PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR SEDE ESMERALDAS

DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADOS

Tema:

PROCESO DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA DEL NIVEL BÁSICO ELEMENTAL

Tesis de grado previo a la obtención del título de:

Magíster en Ciencias de la Educación

Línea de investigación: Inclusión Educativa

Autora:

Lic. MARCIA CAROLINA TORRES MONTALVO

Asesora:

PhD. MARÍA LUISA MONTANCHEZ TORRES

Esmeraldas, Agosto 2016

Trabajo de tesis aprobado luego de haber dado cumplimiento a los requisitos exigidos por el reglamento de Grado de la PUCESE previo a la obtención del título de MAGISTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.

TRIBUNAL DE GRADUACIÓN

Tema:

PROCESO DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA DEL NIVEL BÁSICO ELEMENTAL

Autora:

LIC. MARCIA CAROLINA TORRES MONTALVO

PhD. María Luisa Montánchez Torres f.-……....

Directora de tesis

Mgt. Jairon Caballero Moreira f.-……....

Lector # 1

Mgt. Tahimi Achilie Valencia f.-……....

Lector # 2

Mgt. Mercedes Sarrade Peláez f.-……....

Cordinadora de Posgrado

Mgt. Maritza Demera Mejía f.-……....

Secretaria General PUCESE

Esmeraldas, Ecuador

Agosto 2016

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo, Marcia Carolina Torres Montalvo portador de la cédula de ciudadanía No. 0801736968 declaro que los resultados obtenidos en la investigación que presento como informe final, previo a la obtención del título Magíster en Ciencias de la Educación son absolutamente originales, auténticos y personales.

En tal virtud, declaro que el contenido, las conclusiones y los efectos legales y académicos que se desprenden del trabajo propuesto de investigación y luego de la redacción de este documento son y serán de mi sola y exclusiva responsabilidad legal y académica.

Lic. Marcia Carolina Torres Montalvo

CI. 0801736968

CERTIFICACIÓN

Yo MARÍA LUISA MONTÁNCHEZ, en calidad de Directora de Tesis, cuyo título es PROCESO DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA DEL NIVEL BÁSICO ELEMENTAL

Certifico que las sugerencias realizadas por el Tribunal de Grado, han sido incorporadas al documento final; por lo que, autorizo su presentación ante el Tribunal de la Tesis.

PhD. María Luisa Montánchez Torres
DIRECTORA DE TESIS

DEDICATORIA

"El éxito no es para siempre y el fracaso no es el final, lo que cuenta es el valor de seguir adelante."

Anónimo

Quiero dedicar este trabajo a Dios, por llevarme a su lado a lo largo de esta vida llena de alegría y gozo.

A mi esposo y mis hijos, quienes han sabido comprender y apoyarme en mi preparación académica.

A mí querida suegra que sin su presencia no hubiese podido alcanzar mis objetivos.

A mi madre quien me dio la vida y me inculcó el valor de la responsabilidad.

MARCIA TORRES MONTALVO

INDICE GENERAL

Portada	i
Tribunal de graduación	ii
Declaración de autenticidad y responsabilidad	iii
Certificación	iv
Dedicatoria	v
Indice General	vi
Indice de Tablas	ix
Indice de Figuras	x
Resumen ejecutivo	xi
Palabras claves	xi
Abstract	vii
Keywords	xii
Introducción	1
CAPÍTULO I	**6**
MARCO TEÓRICO	**6**
1.1 Fundamentación Teórica Conceptual	6
1.1.1 Educación	6
1.1.1.1 Educación como proceso	6
1.1.1.2 Educación Infantil	9
1.1.1.3 Educación Inclusiva	9
1.1.1.4 Proceso de Enseñanza – Aprendizaje	11
1.1.2 El Autismo	12
1.1.2.1 Trastorno del Espectro Autista	12
1.1.2.2 La Educación y el Trastorno del Espectro Autista (TEA)	13
1.1.2.3 Bases Neurobiológicas del TEA	17
1.1.2.4 Diagnóstico del autismo	17
1.1.2.5 Tipos de Trastorno del Espectro Autista	19
1.1.2.6 Aspectos Cognoscitivos del TEA	21
1.1.2.7 Anormalidades del autismo	22

1.1.2.8 Detección de problemas en escolares con TEA 24
1.2 Fundamentación Legal 24
1.2.1 Constitución de la República del Ecuador (2008) 24
1.2.2 Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011) 25
1.2.3 Reglamento General. Ley Orgánica de Educación Intercultural (2012) 26
1.2.4 Código de la Niñez y de la Adolescencia (2009) 27
1.3 Revisión de Estudios Previos 27

CAPÍTULO II 32
METODOLOGÍA 32
2.1 Universo y muestra 32
2.2 Método de investigación 32
2.2.1 Modalidad de la investigación 33
2.2.1.1 De campo 33
2.2.1.2 Bibliográfico – documental 34
2.2.1.3 Intervención social 35
2.2.2 Nivel de investigación 35
2.2.2.1 Exploratorio 35
2.2.2.2 Descriptivo 36
2.2.3 Procedimiento 36
2.3 Técnicas e Instrumentos 37
2.3.1 Técnicas 37
2.3.2 Instrumentos 37
2.3.3 Validez y Confiabilidad 38

CAPÍTULO III 40
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS 40
3.1 Análisis y descripción de resultados 40
3.1.1 Encuesta aplicada a docentes 41
3.1.2 Encuesta aplicada a los Padres de Familia 55

CAPÍTULO IV 61
CONCLUSIONES Y PROPUESTA 61

4.1 Conclusiones 62
4.2 Recomendaciones 65
4.3 Propuesta Alternativa 66
4.3.1 Título de la propuesta 67
4.3.2 Justificación 67
4.3.3 Fundamentación 69
4.3.4 Objetivos 70
4.3.4.1 Objetivos General 70
4.3.4.2 Objetivos Específicos 70
4.3.5 Ubicación sectorial y física 71
4.3.6 Factibilidad 72
4.3.6.1 Factibilidad Técnica 72
4.3.6.2 Factibilidad Administrativa 72
4.3.6.3 Factibilidad Financiera 73
4.3.7 Viabilidad Académica 73
4.3.8 Plan de trabajo 74
4.3.9 Validación de la propuesta 75
4.3.10 Impactos 75
4.3.10.1 Impacto Educativo 75
4.3.10.2 Impacto Social y Familiar 76

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 77
LINKOGRAFÍA 85

Anexos 87
Anexo Nº 1. Encuesta dirigida a docentes 88
Anexo Nº 2. Encuesta dirigida a padres de familias 90
Anexo No. 3 La propuesta alternativa 91

INDICE DE TABLAS

Tabla I. Conocimiento del autismo 41
Tabla II Ha trabajado con niños con autismo 42
Tabla III Técnicas y estrategias utilizadas para trabajar con niños con autismo 43
Tabla IV Planifica considerando la inclusión 44
Tabla V En su planificación qué elemento del currículo utiliza en la inclusión 45
Tabla VI Ambiente escolar y de aprendizaje 46
Tabla VII Ambientes de aprendizaje usado con mayor frecuencia 47
Tabla VIII Motivación a la participación 48
Tabla IX Intercambio de información con el padre de familia 49
Tabla X Dificultades para trabajar con niños con autismo 50
Tabla XI Conocimiento de la adaptación del entorno de aprendizaje 52
Tabla XII Guía para la inclusión de niños con autismo 54
Tabla XIII En el centro educativo existe inclusión educativa 55
Tabla XIV Sentirse bien en el centro educativo 56
Tabla XV Colaboración en el proceso aprendizaje 57
Tabla XVI Rendimiento 58
Tabla XVII Docentes preparados para trabajar con niños con autismo 59

INDICE DE FIGURAS

Figura 1 Conocimiento del autismo 41
Figura 2 Ha trabajado con niños con autismo 42
Figura 3 Técnicas y estrategias utilizadas para trabajar con niños con autismo 43
Figura 4 Planifica considerando la inclusión 44
Figura 5 En su planificación qué elemento del currículo utiliza en la inclusión 45
Figura 6 Ambiente escolar y de aprendizaje 46
Figura 7 Ambientes de aprendizaje usado con mayor frecuencia 47
Figura 8 Motivación a la participación 48
Figura 9 Intercambio de información con el padre de familia 49
Figura 10 Dificultades para trabajar con niños con autismo 50
Figura 11 Conocimiento de la adaptación del entorno de aprendizaje 52
Figura 12I Guía para la inclusión de niños con autismo 54
Figura 13 En el centro educativo existe inclusión educativa 55
Figura 14 Sentirse bien en el centro educativo 56
Figura 15 Colaboración en el proceso aprendizaje 57
Figura 16 Rendimiento 58
Figura 17 Docentes preparados para trabajar con niños con autismo 59

RESUMEN EJECUTIVO

En la actualidad se aboga por una educación inclusiva especialmente de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), bajo los principios de que toda persona tiene igualdad de oportunidades para acceder a los beneficios de la educación. La presente investigación se realiza en la Unidad Educativa "María Auxiliadora", de Esmeraldas: y, pretende resolver el problema relacionado con el proceso de enseñanza – aprendizaje de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista del nivel básico elemental del plantel, para lo cual se plantean algunos objetivos: recoger información teórica sobre los fundamentos del Trastorno del Espectro Autista y los procesos de enseñanza-aprendizaje de este colectivo en la etapa básica elemental, identificar los procesos de enseñanza-aprendizaje que utilizan los docentes en el aula, indagar las dificultades y potencialidades que tienen los docentes en las aulas donde se visualizan casos de Trastorno del Espectro Autista. Para el desarrollo de este trabajo, se hace una síntesis de los aspectos relacionados a la educación, su proceso, educación infantil e inclusiva, el proceso de enseñanza – aprendizaje y el Trastorno del Espectro Autista, con sus bases neurobiológicas, los tipos de trastorno, los aspectos cognoscitivos, anormalidades. Se realiza la fundamentación legal, de acuerdo con las leyes y normas para la educación inclusiva en el Ecuador, y la revisión de estudios previos. Se utiliza una metodología con enfoque cuali-cuantitativo y las modalidades de investigación de campo, bibliográfica–documental y de intervención social. La población objeto de estudio son los docentes del nivel básico elemental y los padres de familia. Los resultados constituyen el punto de partida para el desarrollo de una propuesta de guía que contribuya de forma eficiente a satisfacer las necesidades del proceso de enseñanza - aprendizaje en estudiantes con TEA. La conclusión principal del estudio indica que los docentes, en forma general, no están preparados para trabajar con estudiantes con Autismo, demostrando debilidades al respecto, sin embargo existe la predisposición de capacitarse para ejercer su función docente y desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera eficaz para los estudiantes con Autismo.

Palabras clave: Proceso de enseñanza – aprendizaje, trastorno del espectro autista, nivel básico elemental, guía pedagógica

ABSTRACT

Today it advocates inclusive education especially for students with special educational needs (SEN), under the principle that everyone has equal opportunities to access the benefits of education. This research is conducted in the Educational Unit "Maria Auxiliadora" of Esmeraldas and aims to solve the problem related to the teaching - learning of students with Autism Spectrum Disorder elementary basic level on campus, for which pose some objectives: to collect theoretical information on the fundamentals of Autism Spectrum Disorder and the teaching and learning of this group in the elementary basic stage, identify the teaching-learning used by teachers in the classroom, investigate the difficulties and potential with teachers in classrooms where cases of ASD are displayed. For the development of this work, a synthesis of aspects related to education, process, child and inclusive education, the teaching is done - learning and ASD, with its neurobiological basis, the types of disorder, cognitive aspects abnormalities. The legal basis, in accordance with the laws and standards for inclusive education in Ecuador, and review of previous studies performed. A methodology with qualitative and quantitative approach and modalities of field research, literature documentary and social intervention is used. The study population of elementary teachers are basic and parents. The results constitute the starting point for the development of a draft guidance that contributes efficiently to meet the needs of the teaching - learning students with ASD. The main conclusion of the study indicates that teachers, in general, are not prepared to work with students with autism, showing weaknesses in this regard, however there is a willingness to be trained to exercise their teaching and developing the teaching-learning effective for students with Autism way.

Keywords: teaching - learning, autism spectrum disorder, elementary basic level, teaching guide.

INTRODUCCIÓN

La inclusión de los niños y niñas[1] con Necesidades Educativas Especiales en el aula regular, es un reflejo de una orientación distinta que se inicia en la actualidad en los sistemas educativos bajo los principios de que todos los alumnos, independientemente de sus características, tienen derecho a la educación.

En su labor diaria los docentes, sienten la responsabilidad y el interés de conseguir que todos sus estudiantes aprendan significativamente. En la actualidad, es notorio que en las aulas se atienden a una heterogeneidad de estudiantes con sus características, necesidades y potencialidades. Existen docentes que siguen utilizando metodologías herméticas desfasadas, lo cual, para aquellos estudiantes con Necesidades Educativas Especiales el docente tiene que estar capacitado para atenderles desde la calidad y calidez haciendo sus respectivas adaptaciones curriculares.

En el ámbito educativo se presentan algunas falencias en el proceso de enseñanza – aprendizaje de estudiantes que presentan TEA (Trastorno del Espectro Autista), que les dificulta el desarrollo de sus capacidades, actividades sociales y de comunicación.

El autismo es una alteración en el desarrollo de la infancia de las personas y es una de las dificultades que se dan dentro del núcleo familiar, social y personal. Sin embargo, todavía existen muchas personas que desconocen o que están mal informadas acerca de sus características o que, erróneamente, consideran que el autismo es una enfermedad.

Generalmente los maestros cuando tienen estos casos en el aula, se sienten preocupados por la metodología que deben aplicar en el tratamiento específico de estos estudiantes; como enseñarles y la manera significativa de mejorar su calidad educativa, y en definitiva, de vida, es por ello, la necesidad que el maestro cuente con un conjunto de directrices didácticas en cada una de las fases del proceso enseñanza-aprendizaje relacionadas con los objetivos que se desean conseguir con estos estudiantes.

[1] Se utilizará el masculino genérico durante todo el trabajo, incluyendo al sexo masculino y femenino.

Es muy importante conocer los procedimientos que se utilizan para afrontar el proceso de enseñanza – aprendizaje de los estudiantes con TEA y a partir de ello intervenir para dar las mejores soluciones para el desarrollo de los educandos.

En la Unidad Educativa "María Auxiliadora", en el nivel básico elemental, respecto a este grupo de niños se contabilizan cuatro casos, de los cuales dos se ubican en primer año, uno en segundo año y uno en tercero año de educación básica.

Este trastorno no es comunicado previamente por los padres de familia que, generalmente, desconocen el problema o se resisten a aceptar la situación, por lo cual, son los docentes en su labor los que detectan estas dificultades a través de su experiencia y práctica educativa.

Es importante tener en cuenta que las políticas educativas actuales en Ecuador, como son la Constitución, la Ley Orgánica de Educación Intercultural, su reglamento, el Código de la Niñez y Adolescencia, hacen referencia a que todos los maestros están obligados a dar atención prioritaria a todos los niños con necesidades educativas especiales, pero en la práctica, en las instituciones y aulas, la realidad es otra. Las autoridades de la institución, el personal docente, los estudiantes y hasta los padres de familia apoyan el desarrollo del presente tema por su relevancia e importancia en el campo educativo.

Como se indicó anteriormente, en la Unidad Educativa, motivo de esta investigación, existen estudiantes con TEA. Se observa que algunos maestros no aplican diferentes metodologías para trabajar con los mismos. Esta situación no mejorará las dificultades presentadas en niños con Trastorno del Espectro Autista, tales como falta de atención a las dificultades en las tareas educativas por falta de conocimiento, deficiencia en trabajar las habilidades sociales, problemáticas en la comunicación ya sea desde el docente o con su grupo de pares, etc…

A partir de lo expuesto se identifica el problema de investigación:

¿Se mejorará el proceso de enseñanza – aprendizaje de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista del nivel básico elemental en la Unidad Educativa Fisco-misional "María Auxiliadora", con elaboración de una propuesta de guía educativo-pedagógica?

De acuerdo a lo planteado, se establece el siguiente objetivo general:

Mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje, en estudiantes con Trastorno del Espectro Autista del nivel básico elemental a través de la elaboración de una propuesta de guía educativo- pedagógica.

Para cumplir con el indicado objetivo general, se desarrollan los siguientes objetivos específicos:

1. Recoger información teórica sobre los fundamentos del Trastorno del Espectro Autista y los procesos de enseñanza-aprendizaje de este colectivo en la etapa básica elemental.

2. Identificar los procesos de enseñanza-aprendizaje que utilizan los docentes en el aula para estudiantes con Trastorno del Espectro Autista.

3. Indagar que dificultades y potencialidades tienen los docentes en las aulas donde se visualizan casos de Trastorno del Espectro Autista.
4. Elaborar una propuesta de guía educativo-pedagógica sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje de niños con Trastorno del Espectro Autista.

Se utilizará una metodología de investigación, con un enfoque cuali-cuantitativo, con los tipos descriptivo y exploratorio y con las modalidades de investigación de campo, bibliográfica–documental y de intervención social.

Los resultados de la investigación con sus respectivas conclusiones darán forma al desarrollo de una propuesta de solución que corresponde a una guía educativo - pedagógica que contribuya de forma eficiente a satisfacer las necesidades del proceso

de enseñanza aprendizaje en estudiantes con autismo, la misma que ayudará a los docentes a capacitarse para ejercer su función docente, para desarrollar de mejor manera el proceso de enseñanza-aprendizaje para aquellos estudiantes.

Cabe indicar que se cuenta con los recursos necesarios para el desarrollo de esta investigación, tales como recursos humanos, materiales, tecnológicos y la existencia de bibliografía científica nacional e internacional debido a que el objeto de estudio está en auge en la actualidad y, en Ecuador, en particular.

Esta investigación tendrá incidencia en toda la comunidad educativa, debido a que buscará atender el proceso de enseñanza - aprendizaje de los niños con Trastorno del Espectro Autista en el aula, apoyar a los docentes en el abordaje del mismo y, por ende, como núcleo esencial la familia, formando su triada junto a la escuela y la comunidad. Además, dará la importancia a la figura del docente en el desarrollo de los procesos de enseñanza aprendizaje de calidad, que mejoren la trayectoria y nivel educativo de este colectivo a tratar. Los beneficiarios directos serán los estudiantes con TEA, en segundo lugar, los docentes, otorgándoles directrices pedagógicas para mejorar la inclusión de niños y niñas con TEA, y, en tercer lugar, los padres de familia que acompañan el proceso de enseñanza – aprendizaje de sus hijos. La institución educativa será beneficiada con este estudio dado que se proporcionará una propuesta de guía a los docentes que les ayudará en el proceso educativo de este colectivo. Finalmente, también será beneficiada la sociedad en general dando a conocer la existencia de la diferencia y la diversidad y la existencia del Espectro Autista y su abordaje educativo.

Bajo lo expresado anteriormente, la investigación queda estructurada de la siguiente manera:

El Capítulo I, se denomina **MARCO TEÓRICO**, que contiene la fundamentación teórica conceptual de las variables relacionadas a la investigación como son la educación, el proceso de enseñanza – aprendizaje, el autismo; la fundamentación legal y se hace una revisión de estudios previos

El Capítulo II, es la **METODOLOGÍA,** donde se describe el universo de la población, el método de investigación, con su modalidad, nivel de la investigación, técnicas e instrumentos.

El Capítulo III, corresponde al **ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS**, haciendo uso de cuadros y gráficos cuantitativos que posteriormente se analizan de forma cualitativa para sustentar la investigación, la interpretación de los datos, y las encuestas aplicadas a docentes y padres de familia.

En el Capítulo IV, están las **CONCLUSIONES Y PROPUESTA** de la investigación.

Finalmente consta las referencias bibliográficas, linkografía, y anexos.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

1.1 Fundamentación Teórica Conceptual

1.1.1 Educación

1.1.1.1 Educación como proceso

La educación es un proceso mediante el cual una persona desarrolla sus capacidades cognitivas, afectivas y procedimentales con el fin de integrarse en la sociedad.

Para Henz (1976, p.39), la educación es:

> El conjunto de todos los efectos procedentes de personas, de sus actividades y actos, de las colectividades, de las cosas naturales y culturales que resultan beneficiosas para el individuo, despertando y fortaleciendo en él sus capacidades esenciales para que pueda convertirse en una personalidad capaz de participar responsablemente en la sociedad, la cultura y la religión, capaz de amar y ser amado y de ser feliz.

Para Durkheim (1976, p. 3), "La educación tiene por misión desarrollar en el educando los estados físicos, intelectuales y mentales que exigen de él la sociedad política y el medio social al que está destinado".

La educación formal es un proceso sistemático de acciones, hechos, ideas, hechos y actividades por medio del cual el ser humano adquiere conocimientos para la vida.

Para Fernández (2011, p.1), indica que:

> La educación es un proceso permanente que acompaña al hombre durante toda su vida, y no una o varias actividades formativas de enseñanza y aprendizaje

> circunscritas a la escuela, a determinadas etapas de la vida (infancia y juventud) o a algunas de la dimensiones de la persona, cual ha sido el caso de la dimensión cognitiva y de adquisición de conocimientos.

La educación es un proceso permanente, integral y para toda la vida, en éste proceso la persona desarrolla todas sus dimensiones cognitivas, afectivas y procedimentales, para alcanzar la formación necesaria para enfrentarse a la solución de problemas de la vida y de la sociedad, y le permite desarrollar habilidades, destrezas, capacidades, y competencias con el uso de metodologías adecuadas y recursos técnicos y tecnológicos.

Durkheim (1976, p. 3), indica que la educación "no es otra cosa que socialización".

La educación es un conjunto de procesos para el desarrollo del ser humano, en todos sus ámbitos: sociales, culturales, axiológicos, epistemológicos, filosóficos, ontológicos, que le ayuden a su vida.

El tratadista Delors, (1996, p 91), indica que:

> Con el concepto de educación a lo largo de la vida, se ha querido dar un nuevo sesgo, una nueva dimensión a la comprensión y a la praxis de lo que la educación debe ser hoy día. La educación a lo largo de la vida progresa a partir del concepto de educación permanente, que, en un principio, fue entendido por muchos como una progresiva adaptación al empleo y, ahora, ha pasado a ser concebido como la condición de un desarrollo armonioso y continúo de la persona.

Además, Álvarez (1999, p. 64) dice que:

> Por otra parte, dada la dificultad de los problemas y la insuficiencia de las agencias tradicionales la familia y la escuela, así como su compleja realidad social, estoy de acuerdo con romper el muro que se ha levantado con cierta complacencia entre los entornos formales e informales de desarrollo, y empezar a experimentar modos flexibles de trabajo conjunto.

También Núñez (1999, p. 64) añade que:

> Se ha venido partiendo del supuesto de que la escuela era, sobre todo, el lugar específico y propio de la transmisión de conocimientos, la instrucción, la docencia del saber y, acaso, del saber hacer. Sin embargo, se ha dado menos importancia tanto a la formación integral que, por supuesto, implicará, como desarrollo y profundización de lo anterior, la transmisión del patrimonio cultural valioso que habilita a un sujeto a pensar y hablar con propiedad, para acceder a los tesoros de su cultura y a la aventura de la búsqueda.

Natorp (1915, p. 13) expresa la idea que el hombre como individuo biológico es una entelequia o una abstracción metafísica, sencillamente no existe porque el concepto de hombre, afirma, implica lo social. Concluye en este sentido que todo hombre o es social o no es hombre y que, por lo tanto, toda educación es social.

A su vez, Merino (2005, p. 113) indica "que la educación es un proceso y producto personal y social permanente, que se desarrolla a lo largo de toda la vida del hombre".

En este sentido, la UNESCO (2002, p. 14).en su documento Educación para todos, ¿va el mundo por el buen camino?, rescata la educación como instrumento que derriba los obstáculos sociales y económicos que existen en la sociedad y su importancia para alcanzar las libertades humanas. Como indicador de logro, menciona que el proceso de alfabetización influye favorablemente en el mejoramiento de la calidad de vida de las personas. Dice textualmente que "El vínculo entre la alfabetización y la esperanza de vida es muy sólido. Los padres con más años de estudios tienen hijos con mejor salud y que viven más tiempo".

1.1.1.2 Educación Infantil

Para Hegarty (1994, p. 23), indica que la oferta de educación en la primera infancia, según la UNESCO, es todavía bastante restringida dentro de los países considerados en el informe, la mitad registró tener pocas o ninguna oferta preescolar para niños con discapacidad, considerando que la experiencia ha permitido observar que aun cuando el desarrollo de los niños ha sido muy atrasado, la brecha que existe en la etapa prescolar, entre ellos y sus pares, es relativamente pequeña, en comparación con la diferencia que existe en etapas del desarrollo más avanzadas, por esto se considera que se deben realizar esfuerzos para educarlos juntos y en el contexto de un marco de organización común.

Algunas estrategias que se deben utilizar en la educación infantil, pueden ser:

- Estimular la relación con los compañeros, con el fin de que los niños puedan compartir sus actividades y acciones en forma conjunta.
- Enseñar el uso y aplicación de los objetos en forma creativa.
- Iniciar el desarrollo del lenguaje.
- Establecer normas que favorezcan la flexibilidad mental a partir de las rutinas.

1.1.1.3 Educación Inclusiva

Casanova (1990, p. 6), indica que la educación inclusiva es "la disposición, organización y aplicación de los recursos educativos precisos para que todos los alumnos, sean cuales fueren sus dificultades y necesidades educativas personales, lleguen a un óptimo desarrollo individual y social."

Sánchez (1997, p. 25), determina que la:

> Educación Especial es la educación integrada dentro de la educación ordinaria, que tiene características propias, ya que se dirige a sujetos excepcionales, esto es, sujetos que por defecto o exceso han de participar en programas especiales para su integración en la escuela ordinaria.

El proceso de inclusión es crear cambios significativos en los planteles educativos, donde el niño reciba una educación de calidad, para que sea parte de la sociedad. En el Ecuador, se está iniciando estos cambios, impulsando la inclusión y la adaptación de las instituciones educativas, de acuerdo con las necesidades de la población.

De acuerdo con el documento de Educación Inclusiva del Ministerio de Educación del Ecuador (2013, p. 5):

La inclusión forma parte de dos procesos, es el incremento de la participación de los estudiantes en las escuelas regulares y en comunidad, pero a la misma vez es el proceso de reducir la exclusión de los estudiantes de las mismas.

Además, en el mismo documento del año 2013, se dice que:

> El proceso de inclusión implica varios retos y cambios en el sistema escolar y en la sociedad. El cambio trae la necesidad de adaptar y hacer modificaciones para que todos puedan recibir una educación de calidad y se sientan involucrados en el ambiente en el que viven. La inclusión adecuada consiste en un cambio en la forma de pensar: inclusión no es solo integrar a los niños en las escuelas existentes. Inclusión es enfocarse hacia una planificación concreta de cómo adaptar y adecuar a las escuelas para que puedan ser instituciones que brinden una atención adecuada a la diversidad (p.1).

Añadiendo que:

> El proceso de inclusión trae beneficios en varios aspectos para los estudiantes con necesidades educativas especiales y para los estudiantes regulares. Los beneficios que se pueden observar al implementar la inclusión en las escuelas son en el ámbito social, emocional y académico. Al crear un ambiente de inclusión positivo en las escuelas se crea un ambiente de aceptación, tolerancia y respeto. Los estudiantes aprenden a compartir unos con otros dentro y fuera de clase. Al dar a cada estudiante

> según sus necesidades, los estudiantes se sienten más seguros de sí mismos y aprenden a tratar a todos por igual (p.1).

De acuerdo con el mismo documento, se puede concluir que los aspectos positivos de la inclusión son el surgimiento de respeto por las diferencias entre los estudiantes, que se sientan en igualdad de condiciones, se tenga tolerancia y aceptación hacia sus diferencias especiales dentro y fuera del aula, con experiencias concretas.

Parrilla (2008, p. 30) dice que la escuela inclusiva es "como una comunidad de todos, reconociendo el derecho a la diferencia, a las manifestaciones distintas y a la participación sin exclusiones de toda persona".

El tratadista Hortal (2011, p. 18), indica sobre factores de la inclusión en este sentido:

> Es importante conocer que a los niños con SA, les gusta jugar, hablar, etc. Como en toda discapacidad se debe favorecer la escolarización en un medio regular, garantizando que sus diferencias y necesidades sean detectadas y atendidas. Se ha observado que esta población mejora su conducta, comunicación y socialización (aspectos comprometidos en el síndrome), cuando reciben un tratamiento educativo adecuado, donde la participación activa de sus familias es primordial.

1.1.1.4 Proceso de Enseñanza – Aprendizaje

Según Contreras (1994, p. 23):

> Estamos abriendo paso al reconocimiento de que la enseñanza no es un fenómeno de provocación de aprendizajes, sino una situación social que como tal se encuentra sometida a las variaciones de las interacciones entre los participantes, así como a las presiones exteriores y a las definiciones institucionales de los roles.

García (1999, p. 25) añade que el proceso de enseñanza-aprendizaje es un sistema de comunicación intencional que provoca el aprendizaje, este proceso debe ser consciente, organizado, dialéctico, mediante el cual las personas se apropian de los saberes. Este proceso es intencionado del docente al estudiante y se lo realiza a través del desarrollo de contenidos, con la ayuda de recursos y metodologías, a través de planificaciones. El resultado es que el estudiante adquiere conocimientos, afectos, habilidades y destrezas; y, de ahí reconstruye el conocimiento.

1.1.2 El Autismo

1.1.2.1 Trastorno del Espectro Autista

Clavijo (2006, p. 53), indica que:

> Autismo es un síndrome que se presenta desde el nacimiento, o se inicia durante los treinta primeros meses de vida. Las respuestas a los estímulos auditivos y visuales son anormales, y hay dificultades en la comprensión del lenguaje hablado. Existe deterioro del uso social del lenguaje y de los gestos. Son muy graves las perturbaciones relacionales, incluyéndose dificultad para mantener la mirada directa a los ojos. Es frecuente la existencia de un comportamiento ritualista en las relaciones sociales, apego a objetos extravagantes, patrones de estereotipias, etc. La inteligencia puede hallarse severamente disminuida, ser normal, o estar por encima de los niveles ordinarios.

A su vez, Zander (2005, p 1), añade que:

> El autismo se caracteriza por un amplio espectro de limitaciones graves en diversos aspectos fundamentales del desarrollo: la capacidad imaginativa, el comportamiento, la comunicación y la interacción social recíproca. Para diagnosticar el autismo es preciso que se presenten trastornos sintomáticos del comportamiento en todos los ámbitos mencionados antes de la edad de tres años. Aunque los padres a menudo perciben durante la lactancia que

> su hijo no es completamente normal, resulta muy difícil diagnosticar el autismo antes de los dieciocho meses de vida. Esto se debe a que los trastornos del comportamiento que se utilizan desde la perspectiva del desarrollo para establecer el diagnóstico no se presentan de forma clara antes de alcanzada dicha edad.

De acuerdo con estos tratadistas el Trastorno del Espectro Autista, lo consideran como un síndrome que se inicia en los primeros días de vida de una persona, y se intensifica muchas veces, en especial en lo relacionado a la comprensión del lenguaje, a la limitación en lo imaginativo, al comportamiento, aspectos que deben ser conocidos por los docentes para detectar a sus estudiantes que tengan esta alteración o trastorno.

1.1.2.2 La Educación y el Trastorno del Espectro Autista (TEA)

Gómez (1995 p.21) afirma que "los niños al nacer están dotados de una serie de predisposiciones para poder interactuar con adultos, siendo más sensibles a la voz humana y a las imágenes que se parezcan a rostros humanos".

Según Tortosa (2011, p. 1), indica que:

> Los fines de la educación para las personas con Trastornos del Espectro Autista son los mismos que para el resto de alumnos, con o sin necesidades educativas especiales. Hoy día, se tiene la necesidad de educar y atender de forma adecuada a todas las personas, para lo que es necesario proceder, por parte de la institución educativa y del profesorado, a las adecuaciones curriculares necesarias para responder a todo el estudiantado, haciendo que nuestras escuelas no sólo admitan a todos, sino que realmente sean planteles para todos sin excepción ninguna adaptando el sistema a las necesidades de cada persona, en lugar de que sean éstas las que se adapten.

Según Tortosa (2011, p. 3), hace referencia a lo que indican Schreibman y Koegel (1981), fundamenta que:

> Los niños autistas pueden aprender, pero parece que sólo lo hacen en condiciones de aprendizaje muy cuidadas. No aprenden apenas a menos que se sigan, de forma muy escrupulosa, reglas específicas de enseñanza, identificadas a través de la investigación en el área del aprendizaje. En el tratamiento de las personas con autismo, el control adecuado del medio para producir aprendizaje es actualmente el recurso esencial, y bastan pequeñas desviaciones en la conducta del profesor para que se produzcan graves perturbaciones en el aprendizaje del niño con autismo.

Igualmente Tortosa (2011, p. 3), indica que:

> La intervención educativa se debe hacer desde una perspectiva inclusiva, que pretende aumentar la participación del estudiantado y la reducción de su exclusión en la cultura, en los currículos y en la vida de la escuela, cambiando prácticas, mejorando procesos, resaltando la preocupación por superar las barreras para el acceso y la participación del estudiante, percibiendo la diversidad no como un problema a resolver, sino como una riqueza para apoyar el verdadero aprendizaje.

Sobre las adaptaciones curriculares Tortosa (2011, pp. 5 – 6), sobre el qué enseñar, sigue los objetivos generales de tratamiento propuestos por Rivière (1998, p. 33), siendo éstos:

> a) Promover el bienestar emocional de la persona autista, disminuyendo sus experiencias emocionales de miedo, terror, ansiedad, frustración, hostilidad, etc., e incrementar la probabilidad de emociones positivas de serenidad, alegría, afecto positivo y autovaloración (permitirle que se enfrente al mundo en mejores condiciones).
>
> b) Aumentar la libertad, espontaneidad, flexibilidad de la acción, así como su funcionalidad y eficacia. Para ello es importante disminuir la inflexible

adherencia a rutinas, rituales, estereotipias y contenidos obsesivos de pensamiento o acciones compulsivas.

c) Promover la autonomía personal y las competencias de autocuidado, disminuyendo la dependencia de la persona autista e incrementando sus posibilidades de sentirse y ser eficaz (prepararlos para cuando falten sus padres).

d) Desarrollar las competencias instrumentales de acción mediada y significativa sobre el mundo y las capacidades simbólicas, que a su vez permiten una acción sobre los otros y sobre sí mismo, y aumentan sus posibilidades de comunicación, autoconciencia y autorregulación.

e) Desarrollar destrezas cognitivas y de atención, que permitan una relación más rica y compleja de la realidad circundante.

f) Aumentar la capacidad de la persona autista de asimilar y comprender las interacciones humanas, y de dar sentido a las acciones y a las relaciones con otras personas. Aumentar las posibilidades de relación intersubjetiva y de sus capacidades de interpretar las intenciones de los demás.

g) Desarrollar las destrezas de aprendizaje, como las basadas en la imitación, la identificación intersubjetiva, el aprendizaje observacional y vicario, que permiten incorporar pautas culturales y beneficiarse de ellas.

h) Disminuir aquellas conductas que producen sufrimiento en el propio sujeto y en los que le rodean, como las autoagresiones, agresiones a otros y pautas destructivas, incrementando así las posibilidades de convivencia en ambientes lo menos restrictivos posible.

i) Desarrollar las competencias comunicativas.

j) Aumentar las capacidades que permiten interpretar significativamente el mundo, disminuyendo el "fondo de ruido" cognitivo que aísla a la persona autista y la hace sufrir (enseñarlos a separar lo relevante).

La intervención educativa en las adaptaciones en el cómo enseñar según el mismo autor, Tortosa (2011, pp. 6 – 7), hace referencia a lo que indica Rivière (1998, p. 48):

- Se basa en el aprendizaje sin error y no por ensayo y error.
- Implica una valoración cuidadosa de los requisitos y significados evolutivos de los objetivos y procesos de aprendizaje que se piden del niño.
- Produce aprendizaje y desarrollo en contextos lo más naturales posible.
- Valora en alto grado el carácter funcional y la utilidad para el desarrollo posterior de los objetivos de aprendizaje.
- Se centra en los objetivos positivos más que en los negativos. Trata de disminuir las conductas disfuncionales a través de procesos de adquisición de pautas funcionales alternativas.
- Es necesario que en todos los ámbitos sociales en que el niño se mueva, exista coherencia en cuanto a objetivos y procedimientos educativos.
- Da especial prioridad a aquellos objetivos que se refieren a las competencias comunicativas, desde perspectivas pragmáticas y funcionales.
- Trata de estimular los procesos de aprendizaje y desarrollo en ambientes que sean lo menos restrictivos posible (principio de mínima restrictividad ambiental).
- Al mismo tiempo, define los niveles de estructura y predictibilidad ambiental imprescindibles para que el desarrollo se produzca, pues ayudan al niño a anticipar y comprender los sucesos del medio.
- Emplea a los iguales y las figuras adultas significativas como agentes importantes de cambio evolutivo, para lo que las capacita para que puedan jugar un papel de coterapeutas.

1.1.2.3 Bases Neurobiológicas del TEA

Tuchman (2000, p. 20), indica que:

> La heterogeneidad del trastorno autista puede deberse a diferentes etiologías o a una combinación de factores tales como una combinación entre etiología, predisposición genética y factores ambientales. Ello condiciona la gran variabilidad de las habilidades sociales, de comunicación y de los patrones de conducta que se presentan en este trastorno, consiguiendo la profundización del estudio del autismo y facilitar los caminos que ayudan a comprender la construcción del cerebro social.

La evidencia científica sugiere que en la mayoría de los casos el autismo es un desorden hereditario, de tipo neurológico con mayor influencia genética.

Comín (2011), en su artículo "La Serotonina y su vinculación con el Autismo", hace referencia a un estudio de Schain y Frredman realizado en 1961, y, explica que el "incremento de los niveles plasmáticos de serotonina en los pacientes autistas que podría deberse al aumento del transporte de la serotonina en las plaquetas, o a la disminución de la liberación de serotonina por las plaquetas".

Gutiez (2005, p 83), propone que "la neurología evolutiva proporciona el conocimiento de los procesos de desarrollo biológico más significativos y supone una valiosa aportación en la detección, diagnóstico y pronóstico temprano."

1.1.2.4 Diagnóstico del autismo

Rogel (2005, p. 141), establece que el "diagnóstico del autismo se basa en alteraciones del lenguaje, conductas restringidas y estereotipadas".

A su vez, Muñoz (2006, p. 97), indica que el "diagnóstico temprano es importante por sus implicaciones pronosticas, el uso y planeación de servicios médicos y educativos, programas de intervención y consejo genético".

Rogel (2005, p 143), explica que:

> Las manifestaciones se inician desde el primer año de vida, pero el 20% de los padres informan que el desarrollo psicomotor es normal en los primeros años de vida, por lo que el diagnóstico frecuentemente se establece alrededor del tercer año de vida. Lo más conveniente es tener a profesionales de la medicina en los planteles para que evalúen a todos los estudiantes para detectar retrasos en su desarrollo, en especial a aquellos estudiantes que nacieron prematuros, con bajo peso o si tienen hermanos con TEA.

Los estudios realizados desde una perspectiva clínica describen los síntomas y conductas observables que «se asocian a niveles significativos de malestar, deterioro funcional o discapacidad.» (Belinchón, 2008, p.3).

Según Wing, (1981), citado en Belinchón, (2008, pp.8, 12):

> Todos los rasgos que caracterizan el síndrome de Asperger se pueden encontrar en grados variables en la población normal. Las personas difieren en su nivel de destreza para la interacción social y en su habilidad para leer las claves sociales no verbales. Hay también una distribución considerable en las habilidades motoras. Muchos adultos capaces e independientes tienen intereses especiales a los que se aplican con gran entusiasmo. Coleccionar objetos como sellos, antiguas botellas de vidrio, o números de máquinas de tren son hobbies socialmente aceptados [...]. Algunas personas adultas tienen una capacidad de memoria mecánica excepcional y son incluso capaces de retener imágenes eidéticas. El habla pedante y la tendencia a interpretar las cosas literalmente se dan también en la gente normal.

En el caso concreto del Ecuador, es muy importante que la persona reciba un diagnóstico clínico de la presencia de este trastorno, puesto que es una condición necesaria para la determinación profesional y la manera de permitir el acceso de las personas a los apoyos especializados en los servicios educativos y sociales.

Ozonoff y Cols. (2005, p.90), en un estudio concluyeron que "la infelicidad y la disforia pueden ser un aspecto del fenotipo conductual de las personas con TEA y alto funcionamiento en la edad adulta, aun cuando no cumplan los criterios formales para el diagnóstico de un trastorno depresivo".

1.1.2.5 Tipos de Trastorno del Espectro Autista

De acuerdo con la Guía de Práctica Clínica para el Manejo de Pacientes con Trastornos del Espectro Autista en Atención Primaria (2009, p. 28), el Trastorno del Espectro Autista es:

> Un abanico gradual de síntomas, un continuo donde en un extremo está el desarrollo totalmente normal y en otro aquellos trastornos generalizados del desarrollo más graves. Este término representa un avance más pragmático que teórico, e implica una valoración pormenorizada de todas las capacidades y déficits de los niños, con lo que ayuda a definir sus necesidades de apoyo y operativiza el plan de tratamiento individualizado.

En la misma guía (p. 29), se identifica cinco tipos de trastornos:

1. Trastorno autista, autismo infantil o Síndrome de Kanner. Manifestaciones en mayor o menor grado.

2. Trastorno de Asperger o Síndrome de Asperger. Incapacidad para establecer relaciones sociales adecuadas a su edad de desarrollo, junto con una rigidez mental y comportamental. Se diferencia del trastorno autista porque presenta un desarrollo lingüístico aparentemente normal y sin existencia de discapacidad intelectual. Este tipo de trastorno es congénito y no puede ser curable. Los

sujetos que lo padecen no suelen ser reconocidos como autistas debido a que su inteligencia es normal. Y muchas veces demuestran una aptitud superior en una o varias áreas.

Aunque la manifestación de este síndrome puede variar de acuerdo a la persona existen ciertas características comunes, a saber: cuidado exclusivo en los detalles, perfeccionismo, dificultad para conservar la mirada fija en otros individuos, dificultad para relacionarse con el resto de las personas, interpretación literal de las palabras, incapacidad para descifrar las emociones propias y ajenas, entre otros.

3. Trastorno de Rett o Síndrome de Rett. Se diferencia en que sólo se da en niñas e implica una rápida regresión motora y de la conducta antes de los 4 años (con estereotipias características como la de "lavarse las manos"). Aparece en baja frecuencia con respecto a los anteriores. Este trastorno está asociado a una discapacidad intelectual grave.

4. Trastorno desintegrativo infantil o Síndrome de Heller. Es un trastorno muy poco frecuente en el que después de un desarrollo inicial normal se desencadena, tras los 2 años y antes de los 10 años, una pérdida de las habilidades adquiridas anteriormente. Lo más característico es que desaparezcan las habilidades adquiridas en casi todas las áreas. Suele ir asociado a discapacidad intelectual grave y a un incremento de alteraciones de los trastornos convulsivos. Se sospecha por tanto que es resultado de una lesión del sistema nervioso central no identificada.

5. Trastorno generalizado del desarrollo no especificado. Agrupa todos los casos en los que no coinciden claramente con los cuadros anteriores, o bien se presentan de forma incompleta o inapropiada los síntomas de autismo en cuanto a edad de inicio o existencia de sintomatología subliminal.

1.1.2.6 Aspectos Cognoscitivos del TEA

Los términos cognitivo y afectivo, no se contraponen, lo que desarrollan son las tareas de la mente, los pensamientos y los sentimientos. Lo cognitivo afectivo son los actos, procesos y productos neuropsicológicos que promueven interacciones del organismo con el medio.

Forgas (1995) y Bower y Forgas (2003), han desarrollado el Modelo de Infusión del Afecto (MIA) como "el proceso mediante el cual la información con carga afectiva ejerce influencia y se incorpora al proceso de juicio, introduciéndose en deliberaciones y coloreando eventualmente el resultado del juicio". (p. 39).

En Forgas (1995), que refieren Eich y Cols (2003, pp. 21-22), proponen que:

> La infusión del afecto tiende a producirse con más frecuencia en el curso del procesamiento constructivo que conlleva la transformación sustancial y no la mera reproducción de representaciones cognitivas existentes; tal procesamiento requiere una estrategia de búsqueda de información relativamente abierta o un grado significativo de elaboración generativa de los detalles estimulares disponibles. El afecto influye sobre los procesos cognitivos en la medida en que la tarea cognitiva conlleve la generación activa de nueva información en oposición a la conservación pasiva de la información dada.

Harris (1988) determina que las dificultades de los autistas con relación a su déficit de contacto afectivo, no implica una incapacidad para sentir emociones; es la dificultad para comunicar sus emociones y existe insensibilidad para comprender.

Por último, Brown y Pilvang (2000, p. 53), "han propuesto el concepto del "niño que esconde conocimiento" y han demostrado por medio de cambios en las pruebas de inteligencia que los niños autistas tienen un potencial que se esconde detrás de su comportamiento".

1.1.2.7 Anormalidades del autismo

Martínez (2012, p. 78) concluye que las personas con autismo no presentan anormalidades físicas evidentes. En los años 1940, "se creía que el síndrome autista era una traba emocional; y, que en investigaciones recientes señala que este trastorno deriva de un desorden del Sistema Nervioso Central y no de problemas emocionales".

Sobre las causas de las anormalidades, el autor indica que la causa no es única, pueden ser por:

Genéticas: (endógenas) producto de una falla cromosómica llamada "X frágil". El autismo no tiene fuerza hereditaria, puede ser heredada por una cuarta parte de los descendientes.

Bioquímicas: el mal funcionamiento químico o metabólico favorece el comportamiento autista. Puede ser producto de hipocalcinurias, acidosis lácticas, desorden del metabolismo de las purinas. Está enfocado hacia el rol que cumplen los neurotransmisores. Uno de los neurotransmisores principales es la Serótina como así también el Triptófano.

Virales: (congénitas) puede ser producto de infecciones sufridas por la madre durante el embarazo. Estas provocan anormalidades en el S.N.C (por ejemplo la rubéola).

Estructurales: debido a malformaciones del cerebelo, hemisferios cerebrales y otras estructuras neurológicas.

Pierre (1995, p.73), hace referencia que:

> Los alumnos con síndrome de Asperger requieren contextos inclusivos para adaptarse con cierto margen de eficacia a los procesos de aprendizaje. En muchas ocasiones el desconocimiento de los rasgos característicos de este síndrome lleva al profesorado a la confusión con actitudes inadaptadas.

De conformidad con las últimas modificaciones legislativas, en el país, se puede afirmar que en la actualidad se habla de inclusión de estudiantes a las escuelas, por lo que el sistema escolar debe atender a la diversidad en las aulas.

Rivière, (1984) citado en Hortal, (2011, p.117), indica que considera que para los alumnos con TEA, el sistema escolar debe proporcionarles: flexibilidad, capacidad de adaptación y alto nivel de personalización de las actitudes y actividades educativas. La educación inclusiva no se limita a incluir al niño con Síndrome de Aperger, persigue cambios en las diferentes relaciones y en todas las prácticas de su educación.

Los niños con todo tipo de trastornos están incluidos en el aula de educación general en la mayoría de los planteles educativos, por disposiciones ministeriales. Dado el creciente número de niños diagnosticados con síndrome de Asperger, hay mucha probabilidad de que en las instituciones se encuentren estudiantes con estas características.

Como dicen Joaquín Fuentes y colaboradores (1992, p. 8), los niños con autismo tienen las mismas necesidades básicas que los demás -afecto, compañía, alimentos, vestidos, transporte, actividades de ocio...-, pero además tienen ciertas necesidades especiales sociales, sanitarias y educativas.

1.1.2.8 Detección de problemas en escolares con TEA

Canda (2007, p.32), indica que distingue la alteración cualitativa de la interacción social, que se manifiesta por lo siguiente: disfunción del uso de los múltiples comportamientos no verbales, en gestos, expresiones, posturas; incapacidad para desarrollar relaciones apropiadas con sus pares; no compartir intereses y objetivos con otras personas y la ausencia de reciprocidad social y emocional. Muestran posturas de comportamiento, intereses y actividades restrictivas, repetitivas y estereotipadas, sin retraso general.

También, Iacoboni (2009, p. 7), expresa que la presencia de dificultades que tienen los niños con Aspeger se observan en las conductas imitativas ya sean simbólicas o no simbólicas, cuando precisan imitar el uso de los objetos, gestos faciales y en la imitación vocal. Éste déficit en las personas con TEA está determinado por la incapacidad de establecer una equivalencia motora entre el que hace la demostración y el imitador.

Según Carr (2007) los estudiantes con Síndrome de Asperger requieren contextos inclusivos para su adaptación, con cierto margen de eficacia a los procesos de aprendizaje. En muchas ocasiones el desconocimiento de los rasgos característicos de este síndrome lleva al profesorado a la confusión con actitudes inadaptadas.

1.2 Fundamentación Legal

Al considerarse el autismo como una necesidad educativa asociada a una discapacidad, el desarrollo de esta investigación se fundamentara en las bases legales que hacen referencia a la inclusión educativa que las encontramos en los artículos de la Constitución de la República (2008), Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011), su Reglamento (2012), Código de la Niñez y de la Adolescencia (2009), y otras disposiciones.

1.2.1 Constitución de la República del Ecuador (2008)

De conformidad con la Constitución de la República del Ecuador (2008, p. 23), en la Sección quinta, sobre Educación, se indica lo siguiente:

> Art. 26.- La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo.

1.2.2 Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011)

De conformidad con la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011, pp. 12-13), en el Capítulo Segundo, de las Obligaciones del Estado respecto del Derecho a la Educación, se indica:

> Art. 5.- La educación como obligación de Estado.- El Estado tiene la obligación ineludible e inexcusable de garantizar el derecho a la educación, a los habitantes del territorio ecuatoriano y su acceso universal a lo largo de la vida, para lo cual generará las condiciones que garantice la igualdad de oportunidades para acceder, permanecer, movilizarse y egresar de los servicios educativos.
>
> Art. 6.- Obligaciones.- La principal obligación del Estado es el cumplimiento pleno, permanente y progresivo de los derechos y garantías constitucionales en materia educativa, y de los principios y fines establecidos en esta Ley. El Estado tiene las siguientes obligaciones adicionales:
>
> o. Elaborar y ejecutar las adaptaciones curriculares necesarias para garantizar la inclusión y permanencia dentro del sistema educativo, de las personas con discapacidades, adolescentes y jóvenes embarazadas.
>
> Art. 7.- Derechos.- Las y los estudiantes tienen los siguientes derechos:
>
> o.- Contar con propuestas educacionales flexibles y alternativas que permitan la inclusión y permanencia de aquellas personas que requieran atención prioritaria, de manera particular, personas con discapacidades, adolescentes y jóvenes embarazadas.

En la misma Ley (2011, p. 15), se indica:

> Art.- 11.- Obligaciones de los docentes.-

> j.- Elaborar y ejecutar en coordinación con la instancia competente de la autoridad educativa nacional, la malla curricular específica, adaptada a las condiciones y capacidades de las y los estudiantes con discapacidad, a fin de garantizar su inclusión y permanencia en el aula.

1.2.3 Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2012)

De conformidad con el Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2012, p. 88), en el Título VII, de las Necesidades Educativas Específicas, Capítulo I, de la educación para las personas con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad, se indica lo siguiente:

> Art. 227.- **Principios**.- La Autoridad Educativa Nacional, a través de sus niveles desconcentrados y de gestión central, promueve el acceso de personas con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad al servicio educativo, ya sea mediante la asistencia a clases en un establecimiento educativo especializado o mediante su inclusión en un establecimiento de educación escolarizada ordinaria.
>
> Art. 228.- **Ámbito**.- Son estudiantes con necesidades educativas especiales aquellos que requieren apoyo o adaptaciones temporales o permanentes que les permitan o acceder a un servicio de calidad de acuerdo a su condición. Estos apoyos y adaptaciones pueden ser de aprendizaje, de accesibilidad o de comunicación.

1.2.4 Código de la Niñez y de la Adolescencia (2009)

De conformidad con el Código de la Niñez y Adolescencia (2009, p.1), en el Título II, Principios Fundamentales, lo siguiente:

> Art. 6.- Igualdad y no discriminación. Todos los niños, niñas y adolescentes son iguales ante la ley y no serán discriminados por causa de su nacimiento, nacionalidad, edad, sexo, etnia, color, origen social, idioma, religión, filiación, opinión política, situación económica, orientación sexual, estado de salud, discapacidad o diversidad cultural o cualquier otra condición propia o de sus progenitores, representantes o familiares. El Estado adoptará las medidas necesarias para eliminar toda forma de discriminación.

Por lo que se deduce del mencionado artículo que el Estado, garantiza igualdad ante la ley y no discriminación por causa de discapacidad.

Los mencionados artículos, hacen referencia al derecho a una educación de calidad, para los estudiantes con discapacidad. Se establece el derecho a la inclusión educativa, a la obligatoriedad de los establecimientos educativos de recibirlos y a los docentes realizar las adaptaciones curriculares necesarias para garantizar el desarrollo integral del estudiante para que pueda participar activamente en la sociedad.

1.3 Revisión de Estudios Previos

A continuación se presenta una serie de autores que hablan sobre autismo, en forma cronológica, para continuar con algún caso sobre este tema a nivel de España y finalmente de estudios hechos en el Ecuador.

Lorna Wing y Judith Gould, realizaron un estudio en 1979, en un Municipio de Londres, Inglaterra, en el cual se demostró que los rasgos autistas pueden situarse en un conjunto de continuos o dimensiones que no solamente se alteran en el Autismo, también en otros cuadros que afectan al desarrollo.

La detección puede darse en los ámbitos familiar, escolar o clínico. El proceso evaluativo confirma el diagnóstico, y tiene como objetivo facilitar la intervención adecuada, pues considera las dificultades, capacidades, estilos y potenciales de aprendizaje para identificar las necesidades específicas y establecer un programa adecuado.

El tratadista Happé (1994, p. 24), sobre la historia del Trastorno del Espectro Autista, subraya que siempre existió, en muchas de las culturas de la humanidad se ha encontrado historias y leyendas de personas con un deficiente sentido común y con extraños comportamientos.

Médicos con experiencia en el tema, consideran que los criterios de Guillberg y Guillberg -psiquiatrías, especialistas en el Síndrome de Asperger- son más convenientes para el diagnóstico, además representan con mayor precisión las descripciones originales de Asperger y el perfil de aptitudes de los niños evaluados. Según estos criterios la tasa de prevalencia está entre 36 y 48 por cada 10.000 niños, o entre 1/210 y 1/280 niños, de acuerdo al estudio realizado en Estados Unidos. (Attwood 2007, p.76).

Los varones son más remitidos a evaluación que las mujeres para el SA, un análisis reciente estableció que de 1000 evaluaciones diagnósticas realizadas durante 12 años la proporción entre varones y mujeres es de 4 a 1. Lo que se puede atribuir a que las niñas con SA han demostrado tener mejores mecanismos de afrontamiento y camuflaje. En algunas niñas o adultos con capacidad intelectual superior, el diagnóstico se dificulta frente a su capacidad de camuflar sus limitaciones (Attwood, 2007, p. 76).

La edad media de diagnóstico en el SA, es de ocho a once años según Eisenmajer 1996, y Howlin y Asgharian 1999 (citados en Attwood, 2007, p.23). Según la opinión de Asperger suele presentarse después de los tres años, pero Attwood considera que puede identificarse cuando el niño es un bebé o en otros estadios del desarrollo, inclusive en la edad adulta (este último generalmente en las mujeres). Se encuentra que muchas de

las características se hacen evidentes en fases del desarrollo donde las habilidades de contacto social comienzan a desempeñar un papel central en la vida de un individuo. Igualmente, los enfoques de intervención que han tenido resultados positivos incluyen programas apropiados, apoyo a las familias, involucran profesionales especializados en el tratamiento, y provisión de servicios adecuados. Estos se dan considerando las respuestas a las necesidades en cada etapa de la vida de los individuos que presenten este trastorno.

Los criterios de Christopher Guillberg, basados en las investigaciones de Suecia y Londres son los más parecidos a las descripciones de Asperger, por ello, son los criterios preferidos en la práctica clínica para llegar a un diagnóstico. Si se cumple el criterio de deterioro social junto con, al menos, cuatro de los otros cinco criterios que son: intereses restringidos y absorbentes; necesidad compulsiva de introducir rutinas e intereses; problemas peculiares del habla y del lenguaje; dificultades en la comunicación no verbal y torpea motora (Attwood, 2007, p. 61).

Se debe enseñarles esencialmente competencias para la adaptación en su entorno social y mejorar con el entrenamiento en funciones cognitivas y emocionales que incrementen su flexibilidad. Es fundamental indagar en sus temas de interés, para desarrollar y ampliar sus potencialidades y contribuir con sus problemas de conducta.

Hace 15 años, en Roma, Italia, un grupo de neuropsicólogos dirigido por Giacomo Rizzolatti, identificaron las neuronas espejo. Tras su investigación explicaron neurofisiológicamente las formas complejas de cognición e interacción social, estableciendo que el SA, está asociado a una disfunción de este sistema de neuronas. (Iacoboni, 2009, p. 169).

En la Universidad Internacional de Andalucía, España, se encontró el trabajo de investigación denominado Intervenciones Psicoeducativas en el Espectro Autista, de Maira S. Felici, (2010), que realiza en el Centro Educativo Terapéutico: Fundación Everest, de Rosario, Argentina, cuyos objetivos principales son: contribuir al conocimiento científico acerca del Espectro Autista (diagnóstico, clínica diferencial)

y sus posibles abordajes (teoría de la mente, teoría de las funciones ejecutivas, teoría psicoanalítica) y aportar reflexiones concernientes al abordaje psico-educativo de las personas autistas desde el paradigma de la diversidad.

En el estudio utiliza una metodología cualitativa en las ciencias sociales, con estudio de casos, y la intervención del psicólogo, con la participación y análisis de cinco casos, de lo que concluye que se trata de vincular el autismo con la Institución Educativa y el Discurso Pedagógico. No sólo le interesó el abordaje clínico y terapéutico del autismo sino también su abordaje en el seno de la educación, y en especial de la educación en Argentina. La metodología y técnicas que se aplica en la institución están basadas en un Programa Cognitivo-Conductual empleado tanto a nivel individual como a nivel grupal (con horas compartidas).

Se encontró un trabajo de investigación de la PUCE, Ecuador, con el tema "Proyecto de Apoyo Psicoeducativo en la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), un manual dirigido a docentes para trabajar dificultades específicas en las áreas de atención, percepción, motricidad gruesa y fina de los niños con TEA que se encuentran en la Institución Educativa "Jason Miller" de la ciudad de Quito en el año 2015", de Barrionuevo, Estefanía. Cuyo objetivo general es realizar un manual dirigido a docentes para trabajar las dificultades específicas en atención, percepción, motricidad gruesa y fina de los niños con TEA que se encuentran en la Institución Educativa "Jason Miller", para propiciar la inclusión educativa.

Los objetivos específicos, fueron: Definir los aspectos del desarrollo en los estudiantes con TEA en las áreas de atención, percepción, motricidad gruesa y fina; identificar las dificultades que presentan los estudiantes con TEA de la Institución Educativa "Jason Miller" en las áreas estudiadas para lograr la inclusión educativa; plantear estrategias, actividades y material específico para estudiantes con TEA en las áreas de atención, percepción, motricidad gruesa y fina a través de un manual dirigido a los docentes.

La investigación realizada concluye que el manual elaborado constituye una herramienta de apoyo para el docente, debido a que se evidenciaron avances significativos en las áreas intervenidas, lo cual propicia una inclusión educativa en el

Centro Educativo “Jason Miller”. Las actividades del manual influyeron positivamente en su motivación y participación en cada una de las sesiones de Intervención Psicopedagógica, logrando avances en las áreas específicas de atención, percepción, motricidad gruesa y fina. El manual dirigido a docentes y su cuadernillo de aplicación son de uso práctico y lectura sencilla, siendo así útil en el manejo y empleo del mismo. Los materiales utilizados en el manual son novedosos, creativos y de fácil elaboración, lo que demuestra que para atender las necesidades educativas de estudiantes con TEA no se requiere de altos niveles de inversión económica. Se evidencian buenos resultados gracias a la apertura y colaboración por parte del personal que labora en el Centro Educativo, facilitando de esta manera el trabajo con los niños.

En la actualidad, en Ecuador, existen fundaciones como Fundación Asperger Ecuador, siendo un grupo de padres de familia, que desde hace varios años buscan mejorar integralmente la calidad de vida de sus hijos diagnosticados con Síndrome de Asperger. Por medio de su propia gestión y con la ayuda de profesionales comprometidos con esta causa, se formó la fundación. Es una entidad sin fines de lucro, inscrita en los registros públicos, constituida por padres y personas que tienen familiares con este diagnóstico.

Otra entidad en el país, que se preocupa por la población con autismo es la Asociación Asperger Ecuador, entidad de organización comunitaria, que realiza encuentros, eventos, charas y conferencias sobre este trastorno, y propone que además de una buena educación y valores lo que más se debe valorar es una buena salud. Rinde homenajes a todas las madres que han luchado y siguen luchando por ayudar a sus hijos a ser entendidos, aceptados e incluidos en esta sociedad. Ejecuta jornadas para padres, maestros, personas de la salud, y todas las personas interesadas. Siendo su lema "entiéndeme, acéptame e involúcrame".

CAPÍTULO II

METODOLOGÍA

2.1 Universo y muestra

La presente investigación fue realizada en la Unidad Educativa Salesiana "María Auxiliadora", es un establecimiento fisco-misional que oferta educación general básica y bachillerato técnico, se encuentra ubicada en el sector sur de la ciudad de Esmeraldas en el Valle de San Rafael, en el km 2 ½ vías Atacames.

Para la presente investigación se trabajó con la siguiente población, constituida por los actores sociales, conformado por: padres de familia y docentes, datos que se obtuvieron de la Secretaría de la Unidad Educativa, correspondientes al año lectivo 2014 – 2015.

Cuadro 1: Población objetivo

Elaborado por: Investigadora

Docentes	15
Padres de familia	4
Total	**23**

2.2 Método de investigación

La investigación se basó en el enfoque crítico-propositivo, dado que, su accionar se dirige a recabar información de la fuente y someterla a un análisis estadístico, para determinar la esencia del fenómeno causa-efecto con respaldo en su marco teórico. Es crítico puesto que se realiza un análisis descriptivo del fenómeno a investigar y propositivo, dado que, su fin último es la elaboración de una guía para ayudar a solución el problema de los docentes antes el abordaje y tratamiento de niños con TEA.

Además, critica la realidad existente identificando un problema de actual y vigente en el debate internacional para plantear una alternativa de solución asumiendo una realidad dinámica, que permita confrontar los datos estadísticos con el razonamiento lógico y del entorno social.

La investigación, por sus características propias hace uso de diversos recursos y herramientas que permitió obtener información veraz y directa de los involucrados en el estudio, por lo tanto, se sustenta en el enfoque cuanti – cualitativo, que privilegia las técnicas cualitativas, en busca de la comprensión de los fenómenos sociales, la observación natural, el enfoque contextualizado, da énfasis al proceso, y asume una realidad dinámica.

2.2.1 Modalidad de la investigación

2.2.1.1 De campo

La investigación se realizó en el sitio donde se produce el fenómeno en la Unidad Educativa "María Auxiliadora", para tomar contacto directo con la realidad de las diferentes dificultades que presentan los estudiantes autistas del nivel básico elemental.

Esta investigación se realizó mediante la información obtenida a través de la técnica de la encuesta, es decir, se ejecuta en el lugar donde suceden los hechos; y, es aquí donde se tomó contacto directo con los actores del proceso y con la realidad contextual, para obtener la información de acuerdo con la metodología para alcanzar los objetivos propuestos.

En esta modalidad la investigadora tiene contacto en forma directa con la realidad, para obtener información de acuerdo con los objetivos del trabajo de investigación.

2.2.1.2 Bibliográfico – documental

Para la presente investigación se utilizó también la modalidad de investigación bibliogáfica – documental.

Como lo indica Dávila (2013, p. 12):

> En una investigación se utiliza la modalidad de investigación bibliográfica – documental para detectar, ampliar y profundizar diferentes enfoques, teorías conceptualizaciones y criterios de diversos autores sobre este trabajo en documentos seleccionados dentro del aspecto bibliográfico que permitió una recopilación de la información dentro del marco de la investigación científica, lo que implica que la presente investigación se nutre de fuentes primarias y secundarias como libros, documentos, registros, cuadros de observaciones, revistas, periódicos, internet y otras publicaciones.

Ante la aseveración anterior, se realizó esta modalidad de investigación para la fundamentación científica, con el uso de fuentes primarias y documentos sobre autismo, sus funciones, ventajas y más criterios relacionados.

2.2.1.3 Intervención social

Otra modalidad que se desarrolló en la investigación fue la de intervención social, que "Es una modalidad particular de investigación por que consiste en la elaboración y desarrollo de una propuesta de un modelo operativo viable para solucionar problemas, requerimientos o necesidades de organizaciones o grupos sociales específicos". (Dávila, 2013, p.13).

2.2.2 Nivel de investigación

2.2.2.1 Exploratorio

La presente investigación fue de carácter exploratorio porque indagó las características y particularidades de los estudiantes con TEA, en su desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje, exploró las condiciones necesarias y suficientes para la realización de la investigación con las diferentes unidades de observación, ya indicadas.

La base instrumental para la recolección de la información fue una encuesta, de elaboración propia, que partió de la constatación del hecho de que no existe una investigación sobre este problema en la provincia de Esmeraldas.

Es exploratorio porque "sirve para preparar el terreno y por lo común anteceden a investigaciones con alcances descriptivos, correlacionales o explicativos" (Hernández, Fernández y Baptista, 2006, p. 78 en Montánchez, 2014). No obstante, también incluye rasgos de los estudios descriptivos porque "constituyen una opción a la investigación cuantitativa que trata de realizar descripciones precisas y muy cuidadosas respecto de fenómenos educativos" (Bisquerra, 2009, p.197 en Montánchez, 2014).

Hernández, Fernández y Baptista (2006, pp. 79-80 en Montánchez, 2014) indican que este tipo de estudios de corte exploratorio:

> …en pocas ocasiones constituyen un fin en sí mismos, generalmente determinan tendencias, identifican áreas, ambientes, contextos y situaciones de estudio, relaciones potenciales entre variables (…) y se caracterizan por ser más flexibles en su método en comparación con las correlaciónales o explicativas.

Después de entrevistas con algunos especialistas sobre autismo, se concluye que existe poco desarrollo sobre el asunto, por lo que esta investigación es de carácter exploratorio/descriptivo, por medio de la cual se puede tener una visión más general

sobre el panorama que tienen los docentes de la unidad educativa para solucionar problemas de aprendizaje con estudiantes con TEA.

2.2.2.2 Descriptivo

La investigación fue de tipo descriptivo, que según Hernández, Fernández y Baptista (2006) los estudios descriptivos son los que se centran a medir con precisión diferentes aspectos, dimensiones y componentes de un fenómeno sujeto a investigación.

Se utilizó la estadística descriptiva para el análisis de los datos, con el apoyo de la observación sistemática y del marco teórico, se describen los hechos y fenómenos suscitados en las unidades de observación, como son los estudiantes, docentes y padres de familia y describir los diferentes resultados con sus respectivos análisis e interpretaciones de la investigación.

2.2.3 Procedimiento

Los datos recogidos se transforman siguiendo ciertos procedimientos:

1. Revisión crítica de la información recogida, limpieza de información defectuosa.
2. Tabulación o cuadros según los resultados de las preguntas de las encuestas.
3. Manejo de información, reajuste de cuadros con casillas vacías o con datos tan reducidos cuantitativamente, que no influyen significativamente en los análisis.
4. Estudio estadístico de datos para presentación de resultados.
5. Análisis de los resultados estadísticos, destacando tendencias o relaciones fundamentales de acuerdo con los objetivos e interrogantes.
6. Interpretación de los resultados, con apoyo del marco teórico, en el aspecto pertinente.
7. Establecimiento de conclusiones y recomendaciones.

2.3 Técnicas e Instrumentos

2.3.1 Técnicas

La técnica de recolección de información que se utilizó en esta investigación fue la encuesta.

Se utilizó la técnica de la encuesta, que según Dávila (2013, p 12) es " un conjunto de preguntas, normalizadas, dirigidas a una muestra representativa de la población, con el propósito de obtener opiniones o hechos, para determinar las características objetivas de la población, con respecto al problema de la investigación".

La encuesta se aplicó a los docentes, para conocer la situación del proceso de enseñanza-aprendizaje que se aplica en el aula y las dificultades que se presenta en el desarrollo del mismo. Además se aplicó una encuesta a los padres de familia para indagar la parte comportamental y actitudinal de los niños con TEA.

2.3.2 Instrumentos

Un instrumento de recolección de la información que se utilizó en esta investigación fue el cuestionario, que se aplicó a los docentes -Anexo No. 1- y a padres de familia -Anexo No. 2-.

El cuestionario, según Dávila (2013, p 12) es un conjunto de preguntas de respuesta cerrada que permiten obtener información válida que ayude en la investigación a nivel cuantitativo, cuya importancia es el de facilitar el registro de la información relacionada, de manera sistemática y prolija, sobre las variables de estudio.

Fernández, Pérez y Rojas (1998, p.116 en Montánchez, 2014) consideran el cuestionario como un "documento que recoge de forma organizada las preguntas sobre el objetivo de la encuesta". Bisquerra (2009, pp.233-234, en Montánchez, 2014) indica que los cuestionarios:

> Permiten recoger información de los sujetos a partir de la formulación de preguntas a través de una entrevista persona, por correo o por teléfono, y pretenden hacer estimaciones de las conclusiones a la población de referencia a partir de los resultados obtenidos de una muestra.

Lukas y Santiago (2009, p. 227, citado en Montánchez, 2014) indican que el cuestionario "se utiliza cuando la población de personas sobre la que [se quiere] tener opinión es amplia. Tiene una finalidad esencialmente exploratoria para contrastar opiniones y puntos de vista cuando el grupo de personas es amplio".

Por otra parte, el cuestionario es una herramienta para la obtención de datos que se define como "una forma de encuesta caracterizada por la ausencia del encuestador por considerar que para recoger información sobre el problema de estudio es suficiente una interacción impersonal con el encuestado" (Rodríguez, García y Gil, 1996, p.186, en Montánchez, 2014).

Siguiendo a Gallart (2002) las unidades de observación de este trabajo son los docentes del nivel básico elemental de la Unidad Educativa Fiscomisional "María Auxiliadora", de la ciudad de Esmeraldas, los padres de familia que tienen sus hijos con TEA en ese nivel y los propios estudiantes. Las unidades de análisis fueron las actitudes y los conocimientos en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

2.3.3 Validez y Confiabilidad

Fox (1981, p. 610, en Montánchez, 2014) señala que un instrumento de recogida de datos tiene que constar de las siguientes fases metodológicas:

> a) Limitación de la extensión para dedicar el menor tiempo posible a contestarlo.
> b) Estructuración del modelo de respuesta en el mayor grado posible para reducir al mínimo lo que tengan que escribir los sujetos.
> c) Redacción del material introductoria de un modo elocuente y sincero para que los sujetos conozcan la finalidad de la investigación y el uso de sus datos.

d) Arbitrar un sistema para que los sujetos conozcan los resultados de la investigación, si lo desean.

En la elaboración del cuestionario se dio especial relevancia al contenido de los ítems, procurando no solicitar grandes esfuerzos y exigencias de atención por parte de los encuestados a la hora de su aplicación, asegurando las respuestas de los docentes y padres de familia.

CAPÍTULO III

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

3.1 Análisis y descripción de resultados

En este capítulo se analizan los datos extraídos de los cuestionarios aplicados a docentes y padres de familia que tienen en la institución hijos con autismo. Se considera para este estudio el término padres de familia, a los padres, madres y representantes de los niños con autismo.

Se definieron las variables de este estudio, con el tipo de dato que contenía cada una. Se ingresaron los valores en hojas de datos de Excel, se procedió a su cálculo, luego a su representación y finalmente a su análisis e interpretación basándose en el marco teórico.

Se presentan las Figuras de frecuencias para mostrar el número y los porcentajes de los datos observados por pregunta. La misma información también aparece en forma de gráficos, con lo que es fácil ver lo que respondió la mayoría de los encuestados.

Los cuestionarios tienen dos alternativas, a través de una escala de valoración dicotómica: “Si” o “No”.

3.1.1 Encuesta aplicada a docentes

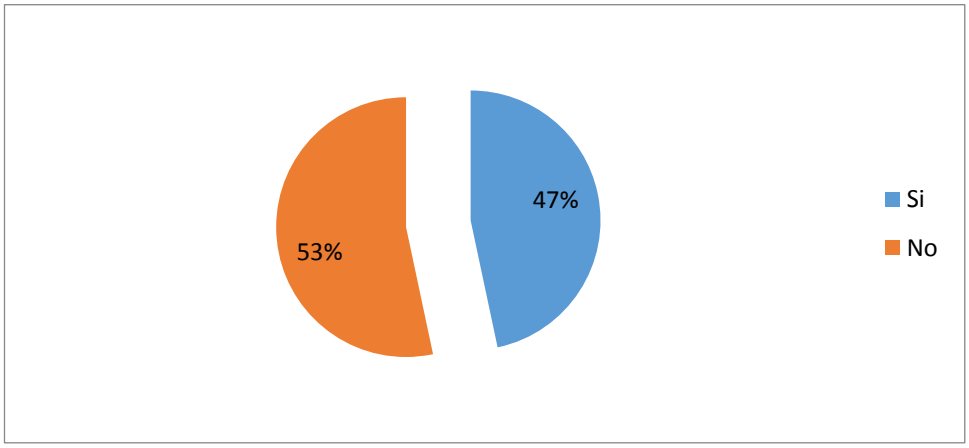
A continuación, se analiza cada uno de los ítems de la encuesta aplicada a los docentes. La frecuencia y su porcentaje, se representa en una Figura y en su respectivo gráfico correspondiente para su posterior análisis e interpretación de los datos obtenidos.

Tabla I. Conocimiento del autismo

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Si	7	47%
No	8	53%
Total	**15**	**100%**

Elaborado por: Investigadora

Figura 1 Conocimiento del autismo



Elaborado por: Investigadora

Análisis e interpretación de resultados

El 53% de los docentes investigados no conocen lo que es el autismo, mientras que un 47% declaró que si conoce que es y sus consecuencias sobre todo en el área educativa.

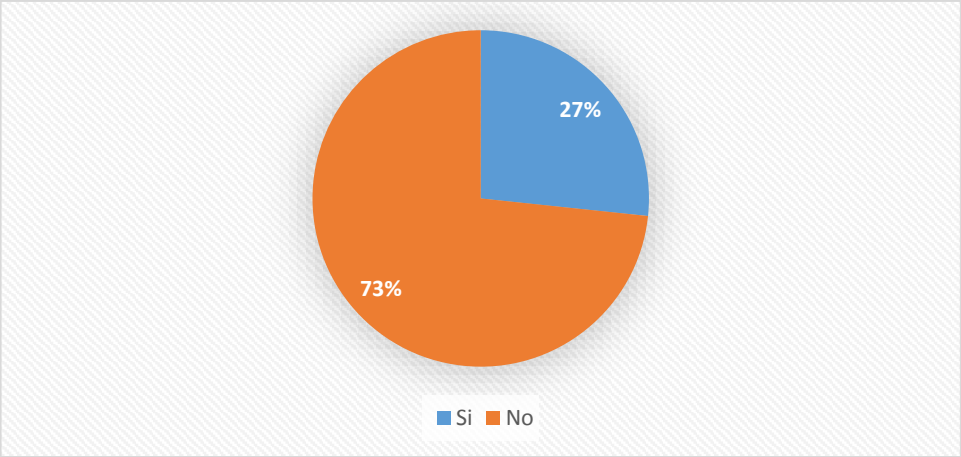
Según Wing (1998), el "autismo es un trastorno del neurodesarrollo que se caracteriza por alteración de la interacción social, el comportamiento y la comunicación es restringido y repetitivo". La mitad de los docentes encuestados no conocen lo que es el autismo, aspecto que afecta a la socialización, la comunicación, la imaginación, de los estudiantes, por lo que se debe capacitarlos en este trastorno.

Tabla II Ha trabajado con niños con autismo

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Si	4	27%
No	11	73%
Total	**15**	**100%**

Elaborado por: Investigadora

Figura 2 Ha trabajado con niños con autismo



Elaborado por: Investigadora

Análisis e interpretación de resultados

El 73% de los maestros investigados manifestó que no ha trabajado con niños con Autismo, mientras que el 27% si ha trabajado con niños que presentan TEA.

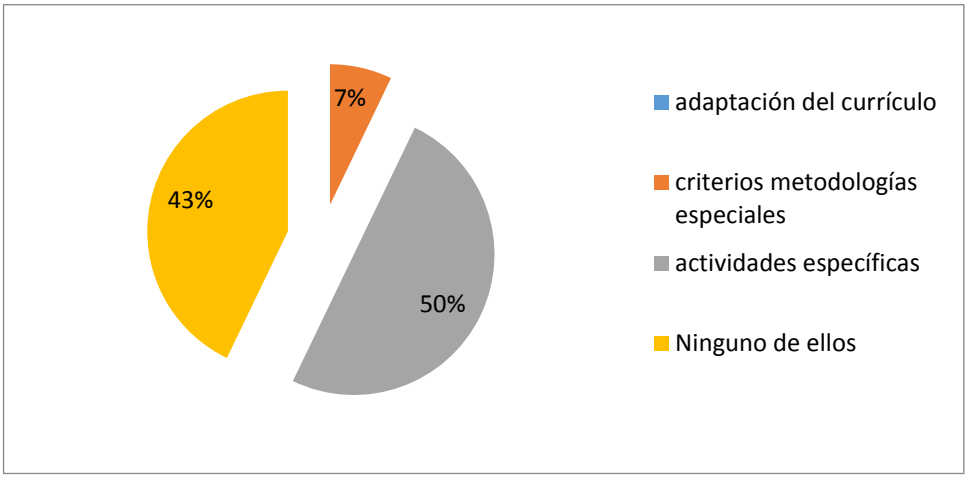
A pesar de que en los últimos años se ha promovido la inclusión educativa y que ha llevado a la inserción de niños y niñas con este tipo de dificultades, muchos maestros aún no han vivido esta experiencia, no han sido capacitados para su trabajo con estudiantes con autismo.

Tabla III Técnicas y estrategias utilizadas para trabajar con niños con autismo

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Adaptación del currículo	0	0%
Criterios metodologías especiales	1	7%
Actividades específicas	7	50%
Ninguno de ellos	6	43%
Total	**14**	**100%**

Elaborado por: Investigadora

Figura 3 Técnicas y estrategias utilizadas para trabajar con niños con autismo



Elaborado por: Investigadora

Análisis e interpretación de resultados

El 50 % de los docentes investigados trabajan con actividades específicas con niños con autismo, el 43% no utiliza técnicas y ni estrategias para trabajar con ellos, y el 7% aplica criterios metodológicos especiales para trabajar con este tipo de niños.

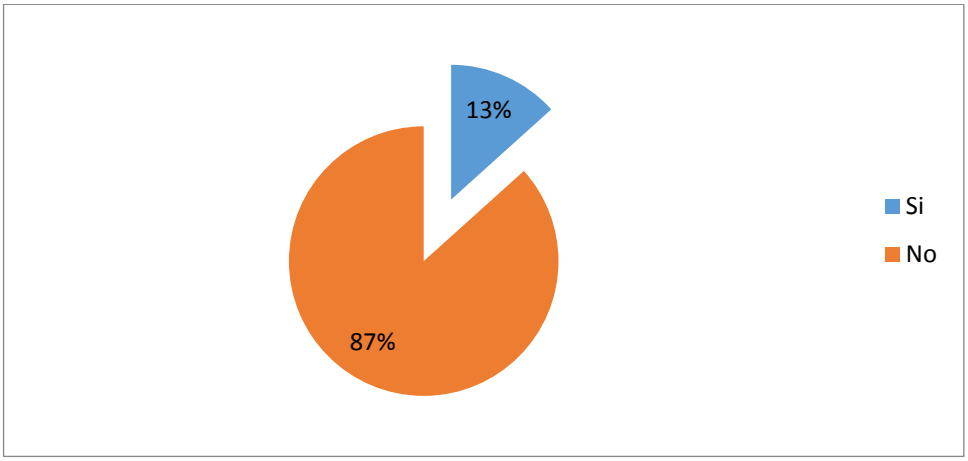
Se deduce que no todos los docentes conocen y aplican técnicas y estrategias para trabajar con niños con autismo, es conveniente realizar una guía en este sentido, además no conocen porque aún no existen muchos niños con TEA en las escuelas regulares y porque nadie les ha capacitado específicamente, y buscan estrategias por su cuenta.

Tabla IV Planifica considerando la inclusión

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Si	2	13%
No	13	87%
Total	**15**	**100%**

Elaborado por: Investigadora

Figura 4 Planifica considerando la inclusión



Elaborado por: Investigadora

Análisis e interpretación de resultados

De los docentes investigados el 87% indicaron que no consideran la inclusión de actividades para los niños con Trastorno del Espectro Autista en su planificación, el 13% si considera la inclusión de actividades para los niños con autismo.

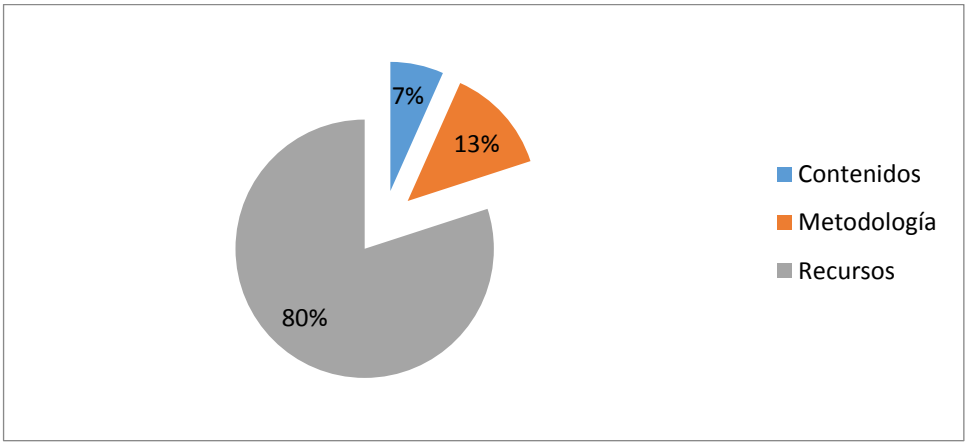
Lo que demuestra que el docente no considera el tema de la inclusión en el momento de planificar; la Planificación Curricular es la descripción de las destrezas con criterio de desempeño, que son la orientación general, la tarea del docente es incluir actividades para la adaptación de los niños con autismo. Puesto que el porcentaje de docentes es muy alto, se debe recalcar la importancia que en sus planificaciones debe existir actividades para niños con autismo y que por decreto educativo se tiene que dar calidez y calidad a todos los estudiantes.

Tabla V En su planificación qué elemento del currículo utiliza en la inclusión

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Contenidos	1	7%
Metodología	2	13%
Recursos	12	80%
Total	**15**	**100%**

Elaborado por: Investigadora

Figura 5 En su planificación qué elemento del currículo utiliza en la inclusión



Elaborado por: Investigadora

Análisis e interpretación de resultados

El 80% de los docentes investigados, indican que realizan las adaptaciones curriculares en los recursos que utilizan para la planificación del proceso de enseñanza aprendizaje, el 13% hacen en la metodología y el 7% dice que hace adaptaciones en los contenidos impartidos a los niños.

Se infiere que la mayor parte de los docentes en las planificaciones realizan adaptaciones curriculares en los recursos, aspecto muy importante para el desarrollo del aprendizaje en los niños con TEA, que además depende el grado en el cual está cursando el niño. Aunque de acuerdo con las indicaciones dadas por el Ministerio de

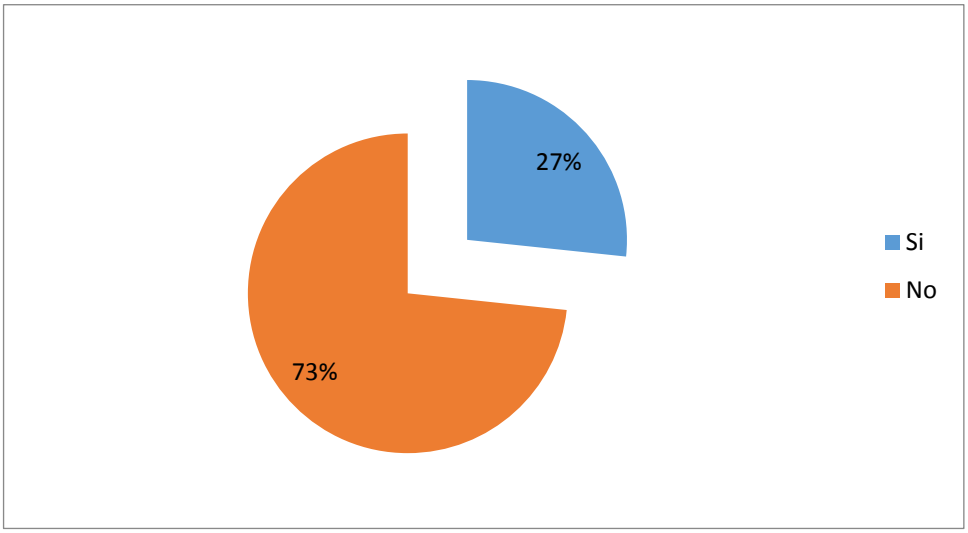
Educación, se debe recalcar más en la metodología, y también se debe conocer el grado de autismo que un estudiante tiene para poder hacer las adaptaciones debidas.

Tabla VI Ambiente escolar y de aprendizaje

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Si	4	27%
No	11	73%
Total	**15**	**100%**

Elaborado por: Investigadora

Figura 6 Ambiente escolar y de aprendizaje



Elaborado por: Investigadora

Análisis e interpretación de resultados

Los docentes encuestados en un 73% que no preparan el ambiente escolar y de aprendizaje para el trabajo con niños con autismo, mientras que el 27% declaró que si prepara el ambiente escolar y de aprendizaje para el trabajo con niños autistas.

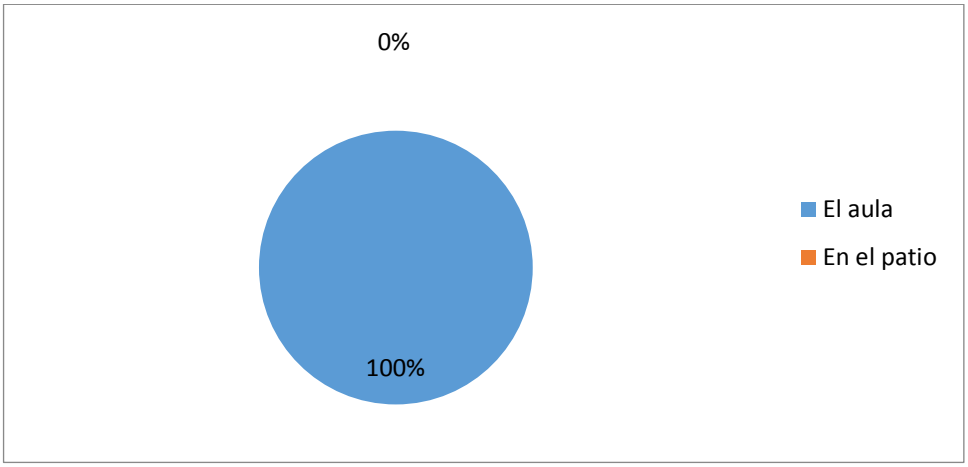
Preparar el ambiente escolar y de aprendizaje para el trabajo con niños con autismo, es una de las actividades de los docentes, que tiene un gran impacto en la motivación y en el desarrollo académico y personal de ellos.

Tabla VII Ambientes de aprendizaje usado con mayor frecuencia

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
El aula	15	100%
En el patio	0	0%
Salón de juego	0	0%
Total	**15**	**100%**

Elaborado por: Investigadora

Figura 7 Ambientes de aprendizaje usados con mayor frecuencia



Elaborado por: Investigadora

Análisis e interpretación de resultados

El 100% de los maestros encuestados utiliza solo el aula como ambiente de aprendizaje con los niños que están a su cargo.

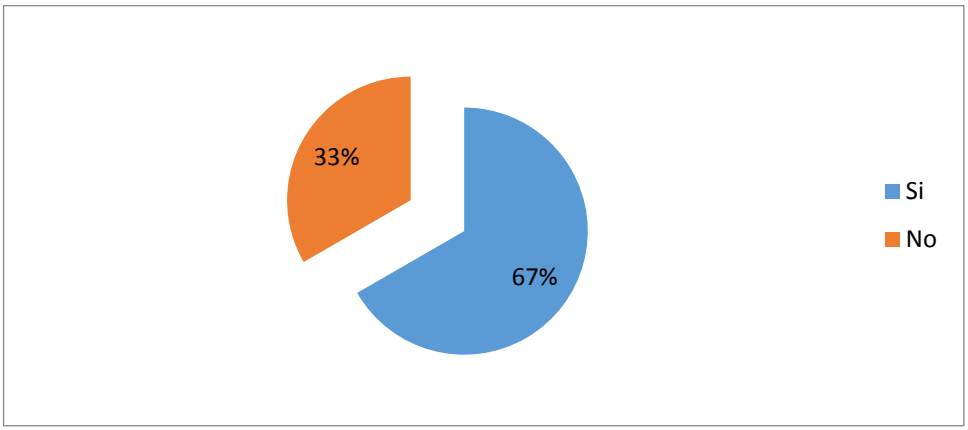
En la actualidad la educación da un giro diferente ya que el aprendizaje se lo puede hacer el cualquier lugar siempre y cuando tenga una buena planificación para lograrlo y la disponibilidad de los medios para hacerlo. El docente como lo dice Garret (1998), no debe ceñirse solo al aula, debe trabajar en el patio, en el campo, en la biblioteca y hasta en su casa.

Tabla VIII Motivación a la participación

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Si	10	67%
No	5	33%
Total	**15**	**100%**

Elaborado por: Investigadora

Figura 8 Motivación a la participación



Elaborado por: Investigadora

Análisis e interpretación de resultados

De los docentes investigados el 67%, motiva la participación de niños con autismo en el proceso de enseñanza aprendizaje, el 33%, manifestó que no lo hace.

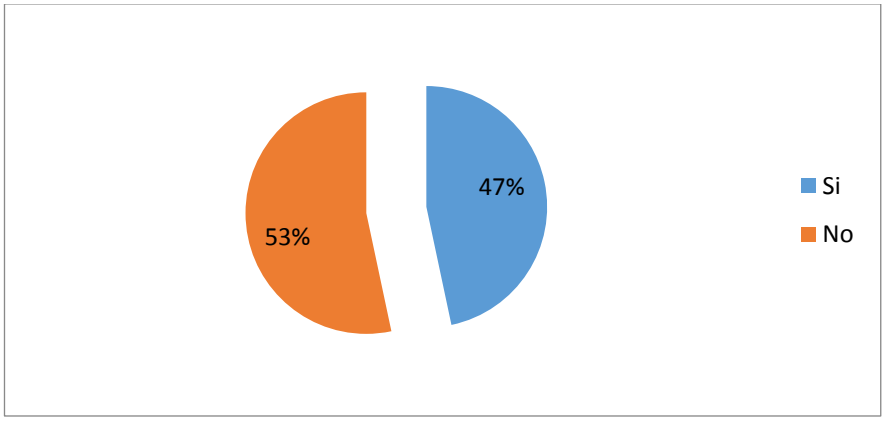
La motivación es el interés que tiene el estudiante por su propio aprendizaje, se puede adquirir, mantener o aumentar en función de elementos intrínsecos y extrínsecos. Esto debe hacer el profesor para que sus estudiantes se motiven en el aprendizaje. Como dice Watson (2010), motivar a individuos que presentan el trastorno del espectro autista (TEA) es esencial, aunque presenta desafíos difíciles. Es esencial porque ellos presentan intereses y habilidades restringidas en varias áreas. Con experiencias positivas pueden convertirse en individuos que viven, trabajan y juegan dentro del marco de la comunidad.

Tabla IX Intercambio de información con el padre de familia

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Si	7	47%
No	8	53%
Total	**15**	**100%**

Elaborado por: Investigadora

Figura 9 Intercambio de información con el padre de familia



Elaborado por: Investigadora

Análisis e interpretación de resultados

El 53% de los docentes investigados manifestaron que no intercambian información con el padre de familia, mientras que el 47% si intercambia con el padre de familia sobre los niños con TEA.

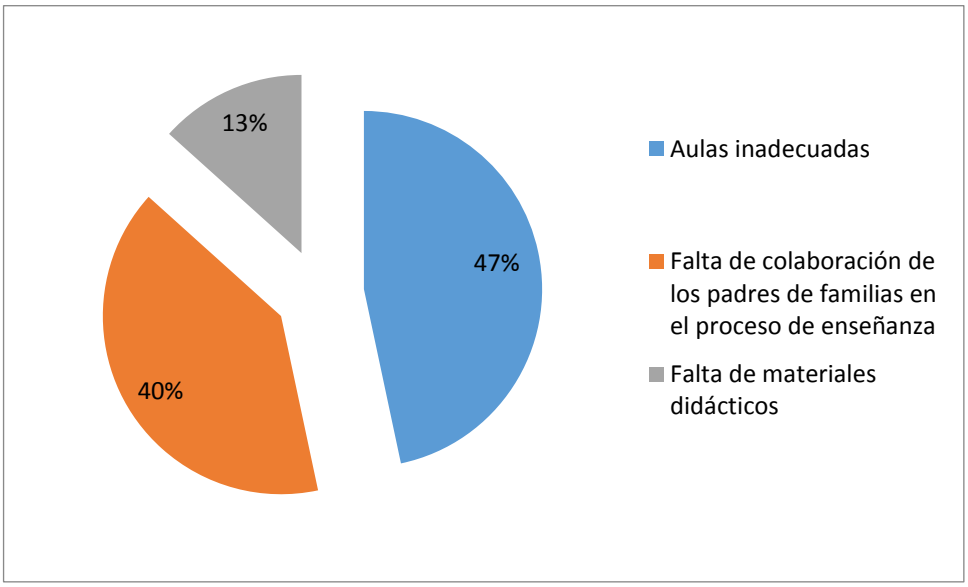
En la actualidad, la delegación de la educación en manos de la escuela no es absoluta ya que, por un lado, los padres siguen educando a sus hijos y, por otro, no deben permanecer ajenos a lo que la escuela hace con sus hijos. La experiencia diaria demuestra que muchos padres optan por la cómoda actitud de lavarse las manos. Es importante que se los involucre en este proceso para tener éxito en los objetivos propuestos. De la investigación se puede resaltar que las familias de los niños con autismo de la unidad educativa si están implicados porque casi el 50% están involucrados, aunque se debe llegar a la mayoría de ellos.

Tabla X Dificultades para trabajar con niños con autismo

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Aulas inadecuadas	7	47%
Falta de colaboración de los padres de familias en el proceso de enseñanza	6	40%
Falta de materiales didácticos	2	13%
Total	**15**	**100%**

Elaborado por: Investigadora

Figura 10 Dificultades para trabajar con niños con autismo



Elaborado por: Investigadora

Análisis e interpretación de resultados

De los maestros encuestados el 47% dice que las aulas inadecuadas es la mayor dificultad que tiene para acoger niños con autismo, el 40 % encuentra como dificultad la falta de colaboración de los padres de familias en el proceso aprendizaje de enseñanza, el 13% tiene como dificultad la falta de materiales.

Las dos dificultades mayores que existen para trabajar con niños con autismo, n posibilitan en mejor proceso de enseñanza – aprendizaje, y como lo indica Rojas

(2009), la educación actual en el mundo, está sufriendo grandes cambios e innovaciones en especial por efectos de la globalización, debe orientar a la formación íntegra e integral del ser humano en sus aspectos bio–psico–sociales, por lo que debe desarrollar competencias, capacidades, habilidades, valores y actitudes en cada estudiante.

El Plan Nacional del Buen Vivir 2013-2017 del Ecuador (Senplades, 2014), indica que el conocimiento es un proceso permanente y cotidiano, orientado hacia la comprensión de saberes específicos, y es un medio de acumulación individual ilimitada, que se fortalece a lo largo de la vida. La educación no es un fin en sí mismo, es un proceso continuo y de interés público que integra todos los niveles de formación.

La formación integral de los estudiantes permite mejorar la calidad de la educación, promueve la generación del conocimiento desarrollando personas creativas, solidarias, responsables, críticas, participativas y productivas, potenciando la labor del docente, como actor clave en la construcción del Buen Vivir (Senplades, 2014).

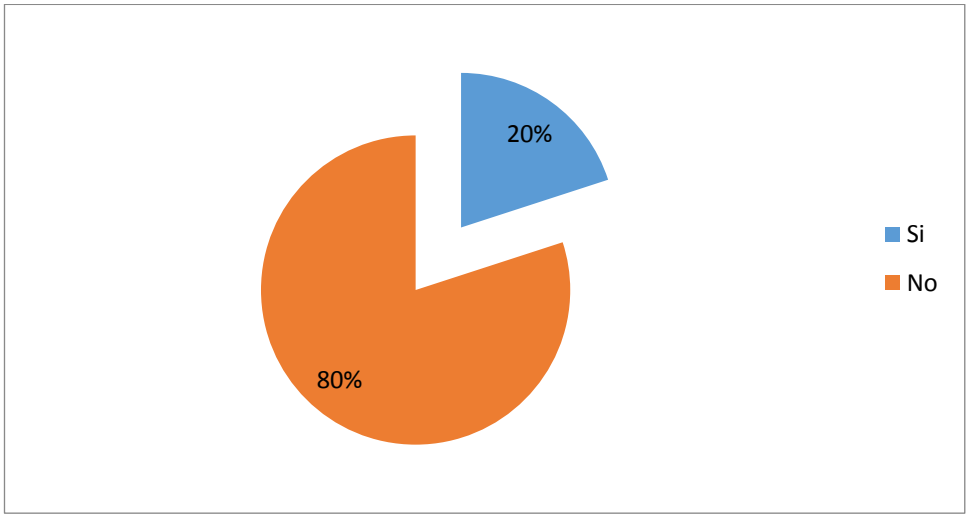
Lo indicado determina que los planteles de acuerdo con lo que indica el Ministerio de Educación, deben tener aulas adecuadas, que se procure la colaboración de los padres de familias, y se disponga de materiales didácticos concretos y accesibles para que se haga un mejor proceso de aprendizaje en especial con niños con necesidades educativas especiales, en nuestro caso con niños con autismo.

Tabla XI Conocimiento de la adaptación del entorno de aprendizaje

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Si	3	20%
No	12	80%
Total	**15**	**100%**

Elaborado por: Investigadora

Figura 11 Conocimiento de la adaptación del entorno de aprendizaje



Elaborado por: Investigadora

Análisis e interpretación de resultados

El 80% de los docentes investigados no conocen cómo adaptar el entorno de aprendizaje para satisfacer las necesidades de los niños con autismo, mientras que el 20% si conoce como adaptar el entorno del proceso para satisfacer las necesidades de los niños con TEA.

De lo que se deduce que falta capacitación para todos los docentes no solo en el proceso de aprendizaje con niños con autismo sino en todos los niveles y actividades pedagógicas. No cabe duda que la capacitación y la formación van de la mano en la docencia y es la parte medular para un buen desarrollo de los procesos de enseñanza

aprendizaje.

Igualmente como lo indica la Ley Orgánica de Educación Intercultural, su reglamento y las políticas del estado, dados en el Plan Nacional de Desarrollo, se debe llegar a una excelente capacitación de los docentes, en especial para los estudiantes con necesidades educativas especiales.

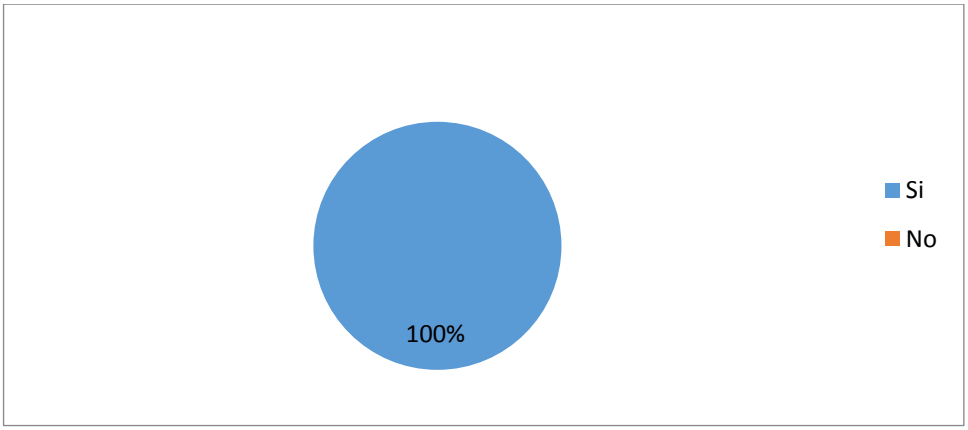
Este aspecto será fundamental en el desarrollo de la propuesta de una guía pedagógica con su respectiva capacitación para trabajar con estudiantes con autismo.

Tabla XII Guía para la inclusión de niños con autismo

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Si	15	100%
No	0	0
Total	**15**	**100%**

Elaborado por: Investigadora

Figura 12 Guía para la inclusión de niños con autismo



Elaborado por: Investigadora

Análisis e interpretación de resultados

De los maestros investigados el 100% dice que si se debe hacer una guía para la inclusión de los niños con autismo en la educación básica de esta institución, ya que, esta es una herramienta que les permitirá guiarse y evaluar el proceso de inclusión de los educandos con autismo.

Definitivamente uno de los aspectos más importantes para el trabajo en el aula con los niños con autismo es la utilización por parte del docente de un documento que le guíe en su trabajo y en el desarrollo de los aspectos preponderantes del proceso de enseñanza - aprendizaje.

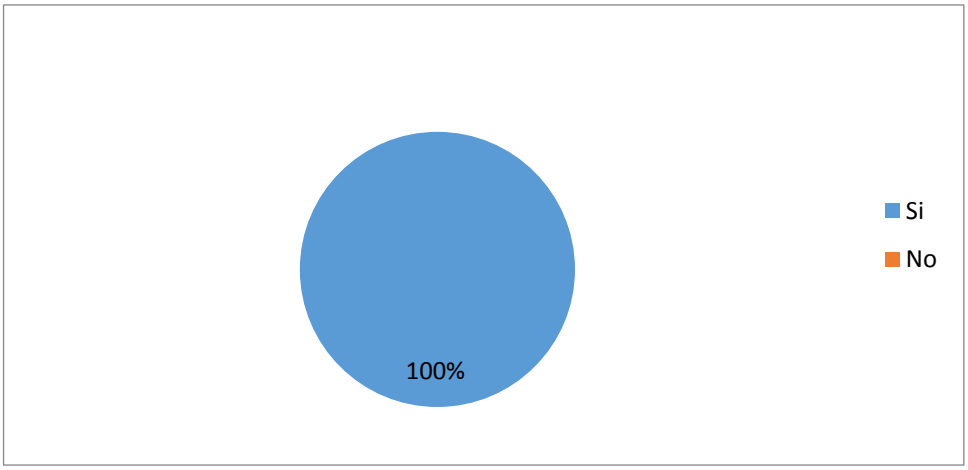
3.1.2 Encuesta aplicada a los Padres de Familia

Tabla XIII En el centro educativo existe inclusión educativa

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Si	4	100%
No	0	0%
Total	**4**	**100%**

Elaborado por: Investigadora

Figura 13 En el centro educativo existe inclusión educativa



Elaborado por: Investigadora

Análisis e interpretación de resultados

En este grafico se demuestra que el 100% de los padres de familia investigados, que están incluido en el plantel institucional, manifestaron que el centro educativo si incluyen a niños con autismo sin ninguna dificultad.

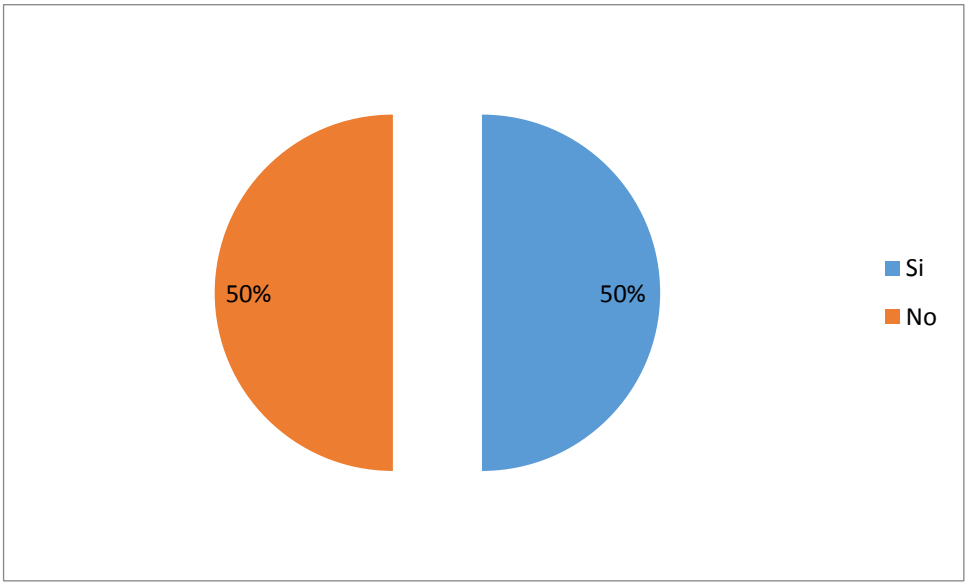
La inclusión es el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje. A pesar de que se ha avanzado significativamente en la inclusión, aún falta mucho por hacer para lograr una convivencia normal de los niños con necesidades educativas especiales en las escuelas.

Tabla XIV Sentirse bien en el centro educativo

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Si	2	50%
No	2	50%
Total	**4**	**100%**

Elaborado por: Investigadora

Figura 14 Sentirse bien en el centro educativo



Elaborado por: Investigadora

Análisis e interpretación de resultados

El 50% de los padres de familia que tienen matriculados en el plantel a sus hijos con autismo, manifestaron que sus representados si se sienten bien en el centro educativo, el otro 50 %, indica que no.

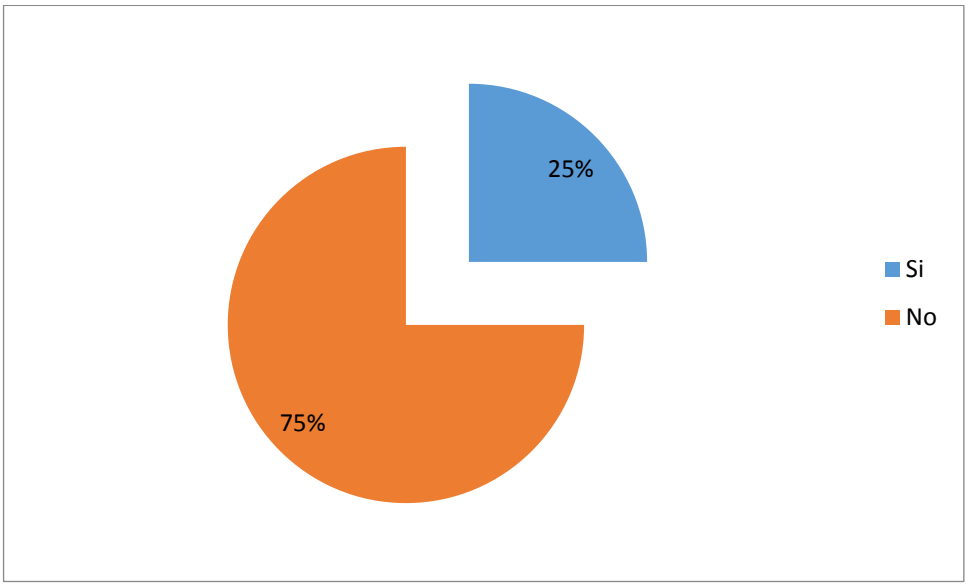
Los padres de familia así lo consideran puesto que conocen que existen docentes que no están capacitados para trabajar con niños con autismo, algunos de ellos no saben utilizar muy bien los procesos en clase, como, las metodologías, recursos, y de ahí se produce el inconformismo. Para que se desarrolle correctamente se debe facilitar la comprensión de relaciones entre sus propias conductas y las contingencias del medio.

Tabla XV Colaboración en el proceso aprendizaje

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Si	3	75%
No	1	25%
Total	**4**	**100%**

Elaborado por: Investigadora

Figura 15 Colaboración en el proceso aprendizaje



Elaborado por: Investigadora

Análisis e interpretación de resultados

El 75 % de los padres de familia investigados, manifestaron que si colaboran en el proceso de aprendizaje de su representado, mientras que el 25% manifestó que no colaboran en el proceso de aprendizaje de sus hijos.

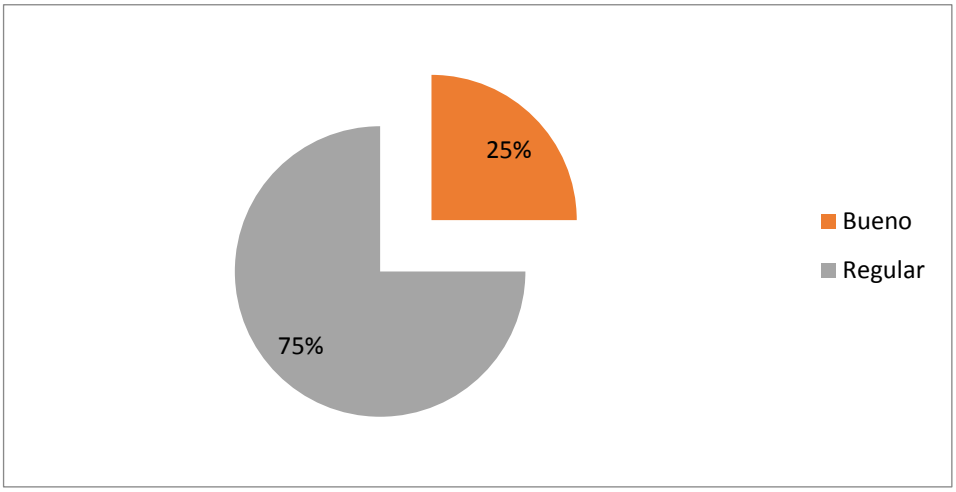
La mayoría de los representantes investigados manifiestan colaborar con el proceso de aprendizaje a pesar de que ellos mismos desconocen cómo ayudar a sus representados.

Tabla XVI Rendimiento

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Muy Bueno	0	0%
Bueno	1	25%
Regular	3	75%
Total	**4**	**100%**

Elaborado por: Investigadora

Figura 16 Rendimiento



Elaborado por: Investigadora

Análisis e interpretación de resultados

De los padres de familia investigados, el 75 % manifestó que el rendimiento de su representado es regular, el 25%, que el rendimiento de su representado es bueno.

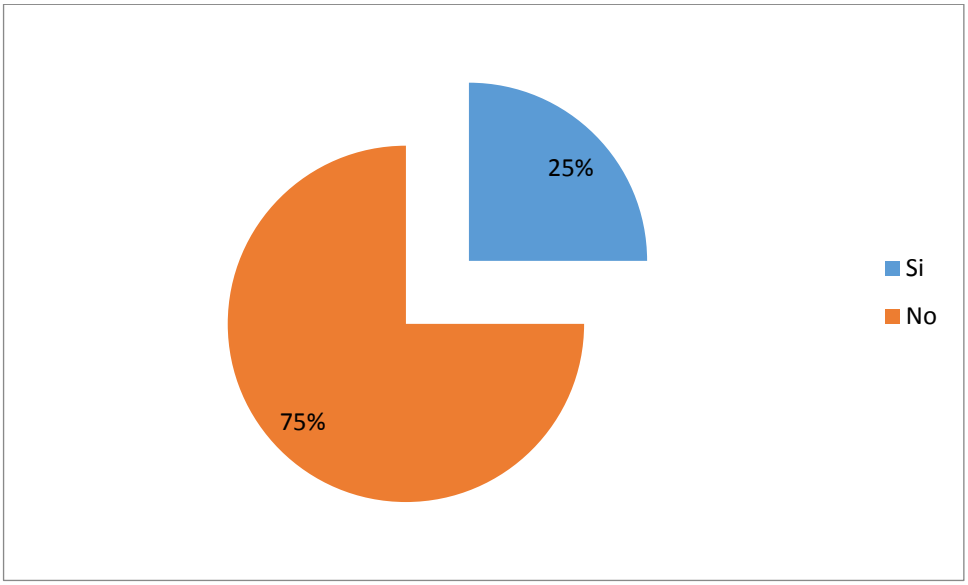
El rendimiento de los estudiantes con autismo es regular, este situación se puede deber a que los docentes no cuentan con las capacitaciones necesarias, ni con documentos que les ayude a llevar con calidez y calidad el proceso de enseñanza – aprendizaje, en especial para quienes trabajan con personas con inclusión, se debe dar el apoyo al docente para mejorar su proceso de aprendizaje, con nuevas metodologías. De esto no debe estar aparte el padre de familia para que ayuden en el desarrollo del niño con autismo y se logre mejore niveles de rendimiento.

Tabla XVII Docentes preparados para trabajar con niños con autismo

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Si	1	25%
No	3	75%
Total	**4**	**100%**

Elaborado por: Investigadora

Figura 17 Docentes preparados para trabajar con niños con autismo



Elaborado por: Investigadora

Análisis e interpretación de resultados

En este gráfico se demuestra que el 75% de los padres de familia investigados, manifestaron que los maestros no están preparados para trabajar con niños con autismo, mientras que el 25% de los investigados manifestó que si están preparados.

En la actualidad recién se está capacitando a maestros para trabajar con esta problemática por parte del Ministerio de Educación como objetivo de la inclusión educativa, no existe mucho material bibliográfico y didáctico que ayude a los maestros para desarrollar su clase de manera efectiva.

En nuestro país y con respecto a la formación de los docentes en Ciencias de la Educación, no existe ni la carrera ni la especialización en “Educación especial”, hoy llamada “escuela inclusiva”, por lo que sea cual sea la mención elegida como profesional de la educación no existen ni formación ni conocimientos específicos en materia de Inclusión (Montánchez, 2014, p.167).

Los avances en inclusión en Ecuador son muy recientes, por lo que se necesita de más apoyo por las instituciones y organización, por parte del gobierno y de la sociedad para poder seguir avanzando en una sociedad inclusiva para todos y todas.

Actualmente, el país se rige por el Plan Nacional del Desarrollo para el Buen Vivir iniciándose en el 2009 con miras al 2017. En él se encuentra la inclusión educativa como un eje clave a desarrollar.

Por lo indicado anteriormente, no existen profesionales en la docencia formados en educación inclusiva, por lo que es necesario capacitar a los actuales docentes en este aspecto, en adaptaciones curriculares, en el uso de metodologías y recursos que lleven a un buen desarrollo a los estudiantes con necesidades educativas especiales y en este caso a estudiantes con autismo.

CAPÍTULO IV

CONCLUSIONES Y PROPUESTA

El objetivo principal del presente trabajo de investigación es mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje, en estudiantes con Trastorno del Espectro Autista del nivel básico elemental a través de la elaboración de una propuesta de guía educativo-pedagógica.

Se conciben las dimensiones particulares y esenciales que describen el trabajo de los docentes con los niños con autismo que están en las aulas del nivel básico elemental de la institución, en el proceso de enseñanza – aprendizaje y las adaptaciones para un mejor desarrollo de sus potencialidades.

Para cumplir con el objetivo general y con los específicos se planteó el diseño de un instrumento de recolección de datos para docentes y padres y madres de familia con niños con TEA que permitiera determinar los fundamentos del trastorno y los procesos de enseñanza-aprendizaje, investigar las dificultades y potencialidades de los docentes en las aulas donde estudian estos niños y, con el propósito, de elaborar una guía pedagógica sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje ajustada y personificada.

De acuerdo con todo el marco teórico y lo indicado por especialistas, los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista, adquieren destrezas comunicativas, las mismas que la aprenden en el contacto permanente con sus compañeros pares; aspectos que deben ser tomados en cuenta por los docentes para llegar a que los niños tengan mayor y mejor adaptación social.

Se puede indicar que mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje, en estudiantes con autismo del nivel básico elemental a través de la elaboración de una propuesta de guía pedagógica, con los instrumentos aplicados y los resultados obtenidos, se ha cumplido. Además, se puede indicar que se cumplieron los objetivos específicos; en primer lugar, haber recolectado la información teórica fundamental sobre el Trastorno del Espectro Autista y sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje. En segundo lugar,

se evidencia que se identificaron los procesos de enseñanza-aprendizaje que utilizan los docentes en el aula para estudiantes con autismo, que relativamente son bajos y escasos, por lo que se debe promover la elaboración de la respectiva guía pedagógica, seguidamente, las dificultades de los docentes en las aulas que estudian niños con autismo determinado que la inadecuación del aula es uno de los puntos más fundamentales, además de la metodología para su aplicación, ya que no tienen la suficiente capacitación, ni formación especializada. Por último, el objetivo de elaborar propuesta de guía educativo - pedagógica sobre los procesos de enseñanza - aprendizaje para los niños con autismo, es loable y es respaldada en su totalidad por los docentes y padres de familia, siendo una herramienta de ayuda para docentes y padres y madres en el desarrollo del proceso de aprendizaje y a elevar el rendimiento de los estudiantes.

4.1 Conclusiones

En cuanto al cumplimiento de los objetivos iniciales propuestos, se concluye que:

El contexto escolar es un obstaculizador del proceso de aprendizaje de los estudiantes con autismo, por lo que se debe insistir en la necesidad por parte de la unidad educativa de adquirir recursos didácticos básicos, para el aprendizaje de los estudiantes.

Los docentes de forma general, no están preparados para trabajar con estudiantes con autismo, carecen de capacitación al respecto, aunque existe la predisposición de capacitarse para ejercer su función docente.

Los procesos de enseñanza-aprendizaje que utilizan los docentes en el aula en el nivel básico elemental de la Unidad Educativa María Auxiliadora, no son los idóneos para el proceso formativo de los educando con TEA, no cuentan con un currículo paralelo, ya que, ellos aprenden de una manera más lenta, y los procesos de adaptación curricular deben ser mucho mejor desarrollados.

El desenvolvimiento escolar que presentan los niños con autismo en el aula de clases, es baja, por su misma situación, el currículo no está ajustado a las necesidades de éstos niños con este tipo de trastorno, por lo que se debe insistir en las adaptaciones curriculares, en especial en lo concerniente a recursos y metodologías.

Las dificultades que tienen los docentes en las aulas son: aulas que no están en condiciones para acoger a niños con trastorno o con necesidades educativas especiales, además los maestros no están capacitados para trabajar con esos niños, no tienen la colaboración necesaria de los padres de familia y representantes. Estos aspectos deben ser mejorados en especial con el auspicio del Comité de Padres de Familia y las autoridades de la institución.

Los docentes del nivel básico elemental de la Unidad Educativa Salesiana "María Auxiliadora", no conocen lo que es y conlleva el Trastorno del Espectro Autista, sus características, principios, formas de trabajo y sus consecuencias en el área educativa, se refuerza la conclusión de la falta de capacitación y de formación en educación inclusiva por parte del profesorado.

Los maestros deben procurar conocer más sobre la educación inclusiva, estudiantes con necesidades educativas especiales, trastornos y sobre los procesos de aprendizaje que se debe realizar para los estudiantes en especial en lo referente al uso de recursos, metodologías y evaluación, con el fin de potenciar el desarrollo educativo de estos niños y elevar su rendimiento académico.

En los últimos años, en el Ecuador, se ha promovido la inclusión educativa, se ha llegado a la inserción de niños y niñas con necesidades educativas especiales. Todos los planteles educativos fiscales o particulares deben admitir el ingreso de toda la diversidad de estudiantes, para cumplir con las normas y políticas emitidas por el Estado. Lastimosamente muchos maestros, que en sus aulas tiene estudiantes con necesidades educativas especiales, aún no han sido capacitados en la metodología para trabajar el proceso de enseñanza – aprendizaje, por lo que aún no han vivido esta experiencia.

Los docentes que trabajan con niños con TEA, en una gran minoría utilizan en su labor docente actividades específicas, la gran mayoría no utilizan técnicas y estrategias para trabajar con ellos y poco o nada conocen de criterios y estrategias metodológicas especiales pedagógicas adaptadas. En síntesis, no todos los docentes conocen y aplican técnicas y estrategias para trabajar con esta tipología de estudiantes.

La mayoría de los docentes no consideran la inclusión de actividades para los niños con Trastorno del Espectro Autista en su planificación; aunque se debe recalcar que la Planificación Curricular es la descripción de las destrezas con criterio de desempeño, que son la orientación general, la tarea del docente incluyendo actividades para su adaptación, en especial en el uso de recursos y metodologías, que llevarán a mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje y tener mejores rendimientos académicos.

La mayoría de los docentes en las adaptaciones curriculares para el aula incluyen y dan énfasis a los recursos que utiliza en el proceso de enseñanza - aprendizaje, pocos hacen inclusiones con relación a la metodología aplicada, pero no a los contenidos impartidos a los mismos para su desarrollo en su aprendizaje.

Los docentes no preparan el ambiente escolar y de aprendizaje para el abordaje con estos alumnos, aspecto que es de suma importancia y de gran impacto en la motivación y en el desarrollo académico y personal de los mismo, y, solo el aula se utiliza como ambiente de aprendizaje, por lo que se requiere capacitación de los docentes para trabajar en otros ambientes, sea en el patio, en rincones, etc.

Los docentes no motivan la participación de estos niños en su proceso de enseñanza - aprendizaje, puesto que las aulas no están adecuadas para acoger a niños diversos, además poco se intercambia información con los respectivos padres de familia, puesto que hay falta de colaboración de los mismos en el proceso de enseñanza- aprendizaje de su hijos.

No existen docentes preparados y formados en educación inclusiva, hace falta la capacitación, no solo en el proceso de aprendizaje con niños con autismo sino en todas

las estructuras de las actividades pedagógicas y microcurriculares adaptadas a toda la diversidad de alumnado que existen en las aulas.

Todos los maestros y padres de familia, solicitan se elabore una guía pedagógica para su uso que lleve a mejorar los procesos de inclusión de los niños con TEA en la educación básica de la institución, siendo un instrumento que les permitirá guiar y evaluar el proceso de inclusión de estos educandos.

La inclusión es el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, la unidad educativa incluye a estudiantes con necesidades educativas especiales, pero se debe capacitar a los docentes en estas actividades.

La mitad de los niños se sienten bien en el centro educativo, pero una necesidad es que los padres de familia se involucren y colaboren en el proceso de aprendizaje de sus representados.

De acuerdo con los padres de familia, los docentes del plantel no están preparados para trabajar con niños con autismo, y consideran que se debe hacer una guía pedagógica en la educación básica de la institución, con la finalidad que darles herramientas a los docentes para que puedan mejorar la calidad de vida de estos niños.

El diseño de una guía de procesos de enseñanza – aprendizaje estará dirigida a satisfacer las necesidades, donde el docente podrá ejercer sus funciones de forma más efectiva y el estudiante tendrá la oportunidad de desarrollar sus capacidades cognoscitivas al nivel pertinente de acuerdo a su capacidad.

4.2 Recomendaciones

Realizar una buena adaptación al currículo y a la planificación por destrezas con criterio de desempeño para los niños con autismo, dando mayor atención a los niños con NEE de acuerdo al currículo adaptado pudiendo elevar el rendimiento de los educandos que lo presentan.

Analizar las dificultades que tienen los docentes en las aulas, para acondicionar las aulas, capacitar a los maestros en todo lo referente a lo didáctico, lúdico, pedagógico para la mejora de la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje de niños con TEA.

Brindar a los alumnos con autismo el acompañamiento necesario junto a su familia, con eventos, actividades y programas de intervención, las mismas que faciliten su inclusión a la sociedad.

Elaborar y seguir actualizando una guía pedagógica para la inclusión de los niños con autismo en la educación básica de la institución, como instrumento que les permitirá guiar y evaluar el proceso de inclusión de los educandos.

Capacitar a los docentes del plantel para trabajar con niños toda diversidad de alumnado, en este caso con niños con TEA, siendo el reto principal de la institución y del Gobierno, aspecto que no puede dejarse a un lado, haciendo que se beneficie a toda la comunidad educativa de la unidad educativa.

4.3 Propuesta Alternativa

4.3.1 Título de la propuesta

Guía educativo-pedagógica sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje para niños con Trastorno del Espectro Autista, del nivel básico elemental de la Unidad Educativa "María Auxiliadora", de Esmeraldas.

4.3.2 Justificación

La integración de un escolar con TEA en un aula ordinaria representa un reto para los educadores y la escuela. Es una tarea que requiere el aporte de creatividad por parte de las personas involucradas, que sean flexibles en su actuación y que puedan enriquecer su labor con una actitud positiva. Se buscará una estructuración ambiental y temporal adecuada para conseguir con ello un contexto escolar apropiado que minimizará la aparición de dificultades que pueden interferir en la actividad académica de los alumnos con TEA.

De acuerdo con el Reglamento a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2012, p. 66), en el artículo 240, se indica que:

> Los estudiantes en situación de vulnerabilidad tienen derecho a un servicio educativo que dé respuesta a sus necesidades educativas especiales, de conformidad con lo establecido en el presente reglamento y la normativa específica sobre educación en casa, aulas hospitalarias y otras que para el efecto emita el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional.

De conformidad con el Reglamento a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2012, p. 64), artículo 229, se determina que:

> La atención a los estudiantes con necesidades educativas especiales puede darse en un establecimiento educativo especializado o mediante su inclusión en un establecimiento de educación escolarizada ordinaria, de

> conformidad con la normativa específica emitida por el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional.

Por lo tanto, los estudios de los estudiantes con necesidades educativas especiales se rigen por las normativas determinadas en los documentos legales del sistema educativo ecuatoriano, que asegura la igualdad de los estudios y su permanencia en el mismo.

Con la ejecución de la propuesta se pretende alcanzar los siguientes objetivos: Contar con una guía para la inclusión de niños con Trastorno del Espectro Autista en la educación básica de la Unidad Educativa Salesiana María Auxiliadora; capacitar a los docentes para que puedan trabajar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esos niños; fomentar las relaciones positivas para mejorar la percepción y aceptación de los estudiantes por sus compañeros; aumentar las oportunidades de los niños para practicar habilidades sociales en escenarios naturales e involucrar al padre de familia de los niños con TEA en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

La propuesta es factible realizar, puesto que cuenta con el personal técnico que facilita la Dirección de Educación por medio de las políticas del estado, para su implementación se cuenta con el apoyo financiero de la institución educativa para ejecutar la propuesta.

El impacto de esta propuesta es positivo, porque se incluirá a los niños con TEA al centro educativo con calidez, como está promulgado en el Plan Nacional del Buen Vivir (2013- 2017), además de, incorporar a los niños con TEA que serán futuros profesionales capaces de incorporarse al campo laboral.

El impacto institucional será positivo porque su personal estará capacitado para trabajar con estos niños en su proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que, el docente juega un papel decisivo en el desarrollo de sus estudiantes, el docente es responsable y comprometido de la educación de estos alumnos y debe crear una influencia muy importante en su proceso de desarrollo. En este sentido, según Rivière (1998, p. 354), el profesorado “es quien ‘empieza a abrir la puerta” del mundo cerrado de la persona

con autismo, a través de una relación intersubjetiva, de la que se derivan intuiciones educativas de gran valor para el desarrollo del niño.

4.3.3 Fundamentación

De acuerdo con los resultados obtenidos en la investigación, se hace necesaria y fundamental la elaboración de la presente propuesta con el fin de que los docentes tengan un documento que les permita desarrollar de mejor manera el proceso de enseñanza – aprendizaje con los estudiantes que presentan autismo, en el nivel básico elemental de la Unidad Educativa Salesiana "María Auxiliadora", de Esmeraldas.

La fundamentación principal de la propuesta es de tipo psicológica, en un sentido amplio, como disciplina del campo de la salud y de la educación. El autismo afecta la comunicación, imaginación, planificación y reciprocidad emocional, muchas personas desconocen las características, causas, tipos y tratamientos del autismo y para su desarrollo en el proceso de enseñanza – aprendizaje, es necesario conocer ciertas estrategias que posibiliten llevar a cabo actividades para el desarrollo de una mejor calidad de educación con niños que tienen este trastorno.

El Síndrome Autista es un trastorno que deriva del Sistema Nervioso Central y afecta a quien lo padece y a la gente en su entorno. Por tanto, se debe saber cómo reconocer los síntomas en los estudiantes.

El autismo es un síndrome que se caracteriza por un lenguaje verbal escueto (más del 50% de los autistas carecen totalmente de lenguaje verbal), dificultades sensoriales debido a una inadecuada respuesta a los estímulos externos, falta de reciprocidad en la relación social, entre otros. Se manifiesta generalmente entre el primer y tercer año de vida del ser humano.

La clasificación médica del autismo no ocurrió hasta 1943, cuando el Dr. Leo Kanner, del Hospital John Hopkins, estudió a un grupo de 11 niños e introdujo la caracterización "autismo infantil temprano". Al mismo tiempo un científico austríaco,

el Dr. Hans Asperger, utilizó coincidentemente el término psicopatía autista en niños que exhibían características similares.

Kanner reportó que 3 de los 11 niños no hablaban y los demás no utilizaban las capacidades lingüísticas que poseían. También notó un comportamiento auto-estimulatorio y "extraños" movimientos en aquellos niños. Por su lado, Asperger notó, más bien, sus intereses intensos e inusuales, su repetitividad de rutinas y su apego a ciertos objetos, lo cual era muy diferente al autismo de alto rendimiento, ya que en el experimento de Asperger todos hablaban.

Desde el punto de vista pedagógico los docentes tendrán la oportunidad de adquirir herramientas que proyecten habilidades y conocimientos en la aplicación de estrategias de carácter cognitivo para el desarrollo del aprendizaje de los niños con autismo.

4.3.4 Objetivos

4.3.4.1 Objetivos General

Diseñar una guía educativo-pedagógica para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje en niños del nivel básico elemental, con autismo, de la Unidad Educativa Salesiana “María Auxiliadora”.

4.3.4.2 Objetivos Específicos

Socializar la información a los docentes de la Unidad Educativa Salesiana “María Auxiliadora”.

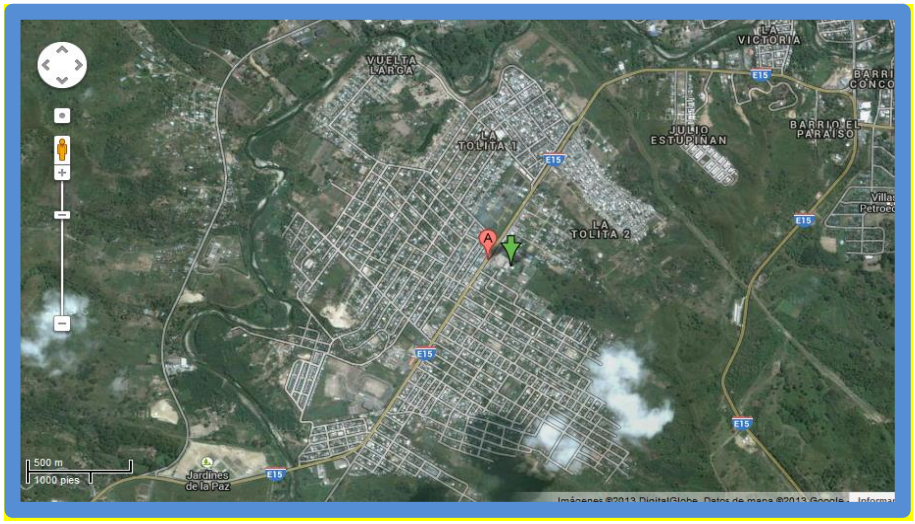
Integrar a los niños con TEA en el aula de clases regular, a través de actividades lúdicas.

Motivar a los docentes en el uso de una guía educativa-pedagógica que les ayude a mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje de niños con TEA.

Organizar talleres con los docentes involucrados para el conocimiento y aplicación de la guía elaborada.

4.3.5 Ubicación sectorial y física

La presente investigación se desarrollará para los docentes del nivel elemental de Educación General Básica de la Unidad Educativa Salesiana "María Auxiliadora" de la Parroquia Simón Plata Torres, de la ciudad de Esmeraldas.



CROQUIS DE LA UESMA
FUENTE: Datos del PEI – Instituto Geográfico Nacional

Provincia:	Esmeraldas,
Cantón:	Esmeraldas
Parroquia:	Simón Plata Torres
Sector:	La Tolita, Vía a Atacames Km 2½
Institución:	Unidad Educativa Fiscomisional María Auxiliadora
Niveles:	Educación General Básica, Bachillerato

Como reseña histórica, se puede mencionar que la comunidad salesiana llega a la Provincia de Esmeraldas por pedido de Mons. Enrique Bertolucci, Obispo del Vicariato Apostólico de Esmeraldas (VAE), al Rector Mayor, Don Egidio Viganó, exigiendo el aporte de un salesiano ecuatoriano para su dirección y administración.

El primer salesiano, designado por el Rector Mayor, que llega a Quito desde Italia, el 17 de noviembre de 1982, fue el Padre Pedro Moschetto, el 22 de diciembre del mismo año, se establece en Esmeraldas.

Los salesianos se hacen cargo de la evangelización, dirección y administración de las instituciones salesianas asignadas, como es la Unidad Educativa "María Auxiliadora", a partir del año lectivo 1983-1984; y, la comunidad educativo pastoral trabaja en los aspectos académicos y religiosos, pone énfasis en la Catequesis Sacramental, dando un soporte valioso a la Infancia Misionera, Amigos de Domingo Savio y Movimiento Juvenil Salesiano. Trabaja con grupos parroquiales, convivencias, atención familiar.

4.3.6 Factibilidad

4.3.6.1 Factibilidad Técnica

La presente propuesta es factible puesto que se cuenta con el apoyo y respaldo de las autoridades, docentes y estudiantes de la Unidad Educativa Salesiana "María Auxiliadora", de Esmeraldas.

Para su desarrollo se recurre a material bibliográfico, textos especializados, tecnología y la red, como el mejor medio de acceso a la información.

La realización de la propuesta se desarrolla con el aporte de los conocimientos adquiridos en la Maestría, que han dado las pautas claras para su elaboración; además; la tutora de la investigación, es experta en el tema.

4.3.6.2 Factibilidad Administrativa

Es factibilidad administrativamente la presente propuesta, por contar con la apertura de las autoridades, la disponibilidad de los docentes, el acompañamiento del Departamento de Consejería Estudiantil, y, la colaboración de los padres de familia y así poder determinar posibles soluciones.

4.3.6.3 Factibilidad Financiera

En la factibilidad financiera, los gastos que genere la propuesta son asumidos por la investigadora y la institución en lo que respecta a la inversión en capacitaciones de docentes.

4.3.7 Viabilidad Académica

De acuerdo a la investigación realizada se puede decir que la presente propuesta tiene una viabilidad académica debido que las actividades que se desarrollarán con los docentes para mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje de los niños del nivel básico elemental de la Unidad Educativa Salesiana "María Auxiliadora", que presentan autismo, logren un mejor proceso comunicativo y participativo a través de la aplicación de estrategias lúdicas.

Mediante la implementación de actividades lúdicas en el proceso de aprendizaje, los docentes de la Unidad Educativa "María Auxiliadora", podrán cumplir los objetivos académicos del currículo del nivel básico elemental.

4.3.8 Plan de trabajo

OBJETIVO: Capacitar a los docentes en el uso y aplicación de la guía educativo-pedagógica para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje en niños del nivel básico elemental, con autismo, de la Unidad Educativa Salesiana "María Auxiliadora".						
ESTRATEGIA: Talleres de capacitación a los docentes del nivel básico elemental						
FASE	**ACTIVIDADES**	**METAS**	**RECURSOS**	**TIEMPO**	**PRESUPUSESTO**	**RESPONSABLE**
Planificación Ejecución Evaluación	Organización del taller Fotocopia de la guía Desarrollo del taller Aplicación de una evaluación sobre el taller	El 100% de los docentes del nivel básico elemental se capacitarán en el uso y aplicación de la guía educativo-pedagógica para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje en niños con autismo.	**Humano:** Investigadora Docentes **Material:** Pizarra Marcadores Papelotes Computadora Proyector	3 horas	50 Dólares	Lic. Marcia Carolina Torres

Fuente: Investigación

Elaborado: Lic. Marcia Torres

4.3.9 Validación de la propuesta

Con la ejecución de actividades lúdicas se pretende que el proceso de enseñanza – aprendizaje de los niños con autismo se promueva el desarrollo de habilidades interpersonales y comunicativas, en los estudiantes del nivel básico elemental de la Unidad Educativa "María Auxiliadora", de esa manera ellos aumentarán sus potencialidades.

Con el taller de capacitación a los docentes del establecimiento, con el desarrollo de estrategias lúdicas y pictogramas podrán enseñar a los estudiantes a desarrollar las destrezas propuestas, además se debe involucrar a los padres de familia en esos aspectos.

4.3.10 Impactos

La aplicación y uso de la guía educativo-pedagógica para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje en niños del nivel básico elemental, con autismo, de la Unidad Educativa Salesiana "María Auxiliadora", causará los siguientes impactos:

4.3.10.1 Impacto Educativo

A través de las actividades lúdicas y el desarrollo de pictogramas los estudiantes con autismo del nivel básico elemental podrán adquirir conocimientos y destrezas, desenvolverse en todos los ámbitos del desarrollo personal fomentando las capacidades de atención y comprensión, pensamiento y comportamiento, expresión verbal, corporal, icónica y de respeto a sus pares.

Desde el campo de acción educativo, en las distintas instituciones educativas y de acuerdo con la implementación de la educación inclusiva, es poco el conocimiento de estrategias para desarrollar las actividades de aprendizaje en los niños con autismo, por lo que esta propuesta para la unidad educativa, está de acuerdo con las disposiciones emanadas por el Ministerio de Educación, sobre la atención a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, en este caso con TEA.

En el aspecto educativo el nivel de impacto es positivo, esta propuesta también proporcionará a los docentes de la Unidad Educativa "María Auxiliadora", un instrumento para mejorar su labor docente y por ende el proceso de enseñanza - aprendizaje en las temáticas a desarrollar en la educación general básica.

Desde esta perspectiva los docentes obtendrán herramientas para el desarrollo del proceso de enseñanza - aprendizaje, tendrán el conocimiento de metodologías que puedan utilizar con niños con autismo, para potenciar su conocimiento y ser hombres de bien y que ayuden al desarrollo de la sociedad y de nuestro país.

4.3.10.2 Impacto Social y Familiar

El desarrollo de las capacidades comunicativas de los niños con autismo con el desarrollo de actividades lúdicas y pictogramas les ayudará a ellos a convivir con sus compañeros, su entorno familiar y social.

Se considera que tiene un impacto social y familiar la propuesta, debido a que la comunicación de los niños con sus miembros de la familia y con sus compañeros les ayudará a su desarrollo social.

El impacto social de la propuesta es positivo porque contribuye al desarrollo de la sociedad y en particular a los niños de inclusión, que a su vez les permitirá una mejor integración social.

Comentario Final

La propuesta de la guía se implementará en la Unidad Educativa "María Auxiliadora", como una parte inicial, pero se seguirá desarrollándola en un futuro inmediato, con trabajos con exigencias más altas y que se fomente muchas más cosas y con mayor capacitación no solo para los docentes de nivel elemental básico sino para todos los docentes de los otros subniveles y niveles de la institución.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Albores-Gallo, L. Hernández-Guzmán, L. Díaz-Pichardo, J. & Cortes-Hernández, B. (2008). Dificultades en la evaluación y diagnóstico del autismo: Una discusión. Salud mental, 31. México. Recuperado en http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-33252008000100006&lng=es&tlng=es

Alcantud, M. F. (2005). Intervención Psicoeducativa en Niños con Trastornos Generalizados del Desarrollo. Madrid. España: Editorial Pirámide.

Alvarez de Zayas, C. M. (1999). La escuela en la vida. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ardila, A., Rosselli, M., Matute, E. (2005). Neuropsicología de los trastornos del Aprendizaje. México: UNAM.

Artigas, Pallares, J. (2001). Las Fronteras del autismo. Revista de Neurología Clínica 2001. Barcelona. España.

Attwood. (2007). El Síndrome de Asperger: Una guía para la familia. Madrid: Editorial Paidos Ibérica. España

Barragán, R. (2013). El Autismo en el Ecuador. Diario El Norte. Ibarra. Ecuador. Recuperado en: elnorte.ec/opinion/editorialistas/30775-el-autismo-en-ecuador.html

Belinchón. (2008). Personas con Síndrome de Asperger. Centro de Psicología Aplicada. Universidad Autónoma de Madrid. Madrid.

Bisquerra, R. (2009). Metodología de la investigación educativa. Madrid: La Muralla.

Bower, G. H, (2003). Afecto, Memoria y cognición social. En E. Eich, J.F. Kihlstrom, G. H. Bower, J. P. Forgas y P. M. Niedenthal (Eds.). Cognición y Emoción. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Brown, Pilvang. (2000). Aspectos Cognoscitivos del Autismo. Recuperado en: http://neuropsychologyautism.blogspot.com/2013/09/aspectos-cognoscitivos-del-autismo.html

Canda, M. F. (2007). Diccionario de pedagogía y psicología. Madrid: Editorial Cultural SA.

Capella Riega, J. (2002). Política Educativa. Lima: Ediciones Diseños.

Carr, A. (2007). Psicología positiva. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Casanova, Mª.A. (1990). Educación Especial: hacia la integración. Escuela Española. Madrid. España.

Clavijo Gamero, R. Fernández González, C. González Halcones, M. A. y otros. (2006). Técnicos Superiores de Integración Social. Madrid. España.

Comín, D. (2011). La Serotonina y su vinculación con el Autismo. Recuperado en: http://autismodiario.org/2011/07/07/la-serotonina-y-su-vinculacion-con-el-autismo/

Contreras, D. (1994). La didáctica y los procesos de enseñanza-aprendizaje. Enseñanza, curriculum y profesorado. Madrid: Universidad de Málaga.

Cortés M, Contreras M. (2007). Diagnóstico precoz de los trastornos del espectro autista en edad temprana (18-36 meses). Recuperado en: www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0325...

Dávila, I, (2013). Esquema para trabajos de investigación. Quito.

Delors J., (1996). La educación encierra un tesoro. Madrid: Ediciones UNESCO. Santillana.

Durkheim, E. (1976). La educación como fenómeno social. Salamanca: Ediciones Sígueme.

Fernández, J. (2011). La educación a lo largo de la vida. Un proceso inherente a la naturaleza humana, necesidad y demanda social. Facultad de Educación. Universidad Complutense de Madrid. Madrid. España.

Fernández Prados, J. S., Pérez Meléndez, C., y Rojas Tejada, A. J. (1998). Investigar mediante encuestas: Fundamentos teóricos y aspectos prácticos. Madrid: Síntesis.

Forgas, J. P. (1995). Estado de ánimo y el juicio: el efecto Infusión Modelo (AIM). Psychological Bulletin. Recuperado en psikipedia.com/libro/.../1163-la-relacion-entre-el-estado-de-animo-y-la-cognicion

Fox, D. J. (1981). El proceso de investigación en educación. Pamplona: Universidad de Navarra. España.

Freire, P. (2009). Pedagogía del oprimido. México: Editorial Siglo XXI.

Fuentes, J., Aizpurua, I., Illera, A., Nograro, C. y Urquijo, C. (1992). Autismo y necesidades educativa especiales. Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. España.

Gallart, M. A. (2002). Veinte años de educación y trabajo: La investigación de la formación y la formación de una investigadora. Montevideo: Cinterfor.

García, E. (2005). Síndrome de Asperger: Un Enfoque Multidisciplinar, Jornada Científico-Sanitaria Sobre Síndrome de Asperger. Madrid. España.

García, E. (1999). Didáctica e Innovación Curricular. Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla. España.

García, J. N. (2008). Intervención psicopedagógica en los trastornos del desarrollo. Madrid: Ediciones Pirámide.

Gómez. (1995). Los inicios de la comunicación: estudio comparado de niños y primates no humanos e implicaciones para el autismo. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. España.

Guerra, D. J. (2011). La Genética Molecular de Trastornos del Espectro Autista: Mecanismos genómicas, Neuroimmunopathology e Implicaciones clínicas. Autismo Investigación y Tratamiento. Recuperado en: www.anfamed.edu.uy/index.php/rev/article/download/154/66

Guía de Práctica Clínica para el Manejo de Pacientes con Trastornos del Espectro Autista en Atención Primaria, el Trastorno del Espectro Autista. (2009). Madrid. España.

Gútiez Cevas P. (2005). Atención Temprana: prevención, detección e intervención en alteraciones del desarrollo (0-6). Madrid: Editorial Complutense. España.

Happe. (1994). Theory of mind in normal development and autism - Autism Community, Recuperado en www.autism-community.com/wp.../TOM-in-TD-and-ASD.pdf

Harris, P. L. (1988). Comprensión para niños autistas de creencias y deseos. Conferencia. Coleg Harlech. Diario de Autismo y trastornos del desarrollo. Gales.

Harris, P. L. (1989). Los Niños y las Emociones. Madrid: Editorial Alianza. Madrid.

Hegary, S. (1994). Educación de niños y Jóvenes con discapacidades. Principios y práctica. En Educación de niños con discapacidades - UNESCO. En www.unesco.org/education/pdf/281_65_s.pdf

Henz H, (1976). Tratado de pedagogía sistemática. Albacete: AB Circus. España.

Hernández, Fernández, Baptista. (2006). Metodología de la investigación, México: Editorial McGraw-Hill. Cuarta Edición.

Hortal, C. (2011). Alumnado con trastorno del espectro autista. Madrid: Editorial Grao. España.

Iacoboni, M. (2009). Las neuronas espejo, neuropolítica, autismo, imitación o de cómo entendemos a los otros. Buenos Aires: Katz Editores.

López I. J., Valdéz M. (2002). Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. Barcelona.

Lukas, J.F. y Santiago, K. (2009). Evaluación educativa. Madrid: Alianza Editorial.

Martínez, E. (2012). El proceso de enseñanza-aprendizaje. Quito. Ecuador.

Merino. (2005). Nutrición saludable de la infancia a la adolescencia. Recuperado en: https://books.google.com.ec/books?isbn=8478275215

Mesonero, Valhondo, A. (1995). Psicología del desarrollo y de la educación en la edad escolar. Oviedo: Textos Universitarios Ediuno. España.

Ministerio de Educación de Ecuador. (2013). Educación Inclusiva. Quito.

Montánchez M. (2014). Las actitudes, conocimientos y prácticas de los docentes de la Ciudad de Esmeraldas (Ecuador) ante la Educación Inclusiva. Un estudio exploratorio. Tesis doctoral. Universidad de Valencia. España.

Muñoz J. (2006). Autismo: Identificación e Intervención temprana. Acta Neurológica Colombia. Bogotá.

Natorp, P. (1915). Pedagogía social: Teoría de la educación de la voluntad sobre la base de la comunidad, Madrid: Biblioteca Nueva, Edición 2001.

Núñez, V. *(*1999*).* Pedagogía Social: cartas para navegar en el nuevo milenio. Buenos Aires: Santillana.

Orellana, Y. (2013). Los niños con síndrome de Asperger en la etapa escolar y su inclusión en el aula regular. Revisión bibliográfica. Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Facultad de Psicología.

Ozonoff, S., Garcia, N., Clark, E. y Lainhart, J. (2005). MMP1-2 personality profiles of high-functioning adults with autism spectrum disorders. Recuperado en www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/15695746

Parrilla, A. (2008). La voz de la experiencia: La colaboración como estrategia de inclusión. Educar desde la discapacidad. Barcelona: Graó. España.

Parry, J. H., & Sherlock, P. (1976). Historia de las Antillas, Buenos Aires: Editorial Kapelusz.

Picardo O. (2013). Pedagogía, Didáctica y Autismo. San Salvador: UFG Editores.

Pierre, P. (1995). DSM-IV Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, Primera edición en EE.UU. por la American Psychiatric Association, Washington, D.C. Barcelona.

República del Ecuador. (2008). Constitución de la República del Ecuador. Quito.

República del Ecuador. (2009). Código de la Niñez y de la Adolescencia. Quito.

República del Ecuador. (2011). Ley Orgánica de Educación Intercultural. Quito.

República del Ecuador. (20129. Reglamento a la Ley Orgánica de Educación Intercultural. Quito.

Rivière, A. (1984). Modificación de conducta en el autismo infantil. Revista española de Pedagogía. Madrid.

Rivière, A. y Martos, J. (Comp.). (1998). El Tratamiento del Autismo. Nuevas Perspectivas. Madrid.

Rodríguez, G., García, E. y Gil, J. (1996). Metodología de la investigación cualitativa. Málaga: Ediciones Aljibe.

Rogel F. (2005). Autismo. México. Ediciones Gac Med Mex.

Sánchez, A., y Torres, J. A. (1997). Educación especial I. una perspectiva curricular, organizativa y profesional. Madrid: Editorial Pirámide. España.

Schachter, D. (2003). Los Siete Pecados de la memoria. Barcelona: Editorial Ariel.

Schreibman, L. y Koegel, R. (1981). "A guideline for planning behavior modification programs for autistic children". En Turner, K., Calhoun, K. y Adams, H. (Eds.). Handboock of Clinical Behavior Therapy. New Cork, Wiley.

SENPLADES Ecuador. (2014). Plan nacional para el buen vivir 2013-2017. Recuperado en http://plan.senplades.gob.ec/presentacion

Tortosa, F. (2004). Intervención educativa en el alumnado con trastornos del espectro autista. Murcia. España.

Tuchman. (2000). Cómo construir un cerebro social: lo que nos enseña el autismo. Revista de Neurología Clínica 2001. Barcelona. España.

UNESCO. (2002). La educación inclusiva: Un camino hacia el futuro. La Educación Inclusiva En América Latina y El Caribe. Ginebra.

UNESCO. (2008). Informe final. Conferencia Internacional De Educación. La Educación Inclusiva. El Camino Hacia El Futuro. Ginebra., Suiza.

Watson. (2010). Motivando a estudiantes con TEA, artículo recuperado en https://es-la.facebook.com/notes/julian-atson.../motivando...tea/119889088064731/

Wing, L. (1998). El autismo en niños y adultos. Una guía para la familia. Barcelona: Ed. Paidós.

LINKOGRAFÍA

educacion.gob.ec/escuelas-inclusivas/

file:///F:/.Trashes/Respaldo20151409/Partici%C3%B3n%20Documentos/mis%20documentos/TESIS%20INDO/autismo.pdf

http://arevalofra.blogspot.com

http://autismodiario.org/2011/07/07/la-serotonina-y-su-vinculacion-con-el-autismo/

http://docplayer.es/67939-La-educacion-a-lo-largo-de-la-vida-unproceso-inherente-a-la-naturaleza-humana-necesidad-y-demandasocial.html

http://estrategiasdidacticasautismo.blogspot.com/p/el-autismo.html

http://myslide.es/documents/l-munoz-tesis-doctoral-ped-hospitalaria-y-res.html

http://plan.senplades.gob.ec/presentacion

http://repositorio.puce.edu.ec/bitstream/handle/22000/5533/TPUCE-5764.pdf?sequence=1&isAllowed=y

http://www.mec.es/cide/publicaciones/textos/col133/col13305.pdf

http://www.slideshare.net/ainosacu/intervencin-tea

http://www.slideshare.net/EdgarRodrigoMachadoBasantes/

http://www.slideshare.net/lorenaguanochanga/universidad-centrldel-ecuador-autismo

http:/www./elnorte.ec/ 2013/01/11/

https://books.google.com.ec/books?isbn=8478275215

https://es-la.facebook.com/notes/julian-atson.../motivando...tea/119889088064731/

https://espanol.answers.yahoo.com/question/index?

https://paula0987.wordpress.com/criterio-de-diagnostico/

https://www.google.com.ec/#q=m+garcia+vela+psicomotricidad

revistas.usal.es/index.php/0212-0267/article/download/11010/11399

www.autism-community.com/wp.../TOM-in-TD-and-ASD.pdf

www.unesco.org/education/pdf/281_65_s.pdf

ANEXOS

Anexo Nº 1· Encuesta dirigida a docentes

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

SEDE ESMERALDAS

Unidad de Posgrado y Formación Continua

Maestría en Ciencias de la Educación

ENCUESTA DIRIGIDA A DOCENTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA SALESIANA "MARÍA AUXILIADORA"

Apreciado colega: con la finalidad de conocer los procesos de enseñanza aprendizaje que se están llevando a cabo en cada una de las aulas donde existen niños con TEA, solicito a usted muy comedidamente se digne en contestar el presente encuesta de manera confiable. Los resultados de la misma servirán para desarrollar una propuesta de solución al problema.

1 ¿Conoce usted que es el autismo?

Sí ☐ No ☐

2 ¿Usted ha trabajado con niños autistas?

Sí ☐ No ☐

3 ¿De las siguientes técnicas y estrategias, cuál usted utiliza para trabajar con niños autistas?

Adaptación del currículo ☐

Criterios metodologías especiales ☐

Actividades específicas ☐

Ninguna de ellas ☐

4 ¿En la planificación que realiza usted, considera la inclusión de actividades para niños autistas?

Sí ☐ No ☐

5 ¿En su planificación, en que elemento del currículo realiza la inclusión?

Contenidos ☐ Metodología ☐ Recursos ☐

6 ¿Usted prepara el ambiente escolar y de aprendizaje para el trabajo con niños autistas?

Sí ☐ No ☐

7 ¿De los siguientes ambientes de aprendizaje cual usa con mayor frecuencia?

El aula ☐ El patio ☐ Sala de juegos ☐

8 ¿Motiva la participación de los niños con autismo en el proceso de aprendizaje?

Sí ☐ No ☐ A veces ☐

9 **¿**Usted intercambia información con el padre de familia sobre los niños autistas?

Sí ☐ No ☐

10 **¿**Que dificultad usted encuentra para trabajar con los niños autistas?

Aulas inadecuadas ☐

Falta de colaboración de los padres de familias en el proceso de enseñanza ☐

Falta de materiales didácticos ☐

11 **¿**Conoce usted como adaptar el entorno de aprendizaje para satisfacer las necesidades de los niños con autismo?

Sí ☐ No ☐

12 ¿Considera usted que se debe hacer una guía para la inclusión de niños con autismo en la educación básica de esta institución?

Sí ☐ No ☐

Anexo Nº 2· Encuesta dirigida a padres de familias

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

SEDE ESMERALDAS

Unidad de Posgrado y Formación Continua

Maestría en Ciencias de la Educación

ENCUESTA DIRIGIDA A PADRES DE FAMILIA DE LA UNIDAD EDUCATIVA SALESIANA "MARÍA AUXILIADORA"

Apreciado Padre de Familia: con la finalidad de conocer los procesos de enseñanza aprendizaje que se están llevando a cabo en cada una de las aulas donde existen niños con TEA, solicito a usted muy comedidamente se digne en contestar el presente encuesta de manera confiable. Los resultados de la misma servirán para desarrollar una propuesta de solución al problema.

1 Este centro educativo incluyo a su representado sin ninguna dificultad?

Sí ☐ No ☐

2 ¿Su representado se siente bien en este centro educativo?

Sí ☐ No ☐

3 ¿Usted colabora en el proceso aprendizaje de su representado?

Sí ☐ No ☐

4 ¿Cuál es el rendimiento de su representado?

Muy Bueno ☐ Bueno ☐ Regular ☐

5 ¿Considera usted que los docentes están preparados para trabajar con niños autistas?

Sí ☐ No ☐

6 ¿Considera usted que se debe hacer una guía para la inclusión de niños con autismo en la educación básica de esta institución?

Sí ☐ No ☐



ESTRATEGIAS LÚDICAS



PARA MEJORAR PROCESO DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE

EN LOS NIÑOS CON AUTISMO



