RESULTADOS Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

1. Cultura docente integrador.....	54
1.1 Conocimiento.....	54
1.1.1. Conocimiento de integración	
1.1.1.1 Fuente especialista	
1.1.2 Instrucción sobre barreras	
1.1.2.1 Fuente propia	
1.2 Limitaciones percibidas.....	56
1.2.1 Espacios físicos inapropiados	
1.2.2 Falta de capacitación profesional	
1.2.3 Desconocimiento en el uso de los recursos para el aprendizaje	
1.2.4 Alta matrícula en clase	
1.3 Sensibilización e integración social.....	59
1.3.1. Negación a la integración	
1.3.2 Aceptación a la integración	
1.3.3 Padres involucrados	
1.3.3.1 Favorecer	
1.3.3.2 Desfavorecer	
1.4 Conocimiento legal.....	61
1.4.1 Desconocimiento legal	
Análisis categoría 1 cultura del docente integrador.....	62

2. Comunicación y aprendizaje en el marco de la discapacidad.....	62
2.1 Atención individualizada	
2.2 Igualdad en contenidos pedagógicos	
2.3 Habilidades individuales	
2.4 Empleo de recursos didácticos	
2.5 Claves visuales	
Análisis categoría 2 comunicación y aprendizaje en el marco de la discapacidad	68
3. Políticas educativas inclusivas.....	69
3.1 Apoyo del directivo	
3.2 Profesional institucional de apoyo	
3.3 Imagen de escuela integradora	
3.4 Currículo en atención a la diversidad	
3.5 Derechos y garantía a la educación	
Análisis categoría 3 Políticas educativas inclusivas.....	73
4. Integración social.....	74
4.1 Apoyo familiar	
4.2 Comunidad ante la integración	
4.3 Percepción del maestro ante la integración	
Análisis categoría 4 integración social.....	77
CONCLUSIÓN.....	78
RECOMENDACIÓN.....	79
BIBLIOGRAFÍA.....	81

INTRODUCCIÓN

En la atención a la diversidad, como indica Verdugo (2009) “se están iniciando procesos de cambio que van lentamente abriendo las puertas de la tolerancia hacia los alumnos, mediante el desarrollo de estrategias y procesos que ordenan las maneras de entender con eficacia a los mismos”. Por tanto, para algunos países la inclusión es una cuestión de derechos humanos y de equidad, siendo la diversidad un valor educativo. La inclusión representa una educación eficaz para todos, que ha de presentar los siguientes elementos: cooperación, solidaridad, comunidad, respeto y valoración de las diferencias, mejora para todos e investigación reflexiva” (Arnaiz, 2003). La educación puede convertirse en un factor de cohesión social, si consigue transformar la diversidad en un factor positivo de entendimiento entre todas las personas y evita cualquier tipo de exclusión social (Palomares, 2012).

Hoy día la educación inclusiva es una temática de gran importancia, los niños, niñas y jóvenes con discapacidad presentan varias dificultades para acceder a la educación, así como permanecer y lograr concluir su etapa educativa. Esta problemática se presentan a nivel mundial, sin embargo es claro que el problema no se centra exclusivamente en la población con discapacidad, sino en la diversidad, es decir niños y niñas con diferencias de culturas, físicas, sociales, entre otras, evidenciando claramente que se debe trabajar en una educación para todos, con todos y cada uno, sin discriminación alguna.

De la integración a la inclusión, es entendida como el proceso de enseñar-educar juntos a niños y niñas con y sin discapacidad (Van Steenlandt, 1991). En efecto, la integración está ocurriendo en Venezuela, quizás no en la medida en que se presenta en aquellos países que poseen mayores recursos económicos, más es una realidad en nuestro hemisferio sur, pero la presencia de estos alumnos en los colegios regulares han producido importantes cambios organizativos, metodológicos, y curriculares, así como una demanda insistente de recursos materiales, personales y de formación; a veces, también, ha provocado resistencias, discrepancias entre las

distintas personas o instancias implicadas y algún que otro contratiempo. Es decir, parece que la práctica de la integración a nadie ha dejado indiferente.

Ahora bien, el logro exitoso del proceso de integración escolar del educando con necesidades educativas especiales, no es tarea fácil, de aquí que implique además, la optimización y transformación del hecho pedagógico. En este sentido, pensar en la integración escolar de un sujeto con TEA, supone pensar en una escuela con estructuras flexibles que permitan atender la diversidad que se observan en las aulas.

Desde éste punto de vista, la integración es una filosofía muy seria, es un gran desafío educativo, para lo cual se deben tener herramientas sólidas en beneficios de quienes la realizan y reciben para luego pensar en una inclusión. Esto implica las capacitaciones a todo el personal, acerca del tipo de discapacidad que tiene el estudiante, es necesario que absolutamente toda la comunidad educativa, se implique en las capacidades, necesidades y tratamiento social que pertenezca, en tal sentido, es protagónico el rol que juegan los docentes en el proceso de integración.

Hoy día se reconoce que los resultados y los logros que se obtengan dependen en buena medida de la responsabilidad, disposición y actitud con que ellos asuman este proceso. Esta voluntad y motivación hacia la integración a su vez está condicionada por la percepción, conceptos e ideas que el docente posea sobre este proceso, es por ello que conocer y comprender la perspectiva del docente ante la integración, representa factor relevante a la hora de analizar las distintas variables involucradas e intervinientes en la integración escolar de estudiantes con necesidades especiales. En el caso del proceso de integración del autismo ha sido abordado en los últimos años de una manera frecuente en los contextos educativos y otras esferas de la sociedad, por lo que los docentes están enfrentando el proceso de integración de manera imprevista con poca preparación académica sobre el tema.

El diagnóstico en niños con autismo ha aumentado en los últimos años y cada vez son más las experiencias que se observan en las escuelas regulares, sin contar con el apoyo social y expuesto a exigencias pedagógicas, irrespetando su condición.

El trastorno de espectro autista (en adelante se abreviará por sus siglas: TEA), como todo tipo de discapacidad, es muy amplio en cuanto a grados y a forma de

manifestación. Por lo que, como pasa con el resto, la integración de niños con TEA tiene que ser personalizada, ajustada a sus necesidades, velando siempre su bienestar.

Larrivee y Cook (1979) hipotetizan que las actitudes de los maestros hacia la integración escolar están afectadas por diversas variables institucionales. Escogen por una parte variables fijas del entorno: nivel educativo, tamaño de la clase, tamaño de la escuela y tipo de emplazamiento de la escuela, y, por otra parte, variables perceptivas de los maestros: grado de éxito conseguido con los estudiantes con necesidades especiales, nivel de apoyo administrativo recibido, disponibilidad de servicios de apoyo. Las políticas internacionales, en muchos países, han fomentado la inclusión de niños con Necesidades Educativas Especiales (en adelante se abreviará por sus siglas: NEE). Sin embargo, llevar a la práctica esta teoría puede ser un desafío y más aún en países en vías de desarrollo.

La tarea central de la integración es el aumento de los aprendizajes como la participación de los estudiantes y la minimización de las barreras para el aprendizaje y participación. Muchas de las barreras están fuera de la escuela, se encuentran al nivel de las políticas nacionales, en los sistemas educativos, en los sistemas de formación del profesorado, en los presupuestos y en los recursos.

Es importante hacer investigaciones que identifiquen las barreras que impiden la inclusión e integración de los niños y niñas con TEA al sistema educativo regular, para brindarles las mismas oportunidades como a todos los estudiantes, sin importar sus diferencias: físicas, cognitivas, mentales, sensoriales, culturales, idiomáticas, sociales, entre otras y garantizarles una educación de calidad que permita potenciar las habilidades individuales, respetar la toma de decisiones y formar individuos capaces de superar la etapa escolar para enfrentarse a la vida social.

Sobre la base de lo antes expuesto, esta investigación busca contribuir a comprender de qué manera los niños y niñas con TEA pueden ser integrados en las escuelas regulares de Venezuela, identificando las barreras para su incorporación desde la perspectiva del docente de aula regular.

Para alcanzar los objetivos planteados en la investigación, se utiliza la metodología cualitativa, específicamente, una aproximación a la teoría fundamentada.

Se efectúan entrevista a profundidad a tres docentes de educación primaria e inicial, una vez transcrita, se procede a una categorización de los temas relevantes. El análisis de los datos se agrupa en un conjunto de gráficos denominados categorías centrales de la investigación y para culminar se analizan los resultados obtenidos y el aporte del autor con las recomendaciones orientadas al propósito de la investigación.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Han transcurrido 72 años desde que Leo Kanner en 1943 hiciera referencia por primera vez al trastorno, en su artículo titulado “Alteraciones autísticas de contacto afectivo”. Desde entonces, el autismo, es ampliamente estudiado en muchas investigaciones actuales, sin embargo su etiología sigue estando rodeada de muchas incógnitas.

Desde ese momento a la actualidad, la prevalencia de los TEA se ha visto incrementada desde mediados de los años 90, en un artículo del diario El Universal de fecha 30 de Marzo del 2012 titulado “El autismo en EEUU toma ritmo de epidemia” señala, que el número de casos de autismo diagnosticados en niños aumentó 23% entre 2006 y 2008, con uno de cada 88 niños afectados contra uno de cada 110 antes, según los Centros para el Control y la Prevención de Enfermedades (CDC), una agencia federal del Departamento de Salud, estas cifras significan que el autismo es dos veces más común de lo que era siete años antes y, probablemente afecta a un millón de niños, niñas y adolescentes en Estados Unidos.

Parece no haber estadísticas de niños con autismo en Venezuela, la información que se maneja es sesgada y se toma como referencia los datos de otros países, por lo tanto se considera una debilidad para la búsqueda de métodos de clasificación diagnóstica y fenotípica adecuados que pudieran aplicarse estándares de diagnóstico temprano y así poder incidir en la mejora de herramientas terapéuticas actuales. Sin embargo se han presentado estudios alarmantes que mencionan algunas cifras como en el caso del diputado de la Asamblea Nacional Julio Montoya, quien

señala “Según los estudios que han realizado sobre este tema, de cada 100 nacimientos cinco son con autismo. Esta condición viene en franco crecimiento y Venezuela no está preparada para atender el problema” en el año 2002 la Lic. Marianela Moreno, coordinadora nacional del Área de Autismo de la Dirección de Educación Especial del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, señaló que en Venezuela no hay estadísticas nacionales de los niños que tienen la condición. A su juicio, aún falta camino por recorrer en este sentido, a pesar de que no se puede ocultar que, actualmente en los colegios de Venezuela, aumenta la matrícula de niños y niñas que tienen la condición, aunque no se tengan las cifras exactas, el incremento es real que pudo haberse dado por mayor número de diagnósticos diferenciales, agentes genéticos, agentes infecciosos y ambientales como neurológico, lo cierto es que, al haber más niños diagnosticados ha suscitado un interés en el tema de integración en el país.

En el contexto internacional, el tema de la integración e inclusión ha sido revisado, discutido y llegado a acuerdos, Venezuela no alejada al compromiso, se incorpora al movimiento internacional de la integración educativa de manera formal en 1993. Desde ese momento hasta la actualidad se han realizado muchas acciones (políticas, legales, pedagógicas, administrativas) integradoras encaminadas a lograr que los estudiantes con necesidades educativas especiales tengan mejor atención en el ámbito educativo regular. Desde entonces, el sistema educativo venezolano se fortalece en integrar a niños y niñas con pluralidad de discapacidades entre ellas el “autismo”; este hecho tan significativo implicó un cambio en las prácticas docentes.

La investigación sistemática es la mejor acompañante de las acciones destinadas a promover el cambio en las escuelas desde un panorama internacional. La recopilación de informaciones cualitativas y cuantitativas, el análisis minucioso de procedimientos y logros de los países van señalando los aciertos y errores, van despejando las dificultades, e indicando los aspectos a modificar antes de que sea tarde, este análisis es para mejorar a través de la comparación con otros países las prácticas educativas enmarcadas en la integración.

Este tipo de investigaciones no ha sido fomentada desde el año 2003 en Venezuela, ya que el Ministerio de Popular para la Educación, eliminó el Sistema Nacional de Evaluación de los Aprendizajes SINEA, y el país fue retirado del único sistema de evaluación al cual llegó a pertenecer como lo es el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), cuyas pruebas se aplicaron en dos ocasiones en el país. Ahora estamos excluidos o desaparecidos de casi todos los informes internacionales debido al atraso en la presentación de las estadísticas, a la escasez de programas destinados a la promoción de la calidad y al rechazo de participar en cualquier sistema de evaluación. En el año 2007 se fundó el Instituto de Investigaciones Pedagógicas en el Ministerio de Educación, cayendo inmediatamente en el olvido por lo que jamás llegó a funcionar, en una clara demostración del temor de los ministros a cualquier tipo de investigación que pueda demostrar los efectos de su desempeño (Nacarid R. Trujillo 2013) En relación a lo expresado anteriormente, Venezuela actualmente carece de informaciones estadísticas sobre el nivel de aprendizaje que se encuentra la población estudiantil y los tipos de trastornos que puedan estar manifestando.

A pesar de la persistencia en las prácticas integradoras, los estudiantes con TEA viven la experiencia de compartir espacios, en escuelas que no están formadas para la integración, escasamente conciben que las aulas deben ser consideradas como espacios de interacción donde la aceptación de la diferencia y el valor de la diversidad sean la base para fortalecer el grupo y el proceso de aprendizajes de los niños con TEA. En el libro “La discapacidad” del Dr. Manuel Aramayo refiere:

“La crítica que le hace a la educación especial es que ha sido tomado un punto de vista conceptual, analítico y político desde fuera y no desde dentro, producto de algunas desafortunadas experiencias personales vividas en las escuelas que aún siguen basadas en el desarrollo de un modelo educativo individual y medicalizado”

Entre otros aspectos, el día 13 de Agosto del 2013 en el diario “Correo del Orinoco” la directora general de Educación Especial, Yelitza John Rangel consideró: “hay que entender que no podemos continuar con lo que siempre se ha venido

haciendo, porque las respuestas que estamos obteniendo es de mantener todavía una población en situación de exclusión”. En este contexto, es importante mencionar que los docentes como estudiantes, ven la inclusión como un complejo proceso, por lo tanto es relevante evaluar el contexto escolar y sus políticas inclusivas de los niños con autismo en las escuelas regulares y si las mismas están siendo orientadas a los proyectos de inclusión enmarcadas en las políticas educativas del MPPE fundamentada legalmente bajo el marco jurídico nacional: Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (A. N. 1999), Ley Orgánica de Educación (2009), la Ley Orgánica de Protección al Niño y Adolescente (2007), Conceptualización y Política de la Atención Educativa Integral de las personas con Autismo (1997) y la Resolución N° 2005 (1996) del MPPPE.

En algunos trabajos sobre la pedagogía y la escuela de las diferencias, Perrenoud (2004) subraya que la escuela, así como es capaz de contribuir con la fabricación del fracaso del alumno, también puede generar recursos, estrategias y planes para atender a las diferencias y propiciar el aprendizaje (Ph, 2004). En apoyo a lo argumentado anteriormente, la integración escolar requiere del trabajo entrelazado y vinculado entre familia, escuela y equipo de educación especial, que actuarán como bases sólidas en la construcción de éste proceso para garantizar al niño con autismo el inicio, la prosecución y culminación escolar.

Hoy día se leen artículos de revistas que publican: Autismo infantil: La epidemia del silencio del siglo XXI; desde el punto de vista humano, el autismo no puede ser visto como una pandemia porque no es una enfermedad. Desde la filosofía sobre la Inclusión, nos urge tomar conciencia de la necesidad de una intervención humana como actores sociales, con el objetivo de preservar la integridad de éstas personas, creando un entorno adecuado para combatir el silencio y el aislamiento y más aún cuando la sociedad demanda un profundo cambio en la educación con maestros en las escuelas que tengan habilidades y destrezas que se adapten al mundo cambiante en el marco de Educación Especial.

María Isabel Pereira en su Investigación “Estudio descriptivo del autismo en Venezuela. Análisis de las primeras mil historias clínicas de CEPIA” (2010) señala:

La información aportada en el año 2003 por la Sociedad Americana de Autismo (ASA) indica que, en Estados Unidos, el autismo es considerado la discapacidad del desarrollo de más rápido crecimiento, con una incidencia de 1 en cada 166 nacimientos –más frecuente inclusive que la de Síndrome de Down de 1 en 800 nacimientos– y que afecta entre 2 y 6 de cada 1000 personas.

Más recientemente, reportes realizados entre el 2006 y el 2009 por el Centro para el Control y la Prevención (CDC), afirman que los TEA afectan a un promedio de 1 de cada 110 niños. Para los padres de un niño con TEA, hay una probabilidad de 2 a 8% de que tengan otro hijo afectado por este trastorno. Se calcula que alrededor del 10% de los niños con TEA tienen un trastorno genético, neurológico o metabólico identificable; y un promedio del 41% de los niños con TEA también presenta discapacidad intelectual. Cerca del 40% de los niños con TEA no desarrollan lenguaje verbal. Estos estudios también revelan que alrededor de un tercio de los padres de niños con TEA notaron un problema antes de que el niño cumpliera su primer año y cerca del 80% vio problemas hacia los 24 meses de edad. La mediana de edad del diagnóstico más temprano de TEA es entre 4.5 y 5.5 años (Aramayo, 2010)

El marcado incremento en la incidencia del autismo y otros trastornos del desarrollo ha generado una demanda de servicios especializados (terapéuticos y escolares) de intervención, que excede ampliamente, en cantidad y calidad, la oferta existente. La integración implica identificar y minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación, poniendo en marcha todos los recursos necesarios para favorecer ambos procesos.

Desde la convicción de que la diversidad no se percibe como un problema a resolver, sino como una riqueza para apoyar el aprendizaje de todos, Perrenoud aborda un “inventario” de competencias, a manera de reflexión y propuesta que invitan al docente a redescubrirse e inventar, de acuerdo a la realidad de su experiencia y práctica, nuevas competencias profesionales para enseñar para conducir la progresión de aprendizajes, implicando a los alumnos en sus aprendizajes y trabajo (Perrenoud 1999).

Partiendo del concepto de competencia que maneja el anterior autor como una capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones, establece varios aspectos o consideraciones, uno de los cuales es pertinente subrayar: Las competencias profesionales se crean, en formación, pero también a expensas de la navegación cotidiana del practicante, de una situación de trabajo a otra (Le Boterf, 1997).

Así las 10 familias de competencias propuestas son:

1. Organizar y animar situaciones de aprendizaje
2. Gestionar la progresión de los aprendizajes
3. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación
4. Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo
5. Trabajar en equipo
6. Participar en la gestión de la escuela
7. Informar e implicar a los padres
8. Utilizar las nuevas tecnologías
9. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión
10. Organizar la propia formación continua

Tomando en consideración lo que señala Perrenoud, y el testimonio de una madre de niño con TEA que dice: “Bien, el ejemplo de Manuel es algo así como el pan nuestro de cada día, Manuel está en Inclusión (Incrustación) Educativa, pero en realidad podía estar sentado en el comedor de su casa, el efecto iba a ser el mismo. Ni aprende ni avanza. Es más, sus niveles de estrés y ansiedad se disparan y sus conductas pueden incluso empeorar”. Se podría pensar que las escuelas no están sensibilizadas y preparadas académicamente a la inclusión.

Es por ello que, hoy día existen numerosas campañas que dirigen el mensaje a concientizar la necesidad de introducir una nueva dirección de políticas inclusivas, en la que estudiantes regulares, docentes y colectivos comunitarios protagonicen proactivamente la posibilidad real de un cambio innovador, pedagógico y social en los centros escolares y por ende la transformación emancipadora de nuestra cultura.

En la reflexión sobre la experiencia directa de la investigadora y sobre la base de todo lo planteado, surgen las siguientes interrogantes:

¿Cómo describiría el docente de aula regular del Municipio Carrizal, la experiencia de integración de estudiantes con TEA?

¿Cuáles serían las barreras que los docentes consideran que están presentes en el desarrollo de estas experiencias de integración en las escuelas del municipio?

¿Cómo es la interpretación que tienen los docentes de estas barreras de acuerdo al Modelo Social de la Discapacidad?

Dar respuestas a las interrogantes nos muestra la esencia de lo que para el maestro significa la integración escolar, lo que favorece, a efecto del estudio, recomendar acciones desde el propio marco referencial, aportes significativos porque parte desde la identificación de los autores mostrando los aspectos que a su experiencia obstaculizan el proceso de integración en especial a los niños y niñas que se encuentran dentro del espectro.

La aproximación a la vivencia que de la integración escolar de niños y niñas con autismo posee el maestro de aula regular, representó el interés del presente estudio.

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Objetivo General

Identificar las barreras para la integración escolar de niños y niñas con el trastorno del espectro autista, desde la perspectiva de los docentes de aula regular del Municipio Carrizal del Edo. Bolivariano de Miranda.

Objetivos Específicos

- 1) Explorar cuáles son las barreras para la integración educativa de niños con TEA que logren detectar los docentes de aula regular.
- 2) Analizar los aspectos señalados por los docentes como barreras a la luz del Modelo social de la discapacidad.

JUSTIFICACIÓN

Hoy día el tema de integración escolar, de niños y niñas con autismo, es considerado en Venezuela una meta por alcanzar en el siglo XXI. La cita del psicólogo Philippe Perrenoud “Escuelas nuevas para un mundo cambiante” hace referencia al gran desafío que conlleva este proceso, aunque es un asunto complejo y requiere mucho tiempo, no es algo imposible, por el contrario, la integración de los niños con autismo al ambiente escolar, además de ser conveniente para su formación académica, es un factor importante, fundamental y determinante en la evolución del tratamiento terapéutico.

Tal es la importancia el tema de la integración, desde el respeto al derecho de estas personas, que la UNESCO impulsa el proyecto “Educación para todos” promoviendo cambios fundamentales de políticas educativas que favorecen el enfoque de la educación integradora. En el congreso de Salamanca celebrado en España en 1994 hace mención: “concebir la educación como algo fundamental para el desarrollo, tanto el individuo como la sociedad, es central en el compromiso de la educación inclusiva” (UNESCO, Declaración de Salamanca, 1994).

En Venezuela, mucho antes de celebrarse el congreso de Salamanca, la Dra. Negrón presentó el proyecto “Investigación y Tratamiento para Niños Autistas”, el cual fué aprobado en el mes de Noviembre de 1978. Este proyecto marcó gran importancia en el entrenamiento de profesionales en el área del autismo en cuanto al diagnóstico y tratamiento, así como también en el entretenimiento de padres para ser co-terapeutas de sus hijos e impulsar la investigación de las características de este trastorno en la población venezolana.

La puesta en práctica de distintas acciones políticas en Venezuela, durante la década de los ochenta, generó la proliferación de instituciones privadas, la mayoría con apoyo oficial, a la dedicación de atención a personas con autismo. Si se considera importante desde el ámbito político, se debe inferir que es una acción que corresponde también a los docentes de manera específica, desde el comprometerse e involucrarse en todo lo referente a la atención del trastorno, lo cual requiere un

proceso de reflexión y comprensión de la forma de pensar y actuar pedagógicamente, las cuales deben ser siempre validadas y respetadas lo suficiente como para permitir que los maestros actúen según sus propios intereses y posibilidades, esto sin duda alguna conlleva el enriquecimiento de las practicas psicoeducativas para el enriquecimiento y desarrollo personal de los estudiantes con TEA.

Los programas educativos tienden a promover oportunidades sociales como modelos apropiados para la enseñanza y aprendizaje en pro de los niños con TEA, por lo tanto, el maestro desde su formación profesional y humana puede orientar la atención a fin de satisfacer en forma efectiva la incorporación desde la escala social, familiar y escolar a estos niños.

Es considerable comprender que la integración no tiene que ver sólo con el acceso de estudiantes con TEA a las escuelas comunes, sino en eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el estudiantado. Muchos niños experimentan dificultades porque no se tienen en cuenta sus diferencias en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Los diversos grupos sociales, etnias y culturas tienen normas, valores, creencias y comportamientos distintos, que generalmente no forman parte de la cultura escolar, lo que puede limitar sus posibilidades de aprendizaje y de participación, o conducir a la exclusión y discriminación (Tony Booth, 2002)

En tal sentido, los resultados que se obtengan en la investigación, constituyen aportes importantes para lograr la articulación y el fortalecimiento de las distintas acciones que deben realizar los diferentes sectores, organizaciones y actores participantes de dicho proceso, por lo tanto, a efecto de ésta investigación, es valioso lo que el maestro piense en cuanto al tema por la influencia de su rol en este proceso.

Desde mi punto de vista, la responsabilidad del docente parte de sus propias convicciones luego de haberlas pasado por un proceso reflexivo y revisión interna, donde las percepciones, valores, expectativas e intereses personales entran en consideración frente a la experiencia en la integración escolar de estudiantes con TEA al aula regular, además sirven estos elementos para introducir el planteamiento concreto de lo que se busca lograr con el estudio que aquí se presenta.

MARCO TEÓRICO

Antecedentes

Al investigar acerca de las barreras para la integración escolar de niños y niñas con el trastorno del espectro autista, desde la perspectiva de los docentes de aula regular, se han revisado diversas fuentes en donde se ha logrado encontrar un sin número de trabajos que abordan al menos una de las aristas de ésta investigación.

A continuación se presenta una sinopsis en la que se incluyen, trabajos de los últimos diez (10) años de data, que sirven a efectos como antecedentes para la investigación.

En el año 2006 la Dra. Yanida Rodríguez Rengifo, realizó un trabajo de grado enmarcado en el paradigma científico cualitativo, en la Universidad Nacional Abierta (Caracas), titulado “La integración escolar de alumnos con necesidades educativas especiales desde la perspectiva del docente de aula regular” en el cual permitió la adaptación del método fenomenológico a través de un proceso desrealizador y eidogénico, permitiendo configurar una estructura de la vivencia que de la integración escolar poseen los docentes entrevistados, en cuanto a: diversidad; b) integración; c) características que debe poseer el docente integrador; d) aspectos que favorecen la integración; e) actitudes del docente; f) efectos de la integración en alumnos y docentes y g) el proceso que vive el docente de aula frente a la integración. Las vivencias como profesionales que han incursionado en la integración escolar de estudiantes con necesidades educativas especiales han sido positivas, gracias a la participación del personal de educación especial.

Esta investigación se vincula con ése trabajo, porque se toma en cuenta las perspectivas de los docentes de aula regular, acerca del tema de integración de personas con necesidades educativas especiales. Ambos, aportan al mejoramiento de la calidad de la educación para todos y todas desde la capacitación y sensibilización a sus equipos de trabajo, escuela, cultura escolar y sociedad en conjunto.

En el año 2010 los catedráticos Tony Booth y Mel Ainscow, realizaron un índice de inclusión titulado “Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas” publicada en el Reino Unido por el Centro de Estudios para la Educación Inclusiva (CSIE) en el cual permite apoyar a las escuelas, en los avances hacia una educación inclusiva en el marco de las dimensiones: cultura, políticas y prácticas. Este trabajo está basado en los principios de los Derechos Humanos aprobados, ratificados por la Convención de los Derechos del Niño de Naciones Unidas, 1989, y en la Declaración y Marco de Acción de Salamanca, UNESCO 1994.

Este material se vincula con el presente trabajo porque anima a los docentes y otros profesionales de la escuela a compartir y construir nuevas iniciativas, sobre la base de sus conocimientos previos, y les ayuda a valorar con detalle las posibilidades reales que existen en sus colegios para aumentar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes, haciendo realidad el principio de una educación para todos, con todos y para cada uno.

En el año 2009 la Lic. Tania Llanos Flores, realizó una investigación documental sobre “La inclusión de los niños autistas en el proceso académico y social en la escuela elemental” en la Universidad de los Andes (Mérida) en el cual permitió conocer cuan informados están los maestros y padres del proceso de inclusión de los niños diagnosticados con autismo, en donde la autora, añade algunas recomendaciones para llevar a cabo una inclusión exitosa donde todas las partes involucradas sean beneficiadas en el proceso.

El tema de la investigación se vincula con éste trabajo, en el proceso tanto social como académico de la inclusión de los niños con TEA en la escuela regular. La información de la investigación, aporta información documental acerca de los derechos que tienen los estudiantes con TEA dentro del núcleo escolar y si los maestros de aula regular, están preparados para recibir y dar servicio de calidad a los estudiantes con TEA.

Bases Teóricas

En éste punto, se van a presentar algunas consideraciones teóricas, producto del estudio de diversos investigadores como estudios realizados, que fundamentan la investigación. A modo de Resumen se señalarán a continuación interpretaciones de los conceptos de inclusión e integración, para luego llegar al punto de integración, siendo éste el tema principal del presente trabajo de investigación.

Inclusión Escolar

La inclusión supone una nueva ética, un marco de referencia más amplio sobre los derechos de las personas que el mantenido desde las reformas integradoras. Desde el derecho específico que se defendía en el Principio de Normalización, se pasa al marco amplio (universal) de la Declaración de los Derechos Humanos como referente desde el que pensar y articular políticas e intervenciones inclusivas. La inclusión se plantea pues como un derecho humano porque su finalidad es contribuir a la integración y la cohesión social. El tema de la Ética y los Derechos Humanos posee, hoy día, una fuerte presencia en ámbitos de la investigación y de la educación.

Corbett (1996) plantean muy claramente esta dimensión universal de la inclusión como un derecho humano, como un derecho de rango superior a otros muchos que sirven (explícita o implícitamente) para articular respuestas educativas segregadoras. Es ésta, por tanto, una tendencia muy vinculada a las orientaciones derivadas de la declaración de Salamanca. Desde sus filas se plantea que la participación en igualdad de condiciones en todas las instituciones sociales es un hecho de justicia social y un derecho inalienable en las sociedades democráticas (Corbett.J, 1996)

Bajo la perspectiva del derecho fundamental de todas las personas a la educación se aboga por una educación democrática, justa y equitativa que la garantice. La realidad de los hechos corrientes, sin embargo, muestra fracturas entre los objetivos, las políticas y las prácticas, pues hay barreras estructurales y culturales que los dificultan, a pesar de los esfuerzos que vienen realizando los países es posible constatar que la educación está produciendo los patrones sociales de exclusiones.

Martínez comenta: “porque la exclusión es una construcción social, política y escolar, pueden y deben acometerse acciones de esa misma naturaleza para lograr la inclusión como un trayecto” (Martínez, 2011) Dicho en breve, la inclusión acoge a todas las personas, pues todas son sujetos del derecho universal bajo el cual se ampara.

En concordancia a lo que se viene expresando, el reconocimiento y la valoración de la educación como un derecho esencial que ha de garantizarse a todas las personas, sin ningún género de discriminación o exclusión, es un valor y un principio fundamental, abiertamente ideológico, no fáctico. La educación inclusiva pertenece al universo de la ética, la justicia social, la democracia profunda y la equidad, que es lo contrario a la lógica de los méritos, la rentabilidad y la eficiencia (Thomazet, 2009)

Cabe enfatizar, que la educación inclusiva intenta aceptar y celebrar la diversidad, las diferencias y que su objetivo no es homogeneizarlas sino reconocerlas y construir un aula como comunidad; de forma que cada individuo se sienta inmerso y desee alcanzar logros.

Integración Escolar

La integración educativa significa un cambio radical en los planteamientos, creencias y prácticas educativas, que comenzó con la incorporación de estudiantes con discapacidad en las escuelas y en las aulas ordinarias. Representa un avance muy significativo y relevante para acabar con la exclusión y la discriminación de ciertos estudiantes, potenciando la equidad y la igualdad de oportunidades. Se inicia el modelo de integración educativa, siempre desde la perspectiva del respeto a los derechos de los seres humanos, rescatando el valor de ser primeramente persona; teniendo nuestras propias individualidades en aptitudes, valores, capacidades que generalmente no se aprecian y salen a flote cuando se visibiliza una discapacidad.

El Preámbulo de la Constitución República Bolivariana de Venezuela del año 1999 expresa la integración en distintas perspectivas sistémicamente conectadas. Una de estas expresiones es la integración latinoamericana y caribeña en un mundo

multipolar. La segunda, es la democracia participativa en correspondencia con la lucha contra la exclusión, el racismo y toda forma de discriminación (Ley Orgánica de Educación LOE del año 2009, artículo 6: numeral 5, literal a, b) y la tercera, es la integración vista desde la articulación, como forma de interrelación de todas las políticas públicas en la construcción de la nueva institucionalidad del Estado venezolano.

A continuación se exponen algunas reflexiones acerca del proceso entre la educación integradora que se venía planteando en el mundo y la educación inclusiva que se propone más recientemente.

La UNESCO muestra las etapas de comprensión en el movimiento hacia la inclusión. La comprensión lleva a la integración que se relaciona con el concepto de necesidades educativas especiales, sólo desde el conocimiento podemos llegar a la inclusión y a una educación para todos, donde la equidad y la igualdad de oportunidades presidan todas las decisiones. La consecuencia de este proceso de conceptualización de la discapacidad nos conduce a cambios en el modelo educativo a aplicar, que pasa de la educación especial asistencial en escuelas específicas, el dominio de la terapéutica, pasando por el proceso de integración hasta alcanzar el modelo inclusivo, que como introducen Booth y Ainscow (2002) “La “inclusión” o la “educación inclusiva” no es otro nombre para referirse a la integración del “Alumnado con Necesidades Educativas Especiales” Implica un enfoque diferente para identificar e intentar resolver las dificultades que aparecen en los centros” (Ainscow, 2002)

En respuesta a la postura discriminatoria del sistema educativo especial, nace el movimiento de normalización que dará lugar a una cascada de cambios que van a llegar hasta la educación, provocando la integración escolar. El proceso de Integración Latinoamericana posee una perspectiva en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela.

La integración como un proceso, el cual se concibe como un conjunto de medidas dirigidas a abolir en forma progresiva la discriminación entre las unidades económicas pertenecientes a diferentes naciones y además involucran un conjunto de

acciones tendientes a eliminar las disparidades, las restricciones, y las discriminaciones dentro del espacio integrado dado (Feldstein de Cárdenas, 2006)

Se llama integración porque la estructura en la que está montada la dinámica de las escuelas regulares responde a la realidad de grupos homogéneos, con un único currículo, una forma de evaluación y acreditación. Los alumnos de necesidades especiales tienen que insertarse en una estructura que no está pensada para ellos y no está adaptada a sus necesidades. El abrirse a una experiencia integradora inicia un proceso de transformación de las estructuras educativas, de las personas que son responsables del proyecto, de la comunidad educativa en general, de la misma familia. El norte: hacer de la escuela un ambiente inclusivo. Para lograr una escuela inclusiva es necesario recorrer el camino de la integración.

Cuando se trata el tema de la atención y enseñanza de personas con discapacidades en un contexto de educación regular salen al tapete dos términos: inclusión e integración, haciendo necesaria su definición y discusión.

Visión Inclusión e Integración

Semánticamente, incluir e integrar tienen significados muy parecidos, lo que hace que muchas personas utilicen estos verbos indistintamente. Sin embargo, en los movimientos sociales, inclusión e integración representan filosofías totalmente diferentes, aun cuando tengan objetivos aparentemente iguales. No deben confundirse ambos términos, pues suponen perspectivas distintas de análisis de la realidad y en consecuencia plantean distintos modelos de intervención. “la integración es una cuestión de ubicación de los estudiantes con discapacidad en las escuelas, en donde tienen que adaptarse a la enseñanza y aprendizaje existente y a la organización de la escuela” (Vlachou, 1999) mientras que la inclusión está construida sobre la base de ideas humanísticas para justificar y ejercer el derecho a educarse por encima de las particularidades personales y culturales, implica que todos los niños aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales y culturales. (Sanchez Sáinz & García Medina, 2012).

Cabe resaltar que debido al año en que se formalizó la Declaración de Salamanca, se evidencian términos como necesidades educativas especiales, el cual desde el Índice de Inclusión de la UNESCO (2000) se intenta abolir y eliminar en las definiciones referentes a la educación para la población con discapacidad. Por lo tanto, UNESCO (2006), brinda una definición más actualizada de la educación inclusiva, como: “Un proceso de abordar y responder a la diversidad de necesidades de todos los alumnos a través de prácticas inclusivas en el aprendizaje, las culturas y las comunidades y reducir la exclusión dentro de la educación. Implica cambios y modificaciones en el contenido, los enfoques, las estructuras y las estrategias, con una visión común que cubra a todos los niños del rango apropiado de edad y una convicción de que es la responsabilidad del sistema ordinario educar a todos los niños”. (UNESCO, 2005)

El programa “Educación para Todos” planteada por la UNESCO ha ejercido una influencia destacable, particularmente al proponer una concepción amplia de la educación inclusiva (garantizar a todos el derecho a la educación, con atención especial a los más marginados). El planteamiento de Educación para Todos es un compromiso mundial de dar educación básica de calidad a todos los niños, jóvenes y adultos. Esta iniciativa se puso en marcha en la Conferencia Mundial de Educación para Todos celebrada en 1990, bajo los auspicios de la UNESCO, el PNUD, el UNICEF y el Banco Mundial. Los participantes respaldaron una “visión ampliada del aprendizaje” y acordaron universalizar a la educación primaria y reducir masivamente el analfabetismo hacia finales del decenio.

La finalidad de la inclusión es más amplia que la de la integración. Mientras que la aspiración de esta última es asegurar el derecho de las personas con discapacidad a educarse en las escuelas comunes, la inclusión aspira a hacer efectivo para toda la población el derecho a una educación de calidad, preocupándose especialmente de aquellos que, por diferentes causas, están excluidos o en riesgo de ser examinados (Blanco, 2006)

En relación con el Trastorno Autista, Kluth (2003), publica un artículo titulado “Enseñando estudiantes con autismo en aulas inclusivas” (Teaching students with autism in the inclusive classroom), en el cual señala que ha notado que muchos veteranos en la educación comprenden como incluir en salones regulares a alumnos con dificultades de aprendizaje, discapacidad cognitiva, discapacidad emocional y discapacidad física, pero continúan desconcertados sobre cómo apoyar y enseñar a alumnos con autismo en ese mismo entorno (Asorey, 2012)

María Cristina Cardona en su libro “Diagnóstico Psicopedagógico” (2006) nos propone conceptos que ponen énfasis en la normalización, cruzando por la integración humana, los arreglos organizativos y mejoras de objetivos institucionales, llegando a principios que garanticen los derechos de los seres humanos. Algunos de ellos se indican a continuación:

- ✓ Conjunto de prácticas no discriminatoria ni excluyentes basadas en las características individuales y de grupo.
- ✓ Conjunto de principios que garantizan que el estudiante, independientemente de sus características, sea visto como una persona valiosa y necesaria dentro de la comunidad escolar.
- ✓ Las escuelas inclusivas imparten un currículo mediante ajustes organizativos que son diferentes de aquellos empleados por las escuelas que excluyen a los que no aprenden como la mayoría.
- ✓ Proceso por el que una escuela intenta responder a todos los alumnos como individualidades reconsiderando la organización de su currículo y su impartición.
- ✓ Es el proceso por el que se aumenta la participación y se reduce la exclusión de los ambientes sociales comunitarios.

En la integración se contempla que el problema está en el estudiante, que requiere actuaciones especiales y la adaptación al sistema, como señala Ainscow (2002) “la integración lleva implícito el concepto de reformas adicionales cuya realización es necesaria para acomodar a los alumnos considerados especiales en un sistema escolar tradicional e inalterado”.

Estas reformas y esta adaptación se reducen al diseño de programas específicos para atender las diferencias, estos programas se refieren en una adaptación curricular y se organiza la respuesta, individual o en grupos reducidos, durante un tiempo variable, en un espacio a determinar, fuera o dentro del aula, con los recursos específicos.

De acuerdo con las leyes venezolanas, existen lineamientos legales que protegen a las personas con discapacidad, garantizando su educación mediante el proceso de Integración Escolar, el cual pretende cubrir las necesidades educativas de cada uno de los educando, así como también, capacitar a las comunidades educativas en los planteles oficiales y privados del país. Este respaldo se contempla en Resolución No 2005, de conformidad con lo dispuesto en los artículos 55 y 78 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1996), en concordancia con los artículos 34 de la Ley Orgánica de Educación y 31 del reglamento General de la Orgánica de Educación.

La Dra. María Eugenia Yadarola (1999), señala a la inclusión escolar como “concepto que caracteriza la escuela que está estructurada en base a la diversidad de alumnos, con grupos heterogéneos como característica central; con un currículum que se diversifica en función de las necesidades especiales de cada alumno; cuya evaluación es flexible; donde hay un compromiso institucional, con un proyecto educativo que abarca a todos los niños y jóvenes, sin clasificarlos y discriminarlos según sus capacidades” (Yadarola, 1999). Es evidente que para tener escuelas inclusivas necesitamos pensar en cambiar algunas cosas. ¿Dónde dar inicio? La Dra. Yadarola señala como primer paso, la integración de niños con necesidades educativas especiales en las aulas regulares, donde se les brinde la oportunidad de aprender y desarrollarse al lado de su grupo de pares que no presentan ninguna dificultad.

Diferencia entre Inclusión e Integración

La Lic. Raquel María Kamm Ramírez señala, que la educación inclusiva valora explícitamente la existencia de la diversidad, por lo tanto indica que las escuelas inclusivas acoge la diversidad general sin exclusión alguna, mientras que la

escuela integradora se basa en la normalización de la vida de los estudiantes con NEE, para los que se habilitan determinados apoyos, recursos y profesionales inmerso en un sistema educativo más o menos intacto en donde los estudiantes con NEE tienen la tarea de adaptarse a él. (Kamm, 2009)

Por lo anteriormente señalado se puede acotar, que la inclusión educativa pretende ser un modelo donde hay que modificar el sistema escolar, de manera que responda a las necesidades de todos los estudiantes, en vez de que sean los estudiantes con NEE quienes deban adaptarse al sistema educativo. En cambio en la integración escolar los estudiantes con NEE se adaptan al modelo de enseñanza ya existente en el sistema educativo con el debido apoyo que facilite la incorporación.

De toda manera la integración supone una estrecha colaboración entre la escuela regular y la escuela especial con el fin de adecuar los medios de enseñanza a las necesidades individuales de cada persona. “Se trata de un proceso gradual y dinámico que puede tomar distintas formas en relación con las habilidades de cada uno” (Van Steenlandt, 1991).

En el siguiente cuadro se pueden visualizar las principales diferencias entre ambos conceptos, desde el enfoque de la fundación Paso a paso:

Integración	Inclusión
Admisión condicionada	Admisión incondicional
Dependen de los diagnósticos clasificatorios	Evaluación de las necesidades educativas especiales ¿qué necesita para aprender?
Grupos homogéneos	Grupos heterogéneos
Niño/Joven debe adaptarse	La escuela se reestructura en base a la diversidad
Enseñanza colectiva	Enseñanza diversificada, individualizada
Currículo paralelo	Currículo único, diversificado en estrategias
Calidad de la enseñanza	Calidad de la educación
Educación para algunos	Educación para todos
Oportunidades limitadas	Igualdad de oportunidades
Funciones técnico-rehabilitadores	Función social, cultural, personal y educativa

Cuadro 1 Edita Fundación Paso a Paso. 2003, Caracas

Integración escolar de estudiantes con TEA

La integración de las personas con TEA al aula regular, es considerada en la actualidad una meta por alcanzar en los sistemas educativos del país. Los niños con TEA deberán hacer frente a importantes cambios, principalmente en las relaciones sociales. Dicha integración es una responsabilidad que compromete las acciones que deben desarrollar todos y cada uno de los niveles y modalidades que integran las organizaciones y políticas educativas. En vista de que en las escuelas se desarrollan una parte importante de la vida de los niños con TEA, es fundamental una intervención psicoeducativa que aporte estrategias de apoyo tanto en la instrucción académicas como la integración en su grupo de iguales.

De acuerdo a la fundación PASO a PASO (Caracas, Venezuela), la incorporación del niño con autismo al grupo escolar es necesario considerar; su nivel de funcionamiento, dar importancia a las áreas que son obstáculos especiales y tener ganadas ciertas competencias sociales (aceptar sentarse, aceptar la cercanía de otros). Abrirse a una experiencia integradora implica de un proyecto educativo institucional que oriente la tarea educativa de formación de cada estudiante, sobre la base de valores esenciales como la solidaridad, la justicia, tolerancia, respeto, equidad, y que busque la mejora continua de la acción educativa. Primeramente para lograr una escuela inclusiva es necesario recorrer el camino de la integración.

La fundación Paso a Paso, en el proceso de integración educativa, considera las diferentes alternativas:

1. Que el niño participe parcialmente en el aula regular, un día a la semana (el cual se seleccionará de acuerdo a las actividades de ese día, las más tranquilas, las más atractivas. P. ej. si hay música).
2. Que el niño participe parte de la mañana en el aula regular.
3. Que el niño participe la jornada completa.

En la participación en escuelas regulares es determinante considerar el diagnóstico clínico conjuntamente con el educativo. (Fundación Paso a Paso, 2012)

La Lic. María Isabel Pereira (2015) señala “Mientras la ciencia avanza en descifrar el origen y tratamiento de los TEA, la intervención principal en el autismo se fundamenta en: educación integradora y rehabilitación”.

En relación a la intervención educativa en los TEA la licencia en cuestión, destaca los siguientes elementos clave para la eficacia de dichas intervenciones.

Individualización

Colaboración padres-profesionales

Énfasis en las competencias socio-emocionales

Aprendizaje guiado visualmente

Estructuración y control del entorno

Comunicación aumentativa / alternativa

Soporte sensorial

Currículo que considere las fortalezas y debilidades del alumno

Visión funcional y positiva de los problemas de comportamiento

En otro orden de idea, para Vygotsky, el desarrollo de las funciones psicológicas superiores se da primero en el plano social y después en el nivel individual. Aunado a la valoración de las personas con TEA no puede dejarse a un lado el entorno. Sólo obteniendo conocimiento acerca de las potencialidades sociales de su contexto es como pueden agilizarse sus cogniciones (Vigotsky, 1989). Claramente puede entenderse que si no hay una aceptación del autismo, mucho menos puede gestarse una integración. Ante todo esto pueden proponerse como vías de solución trabajar fuertemente por alcanzar el desarrollo de un enfoque histórico-cultural que promueva la interacción social basado en una visión con un profundo desarrollo filosófico de lo que es el autismo.

El ser humano como tal, es un ser social y necesita herramientas para poder relacionarse con los demás, en el caso de las personas con TEA en el campo social, demuestran muchas dificultades. La terapeuta Carol Gray, directora del Centro de Gray para el Aprendizaje Social y Entendimiento en Grand Rapids, Michigan, crea la colección: “Mi libro de historias sociales” esta colección trata de historias sociales para niños con desordenes autistas. Una historia social es importante porque informa,

reafirma, instruye, consolida, apoya, premia y corrige a los niños con TEA como aquellos que trabajan su comportamiento. Es importante destacar, que las historias sociales suelen estar escritas como respuesta a situaciones que traen problemas al estudiante con TEA por su dificultad en las habilidades sociales, con este método de tratamiento, a los estudiantes con autismo en aulas de educación general se pueden crear oportunidades sociales significativas con sus iguales sin discapacidad (Fryxel & Kennedy, 1995).

Desde mi punto de vista, las destrezas sociales no son innatas, se aprenden y se desarrollan en los procesos y oportunidades de socialización e interacción con otras personas y este aprendizaje se produce principalmente en la infancia. Se ha reflejado en el desarrollo de la investigación, que un niño con TEA se le dificulta pensar o sentir lo que el otro niño está pensando o sintiendo, no puede imaginar lo que otro niño ve y hace, por lo que se explica la gran dificultad que presentan para desarrollarse a nivel social.

Procesos de enseñanza y aprendizaje de estudiantes con TEA

A continuación se dan a conocer las teorías, considerada desde mis puntos de vista, importantes para el proceso de integración educativa en niños y niñas con TEA:

La teoría de Feuerstein tomó de Vigotsky, la tesis fundamental que el aprendizaje debe preceder al desarrollo; y este aprendizaje será solo posible gracias a la intervención del mediador, en especial el mediador humano. Tal cual como lo describió Vigotsky “en la perspectiva que aquí se adopta entre un receptor (niño) y su desarrollo hace falta un mediador (el otro). Es necesario un ser humano que se pueda concebir como mediador social para la evolución psíquica superior.

El concepto de mediador y de aprendizaje mediado tiene su origen en la Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky (1934), la cual es operacional a través de la llamada Zona de Desarrollo Potencial una forma de lograr aprendizajes duraderos y el desarrollo óptimo de un estudiante con la ayuda de los adultos o de otros estudiantes más avanzados. (Araya, 2015) El Mediador es cualquier sujeto que tiene la convicción de guiar y orientar el proceso de desarrollo de otro sujeto, es decir el

mediador se interpone entre el estímulo y el sujeto, adaptando los procesos de enseñanza – aprendizaje de acuerdo a las necesidades del educando. La Experiencia de Aprendizaje Mediado, es la situación, actividad, tarea que ofrece el mediador para que el mediado encuentre la estrategia adecuada que le sirva como herramienta efectiva en su interacción. Esta experiencia tiene intencionalidad, reciprocidad, trascendencia y significado; importante para enseñanza a niños con autismo.

Otra práctica importante para la integración escolar es la teoría de Inteligencias Múltiples de Howard Gardner en donde sus fundamentos, apoyan esta nueva mirada de la educación. Ésta práctica es un modelo en el cual la inteligencia no es vista como algo unitario, que agrupa diferentes capacidades específicas con distinto nivel de generalidad, contrario a esto es vista como un conjunto de inteligencias múltiples, distintas e independientes. El enfoque de los procesos de aprendizaje y enseñanza a través de las inteligencias múltiples se ha consolidado en los esquemas pedagógicos de muchos centros. No sólo por cuanto suponen la irrupción de una nueva metodología, sino por el avance y creación de mecanismos de aprendizaje en el estudiante que fomenta el desarrollo de su proceso de aprendizaje de forma activa, participativa, constructiva y lúdica (Armstrong, 2012)

Gardner hace un gran aporte a la educación especial porque toma la conciencia cognitiva (estudio de la mente) y de la neurociencia (estudio del cerebro) con visión pluralista de la mente, teniendo en cuenta que la mayoría de las personas poseen inteligencia y que cada uno revela sus distintas formas de hacerla conocer.

Schneider sostiene que la teoría de Gardner se desenvuelve como un sistema de capacidades para resolver problemas y elaborar productos valiosos en diversos contextos, no es unitaria; sino un conjunto de las mismas. Respetando las individualidades y la diversidad del ser. Se manifiesta como autónoma de otras capacidades humanas, además es la base para la realización de operaciones de información y procesamiento y la considera como una realidad distinta según etapas de nuestro desarrollo, lo que asegura una historia evolutiva de cada ser humano (Schneider, 2005)

Con las teorías señaladas anteriormente, se comprende que el aula integradora en Venezuela, se tiene que convertir en la unidad básica de atención y espacio de interacción, diálogo y aprendizajes compartidos. Según Bandura (1987) “los niños con TEA severo presentan grandes dificultades para aprender porque suelen dirigir su atención solo hacia algunas de las muchas señales disponibles en el medio y con frecuencia atienden a los detalles más pequeños e irrelevantes”. El autor en cuestión, plantea que ante los estímulos multidimensionales (con señales auditivas, visuales y táctiles), los niños con TEA a diferencia de los niños neurotípicos se fijan típicamente en una de las 3 formas de información, siendo difícil aprender de las otras formas. La mayor dificultad la presentan para hacer giros atencionales, es decir, incapacidad para desconectar un foco de atención y pasar a otro “interés del otro”.

El mismo autor indica que en el caso de autismo leve a través de la imitación, mejora las habilidades comunicativas sociales, así como logran una conducta autorregulada adaptada al entorno, para éste nivel el contexto de aprendizaje más efectivo es aquel con un grado importante de estructuración.

En referencia a lo expuesto anteriormente, agrego que la intervención ha de recorrer el camino que va desde un grado alto de estructuración (con numerosas claves para favorecer el aprendizaje) a la desestructuración programada paso a paso, y de acuerdo al nivel de desarrollo que es más cercana a los entornos naturales sociales en donde las claves son: sutiles, complejas, pasajeras y variadas. Por esto, la educación del educando con TEA requiere una doble tarea: hay que enseñar la habilidad, pero también hay que enseñar un uso adecuado, funcional, espontáneo y generalizado. El psiquiatra Michael Rutter señala que el principio básico de la educación del niño con TEA es el modelo “aprendizaje sin error”, la tendencia de los niños con TEA de responder de una manera adversa al fallo, retirándose a una respuesta repetitiva y estereotipada, hace necesario organizar la tarea de aprendizaje poniendo énfasis en el éxito, partiendo de las tareas en las que el niño pueda resolver y dividiendo las tareas en pequeños pasos, de esta manera el niño finaliza con éxito las tareas que se le presentan. (Bartak, 1982)

Entre otros aspectos, Bandura (1986) sostiene que el aprendizaje social es de vital importancia para el desarrollo de la personalidad y su teoría “cognoscitiva social” explica la adquisición de comportamientos por medio de la imitación. Dentro de este marco social, cada individuo va formándose un modelo teórico que permite explicar y prever su comportamiento en el cual adquiere aptitudes, conocimientos, reglas, actitudes, distinguiendo su conveniencia y utilidad, observando diversos modelos (ya sean personas o símbolos cognoscitivos) con los cuales aprende las consecuencias de su porvenir, dependiendo su ejecución, de que el modelo haya sido reforzado o castigado. Hay que considerar, que el comportamiento no se desarrolla exclusivamente a través de lo que aprende el individuo directamente por medio del acondicionamiento operante y clásico, sino que también a través de lo que aprende indirectamente (vicariamente) mediante la observación y la representación simbólica de otras personas y situaciones. Se entiende como aprendizaje vicario o modelado, la observación e imitación del otro en cuanto a este concepto Bandura refiere “de la información de los demás uno se va formando la idea de cómo adquirir nuevas conductas que luego repetirá, ésta información posteriormente sirve como guía para la acción”.

Los cuatro procesos del aprendizaje por observación son: atención, retención, producción, motivación y reforzamiento. Por consiguiente esta teoría ofrece estimulantes posibilidades de aplicación en las áreas del aprendizaje, habiendo sido probada en diversos contextos y aplicada a las habilidades cognoscitivas, sociales, motoras en el ámbito de salud y de educación, puesto que la gente aprende mediante la observación de modelos.

Enseñanza estructurada

Es una estrategia desarrollada para enseñar a los estudiantes con TEA en ambientes de aula. Consiste en organizar el aula, realizando actividades apropiadas para ayudar a la persona con autismo a comprender que se espera de él y como funcionar efectivamente. Se centra y apoya en las destrezas visuales y seguridad de las rutinas. La enseñanza estructurada tiene como finalidad la integración del

educando a la comunidad a través del logro del desarrollo potencial para el efectivo funcionamiento del escolar (Moreno, 2003)

Un recurso de la enseñanza estructurada, ampliamente utilizado para la integración escolar de niños con TEA, es el programa TEACCH (Treatment and Education of Autistic and Related Communications Handicapped Children, Watson, Lord, Schaeffer, & Schopler, 1988). El fin principal de este método es la atención integral de la persona con TEA y su familia, buscando mejorar la calidad de vida. Fundamenta como principios una adaptación óptima, colaboración entre padres y profesionales y una intervención eficaz. Su aplicación en la escuela se centra en desarrollar el trabajo autónomo, destacando como elementos importantes del programa la enseñanza estructurada, la organización visual y el desarrollo de las habilidades comunicativas.

Este programa ha sido reconocido nacional e internacionalmente, ya que ha servido de modelo para el establecimiento de programas similares.

La tecnología como aliada para ayudar a las personas con autismo

La integración de las personas con TEA, a través del tiempo, va adquiriendo mayor alcance en el campo de la investigación y en donde se crean más herramientas que les ayuden a entender el mundo que los rodea y poder comunicarse con otras personas de manera más eficaz. Los computadores, programas, software y videos han mostrado ser un recurso eficaz en la intervención educativa en todo el estudiantado con TEA. En la guía para la integración del alumnado con TEA en educación Primaria de la universidad de Salamanca, señala las siguientes ventajas:

- ✓ Presentan una estimulación multisensoriales, fundamentalmente visual, que resulta prioritaria en el procesamiento cognitivo en las personas con TEA.
- ✓ Las nuevas tecnologías facilitarán la decodificación de la información ya que ésta presentación le resulta lógica, concreta y visual, situada en un espacio, no así el lenguaje verbal que es invisible, temporal y abstracto.

- ✓ Es motivador y reforzador. Presenta estímulos preferentemente visuales, es predecible (ante idénticos estímulos presentan idénticas respuestas) y por tanto controlable.
- ✓ La interacción con un ordenador no requiere las habilidades sociales implicadas en las interacciones entre personas. Puede admitir un cierto grado de error, o por el contrario presentar funciones de autocorrección que emiten un mensaje; no reforzando la sensación continuada de fracaso que muchas personas con TEA con o sin retraso mental presentan en su historia evolutiva de aprendizaje.
- ✓ Favorece o posibilita el trabajo autónomo, así como el desarrollo de las capacidades de autocontrol.

Además del uso de la tecnología, desde mi punto de vista, es necesario ofrecerle al estudiante con autismo el apoyo para la organización del trabajo escolar en casa, en este caso el uso de la agenda es de gran ayuda y favorecerá también la coordinación del tutor con los padres.

Para ser eficaz, la educación debe ser contextualizada y realizada por personas con un alto grado de especialización y sobre todo de comprensión y entrega. Es necesario que los maestros, posean un conocimiento profundo de técnicas y procedimientos, capaces de desarrollar y ayudar a estos niños.

¿Qué enseñar? Conductas o estrategias que permitan al niño TEA interactuar con las demás personas y obtener un conocimiento social del medio que les rodea.

¿Qué metodología emplear? Lo primero que debe hacer los maestros, es adquirir una preparación teórica y práctica que le permita realizar su trabajo adecuadamente.

Barreras para el aprendizaje

El concepto de “barreras para el aprendizaje y la participación” fue desarrollado por Booth y Ainscow (Ainscow 2002). Estos autores enfatizan, que el docente debe considerar la participación e interacción de los estudiantes con NEE y su contexto para evitar la exclusión. En este sentido el índice de Inclusión de Booth y Ainscow (2002) puede servir como ejemplo para evitar las barreras sobre la

inclusión al contar con el punto de vista de los protagonistas: profesorado, alumnado y familias. Para concluir el concepto, los autores antes mencionados señalan:

“Cuando las dificultades educativas se atribuyen a los déficits del alumnado, lo que ocurre es que dejan de considerarse las barreras para el aprendizaje y la participación que existen en todos los niveles de nuestros sistemas educativos y se inhiben las innovaciones en la cultura, las políticas y las prácticas escolares que minimizarían las dificultades educativas para todo el alumnado” (Ainscow, 2002)

En complemento al párrafo anterior, en las escuelas integradoras, existen una mayor influencia de las llamadas "barreras para el aprendizaje y la participación". No se refiere solamente a aquellas barreras arquitectónicas que dificultan el acceso al currículum, sino aquellas que se encuentran en la mente de las personas, influenciadas por estereotipos y prejuicios, que les llevan a sobreproteger o limitar las posibilidades de los alumnos, debido a esas bajas expectativas que mantienen sobre ellos y que afectan a su autoconcepto y autoeficacia (Azuaga, 2015).

Como afirma Ainscow (2002) el concepto de “barreras” hace referencia a cómo, por ejemplo, la falta de recursos o de experiencia o la existencia de un programa, de métodos de enseñanza y de actitudes inadecuadas pueden limitar la presencia, la participación y el aprendizaje de determinados alumnos y alumnas.

Barreras para el aprendizaje en los TEA

Las barreras para la participación dependen de la interacción entre actitudes y acciones que afectan a las personas con TEA ya sean por su discriminación en determinadas situaciones sociales, que limitan el pleno acceso a la educación y a las oportunidades de aprendizaje. De acuerdo al manual práctico “Intervención Psicoeducativa en Autismo de Alto Funcionamiento y Síndrome de Asperger” los autores señalan que es común observar en las escuelas regulares las siguientes barreras tres barreras principales, que interfieren en la integración de niños y niñas con autismo: **barreras para jugar**, ambientes poco accesibles para la interacción social; **barreras para aprender**, en los niños con autismo aprenden y procesan la

información en forma distinta y todo va a depender de sus capacidades y habilidades; **barreras para participar**; el entorno social no lo hace miembro o participe de él (Jose & Gutierrez, 2014)

Es importante que los niños con TEA se incorporen al máximo al Currículo Nacional, mientras más se conozca del trastorno, a nivel nacional, más se comprende el reto y la responsabilidad que tienen los maestros y los formadores de maestros. Cada persona con TEA tiene una diferente combinación de síntomas y éstas varían en el tiempo y expresados en forma diferente. Por eso es que cada niño o niña con TEA es único(a).

La psicóloga Patricia Frola menciona que la principal barrera es la humana “la falta de sensibilidad hacia lo diferente, la falta de conocimiento sobre las nuevas tendencias educativas y los derechos inalienables a la educación, así como el disfrute de los ambientes regulares”.

Las barreras para el aprendizaje desde el enfoque del documento “Índice de Inclusión” (Tony Booth, 2002) surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos; las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan a sus vidas.

Índice de Inclusión

Se entiende la inclusión como un proceso de desarrollo que no tiene fin, ya que siempre pueden surgir nuevas barreras que limiten el aprendizaje y la participación, o que excluyan y discriminen de diferentes maneras a los estudiantes con discapacidad. No cabe duda que la respuesta a la diversidad del alumnado, sea un proceso que no solo favorece el desarrollo de éste, sino también el de los docentes, las familias y los centros educativos.

El índice de Inclusión “Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas”, trabajo realizado por Tony Booth y Mel Ainscow (2002), constituye una guía de apoyo a las escuelas para valorar con detalles las posibilidades reales que existen en las instituciones educativas acerca de la inclusión escolar. La inclusión no tiene que ver sólo con el acceso de los alumnos y alumnas con discapacidad a las

escuelas comunes, sino con eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Muchos estudiantes con necesidades educativas especiales experimentan dificultades porque no se tienen en cuenta sus diferencias en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Los diversos grupos sociales, etnias y culturas tienen normas, valores, creencias y comportamientos distintos, que generalmente no forman parte de la cultura escolar, lo que puede limitar sus posibilidades de aprendizaje y de participación, o conducir a la exclusión y discriminación.

El Índice constituye un proceso de auto evaluación de las escuelas en relación con tres dimensiones: Dimensión cultura, dimensión políticas y dimensión prácticas de una educación inclusiva.

Dimensión Cultura

Esta dimensión se relaciona con el desarrollo de valores inclusivos compartidos por toda la comunidad escolar. Se trata de una corresponsabilidad educativa para infundir el respeto a la diversidad, es la participación de escuela, familias y maestros, donde unos van a aprender de los otros y todos van a aprender juntos desde la virtud del respeto, la tolerancia, y la igualdad/equidad, que produce la solidaridad.

Dimensión Políticas

Esta dimensión tiene que ver con las actividades que realiza el maestro, desde la base y/o políticas educativas que proyecta la escuela, en pro del desarrollo de los estudiantes basada en el respeto de la diversidad como valor y calidad.

Dimensión Prácticas

Esta dimensión se refiere a las prácticas educativas con niveles de aprendizaje semejantes entre los estudiantes. En el contexto de la educación inclusiva, el aula se concibe como un espacio que debe reflejar la cultura, valores y finalidades de la escuela, y donde el maestro se entrelaza con el niño(a) permitiéndole construir el conocimiento de manera compartida, formando una comunidad de convivencia y aprendizaje. Así el aula se convierte en un lugar para conocerse, comprenderse y respetarse en las diferencias.

Importancia de la guía Índice de Inclusión a efecto de la Investigación

Sobre la base del objetivo general de la investigación “Identificación de barreras para la integración escolar de niños y niñas con el trastorno del espectro autista, desde la perspectiva de los docentes de aula regular del Municipio Carrizal del Edo. Bolivariano de Miranda”, el instrumento “Índice de Inclusión” es marco referencial para el desarrollo de ésta investigación ya que sus características podrían actuar como promotor de una mejora escolar en cuanto al tema de integración. Las dimensiones del índice revisten un carácter explicativo al pretender analizar la influencia de algunos factores, o establecer la asociación en las variables, sobre los perfiles de opinión emitidos por los expertos y pretende disminuir todos los obstáculos que afectan el aprendizaje y la participación, independientemente de quién los debe sortear y dónde se encuentren, siendo esta la tarea principal que debe llevar a cabo toda la comunidad escolar comprometida con el avance hacia la mejora en la educación (Echita, 2008) En vista que la investigación cualitativa maneja un volumen de información importante, con el apoyo de las dimensiones del índice de inclusión se puede categorizar en unidades más simples.

El término “alumnos con necesidades educativas especiales” a efectos en el documento “Índice de Inclusión” se refiere a aquellos que hayan sido identificados como tales en función de los criterios y normativas establecidas en cada país. En muchos países, este concepto se utiliza como sinónimo de discapacidad, en otros se considera también a aquellos alumnos que sin tener una discapacidad presentan dificultades de aprendizaje que requieren recursos y ayudas adicionales.

Modelo social de la discapacidad

El Modelo Social, como enfoque de la diversidad, incorpora una visión holística de la situación que enfrentan las personas con diversidad funcional (Aramayo 2005). Parte de la necesidad de que estos individuos tengan los mismos derechos que sus pares capacitados y puedan jugar los roles correspondientes en el desarrollo de la sociedad (Filkestein, citado en Aramayo, 2005).

Este modelo se origina a finales de la década de los 70 en Inglaterra y Estados Unidos concentrándose en sus inicios en lograr cambios en la política social de la discapacidad y en las leyes. Parte del precepto de que la persona con discapacidad no es excluida por sí misma, sino por una sociedad que le considera incapaz de formar parte de ella. El Modelo Social tiene una orientación humanística Social. No niega las diferencias individuales que provocan limitaciones pero no las considera causa de exclusión. Su característica principal es la igualdad (Palacios, 2008).

Palacios, A (2008) considera que las causas que originan la discapacidad son, en gran medida, sociales en donde el Modelo Social se encuentra íntimamente relacionado con los valores intrínsecos a los derechos humanos.

De esta manera, la educación inclusiva no se refiere únicamente a una modificación de la organización de la escuela sino que conlleva a un cambio de ética. Supone no solamente que los maestros cuenten con habilidades y conocimientos para afrontar la diversidad funcional sino que adquieran un gran compromiso con el individuo y el proceso integrador. No consiste sólo en la aceptación de la diferencia sino en la valoración de la diversidad. El objetivo del Modelo Social es rescatar las capacidades en lugar de remarcar la diversidad funcional (Palacios, 2008)

Unos de los propósitos de esta investigación es valorar la participación de algunos actores que forman parte del proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula integradora desde el modelo social, utilizando al docente del aula como perspectiva principal de dicha información. De acuerdo con el modelo social, las barreras aparecen a través de la interacción entre los estudiantes y sus contextos, por lo tanto, el éxito del proceso de integración puede depender de los aspectos y estructuras del sistema como la relación interdisciplinaria entre estudiantes, docentes, especialistas, Institución Educativa, padres, redes de apoyo e Instituciones del Estado.

Cada día, más voces se refieren a los Trastornos del Espectro Autista (TEA) como una discapacidad de tipo social, y ciertamente tiene mucho de social. Uno de los mayores problemas a los que la persona con TEA se enfrenta es la exclusión social a todos los niveles, que en muchos casos abarca también a la familia.

Las personas con Trastornos del Espectro Autista, en su mayoría no presentan problemas de movilidad, o de salud, pero sí presentan carencias en los aspectos de comunicación y manejo social, en algunos casos bastante importantes. El mayor problema es que estas carencias pueden mejorar si la persona tiene acceso a los medios, pero estos medios que van a ayudar a todo el colectivo de personas con TEA son una especie de lujo al alcance de pocos.

Para el análisis de la investigación en cuanto al tema de integración de las personas con autismo resulta de utilidad tomar en cuenta el Modelo Social Venezolano de la Discapacidad propuesto por el Prof. Aramayo (2005).

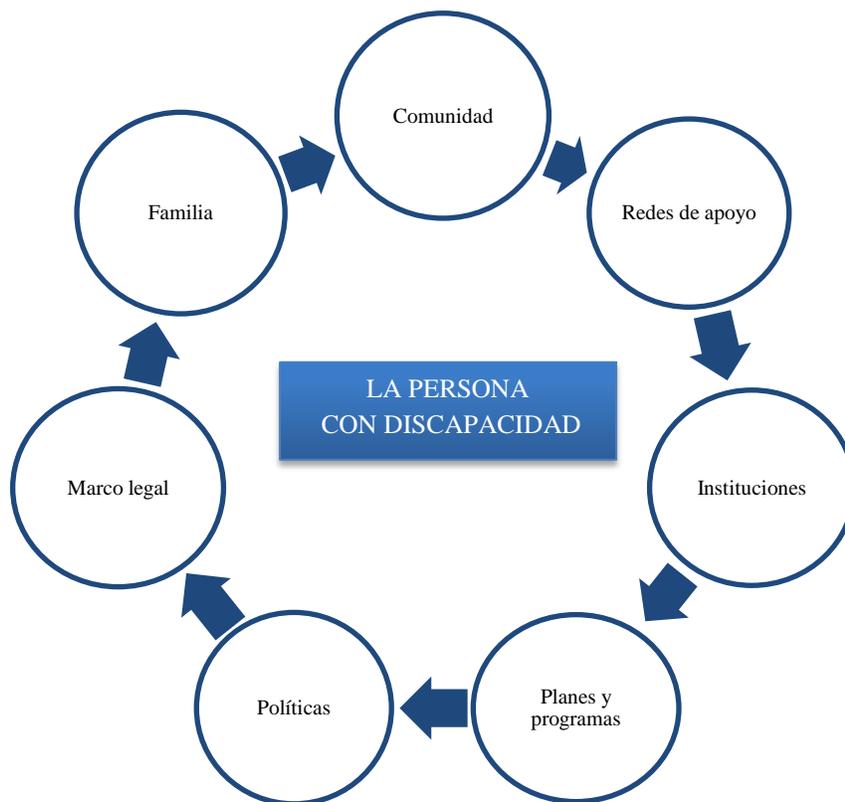


Figura 1
Modelo Social Venezolano de la Discapacidad
(Aramayo, M. 2002, 2005)

Diseño de la investigación

Tipo de estudio

La presente investigación se enmarca dentro del paradigma cualitativo. La metodología cualitativa (Bogdan y Taylor, 1990) permite un proceso interpretativo para comprender la realidad que rodea y acontece en el contexto; percibe la vida social como la creatividad compartida de los individuos.

Para el estudio cualitativo, cada ser humano es visto como un agente activo en la construcción y determinación de su entorno, responsable de sus actos y de los efectos que generan sus creencias, valores y convicciones, en un proceso negociado e interpretativo donde emerge una trama de interacciones. (Aramayo, La Discapacidad. Construcción de un modelo teórico venezolano, 2005).

Se llevaron a cabo entrevistas a profundidad que permitieron interactuar con los actores (docentes integral e inicial) a fin de obtener información sobre aspectos específicos, en torno al tema de “barreras para la integración de niños y niñas con TEA al aula regular” El abordaje cualitativo, desde el enfoque de éste estudio, se caracteriza por la posibilidad de profundizar en temas que enriquezca los objetivos de la investigación.

El trabajo se realiza bajo una aproximación a la Teoría Fundamentada, creada por Glaser y Strauss en 1967, a partir de su trabajo acerca de la conciencia de morir en las instituciones de salud del estado de California en los Estados Unidos de Norteamérica, tenía como propósito generar una teoría que explicara las relaciones subyacentes en una realidad determinada. Es así, como mediante la codificación, el muestreo teórico y las comparaciones constante, entre la información obtenida se logra alcanzar la saturación en la data. La teoría emerge como aquella que permite explicar las relaciones que existen entre las categorías de la realidad observada. La teoría fundamentada es una estrategia metodológica que tiene como propósito, formular una teoría que se encuentra subyacente en los datos obtenidos de la realidad investigada. Su objetivo es la construcción de un esquema de análisis con altos niveles de abstracción sobre un fenómeno social específico.

Método de análisis de la información

La codificación se refiere a las maneras en que el investigador cataloga y da cuenta de los fenómenos observados, se trata de los tipos de conceptos que pueden utilizarse dentro de esta metodología, los mismos que surgen de la fragmentación de los datos y su análisis comparando entre distintos datos e indicadores en términos de sus similitudes, diferencias y consistencia; y enfatizando las relaciones entre ellos. La creación de códigos y conceptos es un primer paso para el desarrollo de la teoría fundamentada (Strauss y Corbin, 2002).

La creación de códigos y conceptos es un primer paso para el desarrollo de la teoría (Strauss y Corbin, 2002) y a continuación se explica el proceso en su totalidad. El análisis de la investigación, consta de tres codificaciones bien diferenciadas:

- 1.- Codificación abierta de los datos: proceso analítico por medio del cual se identifican los conceptos y se re-construyen los datos, fragmentando los mismos, en unidades más pequeñas de abstracción que permita darles significado. En esta fase se generan categorías primarias.
- 2.- Codificación axial de la información: Se crea un esquema conceptual y se selecciona los temas relevantes para la investigación. Dentro de este esquema de codificación se pasa a relacionar/comparar unas categorías con otras. La idea fundamental es la de explorar las relaciones (diferencias y semejanzas) entre las categorías descubiertas. A partir de este proceso se crean categorías generales que permitan comenzar a estructurar la teoría.
- 3.- Codificación Selectiva: Aquí se delimita la teoría. Se eliminan elementos redundantes y se analiza la relación entre la categoría central y las que la apoyan, tal como los explica Locke (2001). Se hace uso de la codificación selectiva cuando se selecciona una categoría como central (es decir que tiene más y mayores relaciones con el resto de las categorías) para que actúe como núcleo de la teoría. De aquí en adelante la información se codifica alrededor de dicho eje central desarrollando una línea narrativa única que abarque al resto de los elementos.

En concordancia con los postulados de la Teoría Fundamentada, en esta investigación no se plantean hipótesis ni se determinan a priori variables de estudio. Este método se basa en el conocimiento de la realidad a partir de los datos proporcionados por las informantes que fueron maestras de aula regular las seleccionadas para tal fin.

Contexto de estudio

Caracterización de las escuelas escogidas

La investigación se realizó en dos colegios públicos, de educación regular, ubicado en el Municipio de Carrizal – Edo. Miranda; el primero U.E.N José Manuel Álvarez, nivel socioeconómico bajo, atiende a niños y niñas desde el primer grupo de Educación Inicial hasta el sexto grado de educación primaria en ambos turnos. Cuenta con una Unidad Psicoeducativa (UPE) conformado por una psicóloga y cuatro docentes especialistas que les brindan atención psicoeducativa a los estudiantes que se encuentren en proceso de diagnóstico diferencial como aquellos que están en la condición diagnóstica: autismo, discapacidad motora, intelectual, visual y auditiva. El colegio cuenta con la atención no convencional a niños y niñas menores de tres años; el segundo colegio es la U.E E Territorio Delta Amacuro, estrato socio-económico bajo, atiende a niños y niñas desde primero hasta sexto grado en el turno de la mañana, cuenta con el servicio de aula integrada conformada por dos docentes especialistas quienes brindan apoyo psicoeducativo dentro del aula regular. La población atendida por las especialistas en su mayoría con diagnóstico de discapacidad intelectual, solo tres casos de autismos y otros en fase diagnósticas.

Descripción de los informantes

El criterio de selección de los actores del presente estudio, fueron maestras integrales con experiencias de trabajo pedagógico con niños y niñas con autismo integrado al aula regular. La muestra de tipo estructural quedó constituida por tres maestras, dos graduadas en educación integral y una en educación inicial.

Formatos de recopilación de información

Los formatos de información constan de: grabación (archivo digital de audio), transcripción (archivo digital de texto escrito), copia y agrupación de unidades de análisis desde cada archivo de entrevista (resultados), proceso de categorización en el archivo de resultados, trabajo directo con las categorías en archivos de resultados y por último elaboración de reporte.

Técnica para la recopilación de información

Se decide la técnica de entrevistas en profundidad. El Prof. Fernando Giuliani define la técnica de la siguiente manera:

“La entrevista en profundidad es una conversación cara a cara con el informante clave, derivada a partir de un guión previamente elaborado. El entrevistado debe expresarse libremente sobre los temas planteados, expresando todos sus puntos de vista. La ventaja de ésta técnica es que permite conocer a profundidad los contenidos de las evaluaciones y opiniones acerca de las personas. Dado el carácter personal y privado que brinda la técnica, genera condiciones para que los entrevistados puedan expresarse en forma más abierta” (Giuliani, 2014)

Procedimientos

Cabe destacar que fue necesario ampliar la entrevista, debido a que en un principio, no se recabó información suficiente del bloque temático N° 4 “La familia de niños/as con TEA y su aporte en la integración escolar”.

El tema de la identificación de barreras se exploró a través de tres dimensiones, interrelacionadas con la vivencia del docente de aula regular en la escuela: cultura integradora del docente, políticas educativas y familia en general. Estas dimensiones llevaron a cabo el diseño de la entrevista en profundidad para luego hacer la comparación y análisis de la estructura global de la vivencia que de la integración escolar, poseen los docentes actores en el presente estudio de investigación. Se realiza el proceso de triangulación, como una herramienta válida de

la que se dispone en la metodología cualitativa para mostrar la visión dada por las docentes entrevistadas. Para ello, se consideró la perspectiva del docente de aula en tres (3) dimensiones involucradas y partícipes de éste proceso de integración en el ámbito escolar:

- a) Perspectivas de la cultura integradora del maestro de aula regular.
- b) Perspectivas de las políticas educativas en apoyo a la integración escolar a niños y niñas con TEA.
- c) Perspectiva de la familia y su aporte en la integración escolar de su hijo(a) con TEA.



Figura 2 Proceso de triangulación, fundamentos de la investigación cualitativa

Criterios para la evaluación

Área y sub-áreas a investigar

Área: Barreras para la integración de niños y niñas con TEA al aula regular.

Sub-Áreas: Exploración y análisis de la participación de la escuela en la integración.

Implicación de la familia de niños con TEA en la escuela.

Cultura integradora del docente y la escuela.

Bloque temático

1. *Maestros con formación integradora*

Según tu punto de vista ¿qué es la integración escolar de niños con necesidades educativas especiales?

¿Qué entiendes por barreras para la integración escolar?

¿Cómo te parece la incorporación de niños con autismo al aula regular?

¿Cómo se apoya el maestro en los derechos del niño con trastorno del espectro autista planteada en la ley de discapacidad?

¿Se considera la presencia de los familiares de estudiantes con discapacidad como una oportunidad para reflexionar sobre el currículo y los métodos de enseñanza para los estudiantes con necesidades educativas especiales?

¿El grupo de niños regulares favorece en la integración del niño con NEE?

2. *Apoyo al niño/a con TEA en su adaptación pedagógica*

¿Las adaptaciones curriculares individualizadas, sirven para mejorar las estrategias de enseñanza y aprendizaje para los niños con TEA?

¿Qué recursos pedagógicos están disponibles en la escuela para apoyar el aprendizaje y la participación de los niños con TEA?

¿Usted como maestra de aula, cuenta con estrategias pedagógicas tales como; lluvias de ideas, apoyo de materiales físicos o audiovisuales, computadoras, técnicas didácticas y lúdicas todas para apoyar el aprendizaje y la participación de niños y niñas con TEA?

¿Los distintos espacios o ambientes de la escuela tienen informaciones visuales adecuadas al trastorno para desarrollar la integración de niños con TEA?

¿Se elaboran planificaciones de clase tomando en consideración el aprendizaje a estudiantes con necesidades educativas especiales?

¿La familia de niños con autismo son utilizados como recurso de apoyo en las aulas?

3. *Políticas educativas Institucionales en apoyo a la integración de estudiantes con autismo*

¿Cómo ha sido la participación del personal directivo en cuanto a la integración y participación de niños y niñas con TEA al aula regular?

¿Se consideran las políticas de apoyo como parte de un plan general de desarrollo de la enseñanza y del currículo para atender la diversidad en toda la escuela?

¿La escuela hace público que la integración de todos los estudiantes con discapacidad de la comunidad es un rasgo central del proyecto educativo del plantel?

¿Se involucran a los profesionales de apoyo en la planificación de la programación de aula y en su oportuna revisión?

¿La escuela se preocupa por conocer la legislación existente en el país en relación con la accesibilidad de las personas con discapacidad y el diseño universal?

¿En reuniones y asambleas en donde se hablan del marco legal, has escuchado representantes de la escuela señalar algún artículo de la ley de discapacidad?

4. *La familia de niños/as con TEA y su aporte en la integración escolar*

¿Cómo participan los padres de niños y niñas con TEA en la incorporación de sus hijos al sistema educativo regular?

¿La participación de la familia en el aula regular beneficia al niño con TEA en su avance académico y relación social?

¿La familia en general participa en forma voluntaria en la integración escolar?

Construcción del sistema de categoría

De acuerdo al Prof. Giuliani (2014) en su ponencia “Curso básico de investigación cualitativa. Procesamiento y Análisis” la construcción del sistema de categoría comprende:

- 1.- Categorización: proceso de clasificación y agrupación en conceptos o “clases” de acuerdo con determinados criterios utilizados por la investigadora.
- 2.- Categoría temática: “clase” o concepto que alude a descripciones y/o puntos de vista expresados por las entrevistadas.
- 3.- Sub-categoría: “clase” o concepto asociado a la categoría principal. Puede haber varias sub-categorías por cada categoría. (Giuliani, 2014)

RESULTADOS Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

La investigadora utilizó como instrumento de recolección de la información medida, la entrevista en profundidad, evidentemente los datos extraídos desde este paradigma serán subjetivos, por lo que la autora se adiestró en una disciplina personal adoptando una “subjetividad disciplinada” que requiere; autoconciencia, reflexión continua y análisis recursivo (Pérez, G 2004).

Se entrevistó a tres docentes de aula regular, con experiencias en trabajar con niños y niñas con TEA. Cada docente entrevistado se identificará con una (E) seguido al número que corresponde al orden de la entrevista. El docente N° 1 se leerá (E1) el entrevistado N°2 se leerá (E2) y el tercero (E3).

A efectos de este trabajo, se puede considerar el análisis de contenido como una forma particular de análisis de documentos. Con esta técnica no es el estilo del texto lo que se pretende analizar, sino las ideas expresadas en él, siendo el significado de las palabras, temas o frases lo que intenta analizarse.

Luego de la transcripción de tres (3) entrevistas realizadas, se codificó la información recopilada, obteniendo así la categoría central y a partir de ellas cuatro (4) sub- categorías específicas, la cual se grafica a continuación:

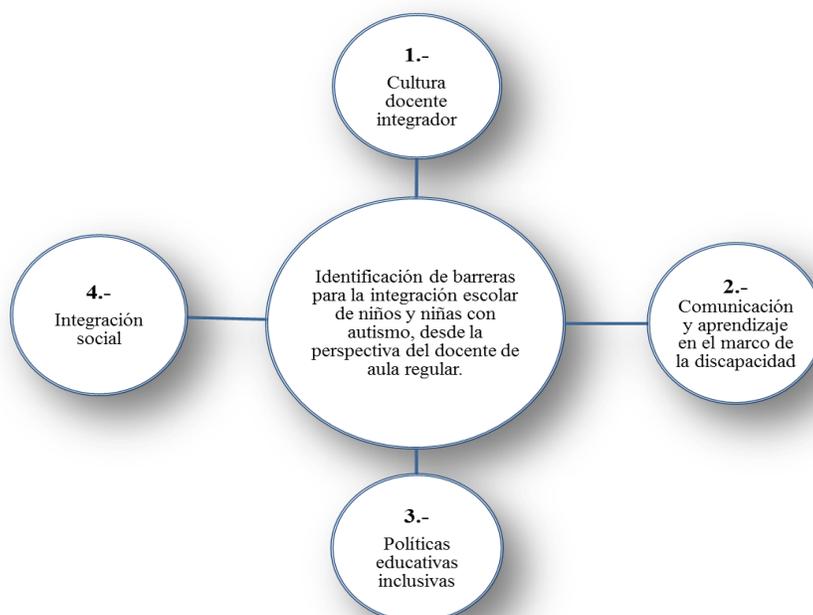


Figura 3 Categorías centrales de la investigación

1.- Cultura docente integrador

Este segmento está conformado por distintos aspectos surgidos en las entrevistas y que constituyen lo que en este trabajo se considera su cultura como docente integrador. El docente del siglo XXI ha vivido transformaciones en el campo educativo, en especial en el tema de la integración escolar de niños y niñas con TEA. Los principios que se derivan de esta cultura, la sensibilización de los docentes y el conocimiento de la integración escolar, guían los procesos que se concretan en las políticas escolares en apoyo del aprendizaje de todos los niños con autismo, a través de fases continuas de innovación y desarrollo. A continuación se interpretan y se desglosan por sub-categorías los ejes que explican la experiencia del docente y que conforman su cultura al respecto.

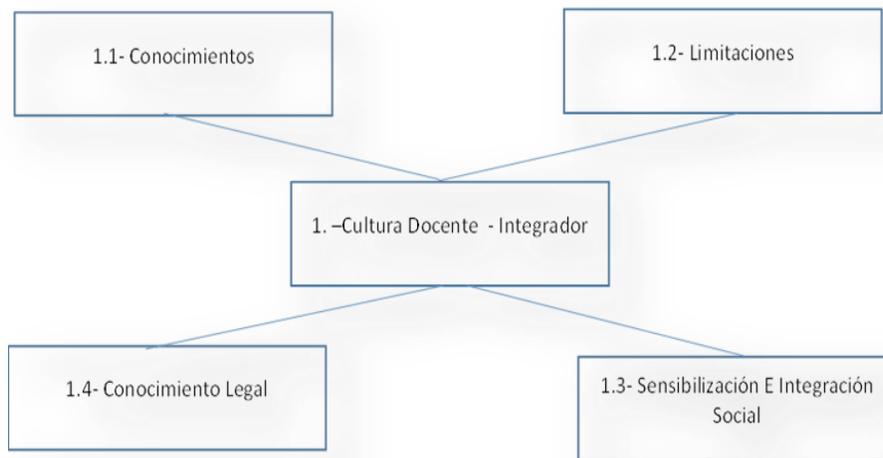


Figura 4 Categoría central “Cultura Docente Integrador y Sub-Categorías”

1.1 Conocimiento: Se entiende en ésta sub-categoría, todo conocimiento intelectual que maneja el docente de aula regular, en cuanto al tema de integración y las barreras que encuentran los niños con necesidades educativas especiales en el aula regular. Ésta sub-categoría es interpretada por la autora “fundamental” para el desarrollo de la entrevista, ya que forma parte de la cultura del docente integrador ante el conocimiento empírico y académico de ambos términos utilizados a lo largo de la entrevista en profundidad.

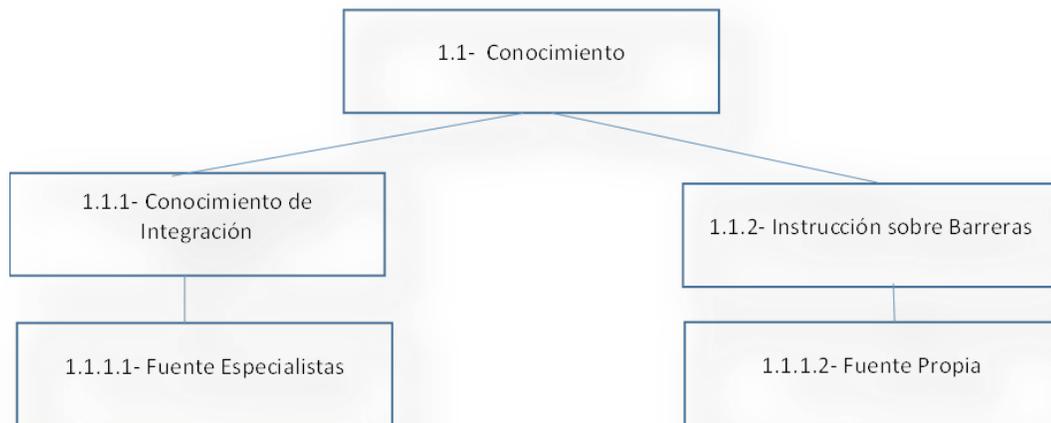


Figura 5 Categoría central “Conocimiento” y Sub-Categorías

1.1.1. Conocimiento de integración: hace referencia al conocimiento conceptual del término “integración” que tiene el docente como proceso que ocurre en el contexto escolar.

“la integración es la incorporación de estos niños con estas condiciones al aula, para que aprendan a desenvolverse en la vida y se desenvuelvan socialmente” (E3)

“los maestros no tienen conocimiento para trabajar con niños especiales, deberían capacitarnos para esto...pero entiendo que es incluirlo al aula regular en igualdad de condiciones” (E1)

“es aceptar la incorporación de estos niños a las aulas regulares, esa es la integración entendida por mí, importante sería que la atención del niño fuese por un maestro capacitado en autismo” (E2)

1.1.1.1 Fuente especialistas: Se refiere a las expresiones dadas por el docente, sobre el tema de integración, que evidencia el origen del conocimiento del tema.

“la UPE (Unidad Psicoeducativa) dictan cursos que nos explican cómo tratar a un niño especial, por eso conozco un poco de que trata el autismo, a pesar de que no

soy especialista me intereso en aprender por mi cuenta, cuando tengo un niño con dificultad en el salón, investigo un poco para saber de qué se trata pero ese trabajo no es para un maestro graduado en integral sino para el que estudia específicamente eso”(E2)

1.1.2. Instrucción sobre barreras: Refiere el conocimiento intelectual que tiene el maestro del término “barreras para el aprendizaje en niños con NEE”.

“...son los límites que tiene la escuela regular para atender a estos niños en cuanto a la preparación académica del docente, en cuanto a las condiciones físicas del aula, en cuanto a las condiciones de materiales, falta de materiales para mí, todo eso es barrera, la cantidad de alumnos que uno tiene en clase y de paso te incorporan niños con alguna condición y a veces no es sencillo trabajar con ellos y atender al resto del grupo como lo merecen, uno como maestra no puede desatender a 35 niños por atender a dos con ésta condición” (E2)

“...son obstáculos que tiene el niño especial para aprender en una escuela normal”(E3)

“...obstáculos y dificultades que tiene el docente para involucrar al niño especial a las actividades diarias del colegio”(E1)

1.1.2.1 Fuente propia: Origen de la información.

“..Para mí las barreras son obstáculos que impide a que un niño por alguna discapacidad no pueda ser integrado al colegio...”(E3)

1.2 Limitaciones percibidas: Aquí los docentes señalan en forma natural, los inconvenientes que de acuerdo a sus experiencias, dificultan la integración escolar.

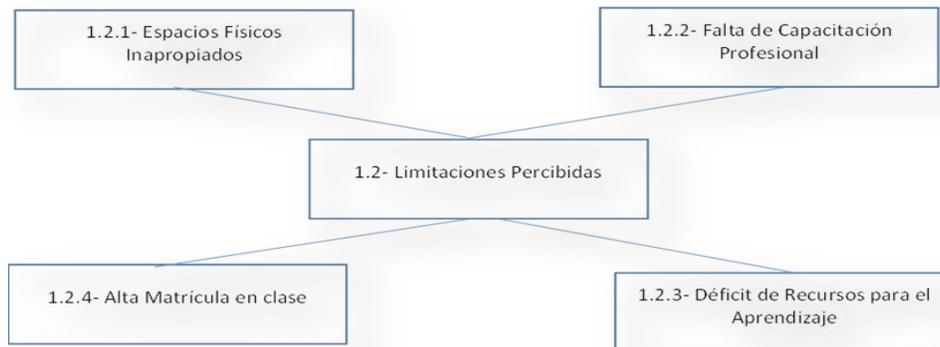


Figura 6 Categoría Central “Limitaciones Percibidas” y Sub-Categorías

1.2.1 Espacios físicos inapropiados: Son ambientes físicos de la escuela, destinados a realizar actividades de aprendizajes e intercambios culturales

“son los límites que tiene la escuela regular para atender a estos niños en cuanto a la preparación académica del docente, como las condiciones físicas del aula” (E3)

“...entonces un aula con mucha matrícula.... es que ni siquiera las condiciones externas de la escuela están adecuadas, porque el niño está más seguro dentro del aula, pero toca ir al baño y el docente tiene que estar pendiente porque no están las condiciones dadas para que un niño con autismo vaya solo, porque hay que observar que está haciendo como se desenvuelve si es autónomo, si sabe qué hacer en el baño. Ves? Vuelvo y te repito, uno tiene que hacer el trabajo doble”(E2)

1.2.2. Falta de capacitación profesional: Preparación académica del docente en cuanto a estudios referentes al autismo.

“se integran al grado sin previo diagnóstico, nos toma como sorpresa por eso no avanzan académicamente...pienso que tenemos que estudiar el autismo”(E2)

“los maestros no tenemos herramientas para trabajar con estos tipos de niños, deberían capacitarnos más”(E1)

“a los maestros no lo forman pedagógicamente para trabajar con niños con autismo”(E3)

1.2.3. Desconocimiento en el uso de los recursos para el aprendizaje. Se pretende conocer si el maestro utiliza elementos didácticos que facilitan el aprendizaje escolar en niños con necesidades educativas especiales.

“no tengo herramientas para trabajarlo en clase, no hay biblioteca en el colegio, tenemos problemas con las Canaimas, solo contamos con la UPE y son ustedes quienes conocen el trabajo y traen la actividad idónea al aula”(E2)

“no sé qué recurso les puedes servir lo que si es que veo que les gusta mucho la computadora, trabajan bien con la Canaima, con ellos funciona muy bien”(E1)

1.2.4. Alta matrícula en clase. Cantidad de estudiantes que tiene el maestro dentro del aula de clases.

“la cantidad de alumnos que uno tiene en el salón, la matrícula debería ser 30 alumnos, tengo 36 y dentro de esos incorporan a estos niños y a veces no es tan sencillo trabajar con ellos y atender al resto del grupo porque uno no puede desatender a 34 niños por atender a 2 con estas condiciones”(E3)

“... hay registros del niño, que siempre los hay, siempre que el niño haya asistido, se toman en cuenta los aspectos del niño, los intereses del niño, en ese momento, pero bien sabemos que muchas veces estos niños no aportan ninguna información, entonces uno con la cantidad de matrícula que tiene tampoco se dispone del tiempo para uno decir voy a observar a “X” niño todo el día, porque son 36 niños”(E2)

1.3 Sensibilización e integración social: En ésta sub-categoría la autora pretende conocer el sentido de sensibilización del docente regular en el tema de integración escolar de niños y niñas con necesidades educativas especiales. La integración tiene un fin social, desde el sentido común y desde un criterio humano bien formado.

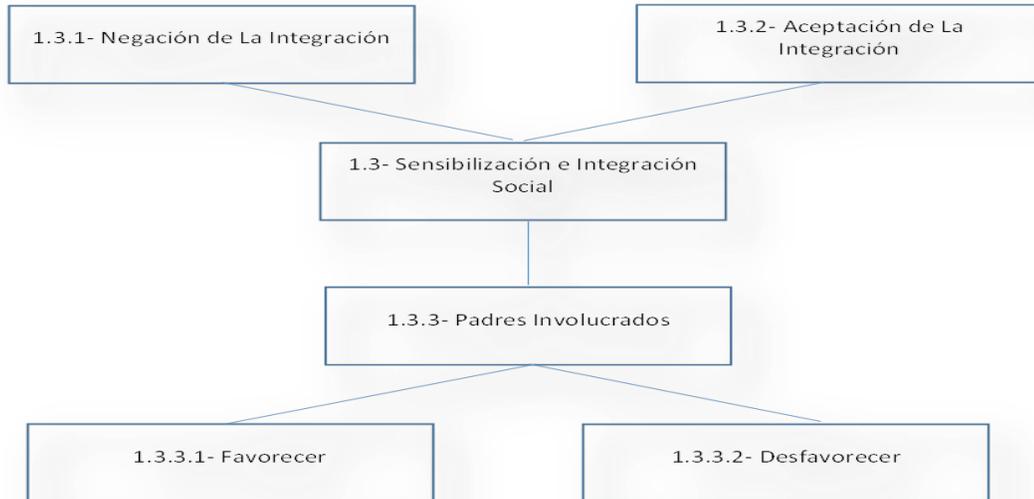


Figura 7 Categoría Central “Sensibilización e Integración Social” y Sub-Categorías

1.3.1. Negación a la integración

“para mí que no sean incorporados estos niños a las aulas normales, deberían estar en un sitio específico y con personas especializadas para su atención”(E1)

1.3.2. Aceptación a la integración

“fácilmente los niños de condiciones normales se integran a estos niños especiales, los apoya haciéndoles las tareas”(E3)

“...con apoyo de especialistas se puede hacer el esfuerzo para integrarlo, fácil no es, por supuesto la actitud del docente ante la experiencia es también muy importante”(E2)

1.3.3 Padres involucrados: Hace referencia la opinión del docente acerca de la participación de la familia en el proceso de integración. Cómo ve el docente el rol familiar en este proceso.

“es importante que los padres participen en conjunto con el maestro en las tareas escolares, ellos son los únicos responsables de sensibilizar a la comunidad y la escuela porque saben más de autismo que nosotras las maestras”(E3)

“la familia es importante pero sienten culpa y vergüenza sobre el padecer del hijo”(E1)

1.3.3.1 Favorecer: Percepción positiva del docente, del apoyo familiar.

“a mí me gusta que la mamá de Raúl me acompañe en el salón porque mientras yo explico el contenido ella a su manera le explica a su hijo lo que debe hacer, pienso que son las expertas para que el niño comprenda lo que deba hacer”(E3)

“la mamá se involucra muy bien en el refuerzo pedagógico de sus hijos, me traen material para que los utilice en el aula y las tareas las traen muy bien elaboradas”(E1)

1.3.3.2 Desfavorecer: Percepción negativa del docente en cuanto al apoyo familiar en el proceso de integración.

“...a mí en lo particular no me gusta que la mamá de los niños con autismo estén dentro del aula porque el niño se comporta diferente y me cuesta exigirle y demuestre su capacidad, es como si estuvieran apoyados y no ponen el esfuerzo de aprender mientras que si no está la mamá con ellos, imitan lo que hacen sus compañeros y se vuelven más independiente”(E2)

1.4 Conocimiento Legal: La política educativa para la atención integral de las personas con discapacidad está garantizada a través de los principios legales que sustentan la educación, básicamente la Constitución Nacional, la Ley Orgánica de Educación, sus Reglamentos y la Ley para las Personas con Discapacidad. Aquí se agrupan las respuestas que indican si el docente de aula está informado sobre las bases legales que protegen a las personas con discapacidad. La Educación Especial como modalidad del Sistema Educativo considera la caracterización y heterogeneidad de la población con necesidades especiales, la aplicación del modelo de atención y estrategias de atención integral, la acción interdisciplinaria de los diferentes profesionales, la especificidad de los recursos, equipos y materiales, así como las acciones a desarrollar para lograr el alcance de los propósitos y metas establecidas.

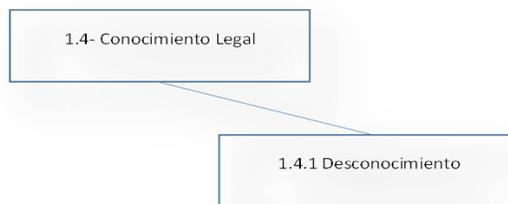


Figura 8 Categoría Central “Conocimiento Legal y Sub-Categoría

1.4.1 Desconocimiento legal: Se recoge información del docente, acerca del desconocimiento que posee en cuanto al basamento legal que ampara la integración educativa, considerando que la integración es un derecho y no un privilegio.

“NO, no tengo conocimiento de eso, bueno no por lo menos por la mamá de la niña, no, no hay conocimiento de la Ley”(E2)

“No tengo conocimiento, no me han informado sobre los Derechos de los niños, niñas y adolescentes y ley de discapacidad”(E3)

“nunca he leído la ley de discapacidad si ni siquiera he leído la de educación”(E1)

Análisis Categoría 1 “Cultura docente integrador”

En ésta primera categoría, el análisis de los resultados se fundamenta en el proceso de triangulación considerado en el contexto de éste trabajo. Las docentes entrevistadas demostraron su experiencia en cuanto al tema de integración y barreras, coincidiendo con lo planteado por las autoras, Dra. María Eugenia Yadarola y María Cristina Cardona (1999) con relación a que la integración es un proceso de forma progresiva en donde se van a ir presentando situaciones que dificultan su desarrollo. Se habla de una educación para y en la diversidad según Ley de Educación, Resolución 2005 y el programa “Educación para Todos” planteada por la UNESCO, sin embargo las docentes comentan en la entrevista en profundidad, que se les ha dificultado la integración por los siguientes aspectos: No tienen capacitación profesional en el campo de autismo ni de otro trastorno, alta matrícula en clase que imposibilita el trabajo individual, en este punto contrarresta lo que indica Bandura (1986) hay cuatro elementos importantes para el aprendizaje observacional: prestar atención, retener la información, generar conductas y estar motivados para repetirlos, todo desde la observación individual, y por último hacen referencia a que el ambiente no se adecua a las necesidades de estos niños. De igual manera los resultados convergen con lo planteado por ambas autoras, citadas anteriormente, como la UNESCO quienes reconocen la diversidad como característica propia del medio escolar. Ainscow contempla, que la integración tiene implícita reformas adicionales cuya realización es necesaria para acomodar a los estudiantes considerados especiales en un sistema escolar tradicional, pero estas reformas y esta adaptación se reducen al diseño de programas específicos para atender las diferencias, con relación a este punto, los maestros expresaron el desconocimiento de las adaptaciones y el uso idóneo de los recursos para el aprendizaje, consideran que ese trabajo corresponde al especialista.

2.- Comunicación y aprendizaje en el marco de la discapacidad

Tanto maestros, escuela y familia deben comprender que todos los estudiantes son diferentes y que el salón de clase en conjunto con la escuela promueven la diversidad, por lo tanto no todos aprenden en el mismo momento y de la misma

manera, hay que valorar las diversas estrategias y formas de trabajo para enseñar en medio de la diversidad. En esta categoría destaca el hecho de conocer los recursos pedagógicos que utiliza el docente para la integración de niños(as) con TEA al sistema escolar y la forma cómo el ambiente se ajusta al tipo de comunicación de estos niños.



Figura 9 Categoría Central “Comunicación y Aprendizaje en el Marco de la Discapacidad” y Sub-Categorías

2.1. Atención individualizada: Se recaba información del docente sobre el tipo de atención pedagógica que le brinda al niño(a) con TEA. La intencionalidad de la autora en éste punto, es indagar el esfuerzo del docente, para integrar pedagógicamente al niño con discapacidad al aula regular desde las individualidades presentes en el aula.

“NO, en lo pedagógico se le colocaban igualmente las actividades pero en este tipo de niños tienen que tener una atención más individualizada para que él pueda lograr ese aprendizaje, o sea si tú lo colocas en grupo obviamente no te lo va a lograr, dependiendo de la actividad no?, ojo, de resto no lo Si le ponía las mismas actividades, dependiendo de las actividades porque por lo menos, la niña tenía más

habilidades en algunas cosas a diferencia del niño que no le gustaba realizar ningún tipo de actividades, en este caso que yo trabajé, mis recursos pedagógicos eran actividades con juegos de memoria, de concentración, con Santiago era más que todo concentración”(E1)

“a estos niños hay que trabajarlos en forma individualizada cuando se les da las instrucciones, del resto los trato igualitos como a todos en el salón”(E3)

2.2. Igualdad en contenidos pedagógicos: Se interpreta como el manejo de los contenidos pedagógicos correspondientes al grado, tomando en consideración de las características del trastorno.

“a todos los trabajo iguales, no tengo preferencia con nadie ellos deben aprender a estar en una escuela exigente porque no es una escuela especial, soy estricta y les exijo, a veces pasa que son más lentos pero yo los espero al final de la clase para que terminen pero igual hacen lo mismo que todo su grupo”(E3)

“...en lo pedagógico se le colocan igualmente las actividades como a todos los demás, no hago diferencia lo único que hago es cambiar la evaluación ya que en éste niño en especial evalúo proceso más que resultados”(E2)

2.3. Habilidades individuales: Se presentan todos aquellos aspectos, donde el docente se enfoca en las habilidades individuales de los estudiantes con autismo.

“.... Sí le ponía las mismas actividades, dependiendo de las actividades porque por lo menos, la niña tenía más habilidades en algunas cosas a diferencia del niño que no le gustaba realizar ningún tipo de actividades, en este caso que yo trabajé,”(E1)

“he trabajado con niños autistas que les gusta dibujar, y lo hacen muy bien, por ejemplo esto es una habilidad que otros niños no tienen, cada niño se destaca por

algo, fíjate cuando veo una habilidad inmediatamente se las muestro al grupo para que vean que es un niño normal”(E3)

2.4. Empleo de recursos didácticos: Esta sub-categoría se refiere a las prácticas educativas que utiliza el docente en sus clases, como toda práctica es de índole social, la función de estos elementos estriba en facilitar la comunicación que se establece entre educadores y educandos. Incluye materiales educativos, planificación de la enseñanza, evaluación de los resultados alcanzados y técnicas que guíen el aprendizaje creando y desarrollando habilidades, todo abordado de manera integrada y bajo cualquier plataforma tecnológica utilizada.

“Los recursos con los que cuento es, la investigación que puedo hacer, pero recursos como tal recurso didáctico, vuelvo y repito, ni los recursos didácticos ni el espacio físico, para mí hay muchas limitantes porque simplemente incorporaron a estos niños a las aulas regulares pero no se tomaron en cuenta las condiciones que estos niños deben de tener para aprender a desenvolverse en la vida, entonces al docente se le hace duro , se le hace duro porque el niño no tiene culpa, el representante no tiene culpa, nadie tiene culpa, y el docente tiene que resolver la situación”(E2)

“NO, porque los recursos que nosotras tenemos nos lo da la UPE, lo que el especialista nos va dando lo usamos, de resto no tenemos ningún tipo de recursos, la escuela como tal, no nos lo da” (E3)

“En un principio sí se hace la planificación en general, no te voy a mentir, pero luego que tú vas conociendo las necesidades del niño(a) esta,... se cambia, se cambia la estrategia porque en un principio no se va hacer. la planificación en general se mantiene, pero este... vuelvo y te repito, en algunos casos se realiza otra actividad distinta en forma general adaptado a lo que ellos necesitan,... la actividad como tal es para el grupo, pero en beneficio de estos niños, otras veces las actividades de los niños especiales son muy distinta a la que tú estás haciendo al

grupo, o sea se saca se hace una actividad distinta, dependiendo de la actividad porque si tú ves que se puede lograr en todo el grupo, chévere, pero si tú ves que no, no se le coloca a los niños, sino que se hace en forma individual“(E1)

“Lo he hecho más que todo... de manera grupal...en actividades grupales, por lo menos con las fichas visuales eso le sirve a todos los niños no solamente a niños autistas, sino a todos mis niños en general, porque ahí hay fichas que le sirven a los niños por ejemplo vamos a colorear, vamos a escuchar, todo ese tipo de acciones le sirve a todos los niños”(E3)

“... hay registros del niño, que siempre los hay, siempre que el niño haya asistido, se toman en cuenta los aspectos del niño, los intereses del niño, en ese momento, pero bien sabemos que muchas veces estos niños no aportan ninguna información, entonces uno con la cantidad de matrícula que tiene tampoco se dispone del tiempo para uno decir voy a observar a “X” niño todo el día, porque son 35 niños”(E1)

“la planificación, los objetivos, los componentes, de dónde los sacamos? Del currículo de Educación Inicial y el currículo de Educación Básica y estos no están adecuado para niños con discapacidad. La planificación se hace para que esos niños se adapten a ella, con las mismas estrategias que para el resto; es más, según nuestro contrato colectivo las aulas con niños con discapacidad deberían de ser 6 niños con problemas y 2 docentes, a nosotros en educación Inicial, hablo de él porque es donde me desenvuelvo, tenemos 25 niños a veces tenemos otra docente dentro del aula pero a veces estamos solas; igualmente tenemos que sacar el grupo adelante, entonces imagínate tú el margen de diferencia, verdad”(E2)

“...con lo único que uno al momento de planificar cuenta, nosotros los docentes, es con el equipo UPE...” (E2)

2.5 Claves visuales

Estamos rodeados de claves visuales, y estas forman parte de nuestra vida, aunque no siempre seamos conscientes de ello. Nos ayudan a situarnos, a obtener información de distinta índole, a comprender lo que ocurre a nuestro alrededor y a que todo funcione de manera adecuada. Las personas con TEA necesitan que se les indique de una manera visual muchas informaciones, así consiguen comprender mejor el mundo que les rodea, saber qué, cómo o cuando tienen que hacer las cosas en determinadas situaciones, conocer que es lo que van a hacer o a encontrar. En ésta categoría se recogen, las apreciaciones expresadas por las docentes con respecto a la presencia y utilización de claves visuales en sus escuelas y salones.

“Solo en la semana del niño con discapacidad es en el tiempo que yo he notado que hay información en el ambiente, no..... señorita no, vuelvo y te repito, la escuela como tal para mí, es mi opinión muy personal, no le ha dado la importancia que tiene, no toman las condiciones idóneas que tienen estos niños para que se le haga más fácil la vida, entonces ellos se tienen que adaptar a lo cotidiano a lo normal”
(E2)

“para nada yo no he visto carteles especiales en la escuela para estos niños, en mi caso solo he visto que los utilizan en forma individual o dentro del salón y a veces”(E1)

...y los niños de escuela regular tampoco se van adaptando visualmente a que hay niños con discapacidad a su alrededor, quizás ellos no les importen esa forma de comunicarse pero el personal si está consciente que hay otras personas que si lo manejan”(E1)

Análisis Categoría 2 Comunicación y aprendizaje en el marco de la discapacidad

En esta fase el docente llega a caracterizar la experiencia vivida y reconoce que la integración es factible, pero difícil, que va fluyendo de acuerdo al apoyo de todos los responsables del proceso.

En referencia al marco teórico de la investigación, se hizo mención a que la computadora es un recurso eficaz en la intervención educativa en todo el alumnado, en particular para nuestros escolares con TEA porque presentan una estimulación multisensorial, fundamentalmente visual, que resulta prioritaria en el procesamiento cognitivo en las personas con TEA y facilita la decodificación de la información ya que ésta presentación le resulta lógica, concreta y visual, situada en un espacio, no así el lenguaje verbal que es invisible, temporal y abstracto. Las maestras consideran que la computadora “Canaima” es un buen recurso para el aprendizaje y las utilizan en su planificación para apoyar los contenidos dados en clase.

Basado en el método TEACCH como teoría o programa que sustenta la investigación explica, que su aplicación en la escuela se centra en desarrollar el trabajo autónomo, destacando como elementos importantes del programa la enseñanza estructurada, la organización visual y el desarrollo de las habilidades comunicativas, en este caso una maestra la utiliza a nivel grupal porque se ajusta para todo tipo de estudiantes mientras que las otras desconocen el uso y no las han visto publicadas en los ambientes del colegio.

Para las docentes, a los niños con TEA les beneficia la atención individualizada sin embargo no lo aplican en el aula, porque dejan de atender al resto del grupo, en ocasiones realizan actividades enfocadas en el beneficio de estos niños pero de forma globalizada (para todo el grupo) ya que aseguran que benefician a todos por igual y contribuyen a la integración social. Hablan de las habilidades individuales como provechosas en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Los contenidos dados en clase corresponden al grado, sin embargo los docentes en apoyo a la integración, adaptan algunas estrategias pedagógicas que benefician a los niños con TEA. Estos tipos de adaptaciones las realizan por las recomendaciones recibidas de los especialistas de la Institución.

3.- Políticas educativas inclusivas

Esta categoría pretende abordar el alcance de las políticas educativas inclusivas y la relación con el derecho a la educación consagrado en nuestro marco normativo. Este punto debe dar respuesta al apoyo de una educación para la diversidad, y que, por lo tanto, es una educación que respeta las diferencias del alumnado con autismo; que la escuela regular promueva condiciones de organización y operación académicas que permitan el desarrollo de una práctica educativa innovadora con un profundo sentido humanista que responda a las necesidades educativas que se derivan de dicha diversidad. En este sentido, se asume la postura de que los directivos, especialistas y docentes de una institución son los abocados para inducir procesos colectivos de trabajo con el propósito de avanzar en las transformaciones educativas en el marco de educación inclusiva.



Figura 10 Categoría Central “Políticas Inclusivas” y Sub-Categorías

3.1 Apoyo del directivo: En ésta sub categoría se recogen las expresiones de las docentes que describe que ha sido el apoyo del directivo de la institución escolar, en cuanto al tema de integración y participación de los estudiantes con TEA al aula regular.

“La escuela como tal en este caso el directivo, nada, porque igualmente se incorporan a niños con problemas, pero no le dan las herramientas al maestro, o sea deberían preparar más al docente en este aspecto” (E2)

“No, hablando del equipo directivo como tal; llámese coordinador, Subdirector, Director NO, ni en esta escuela ni ninguna otra. La responsabilidad es del docente. NO hay capacitación, ah bueno que den el permiso no sé, no puedo dar fe de eso porque yo no he buscado, ... “(E2)

“Bueno si han publicado talleres, realmente en la cartelera yo he visto publicado talleres, han sido pagos, y... no he dispuesto del tiempo no he tenido el tiempo.. la disposición la he tenido porque me he metido por internet a buscar, más el tiempo ni la parte económica, porque son muy costosos” (E1)

“...si tiene el espacio (tiempo), porque hay poco personal y la población es grande hay niños pues; hay que esperar que el especialista vaya al aula o uno buscar al especialista, pero... coordinación NO, Directivo NO. Dicho de otra manera nosotras estamos huérfanas de atención con respecto a ese aspecto” (E2)

3.2 Profesional institucional de apoyo: En ésta sub categoría se agrupa toda información aportada por el docente, acerca de la involucración del personal de la institución en apoyo al trabajo de integración.

“...esta escuela J.M.A para mí lo único que ha hecho es contar con el equipo de la UPE, porque en las aulas sin su ayuda... uno tiene que ingeniárselas, y gracias a Dios, se cuenta con la psicóloga se cuenta con la psicopedagoga, pero en muchos

casos uno tiene que resolver la situación pues porque son niños que tienen una situación que no es la regular”(E2)

“si La UPE, psicólogos, si se incluyen claro porque siempre están metidos en el aula apoyando tanto a la maestras y los maestros apoyan actividades que ustedes quieren realizar en el aula con la niña o el niño”(E1)

3.3 Imagen de escuela integradora: Significa, cómo se proyecta la política educativa institucional ante la comunidad en torno al tema de “Escuela Integradora”

“Como Proyecto de Aprendizaje no, pero creo que esta es una de las escuelas que captan mucho esta población, me imagino que llegan por referencia, supongo o porque es ley que los niños con Discapacidad vengan a la escuela”(E2)

“... porque ni los mismos padres saben que tienen un niño con autismo, y es en la escuela donde se les detecta y es la que manda a hacer los estudios especiales porque cuenta con un equipo interdisciplinario, y la comunidad lo sabe”(E3)

“no he visto campaña, bueno acá se le presta el servicio a toda la comunidad. Solo lo hace público, bueno eso si no”(E3)

“no realmente la escuela como tal, no le da la información a los representantes que aquí se atienden niños con autismo y ese tipo de condiciones información como tal no la hay. Los incorpora de manera al azar, llegan le hacen la entrevista y ya, pero después es que se va viendo que es lo que realmente tiene el niño al menos que venga con un diagnóstico obviamente”(E2)

“..que yo sepa dentro del PEIC sí hay una parte allí que se discutió en mesas de trabajo más yo no sé si lo aprobaron, en mesas de trabajo se discutió, y se mencionaba algo con los niños con discapacidad...(E1)

3.4 Currículo en atención a la diversidad: Una de las principales características de la reforma de nuestro sistema educativo ha sido la aparición de un único currículo para todos los estudiantes, ante esta situación, el colegio debe dotarse de los medios que le permitan dar una respuesta ante las necesidades educativas específicas de los estudiantes con discapacidad. En ésta categoría se hace referencia a la adaptación curricular como principio pedagógico ante la diversidad, desde la experiencia como institución que atiende a niños con distintas condiciones de aprendizaje, el apoyo debe ser visto como eje principal de sus políticas educativas.

“No, no porque en el currículum como tal no hay en ninguna parte un apoyo...Se dicen que deben incorporar a estos niños pero más nada, no tiene una política como tal, como quien dice clara”(E3)

“el currículum de Educación Inicial en ningún momento, por ningún lado mencionan a niños ni con autismo ni con ninguna otra condición, entonces uno está atado de manos porque uno solo tiene que buscar la manera, apoyarse con la psicóloga apoyarse con el equipo UPE”(E2)

“vemos que ni la institución ni siquiera el Ministerio Popular para la Educación se han ocupado de formar a los maestros en las adecuaciones curriculares, uno trabaja en forma empírica, si los niños responden bien y si no que le vamos hacer”(E2)

3.5. Derechos y garantía a la educación: Lo relevante de éste punto, es conocer desde la perspectiva del docente, si la escuela se preocupa en transmitir información acerca de la legislación en el marco de la discapacidad y su integración escolar.

“...entiendo lo de la integración de niños especiales a escuelas regulares porque los veo en mi salón no porque me hayan dicho que es un derecho del niño, jamás lo he

escuchado, pero si los reciben e inscriben en la escuela sin ningún problemas sin pensar en la cantidad de niños que uno tiene en el salón, para mi es una falta de respeto tanto para el docente como para el niño”(E1)

“el directivo sabe que no deben negarle la educación a ningún niño y por eso inscriben a lo loco y si es zonificado más, luego de inscrito es que salen los problemas a relucir...”(E2)

“no hay cultura institucional acerca de la ley, es un irrespeto para la familia y para el niño inscribir a un niño especial sin pensar en el apoyo que se merecen”(E3)

Análisis Categoría 3 Políticas educativas inclusivas

Con respecto a las articulaciones directas e indirectas de los aspectos que le dan sentido al modelo de integración, surge del estudiante como eje central de la integración, considerada ésta como el derecho a una educación de calidad, donde deben estar interconectados los ambientes en los cuales el sujeto se desarrolla: micro, meso y macro, con una participación activa de los docentes, familia y comunidad. Además involucra el desarrollo de las dimensiones: pedagógica-curricular, administrativa, organizativa y de comunidad. De acuerdo a lo expuesto por los docentes, la escuela como Institución Educativa y el directivo como responsable del manejo de las políticas educativas no han sido participativos ni mediadores en la integración de los niños con autismo, si manejan la ley de educación en cuanto a no negarle el derecho a la educación a ningún niño pero no se preocupan en la prosecución académica a niños y niñas que viven un proceso de integración escolar.

El trabajo de integración ha sido canalizado por la Unidad Psicoeducativa de la escuela sin corresponsabilidad institucional. En relación al tema de currículo y adaptación curricular no se ajusta a ninguno ya que no existe en la modalidad sin embargo siguen las orientaciones de los especialistas a que le deben respeto por el trabajo que realizan.

Es por ello que el análisis del funcionamiento de las escuelas da un amplio panorama sobre lo que se puede hacer en todo el sistema educativo, considerando que todas las instituciones poseen las mismas posibilidades, pueden llegar al mismo compromiso de entrar a una escuela para Todos. A pesar de la barrera encontrada en el directivo del plantel, las perspectivas del derecho fundamental de todas las personas a la educación se aboga por una educación democrática, justa y equitativa que la garantice, así lo interpreta el docente integrador.

4.- Integración social

Un aspecto fundamental de la integración social de personas con necesidades educativas especiales, es la participación desde sus posibilidades inmerso en un principio de igualdad de oportunidades. La recopilación de opiniones de los docentes en el marco de las tres dimensiones que se enfocaron en el diseño de la entrevista en profundidad producto de ésta investigación, se conocieron sentimientos y criterios que involucraron a la familia de niños con o sin autismo en el tema de la integración escolar, es por ello, la importancia de abordar el tema de la familia en ésta categoría desde diversas opiniones y puntos de vista que se agruparon en este concepto.

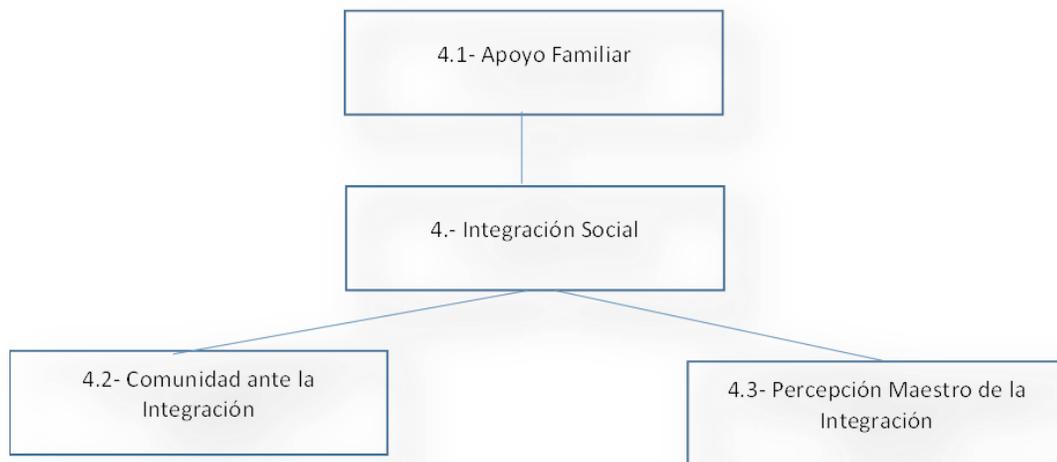


Figura 11 Categoría Central “Integración Social” y Sub-Categorías

4.1 Apoyo familiar: Se recoge expresiones que evidencian el apoyo voluntario de la familia en el trabajo del docente integrador.

“la mamá se involucra muy bien en el refuerzo pedagógico de sus hijos, me traen material para que los utilice en el aula y las tareas las traen muy bien elaboradas”(E1)

“...a mí en lo particular no me gusta que la mamá de un niño esté dentro del aula porque el niño se comporta diferente y me cuesta manejarlo”(E2)

“ a mi me gusta que la mamá de Raúl me acompañe en el salón porque mientras yo explico el contenido ella a su manera le explica a su hijo lo que debe hacer, pienso que son las expertas para que el niño comprenda lo que deba hacer”(E3)

4.2 Comunidad ante la integración: Es importante conocer qué opinan los representantes de la comunidad escolar acerca de la integración de niños con autismo al aula regular. Se agruparon comentarios de los docentes que nos responde en esta inquietud.

“ en reuniones con representantes siempre las mamás de los otros niños me reclaman que yo desatiendo a sus hijos por atender a los niños especiales que tengo en el salón..”

“ las otras mamás se molestan cuando no atienden a sus hijos como a estos niños...”(E2)

“no es fácil y cuando se hacen fiesta las mamás de estos niños especiales prefieren no traerlos a clase”

4.3 Percepción maestro de la integración: Se copilaron comentarios generales de los docentes que muestra su percepción acerca de la integración escolar.

En este contexto, el docente de aula se desempeña como promotor social e integrador que coordina sus prácticas pedagógicas en pro de las necesidades de sus estudiantes, por lo tanto a efectos de la investigación, su perspectiva es importante para la transformación educativa desde la aceptación a la diversidad y respeto en igualdad de condiciones.

“ojalá todas fueran como estas mamás son muy preocupadas y abnegadas, no sé pero yo las veo como una mamá extraterrestre, quieren que sus hijos se destaquen así sea haciendo ellas el trabajo”

“he aprendido de ellas mucho, pero no le gusta que al niño se lo traten diferente y delante del grupo menos, no sé si les dá pena, o temor a que le hagan o digan algo pero no son abiertas en aceptar la condición, dentro de si hay mucha lástima”

“los defienden mucho y eso a veces me trae problema con el resto de las mamás, porque piensan que uno siempre va a defender al que tiene problema, bueno en el fondo es así porque tienen dificultad de hacerlo por sí solo pero uno sabe cómo hacerlo pero las mamás no...”

“no te creas al principio tuve resistencia porque no sabía cómo trabajarlo en aula, pero a medida que fui conociendo su comportamiento e informarme del trastorno cambió mi visión y me alegra haber contribuido en su integración, ha sido muy humano el trabajo...”(E2)

“en ocasiones las siento frustradas quieren que sus hijos sean como los demás y tratan de justificarlo todo y no hacen que sus hijos lo logren poco a poco, pienso que hay lástima de por medio”

“me molesta el hecho de que no se le pueda decir en público que tiene autismo, es como un misterio, y el niño no sabe de su condición”

“estoy de acuerdo que se apoyen los niños con autismo a ingresar al aula regular, siempre que tengamos el apoyo profesional y nos capaciten en el trastorno” (E2)

“...no he tenido problemas de trabajar con niños especiales en mi salón, ha sido una experiencia muy valiosa del cual no tengo nada en contra”

Análisis Categoría 4 Integración social

Las actitudes que de acuerdo a las expertas son percibidas de manera bipolar, por un extremo se localizan las actitudes positivas y en el otro polo, las actitudes negativas. Ya que en un extremo se ubican la comprensión, la aceptación, respeto e interés, en el extremo opuesto las actitudes que genera la integración escolar, identificados en el temor y desconocimiento del trastorno. A pesar que se señalan estos dos enfoques de los docentes, son más los aspectos positivos a la integración que los negativos; comparan el comportamiento y apoyo familiar como modelo, por lo que consideran que el trabajo ha sido recompensado por los avances significativos en los niños con TEA. Como se plantea en el marco teórico de ésta investigación, también es necesario ofrecerle apoyo para la organización del trabajo escolar en casa, en este caso el uso de la agenda es de gran ayuda y favorecerá también la coordinación del tutor con los padres. Para ser eficaz, la educación debe ser contextualizada y realizada por personas con un alto grado de especialización y sobre todo de comprensión y entrega. Es necesario que los maestros, posean un conocimiento profundo de técnicas y procedimientos, capaces de desarrollar y ayudar a estos niños.

CONCLUSIONES

La intención de la investigación fue indagar las barreras para la integración escolar de niños y niñas con TEA desde la perspectiva del docente de aula regular.

En sintonía con los avances internacionales, el desarrollo de la integración en el marco de una escuela comprensiva ha producido en los últimos años una evolución de naturaleza distinta que van desde las psicológicas y pedagógicas a las más estrictamente sociales y éticas.

En forma general, los resultados demuestran que las vivencias de la integración escolar que poseen estas tres docentes de aula, destacan el crecimiento que como profesionales han logrado con esta experiencia. Los docentes están motivados a apoyar la integración escolar, sin embargo, el desconocimiento profesional en cuanto al tema de intervención pedagógica para niños con TEA, la ignorancia en las leyes que apoyan a las personas con discapacidad y la poca preparación teórica sobre el trastorno, generan desconfianza, lo que podría perjudicar el adecuado proceso para la integración escolar de los niños con TEA.

Ha sido muy importante desde el punto de vista del docente, el apoyo del especialista para incorporar al aula regular a los niños con TEA, delegando en las especialistas todas responsabilidades y no asumiendo las suyas en éste proceso de integración escolar. El apoyo familiar, es también concebido como un elemento importante que favorece la integración, situación contraria con los directivos y sub-directivos del plantel, a quienes responsabilizan en forma directa, que por su despreocupación en relación a la integración escolar, se han generado las barreras que actualmente enfrentan estos niños en el colegio y aula regular.

La principal barrera que se llegó en la presente investigación se enmarca en las cinco sub categorías de la categoría “políticas educativas inclusivas” en donde se centra, la falta de apoyo por parte del directivo escolar, en el proceso de integración de niños con TEA, por lo que los directivos incumplen con las normas y política educativa que indica que todos los niños y niñas, independientemente de sus necesidades educativas especiales, deben ser integrados en las escuelas regulares.

Esta es una medida que permite a todos los niños el desarrollo de sus capacidades y el respeto a sus derechos humanos, sin embargo, dicha política debe ir acompañada por una medida que garantice que los y las docentes de escuelas regulares estén preparados para apoyar este desarrollo.

Otra barrera de mayor relevancia a efecto de esta investigación se ubica en la categoría “Cultura del docente integrador” específicamente en la sub categoría “limitaciones percibidas” ya que el docente expresa, no sentirse preparado profesionalmente para atender pedagógicamente a estudiantes con TEA por lo tanto no diseñan actividades de aprendizaje conducentes a apoyar el desempeño de los niños con la condición.

En el marco del modelo social venezolano de la discapacidad, se puede destacar que existen marco legales, políticas, planes y programas en nuestro país, que amparan la integración escolar a niños y niñas con discapacidad, desde mi análisis a las entrevistas realizadas a las docentes con experiencia en el área de autismo y en el mío propio, me atrevo a confirmar que la barrera principal está en la falta de corresponsabilidad de los actores que trabajan directamente con personas con discapacidad por lo que no facilitan el proceso de atención integral e integración social y pedagógica de ésta población.

RECOMENDACIONES

Se recomienda a los docentes regulares, realizar actividades de desarrollo profesional que amplíen su nivel de información en el área de autismo o alguna que se vincule, con el fin de convertirse en seres integrales en el ámbito educativo.

Las Instituciones Educativas deben apoyar al maestro de aula, en su capacitación profesional relacionados al tema de integración escolar. Está claro que a nivel personal el docente investiga y se informa, pero no es suficiente.

En cuanto a los recursos didácticos implementados en aula, el docente regular reconoce que no cuenta con el conocimiento profesional para elegir los idóneos para trabajar el autismo, por lo tanto, utilizan aquellos que los especialistas les recomienden. En este caso particular, los maestros son innovadores y creativos, virtud

que poseen intrínsecamente para conseguir buenos resultados en el aprendizaje de sus estudiantes, tomando en consideración este punto a su favor, se recomienda la exploración del lenguaje y comunicación en los niños con TEA y buscar herramientas lúdicas, adaptándolas unas y otras para crear una nueva forma de docencia.

Los niños con TEA, necesitan desenvolverse en ambientes que estimulen la comprensión del lenguaje, para que haya buena interacción social. En complemento a esta idea, se propone que se implemente en el colegio, experiencias grupales que desarrollen habilidades sociales, abordando temas como el bullying, dobles sentidos, chistes, autoestima entre otros.

Son importantes realizar talleres de actualización en el marco de educación especial en el horario de trabajo, porque de manera impuesta para los fines de semana o fuera de la jornada laboral, el docente asiste desde el compromiso y no por su propia voluntad.

Se recomienda la realización de estudios sucesivos en el que se complete, desde la perspectiva de todos los actores involucrados la visión sobre el proceso de integración escolar. De esta forma se tendría un enfoque más integral a partir de todos sus componentes.

La Dirección de Educación Especial debería involucrar a los directivos de los planteles en el conocimiento de los planes y programas de la modalidad, a fin de sensibilizarlos en el tema de integración escolar a niños con discapacidad.

Se considera importante el manejo del número de matrículas en los casos que el maestro tenga en el aula a niños con TEA.

Quedan muchos aspectos por explorar en relación al tema de la integración, por lo tanto se considera esencial seguir desarrollando estudios que procuren conocer, comprender e interpretar lo relativo a éste tema, partiendo del marco de referencia interno o mundo de vida de los actores implicados en la integración escolar. Este punto es importante, ya que aporta nuevas informaciones, ideas y conocimientos con los cuales hacer las transformaciones pertinentes y oportunas para quienes están directamente involucrados y comprometidos en el proceso, y cuyas consideraciones son válidas ya que son participantes activos del mismo.

Con tal propósito se considera importante investigar:

- a) Formación de la familia en cuanto a su participación en la integración escolar, todo en beneficio de sus hijos, en el desarrollo de habilidades académicas y sociales.
- b) Articulación y asesoría permanente de las políticas de Educación Especial con la Institución Educativa Regular.
- c) Sensibilización de la comunidad y su participación en la integración de niños(as) con autismo a los colegios del Municipio.
- d) Análisis y evaluación de los programas de formación docente en cuanto a las competencias que buscan desarrollar y a los conocimientos específicos de la integración escolar.

BIBLIOGRAFÍA

- Ainscow, B. T. (2002). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. UNESCO.
- Aramayo, M. (2010). *Hablemos de la discapacidad en la diversidad*. . Caracas, Venezuela: Pag. 128.
- Arnaiz. (2003). *Educación Inclusiva: Una escuela para todos*. Malaga: Aljibe.
- Asorey, M. F. (2012). Escuela Inclusiva. Conocimientos y creencias del alumno del Grado de Maestro en Educación Infantil. *Innovación Educativa*.
- Azuaga, R. L. (2015). Bases Conceptuales de la Inclusión Educativa. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*.
- Belén, F. (2015). Recuperado el 22 de Abril de 2015, de <http://fundacionbelen.org/hijos/metodo-doman/>
- Blanco, R. (2006). La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los desafíos de la Educación y la Escuela de Hoy. *Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 1 - 15.

- Bogotá, A. M. (2004). *Integración de escolares con deficiencia cognitiva y autismo*. Bogotá : Giro publicidad.
- Cardena Moltó, M. C. (2006). *Diversidad y Diferencias Humanas*. España: Perason Educación.
- Corbett.J. (1996). *El lenguaje de necesidades especiales*. Londres: Falmer.
- Educación, M. P. (Mayo 1997). *Conceptualización y Política de la Atención Educativa Integral de las Personas con Autismo*. Caracas.
- Feldstein de Cárdenas, S. (2006). *La armonización legislativa en materia de quiebras en el Mercosur ¿Panacea o Anatema?* En formato electrónico:
http://juridicas.com/areas_virtual/Articulos/70-Derecho%20Internacional/200005-Arg.htm . .
- Francisco Alcantud Marin, V. Á. (2000). *La Integración de Estudiantes con Discapacidad en los Estudios Superiores*. Valencia, España: Horizon.
- Fundación Paso a Paso. (2012). *Integración Educativa en caso de Autismo*. Caracas, Venezuela.
- J., M. A. (1990). *Desarrollo psicológico y Educación III. Necesidades Educativas Especiales y Aprendizaje escolar*. Madrid.
- Maria Cristina Cardona Moltó, E. C. (2006). *Diagnóstico Psicopedagógico*. Medellín: Editorial Club Universitario.
- Martínez Alcolea, C. R. (1996). *Técnicas para evaluar la competencia curricular en educación Infantil* . Madrid: Escuelas Españolas.
- Martínez, J. M. (2011). Educación Inclusiva y Cambio Escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Miguel, L. M. (2004). *Construyendo una escuela sin exclusiones*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Palacios, A. (2008). *Modelo Social de Discapacidad*. Madrid, España: Cinca.
- Pérez, S. Gloria (2004) Modelos de Investigación Cualitativa en Educación Social. Madrid, España. Narcea Ediciones
- Ph, P. (2004). *La construcción del éxito y del fracaso escolar* . La Coruña, Madrid: Morata. 3era edición.
- Riviere, A. (1997). *El tratamiento del autismo. Perspectivas Actuales* . Madrid.

- S, T. (2009). De la Integración de la Educación Inclusiva. *Revista Internacional de la Educación Inclusiva*, Vol 13 Nr. 6 Pag 553.
- Schneider, S. (2005). *Las inteligencias Múltiples y el Desarrollo Personal*. Bogotá: Lexus.
- Tony Booth, M. A. (2002). *Índice de Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Bristol UK: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.
- UNESCO. (1994). Declaración de Salamanca. *Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: acceso y calidad* , (pág. 16). Salamanca.
- UNESCO. (2005). Directrices para la inclusión: garantizar el acceso a la educación para todos. Paris.
- Van Steenlandt, D. (1991). *La integración de niños discapacitados a la escuela común*. Madrid: UNESCO.
- Vlachou, A. (1999). *Caminos hacia una educación inclusiva* . Madrid: La Muralla.
- Yadarola, M. (1999). *Construyendo caminos hacia la inclusión escolar* . Argentina : Revista de CANDY.
- Zamora, D. M. (2005). *La Discapacidad. Construcción de un modelo teórico venezolano*. Caracas, Venezuela .
- Zamora, M. A. (2005). *La Discapacidad*. Caracas, Venezuela: UCV.