

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD MONTEÁVILA
COMITÉ DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
ESPECIALIZACIÓN EN ATENCIÓN PSICOEDUCATIVA DEL AUTISMO

**PLAN DE CAPACITACIÓN DIRIGIDO A DOCENTES DE AULAS REGULARES
PARA PROMOVER LA INTEGRACIÓN ESCOLAR DE ESTUDIANTES CON
TRASTORNOS DEL ESPECTRO AUTISTA.**

**Trabajo Especial de Grado para optar al Título de Especialista en
Atención Psicoeducativa del Autismo, presentado por:**

Silva López, Sheila Vanessa, CI. 34.229.775

Asesorado por:

Alberto de D'lima, Elke Carolina Asesora metodológica

Labrador, Tibaíre Asesora académica

Seminario de Trabajo Especial de Grado III

Caracas, julio de 2024



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD MONTEÁVILA
COMITÉ DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
ESPECIALIZACIÓN EN ATENCIÓN PSICOEDUCATIVA DEL AUTISMO

**PLAN DE CAPACITACIÓN DIRIGIDO A DOCENTES DE AULAS REGULARES
PARA PROMOVER LA INTEGRACIÓN ESCOLAR DE ESTUDIANTES CON
TRASTORNOS DEL ESPECTRO AUTISTA.**

**Trabajo Especial de Grado para optar al Título de Especialista en
Atención Psicoeducativa del Autismo, presentado por:**

Silva López, Sheila Vanessa, CI. 34.229.775

Asesorado por:

Alberto de D'lima, Elke Carolina Asesora metodológica

Labrador, Tibaíre Asesora académico

Seminario de Trabajo Especial de Grado III

Caracas, julio de 2024

AUTORIZACIÓN

Yo, **Sheila Vanessa Silva López**, mayor de edad, domiciliada en Av. Este 0 entre Esq. de Paradero a Callejón Barrilito, Resd. Romar II, portadora de la cédula de identidad número **34.229.775**, autora del trabajo especial de grado titulado **Plan de Capacitación dirigido a Docentes de aulas regulares para promover la Integración Escolar de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista**, presentado ante la Universidad Monteávila para optar al título de **Especialista en Atención Psicoeducativa del Autismo**, otorgo mi autorización a la Universidad para comunicar públicamente mi obra en su Repositorio Institucional.

Esta autorización es válida para que el trabajo especial de grado sea usado, divulgado y prestado, en formato impreso, digital, electrónico, virtual y para usos en redes, internet, intranet y en general por cualquier formato conocido o por conocer, donde se garantizará:

- El reconocimiento de mi autoría sobre la obra.
- La conservación de la obra entregada a través del Repositorio Institucional.
- La reproducción y/o transformación a cualquier formato, que permita su legibilidad en las diferentes herramientas ofrecidas por las tecnologías de información y comunicación.
- La visibilidad en internet a través de motores de búsqueda, directorios y demás medios de difusión del conocimiento interoperables con el Repositorio Institucional.

Caracas, 15 de julio de 2024.



Docente Especial: Sheila Silva

Comité de Estudios de Postgrado Especialización en Atención Psicoeducativa del Autismo

Quienes suscriben, profesores evaluadores nombrados por la Coordinación de la Especialización en Atención Psicoeducativa del Autismo de la Universidad Monteávila, para evaluar el Trabajo Especial de Grado titulado: **PLAN DE CAPACITACIÓN DIRIGIDO A DOCENTES DE AULAS REGULARES PARA PROMOVER LA INTEGRACIÓN ESCOLAR DE ESTUDIANTES CON TRASTORNOS DEL ESPECTRO AUTISTA**, presentado por la ciudadana: **Silva López Sheila Vanessa**, cédula de identidad N° V- 34.229.775, para optar al título de Especialista en Atención psicoeducativa del Autismo, dejan constancia de lo siguiente:

1. Su presentación se realizó, previa convocatoria, en los lapsos establecidos por el Comité de Estudios de Postgrado, el día **13 de julio de 2024**, en el aula 8 de la sede de la Universidad.
2. La presentación consistió en un resumen oral del Trabajo Especial de Grado por parte de su autora, en los lapsos señalados al efecto por el Comité de Estudios de Postgrado; seguido de una discusión de su contenido, a partir de las preguntas y observaciones formuladas por las profesoras evaluadoras, una vez finalizada la exposición.
3. Concluida la presentación del citado trabajo las profesoras decidieron, en vista de lo oportuno y pertinente del tema abordado, otorgar la calificación de Aprobado "A" por considerar que reúne todos los requisitos formales y de fondo exigidos para un Trabajo Especial de Grado, sin que ello signifique solidaridad con las ideas y conclusiones expuestas.

En Caracas, el día 13 de julio de 2024.



Prof. Elke C. Alberto



Prof. María Isabel Pereira



Prof. Tibaire Labrador.

CARTA DE CONFIRMACIÓN DEL TUTOR

Quien suscribe, **Tibaire Labrador**, C.I. N° **14.757.516** , CONFIRMO QUE EL TRABAJO ESPECIAL DE GRADO presentado por la estudiante **Sheila Vanessa Silva López**, C.I. N° **34.229.775**, cursante de la **Especialización en Atención Psicoeducativa del Autismo (EAPA)**, titulado **Plan de Capacitación dirigido a docentes de aulas regulares para promover la Integración Escolar de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista**, al cual me comprometí a orientar desde el punto de vista académico, cumple con los requisitos para su presentación.

A los 07 días del mes julio de 2024.



Firma del Tutor

DATOS DEL TUTOR:

Nombre y Apellido: Tibaire Labrador

Cédula: 14.757.516

Av. Buen Pastor, Urb. Boleíta Norte, Caracas, Venezuela.

Telf.: 232.52.55/5142/3221 Fax: 232.56.23

DEDICATORIA

Dedico este trabajo con profundo agradecimiento y amor a quienes han sido pilares fundamentales en mi camino académico y personal. A Dios, por darme la fortaleza y la oportunidad de adquirir conocimientos que enriquecen mi vida. A mis padres, quienes me han guiado con cariño, comprensión y un sólido conjunto de valores, fundamentales para enfrentar los desafíos con determinación.

A mi familia, en especial a mi esposo, por su apoyo incondicional y constante aliento que me impulsa a seguir adelante. Y a mis hijas, quienes son mi mayor inspiración y motivación. Ellas representan mi razón de ser y la fuerza para superarme día a día.

Asimismo, dedico este trabajo a mi labor como capacitadora en el Complejo Educativo Fermín Toro. La oportunidad de impartir esta capacitación ha enriquecido mi experiencia como educadora y ha fortalecido mi compromiso con la inclusión y diversidad en el entorno educativo. Esta experiencia ha sido fundamental para mejorar mis prácticas pedagógicas y contribuir a un ambiente escolar más inclusivo y acogedor, especialmente para estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA).

Agradezco sinceramente a todos los participantes de la capacitación por su dedicación y disposición para aprender juntos. Este trabajo refleja nuestro esfuerzo colectivo por promover la inclusión educativa y mejorar el apoyo a todos los estudiantes, independientemente de sus necesidades particulares, con el fin de brindarles una mejor calidad de vida y una educación más fortalecida.

AGRADECIMIENTOS

Quiero expresar mi más sincero y profundo agradecimiento a todas las personas que han sido fundamentales en la realización de este trabajo y en mi desarrollo personal y académico.

En primer lugar, a mis queridos padres, Arnaldo Silva y Gloria López. Gracias por su amor incondicional, por su apoyo constante y por haberme guiado con sabiduría, valores y amor. Ustedes han sido mis pilares, y su ejemplo de dedicación y esfuerzo ha sido una fuente de inspiración inagotable en mi vida.

A la profesora Sylvia Silva, una excelente mujer, buena escucha, comprensiva y generosa. Gracias por siempre estar dispuesta a ofrecerme su orientación y apoyo, y por su calidez humana que me ha brindado confianza y ánimo en cada paso de este proceso.

A la profesora Alberto de D Lima Elke, por enseñarme a empoderarme de mis conocimientos y guiarme en la parte metodológica de este trabajo. Sus enseñanzas y su dedicación han sido invaluable en mi formación académica y me han ayudado a crecer como profesional.

A la profesora Tibaire Labrador, por su carisma y creatividad. Gracias por brindarme ideas útiles en la creación de una capacitación en línea y por apoyarme en todos los cambios realizados durante el trayecto de este trabajo. Su disposición para ayudarme y su entusiasmo han sido un gran impulso para mí.

A mi familia, a mi amado esposo y a mis dos tesoros, mis amores y motores en mi vida. Gracias por ser mi inspiración diaria, por su paciencia, amor y apoyo incondicional. Sin ustedes, no habría tenido la fuerza para seguir adelante y alcanzar mis metas.

Amo quien soy ahora, amo en quien me he convertido y amo todos los conocimientos que he adquirido. Gracias a todos los docentes que han impartido sus conocimientos con amor y vocación durante esta especialización. Su dedicación y pasión por la enseñanza han dejado una huella imborrable en mí.

Finalmente, agradezco la oportunidad de realizar la capacitación en el Complejo Educativo Fermín Toro. Este proyecto me ha permitido crecer profesionalmente y contribuir a mejorar la calidad de vida de los estudiantes con TEA, brindándoles un futuro más inclusivo y lleno de oportunidades a nivel social, familiar y educativo.

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD MONTEÁVILA
COMITÉ DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
ESPECIALIZACIÓN EN ATENCIÓN PSICOEDUCATIVA DEL AUTISMO**

**PLAN DE CAPACITACIÓN DIRIGIDO A DOCENTES DE AULAS REGULARES
PARA PROMOVER LA INTEGRACIÓN ESCOLAR DE ESTUDIANTES CON
TRASTORNOS DEL ESPECTRO AUTISTA.**

Autor/a: Silva López, Sheila Vanessa
Asesores: Alberto de D´Lima, Elke Carolina.
Labrador, Tibaire
Año: 2024

RESUMEN

Esta investigación se centra en la capacitación de docentes del L.B. F. C. Fermín Toro para la integración escolar de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA). La problemática abordada es la falta de preparación de los docentes para atender adecuadamente a estudiantes con TEA, lo que dificulta su inclusión efectiva en el entorno educativo. El objetivo del trabajo es capacitar a docentes de aulas regulares del Complejo Educativo Fermín Toro, para promover la Integración Escolar de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista. La investigación se basa en las teorías de integración e inclusión educativa, así como en estudios sobre las necesidades educativas especiales de los estudiantes con TEA. Entre los principales autores consultados se encuentran Arias (2012) y Balestrini (2016), cuyas aportaciones fueron fundamentales para el desarrollo del proyecto. El método utilizado en la investigación es cuantitativo, descriptivo con un diseño de campo. La capacitación presencial inicia con un cuestionario Pre Test en formato físico, con una población de 8 docentes. La misma se desarrolló en dos sesiones presenciales, abordando temas clave como la diferencia entre integración e inclusión, características del autismo, manejo conductual, comunicación e integración social y adaptaciones curriculares. Los resultados del Post Test mostraron una mejora significativa en los conocimientos y competencias de los docentes en relación con la integración de estudiantes con TEA. Los docentes demostraron un mayor entendimiento de las necesidades educativas especiales y adquirieron herramientas de formación prácticas para implementar en sus aulas. La principal conclusión es que la capacitación tuvo un impacto positivo en la preparación de los docentes, mejorando sus habilidades para promover un ambiente escolar inclusivo. Se recomienda continuar con programas similares y sensibilizar a los estudiantes para apoyar a compañeros con TEA, asegurando y fortaleciendo prácticas con miras a la inclusión y calidad de vida.

Línea de trabajo: Discapacidad e Inclusión.

Palabras clave: Integración; Habilidades Sociales; Habilidades Conductuales.

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA.....	i
AGRADECIMIENTOS	ii
RESUMEN	iv
ÍNDICE GENERAL	v
ÍNDICE DE TABLAS.....	x
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN	6
Planteamiento del Problema	6
Objetivos del Trabajo Especial de Grado	11
Objetivo General:.....	11
Objetivos Específicos:	12
Justificación e Importancia	12
Alcance y Delimitación	13
Cronograma de elaboración del Trabajo Especial de Grado	14
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	16
Antecedentes	16
Bases teóricas.....	20
1. <i>Integración Escolar con Miras a la Inclusión</i>	20
2. <i>Autismo</i>	21
2.1 <i>Definición teórica</i>	21
2.2 <i>Criterios Diagnósticos</i>	22
2.3 <i>Niveles</i>	24
2.4 <i>Patrones Restringidos y Repetitivos</i>	25
2.5 <i>Aspecto Conductual</i>	26
2.6 <i>Aspecto Sensorial</i>	27
2.7 <i>Claves visuales - Sistema PECS</i>	28
2.8 <i>Enseñanza Estructurada Método TEACCH</i>	30
3. <i>Comunicación e Interacción Social - Habilidades Sociales</i>	32
3.1 <i>Definición teórica</i>	32
3.2 <i>Habilidades Sociales y los Trastornos del Espectro Autista</i>	33

4. <i>Adaptaciones Curriculares</i>	34
5. <i>Capacitación</i>	36
Bases legales	36
<i>Constitución de la República Bolivariana de Venezuela</i>	36
<i>Ley Orgánica de Educación</i>	37
<i>Ley Orgánica para personas con Discapacidad (2007)</i>	38
<i>Ley para la Atención Integral a las Personas con Trastorno del Espectro Autista</i>	38
<i>Conceptualización y Política de la modalidad de Educación Especial para la Atención Educativa Integral de la Población con Necesidades Educativas Especiales y/o con Discapacidad (2017)</i>	39
CAPÍTULO III. MARCO INSTITUCIONAL	41
Historia del Complejo Educativo “Fermín Toro” y su evolución.....	41
Visión.....	42
Misión	43
Población que atiende: en el periodo comprendido entre 2023-2024 en Complejo Educativo Fermín Toro atiende a una población de 1006 estudiantes.....	43
ESTRUCTURA ORGANIZATIVA DE LA INSTITUCIÓN	44
CAPÍTULO IV. MARCO METODOLÓGICO	45
Línea de trabajo	45
Tipo de investigación.....	46
Diseño de la investigación:	47
Población y muestra.....	54
Técnicas e instrumentos de recolección de información	55
Validez	56
PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO DEL PRE TEST	57
CAPÍTULO V. EL PROYECTO Y SU DESARROLLO	86
EL PROYECTO Y SU DESARROLLO	88
Objetivo General:.....	88
Objetivos Específicos:	88
Justificación e Importancia	89
Alcance:	90
Metodología del Proyecto:.....	90

Desarrollo del Proyecto:	90
PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO DEL POST TEST	92
PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO GENERAL COMPARATIVO ENTRE LOS RESULTADOS DEL	121
PRE TEST Y POST TEST.....	121
CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	124
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	129
Registro Anecdótico	133
APÉNDICES Y ANEXOS	137

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	58
<i>Objetivos de la integración escolar de estudiantes con autismo en escuela regular</i>	58
Figura 2	60
<i>Diferencia entre integración e inclusión escolar</i>	60
Figura 6	62
<i>Definición del Trastorno del Espectro Autista:</i>	62
Figura 7	64
<i>Características del Trastorno del Espectro Autista:</i>	64
Figura 5	66
<i>Patrones restrictivos y repetitivos en los TEA:</i>	66
Figura 6	68
<i>Aspecto Sensorial en las personas con TEA:</i>	68
Figura 7	70
<i>Manejo de comportamiento desafiante en TEA:</i>	70
Figura 8	72
<i>Comunicación social en TEA:</i>	72
Figura 9	74
<i>Interacción social en TEA:</i>	74
Figura 10	76
<i>Uso de claves visuales en aula regular:</i>	76
Figura 11	78
<i>Hacer petición con apoyos visuales:</i>	78
Figura 12	80
<i>Propósito de la enseñanza estructurada:</i>	80
Figura 13	82
<i>Importancia de los horarios visuales (cronogramas):</i>	82
Figura 14	84
<i>Adaptaciones curriculares:</i>	84
Figura 15	93

<i>Objetivos de la integración escolar de estudiantes con autismo en escuela regular:</i>	93
.....	93
Figura 16	95
<i>Diferencia entre integración e inclusión escolar:</i>	95
Figura 17	97
<i>Definición del Trastorno del Espectro Autista:</i>	97
Figura 18	99
<i>Características del Trastorno del Espectro Autista:</i>	99
Figura 19	101
<i>Patrones restrictivos y repetitivos en los TEA:</i>	101
Figura 20:	103
<i>Aspecto Sensorial en las personas con TEA:</i>	103
Figura 21	105
<i>Manejo de comportamiento desafiante en TEA:</i>	105
Figura 22	107
<i>Comunicación social en TEA:</i>	107
Figura 23	109
<i>Interacción social en TEA:</i>	109
Figura 24	111
<i>Uso de claves visuales en aula regular:</i>	111
Figura 25	113
<i>Hacer petición con apoyos visuales:</i>	113
Figura 26	115
<i>Propósito de la enseñanza estructurada:</i>	115
Figura 27	117
<i>Importancia de los horarios visuales (cronogramas):</i>	117
Figura 28	119
<i>Adaptaciones curriculares:</i>	119

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	23
<i>Guía de consulta de los Criterios Diagnósticos del DSM-5</i>	23
Tabla 2:	24
<i>Niveles de Gravedad</i>	24
Tabla 3:	51
<i>Cuadro de Variables por Objetivos</i>	51
Tabla 4	58
<i>Objetivos de la integración escolar de estudiantes con autismo en escuela regular:</i>	58
Tabla 5	60
<i>Diferencia entre integración e inclusión escolar:</i>	60
Tabla 6	62
<i>Definición del Trastorno del Espectro Autista:</i>	62
Tabla 7	64
<i>Características del Trastorno del Espectro Autista:</i>	64
Tabla 8	66
<i>Patrones restrictivos y repetitivos en los TEA:</i>	66
Tabla 9	68
<i>Aspecto Sensorial en las personas con TEA:</i>	68
Tabla 10	70
<i>Manejo de comportamiento desafiante en TEA:</i>	70
Tabla 11	72
<i>Comunicación social en TEA:</i>	72
Tabla 12	74
<i>Interacción social en TEA:</i>	74
Tabla 13	76
<i>Uso de claves visuales en aula regular:</i>	76
Tabla 14	78
<i>Hacer petición con apoyos visuales:</i>	78

Tabla 15	80
<i>Propósito de la enseñanza estructurada:</i>	80
Tabla 16	82
<i>Importancia de los horarios visuales (cronogramas):</i>	82
Tabla 17	84
<i>Adaptaciones curriculares:</i>	84
Tabla 18	93
<i>Objetivos de la integración escolar de estudiantes con autismo en escuela regular:</i>	93
Tabla 19	95
<i>Diferencia entre integración e inclusión escolar:</i>	95
Tabla 20	97
<i>Definición del Trastorno del Espectro Autista:</i>	97
Tabla 21	99
<i>Características del Trastorno del Espectro Autista:</i>	99
Tabla 22	101
<i>Patrones restrictivos y repetitivos en los TEA:</i>	101
Tabla 23	103
<i>Aspecto Sensorial en las personas con TEA:</i>	103
Tabla 24	105
<i>Manejo de comportamiento desafiante en TEA:</i>	105
Tabla 25	107
<i>Comunicación social en TEA:</i>	107
Tabla 26	109
<i>Interacción social en TEA:</i>	109
Tabla 27	111
<i>Uso de claves visuales en aula regular:</i>	111
Tabla 28	113
<i>Hacer petición con apoyos visuales:</i>	113
Tabla 29	115
<i>Propósito de la enseñanza estructurada:</i>	115
Tabla 30	117
<i>Importancia de los horarios visuales (cronogramas):</i>	117

Tabla 31	119
<i>Adaptaciones curriculares:</i>	119

INTRODUCCIÓN

En la búsqueda constante de una educación que sea inclusiva y equitativa, es fundamental reconocer y abordar las barreras que impiden a las personas con Trastornos del Espectro Autista (TEA) integrarse plenamente en la sociedad y en los entornos educativos. Los individuos con TEA enfrentan desafíos significativos en la interacción social, la comunicación y el comportamiento, lo cual limita su participación efectiva en el aula regular. A pesar de estas dificultades, es esencial promover un ambiente educativo que valore la diversidad y brinde las adaptaciones necesarias para mejorar la experiencia de aprendizaje de todos los estudiantes.

El marco teórico de esta investigación proporciona el contexto conceptual esencial para comprender el propósito del estudio centrado en la capacitación de docentes del Complejo Educativo Fermín Toro en la integración escolar de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA). A través de un análisis de conceptos y enfoques relevantes, se establece una base académica el cual se fundamenta en estudios significativos tanto a nivel internacional, como el de Rappoport (2017) sobre sistemas de apoyo inclusivos, a nivel nacional, con la tesis de Viloría (2016) sobre la integración escolar en Venezuela, y a nivel local, con el trabajo de Alberto (2022) sobre la práctica educativa en aulas integradas. Estos estudios resaltan la importancia de la capacitación docente y el desarrollo de prácticas integradoras, proporcionando una base teórica que justifica la necesidad de la presente investigación.

La Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-11, 2019) define el TEA como un trastorno caracterizado por déficits persistentes en la interacción social recíproca y la comunicación, junto con patrones de comportamiento e intereses restringidos y repetitivos. Estos desafíos, que se manifiestan en diversas áreas del funcionamiento personal y social, subrayan la necesidad de un enfoque educativo adaptado que considere las particularidades de cada individuo. La intervención temprana y adecuada es crucial para apoyar el desarrollo académico y emocional de los estudiantes con TEA, evitando problemas como la baja autoestima, el bajo rendimiento académico y las dificultades de adaptación escolar.

El presente trabajo tiene como objetivo principal capacitar a docentes de aulas regulares del Complejo Educativo Fermín Toro, para promover la Integración Escolar de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista. A través de esta capacitación, se busca dotar a los docentes de herramientas y estrategias necesarias para comprender y atender las necesidades de estos estudiantes, favoreciendo un ambiente inclusivo y adecuado. Este enfoque no solo beneficiará a los estudiantes con TEA, sino que también enriquecerá la experiencia educativa de toda la comunidad escolar, promoviendo la aceptación y la empatía entre todos los alumnos, brindando una educación con miras a la inclusión.

Por ello la importancia de esta capacitación radica en su potencial para transformar la dinámica escolar, facilitando la participación activa de los estudiantes con TEA y asegurando que se sientan valorados y apoyados. Además, la formación de los docentes es esencial para reducir prejuicios y fomentar una comprensión más profunda de las capacidades y limitaciones funcionales de los estudiantes con TEA. De esta manera, se contribuye a la construcción de una sociedad más inclusiva y equitativa, en la que todos los individuos tengan la oportunidad de desarrollar su máximo potencial.

De esta manera, la integración escolar de estudiantes con TEA se basa en los principios de la inclusión educativa, el cual busca proporcionar a todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades, un acceso equitativo a una educación de calidad. La inclusión no solo implica la colocación física de los estudiantes con TEA en aulas regulares, sino también la adaptación de prácticas pedagógicas y curriculares para satisfacer sus necesidades únicas. Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), específicamente el Objetivo 4 ONU (2015), buscan garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje para todos. Al promover la integración de estudiantes con TEA en aulas regulares, estamos trabajando activamente para asegurar una educación más inclusiva y equitativa.

En el contexto de los TEA, es crucial comprender las características específicas de este trastorno para diseñar estrategias efectivas de inclusión. Los estudiantes con TEA pueden mostrar una variedad de síntomas, incluyendo dificultades en la comunicación, la interacción social, los comportamientos repetitivos y una gama limitada de intereses. Estas características pueden afectar su capacidad para interactuar con sus compañeros y participar en actividades

escolares. Según el DSM-5, las personas con TEA presentan una considerable variabilidad en sus síntomas y capacidades, lo que requiere un enfoque educativo adaptado a sus necesidades individuales. Por lo tanto, es fundamental que los docentes estén equipados con conocimientos y herramientas para apoyar a estos estudiantes, promoviendo su integración y participación activa en el entorno escolar.

De este modo, continuando en este ámbito, este trabajo se centra en abordar aspectos críticos como patrones restringidos y repetitivos, el manejo conductual, la integración sensorial y la comunicación mediante sistemas como PECS y el método TEACCH. A través de la capacitación docente y la implementación de estrategias específicas, se busca promover un entorno seguro con miras a la inclusión, que facilite el aprendizaje y la interacción social de los estudiantes con TEA, asegurando así una educación equitativa y de calidad para todos.

Ahora bien, las bases legales que fundamentan este trabajo se sustentan en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, la Ley Orgánica de Educación, la Conceptualización y Política de Educación Especial para la Atención Educativa Integral de la Población con Necesidades Educativas Especiales y/o con Discapacidad, la Ley Orgánica para Personas con Discapacidad (2007) y la Ley para la Atención Integral a las Personas con Trastorno del Espectro Autista. Estas normativas garantizan derechos fundamentales como la educación gratuita y obligatoria, la inclusión, la igualdad de oportunidades y la atención integral para personas con discapacidad, promoviendo una formación educativa basada en la dignidad, el respeto a la diversidad y la adaptación a las necesidades específicas de cada individuo, contribuyendo así a su desarrollo integral y autonomía en la sociedad.

En cuanto al marco metodológico de esta investigación se fundamenta en un enfoque cuantitativo, con el propósito de evaluar la efectividad de un programa de capacitación dirigido a docentes para la integración escolar de estudiantes con TEA. Según Balestrini (2006), el marco metodológico es esencial para definir los métodos, técnicas y procedimientos que se emplearán en la recolección y análisis de datos. El método utilizado en la investigación es cuantitativo, descriptivo con un diseño de campo asegurando la validez y confiabilidad de los resultados. En este contexto, se utilizará un diseño de campo que permitirá observar y recolectar datos directamente del entorno escolar, facilitando el análisis e interpretación de los resultados obtenidos.

El diseño de investigación incluirá la aplicación de cuestionarios Pre-Test y Post-Test a un grupo de 8 docentes del Complejo Educativo Fermín Toro, evaluando sus conocimientos y competencias antes y después de la capacitación. Este enfoque permitió medir los cambios en los conocimientos y habilidades de los docentes, proporcionando una evaluación clara de la efectividad del programa.

Respecto al desarrollo del proyecto, se detalla la implementación y evaluación del plan de capacitación diseñado para los docentes del Complejo Educativo Fermín Toro, con el objetivo de fortalecer sus habilidades en la integración escolar de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA). Este proyecto se fundamenta en la urgente necesidad de proporcionar a los docentes las herramientas adecuadas para atender las necesidades educativas específicas de estos estudiantes, promoviendo así un ambiente escolar inclusivo y de apoyo.

Se exploró en detalle los procedimientos seguidos durante la implementación del programa de capacitación, abarcando desde la planificación de las sesiones presenciales hasta el desarrollo de los contenidos y la metodología utilizada para facilitar el aprendizaje y la participación activa de los docentes. Asimismo, se describió el diseño y la aplicación de los cuestionarios Pre Test y Post Test, herramientas cruciales para evaluar el impacto de la capacitación en el conocimiento y las competencias de los participantes. Además, se discutió la relevancia y el impacto esperado de esta capacitación en el contexto educativo del Complejo Educativo Fermín Toro, subrayando cómo esta iniciativa tiene el potencial de mejorar de manera significativa la calidad educativa y promover prácticas inclusivas que beneficien a todos los estudiantes, especialmente a aquellos con TEA.

El objetivo general del proyecto es proporcionar a los docentes conocimientos básicos sobre el Trastorno del Espectro Autista, para comprender, identificar y aplicar estrategias educativas efectivas con la finalidad de promover un aprendizaje más accesible que contribuya a una educación inclusiva y de alta calidad para todos los estudiantes. Los objetivos específicos incluyen identificar la diferencia entre Integración e Inclusión y las características generales del TEA. Identificar las características generales de la persona con autismo. Describir los patrones restringidos y repetitivos e identificar las afectaciones del aspecto sensorial en individuos con TEA. Describir los usos de las claves visuales y enseñanza estructurada para el manejo en estudiantes con TEA en aula regular. Identificar las necesidades individuales para implementar

adaptaciones curriculares necesarias para el aprendizaje de los estudiantes. Describir las limitaciones funcionales en cuanto a la interacción social y manejo conductual de los estudiantes con TEA en el aula regular. La capacitación efectiva no solo beneficiará a los estudiantes con TEA al proporcionarles un entorno educativo más inclusivo, sino que también enriquecerá la calidad educativa del Complejo Educativo Fermín Toro.

CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

Planteamiento del Problema

Los humanos son seres únicos, capaces de razonar, pensar y comunicar, cada uno posee su propia personalidad. Por ello, partiendo de este enfoque se entiende que de esta manera asimilan y obtienen información de distintas formas que les permite aprender y enriquecerse integralmente, inspirado en la búsqueda constante de conocimientos que les permita desarrollar mayores capacidades con el fin de participar activamente en la sociedad.

De este modo, es preciso señalar las barreras presentes en el entorno que dificultan a las personas con autismo formar parte activa de la sociedad. Por ello en este trabajo se hablará de promover un ambiente que valore la diversidad de sus habilidades y limitaciones en su funcionamiento de cada estudiante, incluyendo las personas con autismo. Esto implica ofrecer adaptaciones curriculares, y proporcionar los apoyos adicionales con el fin de mejorar su experiencia educativa, en virtud a que su aprendizaje sea más significativo y efectivo. Además de esto, la capacitación también abordará los comportamientos de conductas desafiantes, para de este modo, brindarles herramientas a los docentes cómo abordar esos comportamientos de manera segura, empezando desde lo que le antecede a la conducta, para así generar menos apariciones del mismo en el futuro.

Este enfoque contribuye a crear un ambiente más positivo promoviendo la conciencia y la aceptación de estos educandos, y así poder sensibilizar a los docentes sobre esos “problemas” o “desafíos” en cuanto al manejo de los comportamientos de éstos, fomentando el respeto de forma segura, y lograr una educación de calidad, con una educación con miras a la inclusión con el fin de que todos se sientan valorados en un mismo entorno educativo.

Así mismo, la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-11, 2019) hace mención de los Trastornos del Espectro Autista (TEA), sobre las alteraciones y/o deficiencias en la integración social, en su reciprocidad socioemocional, en las conductas comunicativas, entre otras. En otras palabras, no logran poder desenvolverse de manera efectiva debido a sus

limitaciones. Para comprender el tema, es necesario conocer la definición de autismo y el CIE-11 (2019) expresa lo siguiente:

El trastorno del espectro autista se caracteriza por déficits persistentes en la capacidad de iniciar y sostener la interacción social recíproca y la comunicación social, y por un rango de patrones comportamentales e intereses restringidos, repetitivos e inflexibles. El inicio del trastorno ocurre durante el período del desarrollo, típicamente en la primera infancia, pero los síntomas pueden no manifestarse plenamente hasta más tarde, cuando las demandas sociales exceden las capacidades limitadas.

Los déficits son lo suficientemente graves como para causar deterioro a nivel personal, familiar, social, educativo, ocupacional o en otras áreas importantes del funcionamiento del individuo, y generalmente constituyen una característica persistente del individuo que es observable en todos los ámbitos, aunque pueden variar de acuerdo con el contexto social, educativo o de otro tipo. A lo largo del espectro los individuos exhiben una gama completa de capacidades del funcionamiento intelectual y habilidades de lenguaje (p.7).

Es por eso que, cuando se hace referencia a la atención y enseñanza de personas con TEA en un contexto de educación regular, es necesario plantear de acuerdo a la Guía de consulta de los Criterios Diagnósticos del DSM-5 (2014), el diagnóstico temprano del mismo, para entonces, apoyarlos en el proceso de enseñanza debido a las limitaciones de funcionamiento que tiene en particular esta condición como lo son las relaciones con el entorno, su lenguaje, su comunicación, sus estereotipias e intereses.

El propósito es garantizar que los educandos con esta condición participen en el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que, al no recibir una adecuada atención, el niño puede presentar problemas como baja autoestima, dificultades en su rendimiento académico, como también problemas en la adaptación escolar.

Esto genera una gran preocupación pues muchos muestran rechazo para seguir asistiendo a la escuela, porque los compañeros se burlan de ellos, debido a su forma de hablar de manera

formal, o en ocasiones empleando frases peyorativas, así como también no comprenden los chistes ni bromas de doble sentido, patrones ritualizados donde por su interés repetitivos, quieren hablar siempre del mismo tema. Esto conlleva, a la necesidad de implementar estrategias efectivas que ayuden al desarrollo de sus habilidades sociales, de modo que pueda expresar sus emociones y deseos, y mejorar la resolución de problemas.

Continuando con el mismo orden de ideas, es importante destacar que las habilidades sociales en las personas con TEA presentan deficiencias en este entorno, afectando la “reciprocidad socioemocional, desde un acercamiento social anormal y fracaso de la conversación entre pares, anomalías del contacto visual, del lenguaje corporal, y la deficiencia de la comprensión de gestos y falta de expresión facial” (DSM-5, 2014, p.28-29).

Estas alteraciones o deficiencias en la interacción social o habilidades sociales, son los que generan dificultades dentro del contexto de la vida escolar, enfocados en sus intereses, su idiosincrasia, la falta de empatía y la forma en cómo interactúan con los demás. Por ello, es necesario conocer la definición de las habilidades sociales, y así determinar el problema central de este proyecto, el cual, no les permite poder adaptarse con el entorno. Continuando lo dicho anteriormente, Flores, García, Calsina, & Yapuchura (2016) señalan que:

Las habilidades sociales no son un rasgo innato de la personalidad, sino que se componen de comportamientos aprendidos y adquiridos (Torres, 1997). Estas habilidades incluyen interacciones sociales básicas, como sonreír, reír, saludar y mostrar cortesía; y habilidades para establecer amistades, como jugar con otros, ofrecer ayuda, cooperar y compartir.

Además, las habilidades sociales abarcan destrezas conversacionales, que incluyen iniciar, mantener y finalizar conversaciones tanto personales como grupales; habilidades relacionadas con la expresión de sentimientos, emociones y opiniones; estrategias para resolver problemas interpersonales; y capacidades para interactuar adecuadamente con adultos, lo que incluye cortesía, conversar, solicitar algo y resolver problemas con ellos (p. 7).

Al entender entonces que estas habilidades permiten a una persona expresar sus propios sentimientos, necesidades y opiniones, tener empatía, comprender las situaciones del entorno, como también poder canalizar la resolución de conflictos. Estas características presentan dificultades en los TEA y esto les genera frustración, estrés, como también pudiera desarrollar

comportamientos compulsivos o disruptivos.

Debido a ello también es necesario resaltar el manejo de las habilidades conductuales, necesario para ayudar a autorregularse en situaciones que le generen estrés, de manera que aprendan alternativas que les impulse a tener una actitud más positiva, comprendiendo sus emociones y la de los demás compañeros de clase.

Es preciso mencionar entonces que, en cuanto a la integración de personas con autismo en escuelas regulares, es necesario resaltar el valor de la interacción con sus pares neurotípicos, debido a que les proporciona oportunidades valiosas para el crecimiento social y emocional. Además, la integración temprana en entornos regulares prepara a las personas con autismo para la vida adulta y fomenta la inclusión social a lo largo de su trayectoria, no obviando el oportuno compromiso de los padres tanto en su escolaridad, como el apoyo de terapias que le ayuden a mejorar su calidad de vida.

Uno de los métodos conductuales ampliamente utilizados en el trabajo con niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) es el Análisis de Conducta Aplicada (Applied Behavior Analysis o ABA), el cual tiene como objetivo mejorar el proceso de aprendizaje facilitando la adquisición de habilidades fundamentales como la atención, la imitación, la comunicación y la cooperación, según Colombo (2018). Desde esta perspectiva, se emplea una tecnología que aplica de manera significativa los principios del aprendizaje para incrementar, disminuir, mantener o generalizar conductas específicas, tal como mencionan Mulas et al. (2010). Este enfoque permite modificar o modular el comportamiento del niño con autismo, motivándolo cuando presenta conductas deseables y así mismo aplicando estrategias para extinguir y/o eliminar las conductas no deseables. Utilizando reforzadores positivos y negativos, entre otros, se promueve un aprendizaje efectivo, evitando la exclusión del niño en el entorno educativo regular. Es crucial que los padres y representantes se comprometan activamente en la escolaridad de sus hijos con TEA, reconociendo la importancia de la intervención temprana para asegurar su desarrollo integral

Por ello, se hace necesario formar a los docentes y adaptar las aulas para el logro del aprendizaje adecuado, buscando satisfacer las necesidades especiales de cada uno de los individuos con esta condición. De este modo, es preciso que los docentes debamos gestionar la participación de las diferentes personalidades y ritmos de trabajo, pues cada estudiante es un ser único; y la diversidad, ayuda a ver la educación desde otra perspectiva. Y cuando se habla de

incluir estamos haciendo referencia de la necesidad de educar a estos individuos, garantizando el respeto y la aceptación a la diversidad, tanto del docente, como también de los compañeros del aula.

Aunque estas características conductuales por lo general son objeto de conflictos para la integración escolar, es necesario que los padres, personas responsables y/o a cargo, obtengan entrenamiento apto y adecuado, de la mano de especialistas, psicólogos, psicopedagogos, entre otros, para que puedan realizar una apropiada adaptación escolar, ya que muchas veces estos individuos son criticados y rechazados por sus conductas disruptivas, simplemente porque las personas que están a su alrededor no comprenden que lo que antecede a esa conducta son parte de su condición.

Así mismo, es necesario hablar sobre la atención y la enseñanza de las personas con esta condición en un contexto de educación regular. En este sentido, según la UNESCO (1994), las escuelas deben aceptar a todos los niños sin importar sus condiciones personales, promoviendo la igualdad de oportunidades, la participación completa, una educación más personalizada y una mejor relación entre el costo y eficacia del sistema educativo.

En consecuencia, las Naciones Unidas hacen referencia sobre la importancia que tiene la educación como derecho de todos los seres humanos, y la necesidad de educar con una visión más sensible, incluyendo a las personas con ciertas limitaciones en su artículo “Educación para todos” donde menciona, que según la ONU (1948), la educación es esencial para construir sociedades equitativas y prósperas, siendo un derecho fundamental y un pasaporte para el desarrollo humano, que abre puertas y expande oportunidades e independencias.

La integración de personas con autismo en escuelas regulares es necesaria para asegurar los derechos y la equidad educativa, beneficiando tanto a los estudiantes con autismo como a todos los demás estudiantes independientemente de sus habilidades y fortalezas, la oportunidad de alcanzar su máximo potencial académico y social. Es importante distinguir entre integración e inclusión: la primera implica la incorporación física con adaptaciones específicas, mientras que la inclusión abarca una respuesta universal a la diversidad en el aula, garantizando el acceso equitativo para todos los estudiantes (Dubrovsky, 2005). Esto subraya la necesidad de capacitar a los docentes en estrategias para atender a estudiantes con TEA, permitiéndoles entender y abordar las necesidades particulares de estos alumnos de manera efectiva. Esta capacitación no solo facilita un ambiente inclusivo y de aceptación en el aula, sino que también promueve el

desarrollo académico, social y emocional de todos los estudiantes, reduciendo barreras actitudinales y fomentando la participación plena en la vida escolar.

Por ello, es necesario optar por un Plan de capacitación dirigido a docentes de aulas regulares para promover la Integración escolar de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA), en el Complejo Educativo Fermín Toro, esta capacitación brindará a los educadores las herramientas necesarias para identificar los signos de autismo, permitiendo una intervención individualizada mejorando significativamente los logros y adaptación de los estudiantes en el entorno. Además, de comprender las características individuales del autismo, podrán adaptar estrategias pedagógicas y ajustar el entorno educativo para satisfacer las necesidades específicas de cada estudiante, promoviendo así un enfoque más centrado en el individuo.

Tomando en cuenta lo antes expuesto, se formula una serie de interrogantes que conlleven a entender la problemática existente, tales como: ¿Qué conocen los docentes sobre la integración de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista en aula regular en el Complejo Educativo Fermín Toro?; ¿En qué consistirá el Plan de capacitación dirigido a docentes de aulas regulares para promover la Integración Escolar de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA) en el Complejo Educativo Fermín Toro?; ¿Cómo aplicar un Plan de capacitación dirigido a docentes de aulas regulares para promover la Integración Escolar de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA) en el Complejo Educativo Fermín Toro?; ¿Cómo sería la evaluación de los resultados de aprendizaje del plan de capacitación implementación de lo aprendido en el plan de capacitación dirigido a docentes de aulas regulares para promover la Integración Escolar de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA) en el Complejo Educativo Fermín Toro?

Objetivos del Trabajo Especial de Grado

Objetivo General:

Capacitar a docentes de aulas regulares del Complejo Educativo Fermín Toro, para promover la Integración Escolar de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista.

Objetivos Específicos:

1. Explorar los conocimientos previos de los docentes, para la integración de estudiantes con el Trastorno del Espectro Autista, en aula regular.
2. Diseñar un plan de capacitación dirigido a docentes de aulas regulares para promover la Integración Escolar de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista.
3. Aplicar un plan de capacitación dirigido a docentes de aulas regulares para promover la Integración Escolar de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista.
4. Evaluar los conocimientos adquiridos del plan de capacitación dirigido a docentes para la integración escolar de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista.

Justificación e Importancia

Las razones para llevar a cabo esta capacitación presencial dirigida a los docentes de aula regular del Complejo Educativo Fermín Toro se basan en varios aspectos fundamentales que buscan promover la equidad y la diversidad en el sistema educativo. En primer lugar, es evidente que muchos docentes carecen de los conocimientos necesarios para atender adecuadamente a los estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA). Por ello, es crucial brindarles la capacitación y preparación adecuada, de modo que puedan abordar no solo las necesidades académicas, sino también las dimensiones sociales y emocionales de estos estudiantes, contribuyendo a su desarrollo integral de los mismos.

Esta formación desempeña un papel importante al reducir significativamente los prejuicios y dudas que los docentes puedan tener. Al proporcionar información precisa y actualizada, la capacitación promueve una comprensión más profunda de los estudiantes con autismo dentro de la comunidad escolar. De esta manera, se crea un entorno escolar positivo que fomenta la aceptación, la empatía y una integración con miras a la inclusión. Este enfoque no solo mejora el aprendizaje de los estudiantes con TEA, sino que también satisface las necesidades individuales de todos los estudiantes, garantizando una educación más equitativa y de calidad.

Además, es importante resaltar la relevancia de la alianza entre la comunidad escolar y la familia. Ambos juegan un rol crucial en el éxito académico y personal de los estudiantes con TEA. Esta colaboración adecuada no solo contribuye a su desarrollo integral, sino que también

prepara a estos estudiantes para una participación plena y exitosa en la sociedad. En este sentido, la capacitación de los docentes del Complejo Educativo Fermín Toro no solo beneficia a los estudiantes con TEA, sino que también enriquece la cultura educativa de la institución, promoviendo el respeto a la diversidad y garantizando una educación de calidad para todos.

De este modo, la implementación de este plan de capacitación es esencial para avanzar hacia un sistema educativo más inclusivo y equitativo. Al preparar a los docentes para enfrentar los desafíos y aprovechar las oportunidades que presenta la enseñanza a estudiantes con TEA, se está promoviendo un entorno educativo en el que todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades y características, puedan alcanzar su máximo potencial. Esta iniciativa no solo beneficia a los estudiantes con TEA, sino que también contribuye a la creación de una sociedad más justa y empática.

Alcance y Delimitación

Alcance

El alcance de este proyecto se centra en la capacitación de 8 docentes de aulas regulares del Complejo Educativo Fermín Toro para promover la integración escolar de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA). La capacitación se llevará a cabo en dos días consecutivos de forma presencial en las instalaciones del colegio, desde las 9:00 a.m. hasta las 12:00 p.m. Durante estas sesiones, los docentes recibirán formación intensiva sobre temas relacionados con el conocimiento profundo de los TEA, estrategias pedagógicas inclusivas, manejo de conductas desafiantes y diseño de adaptaciones curriculares. Además, se abordará la importancia de la colaboración entre docentes, familias y profesionales de apoyo para crear un entorno educativo inclusivo y de apoyo. La implementación de este plan busca mejorar las habilidades y competencias de los docentes, facilitando un entorno de aprendizaje más comprensivo y adaptado a las necesidades de los estudiantes con TEA.

Delimitación

Este proyecto se delimita a la capacitación de 8 docentes de educación primaria y secundaria del Complejo Educativo Fermín Toro, excluyendo el nivel educativo superior. La formación se llevará a cabo durante dos días consecutivos, desde las 9:00 a.m. hasta las 12:00 p.m., de manera presencial en las instalaciones del colegio. Para medir la efectividad de la

capacitación, se aplicarán cuestionarios Pre Test y Post Test a los docentes, evaluando sus conocimientos y competencias antes y después del programa. Esta metodología permitirá ajustar el contenido y la entrega del curso en función de las necesidades y progresos de los participantes, asegurando así una mejora en la capacitación ofrecida.

En cuanto a la delimitación, se proporcionará una comprensión básica sobre TEA, en cuanto a sus características, habilidades, fortalezas y limitaciones. La duración total del programa será de seis horas distribuidas en dos días, con sesiones intensivas dirigidas a los docentes de básica que trabajan en aulas regulares y que deseen mejorar su capacidad para atender a estudiantes con esta condición.

Cronograma de elaboración del Trabajo Especial de Grado

Actividades para los docentes	TIEMPO DE DURACIÓN												
	Abril				Mayo				Junio				
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
• Aplicación del Pre Test por cuestionario en formato físico													
Diseño del plan de capacitación													
Validación de expertos del diseño													
Inicio del curso: Tema 1 - sesión presencial: • Diferencia entre Integración e Inclusión. • Historia, definición, niveles y características. • Patrones restrictivos y repetitivos • Aspecto sensorial.													
Tema 2 - sesión presencial: • Objetivo y uso de claves visuales. • Propósito de la enseñanza estructurada. • Adaptaciones Curriculares													

<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación e interacción social. • Manejo conductual. 												
Aplicación del Post Test por cuestionario en formato físico												
Revisión, análisis y conclusiones del Pre y Post Test												

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

El marco teórico es una parte primordial de toda investigación científica debido a que proporciona conocimiento sobre la parte teórica y de sus conceptos necesarios para entender el propósito de la investigación. De esta manera se puede decir que dentro del marco teórico podemos encontrar conceptos, enfoques y modelos precisos para ayudar a analizar y explicar la raíz de esta investigación. Según Gallego (2016), en su trabajo “Cómo se construye el Marco Teórico de la Investigación”, toma como referencia el artículo teórico de Anfara (2008) donde menciona que el “marco teórico puede ser rudimentario o elaborado, orientado teóricamente o por sentido común, descriptivo o causal, pero éste delinea las principales cosas a estudiar y las preguntas relaciones entre ellas” (Anfara, 2008, p. 870).

Antecedentes

Dentro del contexto de un trabajo de grado, los antecedentes sirven para la investigación de un estudio previo, relacionado con el tema que se está investigando. Esto es importante ya que nos permite conocer el estado real y/o presente sobre el tema e identificar la relevancia propia de la investigación. De acuerdo con Gallego (2018) menciona que:

Los antecedentes al estudio sirven como supuestos teóricos y empíricos que empleamos para demostrar la existencia de un problema y los argumentos que asumimos para justificar la necesidad de su investigación, los cuales proceden fundamentalmente de la revisión de la literatura que hemos realizado para acercarnos a nuestro tema. (p.10)

En este sentido, la importancia de los antecedentes sirve para justificar la necesidad que se tiene en la investigación para demostrar de forma clara y exhaustiva, los trabajos realizados de investigaciones nacionales, locales e internacionales demostrando los estudios con bases sólidas, necesarias para el abordaje fundamental de esta investigación. Por ello, en este trabajo de grado se citará algunos antecedentes los cuales resultan pertinentes para la realización del tema de mi investigación.

En el ámbito internacional la autora (Rappoport, 2017) a través de su tesis doctoral, en su investigación “El Desarrollo de Sistemas de Apoyo Inclusivos: Un Estudio de Casos Múltiples”, en la Universidad Autónoma de Madrid, plantea como objetivo general: Comprender cómo se configuran “sistemas de apoyo globales”, implementados por centros escolares reconocidos socialmente por su compromiso con los valores y principios de la educación inclusiva.

Dentro de sus bases teóricas muestran como dimensiones relevantes: La Educación transformadora, Valores y principios inclusivos, Visión inclusiva de apoyo, liderazgo distribuido, colaboración, comunicación y coordinación, prácticas innovadoras de enseñanza y aprendizaje, voz y participación del alumnado, responsabilidad por los alumnos y sentido de comunidad educativa y “perspectiva ecológica de la equidad”. El estudio de su metodología para alcanzar sus objetivos empíricos fue diseñar una estrategia de investigación cualitativa desde el punto de vista epistemológico y de carácter interpretativo.

De los 3 centros se recomienda lo siguiente: en el primer centro la autora plantea establecer como meta la consolidación en el desarrollo de prácticas pedagógicas creativas, integrales y activas; en el segundo centro: generar una nueva creencia que valore al entorno inmediato como fuente de apoyo. Y en el tercer centro considera útil estructurar un “Grupo de Apoyo Mutuo” (GAM) de padres y/o madres en el que los familiares sirvan de apoyo a otros padres/madres, ayudando a potenciar más la función de apoyo de los familiares sin medición de los docentes empoderando a los padres como colectivo.

En el ámbito nacional, (Viloria, 2016), a través de su tesis doctoral titulada La Integración Escolar del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales en el Municipio Caroní de Venezuela, de la Universidad de Girona, presenta una investigación cuyo objetivo es, analizar el proceso de integración escolar del alumnado con necesidades educativas especiales, atendidos entre el período 2010 al 2014, en las escuelas regulares del municipio Caroní del estado Bolívar.

Sus bases teóricas están sustentadas por la Conceptualización y Política de Educación Especial, la Ley Orgánica de Educación y la Modalidad del Sistema Educativo Venezolano en Educación Especial y la Resolución Ministerial No 2005.

El lineamiento metodológico formulado en esta investigación es de tipo cualitativo y cuantitativo, desde una visión holística dado por la modalidad investigativa, que permitió explorar y caracterizar el proceso de integración escolar en el municipio Caroní.

Para ello se abordaron en base a tres factores básicos: a) políticas públicas en torno a la integración de escolares con NEE; b) opinión por parte de figuras y roles institucionales vinculados con el proceso de gestión de la integración de estos escolares; y c) características de la participación de las instituciones de Educación Especial como servicios de apoyo. Estos tres factores de análisis están orientados a la caracterización del proceso de integración escolar del alumnado con discapacidad, entre los años 2010 y 2014.

La investigación abarcó al 93% de los centros educativos de este territorio. La indagación se realizó a través de cuestionarios y de entrevistas y se aplicó un análisis triangulado de las diferentes fuentes de información. Los informantes fueron 127 profesionales vinculados al proceso de integración (directivos, docentes y especialistas).

Los resultados mostraron tres deficiencias importantes en el sistema como lo son: a) la baja proporción de escolares con discapacidad integrados en la escuela regular; b) en las instituciones de la modalidad de Educación Especial, prevalece una concepción tradicional que condiciona una limitada participación en el proceso de integración escolar del alumnado con discapacidad en la escuela regular y c) los principales factores para una adecuada integración escolar presentan debilidades sustanciales.

Para ello el estudio incluye unas recomendaciones del equipo de Integración Social donde eliminaron los nombres de los informantes garantizando el anonimato, favoreciendo la confidencialidad y un ambiente de mayor libertad para sus respuestas, como también eliminaron el nombre del estudiante con discapacidad igualmente como parte fundamental de respeto ante su integridad y propiamente el estudio.

En el ámbito local Alberto, E. (2022) en su tesis doctoral, desarrolló una investigación que tiene por nombre “Presupuestos Onto-Epistémicos de la Práctica Educativa: Un Estudio sobre el Servicio de Aulas Integradas”, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, el cual opta por el Título de Doctor en Ciencias de la Educación. El propósito general de esta investigación propuso generar un constructo de los presupuestos onto-epistémicos de la práctica educativa del servicio de aula integrada del área de atención de las dificultades de aprendizaje, desde la perspectiva del docente especialista.

La metodología de la investigación fue realizada bajo el enfoque cualitativo, fenomenológico, posibilitó valorar las creencias, valores, presupuestos e historia de la praxis de las docentes especialistas; las cuales ofrecieron sus experiencias como informantes claves, de un servicio concebido desde la Conceptualización y Políticas de la Modalidad de Educación Especial, pero inmerso en la dinámica de la escuela regular, como apoyo para la integración escolar de niños (as) con Necesidades Educativas Especiales y/o Discapacidad, a fin de garantizar su prosecución escolar.

Las conclusiones se basan en el quehacer de docente especialista propiciando la integración escolar y los procesos de enseñanza-aprendizaje, acorde a sus necesidades e intereses, con el trabajo colaborativo entre la escuela, la familia y la comunidad, mediada por la comunicación afectiva, promoviendo la participación de todos en igualdad de condiciones, asumiendo el principio de integración, transformación de la práctica y la concientización ante la diversidad. Como recomendaciones: promover el constructo teórico entre los docentes del servicio de aula integrada y de la modalidad de educación especial, establecer mesas de trabajo y propiciar la difusión y promoción del diseño curricular del docente de educación especial, con una visión integral a partir de la inclusión educativa.

Bases teóricas

Las Bases Teóricas como su nombre lo indica, se refiere a los conceptos o teorías que se utilizan para explicar y/o definir el problema y/o caso que se esté investigando, de este modo nos ayuda a poder contextualizar la información apoyándonos de hechos e investigaciones pasadas, para obtener un amplio conocimiento de lo que se está investigando.

Para entender mejor lo antes mencionado el autor (Gallego, 2018, p.12) en su investigación sobre, hace mención sobre el concepto de teoría, de dos autores que aunque no son epistemólogos lo plantean acertadamente de la siguiente manera: [...] una teoría es un conjunto de constructos (conceptos) interrelacionados, definiciones y proposiciones que presentan una visión sistemática de los fenómenos al especificar relaciones entre variables, con el propósito de explicar y predecir los fenómenos. (Kerlinger; Lee, 2002, p. 10)

1. Integración Escolar con Miras a la Inclusión

La integración en el ámbito educativo se refiere al proceso de recibir a estudiantes con necesidades educativas especiales en entornos regulares, proporcionándoles oportunidades para promover su aprendizaje, desarrollo y participación. Según (Garzón et al., 2004), la transición de una sociedad excluyente a una incluyente requiere un paso intermedio conocido como integración.

Esta integración social implica que las personas con necesidades especiales vivan, estudien, trabajen y se diviertan en los mismos lugares que el resto de la comunidad, de manera similar a sus pares, recibiendo los apoyos necesarios dentro de los recursos disponibles para ellos.

De este modo (Garzón et al., 2004) hace mención que la inclusión social promueve escuelas que valoran la diversidad cultural estudiantil mediante prácticas de enseñanza y ambientes de aprendizaje adaptados a estas diferencias.

Este estudio se enfoca en la integración hacia la inclusión, garantizando que todos los estudiantes, sin importar sus diferencias o discapacidades, reciban una educación acogedora e igualitaria. Concebimos la discapacidad desde el paradigma de apoyos y buscamos la calidad de vida en términos de bienestar emocional, relaciones interpersonales, bienestar material, desarrollo personal, bienestar físico, autodeterminación, inclusión social y derechos.

Además, es esencial mencionar el estudio (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura., 2000) el cual menciona que los participantes se comprometieron a cumplir los objetivos para todos, reafirmando la Declaración Mundial sobre la Educación para todos de 1990, se especificó el derecho de todas las personas a una educación que satisfaga sus necesidades de aprendizaje y desarrolle talentos y capacidades.

A pesar de los avances logrados en la década de 1990, la Evaluación de la Educación para Todos en 2000 mostró que más de 113 millones de niños no tenían acceso a la enseñanza primaria y 880 millones de adultos eran analfabetos, con persistentes desigualdades de género y baja calidad educativa. La falta de progreso en educación impedirá alcanzar los objetivos de reducción de la pobreza y aumentará las desigualdades.

De este modo, de acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2015), los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), específicamente el Objetivo 4, buscan garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. Al promover la integración de estudiantes con TEA en aulas regulares, estamos trabajando activamente para asegurar una educación más inclusiva y equitativa.

2. Autismo

2.1 Definición teórica.

El trastorno del espectro autista (TEA) es una condición neurológica que generalmente se manifiesta en la infancia y afecta la comunicación, la interacción social y el comportamiento. Sin embargo, para tener un mejor conocimiento al respecto es necesario conocer la definición que nos ofrece la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-11, 2019).

El trastorno del espectro autista se caracteriza por déficits persistentes en la capacidad de iniciar y sostener la interacción social recíproca y la comunicación social, y por un rango de patrones comportamentales e intereses restringidos, repetitivos e inflexibles (p. 7).

De esta manera y de acuerdo con la (CIE-11, 2019), el trastorno del espectro autista (TEA) generalmente comienza en la primera infancia, aunque sus síntomas pueden hacerse más notorios más adelante, especialmente cuando las exigencias sociales superan las capacidades limitadas de la persona. Estos déficits son lo suficientemente graves como para afectar profundamente el funcionamiento personal, familiar, social, educativo y laboral del individuo, y tienden a ser persistentes a lo largo de la vida. A pesar de variaciones según el contexto social, educativo u otros ámbitos, las personas en el espectro autista muestran una diversidad amplia en habilidades intelectuales y lingüísticas.

De este modo, el (CIE-11, 2019) menciona que el autismo es un trastorno del neurodesarrollo, el cual por las dificultades que presentan en la comunicación e integración social, entre otros, les imposibilitan poder socializar impidiendo o limitando aprender a gestionar sus emociones, ayudándoles a tener una mejor calidad de vida. Sin embargo, para ello es necesario la atención temprana para lograr mejorar y/o adquirir habilidades y/o destrezas, que lo ayuden a desarrollarse en su vida diaria.

2.2 Criterios Diagnósticos.

A continuación, se muestra las manifestaciones de las características que presentan los Trastornos del Espectro Autista (TEA) de acuerdo a la Guía de consulta de los Criterios Diagnósticos del DSM-5 del año 2014 tomados textualmente señala lo siguiente:

Tabla 1

Guía de consulta de los Criterios Diagnósticos del DSM-5

A. Deficiencias persistentes en la comunicación social y en la interacción social en diversos contextos

1. Las deficiencias en la reciprocidad socioemocional, varían, por ejemplo, desde un acercamiento social anormal y fracaso de la conversación normal en ambos sentidos pasando por la disminución en intereses, emociones o afectos compartidos hasta el fracaso en iniciar o responder a interacciones sociales.
2. Las deficiencias en las conductas comunicativas no verbales utilizadas en la interacción social, varían, por ejemplo, desde una comunicación verbal y no verbal poco integrada pasando por anomalías del contacto visual y del lenguaje corporal o deficiencias de la comprensión y el uso de gestos, hasta una falta total de expresión facial y de comunicación no verbal.
3. Las deficiencias en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones, varían, por ejemplo, desde dificultades para ajustar el comportamiento en diversos contextos sociales pasando por dificultades para compartir juegos imaginativos o para hacer amigos, hasta la ausencia de interés por otras personas.

Especificar la gravedad actual: La gravedad se basa en deterioros de la comunicación social y en patrones de comportamiento restringidos y repetitivos.

B. Patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades, que se manifiestan en dos o más de los siguientes puntos, actualmente o por los antecedentes

1. Movimientos, utilización de objetos o habla estereotipados o repetitivos (p. ej., estereotipias motoras simples, alineación de los juguetes o cambio de lugar de los objetos, ecolalia, frases idiosincrásicas).
2. Insistencia en la monotonía, excesiva inflexibilidad de rutinas o patrones ritualizados de comportamiento verbal o no verbal (p. ej., gran angustia frente a cambios pequeños, dificultades con las transiciones, patrones de pensamiento rígidos, rituales de saludo, necesidad de tomar el mismo camino o de comer los mismos alimentos cada día).
3. Intereses muy restringidos y fijos que son anormales en cuanto a su intensidad o foco de interés (p. ej., fuerte apego o preocupación por objetos inusuales, intereses excesivamente circunscritos o perseverantes).
4. Hiper- o hipo reactividad a los estímulos sensoriales o interés inhabitual por aspectos sensoriales del entorno (p. ej., indiferencia aparente al dolor/temperatura, respuesta adversa a sonidos o texturas específicos, olfateo o palpación excesiva de objetos, fascinación visual por las luces o el movimiento)

Especificar la gravedad actual: La gravedad se basa en deterioros de la comunicación social y en patrones de comportamiento restringidos y repetitivos.

C. Los síntomas han de estar presentes en las primeras fases del período de desarrollo (pero pueden no manifestarse totalmente hasta que la demanda social supera las capacidades limitadas, o pueden estar enmascarados por estrategias aprendidas en fases posteriores de la vida).

D. Los síntomas causan un deterioro clínicamente significativo en lo social, laboral u otras áreas importantes del funcionamiento habitual.

E. Estas alteraciones no se explican mejor por la discapacidad intelectual (trastorno del desarrollo intelectual) o por el retraso global del desarrollo. La discapacidad intelectual y el trastorno del espectro del autismo con frecuencia coinciden; para hacer diagnósticos de comorbilidades de un trastorno del espectro del autismo y discapacidad intelectual, la comunicación social ha de estar por debajo de lo previsto para el nivel general de desarrollo.

Fuente: Tomado de la Guía de consulta de los Criterios Diagnósticos del DSM-5 (DSM-5, 2014, p. 28-29).

2.3 Niveles.

Es fundamental entonces dar a conocer los niveles de gravedad para el estudio manifestado en el momento de la evaluación. A continuación, se muestra en la tabla niveles de gravedad del trastorno del espectro del autismo.

Tabla 2:

Niveles de Gravedad

Niveles de gravedad del trastorno del espectro del autismo		
Nivel de gravedad	Comunicación social	Comportamientos restringidos y repetitivos
Grado 3 “Necesita ayuda muy notable”	Las deficiencias graves de las aptitudes de comunicación social verbal y no verbal causan alteraciones graves del funcionamiento, inicio muy limitado de las interacciones sociales y respuesta mínima a la apertura social de otras personas. Por ejemplo, una persona con pocas palabras inteligibles que raramente inicia interacción y que, cuando lo hace, realiza estrategias inhabituales sólo para cumplir con las necesidades y únicamente responde a aproximaciones sociales muy directas	La inflexibilidad de comportamiento, la extrema dificultad de hacer frente a los cambios y otros comportamientos restringidos/repetitivos interfieren notablemente con el funcionamiento en todos los ámbitos. Ansiedad intensa/dificultad para cambiar el foco de atención.
Grado 2 “Necesita ayuda notable”	Deficiencias notables en las aptitudes de comunicación social verbal y no verbal; problemas sociales aparentes incluso con ayuda in situ; inicio limitado de interacciones sociales; y reducción de respuestas o respuestas no normales a la apertura social de otras personas. Por ejemplo, una persona que emite frases sencillas, cuya interacción se limita a intereses especiales muy concretos y que tiene una comunicación no verbal muy excéntrica.	La inflexibilidad de comportamiento, la dificultad de hacer frente a los cambios u otros comportamientos restringidos/repetitivos aparecen con frecuencia claramente al observador casual e interfieren con el funcionamiento en diversos contextos. Ansiedad y/o dificultad para cambiar el foco de atención.
Grado 1 “Necesita ayuda”	Sin ayuda in situ, las deficiencias en la comunicación social causan problemas importantes. Dificultad para iniciar interacciones sociales y ejemplos claros de respuestas atípicas o insatisfactorias a la apertura social de otras personas. Puede parecer que tiene poco interés en las interacciones sociales, por ejemplo, una persona que es capaz de hablar con frases completas y que establece comunicación, pero cuya conversación amplia con otras personas falla y cuyos intentos de hacer amigos son excéntricos y habitualmente sin éxito.	La inflexibilidad de comportamiento causa una interferencia significativa con el funcionamiento en uno o más contextos. Dificultad para alternar actividades. Los problemas de organización y planificación dificultan la autonomía.

Fuente: Tomado de “Guía de consulta de los Criterios Diagnósticos (DSM-5, 2014, p. 31-32).

De esta manera, de acuerdo con el DSM-5 (2014), que las manifestaciones dadas por esta condición, presentan deficiencia para poder desarrollar por sí solo una conversación con sus pares, prefieren estar solo por ser incomprendido y/o dependiendo su grado no demuestran interés por hacer amigos, por lo tanto, tiene tendencia a ignorar al otro. Su contacto visual es inconsistente. Presentan dificultades verbales y no verbales, debido a ello presentan dificultad para mantener una conversación fluida, aun hablando sobre algo de su interés, por no ser recíproco. De este modo la dificultad que tienen para la imaginación e imitar, hace que no entienda los juegos con sus pares. Por ello la necesidad de continuar indagando sobre las dificultades que presentan con las habilidades sociales.

2.4. Patrones Restringidos y Repetitivos

Según el DSM-5 (2014), los intereses restringidos se manifiestan en sus comportamientos y actividades que son repetitivos, y éstos son inflexibles como por ejemplo los intereses obsesivos como el gusto de los dinosaurios, teniendo el conocimiento de todo lo referente a los dinosaurios (nombres de especies, formas, intereses, alimentos, etc.). Los juegos repetitivos, como alinear objetos, girar ruedas, apilar bloques con patrones específicos, etc. Sus rutinas y rituales, donde prefieren seguir rutinas en su vida diaria causando frustración cuando se cambia esa rutina. Como también influye los intereses o problemas sensoriales, ya que puede buscar ciertos estímulos como evitarlos (tipos de tela, cosas o alimentos blandos o pastosos, etc.).

De acuerdo con el DSM-5 (2014), los patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades en las personas con TEA se manifiestan de diversas maneras. Estos incluyen movimientos, uso de objetos o habla estereotipados o repetitivos, como estereotipias motoras simples, alineación de juguetes, cambio de lugar de objetos, ecolalia y frases idiosincrásicas. Además, hay una insistencia en la monotonía y una inflexibilidad excesiva de rutinas o patrones ritualizados de comportamiento verbal o no verbal, lo cual se traduce en gran angustia frente a cambios pequeños, dificultades con las transiciones, patrones de pensamiento rígidos, rituales de saludo y la necesidad de tomar el mismo camino o de comer los mismos alimentos cada día.

Asimismo, se observan intereses muy restringidos y fijos que son anormales en cuanto a su intensidad o foco de interés, como un fuerte apego o preocupación por objetos inusuales e

intereses excesivamente circunscritos o perseverantes. Además, las personas con TEA pueden presentar hiper- o hiporeactividad a los estímulos sensoriales o un interés inhabitual por aspectos sensoriales del entorno, como una aparente indiferencia al dolor o temperatura, respuesta adversa a sonidos o texturas específicos, olfateo o palpación excesiva de objetos y fascinación visual por las luces o el movimiento (APA, 2014, pp. 28-29).

2.5. Aspecto Conductual

De acuerdo con el DSM-5 (2014), uno de los aspectos más importantes a resaltar es la conducta de los seres humanos. En este proyecto, es esencial referirnos al conjunto de manifestaciones observables y medibles en una persona, para que podamos dar respuesta y cuantificar los estímulos que interactúan en nuestro entorno. A partir de este momento, se puede visualizar un amplio abanico de comportamientos, desde los más simples hasta los más complejos.

Dentro de la observación del comportamiento, existen una serie de contenidos que se deben considerar. Según Azaroff y Mayer (n.d.), "es importante formarse una visión realista de lo que constituye un problema. A veces, estudiantes, padres, maestros o miembros del personal institucional consideran una conducta determinada como un problema, cuando de hecho este problema solo existe en los ojos de quien lo mira" (s/p).

Manejo Conductual. Apoyo Conductual Individualizado (ABA)

El apoyo conductual está enfocado en ayudar a las personas con necesidades especiales, según Goñi et al. (2007) menciona que los comportamientos desafiantes pueden mejorar o empeorar de forma drástica. Para ello, es necesario conocer bien a cada persona y saber qué consigue o evita con sus problemas de conducta, por ello es necesario primero definir qué es la conducta.

Según Goñi et al. (2007), "una conducta es todo lo que una persona hace"; sentarse, mirar, sonreír, morderse la mano, leer un libro, hasta respirar, todo son conductas. Para dar apoyo conductual a estas personas, es necesario poder "medir" las conductas y de esta manera saber si una conducta aumenta o disminuye en el tiempo (p. 9).

Según el DSM-5 (2014), en el caso de las personas con TEA, quienes manifiestan dificultades a nivel verbal o no verbal, se les dificulta en cierta medida reconocer los antecedentes ante una situación. La mayoría de las veces nos enfocamos en resolver la conducta problema, en lugar de los antecedentes de dicha conducta para evitar que se repita. Por ello, es crucial tener una buena observación que haga referencia a aquellos eventos que puedan desencadenar comportamientos desafiantes.

2.6. Aspecto Sensorial

La integración sensorial permite a las personas poder interpretar y responder de manera adecuada los estímulos sensoriales de todo lo que le rodea y siente. En cuanto a sus inicios fue conceptualizada por la terapeuta ocupacional y psicóloga Dr. Jean Ayres en la década de 1960, y en esta teoría explicó cómo el cerebro procesa y organiza la información sensorial, y cómo esto afecta en el comportamiento y el funcionamiento de los niños.

La Integración Sensorial de Ayres (ASI) se enfoca en la capacidad de un alumno para procesar e integrar internamente información sensorial de su cuerpo y del entorno. Así se puede utilizar para aumentar el número de estudiantes habilidades de comunicación, socialización, cognitivas y adaptativas, al tiempo que se reducen los comportamientos desafiantes en alumnos con dificultades identificadas en el procesamiento sensorial. (AFIRM Autism Focused Intervention Resources & Modules, n.d p. 4.)

El DSM-5 (2014), hace mención que la integración sensorial es un proceso fundamental que influye en habilidades esenciales como la atención, la coordinación motora, la planificación y, lo más importante, el comportamiento. De esta manera las dificultades en la integración sensorial pueden afectar significativamente el desarrollo y el comportamiento del niño.

A nivel sensorial, el comportamiento de las personas con TEA es atípico (AFIRM Autism Focused Intervention Resources & Modules, n.d.). Según este artículo, las personas con autismo reaccionan negativamente a entornos ruidosos o visualmente complejos, experimentan incomodidad con ciertos tipos de telas y costuras, y manifiestan problemas con ciertos alimentos debido a su sabor, textura o temperatura. Además, en algunos casos, rechazan el contacto físico con otras personas. De este modo afirman que, una terapia que puede mejorar significativamente estas áreas es la terapia ocupacional, con tratamientos individualizados, los terapeutas ocupacionales pueden ayudar a los niños a procesar y responder adecuadamente a ciertos estímulos. Estos profesionales desarrollan estrategias y actividades diseñadas para las necesidades específicas de cada individuo.

Estas características están descritas en el DSM-5 (APA, 2013) y se clasifican en tres tipos: a) hipersensibilidad/hiperreactividad sensorial (respuesta exagerada a estímulos sensoriales), b) hiposensibilidad/hiporreactividad (falta de respuesta a estímulos sensoriales), y c) búsqueda o interés especial por estímulos (oler, tocar, mirar objetos).

Según el DSM-5 (2014), la hiperreactividad sensorial en personas con autismo está relacionada con una mala regulación de las respuestas sensoriales, que puede estar asociada a experiencias negativas previas. Es fundamental que los docentes comprendan y apoyen estas necesidades sensoriales para crear un entorno de aprendizaje más inclusivo y adecuado.

2.7. Claves visuales - Sistema PECS

(Bondy y Frost, 1985), hace mención que el Sistema de Comunicación por Intercambio de Imágenes, conocido como PECS (por sus siglas en inglés), proporciona a las personas con dificultades en la comunicación una manera más efectiva y estructurada de expresar sus necesidades, deseos, pensamientos y emociones mediante el uso de imágenes y pictogramas (s/p).

Según el protocolo de enseñanza PECS utiliza estrategias específicas de estimulación y refuerzo para fomentar la comunicación independiente. Además, incluye procedimientos sistemáticos de corrección de errores para promover el aprendizaje en caso de que ocurra un error. Es importante destacar que no se utilizan indicaciones verbales, lo que fomenta una iniciación inmediata de la comunicación y evita la dependencia de las indicaciones.

El sistema PECS fue desarrollado en 1985 por Andy Bondy, PhD, y Lori Frost, MS, CCC-SLP. Inicialmente implementado con éxito en un grupo de estudiantes de preescolar diagnosticados con autismo, este sistema ha demostrado ser eficaz a nivel mundial con individuos de todas las edades que enfrentan desafíos cognitivos, físicos y de comunicación.

Dentro de este orden de ideas Bondy y Frost, (1985), desarrolla este sistema en seis (6) fases:

- Fase I: Cómo comunicarse.

Los individuos aprenden a intercambiar imágenes individuales por artículos o actividades que realmente desean.

- Fase II: Distancia y Persistencia.

Aun utilizando imágenes individuales, los individuos aprenden a generalizar esta nueva habilidad usándola en diferentes lugares, con diferentes personas y a través de distancias. También se les enseña a ser comunicadores más persistentes.

- Fase III: Discriminación de imágenes.

Los individuos aprenden a seleccionar entre dos o más imágenes para preguntar por sus cosas favoritas. Estos se colocan en un libro de comunicación PECS, una carpeta de anillos con tiras de cierres y ganchos autoadhesivos donde las imágenes se guarden y se retiren fácilmente para poder comunicar lo que requiere o desee.

- Fase IV: Estructura de la oración.

Los individuos aprenden a construir oraciones simples en una tira de oraciones desmontable usando una imagen de “Quiero” seguida de una imagen del elemento que se solicita,

- Atributos y Lenguaje de expansión:

Los individuos aprenden a ampliar sus oraciones agregando adjetivos, verbos y preposiciones.

- Fase V: Solicitud y Respuesta:

Los individuos aprenden a utilizar PECS para responder preguntas como “¿Qué quieres?”.

- Fase VI: Comentar

A los individuos se les enseña a comentar en respuesta a preguntas como "¿Qué ves?", "¿Qué oyes?". ¿Y qué es eso?" Aprenden a inventar frases que empiezan con “veo”, “escucho”, “siento”, “es un”, etc.

De esta manera, Bondy y Frost, (1985) explica que el sistema PECS permite que los individuos progresen desde intercambios simples de imágenes hasta la construcción de frases completas y la capacidad de comentar, pedir y responder preguntas de manera estructurada y efectiva. Este proceso de aprendizaje no solo facilita la comunicación inmediata, sino que también sienta las bases para el desarrollo de habilidades comunicativas más complejas y combinadas.

2.8. Enseñanza Estructurada Método TEACCH

Dentro de este marco (Schopler, 2020), explica que la enseñanza estructurada es un enfoque pedagógico diseñado para facilitar el aprendizaje de personas con TEA, y está basado en la organización, la predictibilidad y la claridad del ambiente donde se desenvuelve el aprendizaje.

De este modo Schopler (2020), lo traducen como “Tratamiento y Educación de Niños con Autismo y Problemas Asociados de Comunicación”. Este programa trata de organizar las tareas, teniendo en cuenta el espacio, tiempo y sistema de trabajo. Sin embargo, menciona tener presente la flexibilidad para estimular el trabajo independiente y lograr una autonomía progresiva en los alumnos (s/p).

Este método fue creado en los años 70 por el doctor Eric Schopler, su propósito es facilitar que los niños autistas puedan desenvolverse en la escuela, en la casa y en la sociedad para que tenga la mayor autonomía posible e incluye a la familia como parte del grupo terapéutico

En resumidas cuentas, el autor Schopler (2020) señala que el Método TEACCH se destaca por el uso de materiales visuales para favorecer su orientación mediante imágenes, letreros, gestos y signos. Hace énfasis en un aprendizaje que sea estructurado en base a las capacidades visuales y espaciales, debido a que éstas están mejor preservadas, que las auditivas. Este método minimiza el aprendizaje por ensayo y error, el cual lo hace ser un metodología más confiable y adecuada para el uso de personas con esta condición.

Según Schopler (2020), las estrategias más efectivas para la enseñanza en los niños especialmente con TEA, debe incluir frases cortas y claras, evitando conceptos abstractos, adecuándose a la edad funcional de cada niño. Así mismo, es esencial mantener la motivación alternando entre tareas gratas y no gratas, y eliminar estímulos distractores utilizando materiales concisos. Además, se fomenta la enseñanza en espacios naturales y se presta ayuda solo cuando es indispensable y en el momento preciso, para promover la independencia y el aprendizaje efectivo.

Visto de esta forma, el objetivo principal del Método TEACCH según Schopler (2020) es fomentar la independencia y autonomía de los individuos con TEA, facilitando su adaptación al entorno y promoviendo relaciones sociales satisfactorias. Al mejorar estas habilidades, se logra una reducción significativa de las conductas disruptivas que suelen ser producto de la ansiedad y la frustración derivadas de las dificultades en la comunicación.

Dentro de esta perspectiva, Schopler (2020) refiere que este enfoque no solo mejora la calidad de vida de los estudiantes con TEA, sino que también les proporciona las herramientas necesarias para desenvolverse con mayor éxito en diversos contextos, incluyendo la escuela, el hogar y la comunidad en general.

3. Comunicación e Interacción Social - Habilidades Sociales

3.1 Definición teórica

Estas alteraciones o deficiencias en la interacción social o habilidades sociales, son los que generan problemas dentro del contexto de la vida escolar, enfocados en sus intereses, su idiosincrasia, la falta de empatía y la forma en cómo interactúan con los demás. Por ello, es necesario conocer la definición de las habilidades sociales, para poder entender este contexto, el cual, no les permite poder adaptarse con el entorno. Continuando lo dicho anteriormente, (Lambert y Rosas, 2020) mencionan que:

Las habilidades sociales son capacidades que permiten el desarrollo de un repertorio de acciones y conductas que hacen que las personas se desenvuelven en el ámbito social. Estas habilidades sociales en los niños son complejas ya que están formadas de ideas, sentimientos, creencias y valores los cuales se aprenden y desarrollan a través de observación, experiencias directas, imitación, ensayos y refuerzos. Todo esto va a provocar una gran influencia en las conductas y actitudes que tenga la persona en su relación e interacción con los demás (p.31).

Al entender entonces que de acuerdo a Lambert y Rosas (2020) estas habilidades permiten a una persona expresar sus propios sentimientos, necesidades y opiniones, tener empatía, comprender las situaciones, poder canalizar las resoluciones de conflictos. Todas estas características antes mencionadas son unos de los problemas que las personas con TEA, presentan dificultades y esto les genera frustración, estrés, como también pudiera desarrollar comportamientos compulsivos o disruptivos.

3.2 Habilidades Sociales y los Trastornos del Espectro Autista.

Las dificultades en las habilidades sociales son una característica común entre las personas con TEA. Normalmente, experimentan problemas en la interacción con los demás, en la comunicación verbal y no verbal, y en establecer relaciones afectivas debido a un déficit en la teoría de la mente. Como explica Garrigós (2016), estos individuos a menudo no entienden lo que los demás pueden estar pensando o sintiendo, lo que complica sus interacciones sociales (p.79).

Es importante no generalizar, ya que cada persona con TEA es única y diversa. En este sentido, Garrios (2016) menciona que sus manifestaciones pueden variar en intensidad. Algunas de las dificultades comunes incluyen el escaso o nulo contacto visual, problemas para interpretar y responder a las bromas, el sarcasmo y los gestos, y dificultades para relacionarse con personas de su misma edad. Prefieren a menudo establecer conversaciones sobre temas de interés con personas mayores.

Dicho de otro modo, Garrios (2016) explica que la imaginación y los juegos simbólicos también son problemáticos; en otras palabras, su estilo de comunicación tiende a ser literal y repetitivo (ecolalia), lo que puede causar malentendidos, como cuando una expresión coloquial venezolana como "¡está cayendo un palo de agua!" les hace pensar literalmente que un palo caerá sobre ellos durante la lluvia.

Estas dificultades afectan la vida diaria de las personas con TEA, ya que les resulta difícil establecer y mantener amistades satisfactorias debido a su incapacidad para comprender las emociones de los demás y la falta de empatía, habilidades esenciales en la interacción social. Es por ello, que Garrios (2016) menciona que la incapacidad para responder o comprender estas señales emocionales puede dificultar las relaciones con sus compañeros. Mientras que algunos niños con TEA pueden no verse afectados por comentarios insensibles, otros pueden sentirse estresados o tristes por no entender lo que sucede o qué hicieron mal. Por ello, la intervención de la familia y de especialistas es crucial para ayudarles a reconocer y responder adecuadamente a las señales emocionales y conductuales de otras personas.

Otro problema, según Garrigós (2016) es que a las personas con Asperger les cuesta aceptar que pueden cometer errores. Observa que, a menudo, culpan a otros en lugar de reconocer sus propios fallos, lo que puede ser una imitación de su entorno, una forma de rebeldía ante tantas directrices, o una dificultad para verse a sí mismos en sus propios actos (p.82).

4. Adaptaciones Curriculares

De este modo la autora (Fangi, 2022) hace mención que las adaptaciones curriculares son modificaciones y/o ajustes realizados en el currículo educativo para atender las necesidades individuales de los alumnos con diversas capacidades y formas de aprendizaje. El objetivo principal de esta adaptación es proporcionar a los estudiantes con dificultades en su aprendizaje herramientas para lograr adquirir los conocimientos de manera equitativa y puedan participar activamente en el proceso de aprendizaje.

La autora Fangi (2022) considera que las adaptaciones curriculares deben ser individualizadas. Menciona a Blanco (1990), quien explica “se pueden entender como un proceso de toma de decisiones compartido tendiente a ajustar y complementar el currículum común para dar respuesta a las necesidades educativas especiales de los alumnos y lograr su máximo desarrollo personal y social” (p.9).

Continuando con el trabajo de Fangi (2022), las adaptaciones en la educación pueden ser significativas o no significativas. Las adaptaciones no significativas son aquellas modificaciones realizadas en los elementos no prescriptivos del currículo oficial. Según Martínez Miralles y Hernández Pallarés (2019), estas adaptaciones pueden ser metodológicas o de evaluación, dependiendo de las características y necesidades de cada alumno.

Las adaptaciones metodológicas, como señala Fangi (2022), incluyen la organización de espacios y tiempos, el uso de recursos materiales y los agrupamientos. Por ejemplo, en las actividades, se pueden utilizar tareas de palabras clave; en la organización de espacios y tiempos, se puede permitir más tiempo para que el alumno copie las tareas y revisar si lo ha hecho; en cuanto a los materiales y recursos, se pueden usar formatos alternativos al texto escrito, como ordenadores, audio o filmaciones; y en los agrupamientos, se pueden emplear técnicas de aprendizaje cooperativo, grupos interactivos o tertulias literarias. Estas adaptaciones están diseñadas para ayudar al alumno en sus actividades diarias, priorizando la oralidad, dándole más tiempo para organizar sus ideas o fomentando el aprendizaje cooperativo para una mejor comprensión.

Dicho todo esto es necesario entonces adaptar los contenidos, pues según Fangi (2022) es necesario poder modificar la cantidad o complejidad del material que se va a enseñar. También es necesario adaptar el proceso de enseñanza, actualmente existen muchas herramientas de las cuales se pueden realizar cambios en la forma en que los estudiantes puedan acceder a la información y logren realizar sus actividades, Esto puede incluir el uso de apoyos visuales, apoyos tecnológicos, trabajos en grupos pequeños, entre otros.

En efecto, Fangi (2022) hace mención que la importancia de un trabajo de toda la comunidad educativa es clave para el éxito de las adaptaciones curriculares, así lo menciona Rosa Blanco Guijarro (2010) “ La experiencia demuestra que respuesta a la diversidad y educación de los alumnos con necesidades educativas especiales, ha de ser un proyecto de escuela y no de profesores aislados, ya que uno de los factores de éxito de la integración es que ésta sea debatida en profundidad y asumida por toda la comunidad educativa” (p.30).

Si bien es cierto, adaptar el entorno de aprendizaje haciendo ajuste en el ambiente físico de la clase para hacerla más accesible, reduciendo los distractores, creando áreas de calma, son estrategias útiles para todos los estudiantes en general. Por consiguiente, Fangi (2022) hace mención que la oralidad es importante para los alumnos que poseen este tipo de dislexia, ya que les permite demostrar lo que han estudiado y de esta forma evitar caer en el “doble espiral del fracaso”.

También recomienda, realizar ajustes en la duración de las actividades, y que estas sean flexibles para los lapsos de entrega de trabajos, permitiendo a los estudiantes poder trabajar a su propio ritmo, garantizando una mejor calidad educativa para todos los estudiantes, brindándoles las oportunidades necesarias para lograr el éxito en su aprendizaje.

5. Capacitación

La capacitación es un proceso a través del cual se desarrollan sus habilidades, conocimientos y competencias de una persona para desempeñar de manera efectiva sus tareas y responsabilidades. De esta manera, se enfoca en mejorar y desarrollar sus capacidades y fortalezas, fundamentales tanto para el contexto laboral, educativo y personal. Así lo menciona Dessler (1996) el cual define la capacitación como el “Proceso de enseñanza a los nuevos colaboradores en las habilidades básicas que necesitan para desempeñar su trabajo” (p.13).

Continuando en el mismo contexto De Paz (2017), hace referencia que la capacitación presencial, es la más utilizada por las organizaciones debido a la interacción o relación directa con el participante. De esta manera, se logra obtener un desarrollo más integral de las habilidades y conocimientos debido a la interacción directa con el participante, con su compromiso y la motivación que la misma genera, brindando herramientas enriquecedoras tanto en la educación como en su desarrollo profesional.

Bases legales

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela

Los alcances que se han logrado dentro de los reglamentos que se considera en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, se citará algunos artículos necesarios para fundamentar como base este trabajo de los cuales se mencionan los siguientes:

El artículo 81 señala que todas las personas con discapacidad o necesidades especiales tienen el derecho a desarrollar plenamente su personalidad y capacidades, así como a integrarse en su familia y comunidad. Este derecho garantiza una formación integral y asegura que estas personas reciban las oportunidades necesarias para vivir dignamente, conforme a la ley, y proporcionarles el acceso adecuado a su educación, capacitación y empleo según sus condiciones.

De igual manera, el capítulo VI, que aborda los Derechos Culturales y Educativos, en su artículo 102 expresa que “La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, además es democrática, gratuita y obligatoria”. Esto explica que, según la ley, la educación es un factor esencial para cada individuo, en otras palabras, debe ser accesible y obligatoria para todos sin excepción. Así mismo, se garantiza la participación de la familia y la comunidad, para proporcionar una educación basada en valores e integridad a todos los seres humanos.

Continuando con estas conceptualizaciones en su artículo 103 se hace mención de sus derechos basados en brindar una educación integral que garantizará no solo a las personas regulares, sino también la atención de las personas con necesidades especiales de acuerdo a lo establecido en el sistema educativo, ofreciéndole una calidad de vida y oportunidades sin limitantes.

Ley Orgánica de Educación

En cuanto a la ley que norma la educación en Venezuela, el capítulo III, relativo a El Sistema Educativo, en la Ley Orgánica de Educación en su artículo 24 establece garantizar el proceso educativo de acuerdo a la modalidad de la educación especial, brindándole poder desarrollarse de acuerdo a su etapas y capacidades atendiendo sus potencialidades, basándose en los postulados de unidad, corresponsabilidad interdependencia y flexibilidad.

De acuerdo a lo establecido en las Modalidades del Sistema Educativo, en el artículo 26 la educación especial se encuentra dentro de la modalidad del sistema educativo y atiende a las personas que por sus características y condiciones necesiten ser atendidas de acuerdo a los diferentes niveles educativos, según lo establecido en el sistema educativo.

Ley Orgánica para personas con Discapacidad (2007)

La Ley Orgánica para las Personas con Discapacidad garantiza que cualquier persona con discapacidad tiene derecho a recibir educación y formación en instituciones educativas, asegurando una educación de calidad en igualdad de condiciones, y disponiendo los apoyos y adaptaciones necesarias para su plena participación en el proceso educativo.

De esta manera, éstas instituciones educativas están obligadas en adoptar medidas inclusivas que faciliten la integración de estudiantes con discapacidad, y esto incluye una adecuada infraestructura, así como también formación a los docentes e implementación de entornos accesibles y de apoyo, así como una formación adecuada para los docentes, ya que esto, no solo beneficia a los estudiantes con cierta limitante, sino que también enriquece la experiencia educativa de todos los alumnos, fomentando así la aceptación, el respeto y la comprensión mutua.

Ley para la Atención Integral a las Personas con Trastorno del Espectro Autista

La nueva Ley de Atención a Personas con TEA que contempla el Estado Venezolano es una normativa largamente esperada y defendida por numerosos entes, padres y representantes que velan por la integridad personal de estas personas, respetando su desarrollo y defendiendo sus derechos en concordancia con el estado. Esta ley es fundamental para lograr una vida más independiente para las personas con TEA.

En el artículo 1, la ley tiene por objeto “garantizar la atención integral a las Personas con Trastorno del Espectro Autista, complementando las normas existentes en la materia”. Asimismo, el artículo 2 establece como finalidad: garantizar y promover su diagnóstico temprano, fomentar la concientización, garantizar un trato digno y, lo más importante, promover la inclusión, integración, protección y seguridad social.

Destacando el derecho a la educación, se establece que las personas con Trastorno del Espectro Autista tienen derecho a contar con personal capacitado en esta condición y que utilicen estrategias pedagógicas adecuadas para su desarrollo en el aula. Esto debe considerar los rasgos individuales de cada persona y las necesidades específicas de cada persona.

De esta manera, las personas con TEA podrán tener una mejor calidad de vida y educativa. Con docentes capacitados y estrategias pedagógicas adecuadas, se les brindará un entorno educativo inclusivo y de apoyo que les permitirá desarrollarse plenamente y alcanzar una mayor autonomía en su vida diaria.

La implementación efectiva de esta ley es crucial para asegurar que estos individuos reciban las oportunidades y el respeto que merecen, contribuyendo así a su bienestar integral y a su integración en la sociedad.

Conceptualización y Política de la modalidad de Educación Especial para la Atención Educativa Integral de la Población con Necesidades Educativas Especiales y/o con Discapacidad (2017)

Esta conceptualización y política se caracteriza por el apoyo de esta modalidad educativa que busca asegurar una educación de calidad para todos sin restricciones, promoviendo una convivencia plena y fomentando la participación de todos y para todos. De esta manera se hace necesario mencionar los principios de esta modalidad los cuales se fundamentan en una atención educativa integral basada en la diversidad, permitiendo el reconocimiento personal y la participación digna como miembros de la sociedad.

Por consiguiente, se resalta la práctica de la equidad e inclusión, cuyo objetivo es asegurar que todas las personas tengan acceso al Sistema Educativo respetando su diversidad. Lograr alcanzar este camino es arduo, pero no imposible, y el derecho a una educación de calidad para todos es fundamental en este proceso.

Los fines y propósitos de esta conceptualización está establecido conforme a los principios educativos el cual provee el derecho igualitario de las personas con discapacidad o necesidades especiales, brindando una educación plena, con el fin de acceder a una educación en igualdad de oportunidades, generando una formación integral. Para de esta manera garantizar una educación de calidad para todos y todas.

CAPÍTULO III. MARCO INSTITUCIONAL

Historia del Complejo Educativo “Fermín Toro” y su evolución

El liceo fue creado en la Venezuela petrolera, por decreto del entonces presidente de la República, Eleazar López Contreras, el 12 de septiembre de 1936, bajo la denominación de Instituto de Formación Secundaria “Fermín Toro”. Transcurrió sus primeros diez años en lo que se llegó a llamar “La Casona”, una casa habilitada con fines educativos, ubicada entre las esquinas de Reducto a Glorieta en la avenida Lecuna. Su primer director durante ocho años (hasta 1943) fue el Dr. José Francisco Reyes Baena, ilustre educador venezolano a quien se considera el padre de la fermintorianidad. A él lo reemplazará en el cargo el Dr. Héctor Guillermo Villalobos, otro venezolano destacado como historiador y poeta, precisamente autor del Himno del Liceo Fermín Toro de Caracas.

El 14 de febrero del año 1956 en la celebración del día de la juventud no se hicieron esperar las protestas en contra del régimen que mantenía opresión sobre la población. Los adolescentes se alzaron, levantaron la voz y tomaron las medidas que consideraron pertinentes para el momento, la respuesta no se hizo esperar, solo tres días después de tal evento, el dictador ciudadano General Marcos Pérez Giménez emitió un decreto para que el liceo fuese clausurado. Fue así como se desmanteló su mobiliario y tomaron la decisión de reubicar a los estudiantes y profesores (pasando al servicio del Ministerio de la Defensa) y posteriormente a las instalaciones de la Escuela “Miguel Antonio Caro”.

El 21 de noviembre de 1957 participó la juventud rebelde del “Fermín Toro” y de allí la celebración del día del estudiante universitario.

El año 2004 – 2005 cuando el presidente de la República Bolivariana de Venezuela, Hugo Rafael Chávez Frías, junto al Ministro de Educación, Aristóbulo Istúriz, emprendieron la tarea de reconstruirlo con nuevo proyecto humanista donde se enfatizaría la Cultura como una vía a la pacificación y creación de conciencia. Luego de un proceso de inducción y reajuste institucional, el 24 de enero del año 2005, comenzaron las actividades con los estudiantes bajo la orientación de un Proyecto Piloto inédito en el país de formación en menciones artísticas, de ciudadanía y de rescate de nuestro acervo cultural. Al mismo se le denominó Proyecto de Liceo Bolivariano de Formación Cultural “Fermín Toro”.

Donde se impartía seis menciones: Danza, Artes Visuales y del Espacio, Artes Escénicas, Artes Culinarias, Artes Musicales, Acervo Patrimonial y Ciudadanía Ambiental, reinagurado en el 2006 por el Presidente Hugo Rafael Chávez Frías y en el período escolar 2014-2015 por gaceta oficial pasa a ser Complejo Educativo Fermín Toro, en el cual se imparte los niveles de educación inicial, primaria, media general y modalidad de jóvenes y adultos. Durante el proceso de intervención realizado al plantel a partir de diciembre 2014 la Viceministra de Educación Soraya El Ackhar reestructuró el epónimo, considerando la importancia de que contenga la imagen de Fermín Toro.

Visión

El Complejo Educativo Fermín Toro brindará una educación centrada en los conocimientos educativos con valores de libertad y productividad, calidad, calidez, integral, holística, crítica, participativa, democrática, inclusiva e interactiva, con equidad de género, basado en las políticas educativas y pertinencia cultural que satisface las necesidades de aprendizaje individual y social, implementando la ciencia y tecnología que contribuye a fortalecer la identidad y evolución del ser humano, donde participa conjuntamente la escuela, familia y comunidad en la construcción de la ciudadanía, para que pueda ser insertado en la sociedad venezolana dando aportes productivo para el país.

Tomando en cuenta los motores de la economía los cuales se detallan a continuación: Agroalimentarios, Farmacéuticos, Industrial, Turístico, Construcción, Forestal, Industria Militar, Telecomunicaciones e información, Economía comunales, Banco seguro, mercado de valores, industrias básicas, estrategias socialistas, además de crear las bases fundamentales para su proyecto de vida.

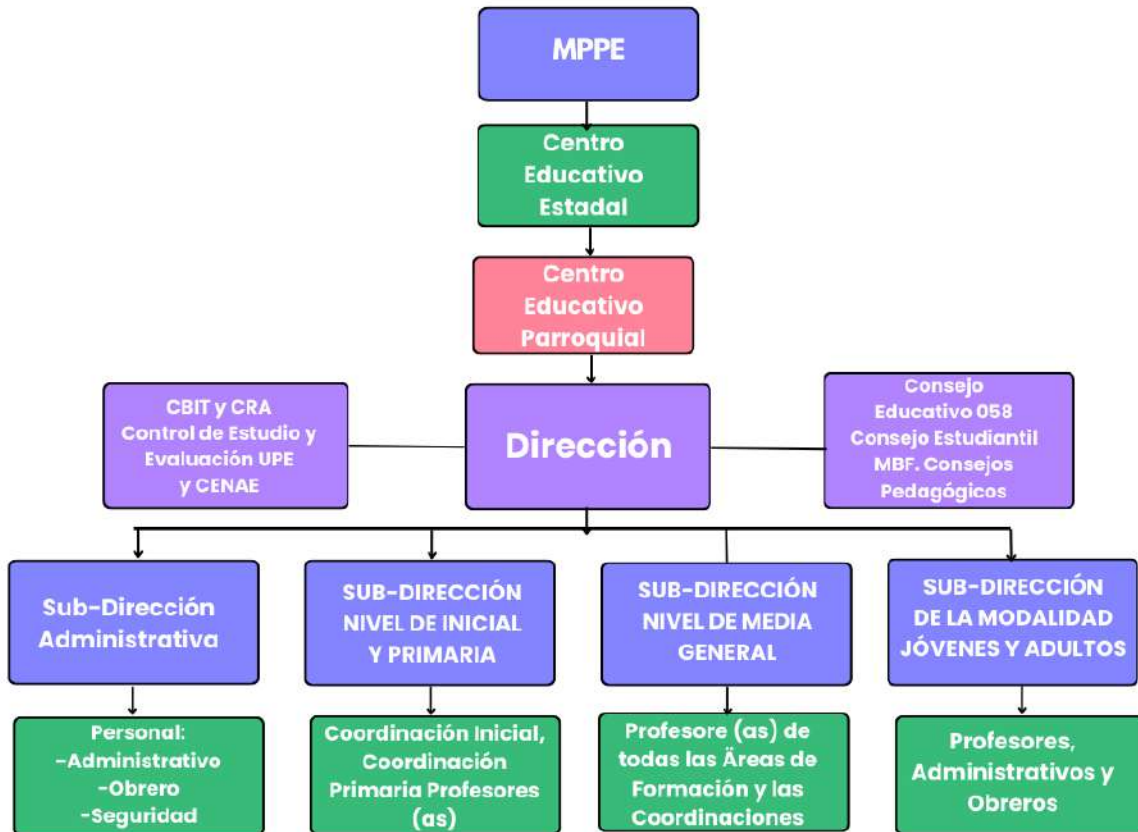
Nos proyectamos de acuerdo con los fines de la educación venezolana plasmada en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela y la Ley Orgánica de Educación. Bajo los principios del ideario bolivariano establecer una sociedad democrática, participativa y protagónica, multiétnica y pluricultural. Consolidación de los valores de libertad, independencia, paz, solidaridad, bien común, integridad territorial, convivencia.

Misión

Garantizar la calidad educativa en los niveles del subsistema de educación básica de inicial en sus etapas de maternal y preescolar , primaria , media general y la modalidad de jóvenes adultos y adultas, mediante la integral, holística e inclusiva, tomando en cuenta el desarrollo actual del contenido programático basado en la ciencia y tecnología, la interculturalidad, la pluriculturalidad, valores, derechos, deberes para fortalecer el desarrollo educativo, social, económico y cultural, de la patria egresando ciudadanos y ciudadanas pensantes , analíticos , reflexivos, crítico, investigador, creativo, innovador, capaz de comprender y transformar la realidad social, política, económica y ambiental, basado en el conocimiento humanístico, científico, ecológicos y tecnológicos.

Población que atiende: en el periodo comprendido entre 2023-2024 en Complejo Educativo Fermín Toro atiende a una población de 1006 estudiantes.

ESTRUCTURA ORGANIZATIVA DE LA INSTITUCIÓN



CAPÍTULO IV. MARCO METODOLÓGICO

De acuerdo a Balestrini (2006), se entiende por Marco Metodológico que los métodos y procedimientos que se utilizan para llevar a cabo una investigación, son necesarios para recopilar los datos y análisis que sean relevantes para la realización de la metodología de la investigación, de forma estructurada y práctica con el fin de garantizar la validez y confianza de los resultados de la investigación.

Según (Balestrini, 2006), el Marco Metodológico es la instancia referida a los métodos, las diversas reglas, registros, técnicas, y protocolos con los cuales una Teoría y su Método calculan las magnitudes de lo real. De ahí se plantea el conjunto de operaciones técnicas que se incorporarán en el despliegue de la investigación en el proceso de la obtención de los datos (p.126).

De este modo se puede destacar, la importancia de los procedimientos de la investigación, pues en ellas se llevan a cabo la recopilación y análisis de datos proporcionando así, la estructura general de la investigación. En resumen, nos ayuda a dar forma a la ejecución de la investigación, asegurando una conexión efectiva entre la teoría y lo que se está investigando.

Línea de trabajo

Esta investigación se suscribe a la línea de trabajo de Los Trastornos del Espectro Autista: Integración Educativa de estudiantes con TEA, de la Especialización en Atención Psicoeducativa del Autismo (EAPA), con el propósito de contribuir a la formación integral de profesionales, padres y cuidadores de personas con esta condición, promoviendo su desarrollo y bienestar en las dimensiones educativa, social y emocional.

Tipo de investigación

La investigación cuantitativa se caracteriza por el uso de métodos estadísticos y matemáticos para analizar datos numéricos y establecer patrones y relaciones entre variables. Según (Hernández Sampieri et al., 2014), “la investigación cuantitativa se enfoca en medir y analizar fenómenos, observando su comportamiento para obtener datos precisos y objetivos” (p. 4). En este contexto, mi investigación es cuantitativa porque se enfoca en medir el impacto de un programa de capacitación para docentes mediante cuestionarios pre y post test, analizando los datos obtenidos de manera estadística para determinar cambios en el conocimiento y competencias de los participantes.

La investigación no experimental se refiere a estudios en los que el investigador no manipula deliberadamente las variables, sino que observa y analiza los fenómenos tal como ocurren naturalmente. (Hernández Sampieri et al., 2014) explican que “en un estudio no experimental no se genera ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente en la investigación por quien la realiza” (p. 152). Mi investigación es no experimental porque se basa en la observación y análisis de los efectos de un programa de capacitación implementado sin alterar el entorno o las condiciones de los participantes, permitiendo una evaluación objetiva de los resultados.

La investigación descriptiva consiste en la caracterización de un hecho, fenómeno, individuo o grupo, con el fin de establecer su estructura o comportamiento. Según Arias (2012), “los resultados de este tipo de investigación se ubican en un nivel intermedio en cuanto a la profundidad de los conocimientos se refiere” (p. 24). En este sentido, mi investigación es descriptiva porque se centra en detallar el perfil y las competencias de los docentes antes y después de la capacitación, describiendo cómo la intervención afecta sus habilidades para integrar a estudiantes con TEA en el aula regular.

Diseño de la investigación:

El diseño de esta investigación es de campo ya que se distingue por su enfoque directo en la recolección de datos primarios desde el entorno natural de estudio, sin manipulación de variables. Aunque también puede utilizar datos secundarios para construir el marco teórico, son los datos primarios los que sustentan la investigación al ofrecer una visión auténtica y específica del fenómeno investigado. Según Ramírez (2010), este tipo de investigación puede abordarse de manera extensiva, mediante muestras representativas o poblaciones completas, como en los censos, o de forma intensiva, focalizándose en casos particulares para explorar en profundidad situaciones específicas sin pretensiones de generalización.

Según (Arias, 2012) lo define como “La investigación de campo es aquella que consiste en la recolección de datos directamente de los sujetos investigados, o de la realidad donde ocurren los hechos (datos primarios), sin manipular o controlar variable alguna, es decir, el investigador obtiene la información, pero no altera las condiciones existentes. De allí su carácter de investigación no experimental” (p.31).

De este modo, el diseño de investigación de campo adoptado en este estudio enfatiza la recolección directa de datos primarios del entorno natural, sin alterar las condiciones existentes. Esta metodología permite una aproximación auténtica y específica al fenómeno estudiado, respaldada por la definición de Arias (2012). La combinación de datos primarios con la posibilidad de utilizar datos secundarios para construir el marco teórico enriquece la investigación al ofrecer una perspectiva integral y fundamentada. Asimismo, la distinción entre enfoques extensivos e intensivos según Ramírez (2010) subraya la flexibilidad y la profundidad que caracterizan a la investigación de campo.

Por otro lado, Calderón Carvajal et al. (2008) también mencionan el diseño Pre-Test y Post-Test de un solo grupo como una mejora respecto a diseños anteriores, permitiendo evaluar los cambios generados por un tratamiento desde la observación inicial. Este enfoque es especialmente relevante para la evaluación del plan de capacitación en el Complejo Educativo Fermín Toro, ya que facilita la medición de los conocimientos adquiridos y las habilidades desarrolladas por los docentes antes y después de la capacitación.

La evaluación de esta investigación de campo se realizará mediante la observación y medición utilizando cuestionarios de Pre-Test y Post-Test. De este modo, (Calderón Carvajal et al., 2008) menciona que estos instrumentos proporcionarán datos fundamentales para evaluar la efectividad del programa de capacitación en un entorno real, asegurando la validez y confiabilidad de los resultados obtenidos y su aplicabilidad en el contexto educativo específico del liceo antes mencionado.

A continuación, el diseño de investigación para el proyecto de capacitación dirigido a docentes del Complejo Educativo Fermín Toro se estructura en fases fundamentales, detalladas de la siguiente manera:

Fase 1: Evaluación Inicial

En esta fase inicial, se llevará a cabo la evaluación inicial mediante la recopilación de datos utilizando un cuestionario en formato físico (Pre-Test). El objetivo general es capacitar a docentes de aulas regulares del Complejo Educativo Fermín Toro, para promover la Integración Escolar de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista, y de este modo, obtener información sobre el nivel de conocimientos de los docentes para la integración escolar de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA).

Fase 2: Implementación de la Capacitación:

Para explorar los conocimientos previos de los docentes sobre la integración de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en aulas regulares, se utilizó un cuestionario pre-test. Este cuestionario fue diseñado para evaluar el nivel de comprensión que los docentes tienen sobre el TEA, sus características, y las estrategias educativas necesarias para apoyar a estos estudiantes. La recopilación de datos a través del pre-test proporcionó una base esencial para identificar las áreas de fortaleza y las necesidades de formación específicas de los docentes, asegurando que el programa de capacitación posterior pudiera ser adaptado para abordar de manera efectiva las prácticas para una integración escolar adecuada.

Para diseñar un plan de capacitación dirigido a docentes de aulas regulares para promover la integración escolar de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA), se llevó a cabo un proceso metódico y estructurado. En este proceso se incluyó las características generales sobre TEA y las adaptaciones educativas necesarias para una adecuada integración; así como el registro de las necesidades específicas de los docentes del Complejo Educativo Fermín Toro mediante el cuestionario Pre Test. Basado en esta información, se desarrollaron dos (2) sesiones presenciales que cubren, las diferencias entre integración e inclusión, historia, definición, niveles y características del autismo, patrones restrictivos y repetitivos, y aspectos sensoriales, hasta estrategias prácticas para la integración escolar, como el uso de claves visuales, la enseñanza estructurada, adaptaciones curriculares, técnicas de comunicación e interacción social, y manejo conductual.

Estos indicadores fueron diseñados para ser implementados en dos sesiones presenciales consecutivas, combinando teoría y práctica a través de actividades interactivas y colaborativas, como una actividad de la cena para entender la diferencia entre integración e inclusión y un role playing en el uso de imágenes como herramienta de comunicación. La capacitación busca no solo proporcionar conocimientos teóricos, sino también herramientas prácticas que los docentes puedan aplicar directamente en sus aulas para crear un entorno educativo inclusivo y de alta calidad para todos los estudiantes.

Para la aplicación del plan de capacitación dirigido a docentes de aulas regulares para promover la integración escolar de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA), se implementaron dos sesiones presenciales consecutivas en el Complejo Educativo Fermín Toro. La primera sesión cubrió los fundamentos del TEA, utilizando una actividad práctica entre los docentes como la "Actividad de la cena" para ilustrar conceptos integración e inclusión. La segunda sesión se enfocó en estrategias prácticas para la integración escolar, con actividades interactivas como role playing en el uso de imágenes. Esta metodología combinó teoría y práctica, facilitando a los docentes la aplicación de los conocimientos adquiridos en contextos reales, y se evaluó su efectividad mediante cuestionarios pre y post test para medir el impacto de la capacitación en los conocimientos de los participantes.

Para evaluar los conocimientos adquiridos del plan de capacitación dirigido a docentes para la integración escolar de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA), se utilizaron cuestionarios pre y post test, aplicados antes y después de las sesiones de capacitación. Estos cuestionarios midieron los conocimientos iniciales y finales de los docentes sobre el TEA. El análisis comparativo de los resultados pre y post test permitió identificar mejoras en el conocimiento de los docentes, evaluando la efectividad del programa de capacitación.

Fase 3: Evaluación Final

En esta última fase, se llevará a cabo la evaluación final del programa de capacitación. Se aplicará un Post-Test mediante cuestionario físico para evaluar el conocimiento adquirido por los docentes después de completar las sesiones presenciales. Se realizará un análisis estadístico comparativo de los resultados del Pre-Test y Post-Test para determinar el impacto y la efectividad del curso en el conocimiento y las percepciones de los docentes sobre la integración escolar de estudiantes con TEA.

Tabla 3:

Cuadro de Variables por Objetivos

Objetivos específicos	VARIABLES	Conceptualización	Dimensión	Indicadores	Fuente de Información	Instrumento
1. Explorar los conocimientos previos de los docentes, para la integración de estudiantes con el Trastorno del Espectro Autista, en aula regular.	Conocimientos previos sobre TEA e Integración Escolar.	<p>Concepto de Integración escolar: De acuerdo a (Intriago & Jama, 2022, 494), en su trabajo de investigación mencionan a Fonseca, et al., (2020), donde menciona que la integración escolar es “un proceso que pretende unificar la educación ordinaria y especial, con el fin de ofrecer un conjunto de servicios educativos a todos los niños según sus necesidades de aprendizaje” (p.3)</p> <p>Concepto de Trastorno de Espectro Autista: Según (CIE-11, 2019) “El trastorno del espectro autista se caracteriza por déficits persistentes en la capacidad de iniciar y sostener la interacción social recíproca y la comunicación social, y por un rango de patrones comportamentales e intereses restringidos, repetitivos e inflexibles” (p.7).</p>	<p>Conocimientos sobre Integración y TEA.</p> <p>Aplicación del instrumento:</p> <p>Análisis del Pre Test a los docentes</p>	<p>Identifica integración escolar e inclusión.</p> <p>Definición autismo</p> <p>Intereses restringidos</p> <p>Aspecto Sensorial</p> <p>Habilidades sociales e interacción social.</p> <p>Claves visuales.</p> <p>Enseñanza estructurada.</p> <p>Adaptaciones curriculares</p> <p>Comunicación e interacción social.</p> <p>Manejo conductual.</p>	8 docentes de aula regular del Complejo Educativo Fermín Toro	<p>Cuestionario de observación en formato físico</p> <p>Pre test</p>

<p>2. Diseñar un plan de capacitación dirigido a docentes para la integración de estudiantes con el Trastorno del Espectro Autista, en aula regular.</p>	<p>Plan de Capacitación</p>	<p>Concepto de Plan de Capacitación: Según (Valdivia Tasilla, 2018), “El programa de capacitación implica brindar conocimientos, que luego permitan al trabajador desarrollar su labor y sea capaz de resolver los problemas que se le presenten durante su desempeño” (p.5).</p>	<p>Plan de Capacitación</p>	<p>El Plan de Capacitación evidencia que tiene:</p> <p>Título Objetivo General Contenidos o temas Estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación Recursos Responsable Fechas y horas de dedicación</p>	<p>8 docentes de aula regular del Complejo Educativo Fermín Toro</p>	<p>Cuadro de planificación de capacitación.</p>
<p>3. Aplicar un plan de capacitación dirigido a docentes para la integración de estudiantes con el Trastorno del Espectro Autista, en aula regular.</p>	<p>Plan de Capacitación</p>	<p>Concepto de Plan de Capacitación: Según (Valdivia Tasilla, 2018), “El programa de capacitación implica brindar conocimientos, que luego permitan al trabajador desarrollar su labor y sea capaz de resolver los problemas que se le presenten durante su desempeño” (p.5).</p> <p>Concepto de Elaboración de programas de capacitación: Según (Lozano et al., 2008) explica que la elaboración “ayuda al instructor a pensar y a imaginar el desarrollo de la lección a medida que se estructura y permite prever las herramientas, materiales y medios auxiliares para realizar el evento, sesión, etc. (p. 12).</p>	<p>Plan de Capacitación</p>	<p>Ejecutar un Plan de Capacitación conforme a lo programado</p>	<p>8 docentes de aula regular del Complejo Educativo Fermín Toro</p>	<p>Cuadro de planificación de capacitación.</p>

<p>4. Evaluar los conocimientos adquiridos durante capacitación dirigida a docentes para la integración escolar de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista.</p>	<p>Capacitación, Integración y Trastorno del Espectro Autista</p>	<p>Concepto de Evaluación del impacto de la capacitación: de acuerdo con (Lozano et al., 2008) lo define como “un proceso sistemático, continuo e integral que indica hasta qué punto han sido logrados los objetivos” (p.47).</p> <p>Concepto de Capacitación: el autor (Lozano et al., 2008) lo relata como “la descripción detallada de un conjunto de actividades de instrucción-aprendizaje estructuradas de tal forma que conduzcan a alcanzar una serie de objetivos previamente determinados” (p.11).</p>	<p>Aplicación del instrumento: Análisis del Post Test a los docentes</p> <p>Avance de conocimientos sobre Integración escolar y TEA</p>	<p>Identifica las diferencias entre integración escolar e inclusión. Define qué es el autismo Reconoce las deficiencias de los Intereses restringidos Reconoce las deficiencias del aspecto sensorial Reconoce las deficiencias en el manejo de habilidades sociales e interacción social. Describe el manejo en el uso de claves visuales PECS en aula regular. Define la enseñanza estructurada en el manejo del método Teacch. Reconoce las estrategias necesarias para el manejo de comportamientos. Identifica la necesidad en el apoyo conductual individualizado. Identifica el conocimiento de las adaptaciones curriculares</p>	<p>8 docentes de aula regular del Complejo Educativo Fermín Toro</p>	<p>Cuestionario de observación en formato físico:</p> <p>Post Test</p>
---	---	---	---	---	--	--

Población y muestra

La población en una investigación según Arias (2012), está basada en un conjunto de elementos que comparten características comunes y permiten obtener conclusiones precisas. De este modo se puede decir que la población se refiere al conjunto total de individuos que comparten ciertas características específicas y, por ende, son objeto de estudio en la investigación.

Según (Arias, 2012) lo define como “La población, o en términos más precisos población objetivo, es un conjunto finito o infinito de elementos con características comunes para los cuales serán extensivas las conclusiones de la investigación. Ésta queda delimitada por el problema y por los objetivos del estudio” (p. 81).

En este caso, la población de este estudio está compuesta por 8 docentes de aulas regulares del Complejo Educativo Fermín Toro. Estos docentes serán los participantes del estudio, ya que comparten desafíos importantes en la comprensión sobre las características generales del TEA para la integración escolar de estos estudiantes en aula regular.

La muestra se refiere a un grupo representativo y seleccionado de la población total que participa en el estudio de investigación. En esta capacitación, se contó con un grupo de 8 docentes, con el objetivo de proporcionar a los docentes conocimientos básicos sobre el Trastorno del Espectro Autista, para comprender, identificar y aplicar estrategias educativas efectivas con la finalidad de promover un aprendizaje más accesible que contribuya a una educación inclusiva y de alta calidad para todos los estudiantes.

En efecto Arias (2012), menciona que” la muestra es un subconjunto representativo y finito que se extrae de la población accesible” (p.83). Esto implica que la muestra refleja el tamaño y las características del conjunto total, permitiendo inferir o generalizar los resultados con el resto de la población dentro de un margen de error aceptable.

De este modo, la muestra, permitirá medir los cambios en el conocimiento y las percepciones de los docentes con respecto a la integración de estudiantes con TEA en el contexto escolar del Complejo Educativo Fermín Toro.

Técnicas e instrumentos de recolección de información

Las técnicas e instrumentos de recolección de datos, son recursos de los que se vale el investigador, para conseguir información precisa y dar respuestas a la problemática y las interrogantes planteadas. De este modo (Balestrini, 2016) el conjunto de técnicas permitirá cumplir con los requisitos establecidos en el paradigma científico, vinculados al carácter específico de las diferentes etapas de este proceso investigativo y especialmente referidos al momento teórico y al momento metodológico de la investigación.

Así mismo Balestrini (2016) subraya la especificidad de las técnicas y los protocolos instrumentales como áreas básicas que deben alinearse con el tipo de investigación realizada y la disciplina específica involucrada. En este contexto, la presente investigación emplea la técnica de relaciones grupales, como menciona Balestrini, para identificar las causas que originan los problemas y proponer soluciones adecuadas para cada situación.

La técnica elegida para la recolección de datos en este estudio es un cuestionario a través de una encuesta escrita en formato físico, el cual se administra en dos momentos: un Pre Test antes de iniciar la capacitación y un Post Test al finalizar el programa. Estos cuestionarios tienen como objetivo evaluar los conocimientos iniciales de las docentes sobre la integración escolar de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA) y cuantificar su progreso después de recibir la capacitación respectiva.

Según Arias (2012), “define la encuesta como una técnica que pretende obtener información que suministra un grupo o muestra de sujetos acerca de sí mismos, o en relación con un tema en particular” (p.72).

La encuesta se llevó a cabo mediante un cuestionario escrito, de acuerdo con Arias (2012) el mismo, “siempre es respondido de forma escrita por el encuestado” (p.72). Este método permitió recopilar datos de manera eficiente asegurando que las respuestas reflejan directamente las percepciones y conocimientos individuales de cada uno de los participantes, proporcionando una base sólida para el análisis de la efectividad de la capacitación.

De acuerdo con Arias (2012) define el cuestionario como “la modalidad de encuesta que se realiza de forma escrita mediante un instrumento o formato en papel contentivo de una serie de preguntas. Se le denomina cuestionario autoadministrado porque debe ser llenado por el encuestado, sin intervención del encuestador” (p.74).

Así, mediante la aplicación de estos instrumentos y técnicas adecuadas, Arias (2012) menciona que estas técnicas “sirven de complemento al método científico, el cual posee una aplicabilidad general” (p.67), con ello se busca obtener datos válidos y confiables que permitan medir el impacto del programa de capacitación en el conocimiento y las habilidades de las docentes, contribuyendo así a mejorar las prácticas educativas inclusivas en el contexto del Complejo Educativo Fermín Toro.

Validez

De acuerdo con el diseño experimental, según Arias (2012), la validez interna es crucial en este estudio para asegurar que los efectos observados sean producto de la variable independiente o tratamiento, y no de otros factores o variables intervinientes que deben ser controladas. Al aplicar el plan de capacitación a los docentes del Complejo Educativo Fermín Toro, se tomaron medidas para garantizar que los resultados obtenidos reflejan el impacto de la capacitación sobre la integración escolar de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista, evitando así la influencia de variables externas.

Según Arias (2012) define “La validez del cuestionario significa que las preguntas o ítems deben tener una correspondencia directa con los objetivos de la investigación. Es decir, las interrogantes consultarán sólo aquello que se pretende conocer o medir” (p.79).

De acuerdo con Arias (2012) “la finalidad de establecer la validez es corregir cualquier falla y elaborar la versión definitiva del instrumento” (p.79), de este modo se garantiza que sea una herramienta fiable y precisa para medir los conocimientos y competencias adquiridos por los docentes.

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO DEL PRE TEST

El Pre-Test ha sido diseñado para evaluar los conocimientos iniciales de los participantes y mejorar sus prácticas educativas. Su propósito es proporcionar una comprensión sólida de las necesidades y características de las personas con TEA, como base para el desarrollo de la capacitación. A continuación, se presentarán los resultados del Pre-Test y se ofrecerá un análisis exhaustivo de los datos recopilados, con el fin de establecer una línea de base y orientar las futuras intervenciones formativas.

Así, la muestra de 8 docentes ayudará a identificar datos proporcionados mediante test realizados a través de cuestionario en formato físico, con el fin de mejorar las prácticas educativas y promover la inclusión de estudiantes con TEA en entornos escolares regulares.

A continuación, se presentarán y analizarán los resultados obtenidos del diagnóstico realizado a través de un Pre-Test, aplicado a 8 docentes de aula regular. El objetivo de este diagnóstico es evaluar el conocimiento de los docentes en relación con la integración con miras a la inclusión de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA) en entornos escolares regulares.

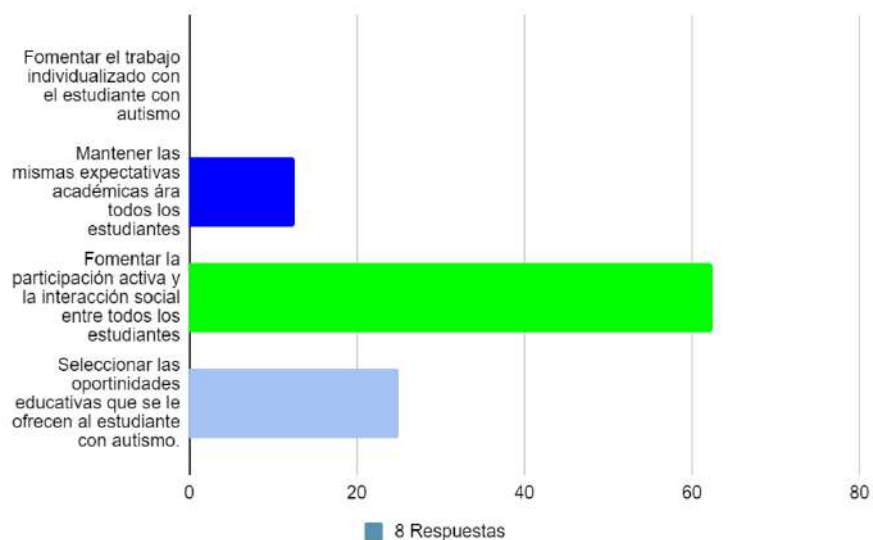
Tabla 4

Objetivos de la integración escolar de estudiantes con autismo en escuela regular:

Preguntas	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
Fomentar el trabajo individualizado con el estudiante con autismo.	0	(0 %)
Mantener las mismas expectativas académicas para todos los estudiantes:	1	(12,50%)
Fomentar la participación activa y la interacción social entre todos los estudiantes.	5	(62,5 %)
Seleccionar las oportunidades educativas que se le ofrecen al estudiante con autismo.	2	(25%)
Fuente: Silva, 2024	8	100%

Figura 1

Objetivos de la integración escolar de estudiantes con autismo en escuela regular



Fuente: Silva, 2024

Tal como se refleja en la tabla 1 y figura 1, un 12.5% de los docentes seleccionaron la opción incorrecta (opción b), que sugiere mantener las mismas expectativas académicas para todos los estudiantes, lo cual no es un objetivo principal de la integración escolar de estudiantes con autismo. Además, el 25% seleccionó incorrectamente la opción d, que plantea seleccionar las oportunidades educativas para el estudiante con autismo

Según (Garzón et al., 2004) la mejor forma de atender las necesidades especiales es desarrollando políticas inclusivas pensadas para todos. Esto resalta que, aunque la mayoría de los docentes comprende la importancia de la participación activa y la interacción social, existe un significativo 37.5% que no posee un conocimiento adecuado, lo cual representa un obstáculo para la inclusión efectiva de estudiantes con TEA.

En conclusión, estos resultados subrayan la necesidad urgente de capacitación orientada a comprender las características del autismo entre los docentes. Es esencial que todos los educadores estén equipados con el conocimiento y las habilidades necesarias para promover una educación inclusiva, donde todos los estudiantes, incluidos aquellos con TEA, puedan participar activamente y beneficiarse plenamente del entorno escolar regular.

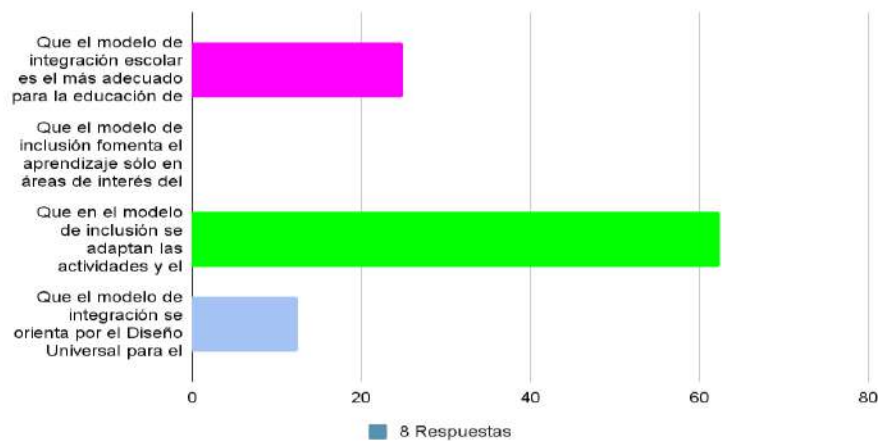
Tabla 5

Diferencia entre integración e inclusión escolar:

Preguntas	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
Que el modelo de integración escolar es el más adecuado para la educación de estos estudiantes.	2	(25 %)
Que el modelo de inclusión fomenta el aprendizaje sólo en áreas de interés del estudiante.	0	(0 %)
Que en el modelo de inclusión se adaptan las actividades y el ambiente para satisfacer la diversidad de todos los estudiantes presentes en el aula.	5	(62,5 %)
Que el modelo de integración se orienta por el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).	1	(12,5 %)
Fuente: Silva, 2024	8	(100 %)

Figura 2

Diferencia entre integración e inclusión escolar



Fuente: Silva, 2024

Continuando dentro de esta misma perspectiva, Tal como se refleja en la tabla 2 y figura 2, un 37.5% de los docentes muestra una comprensión limitada de los objetivos de la integración escolar: el 0% eligió fomentar el trabajo individualizado con el estudiante con autismo, el 12.5% respondió que es mantener las mismas expectativas académicas para todos los estudiantes, y el 25% seleccionó que el objetivo principal es ofrecer oportunidades educativas. Sin embargo, el 62.5% de las respuestas obtenidas indicaron reconocer la importancia de la participación activa y la interacción social de las personas con autismo en el aula regular.

Según Garzón et al. (2004), la integración social en entornos educativos regulares es un paso intermedio hacia la inclusión plena de personas con necesidades especiales, asegurando que todos los estudiantes, independientemente de sus diferencias, puedan participar activamente en actividades adaptadas a sus necesidades. Esta perspectiva enfatiza la importancia de crear ambientes educativos inclusivos que valoren la diversidad estudiantil, aunque aún persiste un desafío significativo con el 37.5% de los docentes que carecen de un conocimiento adecuado, limitando la efectividad de la inclusión de estudiantes con TEA.

Este porcentaje justifica la necesidad de desarrollar la intervención formativa, pues la falta de conocimiento en una proporción considerable de los docentes indica que es esencial implementar estrategias educativas específicas para garantizar una integración escolar efectiva y equitativa. Por lo tanto, se hace imperativo abordar estas deficiencias mediante una capacitación integral que mejore la comprensión y las prácticas inclusivas en el aula regular.

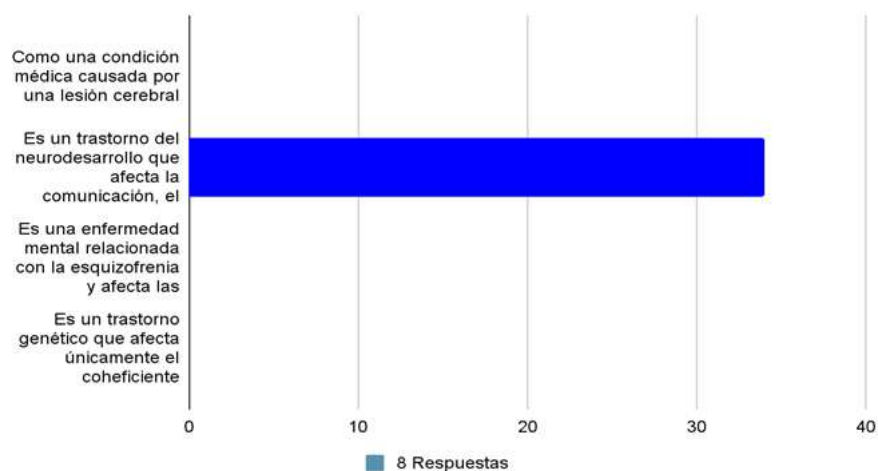
Tabla 6

Definición del Trastorno del Espectro Autista:

Preguntas	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
Como una condición médica causada por una lesión cerebral.	0	(0 %)
Es un trastorno del neurodesarrollo que afecta la comunicación, el comportamiento y las habilidades sociales.	8	(100 %)
Es una enfermedad mental relacionada con la esquizofrenia y afecta las habilidades sociales.	0	(0 %)
Es un trastorno genético que afecta únicamente el coeficiente intelectual del individuo.	0	(0 %)
Fuente: Silva, 2024	8	(100 %)

Figura 6

Definición del Trastorno del Espectro Autista:



Fuente: Silva, 2024

Con respecto a la tercera pregunta, el 100% de los docentes logró identificar que el autismo es un trastorno del neurodesarrollo que afecta la comunicación, el comportamiento y las habilidades sociales. Este conocimiento es crucial para abordar las necesidades específicas de los estudiantes con TEA en el entorno escolar.

La Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-11, 2019) detalla los déficits característicos del autismo, incluyendo la dificultad para iniciar y mantener una interacción social recíproca, la falta de comunicación efectiva, y la presencia de patrones comportamentales e intereses restringidos, repetitivos e inflexibles.

Comprender estos aspectos permite a los docentes la necesidad de implementar estrategias educativas más efectivas y adaptadas, promoviendo un ambiente inclusivo y equitativo para todos los estudiantes. Además, este conocimiento facilita la creación de un entorno de aprendizaje que apoya el desarrollo integral de los estudiantes con TEA, mejorando tanto su experiencia educativa como su bienestar en integral.

De esta manera, es esencial que los docentes estén bien informados sobre las características y necesidades específicas de los estudiantes con TEA para garantizar una educación inclusiva y equitativa. Esto no solo mejora la experiencia educativa de los estudiantes con autismo, sino que también promueve un entorno de aprendizaje en el que todos los alumnos pueden prosperar y desarrollarse plenamente en el ámbito escolar.

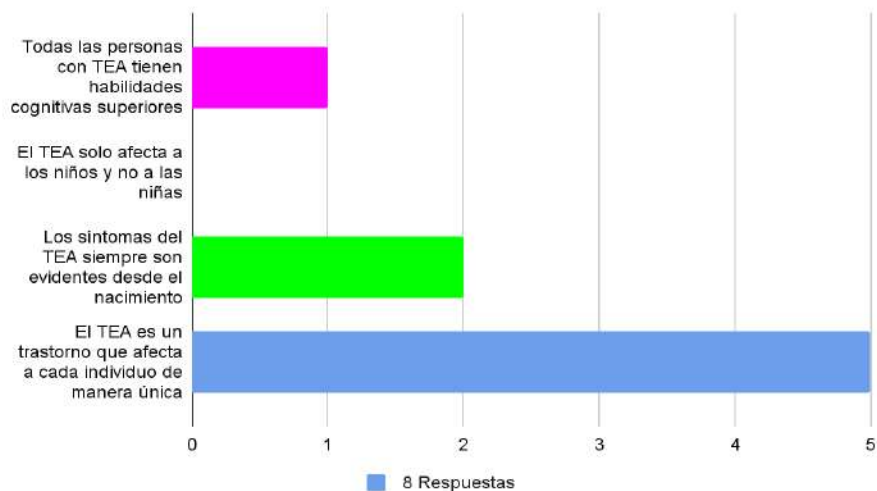
Tabla 7

Características del Trastorno del Espectro Autista:

Preguntas	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
Todas las personas con TEA tienen habilidades cognitivas superiores al promedio.	1	(12,5 %)
El TEA solo afecta a los niños y nunca a las niñas.	0	(0 %)
Los síntomas del TEA siempre son evidentes desde el nacimiento.	2	(25 %)
El TEA es un trastorno que afecta a cada individuo de manera única.	5	(62,5 %)
Fuente: Silva, 2024	8	(100 %)

Figura 7

Características del Trastorno del Espectro Autista:



Fuente: Silva, 2024

Con respecto a la cuarta pregunta, un 12.5% de los docentes demostraron conceptos erróneos sobre el Trastorno del Espectro Autista (TEA): un 2.9% creyó incorrectamente que todas las personas con TEA tienen habilidades cognitivas superiores al promedio, y un 5.9% pensó que los síntomas son evidentes desde el nacimiento. Sin embargo, la mayoría abrumadora, el 62.5%, comprendió correctamente que el TEA se manifiesta de manera única en cada individuo.

Según la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-11, 2019), a lo largo del espectro, los individuos exhiben una gama completa de capacidades en el funcionamiento intelectual y habilidades de lenguaje. Es fundamental reconocer y valorar a las personas con TEA de acuerdo a sus capacidades y fortalezas, ya que este espectro representa un abanico diverso de funcionamiento y desarrollo, lo que los hace seres únicos.

Estos resultados destacan la necesidad de una capacitación adecuada para los docentes. A pesar de que la mayoría tiene una comprensión adecuada, existen conceptos erróneos significativos que pueden afectar la calidad de la inclusión educativa. La capacitación ayudará a todos los docentes a obtener un conocimiento más profundo y preciso, mejorando así sus prácticas educativas y promoviendo una integración más efectiva de los estudiantes con TEA en el aula regular.

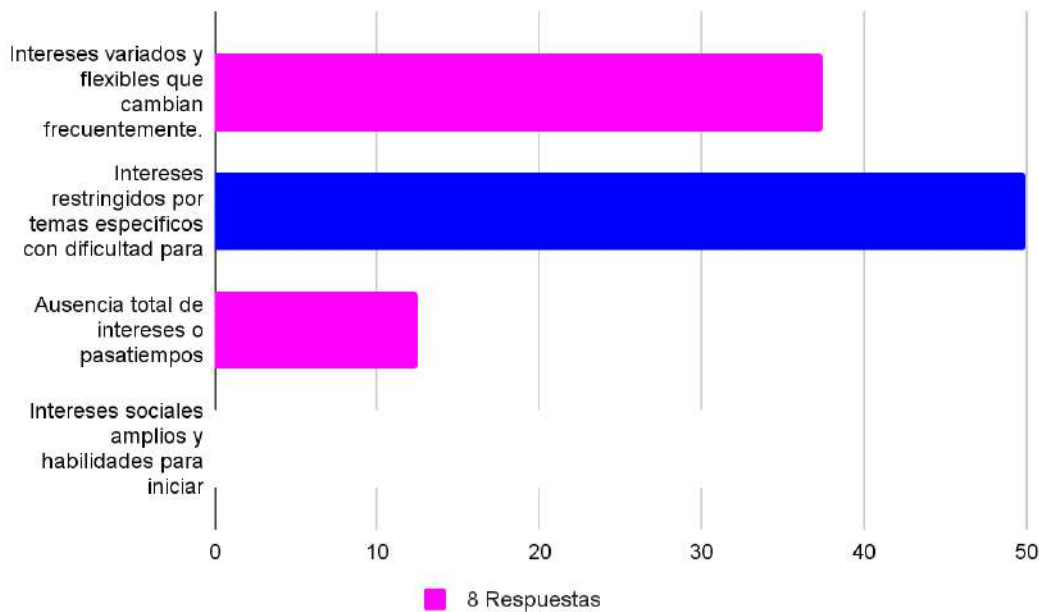
Tabla 8

Patrones restrictivos y repetitivos en los TEA:

Preguntas	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
Intereses variados y flexibles que cambian frecuentemente.	3	(37,5 %)
Intereses restringidos por temas específicos con dificultad para hablar de otros temas.	4	(50 %)
Ausencia total de intereses o pasatiempos.	1	(12,5 %)
Intereses sociales amplios y habilidades para iniciar conversaciones.	0	(0 %)
Fuente: Silva, 2024.	8	(100 %)

Figura 5

Patrones restrictivos y repetitivos en los TEA:



Fuente: Silva, 2024

En la quinta pregunta, un 37.5% de los docentes demostraron no tener una comprensión adecuada de los patrones restrictivos y repetitivos asociados con el Trastorno del Espectro Autista (TEA). Estos docentes incorrectamente señalaron que los individuos con TEA presentan intereses variados y flexibles que cambian frecuentemente. En contraste, el 50% de los docentes acertó al identificar correctamente que las personas con TEA muestran intereses restringidos por temas específicos y tienen dificultad para hablar de otros temas.

Es crucial destacar que, según los criterios diagnósticos del DSM-5 (2014), los intereses de las personas con TEA son muy restringidos y fijos, anormales en cuanto a su intensidad y enfoque, y acompañados de una notable inflexibilidad en sus rutinas o patrones ritualizados. Esta rigidez no solo limita su capacidad para hablar de otros temas, sino que también dificulta su flexibilidad en cuanto a sus intereses.

Estos resultados subrayan la necesidad de una formación adecuada para los docentes. Aunque la mayoría de los docentes tiene una comprensión correcta de los patrones restrictivos y repetitivos asociados con el TEA, existe una minoría significativa que no posee este conocimiento crucial. La capacitación ayudará a corregir estos malentendidos y proporcionará a los docentes las herramientas necesarias para apoyar de manera efectiva a los estudiantes con TEA, promoviendo un ambiente inclusivo y adaptado a sus necesidades específicas.

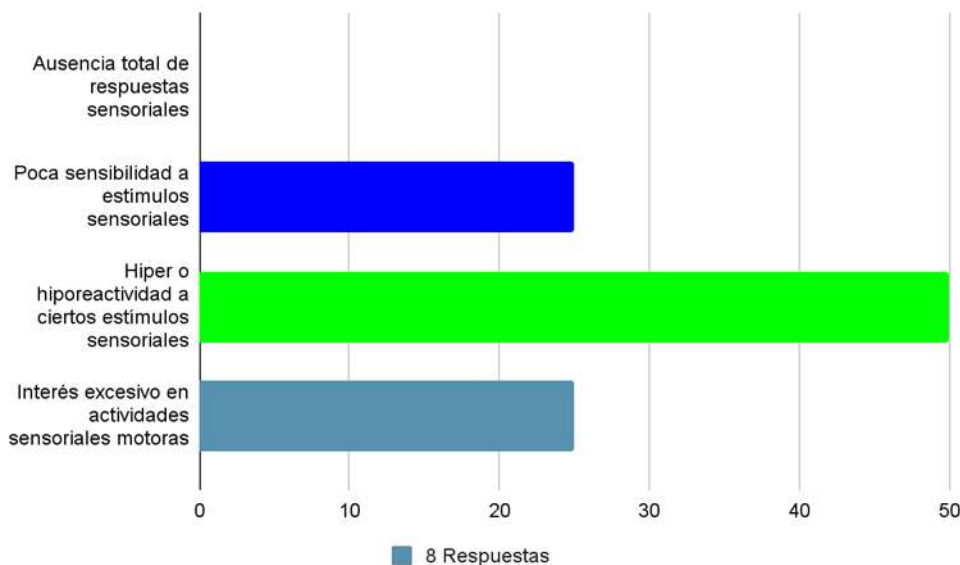
Tabla 9

Aspecto Sensorial en las personas con TEA:

Preguntas	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
Ausencia total de respuestas sensoriales.	0	(0 %)
Poca sensibilidad a estímulos sensoriales.	2	(25 %)
Hiper o hiporeactividad a ciertos estímulos sensoriales.	4	(50 %)
Interés excesivo en actividades sensoriales motoras.	2	(25 %)
Fuente: Silva, 2024	8	(100 %)

Figura 6

Aspecto Sensorial en las personas con TEA:



Fuente: Silva, 2024

En la sexta pregunta, un 50% de los docentes seleccionaron respuestas incorrectas: un 25 % mencionó incorrectamente la ausencia total de respuestas sensoriales en los TEA, y un 25 % afirmó erróneamente que las personas con TEA presentan poca sensibilidad a estímulos sensoriales. Por otro lado, el otro 50% de los docentes demostraron comprender correctamente que una característica distintiva del TEA es la hiper o hiporeactividad a ciertos estímulos sensoriales.

Según el DSM-5 (2014), se describe que las personas con TEA pueden experimentar sensibilidades sensoriales atípicas, manifestadas como una respuesta intensa o limitada a los estímulos del entorno.

Estos resultados subrayan la importancia crítica de la formación continua para los docentes. Es esencial corregir los malentendidos existentes y mejorar la comprensión de las características específicas del TEA. Al capacitar adecuadamente a los educadores, se fortalece su capacidad para apoyar de manera efectiva a todos los estudiantes en el aula, promoviendo un entorno educativo más inclusivo y empático hacia las necesidades individuales de los estudiantes con TEA.

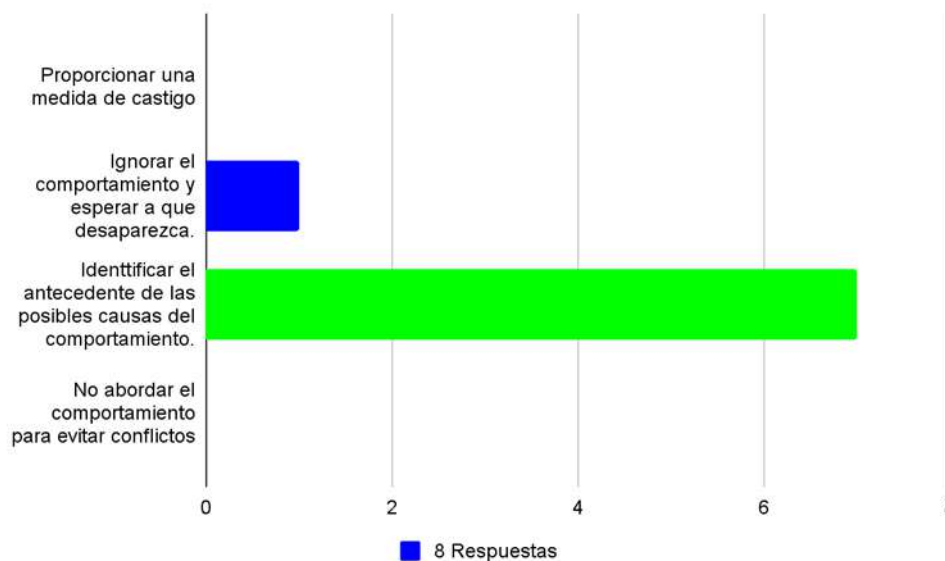
Tabla 10

Manejo de comportamiento desafiante en TEA:

Preguntas:	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
Proporcionar una medida de castigo.	0	(0 %)
Ignorar el comportamiento y esperar a que desaparezca.	1	(12,5 %)
Identificar el antecedente de las posibles causas del comportamiento.	7	(87,5 %)
No abordar el comportamiento para evitar conflictos.	0	(0 %)
Fuente: Silva, 2024	8	(100 %)

Figura 7

Manejo de comportamiento desafiante en TEA:



Fuente: Silva, 2024

En cuanto a la séptima pregunta, los docentes fueron consultados sobre la estrategia más efectiva para manejar un comportamiento desafiante de un estudiante con autismo en el aula. Los resultados fueron los siguientes: el 0% seleccionó proporcionar una medida de castigo, el 12,5 % optó por ignorar el comportamiento y esperar a que desaparezca, y el 87,5% identificó correctamente la opción de identificar el antecedente de las posibles causas del comportamiento como la estrategia más efectiva.

Según el DSM-5, la intervención basada en la identificación de los antecedentes y posibles causas del comportamiento es fundamental para manejar conductas desafiantes en estudiantes con TEA. Este enfoque permite comprender el contexto y las motivaciones subyacentes al comportamiento, facilitando el desarrollo de estrategias de intervención más eficaces y adaptadas a las necesidades individuales del estudiante.

Estos resultados son alentadores, ya que la gran mayoría de los docentes (94%) demostró un conocimiento adecuado de las estrategias efectivas para manejar comportamientos desafiantes en estudiantes con TEA. Sin embargo, la existencia de un pequeño porcentaje de docentes que optó por ignorar el comportamiento o no abordarlo indica la necesidad de continuar con la capacitación. Al fortalecer el conocimiento y las habilidades de todos los docentes, se puede asegurar un entorno educativo con miras a la inclusión y eficaz para los estudiantes con TEA.

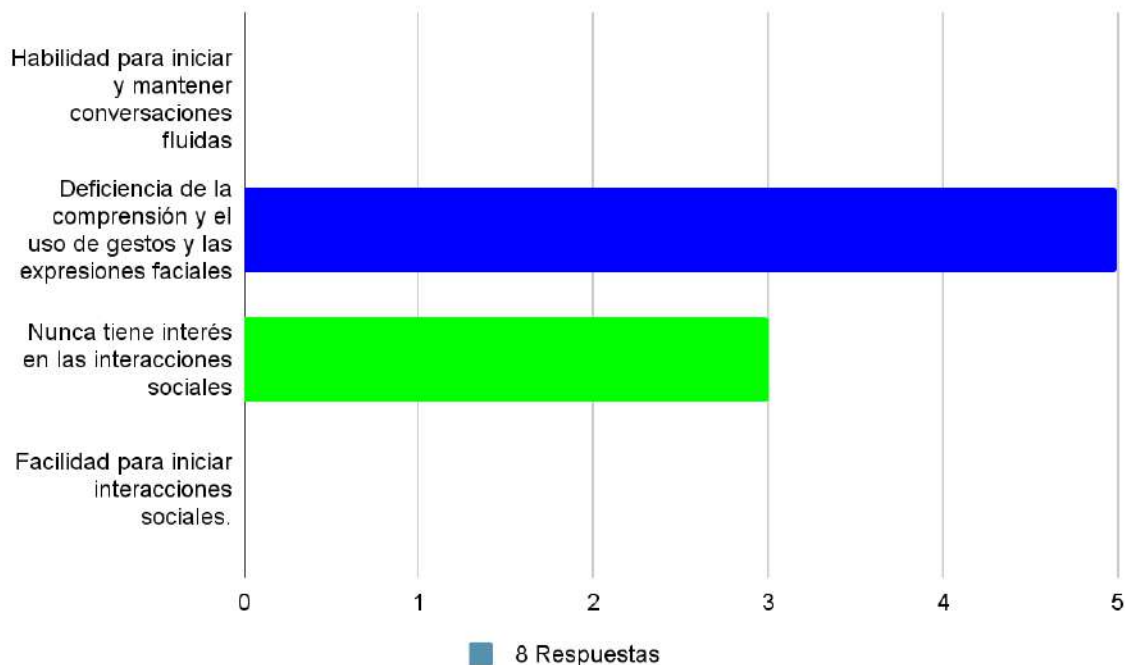
Tabla 11

Comunicación social en TEA:

Preguntas	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
Habilidad para iniciar y mantener conversaciones fluidas.	0	(0 %)
Deficiencia de la comprensión y el uso de gestos y las expresiones faciales de las personas.	5	(62,5 %)
Nunca tiene interés en las interacciones sociales.	3	(37,5 %)
Facilidad para iniciar interacciones sociales.	0	(0 %)
Fuente: Silva, 2024	8	(100 %)

Figura 8

Comunicación social en TEA:



Fuente: Silva, 2024

En cuanto a las características persistentes en el área de la comunicación social en personas con TEA, un 62.5% de los docentes identificaron incorrectamente que las personas con TEA tienen deficiencias en la comprensión y el uso de gestos y expresiones faciales. Esta dificultad puede afectar significativamente su capacidad para interpretar las señales sociales y para comunicarse efectivamente a través del lenguaje corporal y facial. Por otro lado, un 37.5% de los docentes seleccionaron erróneamente que las personas con TEA nunca muestran interés en las interacciones sociales, lo cual no es cierto ya que muchos individuos con TEA desean interactuar, pero enfrentan desafíos específicos en este aspecto.

Según el DSM-5 (2014), las personas con Trastorno del Espectro Autista (TEA) típicamente presentan dificultades persistentes en la comunicación social, incluyendo déficits en la comprensión y el uso de gestos y expresiones faciales. Estas dificultades pueden manifestarse en la incapacidad para interpretar adecuadamente las señales sociales no verbales y en la falta de reciprocidad en las interacciones sociales.

En resumen, es necesario dada la falta de conocimiento, la importancia de realizar la capacitación para los docentes sobre las características generales de los TEA, especialmente en el área de la comunicación social. Este conocimiento permitirá a los educadores adaptar sus estrategias pedagógicas y apoyar de manera más efectiva a los estudiantes con TEA en sus necesidades sociales y comunicativas. Una comprensión más profunda de estas características contribuirá significativamente a crear entornos educativos inclusivos y efectivos para todos los estudiantes.

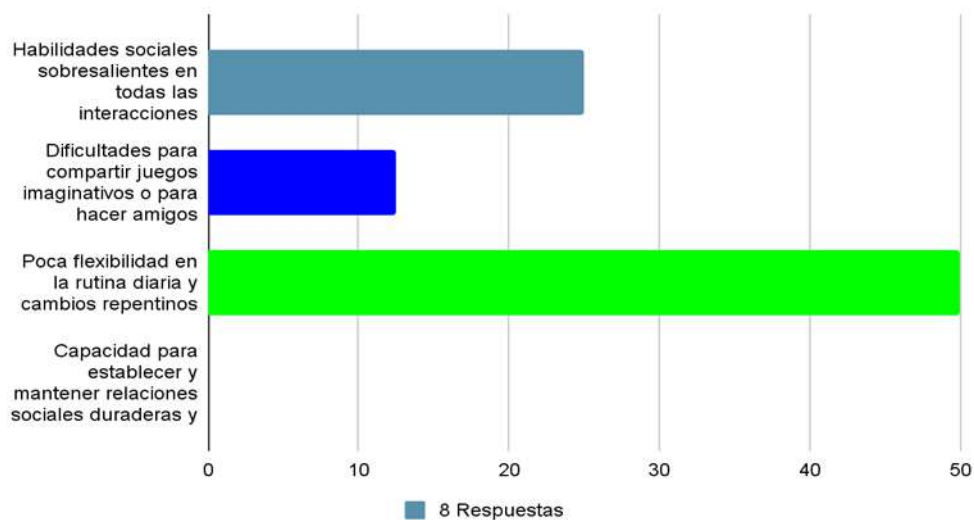
Tabla 12

Interacción social en TEA:

Preguntas	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
Habilidades sociales sobresalientes en todas las interacciones sociales.	2	(25 %)
Dificultades para compartir juegos imaginativos o para hacer amigos.	1	(12,5 %)
Poca flexibilidad en la rutina diaria y cambios repentinos.	4	(50 %)
Capacidad para establecer y mantener relaciones sociales duraderas y significativas.	1	(12,5 %)
Fuente: Silva, 2024	8	(100 %)

Figura 9

Interacción social en TEA:



Fuente: Silva, 2024

En cuanto a la especificación de la interacción social en personas con TEA, un 25% de los docentes seleccionaron incorrectamente que estas personas tienen habilidades sociales sobresalientes en todas las interacciones sociales, mientras que un 50% mencionó incorrectamente la poca flexibilidad en la rutina diaria y cambios repentinos, y un 12.5% señaló la capacidad para establecer y mantener relaciones sociales duraderas y significativas. Solo el 12.5% de los docentes identificaron correctamente que las personas con TEA tienen dificultades para compartir juegos imaginativos o para hacer amigos.

Según el DSM-5 (2014), las personas con TEA frecuentemente presentan desafíos en la interacción social, como dificultades para compartir juegos imaginativos, para hacer amigos y para participar en actividades sociales recíprocas. Estas dificultades reflejan una carencia en la reciprocidad socioemocional y en la habilidad para comprender y responder adecuadamente a las señales sociales.

Estos resultados evidencian la necesidad de una capacitación urgente para los docentes. Aunque una parte de los encuestados mostró un conocimiento adecuado de las dificultades en la interacción social de los estudiantes con TEA, un número significativo aún no comprende completamente estas características. La formación adecuada ayudará a corregir estos malentendidos y proporcionará a los docentes las herramientas necesarias para apoyar de manera efectiva a los estudiantes con TEA, promoviendo un ambiente educativo inclusivo y adaptado a sus necesidades específicas.

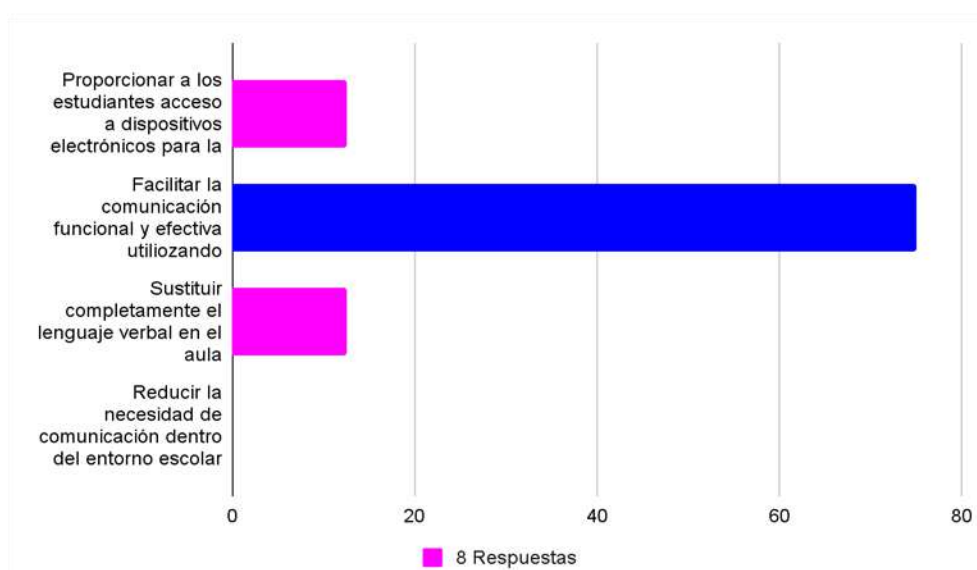
Tabla 13

Uso de claves visuales en aula regular:

Preguntas	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
Proporcionar a los estudiantes acceso a dispositivos electrónicos para la comunicación	1	(12,5 %)
Facilitar la comunicación funcional y efectiva utilizando pictogramas.	6	(75 %)
Sustituir completamente el lenguaje verbal en el aula.	1	(12,5 %)
Reducir la necesidad de comunicación dentro del entorno escolar.	0	(0 %)
Fuente: Silva, 2024	8	(100 %)

Figura 10

Uso de claves visuales en aula regular:



Fuente: Silva, 2024

En la décima pregunta, los docentes fueron consultados sobre el objetivo principal del uso de claves visuales en una escuela regular. Los resultados fueron los siguientes: Un 12.5% de los docentes seleccionaron incorrectamente que estas claves son para proporcionar a los estudiantes acceso a dispositivos electrónicos para la comunicación, mientras que otro 12.5% pensó que su finalidad es sustituir completamente el lenguaje verbal en el aula. Sin embargo, el 75% de los docentes identificaron correctamente que el objetivo es facilitar la comunicación funcional y efectiva utilizando pictogramas. Ninguno de los docentes seleccionó la opción de reducir la necesidad de comunicación dentro del entorno escolar.

El uso de claves visuales, como el sistema de Comunicación por Intercambio de Imágenes (PECS), tiene como objetivo principal facilitar la comunicación funcional y efectiva para los estudiantes con TEA, utilizando pictogramas. Este método permite que los estudiantes expresen sus necesidades y deseos de manera más clara y comprensible, mejorando así su participación en el entorno escolar.

Estos resultados subrayan la importancia de una capacitación orientada a comprender el autismo y las herramientas efectivas para su manejo en el aula. Aunque la mayoría de los docentes tienen un entendimiento adecuado del uso de claves visuales, sigue habiendo un porcentaje significativo que carece de este conocimiento crucial. La formación adecuada ayudará a corregir estos malentendidos, proporcionando a los docentes las herramientas necesarias para apoyar de manera efectiva a los estudiantes con TEA, promoviendo un entorno educativo inclusivo y adaptado a sus necesidades específicas.

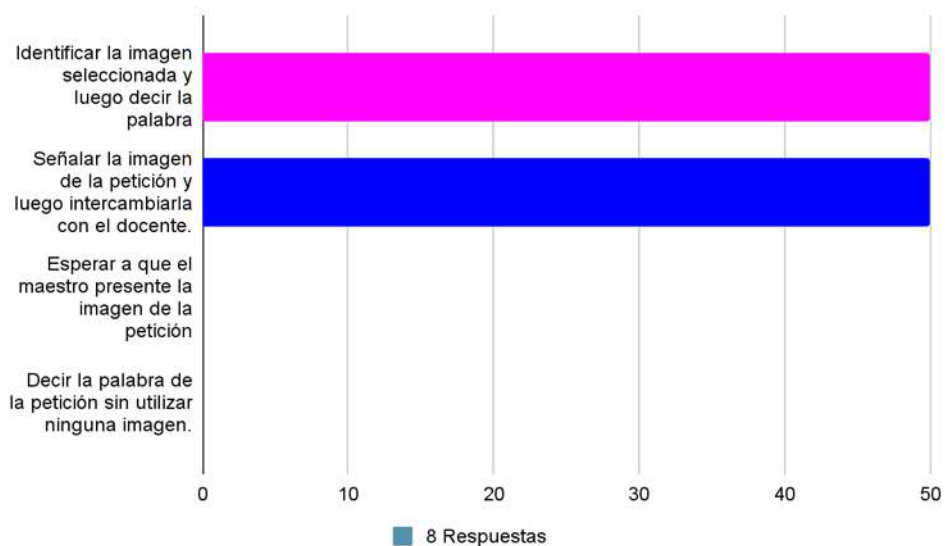
Tabla 14

Hacer petición con apoyos visuales:

Preguntas	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
Identificar la imagen seleccionada y luego decir la palabra correspondiente.	4	(50 %)
Señalar la imagen de la petición y luego intercambiarla con el docente.	4	(50 %)
Esperar a que el maestro presente la imagen de la petición.	0	(0 %)
Decir la palabra de la petición sin utilizar ninguna imagen.	0	(0 %)
Fuente: Silva, 2024	8	(100 %)

Figura 11

Hacer petición con apoyos visuales:



Fuente: Silva, 2024

En la undécima pregunta, los docentes fueron consultados sobre qué se espera que haga un estudiante cuando utiliza apoyos visuales para hacer una petición. Los resultados fueron los siguientes: un 50% de los docentes seleccionaron incorrectamente que el estudiante debe identificar la imagen seleccionada y luego decir la palabra correspondiente. Sin embargo, el otro 50% de los docentes acertó al señalar que el estudiante debe señalar la imagen de la petición y luego intercambiarla con el docente. Ninguno de los docentes seleccionó incorrectamente que el estudiante debe esperar a que el maestro presente la imagen de la petición o que el estudiante debe decir la palabra de la petición sin utilizar ninguna imagen.

El Sistema de Comunicación por Intercambio de Imágenes (PECS) se basa en que los estudiantes señalan una imagen que representa su petición y luego la intercambian con el docente para comunicar sus necesidades o deseos. Este sistema fomenta la comunicación funcional y efectiva, permitiendo a los estudiantes con TEA interactuar de manera más autónoma y comprensible dentro del entorno educativo, especialmente aquellos con dificultades en la comunicación verbal.

Estos resultados indican que solo el 50% de los docentes comprendieron correctamente el uso de apoyos visuales según el método PECS. Y el otro 50% de los docentes mostró conceptos erróneos sobre el proceso, lo cual resalta la necesidad de comprender la importancia en el uso de las claves visuales es crucial para que los docentes puedan apoyar de manera efectiva a los estudiantes con TEA. en un entorno educativo más inclusivo y accesible.

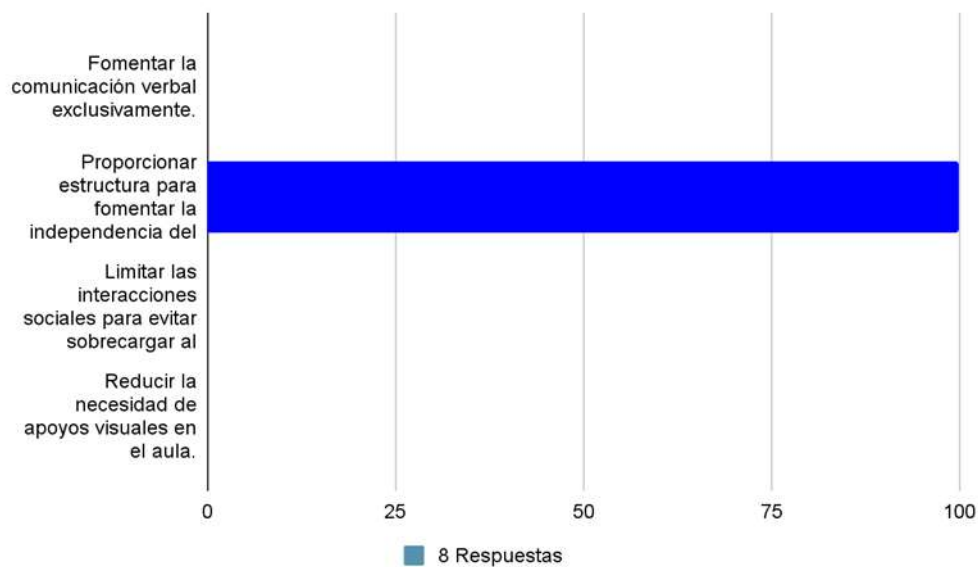
Tabla 15

Propósito de la enseñanza estructurada:

Preguntas	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
Fomentar la comunicación verbal exclusivamente.	0	(0 %)
Proporcionar estructura para fomentar la independencia del estudiante.	8	(100 %)
Limitar las interacciones sociales para evitar sobrecargar al estudiante.	0	(0 %)
Reducir la necesidad de apoyos visuales en el aula.	0	(0 %)
Fuente: Silva, 2024	8	(100 %)

Figura 12

Propósito de la enseñanza estructurada:



Fuente: Silva, 2024

En la duodécima pregunta, los docentes fueron consultados sobre el propósito de la enseñanza estructurada en un entorno escolar regular, ningún docente seleccionó incorrectamente que esta estrategia es para fomentar la comunicación verbal exclusivamente, limitar las interacciones sociales para evitar sobrecargar al estudiante, o reducir la necesidad de apoyos visuales en el aula. Sin embargo, el 100% de los docentes acertó al señalar que el propósito es proporcionar estructura para fomentar la independencia del estudiante.

El método TEACCH (Treatment and Education of Autistic and Communication Handicapped Children) se centra en la enseñanza estructurada, proporcionando un ambiente predecible y organizado. Este enfoque ayuda a los estudiantes con TEA a comprender mejor sus actividades y expectativas, promoviendo así su independencia y habilidad para funcionar de manera autónoma dentro del entorno escolar. La estructura visual y la claridad en las instrucciones son componentes clave de este método.

Estos resultados demuestran una buena comprensión del propósito de la enseñanza estructurada entre los docentes. Sin embargo, es esencial continuar con la capacitación orientada a comprender las características del autismo y las estrategias efectivas para su manejo en el aula. Esta formación ayudará a asegurar que todos los docentes estén equipados con las herramientas necesarias para apoyar eficazmente a los estudiantes con TEA, promoviendo un entorno educativo inclusivo y adaptado a sus necesidades específicas.

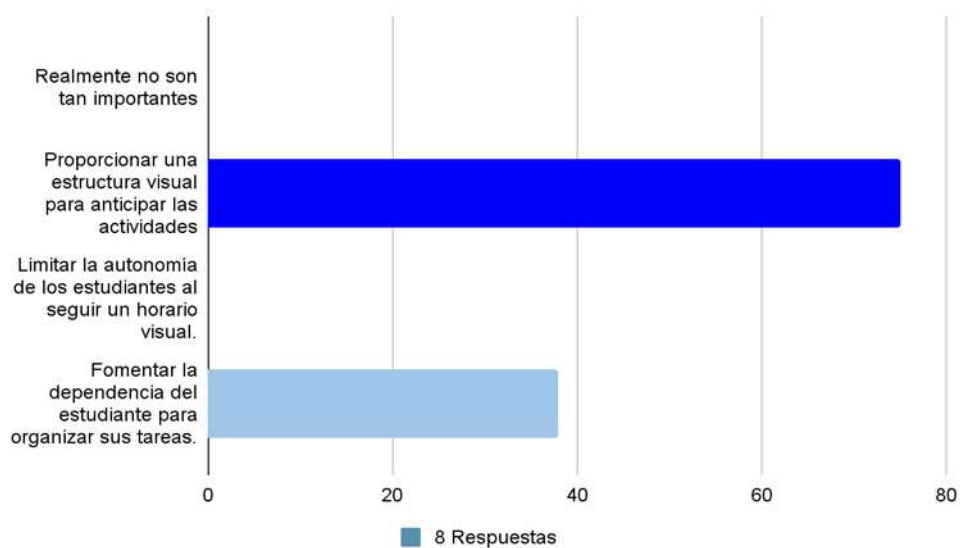
Tabla 16

Importancia de los horarios visuales (cronogramas):

Preguntas	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
Realmente no son tan importantes.	0	(0 %)
Proporcionar una estructura visual para anticipar las actividades.	6	(75 %)
Limitar la autonomía de los estudiantes al seguir un horario visual.	0	(0 %)
Fomentar la dependencia del estudiante para organizar sus tareas.	2	(25 %)
Fuente: Silva, 2024	8	(100 %)

Figura 13

Importancia de los horarios visuales (cronogramas):



Fuente: Silva, 2024

En la decimotercera pregunta, se consultó a los docentes sobre la importancia de los horarios visuales (cronogramas) dentro de una escuela regular. Los resultados fueron los siguientes: un 25% de los docentes seleccionó incorrectamente que estos cronogramas limitan la autonomía de los estudiantes o fomentan la dependencia del estudiante para organizar sus tareas. Sin embargo, el 75% de los docentes acertó al identificar que la función principal de los horarios visuales es proporcionar una estructura visual para anticipar las actividades.

El método TEACCH (Treatment and Education of Autistic and Communication Handicapped Children) resalta la importancia de los horarios visuales en la educación de estudiantes con TEA. Los cronogramas visuales ayudan a los estudiantes a comprender y anticipar las actividades diarias, reduciendo la ansiedad y aumentando su capacidad para adaptarse a los cambios. Este enfoque estructurado permite que los estudiantes con TEA funcionen de manera más independiente y efectiva dentro del entorno escolar.

Estos resultados indican que, aunque una mayoría significativa de los docentes entiende la importancia de los horarios visuales, todavía hay una minoría que no reconoce plenamente su valor. Por lo tanto, es crucial llevar a cabo una capacitación orientada a comprender las características del autismo y las estrategias educativas más eficaces, asegurando así que todos los docentes estén equipados para apoyar adecuadamente a los estudiantes con TEA y fomentar un entorno educativo inclusivo y estructurado.

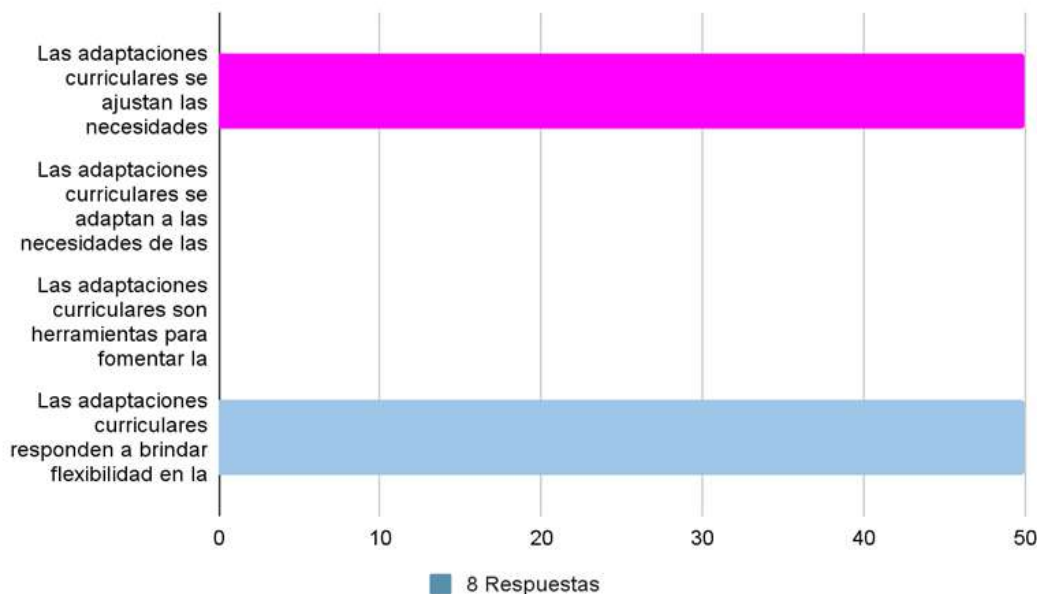
Tabla 17

Adaptaciones curriculares:

Preguntas	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
Las adaptaciones curriculares se ajustan a las necesidades educativas de los estudiantes con necesidades especiales.	4	(50 %)
Las adaptaciones curriculares se adaptan a las necesidades de las personas con TEA.	0	(0 %)
Las adaptaciones curriculares son herramientas para fomentar la independencia.	0	(0 %)
Las adaptaciones curriculares responden a brindar flexibilidad en la atención de estudiantes con necesidades especiales.	4	(50 %)
Fuente: Silva, 2024	8	(100 %)

Figura 14

Adaptaciones curriculares:



Fuente: Silva, 2024

En la decimocuarta pregunta, se consultó a los docentes sobre en qué consisten las adaptaciones curriculares. Los resultados fueron los siguientes: un 50% de los docentes seleccionó incorrectamente que las adaptaciones curriculares brindan flexibilidad en la atención de estudiantes con necesidades especiales. Sin embargo, el otro 50% acertó en reconocer que las adaptaciones curriculares se ajustan a las necesidades educativas de los estudiantes con necesidades especiales, incluidas las personas con TEA, y son herramientas para fomentar la independencia.

Estos resultados evidencian que sólo la mitad de los docentes comprendió correctamente el propósito de las adaptaciones curriculares, lo que subraya la necesidad de participar en la capacitación para mejorar este conocimiento. Las adaptaciones curriculares son esenciales para ajustar y complementar el currículo común y dar respuesta a las necesidades educativas especiales de los estudiantes, permitiéndoles alcanzar su máximo desarrollo personal y social. La autora Fangi (2022), considera que las adaptaciones curriculares deben ser individualizadas. Blanco (1990) también señala que estas adaptaciones son un proceso colaborativo destinado a ajustar y complementar el currículum común para satisfacer las necesidades educativas especiales de los alumnos, promoviendo su desarrollo integral.

Es necesario llevar a cabo una capacitación orientada a comprender las características del autismo y la importancia de las adaptaciones curriculares. Esto asegurará que todos los docentes estén equipados con el conocimiento y las herramientas necesarias para apoyar adecuadamente a los estudiantes con TEA, fomentando un entorno educativo inclusivo y adaptado a sus necesidades específicas.

CAPÍTULO V. EL PROYECTO Y SU DESARROLLO

INTRODUCCIÓN

El Trastorno del Espectro Autista (TEA) presenta desafíos significativos para los estudiantes en entornos educativos regulares, especialmente en áreas como la comunicación, la interacción social y el comportamiento. Para abordar estas necesidades específicas, los docentes juegan un papel fundamental en la creación de ambientes educativos inclusivos. Este proyecto se enfoca en detallar la implementación y evaluación de un plan de capacitación diseñado para los educadores del Complejo Educativo Fermín Toro, con el objetivo de fortalecer sus habilidades y comprensión para la integración escolar de estudiantes con TEA. La necesidad de proporcionar herramientas adecuadas a los docentes radica en mejorar la calidad educativa y promover prácticas inclusivas que beneficien a todos los estudiantes.

Este proyecto tiene como objetivo general capacitar a docentes de aulas regulares del Complejo Educativo Fermín Toro, para promover la Integración Escolar de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista., con el fin de mejorar sus conocimientos y competencias en relación con la integración escolar de estudiantes con TEA. La capacitación no solo se enfocará en proporcionar una comprensión teórica del TEA, sino también en desarrollar habilidades prácticas para la aplicación de estrategias educativas efectivas. Estas estrategias incluyen la adaptación curricular, el manejo de comportamientos desafiantes y el adecuado desarrollo de la comunicación y la interacción social en el aula.

La justificación de este proyecto radica en la necesidad de promover una educación inclusiva y de calidad para todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades y/o características generales. Al mejorar la preparación de los docentes, se espera que puedan ofrecer un entorno educativo que responda adecuadamente a las necesidades individuales de los estudiantes con TEA, contribuyendo así a su desarrollo integral. Además, la capacitación busca fortalecer la colaboración entre la comunidad escolar y las familias, lo cual es esencial para el éxito académico y personal de estos estudiantes.

De este modo es necesario, reducir las preocupaciones y las dudas que los docentes puedan tener acerca de la enseñanza a estudiantes con TEA. Al proporcionar información precisa, la capacitación promueve una comprensión más profunda y empática de estos estudiantes dentro de la comunidad escolar. De esta manera, se crea un entorno escolar positivo que fomenta la aceptación, la empatía y una integración efectiva con miras a la inclusión. Este enfoque no solo mejora el aprendizaje de los estudiantes con TEA, sino que también satisface las necesidades individuales de todos los estudiantes, garantizando una educación más equitativa y de calidad.

Por último, la implementación de este plan de capacitación es un paso necesario hacia la construcción de un sistema educativo más inclusivo y equitativo. Al equipar a los docentes con las herramientas necesarias para enfrentar los desafíos asociados con la enseñanza de estudiantes con TEA, se fomenta un entorno escolar positivo y acogedor que beneficia a todos los estudiantes, promoviendo una sociedad más justa y empática.

EL PROYECTO Y SU DESARROLLO

En este capítulo, se detalla la implementación del plan de capacitación diseñado para los docentes del Complejo Educativo Fermín Toro, con el objetivo de fortalecer sus habilidades en la integración escolar de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA). Este proyecto se fundamenta en la urgente necesidad de proporcionar a los docentes las herramientas adecuadas para atender las necesidades educativas específicas de estos estudiantes, promoviendo así un ambiente escolar inclusivo.

Además, se discutirá la relevancia y el impacto esperado de esta capacitación en el contexto educativo del Complejo Educativo Fermín Toro, subrayando cómo esta iniciativa tiene el potencial de mejorar de manera significativa la calidad educativa y promover prácticas pedagógicas que beneficien a todos los estudiantes.

Objetivo General:

Proporcionar a los docentes conocimientos básicos sobre el Trastorno del Espectro Autista, para comprender, identificar y aplicar estrategias educativas efectivas con la finalidad de promover un aprendizaje más accesible que contribuya a una educación inclusiva y de alta calidad para todos los estudiantes.

Objetivos Específicos:

1. Identificar la diferencia entre Integración e Inclusión y las características generales del Trastorno del Espectro Autista.
2. Identificar las características generales de la persona con autismo.
3. Describir los patrones restringidos y repetitivos e identificar las afectaciones del aspecto sensorial en individuos con Trastorno del Espectro Autista.
4. Describir los usos de las claves visuales y enseñanza estructurada para el manejo en estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en aula regular

5. Identificar las necesidades individuales para implementar adaptaciones curriculares necesarias para el aprendizaje de los estudiantes.
6. Describir las limitaciones funcionales en cuanto a la interacción social y manejo conductual de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en el aula regular.

Justificación e Importancia

Las razones para llevar a cabo esta capacitación presencial dirigida a los docentes de aula regular del Complejo Educativo Fermín Toro se basan en varios aspectos fundamentales que buscan promover la equidad y la diversidad en el sistema educativo. En primer lugar, es evidente que muchos docentes carecen de los conocimientos necesarios para atender adecuadamente a los estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA). Por ello, es crucial brindarles la capacitación y preparación adecuada, de modo que puedan abordar no solo las necesidades académicas, sino también las dimensiones sociales y emocionales de estos estudiantes, contribuyendo a su desarrollo integral de los mismos.

Esta formación desempeña un papel importante al reducir significativamente los prejuicios y dudas que los docentes puedan tener. Al proporcionar información precisa y actualizada, la capacitación promueve una comprensión más profunda de los estudiantes con autismo dentro de la comunidad escolar. De esta manera, se crea un entorno escolar positivo que fomenta la aceptación, la empatía y una integración con miras a la inclusión. Este enfoque no solo mejora el aprendizaje de los estudiantes con TEA, sino que también satisface las necesidades individuales de todos los estudiantes, garantizando una educación más equitativa y de calidad.

Además, es importante resaltar la relevancia de la alianza entre la comunidad escolar y la familia. Ambos juegan un rol crucial en el éxito académico y personal de los estudiantes con TEA. Esta colaboración adecuada no solo contribuye a su desarrollo integral, sino que también prepara a estos estudiantes para una participación plena y exitosa en la sociedad. En este sentido, la capacitación de los docentes del Complejo Educativo Fermín Toro no solo beneficia a los estudiantes con TEA, sino que también enriquece la cultura educativa de la institución, promoviendo el respeto a la diversidad y garantizando una educación de calidad

para todos.

De este modo, la implementación de este plan de capacitación es esencial para avanzar hacia un sistema educativo más inclusivo y equitativo. Al preparar a los docentes para enfrentar los desafíos y aprovechar las oportunidades que presenta la enseñanza a estudiantes con TEA, se está promoviendo un entorno educativo en el que todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades y características, puedan alcanzar su máximo potencial. Esta iniciativa no solo beneficia a los estudiantes con TEA, sino que también contribuye a la creación de una sociedad más justa y empática.

Alcance:

El proyecto se llevará a cabo durante dos días consecutivos de capacitación presencial intensiva en el Complejo Educativo Fermín Toro.

Metodología del Proyecto:

La metodología del proyecto está diseñada para asegurar una capacitación efectiva de los docentes del Complejo Educativo Fermín Toro, enfocada en la integración escolar de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA).

Desarrollo del Proyecto:

Implementación del Programa de Capacitación

1. Preparación de Materiales:

- Preparación de presentaciones, videos e infografía.
- Coordinación logística para las sesiones presenciales (el lunes 17 de junio).

2. Realización de las Sesiones Presenciales:

Día 1:

- Bienvenida y presentación del objetivo del programa.

- Desarrollo de los temas de la sesión 1.
- Actividades interactivas y discusión grupal.

Día 2:

- Revisión de los conceptos abordados en el día 1.
- Desarrollo de los temas de la sesión 2.
- Actividades prácticas y role playing.

Se espera que la capacitación mejore significativamente las competencias y conocimientos de los docentes del Complejo Educativo Fermín Toro en relación con la integración de estudiantes con TEA. Esto contribuirá a crear un ambiente educativo más inclusivo y de apoyo, beneficiando tanto a los estudiantes con TEA como a la comunidad educativa en general. Además, se anticipa que los docentes estarán mejor preparados para implementar estrategias pedagógicas inclusivas y manejar conductas desafiantes de manera efectiva, promoviendo un entorno escolar positivo y respetuoso de la diversidad.

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO DEL POST TEST

El Post-Test ha sido diseñado para evaluar los conocimientos adquiridos de los participantes y mejorar sus prácticas educativas tras la capacitación recibida. Su propósito es proporcionar una comprensión avanzada de las necesidades y características de las personas con TEA, consolidando así los aprendizajes obtenidos y asegurando su aplicación en el entorno educativo. A continuación, se presentarán los resultados del Post-Test y se ofrecerá un análisis exhaustivo de los datos recopilados, con el fin de evaluar el impacto de la capacitación y orientar las futuras intervenciones formativas.

Así, la muestra de 8 docentes ayudará a identificar datos proporcionados mediante test realizados a través de cuestionario en formato físico, con el fin de mejorar las prácticas educativas y promover la inclusión de estudiantes con TEA en entornos escolares regulares. Luego entre los resultados del Pre-Test y del Post-Test permitirá medir el progreso de los docentes en cuanto a su conocimiento y comprensión sobre la inclusión de estudiantes con TEA.

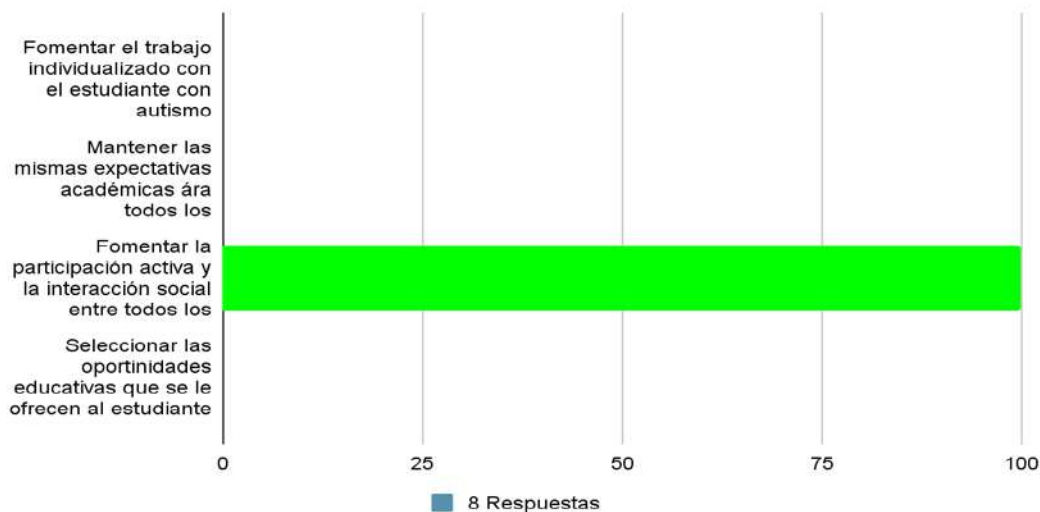
Tabla 18

Objetivos de la integración escolar de estudiantes con autismo en escuela regular:

Preguntas	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
Fomentar el trabajo individualizado con el estudiante con autismo.	0	(0 %)
Mantener las mismas expectativas académicas para todos los estudiantes:	0	(0%)
Fomentar la participación activa y la interacción social entre todos los estudiantes.	8	(100 %)
Seleccionar las oportunidades educativas que se le ofrecen al estudiante con autismo.	0	(0%)
Fuente: Silva, 2024	8	100%

Figura 15

Objetivos de la integración escolar de estudiantes con autismo en escuela regular:



Fuente: Silva, 2024

Tal como se refleja en la tabla 15 y figura 15, en la capacitación sobre la integración escolar de estudiantes con autismo en la escuela regular, se obtuvo un resultado donde se refleja que el 100% de los participantes respondió correctamente uno de los objetivos que es mantener las mismas expectativas académicas para todos los estudiantes. Este resultado refleja la efectividad de la capacitación en transmitir la importancia de establecer expectativas académicas uniformes para todos los estudiantes, incluidos aquellos con autismo, y demuestra que los participantes comprendieron completamente este objetivo fundamental.

Según Garzón et al. (2004), la mejor forma de atender las necesidades especiales de los estudiantes es mediante el desarrollo de políticas inclusivas que consideren a todos los estudiantes. Estas políticas deben centrarse en crear un entorno educativo que permita la participación activa y equitativa de todos los estudiantes, promoviendo así una cultura escolar verdaderamente inclusiva.

La capacitación ha sido un éxito, ya que se lograron los resultados esperados. Los participantes mostraron un entendimiento claro y sólido sobre los objetivos de la integración escolar de estudiantes con autismo, lo cual es necesario para promover una educación inclusiva y de calidad para todos.

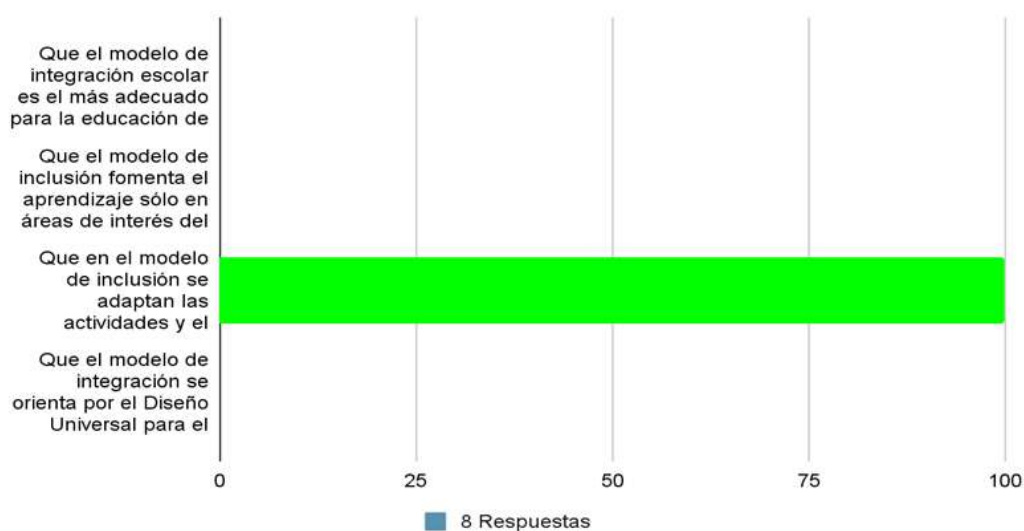
Tabla 19

Diferencia entre integración e inclusión escolar:

Preguntas	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
Que el modelo de integración escolar es el más adecuado para la educación de estos estudiantes.	0	(0 %)
Que el modelo de inclusión fomenta el aprendizaje sólo en áreas de interés del estudiante.	0	(0 %)
Que en el modelo de inclusión se adaptan las actividades y el ambiente para satisfacer la diversidad de todos los estudiantes presentes en el aula.	8	(100 %)
Que el modelo de integración se orienta por el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).	0	(0 %)
Fuente: Silva, 2024	8	(100 %)

Figura 16

Diferencia entre integración e inclusión escolar:



Fuente: Silva, 2024

Continuando dentro de esta misma perspectiva, tal como se refleja en la tabla 16 y figura 16, sobre las diferencias entre integración e inclusión escolar, se obtuvo un resultado donde destaca que el 100% de los participantes respondió correctamente que una de las diferencias es que el modelo de inclusión fomenta el aprendizaje sólo en áreas de interés del estudiante. Este resultado demuestra la efectividad de la capacitación en aclarar las distinciones clave entre estos dos enfoques educativos, reflejando una comprensión completa y precisa por parte de los participantes.

Según Garzón et al. (2004), la educación inclusiva se enfoca en una visión de equidad y humanismo, siendo fundamental para cada maestro del sistema educativo. Este enfoque asegura que las actividades y el ambiente escolar se adaptan para satisfacer la diversidad de todos los estudiantes presentes en el aula, promoviendo así una cultura de verdadera inclusión. La integración educativa implica recibir a estudiantes con necesidades especiales en entornos regulares, donde puedan vivir, estudiar, trabajar y divertirse como sus pares, recibiendo los apoyos necesarios para su desarrollo dentro de los recursos disponibles.

La capacitación logró los resultados esperados. Los participantes demostraron un claro y sólido entendimiento de las diferencias entre integración e inclusión escolar, lo cual es fundamental para avanzar hacia una educación inclusiva que responda a las necesidades de todos los estudiantes.

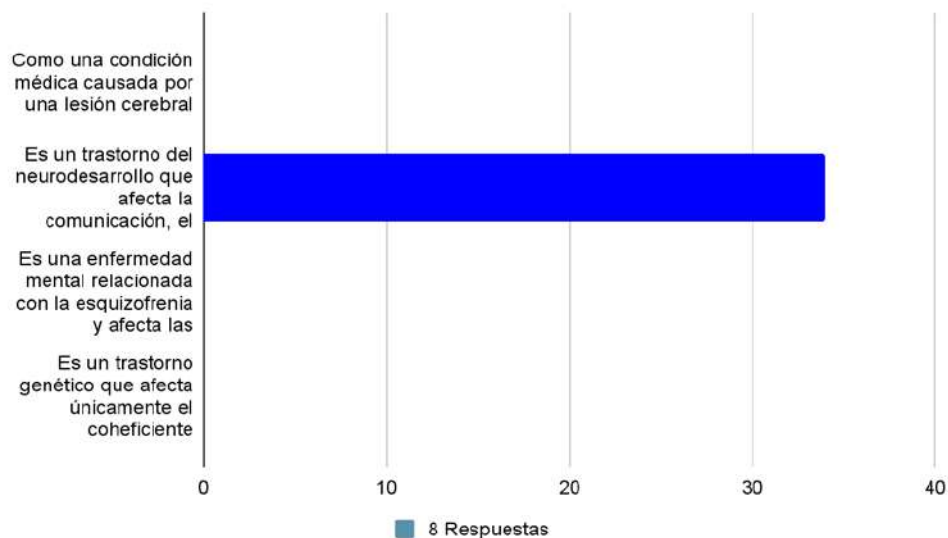
Tabla 20

Definición del Trastorno del Espectro Autista:

Preguntas	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
Como una condición médica causada por una lesión cerebral.	0	(0 %)
Es un trastorno del neurodesarrollo que afecta la comunicación, el comportamiento y las habilidades sociales.	8	(100 %)
Es una enfermedad mental relacionada con la esquizofrenia y afecta las habilidades sociales.	0	(0 %)
Es un trastorno genético que afecta únicamente el coeficiente intelectual del individuo.	0	(0 %)
Fuente: Silva, 2024	8	(100 %)

Figura 17

Definición del Trastorno del Espectro Autista:



Fuente: Silva, 2024

Con respecto a la décimo séptima pregunta, se denota el alcance de los resultados con una ponderación del 100% donde los participantes respondieron correctamente que el TEA es un trastorno del neurodesarrollo que afecta la comunicación, el comportamiento y las habilidades sociales. Este resultado refleja la alta calidad y efectividad de la capacitación, ya que todos los asistentes lograron una comprensión precisa y completa de la definición del TEA.

Según la CIE-11 de 2019, el Trastorno del Espectro Autista se caracteriza por dificultades persistentes en la comunicación y la interacción social, junto con patrones restringidos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades. Esta definición refuerza la importancia de reconocer el TEA como un trastorno del neurodesarrollo que impacta varias áreas del funcionamiento diario de la persona.

La capacitación ha sido un éxito notable, logrando los resultados esperados al asegurar que todos los participantes comprendieran adecuadamente qué es el TEA. Este logro es crucial para avanzar en la creación de entornos educativos más inclusivos y preparados para atender las necesidades de los estudiantes con TEA. La comprensión clara y uniforme de esta condición por parte de los educadores es un paso fundamental hacia la integración efectiva de prácticas inclusivas en las escuelas.

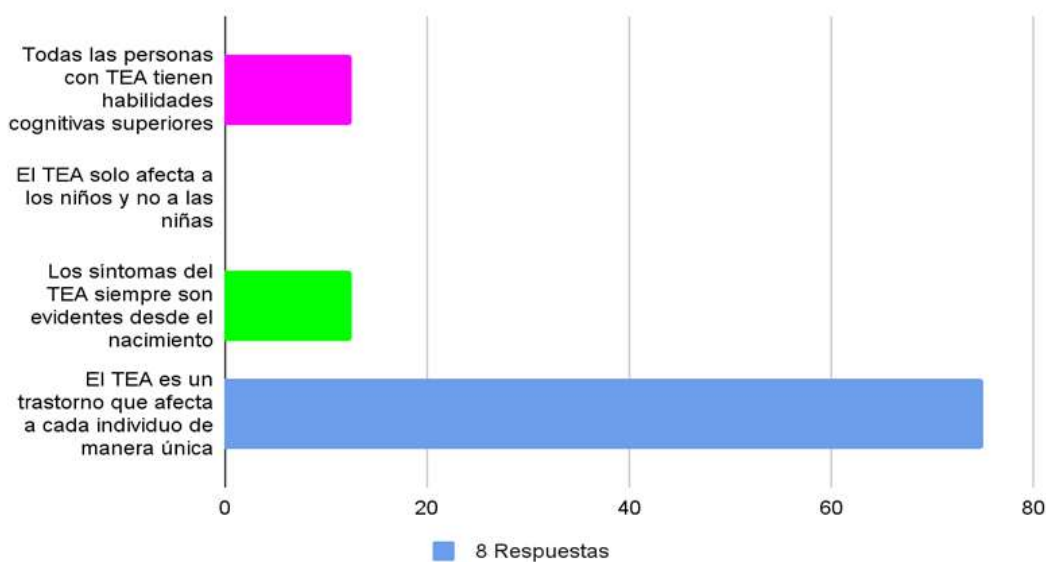
Tabla 21

Características del Trastorno del Espectro Autista:

Preguntas	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
Todas las personas con TEA tienen habilidades cognitivas superiores al promedio.	1	(12,5 %)
El TEA solo afecta a los niños y nunca a las niñas.	0	(0 %)
Los síntomas del TEA siempre son evidentes desde el nacimiento.	1	(12,5 %)
El TEA es un trastorno que afecta a cada individuo de manera única.	6	(75 %)
Fuente: Silva, 2024	8	(100 %)

Figura 18

Características del Trastorno del Espectro Autista:



Fuente: Silva, 2024

Con respecto a la décimo octava pregunta, se observaron resultados muy positivos. El 75% de los participantes respondió correctamente que el TEA es un trastorno que afecta a cada individuo de manera única, mientras que el 0% respondió incorrectamente la opción b), y el 12,5% respondió incorrectamente las opciones a) y c). Este resultado refleja la alta calidad de la capacitación, ya que una gran mayoría de los asistentes logró identificar correctamente una característica esencial del TEA.

Según la CIE-11 de 2019, el TEA se caracteriza por dificultades persistentes en la comunicación y la interacción social, junto con patrones restringidos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades. Es crucial subrayar que el TEA se manifiesta de manera única en cada individuo, lo que implica una variabilidad significativa en las experiencias y síntomas entre las personas afectadas.

La capacitación ha sido exitosa, logrando los resultados esperados al asegurar que una gran mayoría de los participantes comprendieron adecuadamente las características del TEA. Este logro es esencial para avanzar en la creación de entornos educativos más inclusivos y preparados para atender las necesidades diversas de los estudiantes con TEA.

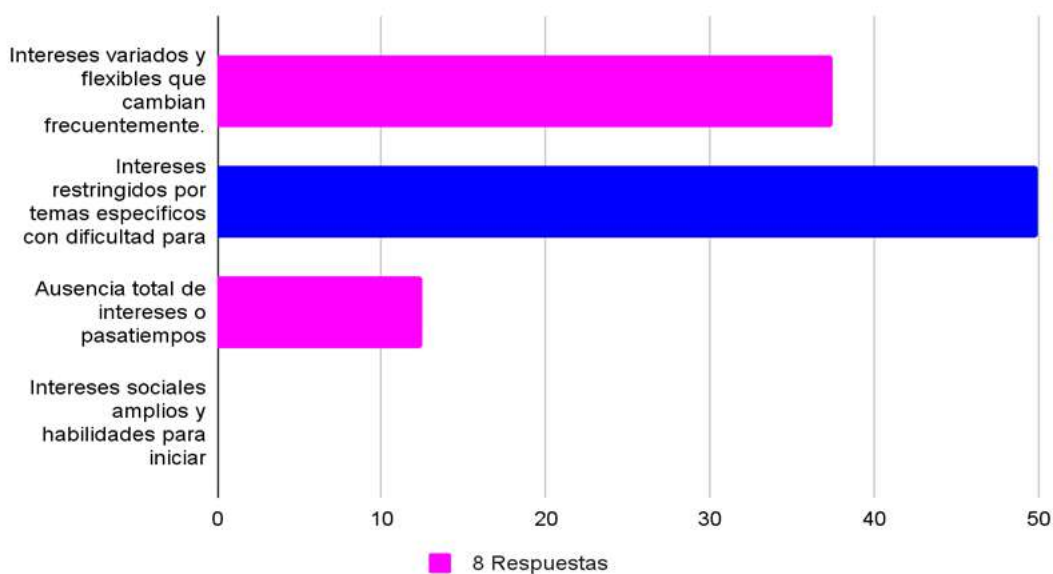
Tabla 22

Patrones restrictivos y repetitivos en los TEA:

Preguntas	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
Intereses variados y flexibles que cambian frecuentemente.	3	(37,5 %)
Intereses restringidos por temas específicos con dificultad para hablar de otros temas.	4	(50 %)
Ausencia total de intereses o pasatiempos.	1	(12,5 %)
Intereses sociales amplios y habilidades para iniciar conversaciones.	0	(0 %)
Fuente: Silva, 2024.	8	(100 %)

Figura 19

Patrones restrictivos y repetitivos en los TEA:



Fuente: Silva, 2024

En la décimo novena pregunta, se observaron resultados muy positivos. El 50% de los participantes respondió correctamente que los intereses restringidos por temas específicos con dificultad para hablar de otros temas, son una característica de los patrones restrictivos y repetitivos en personas con TEA. El 37,5% respondió incorrectamente la opción a), y el 12,5% respondió incorrectamente la opción c). Nadie respondió la opción d). Este resultado refleja la efectividad de la capacitación, ya que la mayoría de los asistentes pudo identificar correctamente una característica clave del TEA.

Según el DSM-5 (2014), los patrones restrictivos y repetitivos en el TEA incluyen intereses intensos y altamente circunscritos que son anormales en cuanto a su intensidad o foco. Estos intereses específicos suelen ser un rasgo distintivo de las personas con TEA y pueden influir significativamente en su comportamiento y comunicación.

La capacitación ha sido exitosa, logrando los resultados esperados al asegurar que la mayoría de los participantes comprendieron adecuadamente las características de los patrones restrictivos y repetitivos en el TEA. Este logro es esencial para avanzar en la creación de entornos educativos más inclusivos y preparados para atender las necesidades diversas de los estudiantes con TEA.

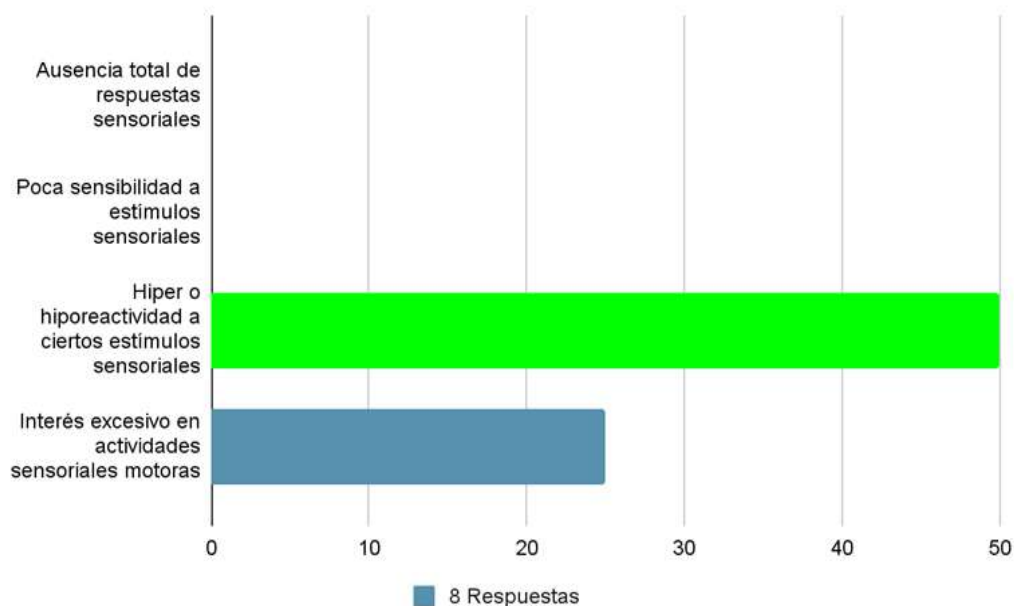
Tabla 23

Aspecto Sensorial en las personas con TEA:

Preguntas	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
Ausencia total de respuestas sensoriales.	0	(0 %)
Poca sensibilidad a estímulos sensoriales.	0	(0 %)
Hiper o hiporeactividad a ciertos estímulos sensoriales.	6	(75 %)
Interés excesivo en actividades sensoriales motoras.	2	(25 %)
Fuente: Silva, 2024	8	(100 %)

Figura 20:

Aspecto Sensorial en las personas con TEA:



Fuente: Silva, 2024

En la vigésima pregunta, los resultados reflejaron una comprensión sólida de las características sensoriales asociadas con el trastorno. El 75% de los participantes respondió correctamente que la hiper o hiporeactividad a ciertos estímulos sensoriales es una característica propia del aspecto sensorial en las personas con TEA, mientras que el 25% optó incorrectamente por la opción d). No hubo respuestas incorrectas para las opciones a) y b). Estos resultados demuestran la efectividad de la capacitación, dado que la mayoría de los asistentes identificó correctamente una característica clave del TEA.

El DSM-5 (2014) describe que una característica del TEA es la hiper o hiporeactividad a los estímulos sensoriales o interés inusual por aspectos sensoriales del entorno. Esto puede manifestarse en una mayor sensibilidad a ruidos, luces, texturas o una menor reacción a estos mismos estímulos, dependiendo del individuo.

La capacitación fue exitosa, logrando que la mayoría de los participantes comprendiera adecuadamente las características sensoriales del TEA. Este conocimiento es crucial para desarrollar estrategias de apoyo efectivas y entornos inclusivos que aborden las necesidades sensoriales de las personas con TEA.

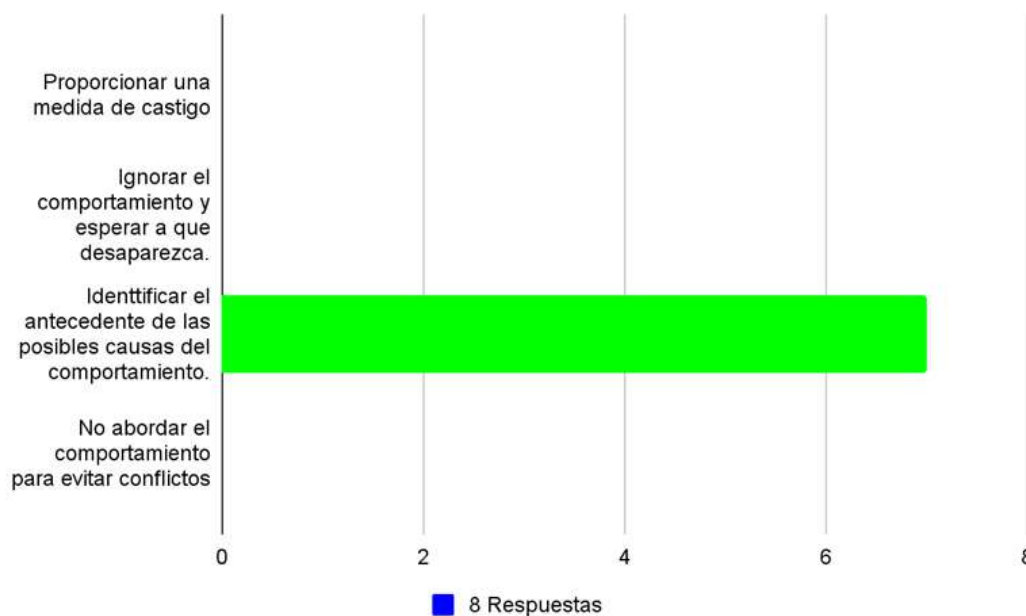
Tabla 24

Manejo de comportamiento desafiante en TEA:

Preguntas:	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
Proporcionar una medida de castigo.	0	(0 %)
Ignorar el comportamiento y esperar a que desaparezca.	0	(0 %)
Identificar el antecedente de las posibles causas del comportamiento.	8	(100 %)
No abordar el comportamiento para evitar conflictos.	0	(0 %)
Fuente: Silva, 2024	8	(100 %)

Figura 21

Manejo de comportamiento desafiante en TEA:



Fuente: Silva, 2024

En cuanto a la vigésima primera pregunta, sobre el manejo de comportamientos desafiantes en estudiantes con autismo, los resultados reflejaron una comprensión óptima de las estrategias efectivas. El 100% de los participantes respondió correctamente que identificar el antecedente de las posibles causas del comportamiento es la estrategia más efectiva para manejar estos comportamientos en el aula. No hubo respuestas incorrectas para las opciones a), b) y d). Estos resultados demuestran lo fructífera que fue la capacitación, ya que todos los asistentes lograron identificar la estrategia adecuada.

El DSM-5 (2014), enfatiza la importancia de comprender el contexto y los desencadenantes de los comportamientos desafiantes en personas con autismo. Identificar los antecedentes de estos comportamientos permite a los educadores desarrollar intervenciones más precisas y efectivas, promoviendo un entorno de aprendizaje más inclusivo y comprensivo.

La capacitación fue un éxito, logrando que todos los participantes comprendieran la importancia de identificar las causas subyacentes de los comportamientos desafiantes en estudiantes con autismo. Esta comprensión es crucial para implementar estrategias de apoyo adecuadas y mejorar el manejo de situaciones complejas en el aula.

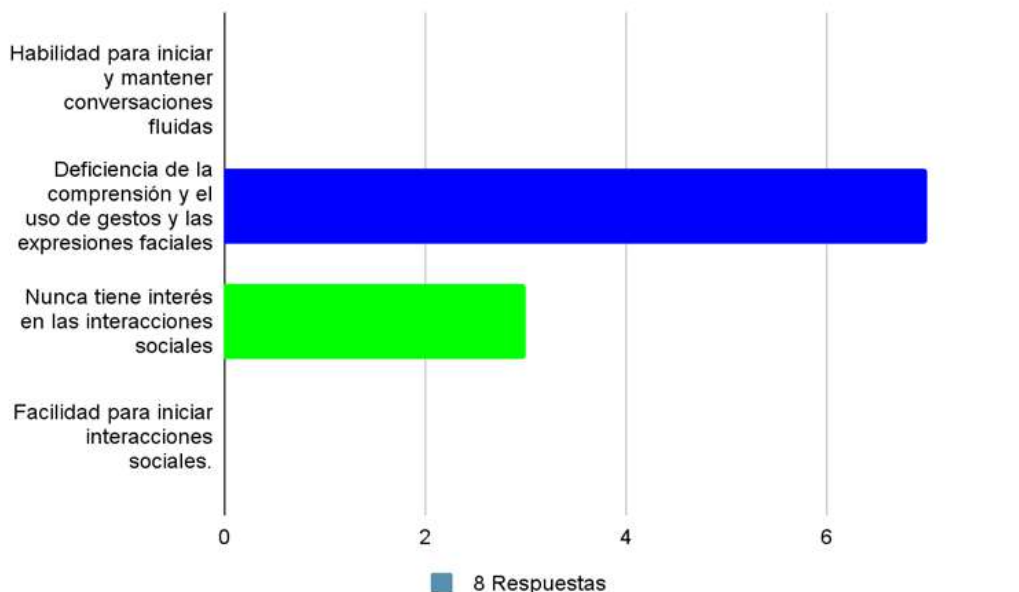
Tabla 25

Comunicación social en TEA:

Preguntas	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
Habilidad para iniciar y mantener conversaciones fluidas.	0	(0 %)
Deficiencia de la comprensión y el uso de gestos y las expresiones faciales de las personas.	7	(87,5 %)
Nunca tiene interés en las interacciones sociales.	1	(12,5 %)
Facilidad para iniciar interacciones sociales.	0	(0 %)
Fuente: Silva, 2024	8	(100 %)

Figura 22

Comunicación social en TEA:



Fuente: Silva, 2024

En cuanto a la vigésima segunda pregunta sobre el área de la comunicación social en TEA, los resultados reflejaron una excelente comprensión de los docentes. El 87,5% de los participantes identificó correctamente que la deficiencia en la comprensión y uso de gestos y expresiones faciales es una característica persistente en personas con TEA, mientras que el 12,5% seleccionó incorrectamente que estas personas nunca tienen interés en las interacciones sociales. No hubo respuestas para las opciones a) y d). Estos resultados demuestran la efectividad de la capacitación.

El DSM-5 (2014), destaca que una característica fundamental del TEA es la dificultad en la comunicación social, que incluye deficiencias en la comprensión y el uso de gestos, expresiones faciales y otros aspectos del lenguaje no verbal. Este aspecto es crucial para el diagnóstico y la intervención adecuada en personas con TEA.

La capacitación fue un éxito, logrando que la mayoría de los participantes comprendieran las dificultades específicas en la comunicación social de las personas con TEA. Esta comprensión es esencial para implementar estrategias de apoyo y fomentar un entorno educativo inclusivo y comprensivo.

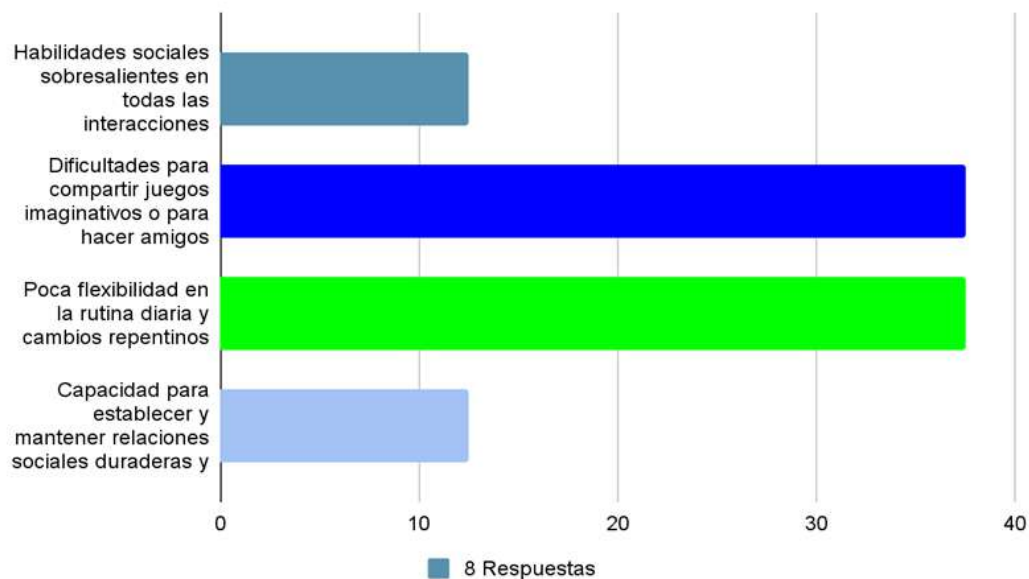
Tabla 26

Interacción social en TEA:

Preguntas	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
Habilidades sociales sobresalientes en todas las interacciones sociales.	1	(12,5 %)
Dificultades para compartir juegos imaginativos o para hacer amigos.	3	(37,5 %)
Poca flexibilidad en la rutina diaria y cambios repentinos.	3	(37,5 %)
Capacidad para establecer y mantener relaciones sociales duraderas y significativas.	1	(12,5 %)
Fuente: Silva, 2024	8	(100 %)

Figura 23

Interacción social en TEA:



Fuente: Silva, 2024

En cuanto a la vigésima tercera pregunta en cuanto a la especificación de la interacción social en personas con TEA, resultó ser muy instructiva. Los resultados mostraron que el 37,5% de los participantes identificó correctamente que las personas con TEA suelen tener dificultades para compartir juegos imaginativos o para hacer amigos, mientras que otro 37,5% seleccionó incorrectamente la opción c) y el 12,5% eligió incorrectamente la opción a) y d). Estos resultados demuestran que la capacitación fue en gran parte efectiva, aunque hay áreas que podrían mejorarse.

Según el DSM-5 (2014), las personas con TEA a menudo presentan dificultades significativas en la interacción social, como problemas para compartir juegos imaginativos y para establecer y mantener amistades. Estas dificultades son una característica central del diagnóstico del TEA y pueden afectar la capacidad de la persona para formar relaciones sociales significativas.

La capacitación logró transmitir de manera efectiva los conocimientos sobre las dificultades de interacción social en personas con TEA. La mayoría de los participantes comprendieron los desafíos específicos, lo cual es crucial para desarrollar estrategias de apoyo adecuadas y fomentar un entorno inclusivo y comprensivo en el ámbito educativo.

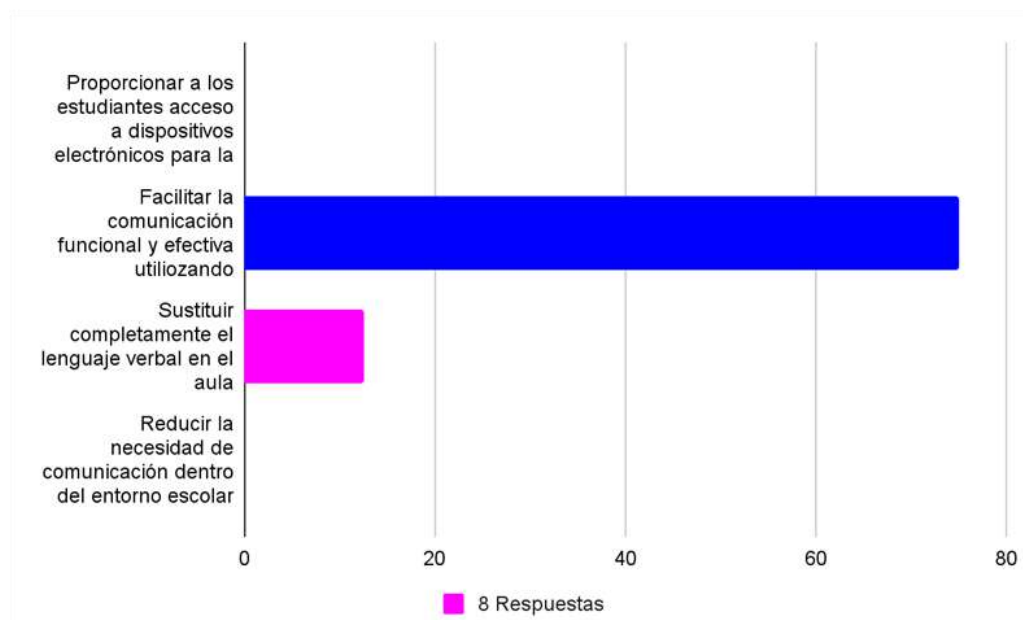
Tabla 27

Uso de claves visuales en aula regular:

Preguntas	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
Proporcionar a los estudiantes acceso a dispositivos electrónicos para la comunicación	0	(0 %)
Facilitar la comunicación funcional y efectiva utilizando pictogramas.	7	(75 %)
Sustituir completamente el lenguaje verbal en el aula.	1	(12,5 %)
Reducir la necesidad de comunicación dentro del entorno escolar.	0	(12,5 %)
Fuente: Silva, 2024	8	(100 %)

Figura 24

Uso de claves visuales en aula regular:



Fuente: Silva, 2024

En la vigésima cuarta pregunta, los docentes fueron consultados sobre el uso de claves visuales en una escuela regular fue altamente efectiva. Los resultados mostraron que el 75% de los participantes seleccionaron correctamente que el objetivo principal es facilitar la comunicación funcional y efectiva utilizando pictogramas. El 12,5% eligió incorrectamente la opción c), y no hubo respuestas para las opciones a) y d). Estos resultados indican una clara comprensión de la importancia de las claves visuales en la comunicación escolar.

Según el Sistema de Comunicación por Intercambio de Imágenes (PECS, por sus siglas en inglés), el uso de pictogramas y otras claves visuales es fundamental para mejorar la comunicación funcional en individuos con dificultades en la comunicación verbal. Este sistema permite a los estudiantes expresar sus necesidades y deseos de manera efectiva, promoviendo una mayor participación e inclusión en el entorno escolar.

La capacitación logró los resultados esperados, evidenciando que la mayoría de los participantes comprendieron la importancia y el objetivo del uso de claves visuales en la escuela regular. Esta comprensión es crucial para implementar estrategias que faciliten la comunicación y la inclusión de todos los estudiantes, especialmente aquellos con necesidades especiales.

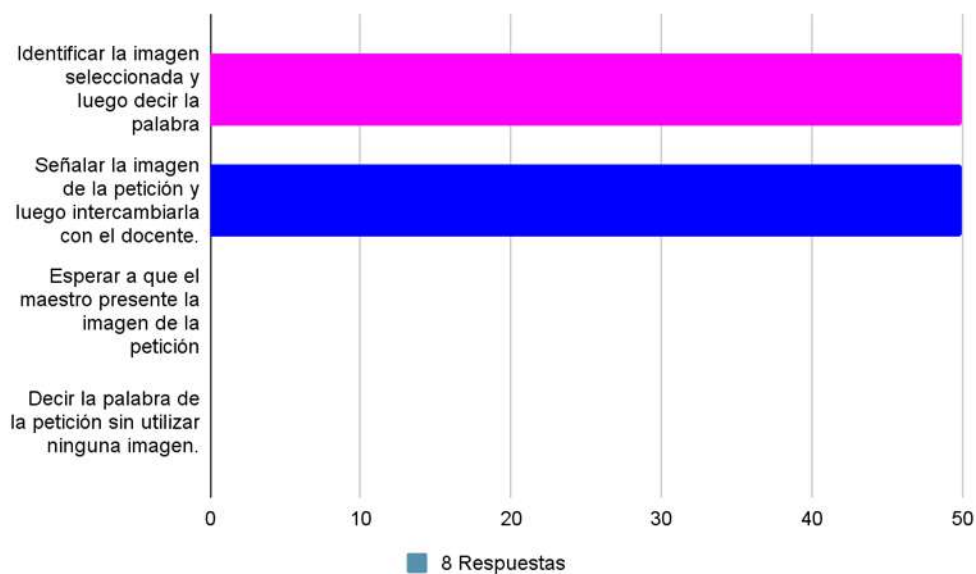
Tabla 28

Hacer petición con apoyos visuales:

Preguntas	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
Identificar la imagen seleccionada y luego decir la palabra correspondiente.	4	(50 %)
Señalar la imagen de la petición y luego intercambiarla con el docente.	4	(50 %)
Esperar a que el maestro presente la imagen de la petición.	0	(0 %)
Decir la palabra de la petición sin utilizar ninguna imagen.	0	(0 %)
Fuente: Silva, 2024	8	(100 %)

Figura 25

Hacer petición con apoyos visuales:



Fuente: Silva, 2024

En la vigésima quinta pregunta, los docentes respondieron sobre el uso de apoyos visuales para hacer peticiones fueron altamente efectivas. Los resultados indicaron que el 50% de los participantes seleccionaron correctamente que el estudiante debe señalar la imagen de la petición y luego intercambiarla con el docente. El otro 50% eligió incorrectamente la opción a), y no hubo respuestas para las opciones c) y d). Estos resultados reflejan una buena comprensión general de cómo los apoyos visuales facilitan la comunicación.

Según el Sistema de Comunicación por Intercambio de Imágenes (PECS, por sus siglas en inglés), el estudiante debe señalar la imagen que representa su petición y luego intercambiarla con el docente o el interlocutor. Este proceso de intercambio es crucial para que el estudiante entienda la conexión entre la imagen y el objeto o acción deseada, promoviendo una comunicación efectiva y funcional.

La capacitación logró los resultados esperados, demostrando que los participantes adquirieron un entendimiento fundamental del uso de apoyos visuales en el contexto escolar. Esta comprensión es esencial para implementar estrategias que mejoren la comunicación y la inclusión de todos los estudiantes, especialmente aquellos con dificultades en la comunicación verbal.

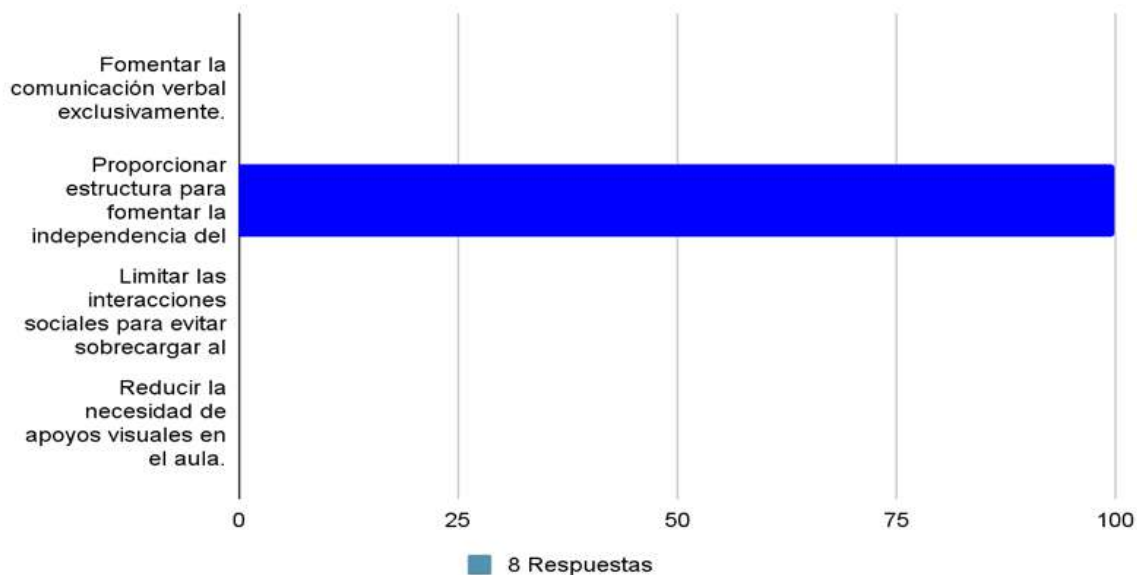
Tabla 29

Propósito de la enseñanza estructurada:

Preguntas	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
Fomentar la comunicación verbal exclusivamente.	0	(0 %)
Proporcionar estructura para fomentar la independencia del estudiante.	8	(100 %)
Limitar las interacciones sociales para evitar sobrecargar al estudiante.	0	(0 %)
Reducir la necesidad de apoyos visuales en el aula.	0	(0 %)
Fuente: Silva, 2024	8	(100 %)

Figura 26

Propósito de la enseñanza estructurada:



Fuente: Silva, 2024

En relación a la vigésima sexta pregunta sobre el propósito de la enseñanza estructurada en un entorno escolar regular, ningún docente seleccionó incorrectamente que esta estrategia es para fomentar la comunicación verbal exclusivamente, limitar las interacciones sociales para evitar sobrecargar al estudiante, o reducir la necesidad de apoyos visuales en el aula. Sin embargo, el 100% de los docentes acertó al señalar que el propósito es proporcionar estructura para fomentar la independencia del estudiante.

El método TEACCH (Treatment and Education of Autistic and Communication Handicapped Children) se centra en la enseñanza estructurada, proporcionando un ambiente predecible y organizado. Este enfoque ayuda a los estudiantes con TEA a comprender mejor sus actividades y expectativas, promoviendo así su independencia y habilidad para funcionar de manera autónoma dentro del entorno escolar. La estructura visual y la claridad en las instrucciones son componentes clave de este método.

Estos resultados demuestran una buena comprensión del propósito de la enseñanza estructurada entre los docentes. Sin embargo, es esencial continuar con la capacitación orientada a comprender las características del autismo y las estrategias efectivas para su manejo en el aula. Esta formación ayudará a asegurar que todos los docentes estén equipados con las herramientas necesarias para apoyar eficazmente a los estudiantes con TEA, promoviendo un entorno educativo inclusivo y adaptado a sus necesidades específicas.

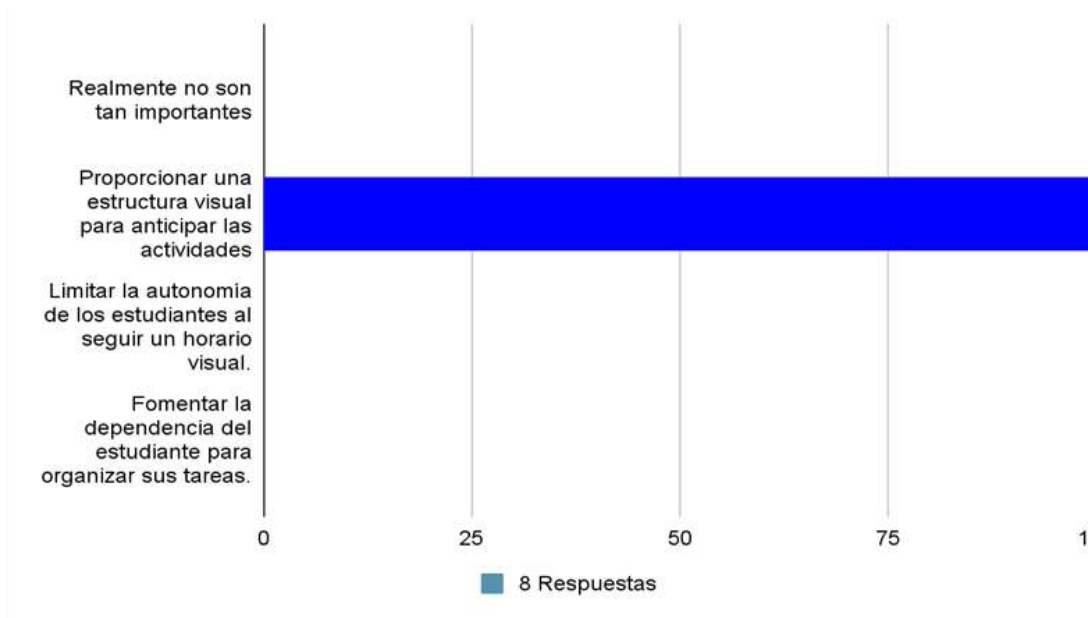
Tabla 30

Importancia de los horarios visuales (cronogramas):

Preguntas	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
Realmente no son tan importantes.	0	(0 %)
Proporcionar una estructura visual para anticipar las actividades.	8	(100 %)
Limitar la autonomía de los estudiantes al seguir un horario visual.	0	(0 %)
Fomentar la dependencia del estudiante para organizar sus tareas.	0	(0 %)
Fuente: Silva, 2024	8	(100 %)

Figura 27

Importancia de los horarios visuales (cronogramas):



Fuente: Silva, 2024

En la vigésima sexta pregunta, se consultó a los docentes sobre la importancia de los horarios visuales (cronogramas) dentro de una escuela regular fue muy exitosa. Los resultados indicaron que el 100% de los participantes seleccionaron correctamente que el propósito de los horarios visuales es proporcionar una estructura visual para anticipar las actividades, mientras que no hubo respuestas para las opciones a), c) y d). Estos resultados reflejan una comprensión adecuada de la importancia de los horarios visuales en el entorno escolar.

Según el método TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication-handicapped Children), los horarios visuales son fundamentales para proporcionar a los estudiantes una estructura predecible y visualmente accesible que les ayude a anticipar y comprender las actividades diarias. Este enfoque es especialmente beneficioso para los estudiantes con autismo, ya que les proporciona un sentido de seguridad y reduce la ansiedad al saber qué esperar a lo largo del día.

La capacitación logró los resultados esperados, demostrando que los participantes adquirieron un entendimiento fundamental de la importancia de los horarios visuales. Esta comprensión es crucial para implementar estrategias que promuevan la independencia y el éxito de todos los estudiantes en un entorno escolar inclusivo.

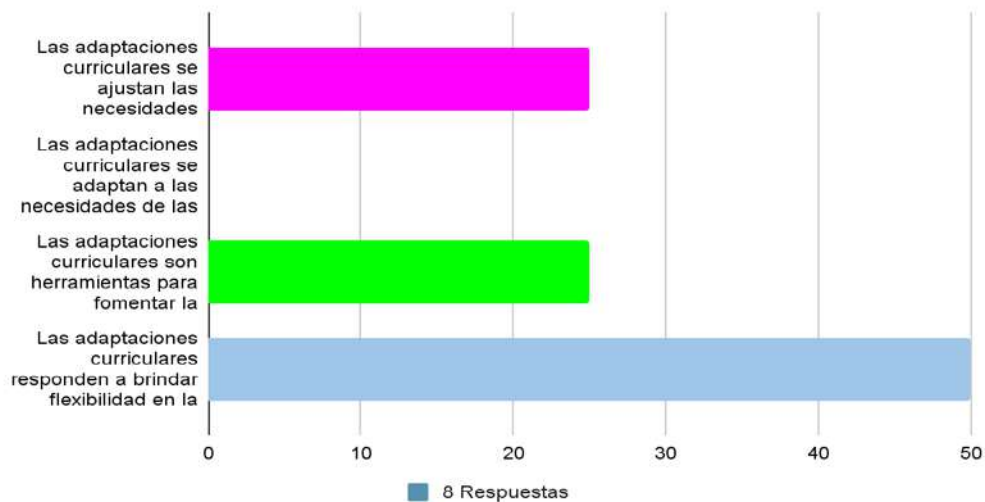
Tabla 31

Adaptaciones curriculares:

Preguntas	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
Las adaptaciones curriculares se ajustan a las necesidades educativas de los estudiantes con necesidades especiales.	2	(25 %)
Las adaptaciones curriculares se adaptan a las necesidades de las personas con TEA.	0	(0 %)
Las adaptaciones curriculares son herramientas para fomentar la independencia.	2	(25 %)
Las adaptaciones curriculares responden a brindar flexibilidad en la atención de estudiantes con necesidades especiales.	4	(50 %)
Fuente: Silva, 2024	8	(100 %)

Figura 28

Adaptaciones curriculares:



Fuente: Silva, 2024

En la vigésima octava pregunta, sobre adaptaciones curriculares fue muy efectiva, ya que el 50% de los participantes seleccionaron correctamente la opción sobre, las adaptaciones curriculares responden a brindar flexibilidad en la atención de estudiantes con necesidades especiales. Además, el 25% eligió incorrectamente la opción a) y otro 25% optó por la opción c), mientras que no hubo respuestas para la opción b). Esto indica que la mayoría de los participantes comprendieron adecuadamente el propósito y la aplicación de las adaptaciones curriculares en el entorno educativo.

Según Fangi (2022), las adaptaciones curriculares deben ser individualizadas para satisfacer las necesidades educativas específicas de cada estudiante. Blanco (1990) también subraya que este proceso es colaborativo, destinado a ajustar y complementar el currículo para promover el desarrollo integral de los estudiantes con necesidades especiales.

La capacitación logró el objetivo de proporcionar a los participantes un entendimiento claro y preciso sobre las adaptaciones curriculares. Este conocimiento es fundamental para implementar prácticas educativas inclusivas y efectivas que permitan a todos los estudiantes alcanzar su máximo potencial académico y personal dentro del entorno escolar.

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO GENERAL COMPARATIVO ENTRE LOS RESULTADOS DEL PRE TEST Y POST TEST

La comparación entre los resultados del pre test y el post test es crucial para evaluar la efectividad de la capacitación sobre la integración escolar de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en aulas regulares. Este análisis se realizó por dimensión tomando en cuenta los resultados más significativos y resaltantes de los mismos

De este modo, permite identificar y reconocer el progreso logrado y establecer estrategias educativas más efectivas. Comprender los cambios en el conocimiento de los docentes es esencial para garantizar que se ofrezca un entorno educativo más inclusivo y equitativo que responda adecuadamente a las necesidades de todos los estudiantes, especialmente aquellos con esta condición.

Dimensión conocimientos sobre integración: (Identifica integración escolar e inclusión).

En el pre test, un significativo 37.5% de los docentes no comprendía adecuadamente el objetivo principal de la integración escolar de estudiantes con TEA. Sin embargo, tras la capacitación, se observó una notable mejora, ya que el 100% de los docentes entendieron correctamente que el objetivo es mantener expectativas positivas en todo el alumnado para generar oportunidades de aprendizaje verdaderamente equitativas. Esto refleja la efectividad de la capacitación en aclarar este aspecto tan necesario. Además, desde el inicio se demostró una sólida comprensión de la diferencia clave entre integración e inclusión escolar, con el 100% de los docentes respondiendo correctamente tanto en el pre test como en el post test.

Dimensión conocimientos sobre Trastorno del Espectro Autista: (Definición autismo)

En términos de comprensión del TEA, el pre test reveló que, aunque el 100% de los docentes reconocieron que es un trastorno del neurodesarrollo que afecta la comunicación, el comportamiento y las habilidades sociales, existían conceptos erróneos sobre sus características. Por ejemplo, un 12.5% creía incorrectamente que todas las personas con TEA tienen habilidades cognitivas superiores. Sin embargo, después de la capacitación, el 75% de los participantes comprendió correctamente que el TEA afecta a cada individuo de manera única, indicando una mejor comprensión de la variedad del trastorno.

Dimensión conocimientos sobre Trastorno del Espectro Autista: (Intereses restringidos)

La identificación de patrones restrictivos y repetitivos también mostró una mejora notable. En el pre test, un 37.5% de los docentes no entendía adecuadamente estos patrones, creyendo que los intereses de las personas con TEA son variados y flexibles. En el post test, el 50% identificó correctamente los intereses restringidos por temas específicos como una característica del TEA, mostrando una mayor precisión en el reconocimiento de este aspecto.

Dimensión conocimientos sobre Trastorno del Espectro Autista: (Aspecto sensorial).

El manejo a nivel sensorial, es una característica propia del TEA, también mejoró significativamente. En el pre test, un 50% de los docentes seleccionaron respuestas incorrectas sobre las características a nivel sensorial. Tras la capacitación, el 75% respondió correctamente sobre la hiper o hiporreactividad a ciertos estímulos sensoriales, indicando una mejor comprensión de cómo las personas con TEA pueden reaccionar de manera diferente a ciertos estímulos sensoriales.

Dimensión conocimientos sobre Trastorno del Espectro Autista: (Manejo Conductual).

De acuerdo al manejo conductual de comportamientos desafiantes, inicialmente el 87.5% de los docentes identificaron correctamente la estrategia de identificar el antecedente de las posibles causas del comportamiento como la más efectiva. Después de la capacitación, este porcentaje aumentó al 100%, mostrando que todos los participantes ahora comprenden y pueden aplicar correctamente esta estrategia en el aula. La utilización de claves y apoyos visuales en la comunicación y la estructuración del entorno escolar también mostró mejoras destacables: en el pre test, un 12.5% de los docentes tenía conceptos erróneos sobre el uso de claves visuales, mientras que en el post test, el 75% identificó correctamente que el objetivo principal es facilitar la comunicación funcional y efectiva utilizando imágenes y/o pictogramas.

El análisis comparativo entre los resultados del pre test y post test revela la efectividad del plan de capacitación sobre la integración escolar de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en aulas regulares. En la dimensión de conocimientos sobre integración, se observó una mejora del 37.5% al 100% en la comprensión del objetivo principal de mantener las mismas expectativas académicas para todos los estudiantes.

Asimismo, todos los docentes demostraron comprender correctamente la diferencia entre integración e inclusión. Respecto al conocimiento sobre el TEA, hubo una mejora del 75% al 100% en la comprensión de que el trastorno afecta a cada individuo de manera única. En cuanto a la identificación de intereses restringidos y patrones sensoriales, se mejoró del 50% al 75%, respectivamente, en la identificación correcta de estas características. Finalmente, en el manejo conductual, el 87.5% al inicio aumentó al 100% en la correcta aplicación de estrategias para identificar las causas del comportamiento desafiante. Estos resultados destacan que la capacitación logró consolidar conocimientos esenciales y preparar a los docentes para crear entornos inclusivos que respondan mejor a las necesidades educativas de todos los estudiantes, asegurando así una educación más equitativa y efectiva.

CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

A continuación, se exponen las conclusiones de la investigación, una vez establecido el sustento teórico y obtenido en los resultados del instrumento, para dar respuesta a los objetivos propuestos.

En lo que respecta el siguiente trabajo se enfocó en explorar los conocimientos previos en un grupo de docentes en aulas regulares, y a partir de dicho diagnóstico, proponer un programa de capacitación que permitiera brindar conocimientos en el área con el fin de favorecer la integración de estudiantes con autismo en la institución.

Para ello, se procedió al diseño y aplicación de un programa de capacitación dirigido a docentes del Complejo Educativo Fermín Toro para promover la integración escolar de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA). Para lograr el objetivo general de capacitar a los docentes de aulas regulares del Complejo Educativo Fermín Toro para promover la Integración Escolar de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA), se diseñó un programa de formación que abordó aspectos fundamentales y prácticos para mejorar la integración con miras a la inclusión.

El presente trabajo de grado ha logrado el objetivo general del proyecto sobre proporcionar a los docentes del Complejo Educativo Fermín Toro conocimientos fundamentales sobre el Trastorno del Espectro Autista (TEA), permitiéndoles comprender, identificar y aplicar estrategias educativas efectivas. A través de la capacitación, se fortaleció la capacidad de los educadores para crear un entorno educativo más inclusivo que facilite un aprendizaje accesible y de calidad para todos los estudiantes, incluyendo aquellos con TEA.

Sin embargo, la capacitación también ha destacado que en el número de horas brindadas no se alcanza una comprensión profunda sobre el trastorno, incluyendo sus aspectos sensoriales y patrones de comportamiento repetitivos y restrictivos. Esto les ha capacitado para implementar adaptaciones curriculares adaptadas a las necesidades individuales de los estudiantes con este trastorno. Estas mejoras no solo han enriquecido la experiencia educativa de los estudiantes con TEA en las aulas regulares, sino que también han promovido una cultura escolar más inclusiva y equitativa en el Complejo Educativo Fermín Toro.

El plan de capacitación diseñado con el objetivo general de promover la Integración Escolar de estudiantes con TEA ha resultado efectivo en alcanzar sus metas. Los resultados del pre test y post test han demostrado mejoras significativas en el conocimiento y las competencias de los docentes respecto al manejo del conocimiento sobre el Trastorno del Espectro Autista y la implementación de prácticas inclusivas como las habilidades sociales y el manejo conductual. Específicamente, se observó un aumento sustancial en la comprensión de la diferencia entre integración e inclusión escolar, así como en el manejo de comportamientos desafiantes en el manejo de las conductas inadecuadas y la aplicación de adaptaciones curriculares. Estas conclusiones reflejan el éxito del programa de capacitación en preparar a los educadores para enfrentar los desafíos educativos que presenta el TEA, garantizando así un entorno educativo más acogedor y adecuado para todos los estudiantes.

En lo que respecta al primer objetivo específico, sobre explorar los conocimientos previos de los docentes para la integración de estudiantes con TEA en aula regular, la capacitación subrayó la importancia de la evaluación diagnóstica inicial. Esta fase permitió identificar áreas de mejora significativas en la comprensión inicial de los educadores respecto a la diferencia entre integración e inclusión escolar, así como en la aplicación de estrategias para manejar comportamientos desafiantes y adaptar el currículo. Estos resultados proporcionaron la base fundamental para diseñar un plan de capacitación efectivo que fortaleció la preparación de los docentes para ofrecer un entorno educativo inclusivo y adaptado a las necesidades específicas de los estudiantes con TEA.

En relación con el segundo objetivo específico, centrado en el diseño del plan de capacitación para promover la Integración Escolar de estudiantes con TEA, se observó una aplicación efectiva de las estrategias enseñadas durante la capacitación. Los docentes demostraron una comprensión más clara de cómo aplicar prácticas inclusivas, como el uso de apoyos visuales y adaptaciones curriculares, para facilitar el aprendizaje de los estudiantes con TEA. Esto subraya el éxito del plan de capacitación en fortalecer las habilidades pedagógicas necesarias para crear un ambiente educativo equitativo y accesible.

En cuanto al tercer objetivo específico, que se centra en la implementación del plan de capacitación, se observaron mejoras notables en la capacidad de los docentes para adaptar las prácticas educativas a las necesidades individuales de los estudiantes con TEA. Los educadores mostraron una mayor competencia en el manejo de situaciones desafiantes en el aula y en la aplicación de ajustes curriculares que apoyan el desarrollo integral de estos estudiantes. Estos resultados indican una implementación efectiva del plan de capacitación para mejorar la integración escolar en el Complejo Educativo Fermín Toro.

Por último, el cuarto objetivo específico, orientado a evaluar los conocimientos adquiridos del plan de capacitación, destacó mejoras significativas en la comprensión de los docentes sobre las características y necesidades específicas de los estudiantes con TEA. Los educadores demostraron una mayor conciencia sobre las dificultades en la comunicación social y otras áreas clave del TEA, lo cual fortalece su capacidad para proporcionar un apoyo educativo más efectivo y personalizado. Estos avances subrayan la importancia del plan de capacitación en mejorar la preparación de los docentes para abordar las complejidades educativas de los estudiantes con TEA.

Recomendaciones

Es fundamental continuar y expandir la capacitación dirigida a los docentes del Complejo Educativo Fermín Toro para promover la inclusión escolar de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA). Los hallazgos del estudio revelaron una significativa brecha en el conocimiento y las habilidades necesarias para apoyar efectivamente a estos estudiantes en el entorno educativo. Para abordar esta carencia, es imperativo que la capacitación se enfoque en clarificar conceptos clave como la diferencia entre integración e inclusión, así como en proporcionar estrategias específicas para el manejo de las necesidades académicas, sociales y emocionales de los estudiantes con TEA.

La capacitación debe priorizar la reducción de prejuicios y la promoción de una comprensión más profunda de los estudiantes con autismo entre los docentes. Esto no solo contribuirá a crear un entorno escolar más inclusivo y acogedor, sino que también fomentará la empatía y el respeto dentro de la comunidad educativa. Al fortalecer estos aspectos, se facilitará una integración más efectiva de los estudiantes con TEA, mejorando así su experiencia educativa y promoviendo su desarrollo integral.

Es esencial fortalecer la colaboración entre la escuela y las familias de los estudiantes con TEA a través de la capacitación docente. Una alianza sólida entre ambas partes es crucial para garantizar el éxito académico y personal de estos estudiantes. La capacitación debería enfocarse en cómo los docentes pueden trabajar de manera efectiva con las familias, promoviendo una comunicación abierta y constructiva que apoye el aprendizaje continuo y el desarrollo de habilidades tanto en el hogar como en el entorno escolar.

La implementación de un programa continuo de formación y actualización es recomendable para asegurar que los docentes estén preparados para enfrentar los desafíos cambiantes en la educación inclusiva. Dado que el campo de la educación para estudiantes con TEA está en constante evolución, es crucial que los educadores tengan acceso a información actualizada y recursos pedagógicos innovadores. Esto no solo mejorará la calidad de la enseñanza, sino que también garantizará que todos los estudiantes reciban un apoyo educativo equitativo y de alta calidad, promoviendo así un ambiente escolar en el que todos puedan prosperar.

En resumen, la capacitación de los docentes del Complejo Educativo Fermín Toro es un paso crucial hacia la creación de un sistema educativo más inclusivo y equitativo. Al proporcionar a los educadores las herramientas y el conocimiento necesarios para apoyar efectivamente a los estudiantes con TEA, se está promoviendo un entorno educativo donde todos los estudiantes tengan la oportunidad de alcanzar su máximo potencial. Esta iniciativa no solo beneficiará directamente a los estudiantes con TEA al mejorar su aprendizaje y desarrollo, sino que también enriquecerá la cultura educativa de la institución al promover valores de respeto, diversidad y equidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AFIRM Autism Focused Intervention Resources & Modules. (n.d.). *Ayres Sensory Integration (ASI)/ Sensory Integration Therapy* [UNC Child Development Institute]. The National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorder. Retrieved 2021, from <https://afirm.fpg.unc.edu/>
- Alberto, E. (2022, marzo). *Presupuestos Onto-Epistémicos de la Práctica Educativa: Un estudio sobre el servicio de aulas integradas* [Trabajo presentado como requisito parcial para optar al título de Doctor en Ciencias de la Educación]. Caracas, Venezuela.
- Antúnez, N. (2022). *Intervención Psicológica para el Desarrollo de Habilidades Sociales y Control Conductual en un niño con diagnóstico de autismo*. Lima: Universidad Peruana Cayetano Heredia, Facultad de Psicología.
- Aramayo, M. (2010). *Hablemos de la discapacidad en la diversidad*. Caracas: Centro de Estudios para la Discapacidad Universidad Monteávila.
- Arias, F. (2012). *El Proyecto de Investigación. Introducción a la metodología científica*. (Sexta Edición ed.). Editorial Episteme, C.A.
- Arreola Gil, A., Gálvez Contreras, A. Y., González Pérez, B. L., Lozoya Arandia, J., Encarnación De Jesús, L., Chan Núñez, M. E., Correa Cortés, M. E., Luna Rizo, M., Rosas Chávez, P., Cobián Pozos, S. E., Ayala Ramírez, S., & Aguirre Lozano, Z. E. (2021). *El Diseño Instruccional. Elemento clave para la innovación en el Aprendizaje, Modelos y Enfoques*. Liberlibro.com A.C.
- Balestrini, M. (2006). *Cómo se elabora el Proyecto de Investigación*.
- Bondy, A., & Frost, L. (1985). *PECS: an Evidence-Based Practice*. PYRAMID EDUCATIONAL CONSULTANTS. <https://pecsusa.com/>
- Calderón Carvajal, C., Music Cáceres, A., Mayol Miranda, A., & Dadodovics Molnar, G. (2008). *Métodos de investigación social: una aproximación desde las estrategias cuantitativas y cualitativas* (P. Salinas Meruane & M. Cárdenas Castro, Eds.). Facultad de Humanidades. Universidad Católica del Norte.

- Castro, M., & Salinas, P. (2008). *Métodos de investigación social: una aproximación desde las estrategias cuantitativas y cualitativas* (P. Salas, Ed.; Ediciones Universidad Católica del Norte ed.). Facultad de Humanidades. Universidad Católica del Norte.
- Carranza, Z., & Hernández, N. (2015). Efecto de las contingencias ambientales otorgadas por pares sobre las destrezas sociales de niños con Trastorno del Espectro Autista. Caracas: Universidad Central de Venezuela, Facultad de Humanidades y Educación, Escuela de Psicología Departamento de Psicología Clínica.
- Celis, J., & Zea, M. (2018). *Aprendizaje Cooperativo y Diseño Universal para el Aprendizaje, como Facilitadores de una Educación Inclusiva*. Cundinamarca: Universidad de la Sabana.
- CIE-11. (2019). Clasificación Internacional de Enfermedades, undécima revisión (CIE-11). Organización Mundial de la Salud (OMS): CIE-11.
- ConectEA. (2023). El ABA en el Autismo. Obtenido de Fundación de apoyo al autismo: <https://www.fundacionconectea.org/2023/04/15/el-aba-en-el-autismo/#>
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999, diciembre 30). Capítulo V De los Derechos Sociales y de las Familias. Caracas, Venezuela: No 36.860.
- De Paz, K. (2017, noviembre). *Nivel de Satisfacción al Comparar la Capacitación Virtual y Capacitación Presencial*. [Universidad Rafael Landívar]. Guatemala, Guatemala de la Asunción, Guatemala. <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesisjrkd/2017/05/43/DePaz-Katherine.pdf>
- DSM-IV. (1994). Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (Edición Española ed.). Asociación Americana de Psiquiatría.
- DSM-5. (2014). Guía de Consulta de los Criterios Diagnósticos de DSM-5. Asociación Americana de Psiquiatría.
- Fangi, M. (2022, agosto). *Adecuaciones curriculares para alumnos con DEA en nivel secundario*. Universidad Abierta Interamericana.
- Flores, E., García, M., Calsina, W., y Yapuchura, A. (2016). Las Habilidades Sociales y la Comunicación Interpersonal de los Estudiantes de la Universidad Nacional del Altiplano- Puno. *Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, vol. 7 núm. 2, 5-14.

- Forma Infancia European School. (2020, junio 15). Método TEACCH: objetivos y beneficios en niños autistas. (Pedagogía ed.). <https://formainfancia.com/>
- Gil, S., & Llinás, A. (2020). *Grandes Herramientas para Pequeños Guerreros "Habilidades Sociales"*. Barcelona: Flamboyant.
- Garzón, L., Álvarez, L., González, A., Salazar, C., & Martínez, D. (2004). *Integración de escolares con deficiencia cognitiva y autismo: integración al aula regular* (Primera Edición ed.). Alcaldía Mayor de Bogotá D.C.
- Goñi, M. J., Martínez, N., & Zardoya, A. (2007). *Apoyo Conductual Positivo* [Algunas herramientas para afrontar las conductas difíciles]. FEAPS.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (P. Baptista Lucio, Ed.). McGraw-Hill Education.
- Hiraldo, R. (2013, noviembre 6-7). Uso de los entornos virtuales de aprendizaje en la educación a distancia [Ponencia del investigador]. In *EDUTEC*. Universidad Abierta para Adultos. reynahiraldo@uapa.edu.do
- Lambert, A., & Rosas, K. (2020). *Estrategias para optimizar el Desarrollo Sensorial y las Habilidades Sociales en niños con TEA*. Panamá: Instituto Panameño de Rehabilitación Especial, Guía para Padres.
- Ley Orgánica de la Educación. (2009, agosto 15). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela. Venezuela: No 5.929 Extraordinario.
- Ley Orgánica para Personas con Discapacidad. (2007, enero 5). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela* (Nº 38.598 ed.) [Título I Disposiciones Generales]. Venezuela, Caracas, Venezuela.
- Ley para la Atención Integral a las Personas con Trastorno del Espectro Autista. (2023, abril 24). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela. Caracas, Venezuela: No 6.744 Extraordinario.
- Lozano, J., Castro, Á., Espinosa, P., Domingo, J., Martínez, L., y Paniagua, L. (2008). Guía de Capacitación. In *"Elaboración de programas de capacitación"*. México.
- Martínez, R. (2016). *Las Habilidades Sociales en alumnos con Trastorno del Espectro Autista de grado uno: Propuesta de Intervención*. Valladolid: Universidad de Valladolid, Facultad de Educación y Trabajo Social.

- OMS. (s.f.). Organización Mundial para la Salud. Obtenido de Organización Panamericana de la Salud: <https://www.paho.org/es/temas/discapacidad>.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2000, abril). *Marco de Acción de Dakar- Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes*. Unesco.
- Rappoport, S. (2017). El Desarrollo de Sistema de Apoyo Inclusivos: Un estudio de Casos Múltiples. [Tesis Doctoral]. Universidad Autónoma de Madrid. Facultad de formación del profesorado y educación departamento de didáctica y teoría de la educación. Madrid, España.
- Sanchez Cueva, M. S., Alcantud Marín, F., & Alonso, Y. (2022, Marzo 28). *Ansiedad y Trastorno del Espectro del Autismo: Notas para la Intervención Psicoeducativa* (Siglo Cero, Ediciones Universidad de Salamanca ed.). <https://doi.org/10.14201/scero2022534930>
- Schopler, E. (2020, junio 15). Método TEACCH: objetivos y beneficios en niños autistas. In *Forma Infancia European School* (Pedagogía ed.). <https://formainfancia.com/>
- Serie: Culturas Escolares Incluyentes. Cuaderno de trabajo. (2024, noviembre). Integración de escolares con Deficiencia Cognitiva y Autismo [Bogotá sin indiferencia]. En la Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. (1a. Edición ed.). Secretaría de Educación.
- Solanyel. (2018, Julio 26). LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN VENEZUELA. La Educación Especial con propósito. Retrieved January 17, 2024, from <https://educacionespecialconproposito.blogspot.com/2018/07/la-educacion-especial-en-venezuela.html>
- Vazquez, T., García, D., Ochoa, S., & Erazo, J. (2020). Estrategias didácticas para trabajar con niños con Trastorno del Espectro Autista. Santa Ana de Coro: Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA.

República Bolivariana de Venezuela
Universidad Monteávila
Comité de Estudios de Postgrado
Especialización en Atención Psicoeducativa del Autismo EAPA-Cohorte

Registro Anecdótico

Trabajo Especial de grado:	Plan de capacitación dirigido a docentes de aulas regulares para promover la integración escolar de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista.
Alumno:	Sheila Vanessa Silva López
Asesora:	Alberto de D'lima, Elke Carolina Asesora metodológica Labrador, Tibaie Asesora académico
Programa:	Plan de capacitación para promover la integración escolar de estudiantes con TEA
Dirigido a:	Docentes de aulas regulares del Complejo Educativo Fermín Toro
Duración:	6 horas
Facilitadoras o responsable:	Sheila Vanessa Silva López
Lugar:	Complejo Educativo Fermín Toro

Fecha y hora:	<p>Junio, 18 de 2024, Sesión 1: de 9 am a 12 m</p> <p>Junio, 19 de 2024, Sesión 2: de 9 am a 12 m</p>
Sesión:	<p>Sesión 1: Fundamentos del TEA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diferencia entre integración e inclusión. • Historia, definición, niveles y características generales del autismo. • Patrones restrictivos y repetitivos. • Aspecto sensorial. <p>Sesión 2: Estrategias Prácticas para la Integración Escolar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo y uso de claves visuales. • Propósito de la enseñanza estructurada. • Adaptaciones curriculares. • Comunicación e interacción social. • Manejo conductual.

Hora:	Observaciones:
9:00 am	<p>Fecha: 18 de junio de 2024</p> <p>Inicio:</p> <p>A las 9:00 am, se dio la bienvenida a los participantes de la capacitación, presentándome y explicando brevemente el propósito y la agenda de las sesiones. Los docentes del Complejo Educativo Fermín Toro, un total de 8 participantes, recibieron los cuestionarios Pre Test en formato físico antes de comenzar la capacitación. Se les solicitó que completaran los cuestionarios con su nombre completo.</p>

9:45 am	<p>Desarrollo:</p> <p>A las 9:45 am, comenzó la capacitación utilizando un televisor, una computadora y un pendrive para proyectar la información. Los docentes mostraron gran curiosidad y formularon preguntas sobre cómo trabajar con estudiantes con TEA en el aula regular y si era necesario integrarlos en colegios especiales debido a los desafíos conductuales que algunos presentan.</p>
11:30 am aprox.	<p>Desarrollo:</p> <p>Alrededor de las 11:30 am, los docentes empezaron a comprender la importancia de la integración escolar de los estudiantes con TEA. Esta fase inicial fue crucial para identificar las fortalezas y debilidades en el conocimiento y preparación de los docentes. Este análisis permitió ajustar los contenidos y enfoques de la capacitación para abordar de manera efectiva las necesidades identificadas. Posteriormente, se realizó una actividad llamada "La Cena Familiar", donde los docentes se dividieron en dos grupos y se les pidió que organizaran una cena familiar para detectar si comprenden la diferencia entre integración e inclusión. Uno de los grupos logró una cena inclusiva, mientras que el otro se centró en la integración. Se explicó la diferencia con más claridad, logrando así un mejor entendimiento de ambos conceptos.</p>
12:00 m	<p>Cierre:</p> <p>Alrededor del mediodía, se concluyó la primera sesión de capacitación. Se recordó a los docentes que la información se reforzaría al día siguiente, según el análisis del cuestionario Pre Test, para responder a sus inquietudes específicas. Se enfatizó que se abordarán temas cruciales como las habilidades sociales, la comunicación e interacción social y el manejo conductual, esenciales para el éxito educativo y social de los estudiantes con TEA en aulas regulares.</p>
9:00 am	<p>Fecha: 19 de junio de 2024</p> <p>Inicio:</p> <p>A las 9:00 am, se dio nuevamente la bienvenida a los docentes, utilizando un televisor y una computadora para presentar la información. Los docentes mostraron mucha energía y entusiasmo. Se les pidió que escucharan la información presentada y que al finalizar hicieran todas las preguntas pertinentes.</p>

<p>10:30 am aprox.</p>	<p>Desarrollo:</p> <p>A las 10:30 am, se realizó un role playing para demostrar el uso de claves visuales en aulas estructuradas y sus beneficios para la comunicación asertiva entre alumnos y docentes. Se enfatizó que el uso efectivo de claves visuales ayuda a los estudiantes a comunicar sus deseos y emociones, reduciendo la ansiedad y la frustración.</p>
<p>12:00 m</p>	<p>Cierre:</p> <p>A las 12:00 del mediodía, se distribuyó un tríptico con información sobre los déficits en habilidades sociales, comunicación e interacción social y manejo conductual. Luego, se les devolvió su Pre Test, pero esta vez con un color diferente para que marcaran las preguntas de nuevo, considerando lo aprendido en las dos sesiones.</p> <p>Los docentes hicieron preguntas sobre patrones restrictivos y nivel sensorial, comprendiendo la importancia de la observación para trabajar desde el antecedente de conductas disruptivas. Se destacó la necesidad de un registro diario y el trabajo conjunto con las familias, así como la formación de valores y sensibilización entre todos los estudiantes para fomentar el respeto a la diversidad y fortalecer sus capacidades y debilidades en armonía. Se subrayó que el objetivo final como docentes es brindar una formación óptima, formando seres humanos respetuosos y empáticos.</p>

APÉNDICES Y ANEXOS









PORTADAS DE LAS PRESENTACIONES DEL PLAN DE CAPACITACIÓN





Universidad Monteavila

COMUNICACIÓN
INTERACCIÓN SOCIAL
MANEJO CONDUCTUAL
En el TEA

SHEILA SILVA
DOCENTE ESPECIAL

INFOGRAFÍA PARA LA CAPACITACIÓN

Trastorno del Espectro Autista

COMUNICACIÓN E INTEGRACIÓN SOCIAL Y MANEJO CONDUCTUAL

"Como docentes tenemos el poder de transformar vidas. Al comprenderlos y apoyarlos no solo promovemos su desarrollo, sino que también les brindamos una mejor calidad de vida tanto educativa como social".

INTEGRACIÓN SOCIAL

DIFICULTADES

Pueden tener problemas para iniciar y mantener interacciones sociales. Pueden mostrar una falta de reciprocidad emocional y social, lo que dificulta la formación de amistades y relaciones.

ANSIEDAD SOCIAL

La ansiedad en situaciones sociales es común y puede llevar a conductas evitativas. Esta ansiedad puede ser exacerbada por experiencias negativas previas en interacciones sociales.

INTERPRETACIÓN LITERAL

Las personas con TEA pueden tener dificultades para comprender el sarcasmo, las bromas y las metáforas, lo que puede llevar a malentendidos en las interacciones sociales.

INTERESES RESTRINGIDOS Y COMPORTAMIENTOS REPETITIVOS

Estos intereses y comportamientos pueden limitar las oportunidades de interacción con sus pares, ya que pueden preferir actividades solitarias o centradas en sus intereses específicos.

COMUNICACIÓN

COMUNICACIÓN VERBAL

- **Retraso en el Desarrollo del Lenguaje:** Algunas personas con TEA pueden presentar un retraso en el desarrollo del lenguaje o no desarrollar habilidades verbales complejas.
- **Uso del Lenguaje:** Pueden utilizar el lenguaje de manera repetitiva o literal, y tener dificultades para mantener una conversación fluida.
- **Entonación y Prosodia:** Pueden tener una entonación monótona o inusual y dificultades para utilizar el tono de voz apropiado en diferentes contextos.

COMUNICACIÓN NO VERBAL

- **Contacto Visual:** La falta de contacto visual es común y puede ser interpretada erróneamente como desinterés o falta de atención.
- **Gestos y Expresiones Faciales:** Pueden tener dificultades para interpretar y usar gestos y expresiones faciales, lo que limita su capacidad para comunicar emociones y comprender las de los demás.
- **Lenguaje Corporal:** Su lenguaje corporal puede ser inusual o poco acorde con las normas sociales, lo que puede dificultar la interpretación de sus intenciones y estados emocionales.

MANEJO CONDUCTUAL

- **Comportamientos Repetitivos:** Las personas con TEA pueden exhibir comportamientos repetitivos y estereotipados, como aleteo de manos, balanceo del cuerpo o repetición de palabras y frases (ecolalia). Estos comportamientos pueden ser malinterpretados por los demás y pueden interferir con la participación en actividades diarias.
- **Intereses Restringidos:** Pueden tener intereses intensos y específicos en temas particulares, lo que puede limitar su participación en una variedad de actividades y conversaciones.
- **Sensibilidad Sensorial:** Pueden ser hipersensibles o hiposensibles a estímulos sensoriales como el sonido, la luz, el tacto y el gusto, lo que puede llevar a reacciones conductuales intensas o evitativas en ciertos entornos.
- **Regulación Emocional:** Las personas con TEA pueden tener dificultades para manejar sus emociones, lo que puede resultar en estallidos emocionales, ansiedad o conductas desafiantes.

DATOS DE INTERÉS

- **Ansiedad Social y Conductas Evitativas:** Las dificultades sociales y la ansiedad pueden llevar a un estilo de vida solitario. Es esencial hablar sobre las necesidades afectivas y sociales para evitar el empeoramiento de conductas de evitación.
- **Diversidad Sexual y de Género:** Un alto porcentaje de personas con TEA siente atracción sexual no heterosexual y puede experimentar disforia de género. Un 69.7% se definen como no-heterosexuales, y algunas investigaciones señalan un incremento de personas con TEA en la comunidad transexual.
- **Exposición a Violencia:** Un 16% de las chicas con TEA han sido expuestas a violencia sexual, lo que subraya la necesidad de entornos seguros y respetuosos.

Elaborado por: Sheila Silva
Docente Especialista en Atención Psicoeducativa del Autismo

PORTADA DE LA PRESENTACIÓN DEL TRABAJO DE GRADO

Universidad Monteávila
1967 - 2014 (47 años)

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD MONTEÁVILA
COMITÉ DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
ESPECIALIZACIÓN EN ATENCIÓN PSICOEDUCATIVA DEL
AUTISMO

CEP
Centro de Estudios de Postgrado

**PLAN DE CAPACITACIÓN DIRIGIDO A DOCENTES DE AULAS
REGULARES PARA PROMOVER LA INTEGRACIÓN ESCOLAR
DE ESTUDIANTES CON TRASTORNOS DEL ESPECTRO
AUTISTA.**

Trabajo Especial de Grado para optar al Título de Especialista
en
Atención Psicoeducativa del Autismo, presentado por:
Silva López, Sheila Vanessa, CI. 34.229.775

Asesorado por:
Alberto de D'lima, Elke Carolina (Asesora metodológica)
Labrador, Tibaíre (Asesora académico)

Caracas, 13 de Julio de 2024