



UNIVERSIDAD JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN

**FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, EMPRESARIALES
Y PEDAGÓGICAS**

ESCUELA PROFESIONAL DE INGENIERÍA COMERCIAL

TESIS

**FORMACIÓN, ACTITUD DE PROFESORES Y NIÑOS
CON TRASTORNOS DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA)
EN DOS COLEGIOS DE SJL LIMA 2022**

PRESENTADO POR

BACH. CYNTHIA RUTH CUEVA ROVELO

ASESOR

DR. JAVIER PEDRO FLORES AROCUTIPA

PARA OPTAR TÍTULO PROFESIONAL DE INGENIERO COMERCIAL

MOQUEGUA-PERÚ

2022

ÍNDICE

Contenido

DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
ÍNDICE	v
ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS	vi
Índice de Tablas	vi
Índice de Figuras	vii
RESUMEN	viii
ABSTRACT	ix
INTRODUCCIÓN.	x
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	1
1.1 Descripción de la Realidad Problemática.	1
1.2. Definición del Problema	11
1.3. Objetivo de la Investigación	12
1.4. Justificación y limitaciones de la Investigación.	12
1.5. Variables y Operacionalización.	13
1.6. Hipótesis de la Investigación.	14
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	15
2.1. Antecedentes de la investigación.	15
2.2. Bases Teóricas.	37
2.3. Marco Conceptual	52
CAPÍTULO III: MÉTODO	53
3.1. Tipo de Investigación.	53
3.2. Diseño de Investigación.	53
3.3. Población y Muestra.	54
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.	56
3.5. Técnicas de procesamiento y análisis de datos.	57
CAPÍTULO IV: PRESENTACION Y ANALISIS DE RESULTADOS	59
4.1. Presentación de resultados	59
4.2. Contrastación de Hipótesis	98
4.3 Discusión de resultados	102
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	106
5.1. Conclusiones	106
5.2. Recomendaciones	108
ANEXO 1: Matriz de Consistencia	112
Anexo 2: Instrumentos de recolección de datos	114

ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

Índice de Tablas

Tabla 1: Población con trastornos	6
Tabla 2 Operacionalización.....	14
Tabla 3: Enfoques de la estrategia.....	49
Tabla 4: 5Ps de la estrategia pedagógica estrategia pedagógica	50
Tabla 5 Diferencias	51
Tabla 7: Población: Docentes Población de la investigación.....	55
Tabla 8: Muestra de la investigación.....	56
Tabla 9: Correlaciones	99
Tabla 10: Correlaciones	100
Tabla 11: Correlaciones	101
Tabla 12: Correlaciones	102

Índice de Figuras

Figura 1: Ubicación del distrito de SJL.....	10
Figura 2: Apropiados.....	59
Figura 3: Atención TEA.....	60
Figura 4: Conducta.....	61
Figura 5: Estímulo.....	62
Figura 6: Atención extra.....	63
Figura 7: Interacción.....	64
Figura 8: Orden.....	65
Figura 9: Práctica.....	66
Figura 10: Mal ejemplo.....	67
Figura 11: Aislamiento.....	68
Figura 12: Capacidades.....	69
Figura 13: Esfuerzo.....	70
Figura 14: Procesos.....	71
Figura 15: Comportamiento.....	72
Figura 16: Contacto.....	73
Figura 17: Preparación.....	74
Figura 18: Estudiantes con TEA.....	75
Figura 19: Niño con TEA.....	75
Figura 20: Exhiba niño con TEA.....	76
Figura 21: Profesores especiales.....	77
Figura 22: Beneficio para alumnos.....	78
Figura 23: Hay que hablar con los niños con TEA.....	79
Figura 24: Aislados o integrados?.....	80
Figura 25: Confusión.....	81
Figura 26: Aislado y normal.....	82
Figura 27: Padres y solución.....	83
Figura 28: Profesores preparados.....	84
Figura 29: Oportunidad e integración.....	85
Figura 30: Niños y confusión.....	86
Figura 31: Diferencias.....	86
Figura 32: Capacitación para la inclusión.....	88
Figura 33:Desempeño.....	89
Figura 34: Apoyo especial.....	90
Figura 35: Coordinación.....	91
Figura 36. Rechazo hacia niños con TEA.....	92
Figura 37: Experiencia en TEA.....	93
Figura 38: Inclusión.....	94
Figura 39: Opinión y percepción.....	95
Figura 40: Percepción futura.....	96
Figura 41: Sexo.....	97
Figura 42:Nivel.....	98

RESUMEN

Objetivo: Determinar que, existe concordancia positiva entre formación y actitud de profesores en el tratamiento de niños con trastornos del espectro autista (TEA) en dos colegios de Lima 2022.

Metodología. Es un trabajo de tipo teórico, que pretende demostrar que la teoría es viable, es una pesquisa no experimental, de nivel correlacional, con una muestra de 40 docentes a quienes se les pregunto sobre sus percepciones de la TEA, se trabajó en el SPSS-25. La técnica de la entrevista con un cuestionario.

Resultados. Se ha probado que existe concordancia positiva entre formación y actitud de profesores una relación promedio moderada de 46.5%. Se ha demostrado que hay concordancia positiva entre preparación y Actitud del profesor en el tratamiento de niños con (TEA), el resultado Rho de Spearman es de 34%. Hay concordancia positiva entre Integración y Actitud del profesor en el tratamiento de niños con (TEA) se ha logrado una correlación del 59.5%. Hay concordancia positiva entre Discriminación y Actitud del profesor en el tratamiento de niños con (TEA). Pero ella es muy baja. Se ha encontrado una relación de 23.9%.

Se concluye, que existe concordancia positiva entre formación y actitud de profesores en el tratamiento de niños con trastornos del espectro autista (TEA) en dos colegios de Lima 2022.

Palabras Claves: Actitud de Profesores, TEA, formación.

ABSTRACT

Objective: To determine that there is positive concordance between training and attitude of teachers in the treatment of children with autism spectrum disorders (ASD) in two schools in Lima 2022.

Methodology: It is a theoretical work, which aims to demonstrate that the theory is viable. It is a non-experimental research, correlational level, with a sample of 40 teachers who were asked about their perceptions of ASD, working in SPSS-25. The interview technique with a questionnaire.

Results: It has been proved that there is positive concordance between teacher training and attitude, with a moderate average relationship of 46.5%. It has been proved that there is positive concordance between preparation and Attitude of the teacher in the treatment of children with (ASD), the Spearman's Rho result is 34%. There is positive concordance between Integration and Attitude of the teacher in the treatment of children with (ASD), the correlation is 59.5%. There is positive concordance between Discrimination and Attitude of the teacher in the treatment of children with (ASD). But it is very low. A correlation of 23.9% has been found.

It is concluded that there is positive concordance between training and attitude of teachers in the treatment of children with autism spectrum disorders (ASD) in two schools in Lima 2022.

Key words: Teacher Attitude, TEA, Training.

INTRODUCCIÓN

Los estudiantes con TEA son más proclives a tener problemas socioemocionales, lo que plantea desafíos para los maestros en el salón de clases. Según (Marsh et al. 2017; Ratcliffe et al. 2014). Referente a lo comentado, un gran número de docentes (43,2%) sintieron que no estaban dispuestos para contender con los problemas socioemocionales de los estudiantes con autismo en circunstancias inclusivas. Sin embargo, el 28,4% de los docentes se consideró capacitado para realizarlo en alguna circunstancia, y otro 28,4% se consideró experimentado. Ese modelo es el que se ha seguido en la presente pesquisa.

La asistencia de profesores y padres ayuda la instrucción y facilita la colaboración y socialización de la totalidad los alumnos en situaciones inclusivas (Majoko 2016,2019). Relacionado con esto, la generalidad de los docentes (50%) dijeron que tenían dificultades para asesorar y trabajar con padres de discentes autistas. A pesar de ello, el 29,7% pensaba que lo haría ocasionalmente, mientras que un porcentaje menor de docentes (20,3%) pensaba que lo haría a menudo.

Los hallazgos sugieren que los docentes de instituciones educativas en condiciones no inclusivas tienen una dificultad desproporcionada para promover enfoques teóricos y preparación práctica para la socialización de estudiantes autistas aun en escuelas inclusivas. La formación académica, la costumbre en educación inclusiva y las áreas temáticas determinan las variables de preparación del enfoque teórico y las destrezas hábiles que gozan para facilitar el progreso individual y social de los estudiantes con esta situación del neurodesarrollo en un entorno escolar inclusivo. Cuestión que como se ha visto en el presente trabajo los profesores no han desarrollado, más aún que en la actitud existe mucho de discriminación y en muchos casos no está en ellos la educación inclusiva.

Los nuevos descubrimientos proponen que la colaboración de los instructores en las actividades de los estudiantes de educación básica aumente el manejo de las bases de interpretación de la enfermedad y que las experiencias en entornos educativos inclusivos les brinden un mejor acceso a los recursos psicológicos y pedagógicos obligatorios para una mayor responsabilidad por la seguridad y la dirección. Estas particularidades y esta investigación nos exponen un punto de inicio para reflexionar acerca del estado actual de la realidad que se vive en estos centros educativos, donde se observa todavía la falta de compromiso por parte de los profesores con los discentes para generar niños que aun teniendo problemas de TEA pueden ser parte y aportar a una mejor sociedad.

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Descripción de la Realidad Problemática.

La propuesta va por forjar un emprendimiento social para la estimulación y desarrollo de potencialidades del niño/niña con Trastorno de Espectro Autista en el distrito de San Juan de Lurigancho – Lima 2022

Al respecto la ONG AENEAS PERÚ, se constituye en la ciudad de Lima el 16 de noviembre del 2019, para actuar en el ámbito de desarrollo social. Tiene entre sus principales fines el promover, planificar, formular y ejecutar programas y proyectos de desarrollo integral de la comunidad, de sus integrantes, social, familiar, cultural entre otros. Que brinde mejora en su perspectiva por ser diferente, en destrezas a niños especiales, individuos con autismo, síndrome de Down, con discapacidad física y psíquica, salud integral comunitaria, conservación y optimización del desarrollo emocional y físico, así como su desenvolvimiento en el ambiente social y económico del país. Es decir, incluir a las personas con habilidades diferentes en la vida y prepararlas para ser independientes, productivas y felices.

A su vez, ONG AENEAS, promueve la investigación científica en ciencias médicas, la transferencia científica y tecnológica con instituciones y/o organismos nacionales e internacionales. Promueve la fundación de instituciones educativas de nivel básico regular, técnico superior y superior. Todo esto con el único objeto de cumplir con sus fines sociales. El cuerpo humano profesional que conforma la ONG AENEAS, es

garantía para la formulación, ejecución y control de proyectos y/o programas sociales, con la respectiva transparencia en la rendición de cuentas, respetando las normas que generan deberes y derechos en la cooperación nacional e internacional. (CTNI)

Para lograr los fines, la ONG AENEAS, reconoce la necesidad de un “Registro de Organismos y Organismos de (CTNI)- ENIEX, dirigido por el Ministerio de Relaciones Exteriores y presenta un proyecto con nombre: Estimulación y Desarrollo del POTENCIAL DE NIÑOS CON Autismo EN SAN JUAN DE LURIGANCHO (S JL)- DISTRITO.

El mencionado proyecto considerará las características de los niños con autismo, su potencial educativo y la orientación familiar como primer eslabón en el desarrollo del niño. La preparación familiar, docente y comunitaria es un aspecto de trascendente importancia en la implementación de la tutoría compensatoria en niños con trastornos del espectro autista (TEA).

Teniendo en cuenta que, a pesar del tiempo dedicado a este trastorno, sigue ocultando sus orígenes y planteando difíciles retos para su intervención educativa y terapéutica, resulta fundamental organizar el sistema de influencia de los actores sociales para inmiscuirse en dicha intervención y lograr. relación armoniosa entre ellos con el fin de cambiar la personalidad de los niños autistas.

Con este único fin nace el proyecto: Estimulación y Desarrollo de Potencialidades del niño/niña con Trastorno del Espectro Autista en (S JL)-LIMA, ayudará a orientar y preparar a las familias a través de consejerías para estimular el desarrollo potencial de los niños con autismo, velar por la efectiva realización de sus derechos, a través de la difusión de campañas de concientización e investigaciones sobre los trastornos a nivel nacional y promover programas y servicios para que los pacientes se integren a la sociedad, desarrollando su potencial al máximo.

Programa de estimulación y desarrollo de potencialidades del niño/niña con TEA.

En los Aspectos Preliminares, El autismo, aunque persistente, merece una revisión de la historia de la psiquiatría. Ahí se encuentran referencias de individuos cuyas peculiaridades se ajustaban al concepto de TEA en la literatura de los siglos XVIII y XIX (Frith, 1989).

Pero, no fue sino en la última década de la centuria XX que Leo Kanner publicó su ensayo “Autistic Touch Disorders” (1943), en el que describía clara y sistemáticamente cuatro características de los 11 niños tratados en su clínica de Baltimore (Kanner, 1943):

1. Incapacidad para establecer relaciones adecuadas con los demás.
2. Dificultades graves en la interrelación y el proceso de la lengua en expresión y comprensión.
3. Estabilidad continua, es decir, fuerte necesidad de estabilidad: resistencia a los cambios ambientales, hábitos, rigidez, etc., y
4. Trastorno de inicio temprano, que se manifiesta entre 0 y 3 años de la vida.

Había pasado un año del libro de Kanner, cuando Hans Asperger (1944) describió la "psicopatía autista", basada en cuatro casos clínicos, como una condición presente solo en hombres, que presentaba las siguientes características: torpeza social, habilidades interpersonales deficientes y singularidad. parecen mostrar afecto a los demás; conductas estereotipadas y movimientos torpes; aunque a diferencia de Kanner, Asperger notó retrasos en la adquisición del lenguaje, se observaron pocas habilidades lingüísticas; difícil capacidad cognitiva; y específicos, aunque otros también han demostrado habilidades excepcionales relacionadas con su área de interés. (Federación de Autismo, 2019).

Han pasado varias décadas desde las primeras descripciones del autismo por parte de Leo Kanner y Hans Asperger, y no fue hasta la década de 1970 que diversos investigadores rescataron los escritos de estos autores, comenzando investigaciones desarrolladas encaminadas a explicar el autismo desde una perspectiva cognitiva y neurobiológica.

Así, con esta referencia, los TEA comienzan a definirse como un grupo de trastornos del desarrollo que afectan a la comunicación y la conducta. Aunque el autismo se puede diagnosticar a cualquier edad, se le llama un "trastorno del desarrollo" porque los síntomas generalmente aparecen dentro de los dos primeros años de vida. Cuando decimos "trastorno del espectro autista", se trata de agrupar todos los trastornos para formar el número total de grupos de variables.

(DSM-5), una guía creada por la Asociación Estadounidense de Psiquiatría. Cuando el término "espectro" se usa para describir el autismo. La Academia Estadounidense de Pediatría recomienda la detección del autismo para todos los niños. Todos los cuidadores deben hablar con su pediatra sobre la detección del autismo.

En el Perú existen 15 625 individuos con (TEA) y de ellas el 90.6% corresponde a niños menores de 11 años.

El TEA provoca dificultades con la comunicación y la interacción social, además de un mayor interés en ciertos temas o actividades rutinarias.

Las personas con autismo a menudo muestran falta de interés en socializar o jugar con otros niños; no hace contacto visual al hablar, entiende solo lenguaje literal (no entiende dobles sentidos ni chistes), además muestra signos de hipersensibilidad al tacto, olfato, tacto y oído.

Estas características están presentes en la niñez, independientemente del género, raza, condición social y económica. Este trastorno es de por vida, y su manejo tiene mejor pronóstico en presencia de ambientes familiares, escolares, laborales y sociales adecuados.

Por otra parte, el 9 de enero de 2019 se aprobó el “Plan Nacional para Personas con TEA” mediante Decreto N° 001-2019-MIMP de la Corte Suprema de Justicia. Este documento describe los compromisos y plazos de los distintos sectores para alcanzar los objetivos de promover la detección y el diagnóstico precoz, el tratamiento precoz, la protección de la salud, la educación inclusiva (Valdez-Maguiña & Cartolin-Príncipe, 2019), la formación profesional, el empleo y la inclusión social de las personas con trastorno del espectro autista.

En los últimos años, la atención de personas diagnosticadas con TEA en hospitales primarios y centros médicos ha crecido significativamente. Mientras que en 2015 hubo 4289 casos de tratamiento, en 2018 esta cifra aumentó a 13940.

En Perú, en el año 2014 se sancionó la Ley N° 30150 de Protección de las Personas con TEA (TEA), en virtud del artículo N° 07 de la Constitución Política de 1993, sobre el derecho a la salud y protección de la persona humana. La Ley General de Discapacidad N° 29973 norma instancias jurídicas para promover descubrir el TEA y promover la atención temprana.

BASE LEGAL

El presente proyecto contempló los siguientes marcos normativos:

- a. Constitución Política del Perú de 1993
- b. Ley N° 28044. Ley General de Educación
- c. Ley N° 30150. Ley de Protección de Personas con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

- d. Ley 29973. Ley General de Personas con Discapacidad.
- e. Ley N° 27444. Ley del Procedimiento Administrativo General
- f. Decreto Ley N° 719. Ley de Cooperación Técnica Internacional
- g. Decreto supremo N° 015-92-PCM. Reglamento de la ley de cooperación técnica internacional.
- h. Decreto supremo N° 001-2015-Minedu. Reglamento de Organización y Funciones del Ministerio de Educación.

Registro de Personas con TEA

Tabla 1

Perú: Población diagnosticada con trastorno del espectro autista inscrita, 2000-2018

	Total		Hombre		Mujer	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Total	4528	100	3663	80.9	865	19.1
2001	4	100	4	100.0	0	0.0
2002	41	100	33	80.5	8	19.5
2003	31	100	22	71.0	9	29.0
2004	42	100	33	78.6	9	21.4
2005	77	100	63	81.8	14	18.2
2006	65	100	50	76.9	15	23.1
2007	7	100	3	42.9	4	57.1
2008	78	100	59	75.6	19	24.4
2009	134	100	107	79.9	27	20.1
2010	127	100	99	78.0	28	22.0
2011	236	100	199	84.3	37	15.7
2012	226	100	176	77.9	50	22.1
2013	296	100	241	81.4	55	18.6
2014	383	100	321	83.8	62	16.2
2015	501	100	398	79.4	103	20.6
2016	588	100	493	83.8	95	16.2
2017	873	100	685	78.5	188	21.5
2018	819	100	677	82.7	142	17.3

Nota: Registro Nacional de la persona (CONADIS)

El Registro Nacional de Personas con Discapacidad administrado por CONADIS, al 31 de agosto de 2018, contaba con un total de 219 249 inscritos, de los cuales 4 528

(total 2,06%) fueron diagnosticados con el Trastorno del Espectro Autista (TEA), entre 3 663 hombres. (80,9%) y 865 mujeres (19,1%).

Como se puede observar en el tabla N°1, el incremento anual de personas con TEA en el Registro Encargado de CONADIS ha sido notable en los últimos años, llegando a 501 en 2015, 588 en 2016, 873 en 2017 y 819 al 31 de agosto de 2018.

Por otro lado, la Tabla 2 nos muestra que la mayor tasa de empadronamiento por domicilio registrado corresponde a la ciudad de Lima con 62.7% (2,839 personas),

La misma tabla enseña que las tasas más altas por grandes grupos de edad son los niños y adolescentes con un 74,5%, seguidos de los adultos con un 25,3%.

La Tabla N°3 nos muestra cómo se encuentra la gravedad a nivel nacional, el 61,65% (equivalente a 2788 inscritos en el registro) reconocen como Grave, en segundo lugar, con el 32,5% (1470 personas) cumplieron con la norma en el nivel Intermedio de nivel leve, representando la menor proporción correspondiente a personas con nivel leve con un 5,55% (251 personas); y el 0,3% no pudo determinar la gravedad.

- a) En nivel leve, las concentraciones más altas corresponden a los municipios de Lima (140), Callao (19), Ica (19), Lambayeque (15), La Libertad (11), Arequipa (9), Tacna (7). En las regiones Amazonas, Ayacucho, Huancavelica, Huánuco, Pasco y San Martín no hay personas con TEA registrándose con severidad leve.
- b) En niveles moderados, las concentraciones más altas se encontraron en las ciudades de Lima (932), Callao (102), La Libertad (71), las provincias de Lima (61) y Cusco (58).

Descripción de la Propuesta

Perú cuenta actualmente con un Plan Nacional para Personas con TEA aprobado por Decreto Supremo N° 001-2019-MIMP. Sin embargo, no existe la preparación suficiente para trabajar con niños con autismo y por tanto no se desarrolla su potencial educativo. El proyecto propuesto tiene en cuenta la identificación de los niños con TEA y su potencial educativo, y la orientación familiar como primer eslabón en el desarrollo del niño.

La preparación familiar, docente y comunitaria constituye un aspecto de trascendente importancia en el desarrollo del trabajo de recuperación en niños con TEA. Teniendo en cuenta que, a pesar del tiempo dedicado a este trastorno, sigue ocultando sus orígenes y planteando difíciles retos para su intervención educativa y terapéutica, resulta fundamental organizar el sistema de influencia de los actores sociales para intervenir en dicha intervención y lograr su relación armoniosa con el objetivo de transformar la personalidad de los niños con TEA.

Por lo tanto, nació este proyecto, ayudando a las familias a orientar y preparar a las familias a través de la consejería de estimulación temprana para desarrollar el potencial de los niños autistas, asegurando la realización de los derechos de los niños sin demora. programas y servicios de inclusión social, maximizando el potencial de los pacientes, se implementará un proyecto en el distrito de (SJL).

1. Objetivo

- a. Lograr una estimulación temprana y oportuna
- b. Desarrollar habilidades básicas de socialización, comunicación y autoevaluación. Preparar a los padres para cuidar a sus hijos.
- c. Desarrollar habilidades para una vida adulta independiente. Promover la capacitación de los docentes.

2. Descripción Del Ámbito De Acción.

Este proyecto se desarrollará en el distrito de (SJL), en la provincia de Lima. El distrito de (SJL) fue creado por Ley N° 16382 del 13 de enero de 1967. Es uno de los 43 distritos de la provincia de Lima. (SJL) es el más poblado del país con más de un millón de ciudadanos, se caracteriza por un espíritu altamente progresista en la era social moderna, sin embargo, se identifican temas sociales, económicos y de medio ambiente en las instituciones.

- a. Lurigancho se deriva de "Hurin Huancho" que literalmente significa "Huanchos del valle", de los pueblos melancólicos que venían de las montañas (como los huallas) que serían los fundadores del imperio. El término Lurigancho pudo haber sido un kanji como es el caso de todas las palabras que los hispanos tienen dificultad para pronunciar (Munisjl.gob.pe 2021).

Históricamente, (SJL) (SJL) fue un pequeño pueblo donde desde 1560 se asentaron poblaciones indígenas que disminuían. A lo largo de los siglos, el DSJL habría sido el hogar de haciendas, mientras que el paisaje estaba conformado por núcleos de población campesina que aparecerán alrededor acequias y asentamientos. adyacente al APU más grande de Lima, los cerros de San Cristóbal. Para el arqueólogo Julio Abanto; El desarrollo urbanístico de SJL es bastante tardío, de la década de 1960. Se inició la urbanización en Zárate y Canto Grande.

Sus límites son:

- Norte: Cantón Carabayllo
- Sur: Cantón El Agustino y Cantón Lima.
- Este: Provincia de Huarochirí y Distrito de Lurigancho.
- Oeste: Municipio Rímac, Municipio Independencia y Municipio Comas.

Por su limitación natural con toda su vecindad, su ubicación geográfica es una

enorme quebrada con forma de gran ciudad cuasi independiente dentro del municipio de Lima.

Figura 1

Ubicación del Distrito de San Juan de Lurigancho (S JL)



Nota: Sitio oficial de la municipalidad distrital de (S JL) 2021

Enfoque

Se aplicará una metodología con enfoque cualitativo, para recopilar información y luego proceder a interpretar la información.

Esto implica comprender el contexto natural y cotidiano del fenómeno que se estudia. También analiza los significados que se le atribuyen y los juicios que la gente hace al respecto. En otras palabras, el enfoque cualitativo propone comprender lo que las

personas piensan, actúan y dicen sobre el problema, busca describir, comprender y explicar los fenómenos(Hernández-Sampieri & Mendoza Torres, 2018).

En esta misma línea, se puede decir que; el TEA generalmente se pueden diagnosticar de manera confiable a los dos años. Más concretamente, la muestra del estudio incluyó a 400 niños de entre 2 y 5 años. Por lo tanto, es importante que lo antes posible se pueda iniciar un diagnóstico y tratamiento.

1.2.Definición del Problema

1.2.1 Problema General

¿Cuál es la relación entre formación y actitud de profesores en el tratamiento de niños con trastornos del espectro autista (TEA) en dos colegios de Lima 2022?

1.2.2 Problemas Específicos

¿Cómo es la concordancia positiva entre preparación y Actitud del profesor en el tratamiento de niños con (TEA) en dos colegios de Lima 2022

¿De qué manera es la concordancia entre Integración Actitud del profesor en el tratamiento de niños con (TEA) en dos colegios de Lima 2022?

¿Cómo es la concordancia entre Discriminación y Actitud del profesor en el tratamiento de niños con (TEA) en dos colegios de Lima 2022?

1.3.Objetivo de la Investigación

1.3.1. Objetivo general

- Determinar que, existe concordancia positiva entre formación y actitud de profesores en el tratamiento de niños con trastornos del espectro autista (TEA) en dos colegios de Lima 2022.

1.3.2. Objetivos específicos

- Demostrar que, existe concordancia positiva entre preparación y Actitud del profesor en el tratamiento de niños con (TEA) en dos colegios de Lima 2022
- Probar que, existe concordancia positiva entre Integración Actitud del profesor en el tratamiento de niños con (TEA) en dos colegios de Lima 2022
- Contrastar que, existe concordancia positiva entre Discriminación y Actitud del profesor en el tratamiento de niños con (TEA) en dos colegios de Lima 2022

1.4.Justificación y limitaciones de la Investigación.

La investigación se justifica desde la perspectiva teórica, debido a que los resultados incrementarán el conocimiento científico respecto a las variables que se vienen estudiando, en este caso, cómo es el tratamiento del TEA, la actitud y niveles de capacitación de los profesores.

De esta forma, se podrá tener un análisis descriptivo de las dificultades que se han encontrado en docentes para el tema de inclusión y oportunidades para

todos y mejor tratamiento de este mal que compromete al capital humano en su desarrollo cognitivo, técnico de habilidades y competencias.

Durante la aplicación de la gestión de la estrategia y, al mismo tiempo, se podrá establecer si existe una relación con la formación y la actitud que asume el profesor en su relación con los alumnos con TEA.

Desde el aspecto social la investigación también encuentra su justificación, debido a que la pandemia por Covid-19 ha obligado a las instituciones educativas a replantear sus estrategias pedagógicas en función a lo que ha determinado el MINEDU con la implementación de la estrategia educativa “Aprendo en casa”, por consiguiente, el establecer resultados que ayuden a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje durante el afrontamiento la pandemia utilizando esta estrategia multicanal ayuda al aprendizaje de los estudiantes y contribuye al aprovechamiento, en la mayor medida posible, del año académico 2022.

Desde la perspectiva aplicada, la investigación también se justifica, pues los resultados que se puedan encontrar servirán para que directores de instituciones educativas e investigadores de las ciencias de la educación puedan conocer, con precisión, las dificultades que se pueden presentar durante la gestión de la estrategia tratamiento de los niños con TEA “Aprendo en casa” y, de esta manera, realizar ajustes para que se mejore el rendimiento académico de los estudiantes en cualquier nivel educativo.

1.5. Variables y Operacionalización.

1.5.1 Variables:

- a. Variable “V1”: Formación docente
- b. Variable “V2”: Actitud del profesor.

1.5.2 Operacionalización de las Variables

Las variables se han operacionalizado de la siguiente forma:

Tabla 2

Operacionalización de variables

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición
Formación docente	Preparación Docente	capacitación	5,7,8,16,26, 31,32,33	MD, D,
	Integración	Comprensión y paciencia	2,3,11,14,20,25,28	I, A,
	Discriminación	Conducta	1,4,9,10,12,15,17,19,224,29	MA
Actitud del profesor	Inclusión	Aceptación	6,13,18,21,23,27,30, 34,35,36,37,38,39,40,41	

Nota: Elaboración propia

1.6. Hipótesis de la Investigación.

1.6.1 Hipótesis general

Existe concordancia positiva entre formación y actitud de profesores en el tratamiento de niños con trastornos del espectro autista (TEA) en dos colegios de Lima 2022.

1.6.2. Hipótesis específicas

Existe concordancia positiva entre preparación y Actitud del profesor en el tratamiento de niños con (TEA) en dos colegios de Lima 2022

Existe concordancia positiva entre Integración Actitud del profesor en el tratamiento de niños con (TEA) en dos colegios de Lima 2022

Existe concordancia positiva entre Discriminación y Actitud del profesor en el tratamiento de niños con (TEA) en dos colegios de Lima 2022.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación.

Autismo y profesores que no están preparados para cultivar destrezas de los alumnos con TEA.

1. La Preparación de los Maestros para Estimular la Socialización De los Educandos con Autismo en Condiciones de Inclusión(Hernández et al., 2021)

Objetivo: Describir y comparar la disposición de los docentes del nivel primario para inspirar la socialización de los estudiantes con trastornos del espectro autista (TEA) en escuelas inclusivas.

Metodología: Con base en métodos cuantitativos, se ejecutó un análisis transversal descriptivo comparativo. Se realizó un estudio con 74 docentes (52 mujeres y 22 hombres) de la occidental provincia de Cuba encargados de enseñar y formar en condiciones integradas a estudiantes con TEA. La categoría de edad es de 22 a 57 años. El enfoque teórico y la preparación práctica de los profesores se midieron utilizando cuestionarios y hojas de observación previamente validados. Los resultados sugieren que, en las escuelas inclusivas, los docentes tienen dificultad para motivar la socialización en los estudiantes

con autismo. Asimismo, titulación académica, espacios educativos inclusivos y experiencia en las materias.

Resultados: Los hallazgos nos llevan a reconocer que una proporción significativa de docentes sitúan sus opiniones al borde de la inconsistencia o carecen del enfoque teórico y la capacidad práctica para provocar apropiadamente la socialización de los estudiantes cuyo neuro-desarrollo ha sufrido cambios cualitativos. Entorno de aprendizaje inclusivo.

Partiendo de la perspectiva de inclusión, es trascendental que los docentes comprendan los fundamentos interpretativos de los TEA (Hendricks, 2011; Yasar y Cronin, 2014). Referente a ello, la mayoría de los docentes (56,8%) dijo no comprender las particularidades concentrados del TEA. Asimismo, el 31,1% dijo comprender parcialmente ciertas características, mientras que el 12,2% restante cree comprenderlas.

Para prosperar hacia la educación inclusiva, los docentes tienen que ser idóneos de adaptar eficazmente sus estrategias de enseñanza a las especialidades específicas de los alumnos con TEA (Lindsay et al., 2014). Relacionado a esto, el 25,7% consideró que no tenía una estrategia metodológica para gestionar su trabajo con estudiantes con esta condición del neurodesarrollo. Por otro lado, el 39,2% consideró que las entendía parcialmente, y el 35,1% sobrante dijo conocer destrezas para laborar con estos discentes.

El docente debe contestar a la solicitud de cada alumno, lo que requiere una preparación adecuada para que no solo sepa, sino que sepa hacerlo (Aguiar et al., 2018; Enríquez et al., 2015). Concerniente a ello, el 33,8% de los docentes cree que no posee los patrimonios forzosos para ajustar los contenidos de las asignaturas según las particularidades de los alumnos con autismo. Sin

embargo, el equipo más numeroso de docentes (41,9 %) consideró que en ocasiones contaba con estos recursos didácticos, mientras que el 24,3 % restante dijo que sí.

Fomentar la colaboración del alumnado con carestías pedagógicas específicas asimismo es un factor clave en la inserción (Echeita, 2013; Lilley, 2015; Yeo & Teng, 2015). Con referencia a ello, el 24,3% de los docentes no despliega actividades en el aula que inciten la comunicación y colaboración de los alumnos autistas. Igualmente, el 37,8% de los docentes manifestó realizar en ocasiones actividades de estas características, mientras que otro grupo de docentes (37,8%) manifestó realizar actividades de forma sistemática.

2. Conocimientos en Trastorno del Espectro Autista (TEA) en profesionales de los Programas de Integración Escolar de la comuna de Valparaíso (Rojas et al., 2019)

El TEA es un aspecto neurobiológico del perfeccionamiento que afecta a los niños a lo largo de su vida, con una extensa gama de expresiones clínicas a nivel de declaración, interacción social y conducta. En Chile no concurren análisis sobre la prevalencia de la enfermedad, pero existe estimación que alrededor del 1,5% de los infantes menores de 8 años serán diagnosticados con TEA.

En 2009, el Ministerio de Educación desarrolló la Iniciativa de Integración Escolar (PIE) como fragmento de la Habilidad de Inclusión, que posee como objetivo auxiliar a optimizar la calidad de educación a favor del logro de las metas de aprendizaje de todos los estudiantes, especialmente aquellos con necesidades especiales. Necesidades Educativas (SEN), que incluye TEA. Estos eventos deben estar integrados por expertos especializados con recursos didácticos y asistencia técnica específica, contestar a las insuficiencias educativas específicas de cada discente.

Según datos proporcionados por la Coordinadora Regional del Programa Regional de Integración Escolar de Valparaíso, entre 2013 y 2018, el cambio porcentual en la matrícula de estudiantes con autismo aumentó en un 783 por ciento, con el mayor incremento en necesidades de educación permanente.

Teniendo en cuenta lo preliminar, la unidad de Neurología Pediátrica de la Universidad de Valparaíso concluyó ejecutar un curso de formación en TEA para expertos del PIE en la generalidad de las instituciones educativas que dependen de la Corporación Muni de Educación. Se ejecutó una encuesta a 127 docentes, de ellos 114 laboran con niños con TEA, para entender el nivel de formación y su discernimiento sobre los materiales que sus respectivas instituciones educativas brindan a los niños con el trastorno.

La encuesta arrojó que el 71,7% de los expertos que laboran con infantes con autismo en el PIE de la comuna de Valparaíso no tenían formación especialista. El 28,3% de los expertos que declaran haber recogido formación lo han realizado por medio de cursos que no han sido evaluados formalmente. La mayoría de los encuestados informó que su institución educativa no estaba preparada para aceptar niños diagnosticados con TEA (88%).

El desconocimiento estigmatiza y excluye a este conjunto de infantes, privándolos de ocasiones para aprender, profundizando círculos de discriminación no solo académica sino también socioemocional. Es claro que se necesitan tácticas de compromiso colaborativo en la intersección de educación y salud para conseguir una superior gestión en red de este conjunto de discentes y auxiliar apropiadamente a sus familias.

La administración de los alumnos con TEA demanda un enfoque holístico y particularizado para asegurar el apropiado perfeccionamiento y prosperidad biopsicosocial de cada infante. Es importante contener las insuficiencias educativas exclusivas, como los TEA, en la formación de pregrado para carreras educativas. Los docentes y los líderes de las agencias colegiales, y todas las

partes de la colectividad educativa, incumben comprender cómo se fundamenten y estudian los niños con autismo, y ofrecerles habilidades y capitales educativos acomodados a sus insuficiencias para promover su bienestar emocional, mejorar su aprendizaje y promover la familia, escuela e inclusión social sin barreras. Esto demanda no solo concienciación, sino además recursos y sapiencias definidas.

3. Formación del profesorado ecuatoriano en autismo y asperger (Narváez Intriago & Lara Lara, 2021)

Objetivo: Informes sobre la experiencia formativa de un módulo de Concientización en Enfermería para estudiantes con trastornos generalizados del progreso implementado para docentes de educación media y primaria en una IE de (Ecuador).

Metodología: El estudio fue cualitativo, no obstante, además se manipularon técnicas cuantitativas para el estudio de datos, y el diseño no experimental. 15 profesores de educación primaria y secundaria fueron encuestados dos veces (pre y post test) para entender el impacto del mencionado módulo, designado “Enfoque a la Diversidad sin Exclusión”, que tiene como objetivo promover la inclusión en una cultura inclusiva. Las instituciones comienzan con la conciencia de la enfermedad.

Resultados: Entre los principales resultados se puede mencionar que la formación docente necesita actualizarse en las habilidades y métodos de cuidado de estos discentes, Así también la falta de una cultura inclusiva debido a una abierta cultura de cuidado escolar que reconoce sus contribuciones a la sociedad.

Las siguientes secciones tienen como objetivo analizar y discutir los resultados obtenidos para hallar las debilidades y fortalezas de la formación docente en las instituciones educativas en el cuidado de discentes con PDD y examinar los posibles efectos sobre la implicación formativa sin exclusión. La identidad del profesorado del módulo de diversidad.

En ese sentido, se observó que a pesar de las autopercepciones positivas de los maestros acerca de sus sapiencias en el cuidado de alumnos con Asperger y autismo, esto parecía contradecir los insuficientes recursos con los que mostraban control, relacionado con el uso de destrezas y ajustes curriculares. Esto confirma la advertencia de De la Herrán (2019) de que la formación magistral es un semblante importante para reducir el ego de los docentes y su predisposición a cuestionar la autorrenovación y la superación. En la cuestión del Asperger y autismo, el paradigma de sensibilización comienza identificando las carencias en la instrucción del docente al rededor a esta invalidez. Esta insuficiencia educativa se hace eco de lo que Granada et al. (2013), abogó por una parte de la instrucción de profesores para centrarse en temas como el autismo y el síndrome de Asperger.

En resumen, se localizó que la generalidad de los profesores valoraba más la adaptación del currículo (desarrollo de habilidades) que el proceso; de esta manera el trabajo parecía realizarse de manera pareja y parcial, ya que no todos los individuos con Asperger y autismo presentan trastorno de personalidad. tienen invalidez intelectual o dificultades de lucubración intelectual, como señalan Picardo et al. (2014), Los que resguardan la atención individualizada. Otro semblante notable que tiene que ser discutido en este estudio es el conflicto de distinguir entre autismo y Asperger, ya que la mayoría de los docentes no diferencian entre ellos; en este entender, se logran suscitar prácticas de enfermería de exclusividad, como en Pérez y Martínez (2014). mostrado.

Por otro lado, el 93% de los profesores cree que los individuos con Asperger y autismo pueden contribuir valor a la sociedad, no obstante, no sepan lo que pueden ser. En ese sentido, parece vislumbrarse un discurso tendiente a la inmadurez de las miradas académicas que no integra el contenido específico de su justificación, en la medida en que se reproduce el discurso asistencial sin corresponder a las responsabilidades de la realidad cotidiana. Vale la pena mencionar, sin embargo, que uno de cada cuatro docentes identificó varios valores a los que podría contribuir con la sociedad, lo cual concuerda con lo manifestado por Mazzer (2015).

Sin embargo, luego de estar a la mira los resultados del pretest, que mostró un bajo nivel de discernimiento sobre PDD, se recomienda aplicar un paradigma de sensibilización a los profesores de las escuelas seleccionadas para originar una cultura inclusiva que se centre en la realidad y el desarrollo de sus alusiones personales.

Este módulo contribuye a la formación y sensibilización de las realidades del Asperger y el autismo, de esta manera la mayoría de los docentes son capaces de reconocer que los individuos con estos trastornos además pueden contribuir valor a la sociedad, así mismo un gran dígito de docentes en la valoración final Los valores y se reconocen aportes de estos individuos en el estudio, lo cual concuerda con lo dicho por Rey y García (2018). Sin embargo, la falta de práctica que pueda transportarse de la teoría a la situación periódica es la mayor restricción de esta propuesta formativa.

4. Inclusión del alumnado con TEA en los tiempos de recreo(García Junco, 2022)

Objetivo: Registrar y evaluar el comportamiento de los estudiantes. Los resultados obtenidos fueron muy satisfactorios, sugiriendo que la introducción del juego entre

clases puede aumentar el tiempo de juego y las interacciones positivas en alumnos con autismo, así como en otros alumnos con dificultades de relación y/o conductas disruptivas.

Metodología: Utilizando el método de observación, se creó un sistema para registrar el comportamiento observado durante el descanso.

Resultados: A través de este estudio, se puede comprobar que el proyecto *¿A Qué Jugamos?* ya que mediante el análisis N=1 se demostró que el tiempo de interacción de los alumnos con TEA aumentó en la fase de intervención en relación a los resultados obtenidos en la línea base. Además, confirman la importancia de la intervención en el recreo escolar para lograr una real y más efectiva Incorporar a todos los alumnos. Es cierto que las secuelas de este análisis no son generalizables ya que el estudio se realizó en un alumno con TEA y no se puede generalizarlo a otros alumnos con TEA de otros centros educativos, pero se puede sacar de nuestra experiencia, En conclusión, la introducción del proyecto ha reducido en general los conflictos estudiantiles durante el recreo, lo que ha beneficiado a toda la comunidad educativa.

Al mismo tiempo, se puede constatar los beneficios recogidos en el trabajo Patios y Parques Dinámicos, que afirma que “el fin último que se busca a través de la acción es un compañero y compañera para que los niños o niñas disfruten como nadie de su tiempo de ocio”. Por lo tanto, una vez finalizado el estudio, se puede reafirmar la teoría de Guy Lager porque nuestros alumnos en el estudio, además de observar un aumento en el tiempo de juego, Por lo tanto, para las interacciones positivas, los observadores y otro personal docente observaron subjetivamente lo agradable que era para los estudiantes participar en diferentes juegos con sus compañeros durante el recreo.

En entornos educativos, la investigación se utiliza a menudo para analizar una situación específica de un estudiante o grupo de estudiantes específico, pero no siempre registra y proporciona información valiosa de manera sistemática sobre las actividades realizadas en un entorno escolar. Como conclusión general, además de integrar firmemente los programas educativos en los patios escolares, también señalo la necesidad de un registro y evaluación sistemáticos y observacionales del comportamiento de discentes en peligro de exclusión social durante la escuela, con el objetivo de poder evaluar y fundamentar sus acciones individuales y del Plan de Ajuste de Necesidades Académicas.

5. Inclusión escolar y autismo: percepción de la enseñanza y las prácticas pedagógicas.(Schmidt et al., 2016)

Objetivo: Los estudios de esta naturaleza se sintetizaron mediante métodos de análisis de datos secundarios.

Metodología: Los colaboradores fueron 38 docentes de 6 antecedentes publicados entre 2013 y 2015.

Resultados: Resulta que el autismo es un trastorno poco conocido, y poco se sabe de los docentes que están acomodados para instruir a esta localidad. Esta investigación recalca el valor de la instrucción incesante para orientar mejor a los docentes para ocuparse en aulas inclusivas.

6. Orientaciones pedagógicas para la inclusión de niños con autismo en el aula regular. Un apoyo para el docente(Rangel, 2017)

Objetivo: Desarrollar un conjunto de lineamientos educativos para incluir a los infantes con autismo en el aula regular, ya que deben estar enfocados para que

posean una rica costumbre de amaestramiento, los docentes deben apoyarse en planes de modernización para acrecentar su sensibilidad y disponerlos para emplear las estrategias educativas apropiadas. orientación.

Resultados: Sobre el autismo:

- Es un trastorno del progreso que sobresalta muchos aspectos del ejercicio de un infante.
- Se determina por personas que presentan una triple discapacidad de diversa gravedad: interacción social, comunicación e imaginación.
- Tiene su origen en la neurobiología, es decir, tu cerebro funciona de manera diferente, pero la biología tiene una explicación para sus diferencias.
- Las personas con autismo observan el mundo de manera desigual y procesan la información que recogen del entorno externo de manera diferente.
- En el aula exhiben conductas desacostumbradas: comportamiento de masturbación, regurgitación, apego al cuerpo adulto y receso, que obstaculizan el perfeccionamiento de las estructuras psicológicas y dificultan la conexión con el ambiente. Asimismo, en ciertos casos, hipersensibilidad visual y auditiva.
- No todo es difícil para las personas con autismo, Porque muestran habilidades que asombran y perturban a los adultos: tienen buena memoria visual, gran atención al detalle, la música y el dibujo, y el uso de dispositivos, computadoras.

Guía de Educación

No todos los infantes con autismo necesitan el mismo ejemplar de programa educativo en cuanto a si tienen que ser incluidos en la educación formal, pero todos tienen el mismo derecho a una educación efectiva. Por ello, se debe aplicar la orientación pedagógica, y según Lozano y Alcaraz (2010) Desde un punto de vista fenomenológico, no se encomienda establecer modelos

normalizados para emplearlos de modo continuado y forzado dentro del aula, ya que existen no habrá solución.

A continuación, se proporciona un contiguo de pautas que procuran proporcionar la integración de los infantes con autismo en el aula de educación primaria general, al mismo tiempo que ayudan a los maestros a aprender y, al mismo tiempo, contribuir a su desarrollo y mejora de la calidad de vida. Estas directrices se basan en una revisión y análisis de los documentos correspondientes.

Las guías didácticas anteriores tenían como objetivo comprender que la mejor educación posible para las personas con autismo es comprender cómo se entienden y actúan en el mundo. Por ello, las representaciones deben partir de ellas para mejorar su desarrollo social, comunicativo e imaginativo: cualquier acomodación debe tender a desenvolver estas tres dimensiones.

Directrices para los profesores:

El conocimiento que tienen los profesores de las particularidades de los discentes en el instante de su progreso cuando se revelan a sí mismos auxilian a alcanzar y admitir ciertas conductas, así mismo, deben tener un buen conocimiento de los TEA, Porque esto te ayudará a explicar algunas actuaciones inapropiadas en clase y moderar su costumbre e intensidad. Con base en la contribución de Gallego (2012):

Cabe señalar que, para facilitar sus posibilidades esperadas, los entornos deben poseer una organización previsible y fija, obviando entornos mal concretados y confusos; las predicciones son fundamentales para que la novedad o el cambio no les sorprenda. Asimismo, para facilitar el mantenimiento de la atención, los

alumnos pueden ubicarse convenientemente en las aulas cerca de la pizarra y del docente para evitar posibles distracciones en el ambiente.

A la hora de utilizar las TIC hay que caer en cuenta que los ordenadores son un componente de lucubración activo, lo que supone un importante auxilio del perfeccionamiento del aprendizaje. Las atenciones sistematizadas en la educación contribuyen trascendentales ventajas porque muchas veces son un medio para generar motivación intrínseca, generando atracción y entusiasmo.

7. Autismo Y Evaluación (María González-Mercado et al., 2016)

Objetivo: Describe el seguimiento del caso de estudio de autismo y cómo la formación docente, el trabajo universitario y la conciliación con los padres son elementos primordiales en la valoración de los discentes con este diagnóstico.

Resultados: Del seguimiento y análisis de este caso, se consigue ultimar que la valoración de las personas con autismo es uno de los compromisos de los educadores cuyo propósito es conocer y comprender a los estudiantes con este síndrome.

Las evaluaciones de los equipos de expertos serán más interpretativas y, en la medida que surja la necesidad, promoverán la interdisciplinariedad para la atención de los estudiantes.

Una de las señas de identificación de los individuos con autismo es la falta de uniformidad en su presentación, por ello, la valoración debe ser cuantitativa y cualitativa, global, cuidadosa y detallada.

La aproximación entre profesores y padres es esencial para el diagnóstico precoz, por lo tanto, Intervenciones adecuadas para alcanzar un perfeccionamiento óptimo de los niños con autismo.

Un diagnóstico de TEA ayuda a los docentes a implementar acciones encaminadas a integrar a los niños con autismo a la comunidad escolar y, lo que es más significativo, hacerlos más independientes de los padres y docentes.

Ante los desafíos educativos, la tarea del docente, que requiere una formación integral que le permita identificar y comprometerse con las necesidades de los estudiantes, directa o indirectamente, comienza con la identificación de grupos a partir de la evaluación y diagnóstico inicial. Todos los aspectos y momentos de la misma, porque a través de evaluaciones de competencias se pueden identificar cambios de corto y largo plazo, y de esta manera se puede atender la diversidad y reposicionar permanentemente el trabajo en el aula.

El desarrollo emocional de los alumnos también es una prioridad a la hora de planificar actividades que ayuden a reflexionar sobre los aspectos fundamentales que se abordan en este artículo.

Por último, considerar que la evaluación de personas con autismo requiere una formación a largo plazo y actualizada de los docentes, ya que son ellos los que están en contacto directo con los alumnos, aunque siempre deben contar con el soporte de especialistas en la materia y tener contactos familiares a largo plazo para ayuda en el perfeccionamiento pedagógico, social y emocional de los discentes

8.- Práctica Escolar y Trastornos del Espectro Autista:

Herramientas y Desafíos para la Construcción de Ambientes Escolares Inclusivos. Un estudio del marco teórico de las actividades históricas y culturales desarrollado por Engeström (Larripa & Erausquin, 2010)

Objetivo: Analizar las prácticas educativas en las escuelas de Buenos Aires que promueven la colaboración de los individuos TEA en la escolarización común. La

coexistencia de política educativa, discurso profesional, instituciones y prácticas de intervención constituye un escenario sociocultural complejo.

Metodología: Investigación descriptiva y exploratoria, perspectivas etnográficas, análisis cualitativo, cuestionarios y entrevistas en hondura. Concordancias y discrepancias en las discusiones entre diferentes agentes sobre dificultades y entremetimientos psicoeducativas y la dificultad/posibilidad de establecer objetivos comunes de campaña.

Resultados: Las nuevas políticas educativas de composición colegial y educación inclusiva cuestionan la estructura clásica de la educación general y especial. Los diferentes funcionarios psicoeducativos constituidos en estas estructuras acostumbradas, en estos métodos activos, se afrontan hoy a una sucesión de retos insalvables.

Engeström ya ha señalado en su indagación acerca del sistema de atención primaria de Helsinki (Engeström 2001) que los atrevimientos particulares para superar estas resistencias rara vez amplían el discernimiento de estos sistemas activos, sino que tienden a contraer la dinámica. Habrá entonces necesidad de coordinación y negociación de todos los aparatos acostumbrados que componen el sistema de actividades involucradas (escuelas regulares, escuelas especiales): negociación sobre sus objetivos, reglas y división de tareas, negociación de instrumentos de coordinación.

El sujeto/estudiante concepto de acción, establecimiento e impronta de identidad dinámico en su trabajo.

Las unidades de estudio sistemáticas, hereditarias y explicaciones (Baquero, Castorina, 2005) han articulado históricamente la tensión entre objetos,

herramientas y contextos de aprendizaje inherentes al progreso psicológico. Pueden enriquecer la comprensión de los procesos que originan el triunfo y el fracaso educativo, la inserción y excepción social y las condiciones educativas empíricas (Erausquin, 2009). Guían el diseño, consumación y valoración de interposiciones instruccionales por medio de la permuta de significados, polifonía de sonidos y patrones psico culturales de acción que se reconstruyen a través de la apropiación mutua y la reflexión sobre actividades en sistemas de actividad. En este sentido, el Cuestionario de Contexto de Preguntas de Mediación y la Matriz de Análisis Complejo Multidimensional (Erausquin, Basualdo, 2005, 2007), dinámico en su trabajo.

Mgter ha desarrollado y dirigido proyectos de investigación integrados en instrumentos de adquisición y examen de datos. Erausquin, se ha transformado también en una herramienta de meditación personal e interpersonal, así como de meditación acerca de la acción (Schön, 1998), que son utilizadas por psicólogos y docentes en formación, formadores y formadores comprometidos en la deliberación acerca de la práctica profesional, así como por Tutores y docentes. los coordinadores utilizan prácticas de formación de grado y posgrado. Su finalidad se fundamenta en los métodos de la teoría sociohistórica de la actividad (Engeström, 1987), desde la interiorización de herramientas mediadoras de uso, consumo y reproducción, hasta la externalización o reconstrucción de las herramientas de actividad. El mediador de la transformación del ejercicio individual y colectiva, es decir, la metamorfosis entre modos. La cultura en un sistema de actividad social. Los cambios cognitivos en los modelos mentales son heterogéneos debido a la variedad de escenas de práctica social, la variedad de lógicas utilizables y viables en las disciplinas culturales y científicas, y la diversidad de disciplinas que no solo representan, sino que recrean situaciones de práctica y formación. Las direcciones de indagación anteriores profundizan, y continuarán haciéndolo, el proceso de "cambiar en psicólogo" y el proceso de cambiar la calidad de la asistencia experta

hacia la compatibilidad y la convergencia con una verdadera inclusión educativa. Esta transformación se hace paso a paso en el contexto, porque las representaciones lineales y descontextualizadas de la supuesta evolución, con etapas o metas predeterminadas en una jerarquía, son ineficaces, pero son ineficaces frente al verdadero estudio histórico y polifónico rico en carreteras. Aprender es Participación – Participación y Participación – Experiencia, modelada en escenarios socioculturales y por agentes individuales y colectivos. El canje cognoscitivo no es solo psicológico o personal, involucra a psicólogos y educadores capacitados, sus procesos particulares, cuerpos, emociones, espacio y tiempo, sus actividades y sus experiencias, sus interrelaciones y su recíproca retención de sapiencias, creencias, educación y herramientas y significados. en y entre contextos socioculturales. El debate interagencial sobre temas e intervenciones es cognitiva, política y éticamente necesario para vincular la práctica profesional y las necesidades de la sociedad.

- a. (Álvarez Marinelli et al., 2022) en su investigación titulada: “La educación en tiempos del coronavirus: Los sistemas educativos de América Latina y el Caribe ante COVID-19 publicado en el Documento para discusión N° IDB-DP-00768” presentada por el Banco Interamericano de Desarrollo en Washington (EEUU).

La investigación fue un estudio descriptivo de las medidas para continuar la educación en países de América Latina, de esta forma, se pudo establecer que, durante el cierre de las escuelas en muchos países, se buscó mantener el vínculo estudiantes-docentes y los sistemas educativos, así como el entregar un contenido que se alinee al currículo escolar y, al mismo tiempo. monitorear y acompañar al proceso de aprendizaje de los estudiantes. La investigación determinó que las soluciones que adoptaron los países se localizaron de manera fundamental en integrar contenido que se alineaba al currículo escolar, sin embargo, los objetivos no pudieron ser concretados debido a que el proceso de

enseñanza aprendizaje de manera virtual dependía de capacidades preexistentes de infraestructura, así como la existencia y el desarrollo de contenidos para la construcción de modelos de emergencia rápidos en educación a distancia. Sin embargo, también se observó que los modelos de educación a distancia se incrementaron a una gran velocidad y sin precedentes y combinaron distintas soluciones utilizando medios de primera generación (como radio, televisión y materiales impresos) y de segunda generación (como sistemas de gestión de aprendizaje) para poder enviar el contenido y mantener interacción entre las escuelas y estudiantes. De esta manera, Perú optó por enviar contenido por medio digital, a través de material físico y por redes sociales, conjuntamente con la televisión o radio, al igual que lo hizo Panamá, Honduras, Jamaica, Guatemala, Ecuador, Costa Rica, Chile y Argentina.

También se pudo establecer que en Perú sólo siete de cada 94 hogares tenía acceso a un computador en el hogar, a diferencia de Chile en el que 61 de cada 90 hogares lo tiene y en Uruguay son 55 de cada 98 hogares. Finalmente, debido a que la crisis de las familias que afrontan los Estados prevén un cambio de demanda de Educación privada, pues los hogares cambiarían a sus hijos de escuelas privadas a públicas, es que se debe establecer estrategias rápidas de recolección de información, hacer un análisis prospectivo del país y, en cada región escolar, establecer mecanismos de micro planificación para poder mejorar el sistema educativo que seguirá afectando todo el 2021.

- b. Baptista, Almazán, Loeza,(López-Izurieta, 2021) y Cárdenas (2020) en su investigación titulada: “Encuesta Nacional a Docentes ante el COVID-19. Retos para la educación a distancia” presentada en la Revista Investigación en tiempos de contingencia en México.

La Investigación fue realizada gracias a un cuestionario de auto reporte que fue resuelto en línea de manera voluntaria por los docentes. La encuesta se

denominó END-COVID-19, la que se distribuyó por correos electrónicos. Los participantes de la investigación fueron docentes de educación básica regular que estaban adscritos a escuelas públicas de Sistema Educativo Nacional. El levantamiento de datos se realizó en un solo corte de tiempo, del 20 del 30 de abril de 2020. En la investigación participaron 253 docentes que conformaban una muestra no aleatoria.

La investigación concluyó que los docentes diversificaron la comunicación con los alumnos en función del nivel educativo en el que trabajan y de acuerdo a las figuras educativas con la que se contactan. Especialmente, se pudo observar que los padres de familia tenían un rol importante para seguir las actividades de los estudiantes en nivel de primaria y el nivel preescolar, sin embargo, los docentes de nivel superior, tenía una comunicación directa con los estudiantes a través de las redes sociales. Uno de los retos que se pudo identificar está asociado a las diferencias geográfico-educativas, pues, existe un contraste que evidencia la falta de acceso a tecnología en distintos hogares, el mismo que se pudo menguar utilizando la estrategia SEP “Aprende en casa” en el que la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos del Estado distribuyó material escrito y utilizó los medios masivos de comunicación para afrontar el distanciamiento social.

También se pudo establecer que no todos los docentes tenían la misma capacidad para generar aprendizaje digital de manera individualizada, supervisar y promover la investigación de los estudiantes y, asimismo, evaluar el aprendizaje, por ello, se puede afirmar que faltaban competencias precisas en las que se debe trabajar para transmitir los conocimientos a través de un material adecuado utilizando, para ello, recursos tecnológicos.

- c. Rogers y Sabarwal (2020) en su investigación titulada: “Covid-19: impacto en la educación y respuestas de política pública” presentada por el Grupo Banco Mundial Educación en Washington.

La investigación analizó el impacto de la pandemia del COVID 19 a nivel educativo que ocasionó el cierre de escuelas y una recesión internacional que afectó a la educación y el desarrollo que muchos gobiernos. La investigación pudo establecer que se utilizó tecnología educativa con el objeto de prevenir que los estudiantes tengan pérdida de aprendizajes durante la pandemia, para ello, se analizó el caso de Argentina denominado “Seguimos educando” que se transmitió a partir del primero de abril 2020. El programa transmitía contenidos educativos por 14 horas diarias a través de la televisión y 7 horas por radio para los estudiantes cuyas escuelas habían cerrado. Para aquellos estudiantes que no tenían acceso a la tecnología, además de la programación radial y televisiva, la educación se complementó con cuadernos en el que existían recursos de aprendizaje que se distribuyeron a los hogares de los alumnos. Además, también se implementó material educativo digital a través del sitio web del Ministerio de Educación Argentina llamada la “Clase del día” que ofrecía el plan integral de aprendizaje diario de los estudiantes.

En la India se realizó un enfoque multimodal que incluyó diversas plataformas entre, ellas, el portal *DIKSHA* en el que existía contenido virtual para padres, maestros y estudiantes de acuerdo al currículo. En el portal se tuvieron elecciones en video, libros de texto, hojas de trabajo y evaluaciones de diversos idiomas. También se implementó el programa *Swayam Prabha* que integraba 32 canales de transmisión directa a los hogares, accesible en todo el país y con transmisión ininterrumpida todo el día. En el programa se tenían cursos de educación escolar, educación superior y clases para niños no escolarizados. Por otro lado, además de la radio y la televisión, se puso a disposición contenido *livestream* a través del canal *EduTV Kenya YouTube*, así también, se hicieron copias electrónicas de libros que se distribuyeron gratuitamente en *Kenya Education Cloud*.

La investigación puede concluir que, durante la fase de afrontamiento de la pandemia, se evidenció que muchos países no se prepararon adecuadamente para el impacto negativo de la crisis educativa, por lo que se debe buscar un aprendizaje en el menor plazo posible, pues si no se tienen políticas explícitas para incluir a los hogares vulnerables dentro de políticas educativas concretas, únicamente, aquellas familias con altos recursos económicos y buen nivel educativo podrán afrontar la crisis educativa y las consecuencias de la pandemia.

- d. Mendoza (2020) en su investigación titulada: “Lo que la pandemia nos enseñó sobre la educación a distancia” presentada en la Revista Latinoamericana de Estudios Educativos en México.

La investigación fue cualitativa y se desarrolló sobre las estrategias de enseñanza que utilizaron los agentes educativos para continuar con el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera remota, sin embargo, las estrategias no son iguales en relación a un proyecto formal de educación a distancia, por ello, es necesario su reestructuración.

La investigación concluyó que existen aspectos comunes entre educación a distancia y educación formal a distancia, sin embargo, son distintas en su lógica de planeación, pues, una utiliza interacción y recursos con los agentes que se involucran, los cuales, se deben construir a través de diligencia y dedicación según las características de cada aula. También se debe considerar la adaptabilidad, pues los docentes y los estudiantes deben estar dispuestos a utilizar el sistema de educación a distancia con una actitud participativa.

En el caso mexicano, en el que la educación a distancia tiene una antigüedad de 50 años aún no se ha podido llegar a tener el mismo alcance de educación

presencial por los factores políticos y socioeconómicos del país. Sin embargo, la adecuación de este sistema de educación a distancia al ser diferente al de la educación en línea no requería únicamente que se traslade la clase presencial a la esfera virtual, sino que se requiere de un trabajo de expertos en educación para estructurar, adecuadamente, el programa gracias al seguimiento de las etapas de trabajo y en el que se aseguren recursos de calidad que le permitan al estudiante experimentar aprendizajes satisfactorios.

A nivel nacional se tienen los siguientes antecedentes:

- a. Corcino (2020) en su investigación titulada: “La estrategia Aprendo en Casa y los aprendizajes de los estudiantes del nivel inicial de la I.E.I. N° 304 Huacaybamba - Huánuco – 2020” presentada en la Universidad César Vallejo en Lima.

La investigación fue de tipo transversal y prospectiva. El nivel de investigación fue el correlacional y el enfoque se enmarcó en el cuantitativo. El diseño de investigación fue no experimental correlacional. La muestra estuvo conformada por 39 estudiantes de 5 años de la I.E. N° 304 Huacaybamba – Huánuco 2020. Para recolectar datos utilizó una lista de cotejo y una guía de observación.

La investigación concluyó que existe una correlación entre la estrategia aprendo en casa con el logro de los aprendizajes que tenían los estudiantes investigados. Se obtuvo un $p\text{-valor}=0,032$ con la prueba de Chi cuadrado de Pearson. En el aspecto descriptivo se encontró que la estrategia “Aprendo en casa”, en el 51% de estudiantes, alcanzó un valor de regular, en el 39% un nivel bueno, en el 5% un nivel excelente y en otro 5% un nivel deficiente. Respecto a los docentes, se pudo establecer que, para el 59%, la estrategia lograba alcanzar los aprendizajes, mientras que el 41% consideraban que no se lograba desarrollar los aprendizajes.

Respecto al logro de la promoción de razonamiento, pensamiento crítico y creatividad de los estudiantes y el logro de retroalimentación adecuada y

oportuna de los aprendizajes se encontró que estas dos dimensiones se relacionaban con la estrategia aprendo en casa ($p=0,045$; $p=0,000$ respectivamente). Se encontró que el 61% de investigados desarrolló la creatividad, razonamiento y pensamiento crítico y el 48,7% de estudiantes desarrolló la retroalimentación adecuada y oportuna de aprendizaje.

- b. Ojeda y Paz (2020) en su investigación titulada: “El estudio de la estrategia multicanal “Aprendo en casa” en el Nivel Inicial desde las creencias y las atribuciones causales: una revisión bibliográfica” presentada en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas en Lima.

La investigación desarrolló una evaluación diagnóstica respecto al contexto en el que se desenvuelve un grupo de estudiantes que sigue la estrategia “Aprendo en casa”. La investigación concluyó que la educación a distancia permite acortar brechas educativas entre los agentes que participan en ella. Asimismo, la educación a distancia se ha podido adaptar a las necesidades históricas y los avances científicos, la cual, se empezó a utilizar a través de correspondencia mejorando la interacción entre docente y estudiante hasta llegar, actualmente, a las videoconferencias sincronizadas usando plataformas digitales.

En el Perú, las experiencias sobre educación a distancia se registraban, mayormente, a nivel universitario, pero como complemento a la educación presencial, sin embargo, a partir del 2020, las escuelas empezaron a aplicar esta experiencia debido a la pandemia por Covid-19. La utilización de estrategia multicanal “Aprendo en casa” modificó los roles habituales de los agentes involucrados que debieron adaptarse a los requerimientos de la estrategia.

Finalmente, se concluye que la modalidad estrategia “Aprendo en casa” no se ha tratado adecuadamente a nivel inicial. Actualmente no existe documentación que pueda avalar la modalidad a distancia en niveles iniciales, así como el acceso limitado al material físico por emergencia sanitaria. Por otro lado, se encontró que las creencias o atribuciones de los docentes respecto a su

disposición a actuar influyen el desempeño que tienen con sus estudiantes al momento aplicar la estrategia multicanal “Aprendo en casa”, asimismo, se establece que la aparición del Covid-19 es un hito en el mundo educativo, resaltando la importancia de la educación a distancia, las atribuciones y creencias causales de los docentes, así como las implicancias que tendrá en los estudiantes de edades tempranas.

2.2. Bases Teóricas.

Autismo (Rangel, 2017)

Según Frith y Hill (2004), (citado por (Rangel, 2017)) el autismo viene a ser "un trastorno del desarrollo infantil que prevalece toda la vida caracterizada por dificultades en la socialización y el comunicarse con otros, así puesto que una predisposición de por vida a conductas monótonos y beneficios delimitados".

En otras palabras, a pesar que se origine su inclusión, la persona continuará teniendo autismo, pero además necesitará adaptarse a un entorno que le haga la vida más fácil, solo que más difícil en este caso porque la modificación tiene que venir de una “normalidad”. persona uno mismo; no solo conocimiento y comprensión de los problemas del autismo, sino cualidades humanas en cláusulas de respeto y comprensión hacia los diferentes individuos.

Los TEA, que además incluyen el síndrome de Asperger, afectan la habilidad de los infantes para comunicarse y relacionarse con otras personas, con más varones que féminas y una proporción similar entre hombres y mujeres. 3:1. Los infantes con este trastorno del avance a veces se describen como despistados en su mundo, avergonzados, temerosos y aislados en lo social.

Una de las cláusulas utilizadas para localizar a los infantes con autismo es TEA, que puede definirse de manera que un trastorno del perfeccionamiento que

impresiona diversos semblantes del funcionamiento de un infante y tiene orígenes neurobiológicos. Riviere (2001) señaló que el trastorno se identifica por un retraso en la comunicación, una interacción social limitada, un juego imaginativo limitado y sintomatologías que circunscriben conductas repetitivas o un rango limitado de interés en las diligencias.

El síndrome de autismo se exterioriza entre el 1er y el 3er año de vida, cuando se desarrollan las sintomatologías se produce una interrupción del perfeccionamiento, una especie de retroceso, ya que se desperdician las destrezas alcanzadas. Todos los infantes que presentaban la tríada de discapacidad de diversa gravedad se describieron como Wing (2002) pertenece al espectro del autismo. Los tres tipos de TEA contienen 1) Autismo. 2) síndrome de Asperger (AS), y 3) trastorno generalizado del perfeccionamiento no desarrollado (DDD-PDD).

En lo referente a los indicadores de conductas de los infantes con autismo, se destacan los siguientes:

Estos tres comportamientos representan la existencia de serios problemas que no consienten a los infantes realizar esta relación evolutiva básica y necesaria, al mismo tiempo que impiden la conexión emocional que produce el pensamiento. En el aula se suelen observar conductas como la masturbación, la regurgitación, el apego al cuerpo adulto, el recreo, etc., que dificultan el desarrollo de las estructuras psicológicas, dificultan la conexión con el entorno, y por ende generan experiencia social intersubjetiva y dificultan la abstracción y la capacidad de simbolizar, O la dirección que vale la pena educar es que el maestro como líder del aula, aunque no sea el único que manda, si no está preparado o no quiere hacerlo, muchas veces juega un papel central entre el dolor y la frustración, el compromiso y la poca satisfacción.

Educación Especial e Inclusión

Previamente de hablar del cuidado educativo, es preciso mencionar la instrucción especial y la instrucción inclusiva (Juárez et al., 2017), porque se basan en la primicia de normalidad y el concepto de unificación, así además de la especificación, que recalca en primer lugar la consideración efectiva de la persona sujeta. Para Sola y otros (2006), la instrucción especial “reside en un acto de enseñanza cuyo fin no es curar deficiencias físicas, sino maximizar las muchas o muy pocas de un potencial humano específico que tiene una determinada disciplina”. Por ende, se tiene que proporcionar exclusivo cuidado a quienes poseen actitudes y talentos superiores y son capacitados de sobresalir en una y otras áreas del desarrollo personal.

En Venezuela, la instrucción especial aumenta la adaptabilidad de los modelos educativos acorde a las insuficiencias de los discentes con discapacidad. Por ello, Figueroa (2015) citado por (Rangel, 2017) y argumenta que el modelo debe tener en cuenta que se trata de un ente pasivo, receptor-memorial, que asimilará un conjunto de sapiencias instauradas en un programa de EBR para conseguir el mismo nivel y adherencia a los escenarios fijados para el Población escolar. Se fijan los mismos requisitos, así que trata de ponerlo a la par con el discente promedio.

Para conseguir este horizonte, la herramienta debe ser aplicada por profesionales de educación especial capacitados que posean las sucesivas cualidades:

Maleabilidad de movilidad en contextos inconsistentes; Disponibilidad inquebrantable para el cambio de paradigma y, en todos los casos, cooperatividad.

La Agencia de Educación Especial es la entidad encargada de certificar el cuidado completo a los individuos con carestías especiales por medio del marco legal de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. Según Figueroa (2015), las fundaciones que lo sustentan son:

- Filosofía, proponiendo una visión del humanismo social.
- Axiología, que tiene como objetivo constituir habitantes con valores morales.
- Teleología, para la formación ciudadana.
- Sociopolítica para asegurar la colaboración del liderazgo.
- Biológica, que garantiza la atención integral de la ciudadanía.
- Ontología, que asume que los humanos están en constante evolución.
- Epistemología, considerando el discernimiento como un producto de la mediación social.
- Psicológicamente, teniendo en consideración sus estimulaciones e intereses.
- Pedagogía, concibiendo la maestranza como un proceso de adjudicación cultural debido a la interacción de componentes cognitivos en contextos contextualizados y significativos.
- Leyes, construidas en disímiles marcos legales.

Las bases indicadas muestran que la educación especial posee una orientación humanista social, operándola a raíz de un estándar de preocupaciones educativas integradas. Como modelo del sistema educativo, comparte los mismos principios y propósitos que la instrucción universal, y se define como “el campo de la instrucción universal que brinda educación diversificada y particularizada a individuos con insuficiencias especiales a través de métodos y recursos especializados ...”.

Autores como Arnaiz (2005) aseveran que la educación tiene que ser depositaria y debe enfocarse a toda la ciudadanía sin segregarla por las condiciones que presenta. La inserción educativa no solo busca alcanzar oportunidades de

escolarización para toda la población, sino propiciar una metamorfosis de todo el sistema educativo, en su agregado, para conseguir el cuidado a la multiplicidad de las insuficiencias pedagógicas de todos los individuos, aseverando así la igualdad de oportunidades para su plena participación en el aprendizaje.

Parrilla (2002) afirma, tomado de (Rangel, 2017):

- Este no es un enfoque nuevo: no obstante, aparece en la literatura como un novísimo marco, una novísima ideología, etc. No solo eso. Supone un rico proceso de ideas y conceptos asociados a un enfoque integrador.

Parrilla (2002) afirma:

- No limitarse a la educación: todos los ámbitos de la sociedad, el trabajo, la vida familiar tienen que estar empapados de esta manera de concebir la sociedad del siglo XXI como un concepto horizontal.

Parrilla (2002) afirma:

- Enfatiza la igualdad sobre la discrepancia: Destaca el derecho a edificar comunidad para todos, apreciando la discrepancia, pero sobre la base de una comprensión básica de la igualdad.

Parrilla (2002) afirma:

- Su objetivo es transformar la educación en general: el foco ya no está en ciertos grupos, sino en la educación para todos los estudiantes.

Parrilla (2002) afirma:

- Se presume una novísima ética, unos novísimos valores asentados en la equivalencia de ocasiones: la escuela ambiciona abrir sus puertas a nuevas

voces que hasta el momento apenas han sido escuchadas o tienen voz, pero no voto.

Parrilla (2002) asevera:

- La inserción presume un enriquecimiento cultural y educativo.

Según Arnaiz (2005), habla de inserción porque pretende excluir todas las maneras de distinción contra cualquier grupo social, pretende apoyar los caracteres y carestías de cada individuo para que se sienta acogida, Seguridad y concurre en el contorno social. El proceso al que se refiere la concepción de formación inclusiva (Fernández Batanero, 2017) es parte intrínseca de un sistema socioeducativo particular, por lo tanto, en el marco de lo que se conoce como educación regular, es responsabilidad de todo el sistema, de cada institución y del aula particular.

Intervención educativa e inclusión - papel del maestro

La teoría que cuenta generosamente cómo asimilan los infantes con autismo es la teoría de la observación, y su mentor es Bandura (1986), quien identifica 4 compendios significativos del amaestramiento por investigación: atención, conservación de información, producción de comportamiento y estimulación para repetirlos. El único requerimiento para el amaestramiento logra ser que el individuo vislumbre a otro individuo o modelo realizando un determinado comportamiento.

La conducta se despliega no sólo a través de lo que el sujeto aprende derechamente a través del condicionamiento operante y clásico, sino además por medio de lo que asimila indirectamente a través de la vislumbración y las representaciones simbólicas de otras personas y situaciones.

Es debido a que los infantes con autismo, independientemente de sus particularidades, poseen diferentes formas de descubrir el mundo y diferentes formas de encausar la información que recogen de su entorno externo. Saber esto es vital para cualquier plan de labor con ellos, perpetuamente trate de usar estas particularidades específicas para instruir las cosas de modo efectivo.

Según Bonilla (2012), la psicología del desarrollo normal del infante es la plataforma más eficaz para hallar estos objetivos en la actualidad. Así, la investigación descriptiva y explicativa sobre cómo construyen los niños normales en sus interacciones con los demás, Su conocimiento social es requerido para quienes deben planificar intervenciones a través de la orientación pedagógica de los estudiantes con autismo.

Asimismo, los autores anteriores agregan que los objetivos centrales de las intervenciones para estudiantes con autismo son:

- Mejorar sus conocimientos sociales y habilidades de comunicación social, así como implementar comportamientos de autorregulación adaptados al entorno.

Asimismo, los autores anteriores agregan que los objetivos centrales de las intervenciones para estudiantes con autismo son:

- Los ambientes de aprendizaje más efectivos son aquellos con una estructura de grado significativa, con mayor edad o menor nivel de desarrollo.

Asimismo, los autores anteriores agregan que los objetivos centrales de las intervenciones para estudiantes con autismo son:

- En este sentido, se puede decir que las intervenciones deben seguir un camino desde lo altamente estructurado hasta la deconstrucción procedimental y proceder gradualmente de acuerdo al nivel de desarrollo, más cerca del entorno social natural.

Asimismo, los autores anteriores agregan que los objetivos centrales de las intervenciones para estudiantes con autismo son:

- En todo proceso de aprendizaje debe perseguirse la misma función, la espontaneidad de su uso, la generalidad y todo ello en un entorno motivador. Por esta razón, la educación de los alumnos autistas demanda una doble tarea: se debe instruir la competencia, pero además es necesario instruir el uso pleno, práctico, espontáneo y extensivo.

Además, los autores anteriores agregan que los objetivos centrales de las intervenciones para estudiantes con autismo son:

- El sobresaliente procedimiento de amaestramiento para un discente con autismo es un sistema de lucubración libre de errores, en el que el infante completa con éxito las tareas que se le asignan en base a la ayuda brindada. A continuación, poco a poco, habrá que ir desvaneciendo el desvanecimiento progresivo del audífono hasta el nivel más alto posible, que estará relacionado con el nivel de progreso cognitivo.

Tortosa (2008) afirma que las intervenciones educativas se realizan desde una perspectiva de inclusión, con el objetivo de aumentar la participación de todos los alumnos autistas y reducir su exclusión de la cultura, el currículo y la vida. Escuelas, para ello, conjuntamente de enfatizar la inquietud por sobresalir las barreras de acceso y colaboración, es necesario cambiar las prácticas a través de procesos mejorados. Además, no piense en la diversidad como un problema que debe resolverse, sino como un activo que respalda el amaestramiento de todos.

La escolarización de los discentes con autismo se llevará a cabo mediante la creación de un entorno más regulado. La orientación docente se basa en ajustes en los métodos de enseñanza seguidos de intervenciones educativas según Rivière (2001):

- Se basa en el amaestramiento sin errores, no en el ensayo y error.

La escolarización de los discentes con autismo se llevará a cabo mediante la creación de un entorno más regulado. La orientación docente se basa en ajustes en los métodos de enseñanza seguidos de intervenciones educativas según Rivière (2001):

- Aprender y desarrollarse en un entorno lo más natural permitido.

La escolarización de los discentes con autismo se llevará a cabo mediante la creación de un entorno más regulado. La orientación docente se basa en ajustes en los métodos de enseñanza seguidos de intervenciones educativas según Rivière (2001):

- Se pone gran énfasis en la funcionalidad y practicidad del desarrollo posterior de los objetivos de aprendizaje.

La escolarización de los discentes con autismo se llevará a cabo mediante la creación de un entorno más regulado. La orientación docente se basa en ajustes en los métodos de enseñanza seguidos de intervenciones educativas según Rivière (2001):

- Concéntrese en metas positivas en lugar de negativas. Intenta reducir el comportamiento disfuncional a través del proceso de ganancia de patrones funcionales alternativos.

La escolarización de los discentes con autismo se llevará a cabo mediante la creación de un entorno más regulado. La orientación docente se basa en ajustes en los métodos de enseñanza seguidos de intervenciones educativas según Rivière (2001):

- Los objetivos y procedimientos educativos deben ser consistentes en todas las sociales de las actividades de los niños.

La escolarización de los discentes con autismo se llevará a cabo mediante la creación de un entorno más regulado. La orientación docente se basa en ajustes en los métodos de enseñanza seguidos de intervenciones educativas según Rivière (2001):

- Desde un punto de vista práctico y funcional, se da exclusiva prioridad a aquellos objetivos que implican habilidades comunicativas.

La escolarización de los discentes con autismo se llevará a cabo mediante la creación de un entorno más regulado. La orientación docente se basa en ajustes en los métodos de enseñanza seguidos de intervenciones educativas según Rivière (2001):

- Intentar estimular el aprendizaje y el desarrollo en un entorno con la menor cantidad de restricciones posible (principio de mínimas restricciones).

La escolarización de los discentes con autismo se llevará a cabo mediante la creación de un entorno más regulado. La orientación docente se basa en ajustes en los métodos de enseñanza seguidos de intervenciones educativas como refiere Rivière (2001):

- De igual manera, precisa los niveles estructurales y la previsibilidad ambiental que son fundamentales para el progreso porque auxilian a los niños a predecir y alcanzar los eventos del entorno.

La escolarización de los discentes con autismo se llevará a cabo mediante la creación de un entorno más regulado. La orientación docente se basa en ajustes en los métodos de enseñanza seguidos de intervenciones educativas como lo refiere Rivière (2001):

- Involucrar a compañeros y modelos adultos clave como dependientes significativos del cambio en el desarrollo, permitiéndoles actuar como co-terapeutas.

Miedo: Quieren saber cómo enseñarle, cómo hablarle, qué hacer si el infante llora o se enfada. comprenden que es algo inexplorado, un argumento en el que no han sido creados, por lo que no están seguros de dominio cubrir sus insuficiencias.

Rechazo: A veces especulan que estos infantes tienen que ser entregados a los expertos, no saben que, con su amor, persistencia y algunos elementos simples y prácticos, logran hacer una gran diferencia.

Desafíos: en diversos casos, los maestros dijeron que a partir del principio pensaron que tener un infante con autismo en el salón de clases conseguiría ser un desafío, una circunstancia para instruirse y avanzar en su perfeccionamiento. En definitiva, es una tarea que demanda la creatividad de las personas implicadas, que sean maleables y que consigan engrandecer su trabajo con una actitud positiva.

Como señala Tortosa (2008), las intervenciones educativas adecuadas son primordiales para perfeccionar la calidad de vida de las personas con autismo: "El control suficiente del entorno para generar amaestramiento es un recurso fundamental hoy en día, y las pequeñas desorientaciones en el comportamiento de los maestros son suficientes para causar deficiencias significativas en el amaestramiento de los infantes con autismo".

Por tanto, para poder aplicar con éxito las pautas didácticas, es necesario que los docentes adopten una actitud condescendiente y educada hacia las diferencias particulares, y que vean más superioridades que inconvenientes en la inserción educativa de las personas autistas.

Ainscow (2001) coincide con lo anterior, afirmando que una orientación hacia la educación inclusiva produce mejores resultados cuando:

“Los maestros se vuelven expertos más pensativos y críticos, competentes de laborar juntos y motivados para examinar todos los semblantes de su experiencia con ideas que la refinan”.

entonces, los profesores no tienen que ser representantes pasivos que implementen las decisiones de otros, Sin embargo, se les debe consultar cuando se ofrecen como voluntarios para cada experiencia particular en el salón de clases para prescindir desconocer sus posibles elucidaciones de su enfoque para la resolución de problemas, desde aceptar o rechazar reglas, participar como miembros expertos del equipo hasta evitar compromisos por completo.

Una parte significativa de la vida de un infante se desenvuelve en el plantel educativo, por ello, para favorecer el perfeccionamiento particular y social de los discentes con autismo, son necesarias mediaciones psicoeducativas que respondan a las necesidades individuales y faciliten su integración con el apoyo necesario para la enseñanza académica en el aula. Esto requiere no solo ajustar el currículo, sino también evaluar y ajustar el ambiente, buscando un proceso ágil y efectivo que proporcione la acomodación del niño al salón de clases.

2.2.1. Estrategias pedagógicas

Carreño (2019) sostiene que, a nivel mundial, no existe un consenso para definir la estrategia, pues es un término que se utiliza en distintos campos en el que se incluyen diferentes definiciones de objetivos y metas generando diferencias entre los autores. Estas diferentes concepciones de estrategias las han podido establecer como un plan, una pauta de acción, un patrón de conducta, una posición en el entorno o una perspectiva de enfoque, de tal manera, que cada uno ha desarrollado el sentido de estrategia de acuerdo a la finalidad que está persigue.

Tabla 3*Enfoques de la estrategia*

La estrategia como:	Sentido de la estrategia	Énfasis
Guía o plan	Busca que la estrategia aborde una situación problemática.	El énfasis es la finalidad que tiene una estrategia
Pauta de acción	Desarrolla maniobras para mejorar situaciones específicas o evitar factores de incertidumbre o riesgo.	Son los procedimientos específicos que se necesitan para lograr una meta establecida.
Patrón de conducta	La estrategia entiende como algo deliberado que se origina para apoyar patrones de conducta.	Determina con precisión la acción según el planteamiento conductual.
Posición en el entorno	La estrategia consiste en dominar el entorno.	Busca el equilibrio del entorno con el FODA.
Enfoque o perspectiva	Una estrategia es una manera particular de entender la realidad y la manera de realizar las cosas.	Pueden medirse las conductas de acuerdo a normas y valores

Nota: Tomada de Carreño (2019).

Según Gamboa, García y Beltrán (2013) las estrategias pedagógicas le brindan al estudiante alternativas de formación, las cuales, cuando no se utilizan, provoca un desconocimiento y una falta de planeación pedagógica que llega a ocasionar una monotonía educativa que influye de forma negativa en el aprendizaje.

Según Blanco y Rincón (2020), la estrategia pedagógica puede ser modificada, delimitada y precisada constantemente, con el objeto de provocar cambios que operen en el proceso de enseñanza aprendizaje. En esa línea, los docentes deben adecuar sus estrategias pedagógicas para lograr los objetivos definidos y planteados para cada estudiante.

Para Carreño (2019) existen distintas posturas sobre la definición de estrategia pedagógica, sin embargo, estas se pueden sintetizar y delimitar en un concepto de estrategia de aprendizaje basado en tres aspectos:

- a. El primero es que una estrategia pedagógica es un fundamento de enseñanza que debe ser aplicada de manera controlada y tecnificada relacionándola con el conocimiento y la metacognición respecto a principios mentales.
- b. El segundo, que la estrategia educativa de debe usarse selectivamente con capacidades y recursos que se dispongan, sin los cuales, no se podrá implementar la estrategia,
- c. Finalmente, una estrategia pedagógica también se constituye por elementos, por las tácticas y técnicas de aprendizaje, las habilidades y destrezas.

Según Carreño (2019), la estrategia pedagógica permite establecer una manera de desarrollar el aprendizaje en los estudiantes, de tal forma, que este cumpla sus metas académicas y requiere de cinco dimensiones: el plan, el patrón, la pauta de acción, la perspectiva y la posición conocidos como las 5ps de la estrategia pedagógica.

Tabla 4
5Ps de la estrategia pedagógica

Las 5p	Descripción
Plan	Una guía, una dirección o un curso de acción.
Patrón	Son comportamientos consecuentes durante un tiempo, se logra observando el comportamiento pasado comparándolo con el presente.
Pauta de acción	La relación de maniobras que se utilizan para lograr objetivos estratégicos con acciones de los participantes.
Perspectiva	La manera de actuar de una situación.
Posición	La utilización de diversos productos en mercados particulares.

Nota: Tomada de Carreño (2019).

Actualmente, según Martínez, Steffens, Ojeda y Hernández (2018), el aspecto virtual se ha convertido en el ambiente en el que se desarrollan las competencias a través de distintas modalidades educativas virtuales, las mismas, que tienen como fundamento el aprendizaje y no la modalidad virtual misma, por consiguiente, los entornos virtuales

surgen como una nueva forma de lograr que se influencie y promuevan cambios en los modelos educativos tradicionales brindándole transversalidad y flexibilidad al proceso de enseñanza aprendizaje.

El aprendizaje interactivo, para Martínez, Steffens, Ojeda y Hernández (2018), se diferencia del aprendizaje de masas o conocido como formal, el que se consideran las siguientes diferencias:

Tabla 5

Diferencias

Aprendizaje tradicional	Aprendizaje interactivo
Tiene mayor énfasis en el profesor	Tiene mayor énfasis en el estudiante
La directriz es el aprendizaje de un tema	El enfoque es aprender a ser
Busca el aprendizaje autónomo	Busca el aprendizaje de integración y colaborativo.

Nota: Tomada de Carreño (2019).

2.2.3. Rendimiento académico

Estrada (2018) explica que el rendimiento académico es considerado como el resultado del aprendizaje que se produce gracias a la interacción pedagógica y didáctica del estudiante y el docente. De acuerdo a diversos investigadores, el rendimiento académico debe ser considerado como una medida de la capacidad, que se manifiesta de manera indicativa o estimativa, sobre lo que un estudiante logró aprender en el proceso de formación instrucción.

De otro lado, Estrada (2018) también describe que otras posturas teóricas conciben que el rendimiento académico debe ser considerado como un producto que logran los estudiantes en los centros de aprendizaje y que, de manera habitual, es expresado a través de calificaciones escolares. Por otro lado, para la mayoría de teóricos, el rendimiento académico va a depender de la manera en cómo se obtiene el resultado del aprendizaje, el mismo que se consigue en un período académico

determinado y que se evalúan de manera cualitativa y cuantitativa para conocer si el estudiante alcanzó los objetivos.

2.3. Marco Conceptual

- a. Estrategia “Aprendo en casa”:** Estrategia educativa que se desarrolla a distancia, cuyo acceso es libre y sin que le genere un costo al estudiante y en el que se proponen experiencias de aprendizaje de acuerdo al currículo nacional, para que los estudiantes aprendan desde sus hogares utilizando distintos canales de comunicación (MINEDU, 2020).

- b. Estrategia pedagógica:** Diferentes acciones que el maestro realiza con el objeto de facilitar el aprendizaje y la formación de los estudiantes, para ello, utiliza técnicas didácticas que le permiten construir el conocimiento de manera dinámica creativa (Blanco y Rincón, 2020).

- c. Rendimiento académico:** Resultado del aprendizaje que se produce gracias a la interacción pedagógica y didáctica del estudiante y el docente (Estrada, 2018).

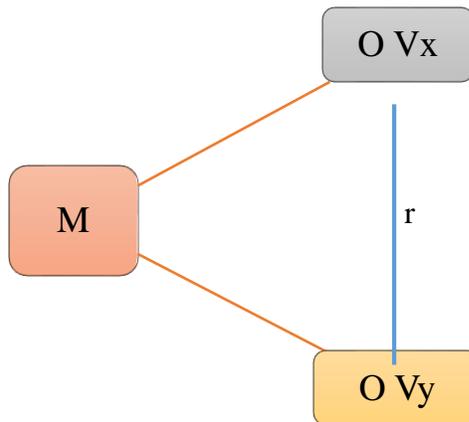
CAPÍTULO III: MÉTODO

3.1. Tipo de Investigación.

Los objetivos de la investigación permiten definirla como una investigación de tipo básica. Este tipo de investigaciones, según lo señalado por (Arias Gonzales, 2020), son aquellas que tienen el objeto de brindar aportes al conocimiento científico incrementando la información respecto a las variables, en este caso, el de establecer si hay una relación entre las variables(Supo & Caverro, 2014).

3.2. Diseño de Investigación.

Para determinar el diseño de la investigación se recurrió a lo descrito por Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) que la consideran como una investigación no experimental, transversal de tipo correlacional-causal. Se considera como no experimental debido a que las variables no serán manipuladas por el investigador sino, únicamente, serán observadas. Dentro de las investigaciones no experimentales este estudio será transversal, pues los datos serán el resultado de una sola medición en campo y, asimismo, el tipo del diseño será correlacional-causal debido a que, los datos recolectados, tienen el objeto de establecer la existencia de una relación entre las variables de estudio.



Donde: M= Muestra; O V_x= Observación variable X; O V_y= Observación variable Y.

3.3. Población y Muestra.

3.3.1 Población

La población de estudio

La población es el conjunto de todos los elementos que cubre el censo. Es una colección sobre los que desea saber algo. “El universo o población puede estar conformado por personas, animales, registros médicos, nacimientos, muestras de laboratorio, accidentes de tránsito y más.” (García-garcía et al., 2013) (Bernal, 2010).

Entonces, para efectos de este proyecto, la población está conformada por 2 IE. de (SJL).

Muestra de Estudio

Es la porción de la población seleccionada donde se obtiene efectivamente información para desarrollar el trabajo de donde se pueden realizar mediciones y observaciones de las variables(Bernal, 2010) (Vara Horna, 2010). El muestreo sigue dos principios: completitud y completitud. La pertinencia implica

identificar y realizar competitivamente a los participantes que más pueden contribuir e informar mejor la encuesta, de acuerdo con los requisitos teóricos de la encuesta. Suficiente significa que hay suficientes datos para desarrollar una descripción completa y rica del fenómeno, preferiblemente cuando se ha alcanzado la etapa de saturación (Ñaupas Paitan et al., 2018).

Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) determina que la población es el conjunto de personas. Para el caso, de la presente investigación, la población está constituida por 48 docentes de los colegios San Judas Tadeo y IE San Carlos 169. La distribución de la población está determinada de la siguiente manera:

Tabla 6
Población: Docentes

Colegio	f	%
I.E. N° 169- San Carlos	33	83
San Judas Tadeo	7	17
Total	40	100

Nota: Datos brindados por la IE

3.3.2 Muestra

Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) sostiene que la muestra es el conjunto que representa a la población. Para establecer la muestra se utilizó la fórmula estadística para poblaciones finitas que determinan la muestra en poblaciones en las que se conoce el número de la misma, la cual es la siguiente:

$$n = \frac{N * z^2 * p * q}{(N - 1) * e^2 + z^2 * p * q}$$

Donde se tiene:

- N : Que simboliza a la población, es decir, a los 40 docentes
- n : Que representa a la muestra
- p : Es la probabilidad de éxito y que representa un valor de 0,5.

- q : Es la probabilidad de fracaso y que representa un valor de 0,5.
z : Representa la desviación estándar de datos. Tiene un valor de 1,9
e : Representa el margen de error. Tiene un valor de 0,05.

Resolviendo la fórmula se tiene

$$n = \frac{N * z^2 * p * q}{(N - 1) * e^2 + z^2 * p * q}$$

$$n = \frac{48 * 1.96^2 * 0.5 * 0.5}{(48 - 1) * 0.05^2 + 1.96^2 * 0.5 * 0.5} = 40$$

El resultado de la fórmula para poblaciones finitas da una muestra de 40 docentes de dos centros educativos, los cuales se distribuyen de la siguiente manera:

Tabla 7
Muestra de la investigación

Colegio	f	%
I.E. N° 169- SAN CARLOS	33	83
San Judas Tadeo	7	17
Total	40	100

Nota: Datos brindados por la IE

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.4.1. Técnicas de recolección de datos

La presente investigación utilizará, como técnica para recolectar datos, la encuesta y la observación.

- a. Respecto a la encuesta, será aplicada a las docentes de dos colegios de la ciudad de Lima.
- b. Respecto a la observación, será aplicada a los docentes en su formación docente para adiestrar a los niños que sufren de TEA.

Instrumentos de recolección de datos

La presente investigación utilizará como instrumentos para recolectar datos:

Para la técnica de la encuesta, se utilizará un cuestionario en escala de Likert, el mismo que será basado en (Nicasio García & Alonso, 1985) que consiste en 30 preguntas desarrollado en los profesores de dos colegios. El instrumento será aplicado a los docentes para que ellos califiquen su actitud respecto a los niños que sufren TEA.

Para la técnica de la observación, se aplicará una entrevista, la cual, permitirá recopilar datos importantes sobre la relación de niños y docentes.

Para tener la validez de los instrumentos, se los presentará a tres jueces expertos, quienes llenarán un formato en el que establezcan si los instrumentos deben ser aplicados a esta investigación.

Por otro lado, respecto a la fiabilidad, antes de iniciar el levantamiento de datos se realizará una prueba piloto a 20 docentes y así, saber el resultado de la prueba de Alfa de Cronbach, la cual, permitirá conocer el nivel de fiabilidad del instrumento aplicado, el mismo, que no debe ser inferior a $p=0.750$.

3.5. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

3.5.1. Técnicas de procesamiento de datos

Para poder procesar los datos se requerirá lo siguiente:

- Los cuestionarios serán numerados y tabulados a través del programa Excel, debido a su mayor facilidad para la tabulación.
- Las actas de promedio final de nota de los estudiantes serán numeradas y se colocará en la ficha de recolección de datos el promedio de cada estudiante que fue seleccionado en la investigación.

- Las actas con los promedios finales de los estudiantes se trasladarán a una matriz de Excel para su posterior análisis.

3.5.2 Técnicas de análisis de datos.

Las técnicas para analizar los datos serán las siguientes:

- Respecto al cuestionario, este se desarrolla en escala, lo cual, lo hace un instrumento de puntaje sumado, el mismo, que será analizado descriptivamente en el programa SPSS v25 y su resultado se presentará a través de tablas y figuras.
- Sobre la ficha de recolección de datos, este tendrá datos continuos, los cuales, se trasladarán al programa SPSS v25 para que se puedan analizar detenidamente. Sus resultados también se presentarán en tablas y figuras.
- Respecto al análisis inferencial, este se establecerá en función a la naturaleza de los datos, pues en vista de que ambas variables brindarán valores numéricos, se necesita establecer si los datos tienen una distribución normal. De esta forma, si los datos tienen distribución normal se puede aplicar una correlación de Pearson, mientras que, si no la tienen, se aplicará la correlación de Spearman.

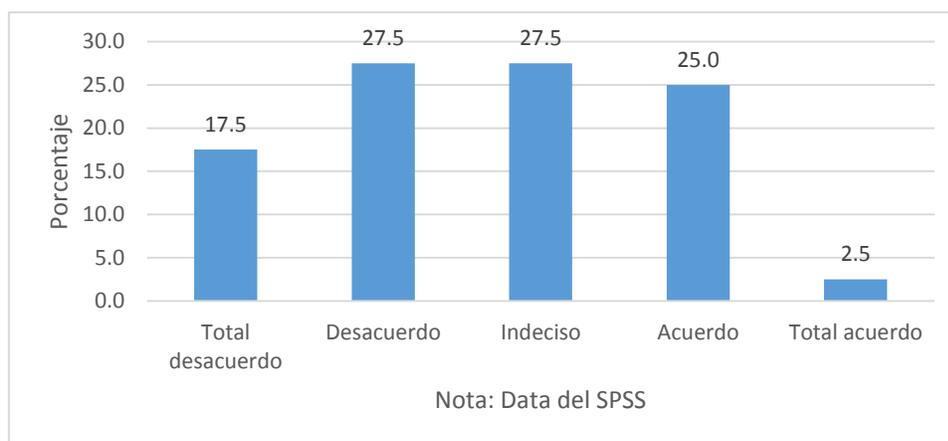
CAPÍTULO IV: PRESENTACION Y ANALISIS DE RESULTADOS

4.1. Presentación de resultados

En la figura 2 se observa que la enseñanza impartida por los profesores y que se realizan con los estudiantes son apropiadas en un total acuerdo 27,5 un grupo manifestó que se siente indeciso 27,5 por ciento y en desacuerdo y total desacuerdo son del 45% quienes piensan que la enseñanza que realizan los profesores en el aula no sería tan apropiadas o adecuadas para la enseñanza de los alumnos con TEA.

Figura 2

La enseñanza que los profesores realizan con los estudiantes en un aula, son apropiadas para los estudiantes con TEA.

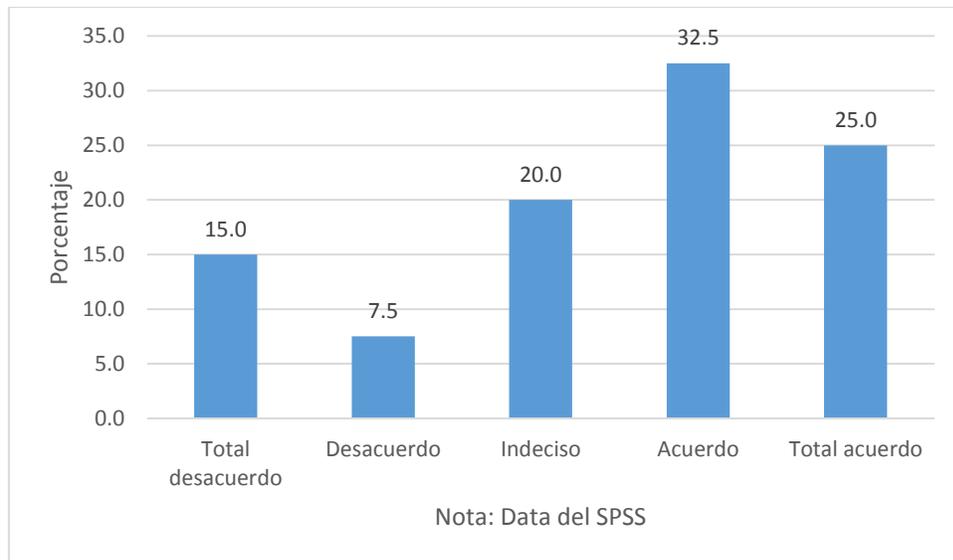


Nota: En base a los datos de la pesquisa.

En la figura número 3 se observa de si las necesidades de los estudiantes con TEA pueden ser atendidas en clases especiales separadas ahí están totalmente de acuerdo y de acuerdo en un 57, 5% mientras que indecisos son el 20% y 22, 5% están en desacuerdo y total desacuerdo aquí en la práctica los docentes consideran en un 57, 5% qué es importante tener clases especiales para los estudiantes con esta problemática del TEA.

Figura 3

Las necesidades de los estudiantes con TEA pueden ser mejor atendidas en clases especiales separadas.



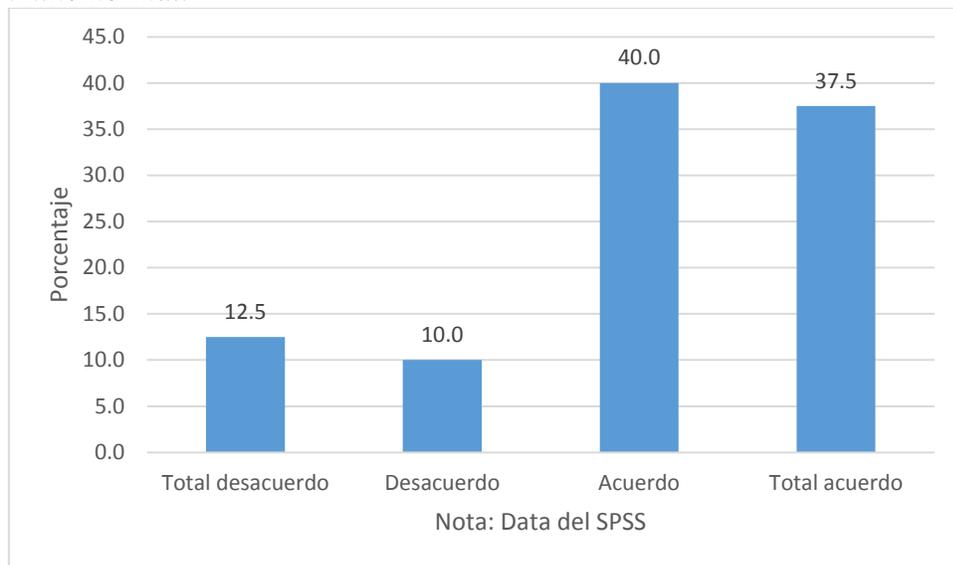
Nota: En base a los datos de la pesquisa.

En la figura 4 se puede observar si la conducta en el aula de un niño con TEA requiere más paciencia del profesor que la de un niño normal en este sentido el 77.5% señalan que están de acuerdo y total acuerdo, pero también hay un 22, 5% que están en total desacuerdo y en desacuerdo. Se considera que necesariamente es importante tener

capacidad de comprensión y paciencia con los niños especiales, en este caso, con un niño con TEA.

Figura 4

La conducta en el aula de un niño con TEA, requiere más paciencia del profesor que la de un niño normal.

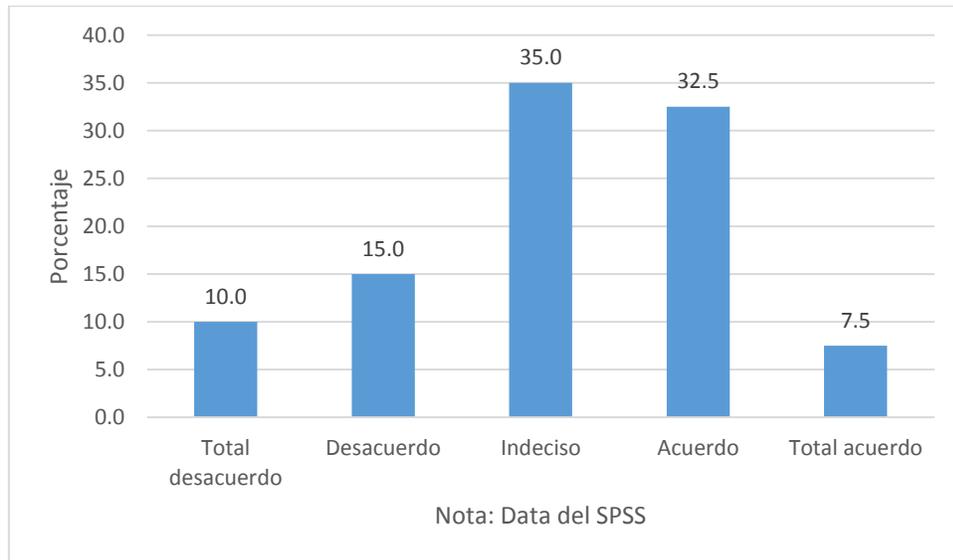


Nota: En base a los datos de la pesquisa.

En la figura número 5 se observan resultados hasta donde representaría estar en una clase de estudiantes normales el desarrollo académico del estudiante con TEA. Esta convivencia entre niños normales y estudiantes con TEA ¿estimularía el desarrollo? esa convivencia si lo lograría lo señala el 40%. Mientras que un 25% no están de acuerdo, pero si hay un 40% en la cual están Totalmente de acuerdo y de acuerdo en que efectivamente introducir a un niño con TEA en un ambiente normal podría estimular a la estudiante con TEA a superar una serie de dificultades. Se debe recordar que indecisos son el 35%.

Figura 5

El reto que representa el estar en una clase de estudiantes normal, estimula el desarrollo académico del estudiante con TEA.

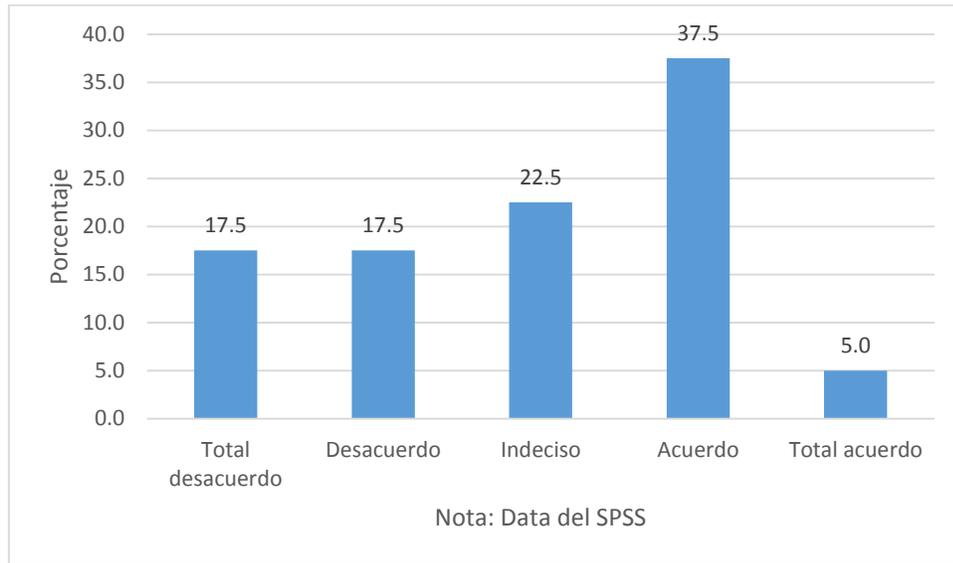


Nota: En base a los datos de la pesquisa.

En la figura 6 se prevé que la atención extra que requieren los estudiantes con TEA podría perjudicar a los otros estudiantes. Al respecto hay un 42,5% señalan que están de acuerdo y Totalmente de acuerdo que esta situación de ingreso de un niño con TEA a una clase normal podría perjudicar a los demás estudiantes, pero también hay un 35% que señala que no, que efectivamente no habría ningún problema, en el perjuicio a los estudiantes que no tienen TEA. Hay un 22, 5% Qué manifiestan estar indecisos.

Figura 6

La atención extra que requieren los estudiantes con TEA, perjudica a los otros estudiantes.

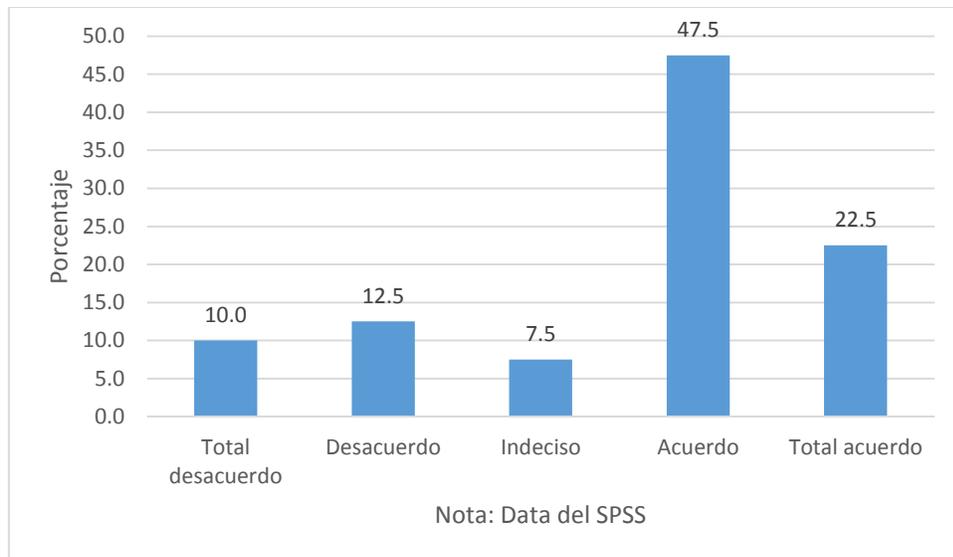


Nota: En base a los datos de la pesquisa.

En la figura 7 Se observa que la inclusión ofrece posibilidades de interacción en clase lo cual favorecería la aceptación de las diferencias. Al respecto un 70% están totalmente de acuerdo y están de acuerdo. Están Totalmente de acuerdo que la inclusión es muy importante y favorece la percepción de las diferencias que puede haber, que no habría ninguna dificultad. Pero también hay 22, 5% que está en total desacuerdo y desacuerdo más un 7, 5% que manifiestan estar indecisos.

Figura 7

La inclusión ofrece posibilidades de interacción en clase, lo cual favorecerá aceptación de las diferencias.

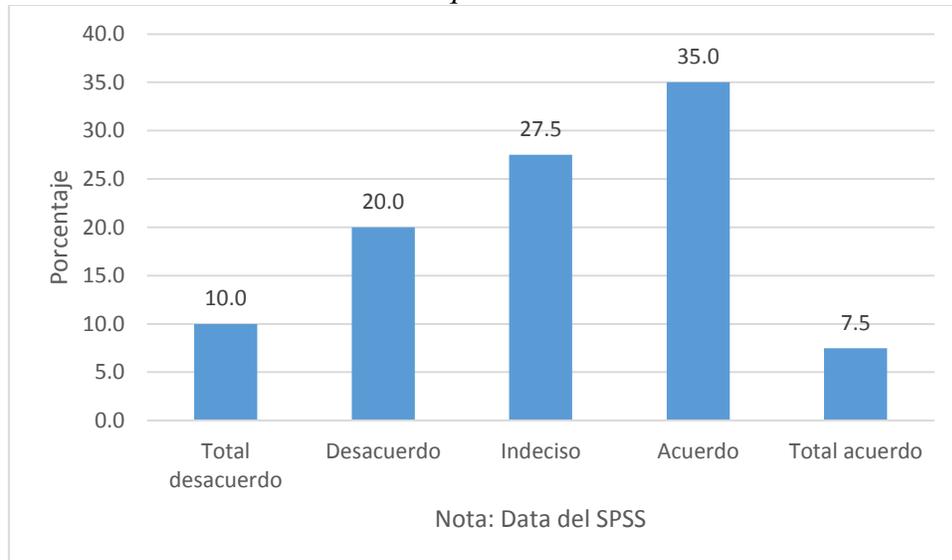


Nota: En base a los datos de la pesquisa.

Y en la figura número 8 se puede observar por ejemplo si es difícil mantener el orden de una clase que tiene un niño con TEA en ese sentido un 30% señala que no está de acuerdo con la frase. Que si es posible trabajar con niño con TEA. El 27, 5% señala que hay indecisión y un 42, 5% señala que está totalmente de acuerdo que es difícil mantener el orden cuando se tiene al interior de ellas un niño con TEA.

Figura 8

Es difícil mantener el orden en una clase que tiene un niño con TEA.

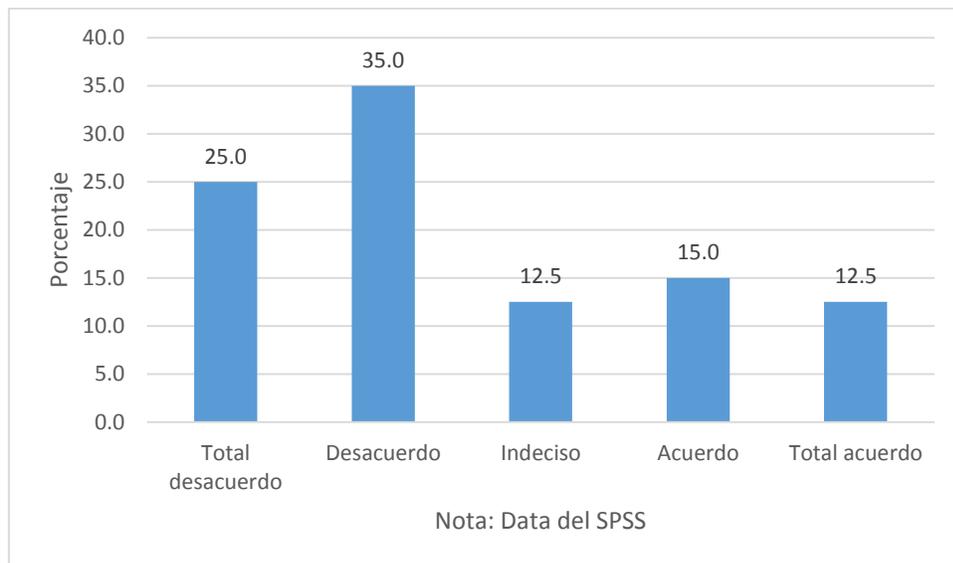


Nota: En base a los datos de la pesquisa.

En una figura 9 los profesores poseen la práctica necesaria para trabajar con estudiantes con TEA eso sí que dio resultado bastante preocupante. No solamente un 27, 5% dijeron que están Totalmente de acuerdo y total de acuerdo que los profesores tenían pues experiencia práctica, un 12.5% que estaban indecisos más un, por cierto, 60% señalaba que efectivamente los profesores no poseen la práctica necesaria para trabajar con estudiantes con TEA

Figura 9

Los profesores poseen la práctica necesaria para trabajar con estudiantes con TEA.

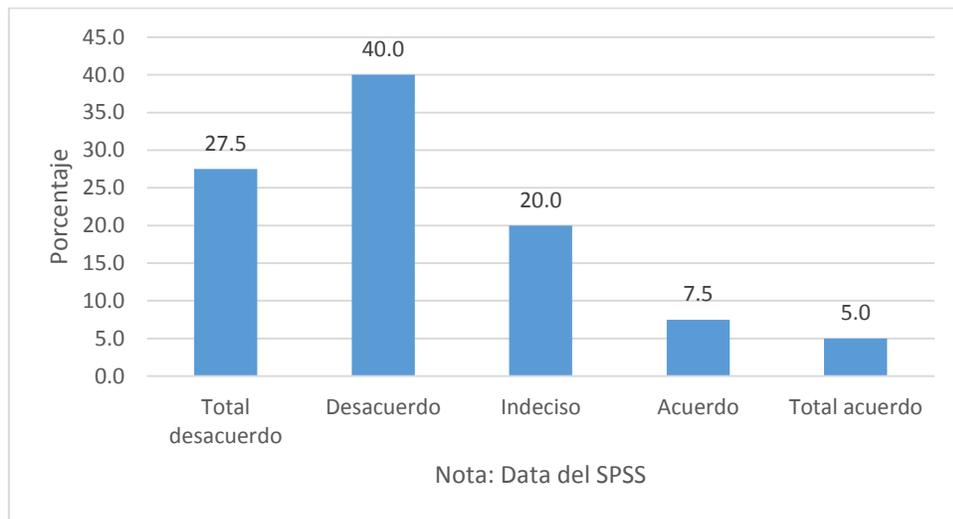


Nota: En base a los datos de la pesquisa.

En la figura 10 no señalan por ejemplo Que, si la conducta los estudiantes con TEA supondría un mal ejemplo para los otros estudiantes, respondieron que si un 12.5% hay un 20 % que son indecisos, Mas un 67.5% señala que está en total desacuerdo y desacuerdo, que la conducta de los niños con TEA no conduce a generar un mal ejemplo para los otros estudiantes, un 20% está en la condición de indeciso.

Figura 10

La conducta de los estudiantes con TEA supondrá un mal ejemplo para los otros estudiantes.

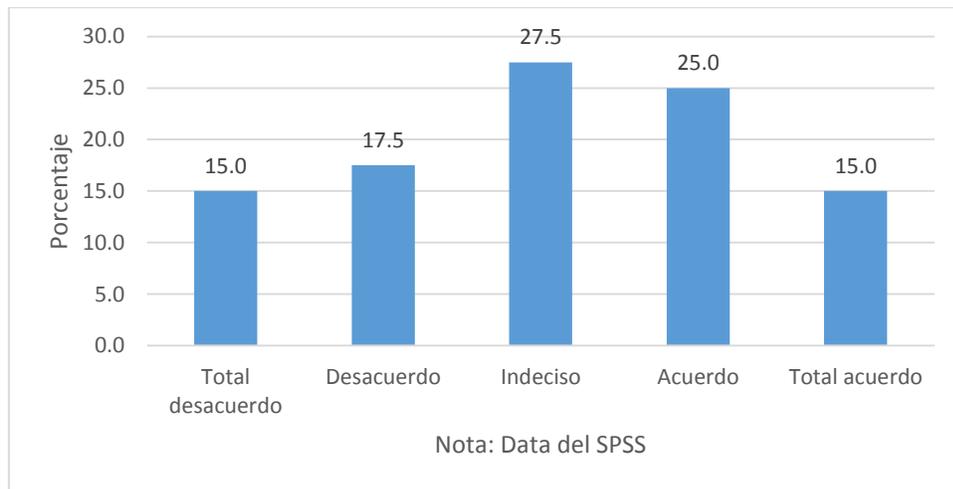


Nota: En base a los datos de la pesquisa.

En la figura número once se puede observar por ejemplo Que, si el aislamiento de los niños con TEA en una clase especial tiene un efecto negativo en el desarrollo social y emocional del niño, en ese sentido un 32.5% dijeron que estaban en desacuerdo total desacuerdo, el 40% señala que efectivamente no podría ayudar muchísimo, pero también sería una de un efecto negativo en el desarrollo socioemocional de los niños un 27, 5% está indeciso.

Figura 11

El aislamiento de niños con TEA en una clase especial tiene un efecto negativo en el desarrollo social y emocional de ellos.

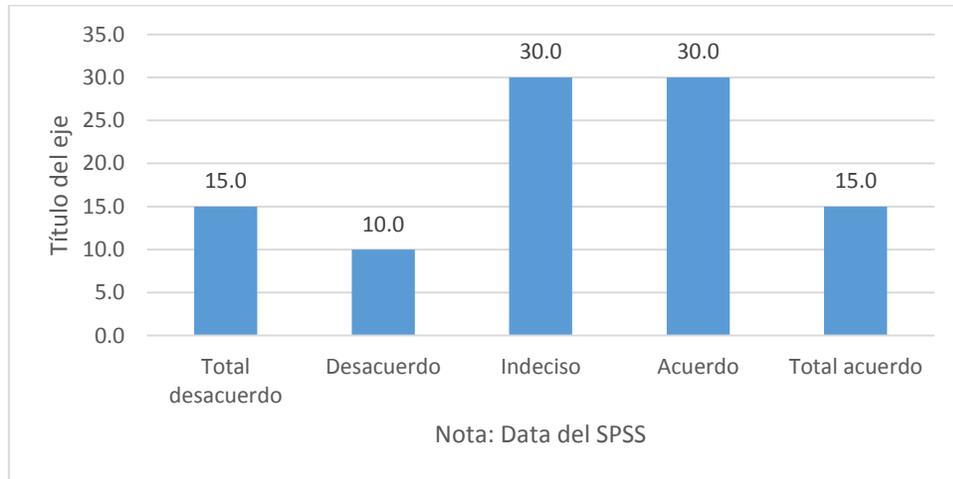


Nota: En base a los datos de la pesquisa.

En la figura número 12 se habla que el niño podrá desarrollar sus capacidades escolares más rápido en una clase especial que una clase normal. Un gran porcentaje, el 45% dice que está de acuerdo que en una clase especial podría desarrollar mucho más las habilidades destrezas y capacidades de un niño con TEA que en una clase que no lo sea, un 25% que está en total desacuerdo y desacuerdo con esa propuesta y un 30% señalan que hay indecisión.

Figura 12

El niño con TEA desarrollará sus capacidades escolares más rápido en una clase especial que en una clase normal.

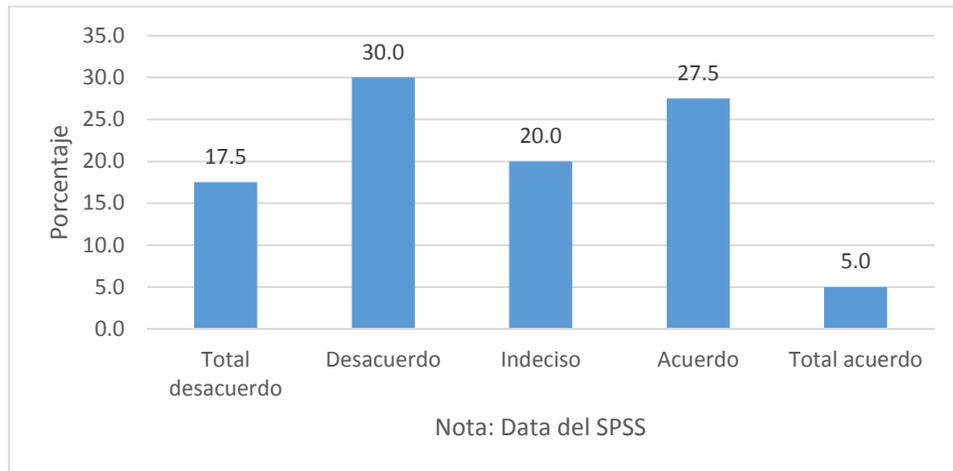


Nota: En base a los datos de la pesquisa.

En la figura número 13 se dice si la mayoría de niños con TEA no se esfuerzan en completar sus tareas. Al respecto hay discrepancia con esa afirmación en un 47, 5% ellos dicen que no es cierto, que si se esfuerza lo puede lograr. Pero hay un 32,5 por ciento que señalan que efectivamente los niños con TEA no se esfuerzan en completar sus tareas, un 20% se mantiene en la posición de indeciso.

Figura 13

La mayoría de niños con TEA no se esfuerzan en completar sus tareas.

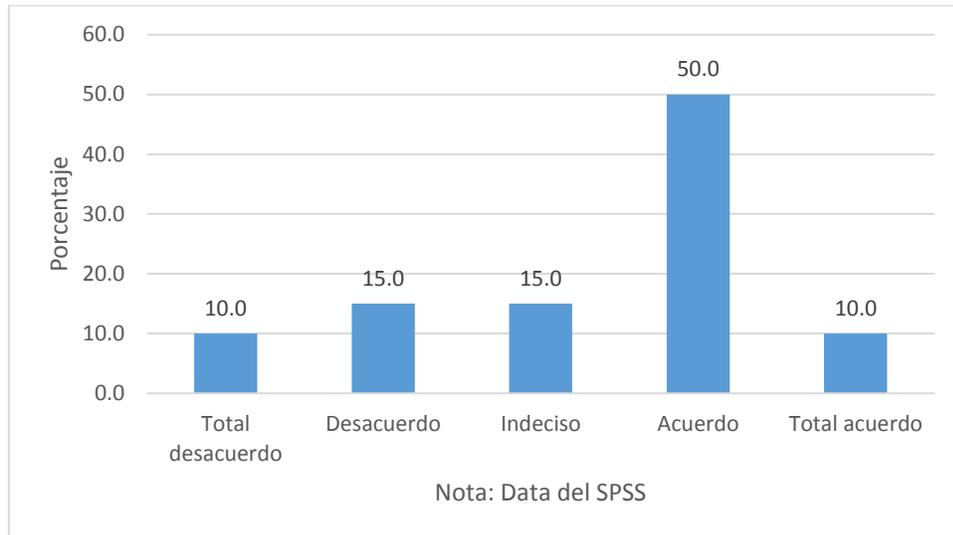


Nota: En base a los datos de la pesquisa.

En la figura 14 señala que la inclusión de niños con TEA requerirá cambios significativos en los procedimientos de la clase con niños normales. Para el caso efectivamente Están Totalmente de acuerdo un 60% dice que está total y Totalmente de acuerdo, un 25% está en total desacuerdo, que los niños con TEA no requieren de nuevos procedimientos y un 15% tiene manifestaciones de imprecisión.

Figura 14

La inclusión de niños con TEA requerirá cambios significativos en los procedimientos de la clase con niños normales.

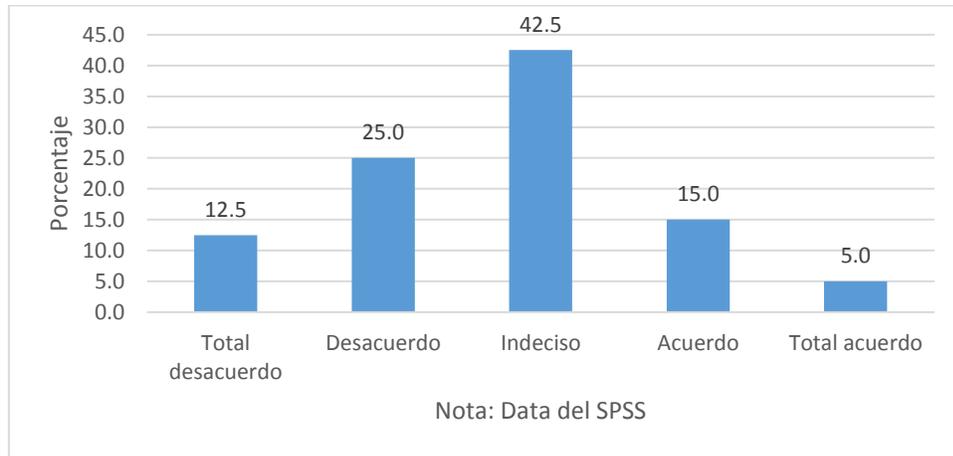


Nota: En base a los datos de la pesquisa.

En la figura número 15 señala que si, la mayoría de los niños con TEA tienen un buen comportamiento en clase, aquí por ejemplo como quiera que no se conoce el desarrollo de los niños son 42.5% es indeciso, un 20% señala que efectivamente tiene un buen comportamiento en clase, el 37.5 por ciento señala que está en desacuerdo y en total desacuerdo de que los niños tienen un comportamiento bueno en clase.

Figura 15

La mayoría de los niños con TEA tienen un buen comportamiento en clase.

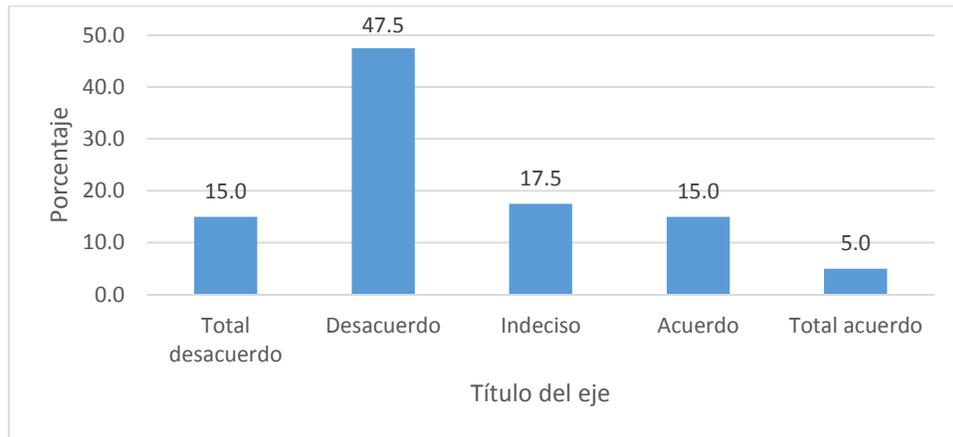


Nota: En base a los datos de la pesquisa.

En la figura 16 se habla de que es el contacto que tiene los estudiantes una clase normal con estudiantes con TEA puede ser perjudicial. En contrario, por ejemplo, en la práctica se esta hablando de un 62.5% que señala que está en total desacuerdo que los estudiantes normales con estudiantes consideras que podría perjudicar alguno de ellos, más así todavía piensa un 20%, que esto podría perjudicar.

Figura 16

El contacto que tienen los estudiantes de una clase normal con estudiantes con TEA puede ser perjudicial.

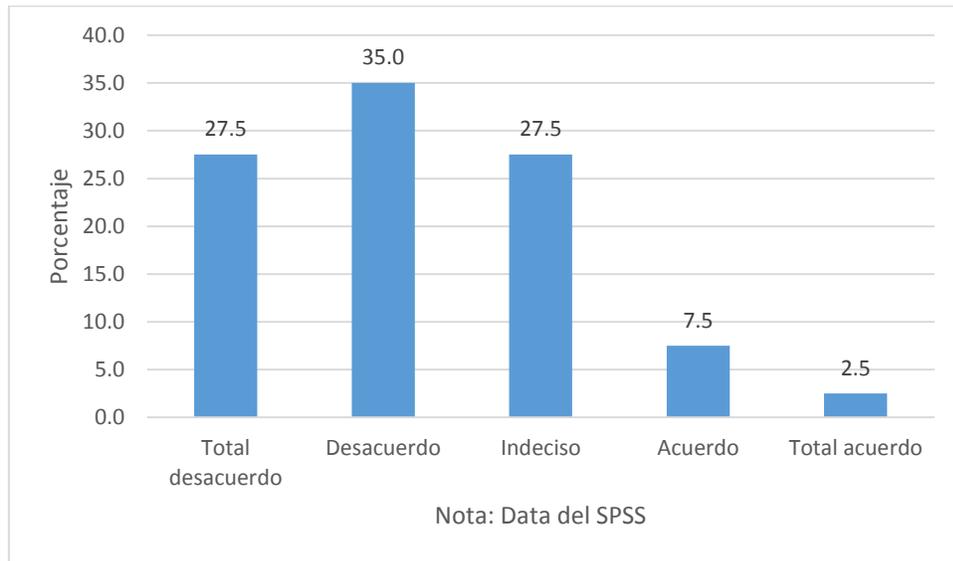


Nota: En base a los datos de la pesquisa.

En la figura 17 se puede observar, por ejemplo, que, si los profesores de clases normales tienen suficiente preparación para enseñar a niños con TEA, aquí es contundente 67,5 por ciento que está en total desacuerdo y desacuerdo, solamente un 10% señala que efectivamente los profesores de clases normales estarían preparados para poder enseñar a niños con TEA, un 27, 5% señala que hay indecisión.

Figura 17

Los profesores de clases normales tienen suficiente preparación para enseñar a niños con TEA.

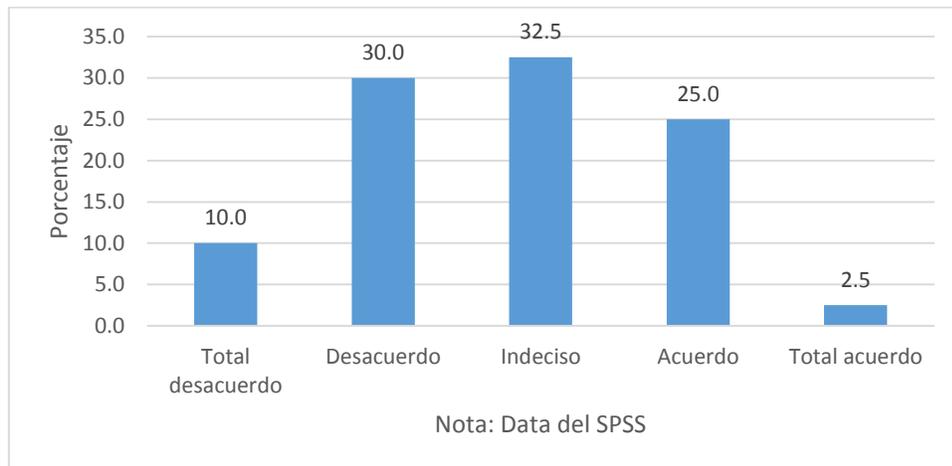


Nota: En base a los datos de la pesquisa.

En la Figura número 18 señala que los estudiantes con TEA podrían monopolizar el tiempo del profesor, un 40% está en desacuerdo y total desacuerdo, con esa afirmación, un 27.5% están de acuerdo que un niño con TEA podría observar el tiempo y la fijación del docente de aula, pero un 32.5% señala que hay indecisión

Figura 18

Los estudiantes con TEA monopolizarían el tiempo del profesor.

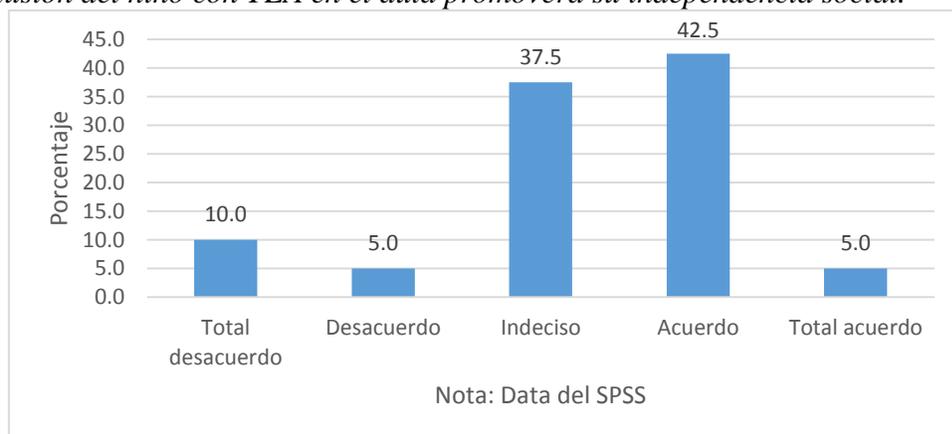


Nota: En base a los datos de la pesquisa.

En la figura 19 cuando se comenta que la inclusión del niño con TEA en el aula promovería su independencia social. Un 47.5% está totalmente de acuerdo y de acuerdo con esta propuesta señala que efectivamente una inclusión de niños con TEA promovería su Independencia, No es cierto señalan un 15% total desacuerdo y desacuerdo. Hay un 37.5% que no sabe qué hacer, está en una posición de indeciso.

Figura 19

La inclusión del niño con TEA en el aula promoverá su independencia social.

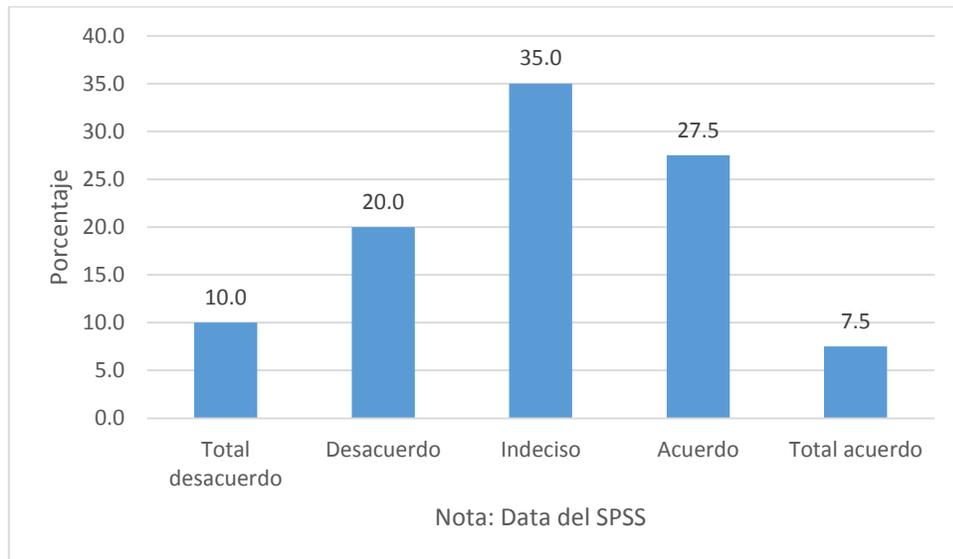


Nota: En base a los datos de la pesquisa.

En la figura 20 señala que si es probable que un niño con TEA exhiba problemas de conducta al ser colocado en un aula normal. El 30% señala que podría ocurrir, qué sería más bien un aliciente para el estudiante, pero hay un 35% que señala que efectivamente el niño con TEA podría estar exhibiendo problemas de conducta al ser ubicados en un aula normal.

Figura 20

Es probable que un niño con TEA exhiba problemas de conducta al ser colocado en un aula normal.

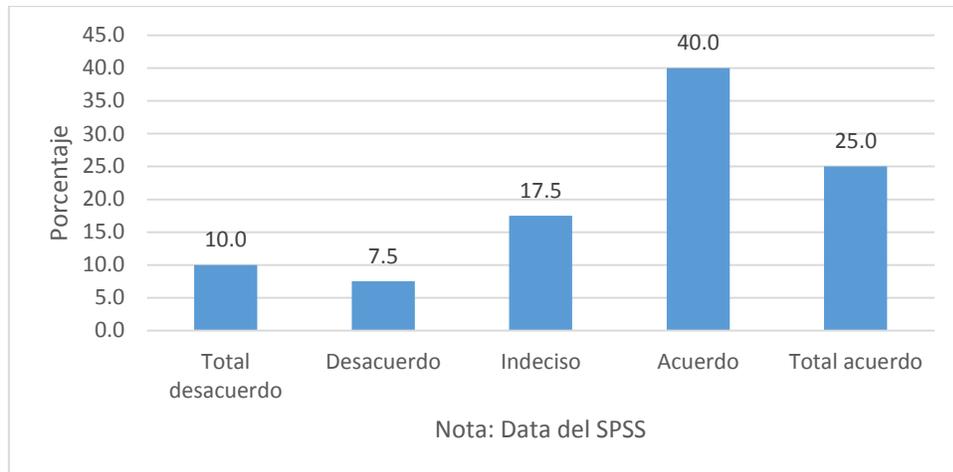


Nota: En base a los datos de la pesquisa.

En la figura 21 señala que la enseñanza específica en función del diagnóstico es mejor que se dé por profesores especiales que por profesores normales es totalmente de acuerdo en un 75% y en total desacuerdo y desacuerdo un 17.5% se señala que un 17.5% están indecisos.

Figura 21

La enseñanza específica en función del diagnóstico es mejor que se dé por profesores especiales, que por profesores normales.

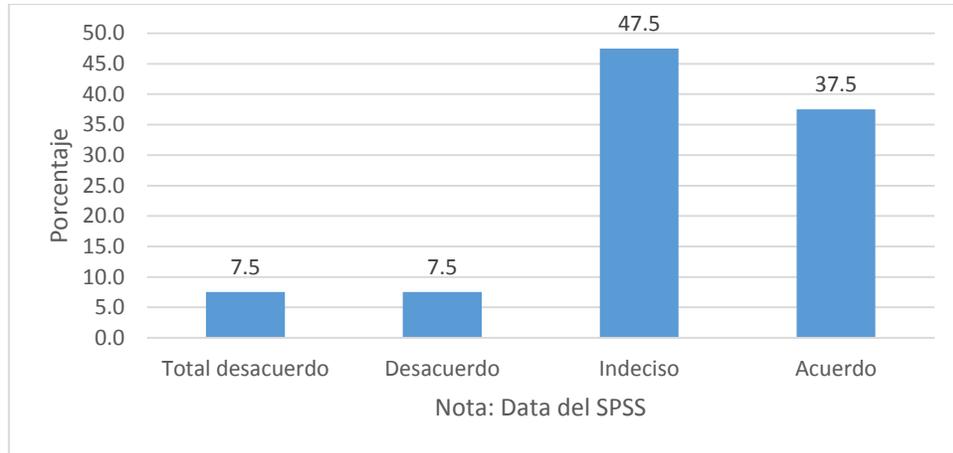


Nota: En base a los datos de la pesquisa.

En la figura 22 la inclusión de los estudiantes con TEA en el aula puede ser beneficiosa para los estudiantes normales, en ese caso totalmente de acuerdo y de acuerdo en un 37, 5% indecisos no saben que decir 47,5 pero en total desacuerdo un 15% O sea un gran sector consideran que la inclusión de niños con TEA en aula puede ser beneficiosa para los estudiantes normales.

Figura 22

La inclusión de los estudiantes con TEA en el aula puede ser beneficiosa para los estudiantes normales.

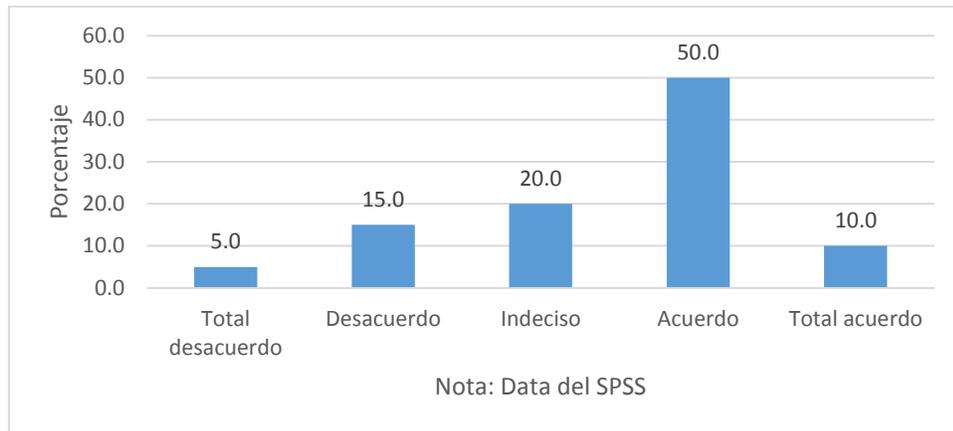


Nota: En base a los datos de la pesquisa.

En la figura 23 dice que a los niños necesitan que se les dio exactamente qué hacer y cómo hacerlo. En ese sentido el 60% dice que está de acuerdo, que hay un 20% de indecisos pero un 20% también, señala, que efectivamente no necesariamente los niños con TEA necesitan que se le digan algo.

Figura 23

Los niños con TEA necesitan que se les diga exactamente qué hacer y cómo hacerlo.

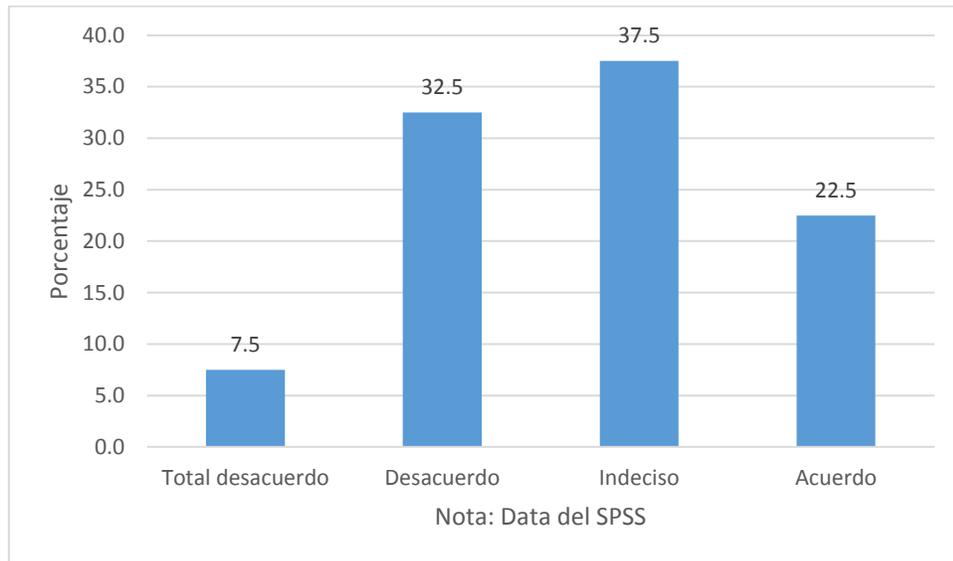


Nota: En base a los datos de la pesquisa.

En la figura 24 y la inclusión en el aula Es probable que tenga un efecto negativo sobre el desarrollo emocional del niño contra uno aquí en 22, 5% señala que están de acuerdo más un 40% señala que no están en total desacuerdo y desacuerdo con la expresión o sea la inclusión en el aula miembro tenga de un efecto positivo sobre el desarrollo emocional del niño con TEA.

Figura 24

La inclusión en el aula es probable que tenga un efecto negativo sobre el desarrollo emocional del niño con TEA.

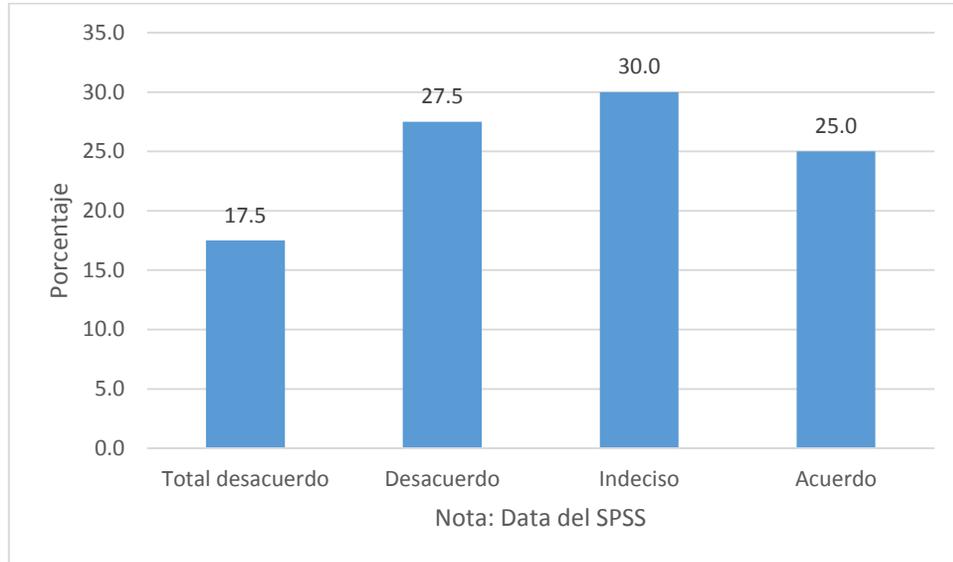


Nota: En base a los datos de la pesquisa.

En la figura 25 plantea que la aceptación de los niños con TEA cuando tienen clases normales ocasiona demasiada confusión. Al respecto el 25% dice que está de acuerdo sí podría considerar la confusión. Pero hay un 40% que señala que no. Que la aceptación de niños con TEA no ocasiona confusión. Hay un grupo de indecisos Qué es el 30%.

Figura 25

La aceptación de los niños con TEA en clases normales ocasiona demasiada confusión.



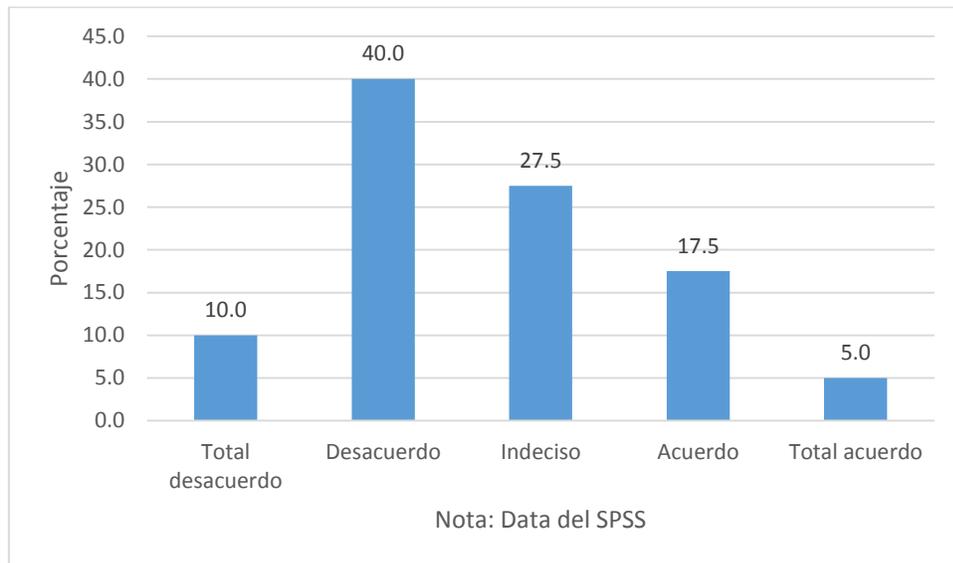
Nota: En base a los datos de la pesquisa.

Es la figura 26 se observa la pregunta si en el aula el niño con TEA va ser aislado socialmente por los estudiantes normales. El 22.5% considera que así será. Mas un 50% considera que esto no ocurrirá. Que el niño aprenderá convivir con sus demás compañeros.

Y que no serán marginados o discriminados por los estudiantes de vida normal hay un 27.5 por ciento que está indeciso. Sus respuestas no son consistentes.

Figura 26

En el aula, el niño con TEA va a ser aislado socialmente por los estudiantes de vida normal.

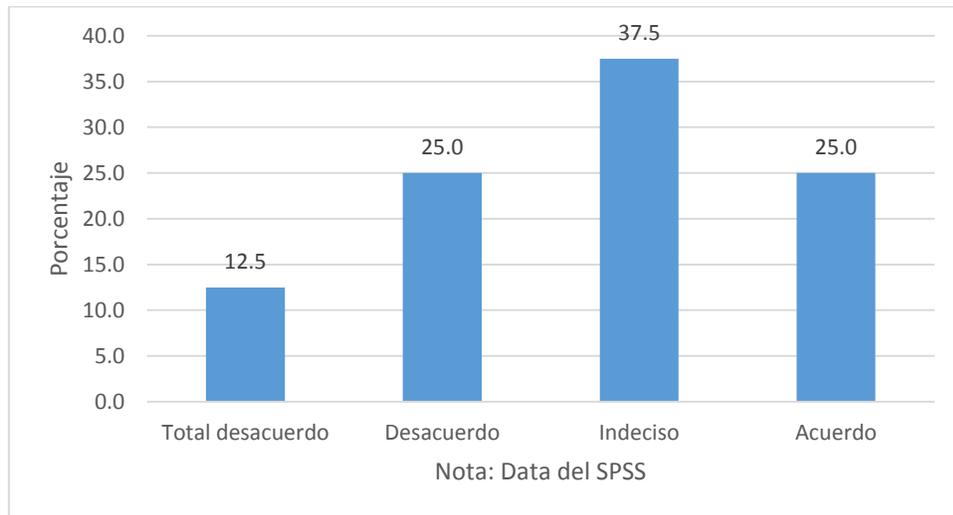


Nota: En base a los datos de la pesquisa.

En la figura 27 se propone averiguar si los padres de un niño con TEA no presentan mayores problemas para los profesores, están totalmente de acuerdo con esta frase el 25% y en desacuerdo lo están en un 12.5%, en total desacuerdo, más hay un grupo de indecisos 37,5.

Figura 27

Los padres de un niño con TEA no presentan mayores problemas para los profesores.

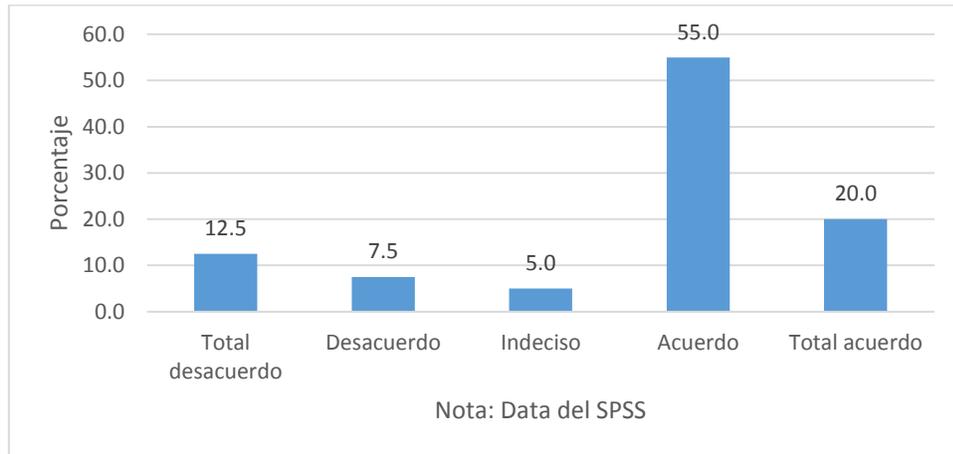


Nota: En base a los datos de la pesquisa.

Es la figura 28 se observa por ejemplo Que, si la inclusión en el aula de niños con EA necesitará de profesores más preparado que una clase normal, al respecto un 75% de los respondientes profesores dijeron estar de acuerdo y total acuerdo. Solo un 5% estaban indecisos. Un 20% señala que no serán necesario profesores que estén entrenados para enseñar a niños con TEA.

Figura 28

La inclusión en el aula de niños con TEA necesitará de profesores más preparados que en una clase usual.

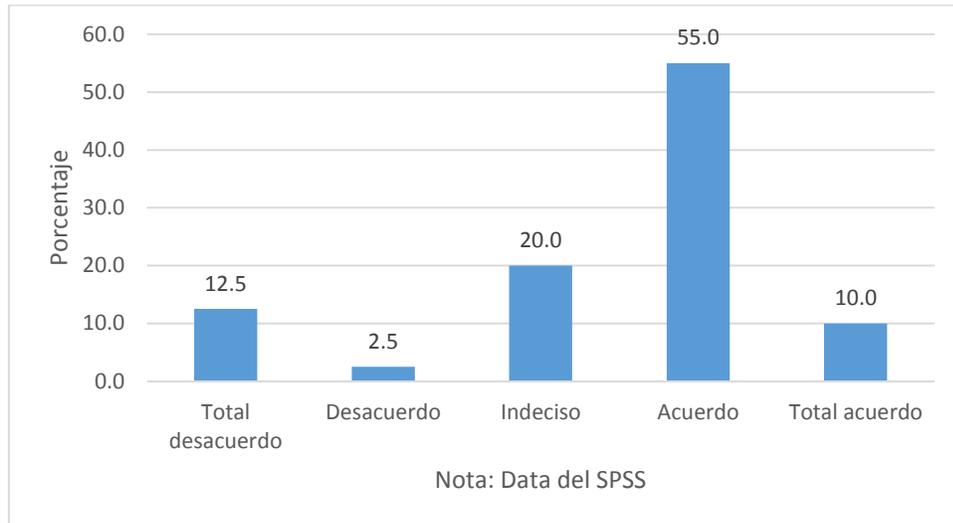


Nota: En base a los datos de la pesquisa.

En la figura 29 se observa la afirmación de si a los niños con TEA se les debe dar muchas oportunidades para integrarse en una clase normal. Al respecto el 65% señalaba que efectivamente así era. Que los niños con TEA requieren de mayor apoyo, de mayor fortaleza para poder ubicarse bien. Un 15% señalaba que estaba en total desacuerdo y desacuerdo. El 20% tiene la posición de indeciso.

Figura 29

A los niños con TEA se les debe dar muchas oportunidades para integrarse en una clase normal

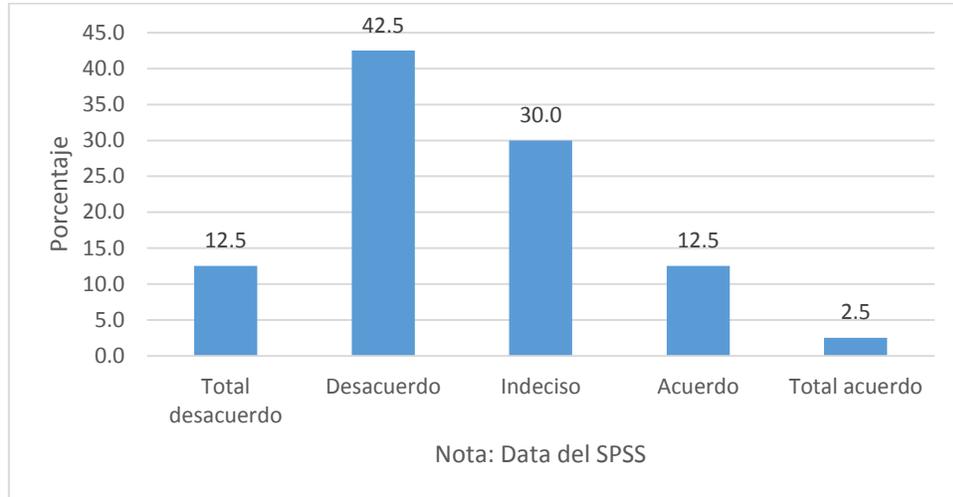


Nota: En base a los datos de la pesquisa.

En la figura 30 se afirma que los niños con TEA crean mayor confusión el aula. Esa frase es contradicha por el 55%. El 30% de los respondientes estaban indecisos y un 15% si estaba de acuerdo que había confusión generado por los estudiantes con TEA en el aula.

Figura 30

Los niños con TEA crean mayor confusión en el aula.

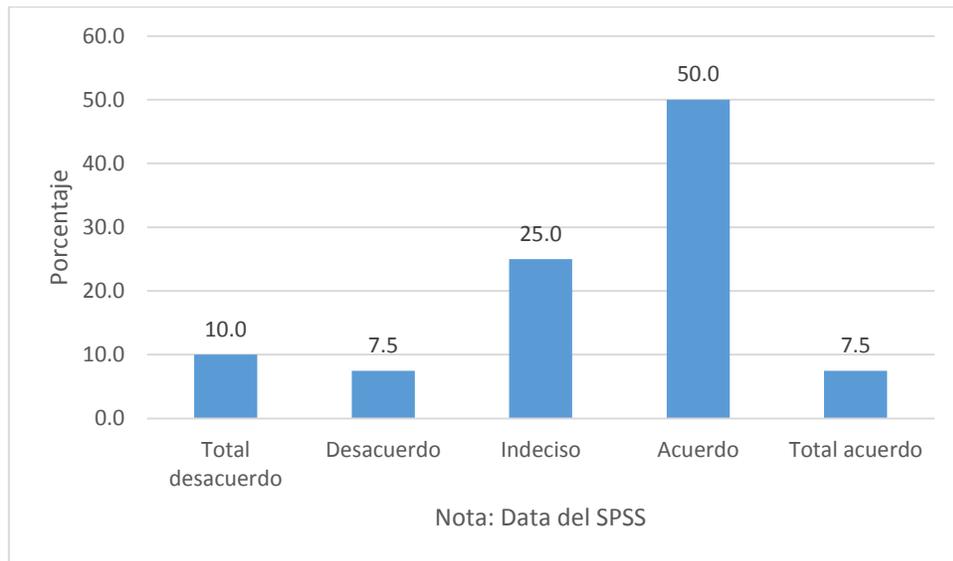


Nota: En base a los datos de la pesquisa.

En la figura 31 se observa el planteamiento que, la presencia de estudiantes con TEA en aulas normales promoverá la aceptación de las diferencias por parte de los estudiantes normales. Efectivamente por ejemplo un 57.5% estaban Totalmente de acuerdo y acuerdo con la afirmación. Más un 25% de indecisos y un 17, 5% en una posición de total desacuerdo y desacuerdo. Si el objetivo es disminuir los niveles de discriminación, este era el método.

Figura 31

La presencia de estudiantes con TEA promoverá la aceptación de las diferencias, por parte de los estudiantes normales.

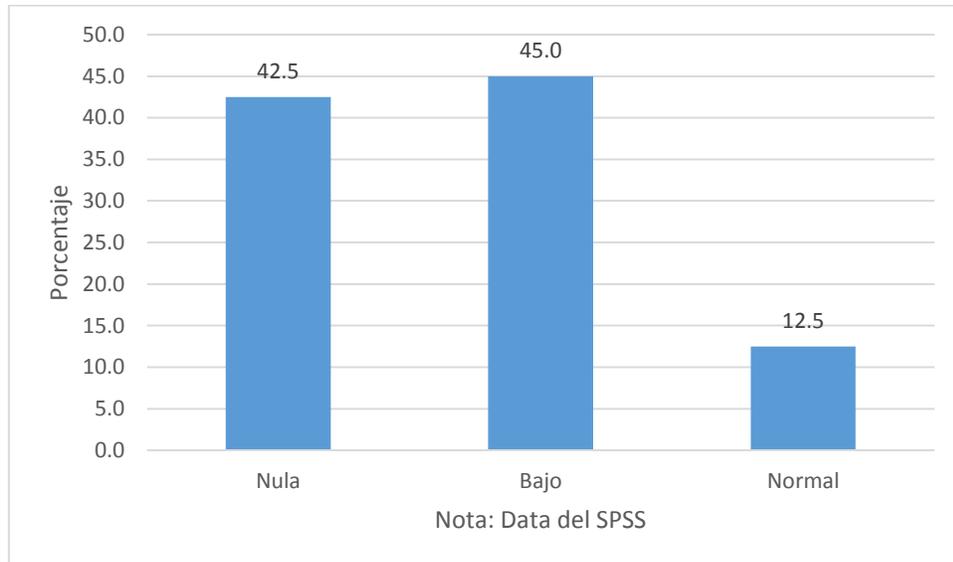


Nota: En base a los datos de la pesquisa.

En la figura 32 se le pregunta al respondiente si ha recibido capacitación sobre inclusión escolar de alumnos con TEA un 12.5% respondió que normal, el 45% que era bajo más un 42.5% también dijo que era nula. En buena cuenta se podría decir que un 12, 5% de los docentes están preparados para poder entrenar, capacitar, preparar sobre la inclusión de escolares y/o alumnos.

Figura 32

¿Ha recibido capacitación sobre la inclusión escolar de alumnos con TEA?

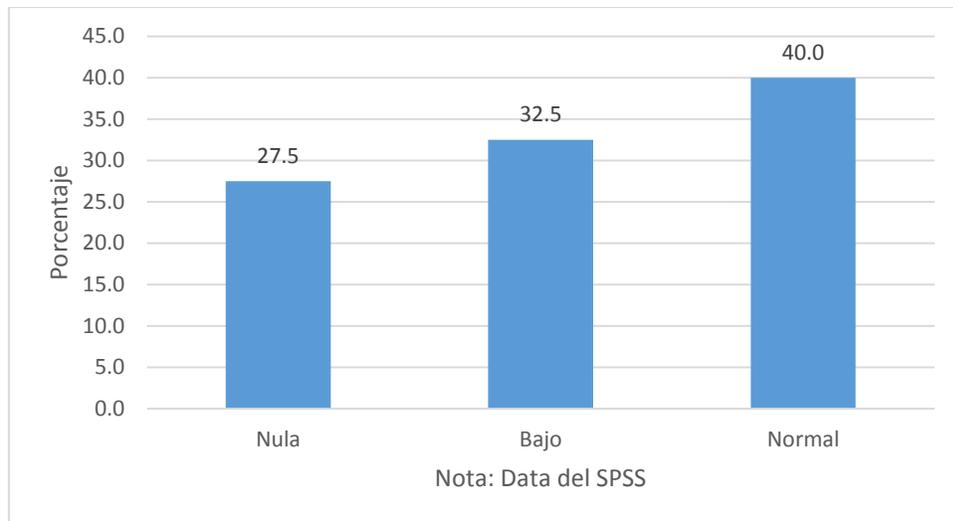


Nota: En base a los datos de la pesquisa.

En la figura 33 se preguntó si la administración de la institución educativa apoya a los docentes para un mejor desempeño con los estudiantes con TEA. Aquí por ejemplo se observa que un 40% señala que normal, la administración si se presta para este apoyo correspondiente, respondieron que era nula el 27.5% y baja el 32.5% sea un 60% ubico su respuesta entre nula y bajo.

Figura 33

¿la administración de la institución educativa apoya a docentes para un mejor desempeño con los estudiantes con TEA?

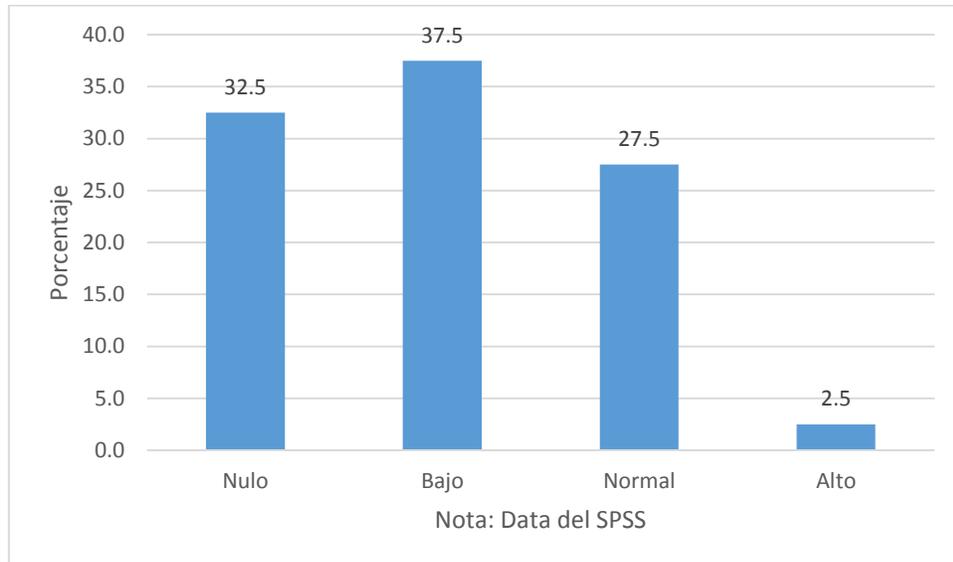


Nota: En base a los datos de la pesquisa.

En la figura 34 se pregunta si el docente recibe apoyo técnico o especial psicológico escolar, al respecto el 2.5% señalo que era alto, el 27.5 que era normal, más entre bajo y nulo sumaba el 70%.

Figura 34

¿el docente recibe apoyo técnico (maestro de apoyo especial, psicólogo escolar...)?

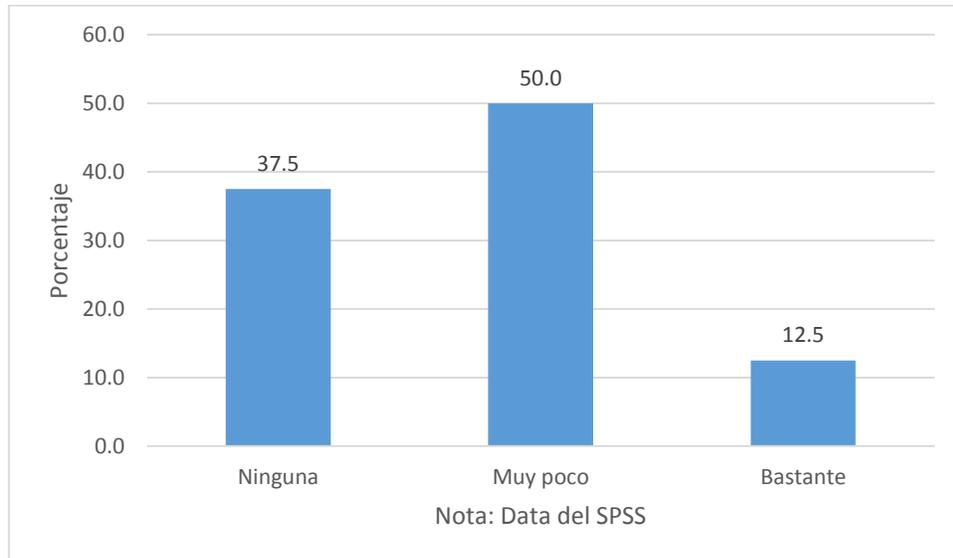


Nota: En base a los datos de la pesquisa.

En la figura 35 la coordinación entre el maestro de apoyo y el maestro de aula es calificado como bastante el 12.5%. es calificado de muy poco el 50% muy poco y ninguno 37.5 por cientos esta situación no podía ayudar a los alumnos con TEA para poder mejorar su situación.

Figura 35

La coordinación entre el maestro de apoyo y el maestro de aula es:

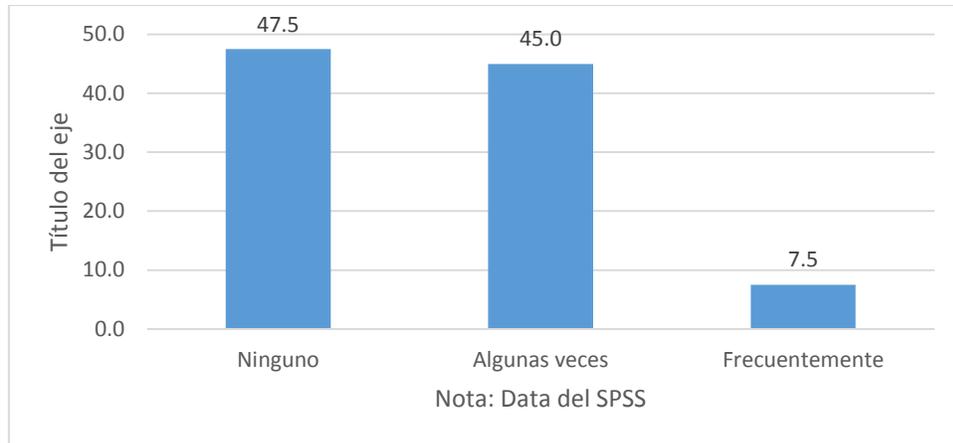


Nota: En base a los datos de la pesquisa.

En la figura 36 se pregunta si el docente ha observado rechazo hacia niños con TEA por parte de sus compañeros de clase, se podría decir por ejemplo que 7.5% dice que frecuentemente y un 45% algunas veces y ninguno 47.5, se podría confirmar que un 52, 5% si los niños con TEA han recibido algún rechazo por parte de sus compañeros de clase.

Figura 36

¿Ha observado usted rechazo hacia niños con TEA por parte de sus compañeros de clase?

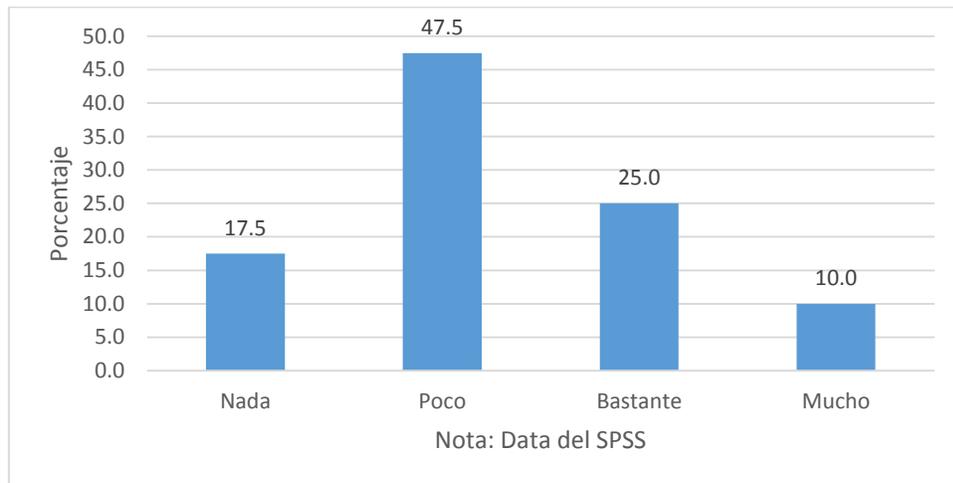


Nota: En base a los datos de la pesquisa.

Para la figura 37 se pregunta a los profesores si con los años de experiencia, la opinión sobre inclusión escolar ha cambiado. Algunos señalan que mucho en 10% bastante en 25% poco 47,5 y nada, un 17.5. Se podría afirmar que un 35% señalan que habría cambiado bastante la percepción sobre la situación de inclusión escolar.

Figura 37

Con los años de experiencia, ¿Su opinión o percepción sobre la inclusión escolar ha cambiado?:

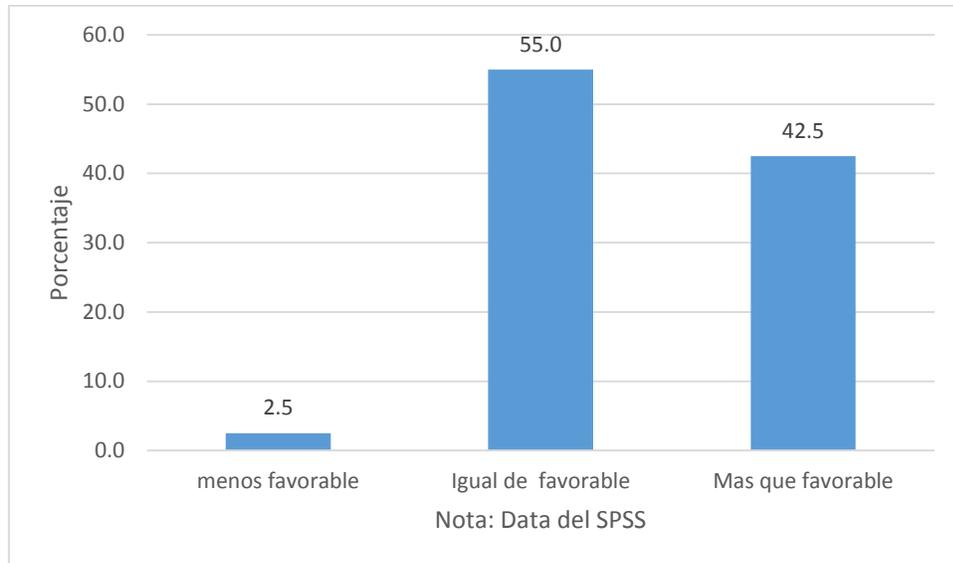


Nota: En base a los datos de la pesquisa.

En la figura 38 se pretende saber cuánto favorable es su actitud hacia la inclusión escolar por arte del docente. En ese sentido más que favorable 42.5 por ciento, el 55% es igual de favorable que antes y el 2,5 menos favorable. Hay una predisposición por parte de los profesores por realmente hacer un buen trabajo con los niños con TEA y esto es bastante llamativo.

Figura 38

¿Cómo se muestra Ud. ante la inclusión escolar?

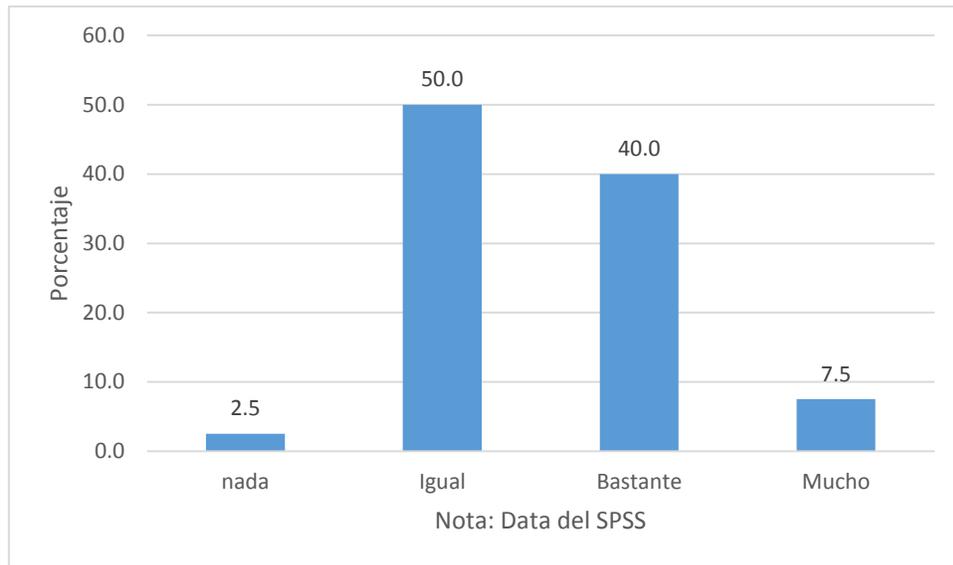


Nota: En base a los datos de la pesquisa.

En la figura 39 creen que en general entre los profesores ha cambiado la opinión sobre inclusión escolar. Así lo considera el 47.5% donde ellos señalan que han cambiado de opinión respecto a la inclusión, más todavía un 52.5% señala Qué es igual o no ha cambiado en absoluto. Pero hay una predisposición que nos gustaría que fuese de repente un setenta u 80% que hubieran dicho que han cambiado de opinión en los docentes respecto a la inclusión escolar. Eso ayudaría.

Figura 39

¿Cree que en general, entre los profesores, ha cambiado la opinión sobre la inclusión escolar?

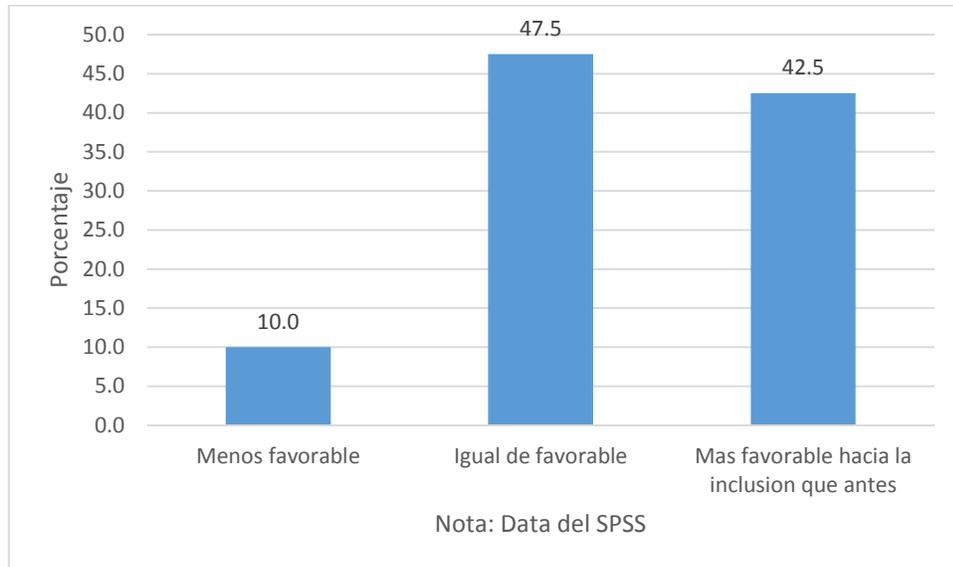


Nota: En base a los datos de la pesquisa.

En la figura 43 la inquietud es si los docentes creen que los profesores son más más favorables hacia la inclusión que antes. El 42,5 considera que es más favorable que antes, e igual de favorable es el 47.5% y menos favorable el 10%. Se debe rescatar este 42.5% favorable a la inclusión escolar de los entrevistados.

Figura 40

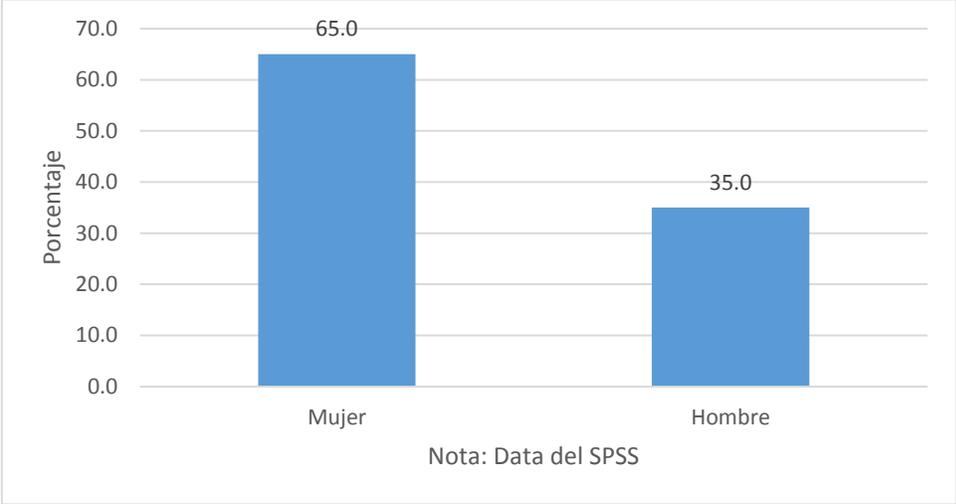
Cree que los profesores están:



Nota: En base a los datos de la pesquisa.

En la figura 44, de los entrevistados el 35% fueron hombres y el 65% fueron mujeres y obviamente son docentes de primaria y son docentes de secundaria. Se podría afirmar que 20 son docentes de primaria que fueron entrevistados y 20 docentes de secundaria.

Figura 41
Sexo

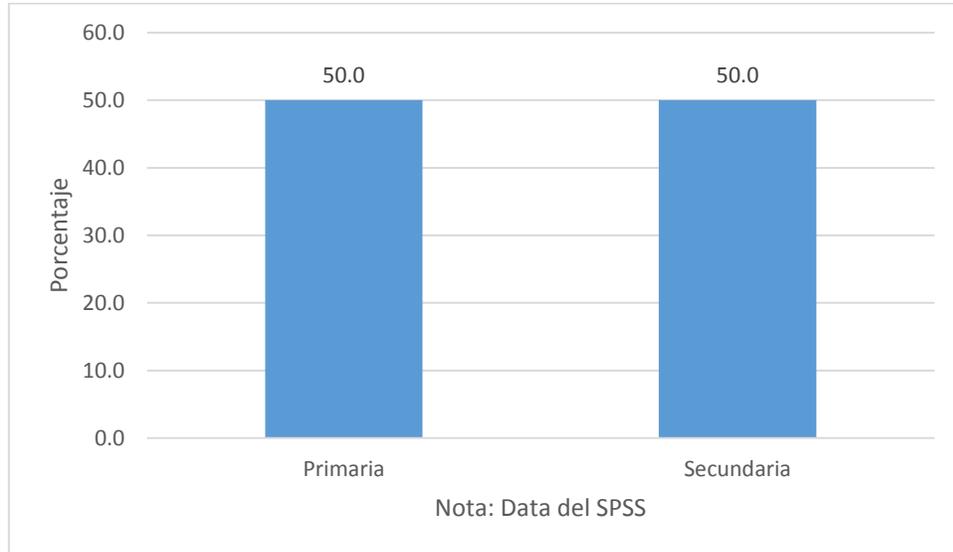


Nota: En base a los datos de la pesquisa.

Asimismo, los docentes son de primaria y secundaria resultan ser 20 y 20.

Figura 42

Nivel de enseñanza de los docentes respondientes



Nota: En base a los datos de la pesquisa.

4.2. Contrastación de Hipótesis

Prueba de hipótesis 1

Hi: Existe concordancia positiva entre formación y actitud de profesores en el tratamiento de niños con trastornos del espectro autista (TEA) en dos colegios de Lima 2022.

Ho: No existe concordancia positiva entre formación y actitud de profesores en el tratamiento de niños con trastornos del espectro autista (TEA) en dos colegios de Lima 2022.

Ponderación

En lo que se refiere a contrastación de hipótesis se debe destacar que la hipótesis de investigación la primera, la general, es que existe concordancia positiva entre formación y actitud de profesores en el tratamiento de niños con trastorno de espectro autista en los dos colegios de lima 2022. Se puede afirmar por ejemplo que hay una

relación promedio moderada de 46.5%. Se ha utilizado el Rho de Spearman para trabajar la relación entre formación docente y actitud del profesor respecto a la temática de cómo abordar la problemática de los niños autistas en estos Centros Educativos. Entonces puede afirmar contundentemente, que hay pues una relación moderada y por supuesto una significación unilateral de 0,001 que le da contundencia al indicador que se ha logrado. Quiere decir que a mayor formación docente moderada actitud del profesor respecto a inclusión de los niños con TEA.

Tabla 8

Correlaciones

			Formación docente	Actitud del profesor
Rho de Spearman	Formación docente	Coeficiente de correlación	1.000	,465**
		Sig. (unilateral)		0.001
		N	40	40
	Actitud del profesor	Coeficiente de correlación	,465**	1.000
		Sig. (unilateral)	0.001	
		N	40	40

Nota: **. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (unilateral).

Prueba de hipótesis 2

Hi: Existe concordancia positiva entre preparación y Actitud del profesor en el tratamiento de niños con (TEA) en dos colegios de Lima 2022

Ho: No existe concordancia positiva entre preparación y Actitud del profesor en el tratamiento de niños con (TEA) en dos colegios de Lima 2022

Ponderación

En la segunda contrastación sobre si existe concordancia positiva entre preparación y actitud del profesor en el entrenamiento de niños con TEA en los Colegios de Lima

2022 Se ha planteado, por ejemplo, que hay una correlación baja respecto a la actitud del profesor y la preparación docente en este sentido ha dado como resultado un 34% con una significancia bilateral de 0.016 señalando que hay una relación bastante importante pero baja o sea directa y baja en los 40 docentes que se han entrevistado. Por otro lado, también es importante señalar por ejemplo que ha mayor preparación docente baja actitud de ellos respecto de la inclusión de niños con TEA.

Tabla 9

Correlaciones

			Actitud del profesor	Preparación Docente
Rho de Spearman	Actitud del profesor	Coefficiente de correlación	1.000	,340*
		Sig. (unilateral)		0.016
		N	40	40
	Preparación Docente	Coefficiente de correlación	,340*	1.000
		Sig. (unilateral)	0.016	
		N	40	40

Nota: *. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (unilateral).

Prueba de Hipótesis 3

Hi: Existe concordancia positiva entre Integración Actitud del profesor en el tratamiento de niños con (TEA) en dos colegios de Lima 2022.

Ho: No existe concordancia positiva entre Integración Actitud del profesor en el tratamiento de niños con (TEA) en dos colegios de Lima 2022.

Ponderación

En el contraste 3 existe concordancia positiva entre integración actitud del profesor del tratamiento de niños con TEA en dos colegios de Lima se ha logrado una correlación de 59.5% con una significancia de 0.000 resulta que el dato si bien es significativa puesto que bordea el 60% la significancia menor a 0.05 la da mayor “peso” para

observar que la actitud del profesor se relaciona con la integración que propone inclusión a los niños con TEA.

Tabla 10

Correlaciones

			Actitud del profesor Integración	
Rho de Spearman	Actitud del profesor	Coefficiente de correlación	1.000	,595**
		Sig. (unilateral)		0.000
		N	40	40
	Integración	Coefficiente de correlación	,595**	1.000
		Sig. (unilateral)	0.000	
		N	40	40

Nota: **. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (unilateral).

Prueba de Hipótesis 4

Hi: Existe concordancia positiva entre Discriminación y Actitud del profesor en el tratamiento de niños con (TEA) en dos colegios de Lima 2022.

Ho: No existe concordancia positiva entre Discriminación y Actitud del profesor en el tratamiento de niños con (TEA) en dos colegios de Lima 2022.

Ponderación

En la correlación se prueba que existe concordancia entre discriminación y actitud del profesor en el tratamiento de niños con TEA. Pero ella es muy baja. Se ha encontrado una relación de 23.9%. Este dato no da entender que entre actitud del profesor y la discriminación hay relación directa pero baja. Quiere decir que, si bien la actitud del profesor crece, la discriminación lo hace, pero en menor grado, baja.

Quiere decir que hay una actitud del profesor, se dice 10% y la discriminación es de 23 o 23% se puede señalar que la actitud es del 2.3, la discriminación a los niños con TEA existe, pero muy baja.

Tabla 11

Correlaciones

		Actitud del profesor Discriminación		
Rho de Spearman	Actitud del profesor	Coeficiente de correlación	1.000	0.239
		Sig. (unilateral)		0.069
		N	40	40
	Discriminación	Coeficiente de correlación	0.239	1.000
		Sig. (unilateral)	0.069	
		N	40	40

Nota: Base de datos.

4.3 Discusión de resultados

Se puede definir que los profesores que no están preparados para cultivar destrezas de los alumnos con TEA. Así se demuestra con las fallas en la inclusión por parte de los profesores (Hernández et al., 2021). **Cuando se proponen** describir y comparar la disposición de los docentes del nivel primario para inspirar la socialización de los estudiantes con trastornos del espectro autista (TEA) en escuelas inclusivas.

Los hallazgos llevan a reconocer que una proporción significativa de docentes sitúan sus opiniones al borde de la inconsistencia o carecen del enfoque teórico y la capacidad práctica para provocar apropiadamente la socialización de los estudiantes cuyo neurodesarrollo ha sufrido cambios cualitativos. Partiendo de la perspectiva de inclusión, es trascendental que los docentes comprendan los fundamentos interpretativos de los TEA (Hendricks, 2011; Yasar y Cronin, 2014). Referente a ello, la mayoría de los docentes (56,8%) dijo no comprender las particularidades concentrados del TEA. Asimismo, el

31,1% dijo comprender parcialmente ciertas características, mientras que el 12,2% restante cree comprenderlas.

(Lindsay et al., 2014). Probo que, el 25.7% consideró que no tenía una estrategia metodológica para gestionar su trabajo con estudiantes con esta condición del neurodesarrollo. Por otro lado, el 39,2% consideró que las entendía parcialmente, y el 35,1% sobrante dijo conocer destrezas para laborar con estos discentes.

El docente debe contestar a la solicitud de cada alumno, lo que requiere una preparación adecuada para que no solo sepa, sino que sepa hacerlo (Aguiar et al., 2018; Enríquez et al., 2015). Concerniente a ello, el 33,8% de los docentes cree que no posee los patrimonios forzosos para ajustar los contenidos de las asignaturas según las particularidades de los alumnos con autismo. Sin embargo, el equipo más numeroso de docentes (41,9 %) consideró que en ocasiones contaba con estos recursos didácticos, mientras que el 24,3 % restante dijo que sí.

Fomentar la colaboración del alumnado con carestías pedagógicas específicas asimismo es un factor clave en la inserción (Echeita, 2013; Lilley, 2015; Yeo & Teng, 2015). Con referencia a ello, el 24,3% de los docentes no despliega actividades en el aula que inciten la comunicación y colaboración de los alumnos autistas. Igualmente, el 37,8% de los docentes manifestó realizar en ocasiones actividades de estas características, mientras que otro grupo de docentes (37,8%) manifestó realizar actividades de forma sistemática.

Los estudiantes con TEA son más proclives a tener problemas socioemocionales, lo que plantea desafíos para los maestros en el salón de clases. (Marsh et al. 2017; Ratcliffe et al. 2014). Referente a ello, un gran # de docentes (43,2%) sintieron que no estaban dispuestos para contender con los problemas socioemocionales de los estudiantes con autismo en circunstancias inclusivas. Sin embargo, el 28,4% de los

docentes se consideró capacitado para realizarlo en alguna circunstancia, y otro 28,4% se consideró experimentado.

La asistencia de profesores y padres ayuda la instrucción y facilitan la colaboración y socialización de la totalidad de los alumnos en situaciones inclusivas (Majoko 2016,2019). Relacionado con esto, la generalidad de los docentes (50%) dijeron que tenían dificultades para asesorar y trabajar con padres de discentes autistas. A pesar de ello, el 29,7% pensaba que lo haría ocasionalmente, mientras que un porcentaje menor de docentes (20,3%) pensaba que lo haría a menudo.

Conocimientos en Trastorno del Espectro Autista (TEA) en profesionales de los Programas de Integración Escolar de la comuna de Valparaíso(Rojas et al., 2019)

El TEA es un aspecto neurobiológico del perfeccionamiento que afecta a los niños a lo largo de su vida, con una extensa gama de expresiones clínicas a nivel de declaración, interacción social y conducta. En Chile no concurren análisis sobre la prevalencia de la enfermedad, pero existe estimación que alrededor del 1,5% de los infantes menores de 8 años serán diagnosticados con TEA.

Inclusión escolar y autismo: percepción de la enseñanza y las prácticas pedagógicas.(Schmidt et al., 2016). Los colaboradores fueron 38 docentes de 6 antecedentes publicados entre 2013 y 2015. Resulta que el autismo es un trastorno poco conocido, y poco se sabe de los docentes que están acomodados para instruir a esta localidad. Esta investigación recalca el valor de la instrucción incesante para orientar mejor a los docentes para ocuparse en aulas inclusivas.

AUTISMO Y EVALUACIÓN (María González-Mercado et al., 2016),señala que la evaluación de personas con autismo requiere una formación a largo plazo y actualizada de los docentes, ya que son ellos los que están en contacto directo con los alumnos, aunque siempre deben contar con el soporte de especialistas en la materia y tener

contactos familiares a largo plazo para ayuda en el perfeccionamiento pedagógico, social y emocional de los discentes. Un estudio del marco teórico de las actividades históricas y culturales desarrollado por Engeström (Larripa & Erausquin, 2010) analizó las prácticas educativas en las escuelas de Buenos Aires que promueven la colaboración de los individuos TEA en la escolarización común. La coexistencia de política educativa, discurso profesional, instituciones y prácticas de intervención constituye un escenario sociocultural complejo.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

Se ha probado que existe concordancia positiva entre formación y actitud de profesores en el tratamiento de niños con trastornos del espectro autista (TEA) en dos colegios de Lima 2022.

Se puede afirmar la relación promedio moderada de 46.5%. Se ha utilizado el Rho de Spearman. La formación si bien no garantiza una mejor actitud de los profesores hacia el tratamiento de la TEA en la misma proporción, al menos lo hace en un 50%. Resulta que a mayor formación docente moderada actitud del profesor respecto a inclusión de los niños con TEA.

Se ha demostrado que hay concordancia positiva entre preparación y Actitud del profesor en el tratamiento de niños con (TEA) en dos colegios de Lima 2022, pero con una correlación baja, el resultado Rho de Speraman es de 34% con una significancia bilateral de 0.016 señalando que hay una relación directa y baja en los docentes respondientes de la presente pesquisa. Por lo mismo es importante señalar que ha mayor preparación docente baja actitud positiva de ellos con respecto a la inclusión de niños con TEA.

Se ha constatado que hay concordancia positiva entre Integración y Actitud del profesor en el tratamiento de niños con (TEA) en dos colegios de Lima 2022, se ha logrado una correlación del 59.5% con una significancia de 0.000. Si bien el dato es el 60% la significancia menor a 0.05 por lo que le da mayor “peso” para observar que la actitud del profesor se relaciona con la integración que propone inclusión a los niños con TEA.

Se ha contrastado que hay concordancia positiva entre Discriminación y Actitud del profesor en el tratamiento de niños con (TEA). Pero ella es muy baja. Se ha encontrado una relación de 23.9%. Este dato da entender que entre actitud del profesor y la discriminación hay relación directa pero baja. Quiere decir que, si bien la actitud del profesor crece, la discriminación lo hace, pero en menor grado. Que, si hay una actitud del profesor, valorado en 10, la discriminación es de 2.3, la discriminación a los niños con TEA existe, pero muy baja.

5.2. Recomendaciones

Se recomienda cursos de capacitación a los profesores para mejorar la actitud respecto a los niños autistas. El objetivo es que sean capaces de comprender. Que la formación obtenida sea capaz de Se ha probado que existe concordancia positiva entre formación y actitud de profesores en el tratamiento de niños con trastornos del espectro autista (TEA) en dos colegios de Lima 2022.

Se recomienda desarrollar un plan de operación para fortalecer la disposición de los docentes para que puedan comprender los avances de la ciencia educativa en el abordaje del autismo. En ese proceso es importante señalar que los instrumentos, destrezas y habilidades para tratar el TEA deben ser parte de las capacidades del profesor, por lo mismo que esta práctica debe ser vital para desarrollar la comunicación con el niño con TEA.

El trabajo en equipo, la actitud holística, la mentalidad de integración son parte del proceso de formación que debe tener un docente que va coordinar, enseñar, incluir a los niños con TEA. Este ánimo integracionista debe ser más sólido en ellos. Se recomienda

Se recomienda preparación en comunicación a los profesores. Debido que entender a un niño con TEA merece mayor y mejor tratamiento, es vital. La tarea es desarrollar capacidad para un mejor diálogo y entendimiento además de disminuir la discriminación per se en el imaginario de los profesores.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez Marinelli, H., Arias Ortiz, E., & Brgamaschi, A. (2022). Educación En Tiempos De Coronavirus: *Investigación Educativa En Contextos de Pandemia.*, 148–162. <http://www.scielo.org.pe/pdf/ridu/v11n1/a01v11n1.pdf>
- Arias Gonzales, J. L. (2020). Métodos de Investigación Online. In CONCYTEC (Ed.), *Concytec*. https://repositorio.concytec.gob.pe/bitstream/20.500.12390/2237/1/AriasGonzales_MetodosDeInvestigacionOnline_libro.pdf
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la Investigación* (PEARSON (ed.); Tercera Ed, Vol. 59). <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigación-F.G.-Arias-2012-pdf.pdf>
- Fernández Batanero, J. (2017). Educación inclusiva: Construyendo caminos para avanzar. *Revista Digital de Investigación En Docencia Universitaria*, 11(1), 1–3.
- García-garcía, J. A., Reding-bernal, A., & López-alvarenga, J. C. (2013). Cálculo del tamaño de la muestra en investigación en educación médica. *Investigación En Educación Médica*, 2(8), 217–224. <https://www.elsevier.es/es-revista-investigacion-educacion-medica-343-pdf-S2007505713727157>
- García Junco, C. (2022). Inclusión del alumnado con TEA en los tiempos de recreo. *En Claves Del Pensamiento*, 31, 1–22. <https://doi.org/10.46530/ecdp.v0i31.504>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología De La Investigación: Las Rutas Cuantitativa, cualitativa y mixta*. <https://www.worldcat.org/title/metodologia-de-la-investigacion-las-rutas-cuantitativa-cualitativa-y-mixta/oclc/1107131944?referer=di&ht=edition>
- Hernández, O., Schilling, C., Gómez, R., Marco, C., & Spencer, R. (2021). La preparación de los maestros para estimular la socialización de los educandos con autismo en condiciones de Inclusión. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 27, 355–370. <https://www.scielo.br/j/rbee/a/Q634NMSTTS85v7pwJJtbHVd/?format=pdf&lang=es>

- Juárez, J., Salinas, S., & Castro, F. (2017). De la política especial a la educación inclusiva. *Papeles Del Psicólogo*, 35, 43. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-57952010000100003#:~:text=Por tanto%2C la educación inclusiva,sino simplemente de denominarlas como
- Larripa, M., & Erausquin, C. (2010). Prácticas De Escolarización Y Trastornos Del Espectro Autista : Herramientas Y Desafíos Para La Construcción De Escenarios Escolares Inclusivos . Histórico-Cultural Desarrollada Por Engeström. *Anales de Psicología*, 11(1), 155–171. <http://www.scielo.org.ar/pdf/anuin/v17/v17a16.pdf>
- López-Izurieta, I. (2021). LA SALUD MENTAL DEL PERSONAL SANITARIO ANTE LA PANDEMIA DEL COVID-19 THE. *Enfermería Investiga*, 6(1), 47–50. <file:///C:/Users/User/Downloads/1026-110-2475-1-10-20210108.pdf>
- María González-Mercado, Y. M., Rivera-Martínez, B. L., & Domínguez-González, G. (2016). Autismo y Evaluación. *Ra Ximhai*, 10. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46148194033.pdf>
- Narváez Intriago, J. L., & Lara Lara, F. (2021). Formación del profesorado ecuatoriano en autismo y asperger. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación y El Desarrollo Educativo*, 11(22). <https://doi.org/10.23913/ride.v11i22.863>
- Ñaupas Paitan, H., Valdivia Dueñas, M. R., Palacios Vilela, J. J., & Romero Delgado, H. E. (2018). Metodología de la Investigación Cuantitativa - Cualitativa y Redacción de Tesis. In *Angewandte Chemie International Edition*, 6(11), 951–952. (Quinta). <https://edicionesdelau.com/producto/metodologia-de-la-investigacion-cuantitativa-cualitativa-y-redaccion-de-la-tesis-5a-edicion/>
- Nicasio García, J., & Alonso, J. (1985). Actitudes De Los Maestros Hacia La Integración Escolar De niños Con Necesidades Especiales. *Infancia y Aprendizaje*, 8(30), 51–68. <https://doi.org/10.1080/02103702.1985.10822070>
- Rangel, A. (2017). Orientaciones pedagógicas para la inclusión de niños con autismo en el aula regular. Un apoyo para el docente. *Revista de Estudios Interdisciplinarios En Ciencias Sociales*, 19(1), 81–102. <https://www.redalyc.org/journal/993/99356728016/99356728016.pdf>

- Rojas, V., Quiroz, V., Garrido, C., Silva, M. F., & Carvajal, N. (2019). Knowledge in autistic spectrum disorders (Asd) in professionals of school integration programs in valparaiso city. *Revista Chilena de Pediatría*, 90(5), 563–564. <https://doi.org/10.32641/rchped.v90i5.1305>
- Schmidt, C., Regina de Paula Nunes, D., Mara Pereira, D., Fátima de Oliveira, V., Henrique Nuernberg, A., & Kubaski, C. (2016). *Inclusão escolar e autismo: uma análise da percepção docente e práticas pedagógicas*. 18(1), 222–235. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/ptp/v18n1/17.pdf>
- Supo, F., & Cavero, H. (2014). *Fundamentos Teóricos y procedimentales de la investigación científica en ciencias sociales*. (F. S. Editores (ed.); Primera). <https://www.felipesupo.com/wp-content/uploads/2020/02/Fundamentos-de-la-Investigación-Científica.pdf>
- Valdez-Maguiña, G., & Cartolin-Príncipe, R. (2019). Desafíos de la inclusión escolar del niño con autismo. *Revista Médica Herediana*, 30(1), 60. <https://doi.org/10.20453/rmh.v30i1.3477>
- Vara Horna, A. (2010). *¿Como evaluar las rigurosidad científica de las tesis doctorales?* (USMP (ed.); Pra). file:///C:/Users/Dell/Downloads/libro_tesisdoctorales_aristidesvara.pdf

ANEXO 1: Matriz de Consistencia

Problema	Objetivo	Hipótesis	Variables e indicadores	Metodo
<p>PROBLEMA GENERAL: ¿Cuál es la relación entre formación y actitud de profesores en el tratamiento de niños con trastornos del espectro autista (TEA) en dos colegios de Lima 2022?</p>	<p>OBJETIVO GENERAL: Determinar que, existe concordancia positiva entre formación y actitud de profesores en el tratamiento de niños con trastornos del espectro autista (TEA) en dos colegios de Lima 2022.</p>	<p>HIPÓTESIS GENERAL: Existe concordancia positiva entre formación y actitud de profesores en el tratamiento de niños con trastornos del espectro autista (TEA) en dos colegios de Lima 2022.</p>	<p>VARIABLE X: Formación "Aprendo en casa".</p> <p>VARIABLE Y actitud de profesores</p>	<p>Tipo de investigación: Básica. Diseño de la investigación: No experimental de diseño transversal de tipo correlacional POBLACIÓN: 40 docentes de dos centros educativos. Muestra: 40 profesores. Técnicas: La encuesta. Instrumento: El cuestionario Tratamiento estadístico: Procesador Programa SPSS 25 y se escogerá la prueba de hipótesis en función a la naturaleza de los datos.</p>
<p>1.2.2 Problemas específicos ¿Cómo es la concordancia positiva entre preparación y Actitud del profesor en el tratamiento de niños con (TEA) en dos colegios de Lima 2022 ¿De qué manera es la concordancia entre Integración Actitud del profesor en el tratamiento de niños con (TEA) en dos</p>	<p>1.3.2. Objetivos específicos Demostrar que, existe concordancia positiva entre preparación y Actitud del profesor en el tratamiento de niños con (TEA) en dos colegios de Lima 2022 Probar que, existe concordancia positiva entre Integración Actitud del profesor en el tratamiento de niños con (TEA) en dos</p>	<p>1.6.2. Hipótesis específicas Existe concordancia positiva entre preparación y Actitud del profesor en el tratamiento de niños con (TEA) en dos colegios de Lima 2022 Existe concordancia positiva entre Integración Actitud del profesor en el tratamiento de niños con (TEA) en dos</p>		

<p>colegios de Lima 2022?</p> <p>¿Cómo es la concordancia entre Discriminación y Actitud del profesor en el tratamiento de niños con (TEA) en dos colegios de Lima 2022?</p>	<p>colegios de Lima 2022</p> <p>Contrastar que, existe concordancia positiva entre Discriminación y Actitud del profesor en el tratamiento de niños con (TEA) en dos colegios de Lima 2022</p>	<p>colegios de Lima 2022</p> <p>Existe concordancia positiva entre Discriminación y Actitud del profesor en el tratamiento de niños con (TEA) en dos colegios de Lima 2022</p>		
--	--	--	--	--