



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MENCIÓN ORIENTACIÓN Y ASESORAMIENTO



**PLAN DE ORIENTACIÓN PEDAGÓGICO DIRIGIDO A LOS DOCENTES
DE EDUCACIÓN PRIMARIA PARA LA ATENCIÓN DE LAS
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES
EN EL AULA**

Autora: Carmen Rodríguez
Tutora: Elinor Rondón

GUANARE, NOVIEMBRE DE 2016



**UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MENCIÓN ORIENTACIÓN Y ASESORAMIENTO**



**PLAN DE ORIENTACIÓN PEDAGÓGICO DIRIGIDO A LOS DOCENTES
DE EDUCACIÓN PRIMARIA PARA LA ATENCIÓN DE LAS
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES
EN EL AULA**

**Trabajo Especial de Grado Presentado como Requisito Parcial para Optar al
Título de Magister en Educación, Mención Orientación y Asesoramiento**

**Autora: Carmen Rodríguez
Tutora: Elinor Rondón**

GUANARE, NOVIEMBRE DE 2016

AVAL DEL TUTOR

Dando cumplimiento a lo establecido en el Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad de Carabobo en su artículo 133, quien suscribe MSc. Elinor Rondón Titular de la cedula de identidad N° 4.021.122, en mi carácter de Tutor del Trabajo de Especialización Maestría Titulado: Plan de Orientación Pedagógico dirigido a los docentes de Educación Primaria para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales Presentado por el (la) ciudadano (a) Carmen Rodríguez Titular de la cedula de identidad N° 9.043.938, para optar al título de Magister en Educación Mención Orientación y Asesoramiento, hago constar que dicho trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del jurado examinador que se le designe.

En Valencia a los 11 días del mes de NOVIEMBRE del año 2016.

Firma

C.I:

Nota: Para la inscripción del citado trabajo, el alumno consignará la relación de las reuniones periódicas efectuadas durante el desarrollo del mismo, suscrita por ambas partes.



AUTORIZACIÓN DEL TUTOR



Dando cumplimiento a lo establecido en el Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad de Carabobo en su artículo 133, quien suscribe MSc. Elinor Rondón Titular de la cedula de identidad N° 4.021.122, en mi carácter de Tutor del Trabajo de Especialización Maestría Titulado: **PLAN DE ORIENTACIÓN PEDAGÓGICO DIRIGIDO A LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA PARA LA ATENCIÓN DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN EL AULA** Presentado por el (la) ciudadano (a) Carmen Rodríguez Titular de la cedula de identidad N° 9.043.938, para optar al título de Magister en Educación Mención Orientación y Asesoramiento, hago constar que dicho trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del jurado examinador que se le designe.

En Bárbula a los 11 días del mes de NOVIEMBRE del año 2016.

FIRMA

C.I:



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRIA/ESPECIALIZACION/DOCTORADO EN:



INFORME DE ACTIVIDADES

Participante: Carmen Rodríguez Cédula de identidad: 9.043.938, Tutor (a): MSc. Elinor Rondón, Cedula de identidad: 4.021.122, Correo Electrónico del participante: carmenmar1911@ Gmail.com Título tentativo del trabajo: Plan de Orientación Pedagógico Dirigido a los Docentes de Educación Primaria para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales en el Aula. Línea de Investigación: Orientación y Práctica Profesional.

SESION	FECHA	HORA	ASUNTO TRATADO	OBSERVACION
1	15/09/14	8:30am	Orientación del título	Modificar algunos detalles
2	15/10/14	9:00am	Planteamiento del problema	Y objetivos
3	15/12/14	2:00pm	Revisión y Corrección del proyecto	2do capítulo
4	01/02/15	4:00pm	Orientación y corrección del proyecto	3er capítulo
5	01/03/15	2:00pm	Revisión de los 3 capítulos	
6	01/04/15	3:00pm	Revisión del capítulo 4	Y propuesta mejorar

Título Definitivo: Plan de Orientación Pedagógico Dirigido a los Docentes de Educación Primaria para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales en el Aula.

Comentarios Finales Acerca de la Investigación:

Cumple con todos los parámetros necesarios para ser evaluada y aprobada _____.

Declaramos que las especificaciones anteriores representan el proceso de dirección del trabajo de Grado / Especialización / Tesis Doctoral arriba mencionada (a).

Tutor
C.I

Participante

Formato elaborado por: Dra. Haydée PáeHp/hp



**PETICIÓN DE TÍTULO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
POSTGRADO**



- Para ser llenado a máquina y sin enmienda únicamente por el graduando.
- Escribir nombres y apellidos completos.
- Esta planilla debe ser consignada en la Sección de Grado de Postgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación, conjuntamente con la fotografía fondo negro del título de Pregrado o Magister según sea el caso, debidamente certificada, y la fotocopia de la cedula de identidad ampliada.

Yo, Carmen Margarita Rodríguez Género: M: F: X Cedula de Identidad:

9.043.938 Lugar de Nacimiento: Acarigua, Edo. Portuguesa

Solicito la elaboración de mi Título Profesional de:

Especialista: _____

Magister: En educación.

Mención: Orientación y Asesoramiento

Doctor: _____

DATOS DEL EGRESADO

Si es para optar al Título de Magister o Especialista debe colocar los datos de egresado de Pregrado.

Si es para optar el Título de Doctor (a) debe colocar los datos de egresado Magister.

Título: Profesor. Especialidad

Expedido por: Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio.

En fecha: 12/07/2011. Dirección de habitación: Calle 3 casa 143, Urbanización Ospino Real. Ospino, Edo. Portuguesa. Ciudad: Ospino Teléfono: 0412-9675492 Fax:

Correo Electrónico: carmenmar1911@gmail.com

Indique dos personas a través de las cuales se le pueda localizar

Nombre: Ramon Rodríguez Teléfono: 0412 - 7749641

Nombre: Rosa Carrillo Teléfono: 0414 - 5596395

Nota: Esta petición será tramitada en la Dirección de Información y Control Estudiantil (DICES) única y exclusivamente cuando se haya cumplido con todos los requisitos exigidos por esta Área de estudios.

Firma: _____ Fecha: _____

Observación: Cualquier error en los datos suministrados en esta petición generara un costo adicional.

**Mayor Información: Dirección de Información y Control de Estudiantil
Teléfonos: (0241) 8675195 / 8675384 Extensión: 22 Fax: 8675555**

Revisado y recibido en la Sección de Grado por: _____

Fecha: _____

ÍNDICE GENERAL

Aval del Tutor.....	iii
Autorización del Tutor.....	iv
Informe de Actividades.....	v
Índice General.....	vii
Índice de Cuadros.....	viii
Índice de Gráficos.....	ix
Resumen.....	x
Introducción.....	1
CAPÍTULO	
I EL PROBLEMA.....	
Planteamiento del Problema.....	3
Objetivos de la Investigación.....	8
Justificación de la Investigación.....	9
II MARCO TEÓRICO.....	
Antecedentes de la Investigación.....	12
Bases Teóricas.....	18
Bases Legales.....	36
Operacionalización de la Variable.....	39
III MARCO METODOLÓGICO.....	
Naturaleza de la Investigación.....	40
Diseño de la Investigación.....	41
Población y Muestra.....	42
Técnica y de Recolección de Datos.....	42
Validación y Confiabilidad.....	43
Técnicas de Análisis de los Datos.....	44
IV ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS...	

Fase de Diagnóstico.....	45
Conclusiones del Diagnóstico.....	54
V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	
Conclusiones.....	58
Recomendaciones.....	59
V LA PROPUESTA.....	
Título.....	60
Justificación de la Propuesta.....	60
Fundamentación de la Propuesta.....	60
Objetivos de la Propuesta.....	62
Contenido de la Propuesta	63
REFERENCIAS.....	106
ANEXOS.....	109
A INSTRUMENTO.....	110
B FORMATO DE VALIDACIÓN.....	113
C CONFIABILIDAD.....	115

LISTA DE CUADROS

CUADRO		pp
1	Operacionalización de la Variable	39
2	Resultados referente a la opinión de los docentes de la Escuela Básica Ciudad de Trujillo municipio Ospino, estado Portuguesa, en cuanto a la Variable Orientación Pedagógica, Dimensión Características.	46
3	Resultados referente a la opinión de los docentes de la Escuela Básica Ciudad de Trujillo municipio Ospino, estado Portuguesa, en cuanto a la Variable Orientación Pedagógica, Dimensión Importancia	50
4	Resultados referente a la opinión de los docentes de la Escuela Básica Ciudad de Trujillo municipio Ospino, estado Portuguesa, en cuanto a la Variable Orientación Pedagógica, Dimensión Integración Educativa	52
5	Resultados referente a la opinión de los docentes de la Escuela Básica Ciudad de Trujillo municipio Ospino, estado Portuguesa, en cuanto al estudio de Factibilidad	55

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO		pp.
1	Distribución Porcentual referente a la opinión de los docentes de la Escuela Básica Ciudad de Trujillo municipio Ospino, estado Portuguesa, en cuanto a la Variable Orientación Pedagógica, Dimensión Características	46
2	Distribución Porcentual referente a la opinión de los docentes de la Escuela Básica Ciudad de Trujillo municipio Ospino, estado Portuguesa, en cuanto a la Variable Orientación Pedagógica, Dimensión Importancia	50
3	Distribución Porcentual referente a la opinión de los docentes de la Escuela Básica Ciudad de Trujillo municipio Ospino, estado Portuguesa, en cuanto a la Variable Orientación Pedagógica, Dimensión Integración Educativa	53
4	Distribución Porcentual referente a la opinión de los docentes de la Escuela Básica Ciudad de Trujillo municipio Ospino, estado Portuguesa, en cuanto al estudio de Factibilidad	56



**UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MENCIÓN ORIENTACIÓN Y ASESORAMIENTO**



**PLAN DE ORIENTACIÓN PEDAGÓGICO DIRIGIDO A LOS DOCENTES
DE EDUCACIÓN PRIMARIA PARA LA ATENCIÓN DE LAS
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN EL AULA**

Autora: Carmen Rodríguez

Tutora: Elinor Rondón

Fecha: Marzo 2016

RESUMEN

El propósito del presente trabajo de investigación fue proponer un plan de orientación pedagógico dirigido a los docentes de Educación Primaria para la atención de las necesidades educativas especiales en el aula, el mismo se enmarca en la modalidad proyecto factible descriptivo de campo, su población estuvo representada por treinta y seis (36) docentes que laboran en la Escuela Ciudad de Trujillo, Municipio Ospino, estado Portuguesa. Para la obtención de la información se utilizó como técnica la encuesta mediante la cual, se pudo encontrar importantes situaciones que facilitaron la construcción del problema, mientras que el instrumento encargado de recopilar datos vinculados con diagnosticar la necesidad que presentan los docentes de aula regular en cuanto trabajo pedagógico con estudiantes con necesidades educativas especiales, se conformó por dieciocho (18) ítems con sus alternativas serán: Siempre, casi siempre, algunas veces, casi nunca y nunca. Por tal razón se sometió a un proceso de validación mediante el juicio de expertos de contenidos, su confiabilidad con la fórmula Alpha de Cronbach donde se obtuvo un valor de 0,98 para expresar con ello una alta exactitud interna. Una vez obtenidos su valoración se procedió a aplicarlo a los sujetos de investigación para su respectiva presentación en análisis estadísticos que dieron como conclusión que existe la necesidad de un plan de orientación para la atención de niños y niñas con necesidades educativas especiales, pues, los docentes algunas veces plantean el desarrollo de una acción didáctica centrada en manejar estímulos mediante los cuales consoliden aptitudes particulares en ellos. Por lo cual, se recomienda llevar al hecho educativo el contenido de la propuesta como una forma dinámica de intervenir en las aulas regulares con estos estudiantes y alcanzar su desarrollo pleno e integral.

Descriptor: plan de orientación pedagógico, atención de las necesidades educativas especiales en el aula



**UNIVERSITY OF CARABOBO
FACULTY OF EDUCATIONAL SCIENCES
GUIDANCE OF POSTGRADUATE
MASTER'S DEGREE IN EDUCATION
MENTION OF GUIDANCE AND COUNSELLING**



**PEDAGOGICAL GUIDANCE PLAN AIMED AT TEACHERS OF PRIMARY
EDUCATION TO THE ATTENTION OF SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS
IN THE CLASSROOM**

**Author: Carmen Rodriguez
Tutor: Elinor Rondón
Date: March 2016**

OVERVIEW

The purpose of the present research was to propose a pedagogical orientation plan aimed at teachers of primary education to the attention of the educational special needs in the classroom, it is framed in the mode field descriptive feasible project, its population was represented by thirty-six (36) teachers who work in the School city of Trujillo, Ospino, municipality, Portuguesa. State For obtaining the information was used as a technique whereby survey, important situations that facilitated the construction of the problem, while the instrument responsible for linked data collection could be found with diagnose the need presenting classroom teachers regular as soon as pedagogical work with students with special educational needs, complied by eighteen (18) items with its alternatives will be: Always, usually, sometimes, almost never and never. For this reason underwent a process of validation by content expert opinion, its reliability with the formula Cronbach Alpha where obtaining a value of 0.98 to express with this a high internal accuracy. Once obtained his assessment proceeded to apply it to the subjects of research for their respective presentation on statistical analysis which led to conclusion that there is a need for a plan of orientation for the care of children and girls with special educational needs, therefore, teachers sometimes raised development of a didactic action centred handle stimuli through which to strengthen particular skills in them. Therefore, we recommend carries the content of the proposal as a dynamic way of intervening in the regular classroom with these students and achieve its full development and integral to the educational fact.

Descriptors: pedagogical orientation plan, special classroom educational needs

INTRODUCCIÓN

Los cambios en materia educativa insertados en las sociedades desarrolladas, llevan a considerar a los individuos con alguna discapacidad, como sujetos capaces de lograr una verdadera inserción en las diferentes tareas o actividades que demanda su interacción dentro de su entorno. Es así, como nace un nuevo concepto para la identificación de éstos, reconocido como diversidad funcional, que según Borzi (2012), la conceptualiza “como construcciones sociales, culturales y científicas que implican valoraciones, actitudes, pensamientos y prácticas hacia un conjunto de individuos como diferentes y diversos que, tienen derecho a la igualdad, oportunidades para ambientes inclusivos” (p.12).

Estas apreciaciones, son las encargadas de direccionar el presente proceso investigativo, donde se pretenderá proponer un plan de orientación pedagógica dirigidos a los docentes de educación primaria para la atención de las necesidades educativas especiales en el aula, en otras palabras, manejar nuevos criterios funcionales capaces de brindarle a cada educador herramientas posibles para encaminar el quehacer educativo bajo una acción innovadora, donde todos tengan las mismas oportunidades y aprendan en función a sus propias destrezas, habilidades y competencias.

Por lo tanto, su camino metodológico corresponde a una investigación bajo la modalidad proyecto factible, de campo descriptivo, en cuanto a su contenido se precisan a continuación tres capítulos: En el primero, se desglosaron todos aquellos aspectos relativos al problema, donde la combinación de diferentes apreciaciones teóricas dieron como resultado la contextualización del mismo en un marco de acciones que expresan con claridad una realidad viable para ser investigada, luego se construyeron los objetivos de la investigación y la respectiva justificación.

En cuanto al segundo capítulo, encargado de presentar todos aquellos estudios históricos, investigaciones nacionales, teoría de la investigación, desarrollo de los eventos investigativos caracterizados por orientación pedagógica y diversidad funcional, bases legales, definición de términos básicos y la Operacionalización.

Mientras que el tercer capítulo referido a la metodología, parte de una conceptualización del tipo de investigación en cada uno de sus momentos, diseño del proyecto, fases, población, muestra, técnica, instrumento, validez, confiabilidad y análisis de los resultados.

Seguidamente se encuentra el cuarto capítulo donde la autora realizó aquellas actividades inherentes al análisis de los resultados una vez aplicado el respectivo instrumento a los sujetos de investigación para así cumplir con el diagnóstico encargado de proyectar posteriormente el diseño de la propuesta.

Para así llegar al quinto capítulo caracterizado por la presencia de las conclusiones y recomendaciones pertinentes, encargadas de dar respuesta a los objetivos de investigación.

Asimismo, se precisa el sexto capítulo caracterizado por el contenido que corresponde a la fase de diseño, su título, objetivos así como los diversos elementos que permitirán desarrollar luego las acciones pedagógicas propuestas. Finalmente se organizaron las referencias bibliográficas consultadas de acuerdo a un orden alfabético, además de los anexos correspondientes.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

La educación del siglo XXI se considera como una posibilidad al servicio del desarrollo humano, para combatir la pobreza, exclusión, intolerancia, opresión entre otros factores; por ello, se fundamenta esencialmente en el ser, conocer, hacer y convivir juntos pilares encargados de lograr los objetivos, misión, visión y metas propuesta por cada sociedad que espera ampliar sus competencias económicas, políticas, culturales, tecnológica y éticas.

En razón de estas ideas, se precisa la educación que Venezuela busca plantear a su población, no puede estar alejada de estos preceptos, en consecuencia, el nuevo modelo educativo se encuentra determinado por una valoración del enfoque ontológico donde el ser humano puede desarrollarse por sí mismo. Por lo tanto, logra establece correspondencia entre las diversas disciplinas que caracterizan el saber, mediante ellas ofrece a los estudiantes la oportunidad de formarse integralmente, a través de estrategias flexibles que permiten un cambio de paradigma hacia la diversificación e impulsa alternativas consensuadas que hacen posible revisar la concepción educativa personal y menos individual, formadora, instructiva, humanística y cualitativa.

En Venezuela se han producido cambios en la modalidad de Educación Especial, que de acuerdo a la Ley Orgánica de Educación (2009), es considerada como una

variante educativa que dirige su atención a niños, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales o con algún tipo de discapacidad. A lo largo de la historia, se puede encontrar en este ámbito de acción, se da un modelo médico, centrado en las limitaciones o discapacidades del individuo, mediante pedagogías terapéuticas o curativas hasta llegar a una visión holística, considera a la persona como un ser biopsicosocial con potencialidades y con ciertas condiciones que lo hacen ser distinto en algunas áreas con relación a una persona normal.

Por ende, este enfoque sistémico que aborda la familia, escuela y comunidad, ha sido emprendido con mucha ética, responsabilidad, dedicación y profesionalismo a lo largo de varios años, generando, la necesidad de formar a especialistas en las diversas áreas y programas que ha conformada la educación especial como modalidad del sistema educativo venezolano.

En función de las transformaciones realizadas desde el nivel central, se crean los Centros Pedagógicos de Diagnóstico, Orientación y Formación para la Diversidad Funcional, con la finalidad de evaluar y ubicar a la población que requiere la atención de los servicios de la Educación Especial que hoy son modelos en las políticas del sistema educativo venezolano. El mismo está conformado por un director, un psicólogo, un terapeuta de lenguaje, un fisioterapeuta, un terapeuta ocupacional, un trabajador social y seis docentes especialistas, quienes tendrán la responsabilidad de diagnosticar y orientar a los niños(as) con necesidades educativas especiales hacia la Escuela Primaria Bolivariana, o en su defecto hacia una Escuela Primaria de educación especial (Retardo Mental).

Dentro de esta nueva organización del sistema educativo, se le designa a la Educación Especial una finalidad coherente a la presencia de estudiantes que presentan necesidades educativas especiales, para lo cual, se busca su formación y desarrollo como personas, es decir, garantizarles su integración plena en lo educativo, social y laboral. Al respecto el Ministerio del Poder Popular para la Educación

(2007), destaca que esta educación especial “abarca diferentes áreas de atención: compromiso cognitivo, visual, auditivo, físico-motor, aprendizaje y autismo” (p.30)

De los cambios planteados, se traza la reubicación del personal docente de la modalidad en instituciones de Educación Inicial y Primaria, sin definir específicamente la operatividad, al igual que sin saber quién estará a cargo del abordaje pedagógico dentro de las escuelas regulares, tomando en cuenta que casi toda la población con necesidades educativas especiales (ahora denominada personas con diversidad funcional) así como aquellas con cualquier tipo de discapacidad, han de incluirse en las aulas regulares de la educación inicial (maternal y preescolar) y de educación primaria, lo que ha generado una incertidumbre porque sólo se está considerando la atención de la población especial en dos niveles educativos, como son el inicial y primaria, quedando excluidos una gran cantidad de población que hoy día son atendidos en los distintos centros según su compromiso.

Ante estas diversas áreas de atención se hace evidente que los docentes encargados de trabajar en esta educación especial, deben estar capacitados y formados en el manejo integral de los estudiantes, para así brindar acciones pedagógicas ajustadas a sus características biopsicosociales; además asegurar su integración social, en otras palabras, debe ser un personal preparado para lograr la aplicación de estrategias, métodos, técnicas y recursos aptos a sus condiciones cognitivas, motoras y físicas.

No obstante, el Estado venezolano para mantener coherencia con las transformaciones que sacuden a la educación especial en el mundo, plantea una reorganización de las estructuras curriculares, visión pedagógica y función docente. Tal como lo manifiesta, el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2012), “surge una educación sin barreras”(p.12).

Al analizar este último planteamiento, se deduce que la nueva educación especial incursiona en un modelo regular, donde todos participen como individuos carentes de

posibles limitaciones encargadas de generar discriminaciones entre los estudiantes, por ello el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2012), establece lo siguiente:

Eliminar del contexto de la modalidad, los CDI (Centros de Desarrollo infantil), quienes atendían al grupo etáreo de 0 a 6 años de edad, promoviendo el programa de intervención y estimulación temprana, los CAIPA (Centros de atención integral para las personas con autismo), los CAIS (Centros de atención Integral Social), CRL (Centros de rehabilitación del lenguaje), los CAIDV (Centros de atención Integral de Deficiencias Visuales), las Aulas Integradas, entre otros servicios que manejaba la educación especial (p.13).

Es importante destacar que, estos cambios ocurridos en la educación especial, llevan a la inserción de los docentes especialistas al trabajo en las aulas regulares donde acompañan a este educador en cuanto a la organización y planificación de las actividades pedagógicas para desarrollar mancomunadamente a los grupos sólo considerando sus necesidades educativas especiales.

Según lo anterior, Escalona (2009) indica que los docentes de educación especial “son profesionales que respetan las características de la población con necesidades educativas especiales, reconocen sus potencialidades, diferencias individuales, ritmo de aprendizaje, asumen la diversidad como elemento enriquecedor de la convivencia humana”(p.25). Es decir, se convierte en un profesional que planifica la enseñanza de acuerdo a las individualidades e implementa acciones didácticas capaces de brindar relaciones humanas nutritivas de la convivencia como agente transformador del quehacer pedagógico.

Es importante acotar que no se puede negar que existen aspectos del actual sistema que deben ser revisados, con el objeto de mejorar y seguir construyendo entre todos, un excelente modelo educativo, pero adaptado a nuestra realidad social, donde las instituciones existentes sean fortalecidas y no eliminadas, y no asumir transformaciones copiando un modelo que no se ajusta en lo social, cultural ni en lo

económico a la nación, por ende, se piensa que la eliminación de los servicios que hasta la presente fecha han sido el punto de partida hacia la integración social y de la misma inclusión de esta población especial en nuestro país.

De igual manera, los cambios que sean establecidos por el Estado mediante políticas educativas, deben ser acoplados a las normas tanto nacionales como internacionales por medio de los convenios que llevan a cabo distintas organizaciones a nivel mundial sobre la atención de las personas con discapacidad y necesidades educativas especiales, y así apuntar hacia la verdadera Inclusión social, tomando en cuenta a todos esos infantes, jóvenes y adultos que por sus características físicas, intelectuales, cognitivas, sensoriales y motoras, ameritan de una educación diferenciada, ajustada a sus capacidades, mediante la atención educativa integral de un personal capacitado y especializado, que a su vez pueda brindar apoyo a todos esos docentes que se encuentran día a día en sus aulas, y que por los propios principios de la modalidad, pueden encontrarse con una población especial dentro de las escuelas regulares, siendo ellos también partícipes de la integración y atención educativa de calidad de los estudiantes con estas condiciones.

Sin embargo, se ha podido observar algunas reacciones y cierta resistencia a esas transformaciones, porque la mayoría de los docentes especialistas adscritos a la modalidad de educación especial, alegan que no fueron considerados para desarrollar los cambios propuestos en estas mesas de trabajo, tomando en cuenta que sus opiniones y experiencia en las diversas unidades operativas que se encuentran a lo largo y ancho del país son de extrema relevancia, debido a que son ellos quienes viven y conviven en los contextos escolares con esta población, y que pueden dar fe de las necesidades y verdaderos logros alcanzados con esta población especial.

Según lo antes planteado, se hace necesario ofrecer a los docentes orientaciones pedagógicas para la realización del proceso educativo y enmarcarlo en un ambiente

de innovación, precisa importancia para todos los educadores, pues, mediante el mismo se logrará incursionar en el desarrollo de actividades didácticas que son planificadas de acuerdo a las necesidades intelectuales, motrices, cognitivas y afectivas que presentan los estudiantes. En este sentido, Burgos (2010), indica que las orientaciones pedagógicas “representan un conjunto de informaciones especiales que permitan a los educadores encaminar el trabajo hacia la calidad educativa” (p.29).

Según esta conceptualización se puede indicar, que los docentes especialistas y de aula regular, mediante la implementación de las orientaciones pedagógicas lograrán canalizar las posibles dificultades encontradas en los estudiantes, seleccionar estrategias innovadoras para transformar el quehacer educativo en un espacio acogedor, donde todos tenga oportunidades afines y se relacionen armónicamente para responder significativa a todas las situaciones planteadas en el ambiente escolar. Tal como lo indica, Montaña (2012), un plan de orientaciones pedagógicas “constituye la organización del proceso enseñanza y aprendizaje

No obstante, el sistema educativo venezolano ha tenido cambios puntuales en cuanto a la concepción de sus modalidades, todo ello como respuesta a la nueva ley Orgánica de Educación y transformaciones científicas, pedagógicas, y psicológicas realizadas en otros países, que estiman la necesidad de manejar en todos los niveles educativos una articulación que haga posible la integración de las personas que presenta necesidades educativas especiales leve para formarlos y alcanzar su integración social y laboral. Tal como lo expresa, el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2012), en los lineamientos para la reorganización de la Modalidad de Educación Especial a nivel nacional “con miras de una educación especial sin barreras”(p.12).

Ante esta nueva realidad, el docente que labora en las escuelas primarias tiene la incertidumbre de cómo atender a los alumnos con necesidades educativas especiales, que sean ubicados en las aulas regulares, ya que no están preparados para ello, por lo

que consideran , que dichos cambios y transformaciones de la modalidad de educación especial tenga una mayor información y orientación por parte de los docentes de primaria, ya que estos no se niegan a trabajar con dicha población solo manifiestan que no poseen las herramientas pedagógicas necesarias para la integración y atención educativa de calidad de los estudiantes con estas condiciones.

En consecuencia, se precisa que la nueva dinámica educativa exige la presencia de docentes especialistas en las aulas regulares, encargados éstos de brindar las respectivas orientaciones pedagógicas para canalizar las situaciones confrontadas con aquellos estudiantes que presentan necesidades educativas especiales , se hace imperativo la participación conjunta de los gerentes educativos para asegurar con ello la ejecución de los proceso de enseñanza y aprendizaje donde se evalúen todos las competencias, destrezas, habilidades y actitudes para formar al estudiante que el Estado necesita que participe en la comunidad y sociedad en general.

Sin embargo, a pesar de los cambios estructurales que se plantea en la transformación de la modalidad de la educación especial, hacia la diversidad funcional en nuestro país no fue concretada motivado a que no fue consultado de manera oportuna, ni se hizo la revisión necesaria de las políticas educativas por las cuales se rige actualmente la educación especial, la idea no es eliminar los centros de atención de educación especial si no mejorarlos en beneficio del colectivo de la modalidad, y de esta manera dar la atención oportuna a la población con discapacidad o necesidades educativas especiales, todo esto genero a nivel de los docentes e instituciones primarias diferentes tensiones producto a la actuación que el maestro debe tener con los estudiantes que presentan alguna discapacidad; pues su trabajo debe estar ajustado a las condiciones biopsicosocial que este grupo presenta. Al respecto, Carreño (2012), plantea que:

Los cambios planteados, en cuanto a reubicación del personal docente de la modalidad en instituciones de Educación Inicial y Primaria, sin definir

específicamente la operatividad, al igual que sin saber quién estará a cargo del abordaje pedagógico dentro de las escuelas regulares, tomando en cuenta que casi toda la población con necesidades educativas especiales) así como aquellas con cualquier tipo de discapacidad, han de incluirse en las aulas regulares de la educación inicial (maternal y preescolar) y de educación primaria, lo que ha generado una incertidumbre porque sólo se está considerando la atención de la población especial en dos niveles educativos, inicial y primaria, quedando excluidos una gran cantidad de población que hoy día son atendidos en los distintos centros según su compromiso (p.22).

Este planteamiento, sirve de referencia para resaltar la situación que se registra con los docentes que laboran en la Escuela Básica Ciudad de Trujillo, Municipio Ospino, estado Portuguesa, donde mediante la realización de conversaciones y observaciones informales aunadas al desempeño profesional se pudo encontrar que: los educadores de aula regular le corresponde trabajar con otros especialista que han sido asignados; pero las aulas presentan espacios reducidos para la ubicación de otros estudiantes. De igual manera, se precisan dificultades con el apoyo dado por los padres y representantes quienes desconocen estas nuevas reorganizaciones de las aulas regulares.

Por otra parte, se ha iniciado el desarrollo de las actividades bajo esta nueva visión y los docentes simplemente han sido ubicados en diferentes espacios educativos, sin tener la respectiva formación o capacitación que necesitan para compaginar el desarrollo de un trabajo educativo centrado en alcanzar los objetivos propuestos por el Ministerio del Poder Popular para la Educación en cuanto a la reorganización de la educación especial. Cada uno de los planteamientos descritos, llevan a destacar que los mismos pudieran estar presentándose por la falta de informaciones y un entrenamiento pedagógico que sirva de canalización de los problemas confrontados por los docentes de aulas regulares y educación especial.

Por ello, de continuar en el tiempo, se generarían consecuencias tales como: pérdida de la capacidad organizativa de los docentes de aula regular, realización del

trabajo pedagógico alejado de los preceptos modernos que caracterizan a la nueva educación del siglo XXI, presencia de una atención enmarcada en la repetencia de actividades. Es importante destacar que para dar continuidad al proceso investigativo se formulan a continuación las siguientes interrogantes.

¿Cuál es la necesidad que presentan los docentes de aula regular en cuanto al trabajo pedagógico con estudiantes de necesidades educativas especiales en la Escuela Básica Ciudad de Trujillo, Municipio Ospino estado Portuguesa?

¿Qué factibilidad tiene el plan de orientación pedagógico dirigido a los docentes de educación primaria para la atención de las necesidades educativas especiales en el aula, Escuela Ciudad de Trujillo, Municipio Ospino, estado Portuguesa?

¿Cómo estará diseñado el plan de orientación pedagógico dirigido a los docentes de educación primaria para la atención de las necesidades educativas especiales en el aula, Escuela Ciudad de Trujillo, Municipio Ospino, estado Portuguesa?

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Proponer un plan de orientación pedagógico dirigido a los docentes de educación primaria para la atención de las necesidades educativas especiales en el aula, Escuela Ciudad de Trujillo, Municipio Ospino, estado Portuguesa.

Objetivos Específicos

Diagnosticar la necesidad que presentan los docentes de aula regular en cuanto al trabajo pedagógico con estudiantes de necesidades educativas especiales en la Escuela Básica Ciudad de Trujillo, Municipio Ospino estado Portuguesa.

Determinar la factibilidad técnica, de mercado y financiera que tiene el plan de orientación pedagógico dirigido a los docentes de educación primaria para la atención de las necesidades educativas especiales en el aula, Escuela Ciudad de Trujillo, Municipio Ospino, estado Portuguesa.

Diseñar un plan de orientación pedagógico dirigido a los docentes de educación primaria para la atención de las necesidades educativas especiales en el aula, Escuela Ciudad de Trujillo, Municipio Ospino, estado Portuguesa.

Justificación e Importancia de la Investigación

El Estado venezolano, para estar en correspondencia con los cambios registrados a nivel mundial, en cuanto a la interpretación realizada a los estudiantes con necesidades educativas especiales, concibe un nuevo modelo centrado en manejar los enfoques de la diversidad funcional, como parte de las discapacidades y generar con ello la inclusión de este grupo en el sistema educación de educación inicial y primaria, para el desarrollo de este proceso establece tres momentos fundamentales: regulación, innovación y profundización, cada uno dinamizado por la actuación del otro para alcanzar los objetivos previamente planificados.

Es importante destacar que, las ideas expuestas son las encargadas de direccionar la importancia científica del presente estudio investigativo, donde se considerará como variables incursas la orientación pedagógica y diversidad funcional, para así establecer una dinámica educativa enmarcada en la visión transformacional que presenta la Educación Especial en el país, además de considerar sus proyecciones hacia otros espacios de los niveles educativos y asegurar con ello la respectiva ubicación de los estudiantes en un marco de principios legales, filosóficos, sociológicos y psicológicos.

Asimismo, se puede indicar que la investigación por estar incurso en una metodología de la modalidad proyecto factible reúne una significación práctica, desde el mismo momento en que los docentes de aulas regulares y especialistas que laboran en la Escuela Básica Ciudad de Trujillo, Municipio Ospino, estado Portuguesa, pues, mediante este conjunto de informaciones lograrán incorporar estrategias, técnicas, métodos y recursos ajustados a las características existentes en los grupos que reciben la atención educativa, además establecerán apoyo pedagógico dirigido bajo la visión de lograr en los estudiantes su formación personal y profesional como parte de la acción innovadora que estima la educación especial venezolana.

De igual manera, se puede decir que tiene importancia pedagógica al encaminar el trabajo escolar bajo las orientaciones las cuales, se fijarán de acuerdo a las características institucionales, donde la presencia de centros de diagnóstico y orientación se convertirán en la herramienta didáctica encargada de canalizar los posibles problemas confrontados en las aulas regulares, todo ello, bajo una contextualización curricular vigente.

Por otra parte, el estudio tiene relevancia documental desde el mismo momento en que sus variables sean vistas como posibles herramientas referenciales por otros investigadores capaces de resaltar el significado que poseen en el campo educativo y proyectar su acción en tiempos futuros que dará como respuesta la inserción del trabajo en un campo de permanente transformación.

En este mismo orden de ideas, el estudio tiene significación por estar incurso en una línea de investigación propuesta por la Universidad de Carabobo representada escenarios de la orientación y el asesoramiento que abarca la temática la orientación y su práctica profesional en el campo de la acción personal, familiar, social y académico, específicamente en la subtemática campo de acción académica; es decir, su actuación dentro del proceso investigativo hará posible redimensionar el trabajo

del orientador en cuanto a la presentación y puesta en práctica de acciones encaminadas al mejoramiento continuo de la educación especial para afianzar no sólo competencias, destrezas y habilidades en este grupo, sino replantearse una nueva dinámica escolar donde todos los estudiantes tengan participación protagónica.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

Antecedentes

La revisión bibliográfica encargada de construir el presente cuerpo teórico, está caracterizado por la presencia de ideas, que se conviertan en herramientas fundamentales para repensar la educación dentro de un contexto particular, como lo constituye la diversidad funcional, condujo a la lectura de diversos documentos importantes que dieron cabida a la organización del contenido a presentar. Por tal motivo, se cumplió primeramente con los antecedentes históricos capaces de ampliar las variables inmersas en el proceso investigativo, para luego continuar con aquellos trabajos científicos a nivel nacional.

Asimismo, se puede indicar, que la estructura de este capítulo condujo a seleccionar un conjunto de enfoques básicos capaces de propiciar nuevas ideas, en otras palabras, se construye el cuerpo teórico de la investigación y la fundamentación legal de la misma.

Antecedentes Históricos

En relación a este apartado se precisó la Ponencia realizada por, Bayona (2011), titulada “Importancia de la Orientación Pedagógica y Tutoría en algunos Niveles de Intervención”, en su contenido se precisa: La Orientación Pedagógica se ubica tanto en el campo profesional de la Educación como en el de las profesiones de ayuda. Por lo tanto, el desempeño docente es ahora más complejo y de mayor incidencia pues, se

ubica en el escenario escolar, manejando teorías y estrategias pedagógicas y psicológicas, así como también, teorías y estrategias sociales y grupales.

Según estas apreciaciones, se puede indicar que dicho contenido resulta un aporte significativo para el desarrollo de la presente investigación, pues, se comprende que mediante la aplicación de la orientación pedagógica, cada docente tiene oportunidad de brindar a los estudiantes una acción educativa enmarcada en la calidad como principio de igualdad.

Otro aporte de interés lo representa el artículo realizado por, Prado (2011), denominado “Visión Innovadora de la Necesidades educativas especiales en el Contexto actual de la Educación Venezolana”, estima el autor en sus apreciaciones generales que: la escuela de hoy necesita de docentes capacitados y preparados en estrategias cónsonas para el abordaje en cuanto a las diversidades funcionales existentes en las aulas, por ello, resalta la necesidad de una reconceptualización del rol docente quien debe estar en contacto con políticas educativas dirigidas a darle herramientas para actuar de acuerdo a las necesidades presente en sus estudiantes.

De las consideraciones encontradas en este artículo, se puede indicar que el mismo se vincula con la presente investigación al registrar importantes informaciones en cuanto a la diversidad funcional, donde la presencia de estudiantes con autismo, conduce a la necesidad de contar con docentes preparados para el manejo de estrategias ajustada al desarrollo integral de los mismos y así ayudarles a crecer, actuar y comprender el mundo desde sus propias vivencias

Desde otra visión se cita el artículo de Reinoso (2012), denominado “Diversidad Funcional: un Nuevo Término para la Lucha por la Dignidad en la Diversidad del Ser Humano”, destaca el autor que: Existen muchas palabras ampliamente utilizadas en diferentes ámbitos para denominar al colectivo con diversidad funcional. En España

es "Minusválido". Tanto en la televisión como en la radio, calles, forman parte de un colectivo "menos válido". Por otro lado, en los textos jurídicos, persiste esta terminología y se usan términos como incapacitación, incapacidad, discapacidad, invalidez (parcial, total, absoluta, gran invalidez), minusvalía y dependencia. Conscientes de que el lenguaje produce, modifica y orienta el pensamiento, ciertos organismos relacionados con el mundo de las necesidades educativas especiales han intentado acuñar nuevos términos, en busca de una nueva visión social de este colectivo.

De acuerdo al planteamiento anterior, se precisa que la presencia del nuevo término necesidades educativas especiales responde a una medida que busca reducir los efectos a nivel del pensamiento introducidos como resultado de palabras incoherente las cuales afectan el posible desarrollo de un colectivo que presenta diversidad funcional. Aspecto de interés para el desarrollo de la presente investigación al considerar este contenido como parte de su valoración interpretativa.

Investigaciones Nacionales

En cuanto a la lectura y revisión de los diferentes trabajos realizados a nivel nacional se precisaron aspectos de interés, entre los cuales se cita a, Laguna (2010), en su trabajo titulado "La orientación pedagógica en la práctica educativa", enmarcado en el diseño bibliográfico de tipo documental, tuvo como objetivo analizar la orientación pedagógica en la práctica educativa, en sus conclusiones precisa: que mediante la orientación pedagógica se logra formar integralmente a los estudiantes, además se afianzan sus capacidades intelectuales, la misma no puede ser vista como un sistema paralelo al educativo; sino inserto en el mismo, dado que, el docente como orientador tiene el compromiso de cumplir sus funciones en el marco de una conceptualización didáctica del aprendizaje para obtener resultados significativos.

La investigación antes mencionada guarda relación con situaciones caracterizadas por la necesidad de incorporar la orientación pedagógica, como posibles medios para el trabajo grupal, capaces de ayudar a los estudiantes a identificar sus necesidades y con ello, agregar cambios significativos que consoliden grupos armónicos en sus relaciones humanas.

En otra dirección, Méndez (2010), en su trabajo de investigación “Estrategias didácticas creativas para el fortalecimiento de estudiantes con necesidades educativas especiales en la U.E. Dr. Cecilio Acosta”, Municipio Iribarren, estado Lara, el cual se desarrolló bajo la propuesta de innovación pedagógica y tuvo como objetivo general promover estrategias didácticas para estimular las habilidades y destrezas en estudiantes con necesidades educativas especiales. Los sujetos informantes estuvieron representado por dos estudiantes autistas. Para el desarrollo de este proyecto se realizaron actividades de sensibilización, con talleres dirigidos a docentes, representantes, personal directivo y de servicio de Aula Integrada así como también a la comunidad en general, además de actividades dentro y fuera del ambiente de aprendizaje.

Según lo planteado por el autor luego de las actividades organizadas concluye, que la Integración de una persona con necesidades educativas especiales al aula común, puede lograrse siempre que se orienten a las adaptaciones curriculares y sobre todo en la preparación del docente y el compromiso ético, moral y humanístico de entregar lo mejor a su labor pedagógica, logrará la Integración Escolar.

Lo referido se relaciona con la presente investigación, dado que deja ver como las personas con necesidades educativas especiales luego de ser abordado pedagógicamente de manera individualizada puede integrarse funcionalmente a las aulas regulares logrando un desarrollo social de forma significativa.

En otro contexto, Escalona (2012) titulada Estrategias Educativas para Orientar la Agresividad en Estudiantes con Necesidades educativas especiales de Tercer Grado en la Unidad Educativa Bolivariana “Dr. Pablo Acosta Ortiz”, el propósito de la investigación fue proponer Estrategias Educativas para orientar la agresividad en estudiantes con necesidades educativas especiales del tercer grado en la Unidad Educativa Bolivariana “Dr. Pablo Acosta Ortiz” de Barquisimeto, se enmarcó bajo la modalidad de investigación para la innovación educativa para su desarrollo utilizó la observación donde la investigadora precisó una situación problemática en la institución señalada, caracterizada por conductas agresivas verbales y gestuales que poseen los estudiantes con necesidades educativas especiales de tercer grado lo cual ha influido en su rendimiento académico.

Estas situaciones fueron encontradas durante un diagnóstico de necesidades mediante observación directa y entrevistas aplicadas a los docentes (cinco informantes claves entrevistados); y los resultados permitieron detectar sus efectos positivos al observar los cambios conductuales de los estudiantes, por lo que el propósito de la propuesta innovadora busca orientar de manera individual y colectiva hacia el logro favorable de la conducta.

Este estudio coinciden con la temática a investigar sobre la necesidades educativas especiales, para así destacar que las situaciones que determinan los comportamientos inadecuados en los ambientes educativos, necesitan cada día de una actuación directa por el docente y demás actores sociales, a fin de mediar a través de acciones innovadoras la adquisición de nuevos comportamientos cónsonos a las reglas sociales y pedagógicas que hagan posible el desarrollo integral o personal de cada estudiante.

En este orden de ideas, Mezzadri (2013), realizó una investigación titulada Estrategias de Orientación Educativa para la Formación Social de Niños y Niñas con necesidades educativas especiales”, estudio se enmarcó en una Investigación Cualitativa, de campo reflexiva crítica, bajo la modalidad de Investigación Acción

Participativa (IAP) Se utilizó como referencia metodológica los tres momentos de la intervención con IAP propuesta por Teppa (2006): (1) Diagnóstico, (2) Construcción del Plan de Acción, (3) Ejecución del Plan de Acción

En cuanto a los sujetos claves informantes estuvieron representados por cinco docentes que laboran en el Centro de Educación Inicial Los Pequeños, Municipio Iribarren, estado Lara, la información se obtuvo a través de la Observación participante, Discusión grupal, Testimonios Focalizados y Círculos de Reflexión. De igual manera se organizó la misma con el criterio de clasificación de categorías, donde la categoría medular es referida a las estrategias de orientación educativa, compuesta por las categorías orientadoras y sus respectivas subcategorías. La finalidad de esta investigación fue generar reflexiones en los docentes para la utilización adecuada de las estrategias de orientación educativa para potenciar el área de formación personal y social de los niños y niñas del nivel de Educación Inicial que presentan necesidades educativas especiales.

Es importante destacar que, el estudio presentado representa un aporte referencial para la investigación en curso, pues, su camino metodológico lleva a resaltar el significado que poseen las estrategias de orientación educativa para abordar en las aulas de la educación inicial, situaciones manifestadas por los niños y niñas con necesidades educativas especiales.

Este grupo de estudios citados, se convierten en un aporte significativo para la presente investigación, mediante sus conclusiones se hace evidente que la educación requiere de docentes innovadores, capaces de mediar en las aulas a través de una orientación pedagógica que permita canalizar todas aquellas posibles dificultades encontradas con los estudiantes que manifiestan necesidades educativas especiales .

Bases Teóricas

Teoría que Sustenta la Investigación

Desde el surgimiento de la orientación existe una gama de autores que han encontrado diversas dificultades para definirla, es así, como la presente investigación toma como punto de referencia las ideas dadas por, Rodríguez (2012), al visualizarla como “un proceso que ayuda a la persona a tomar decisiones, asesora el individuo para la resolución de problemas personales y sociales mediante un sistema de intervención” (p.47).

Por tanto, plantear y ubicar la orientación pedagógica bajo una corriente en particular, lleva a resaltar que la misma responde a las ideas que expresa la teoría del aprendizaje social de Bandura (1996), se focaliza sobre variables que pueden “observarse, medirse y manipularse, rechazando todo aquello que sea subjetivo, interno y no disponible. Todo esto conlleva a una teoría de la personalidad que plantea la importancia del entorno como causa del comportamiento humano”(p.89). Según las ideas expuestas, se comprende que los docentes al introducir la orientación pedagógica fortalecerán relaciones dinámicas entre los grupos y con ello se originarán procesos de limitación que brindan como resultado el bienestar integral de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, se puede indicar que todo estudiante al ser recompensado por sus nuevos comportamientos de diversas formas; por sus imitaciones; el modelo se cambiaba por otro menos atractivo o menos prestigioso y así sucesivamente. Es así como todas estas variantes permitieron al autor establecer que, existen ciertos pasos en el proceso de modelado; en primer término, se toma en consideración la atención, puesto que, si se va a aprender algo, se

necesita estar prestando atención y todo aquello que suponga un freno a la atención, resultará en detrimento del aprendizaje.

Otra cuestión importante destacada por Bandura con respecto a la reproducción es que la habilidad de la persona para imitar se favorece con la práctica de los comportamientos envueltos en la tarea. Asimismo, las habilidades mejoran con el sólo hecho de imaginarse haciendo el comportamiento. Por último la motivación, que implica el interés de imitar; es decir, debe poseer buenas razones para hacerlo.

Resulta oportuno señalar a juicio de Bandura (ob. cit) que las influencias del modelamiento producen tres efectos: en primera instancia, el observador obtiene respuestas nuevas que previamente no existían en su repertorio, también la observación puede fortalecer o debilitar conductas que previamente han sido aprendidas, y por último, producir el efecto de provocación, en virtud de que la observación de actos de un determinado tipo, puede servir como disparador de respuestas de la misma clase.

Del mismo modo, Bandura y Walters, (1990), en su Teoría del Aprendizaje Social, sostienen que “las influencias importantes en el desarrollo de la personalidad parten de fuera del joven y se originan los modelos y refuerzos de los padres’ (p.322). De allí que los comportamientos agresivos del individuo son necesariamente fruto del aprendizaje social, en cuanto dicho comportamiento es determinado por la intención indiscriminada de las figuras que han sido modelos significativos en la vida del sujeto.

Otro aporte significativo, lo representa las ideas de la teoría sociocultural, al respecto, Vigotsky (citado por Aragón 2010), “le otorgó el papel determinante a los factores sociales, considerando al hombre como un producto del desarrollo histórico-social, mediatizado culturalmente” (p.48). Esto constituye sin dudas, uno de los principales sustentos teóricos para la comprensión de la pedagógica dirigida a la

diversidad; pues, los individuos como resultado de su desarrollo tienen condiciones particulares para aprender

Marco Conceptual

Orientación Pedagógica

El trabajo que realiza el docente como orientador, lleva a destacar la necesidad de acciones ajustadas a las diferentes situaciones confrontadas por los estudiantes, todo ello, con la finalidad de responder efectivamente a sus necesidades e introducir medios aplicables a los comportamientos que darán como resultado una adecuada intervención y así asegurar el bienestar integral de los grupos. Al respecto, Vargas (2010), considera que “el docente orientador debe ser equilibrado poseer características personales y sociales que lo identifiquen como profesional” (p.32).

Según esta apreciación, la orientación pedagógica que introduce el docente en sus actividades escolares hace posible ayudar al estudiante a incorporarse a las tareas, gestionar su aprendizaje en función a sus propias capacidades intelectuales, controlar los estados emocionales para asegurar la adquisición del conocimiento desde una visión integradora. Para ello, se hace necesario incorporar estrategias cónsonas a las situaciones vividas en el aula, pues, las mismas hacen posible generar un contexto de intercambio basado en las normas sociales como principios de socialización.

Para Hurtado (2009), la orientación pedagógica “representa una acción que se organiza para luego aplicarse a un contexto especial en búsqueda de un cambio específico.”(p. 2). Por lo tanto, su introducción hace posible asegurar un intercambio efectivo entre los estudiantes, liberar tensiones, bajar los niveles emocionales y ayuda al educador a dinamizar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Cabe agregar que mediante la implementación de la orientación pedagógica los docentes logran orientar al estudiante hacia la construcción de nuevos esquemas de conductas, tal como lo indica, Hurtado (ob.cit), “las dinámicas de grupos son herramientas de orientación pedagógica que ayudan a reconocer situaciones y plantear nuevas intervenciones.”(p.51): Este mismo autor, indica que permite canalizar necesidades en los estudiantes en cuanto al acto educativo, pues, redimensiona el concepto del trabajo pedagógico hacia un contexto universal.

Desde esta perspectiva, se comprende que mediante la aplicación de la orientación pedagógica hace posible que los docentes tengan la oportunidad de compartir experiencias entre los diferentes actores del proceso escolar, además logran acompañar el quehacer pedagógico mediante actuaciones ajustadas a las situaciones confrontadas en el aula e instituciones educativas. En este sentido, Peña (2009), indica que la orientación pedagógica “representa la suma de participación de todos aquellos profesionales que hacen su intervención para lograr en los estudiantes la solución de posibles conflictos mediante la aplicación de técnicas.”(p.74).

De lo antes expuesto, se comprende que la orientación pedagógica representa un conjunto de actividades destinadas a los estudiantes, padres, docentes y representantes con el objetivo de contribuir al desarrollo de las tareas dentro del ámbito escolar. En otras palabras, representa una disciplina que promueve las capacidades pedagógicas, psicológicas y socioeconómicas del ser humano, con la finalidad de vincular su desarrollo personal con lo social que se registra en un colectivo.

A tal fin, la orientación pedagógica ha sido caracterizada como: un proceso continuo, destinado a ayudar a las personas a tomar decisiones, por lo que debe llevarse a través de una relación dinámica; pues la misma es un proceso de aprendizaje, por medio del cual se perciben los roles y las conductas asertivas;

además, con ella se brinda el conocimiento de las oportunidades al orientado. En el proceso de orientación, se presenta el área educativa, personal y socio-emocional.

En este sentido, Baztán (2012), destaca que se puede describir la orientación pedagógica como un “proceso de ayuda al orientado a conocerse a sí mismo, sus aptitudes y rasgos de personalidad” (p. 42). Es importante que el estudiante reciba orientación de sus docentes, pues le brindan una visión más clara acerca de las aptitudes y capacidades que le sirvan para tomar una decisión ante un conflicto o necesidad personal.

Por tanto, mediante la introducción de la orientación pedagógica los docentes de aula regular conjuntamente con los especialistas, logran abordar las necesidades existentes en aquellos estudiantes que manifiestan necesidades educativas especiales Tal como lo expresa, Rojas (2009), “la orientación pedagógica no es más que un conjunto de técnicas y acciones que permiten identificar las aptitudes interpersonales con las que un individuo puede resolver sus problemas psicológicos, presentes y futuros”(p.8). Es decir, al agregar en la planificación educativa las diferentes técnicas que caracterizan a la orientación pedagógica, se puede hablar de cambios significativos en el ambiente escolar.

Desde esta visión, se comprende que mediante la implementación de la orientación pedagógica se intenta descubrir el potencial de cada sujeto y ver que cada uno tenga su oportunidad para desarrollar ese potencial al máximo en lo mejor que pueda ofrecer a sí mismo y al mundo. Al respecto, Senda (2011), plantea que mediante la orientación pedagógica se construye “un plan que hace posible llevar a la práctica un conjunto de acciones para ayudar a otras en la solución de situaciones críticas y conflictivas o en la satisfacción de necesidades para el logro de un estado de bienestar”(p.14). Según estas ideas, se puede decir que la orientación pedagógica logra brindar al docente una organización previa de las actividades a poner en marcha.

Al tomar en consideración, las ideas anteriores se puede indicar que la orientación pedagógica se convierte en un proceso destinado a atender a todos los estudiantes en los aspectos de su personalidad a lo largo de todos los niveles educativos. Por ello, su introducción en la práctica escolar conduce al autodescubrimiento de potencialidades, necesidades, fortalezas, destrezas y habilidades existentes en los diferentes grupos que forman parte del proceso enseñanza y aprendizaje.

Características de la Orientación Pedagógica

La orientación pedagógica ha sido caracterizada como: un proceso continuo, destinado a ayudar a las personas a tomar decisiones, por lo que debe llevarse a través de una relación dinámica; pues la misma es un proceso de aprendizaje, por medio del cual se perciben los roles y las conductas asertivas; además, con ella se brinda el conocimiento de las oportunidades al orientado. En el proceso de orientación, se presenta el área educativa, personal y socio-emocional.

En este sentido, Baztán (2012), destaca que se puede describir la orientación pedagógica como un “proceso de ayuda al orientado a conocerse a sí mismo, sus aptitudes y rasgos de personalidad” (p. 42). Es importante que el estudiante reciba orientación de sus docentes, pues le brindan una visión más clara acerca de las aptitudes y capacidades que le sirvan para tomar una decisión ante un conflicto o necesidad personal.

Según Baztán (ob.cit), las características que identifican a la orientación pedagógica se precisan las siguientes:

Busca estudiar y aprender a enseñar a pensar al ser humano a fin de que sus potencialidades se conviertan en aquellas herramientas fundamentales para gestionar cambios, promueve en los individuos la presencia de estímulos positivos encargados de llevarlos a construir una escala de

anhelos ajustados a sus condiciones personales, fomenta la elaboración de lazos emocionales con otros sujetos para afianzar en la persona ideas y esfuerzos favorables para su desarrollo integral. (p.78)

De acuerdo con estas características, se precisa que todo docente al incursionar en su práctica educativa mediante la utilización de la orientación pedagógica, hace posible encaminar a los estudiantes hacia un proceso permanente de cambios continuos en su desarrollo personal, social y le facilita vivencias centradas en la incorporación de estímulos positivos que aseguran el incremento de una participación activa en sus tareas diarias.

En esta misma dirección, Molinero (2011), precisa que una de las características fundamental de la orientación pedagógica lo representa: “favorecer que las escuelas establezcan medidas oportunas para atender la diversidad de capacidades, intereses y motivación del estudiantado y adapten sus respuestas educativas a las necesidades del mismo”(p.158). Estas ideas, llevan a comprender que mediante la actuación innovadora de la orientación pedagógica, se fomenta en las instituciones educativas un trabajo centrado en abordar cada una de las condiciones psicológicas, biológicas y sociales que estiman los estudiantes para, así adaptar estrategias en función a las necesidades encontradas.

Otro aspecto que destaca, Molinero (ob.cit), se encuentra relacionado con el espacio comunitario “mediante el asesoramiento en distintos ámbitos, para atender a la población escolar y los servicios socio-comunitarios para optimizar las respuestas en cuanto a las necesidades encontradas” (p.160). En otras palabras, esta característica lleva a destacar que la orientación pedagógica, no sólo se limita al abordaje de las condiciones personales del estudiante, sino incursiona en la identificación de aquellos espacios socio-comunitarios a fin de dinamizar una actuación estratégica.

Por otra parte, Guédez (2013), indica como característica fundamental de la orientación pedagógica “los procesos comunicativos entre estudiantes y docentes para lograr intercambios de ideas, desarrollo de las destrezas sociales, modificación de actitudes, incremento de la confianza y empatía mutua” (p.10). Es decir, mediante una acción dinámica de la orientación pedagógica, los docentes de aula integral, tienen oportunidad de compartir vivencias con los estudiantes, para así fortalecer entre ellos niveles comunicativos efectivos que promueven el desarrollo pleno del grupo.

Importancia de la Orientación Pedagógica

La sociedad ha cambiado y con ello la escuela, por tanto, se hace cada vez más necesario asesorar a los docentes en ejercicio; pues, actualmente existe una diversidad de problemas tales como: compensación de desigualdades, violencia escolar, comportamientos disruptivos entre otros, que obligan al educador a estar en correspondencia con los nuevos esquemas psicológicos para dar un abordaje efectivo y garantizar a la institución el predominio de ambientes armónicos.

En este sentido, Álvarez (2010), indica que la significación de la orientación pedagógica en las escuelas responde a “un proceso de ayuda continua y sistemática dirigida a todas las personas en todos sus aspectos con el objeto de potenciar su desarrollo humano a lo largo de toda la vida y alcanzar una personalidad integral”(p.55). Esto lleva a comprender que, mediante la orientación pedagógica los docentes tienen oportunidad de adecuar un conjunto de acciones innovadoras que hacen posible elevar las condiciones personales de los estudiantes y así mantener en ellos actitudes positivas para potenciar su desarrollo integral.

Por tanto, se puede indicar que mediante la orientación pedagógica se hace posible mantener contacto entre todos los miembros que hacen vida en las escuelas, asegura la presencia de grupos capacitados en cuanto al manejo de técnicas y estrategias

educativas que facilitan la integración de los estudiantes en el proceso educativo. En este particular, se puede indicar que el docente en su actividad diaria tiene oportunidad de agregar nuevas experiencias para consolidar su participación.

Asimismo, se pueden resaltar las ideas dadas por, Bejarano (2011), al indicar que la orientación pedagógica es importante “por su acción social de trabajar con el entorno inmediato y ayudar a mejorar la calidad de vida en los estudiantes pues, les ayuda a una toma de decisiones efectiva”(p.54). Estas consideraciones, llevan a comprender la significación social que posee la orientación pedagógica, pues, hace posible compartir el trabajo con todos los entes que participan en la práctica educativa y al mismo tiempo eleva en los estudiantes sus competencias personales para asegurar una toma de decisiones ajustada a las necesidades encontradas a lo largo de su vida.

Atención de la Necesidades Educativas Especiales

En Venezuela la transformación de la Educación Especial surge como una respuesta a los diferentes cambios realizados a nivel internacional en cuanto al término discapacidad, empleado para la identificación de los individuos con deficiencias cognitivas, visuales, auditivas, motoras entre otras. Por ello, el Estado venezolano mediante la realización de una revisión de las prácticas educativas, acoge implementar a lo largo de toda esta modalidad educativa, la implementación del término necesidades educativas especiales.

En relación con estas consideraciones el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2012), considera la necesidades educativas especiales “desde un enfoque que promueve la educación sin barreras fundamentada en el respeto a la dignidad humana”(p.2) Por ello, cada educador que realiza su trabajo pedagógico en las aulas regulares requiere de la presencia del especialista que le brindará herramientas esenciales para que conjuntamente logren abordar posibles situaciones confrontadas por estos estudiantes y responder efectivamente a sus necesidades.

Según lo planteado anteriormente, se puede indicar que la Modalidad de Educación Especial es una variante del Sistema Educativo venezolano, para la atención de las personas que por sus características y condiciones específicas en su desarrollo integral, cultural, étnico y lingüístico requieren contextualizaciones curriculares de forma permanente o temporal, con el fin de responder a las exigencias de los diferentes niveles educativos Ministerio del Poder Popular para la Educación (2012, p. 6)

Por ello, la atención hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales, de acuerdo a lo planteado por el Ministerio del Poder Popular para la Educación (ob.cit), responde a lo siguiente:

Humanismo: Se encuentra basada en lo humano como regla universal para reconocer las potencialidades, necesidades, limitaciones y destrezas de los sujetos. Constructivismo: Exige una concepción distinta a la tradicional donde el ser humano recobre su valor y condición de persona. Ecológico: El estudiantes debe como persona activa y dinámica tener una constante interacción con su medio circundante. Diversidad y Equidad: El individuo se desarrolla en una relación dinámica y como parte inseparable de los escenarios en los que funcionan durante toda su vida (p.25)

Cabe destacar que frente a estas consideraciones, la escuela se abre a negar la discriminación de los estudiantes, busca gestionar la igualdad y equidad como parte esencial del proceso educativo, para lo cual, cada docente como orientador dará apertura a incorporar acciones o técnicas que aseguren el desarrollo pleno e integral de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Al respecto, Vigotsky (citado por Aragón 2010), “le otorgó el papel determinante a los factores sociales, considerando al hombre como un producto del desarrollo histórico-social, mediatizado culturalmente” (p.48). Esto constituye sin dudas, uno de los principales sustentos teóricos para la comprensión de la pedagogía dirigida a la

diversidad; pues, los individuos como resultado de su desarrollo tienen condiciones particulares para aprender.

Cabe destacar que frente a estas consideraciones, la escuela se abre a negar la discriminación de los estudiantes, busca gestionar la igualdad y equidad como parte esencial del proceso educativo, para lo cual, cada docente como orientador dará apertura a incorporar acciones o técnicas que aseguren el desarrollo pleno e integral de los estudiantes con necesidades educativas especiales y en este sentido, se lograrán los cambios que se necesitan para su incorporación a la sociedad.

Es decir, la integración de los estudiantes con necesidades educativas especiales en la escuela común, requiere un abordaje específico; es necesario sostener al niño, en actividades académicas partiendo de sus posibilidades a fin de que estén en condiciones de compartir y participar plenamente en la relación con otros miembros de la comunidad educativa. En especial el niño con necesidades educativas especiales, cuando está en condiciones de integrarse requiere de un apoyo específico que favorezca el éxito de la experiencia.

En este sentido, el proceso de integración escolar en opinión de Castañeda (2011), lo define como la necesidad que presenta un niño escolarizado, el cual debe ser considerado un estudiante del sistema educativo en su conjunto:

Cuyo objetivo principal es que aprenda, que se apropie de aquellos contenidos que se definieron como ejes a partir de los cuales se desarrolla toda práctica de enseñanza, haciéndolo partícipes de cada uno de los retos socio-pedagógicos impartidos en el aula de clase (p.75).

Frente a este reconocimiento surge la integración escolar, la cual, se comprende como un proceso que posibilita al estudiante a desarrollar una vida como ser social, donde específicamente la escuela le brinda los medios y condiciones para participar en el conjunto de actividades escolares y sociales.

Es importante destacar que, los estudiantes que manifiestan necesidades educativas especiales, debido a las diferentes variantes psicológicas, sociales, motores, físicas entre otras, existen en las aulas un conjunto de ellos, que manifiestan una necesidad educativa especial. En relación a esta categorización, Planchart (2012), los describe: “como aquellos relacionados con la discapacidad intelectual. Los que presentan limitación de movilidad. Las necesidades educativas especiales por limitación visual. Por limitación auditiva y por último aquellos que presentan trastornos graves de conductas”(p.76).

De acuerdo a esta clasificación, se puede indicar que la presencia de estudiantes con cualquiera de las limitaciones citadas anteriormente, se encuentra ubicado en el rango de la necesidades educativas especiales y en relación a sus características el docente elabora las estrategias encargadas de propiciar aquellas condiciones viables para lograr su formación plena e integral no sólo al proceso educativo, sino también brindarle herramientas sociales que le sirvan de referencia para aprender a convivir en el entorno inmediato.

Al tomar en consideración los planteamientos dados en párrafos anteriores, se puede decir que la Educación Especial como modalidad del sistema educativo, le compete agilizar el proceso de formación de los estudiantes, es allí, donde mediante evaluaciones psicológicas, pedagógicas, motrices, sociales y comunicativas, se prevé sus características para luego realizar la respectiva ubicación en la escuela regular o especial. Tal como lo indica, Planchart (ob.cit), “la selección de los estudiantes con necesidades educativas especiales para ser incluidos en las escuelas regulares va a depender de sus condiciones físicas, motrices, sociales entre otras, en otras palabras, en menor grado de necesidad será más factible su ubicación” (p.84).

Organización de los Centros de Atención a la Necesidades Educativas Especiales

La nueva visión que posee la educación venezolana en cuanto al abordaje de las necesidades educativas especiales, lleva a reconducir la estructura organizativa de la misma, pues, se hace imperativo la presencia de instituciones dirigidas a velar permanente por una atención plena y continua a todos los estudiantes que presenta una diversidad funcional, además de asegurar con ello procesos evaluativos mediante los cuales se busca la organización de su respectiva competencia en materia escolar.

Por ello, el Estado venezolano, a través de la actuación del Ministerio del Poder Popular para la Educación (2012), dan apertura a los centros de diagnóstico, orientación, formación, y seguimiento para las necesidades educativas especiales (CDOFSDF) y lo conceptualiza como:

Un espacio educativo creado para la atención integral de las niñas, niños, adolescentes, jóvenes, adultas y adultos con Necesidades Educativas Especiales; está conformado por un colectivo interdisciplinario de especialistas formado para la valoración de los aspectos biológicos, psicológicos y sociales en un contexto histórico social concreto, bajo la concepción de la pedagogía crítica que permite la contextualización curricular de la respuesta educativa (p.6)

Por ello, se encarga de realizar la evaluación diagnóstica y la caracterización pedagógica con un enfoque interdisciplinario, desarrollando la continuidad pedagógica y articulación socio-afectiva del estudiante, orientación, formación y seguimiento a través de la articulación entre los diferentes niveles del sistema educativo venezolano, a fin de garantizar el ingreso, permanencia, prosecución, culminación y egreso, así como la inclusión socio-productiva de sujetos sociales con Necesidades Educativas Especiales en el Subsistema de Educación Básica.

En cuanto a las funciones de este organismo, destaca el Ministerio del Poder Popular para la Educación (ob.cit), las siguientes: diagnóstico, orientación, formación y evaluación. Por tanto, se describen a continuación cada una de ellas a fin de

presentar el respectivo proceso de intervención que posee el Estado venezolano, con la finalidad de garantizar a los estudiantes con necesidades educativas especiales su respectiva inserción en el sistema educativo y sociedad.

Diagnóstico

Entre las tareas que le corresponden cumplir a este organismo, se precisan las de diagnóstico, mediante ellas logra planificar y desarrollar la atención educativa a los estudiantes con necesidades educativas especiales mediante el sistema de trabajo, contemplando acciones de evaluación, diagnóstico, orientación, formación y seguimiento al contexto escolar, familiar y social.

Asimismo, establece articulación con los niveles de Educación Inicial, Primaria, Media General y Media Técnica, así como con el Subsistema de Educación Universitaria para garantizar espacios inclusivos en las instituciones educativas. De igual manera, fija contacto con redes de articulación en el marco de la nueva institucionalidad, vincula la escuela, familia y comunidad. Busca participar en conjunto en las redes de articulación intra e interinstitucional para garantizar la protección, el desarrollo y atención integral de las niñas, niños, adolescentes, jóvenes, adultas y adultos con diversidad funcional, orientando y acompañando las acciones.

Por otra parte, planifica y ejecuta acciones preventivas en articulación intra e interinstitucional. Para así sistematizar la evaluación, diagnóstico, orientación, formación y seguimiento al proceso de inclusión de niñas, niños, adolescentes, jóvenes, adultas y adultos en su prosecución por el Subsistema de Educación Básica desde el nivel de Educación Inicial hasta el nivel de Educación Media. Al mismo tiempo orienta la prosecución hacia el subsistema de educación universitaria a estudiantes con necesidades educativas especiales con la finalidad de formar, acompañar, orientar procesos y desarrollar acciones relacionadas con la atención a la

necesidades educativas especiales intelectual, auditiva, visual o motora y al sujeto social sobresaliente.

En este orden de ideas, se precisa como función el seleccionar, crear y contextualizar las técnicas e instrumentos de evaluación que permitan el diagnóstico interdisciplinario, desarrollar y potenciador de los estudiantes con diversidad funcional, caracterizándolos oportunamente mediante la utilización de métodos variados y contextualizados. Además, realiza su caracterización de una forma concatenada, integrando las observaciones que se deriven del diagnóstico interdisciplinario participativo y corresponsable del colectivo, procurando que éste sea potenciador y desarrollador, de tal manera que las acciones para la atención educativa sean profundizadas a través de estas ideas generadoras. Finalmente llega a la elaboración del informe integral, que se construye en colectivo, recogiendo la caracterización del estudiante, describe las orientaciones para el contexto familiar, escolar y social.

Orientación

Una vez realizada las funciones de diagnóstico, la respectiva institución dará respuesta a las necesidades encontradas, introduce una serie de acciones enmarcadas en brindar orientación precisa y cónsona a las situaciones que identifican a los estudiantes con necesidades educativas especiales. A continuación se precisan las siguientes:

Realiza entrevista a la madre, padre o representante para informar sobre los aspectos caracterizados, con base en ello se orienta al grupo familiar todas las veces que sea necesario se ejecutan acciones de orientación y formación dirigidas a los colectivos de las instituciones educativas, al grupo familiar y las comunidades con el propósito de generar espacios inclusivos de participación protagónica para las y los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Ejecuta la entrega pedagógica orientando el proceso en la acción propositiva, haciendo entrega inmediata del informe integral al docente con quien se profundizan las orientaciones para su puesta en práctica en la institución educativa.

Garantiza y acompaña la inclusión, prosecución y culminación educativa de las niñas, niños, adolescentes, jóvenes, adultas y adultos con necesidades educativas especiales en los distintos niveles y modalidades del subsistema de Educación Básica, todo ello, con la finalidad de lograr su respectiva ubicación en función a la diversidad encontrada, con las respectivas pautas a seguir para generar con ello la inclusión del mismo.

Formación

Conformar el colectivo de formación e investigación y establecer los espacios de socialización en el sistema de trabajo que permitan profundizar el saber del colectivo de gestión.

Planificar y ejecutar acciones dirigidas a la formación de la escuela, la familia y la comunidad, desarrollando temáticas que profundicen la inclusión. En otras palabras, se busca desde los colectivos de formación permanente e investigación, organizar y desarrollar jornadas de formación basadas en la atención educativa integral hacia las necesidades educativas especiales, generando encuentros dialógicos, de saber, hacer y complementariedad en los contextos educativos y comunitarios.

Evaluación

Para llegar a obtener resultados viables en las actividades de evaluación, se hace necesario procesar y valorar la información estadística relacionada con el trabajo del Centro de Diagnóstico, Orientación, Formación y Seguimiento para la Diversidad Funcional. Es decir, llevar a cabo la evaluación de la efectividad de la respuesta

educativa a través del seguimiento, lo cual permitirá planificar oportunamente la atención a las necesidades educativas especiales, contextualizando las actividades, estrategias, recursos, técnicas e instrumentos de evaluación

Al interpretar cada una de las funciones citadas anteriormente, se precisa que los Centros de Diagnóstico, Orientación, Formación, y Seguimiento para las Necesidades educativas especiales (CDOFSDF), nutre las actividades pedagógicas que el docente debe cumplir en las aulas, para lograr la respectiva inserción de los estudiantes con necesidades educativas especiales y al mismo tiempo ofrece acciones particulares que permiten el respectivo abordaje de acuerdo a las necesidades detectadas mediante la promoción de métodos, técnicas y recursos viables a cada necesidades educativas especiales presentada en las aulas.

Abordaje de la Necesidades Educativas Especiales

Para llegar a responder a las necesidades previamente diagnosticadas en estudiantes que presentan necesidades educativas especiales, es importante considerar lo planteado por, López (2010) expone que:

Educación para la diversidad se traduce en la integración de niños con necesidades especiales a la escuela regular, es un nuevo paradigma, traducido en una cultura, que utiliza el discurso de la integración como medio para crear prácticas educativas que facilitan la inclusión de los niños y (as) con necesidades educativas especiales a la escolaridad ordinaria, obviando que el término integración comprende una multitud de ideologías y prácticas controvertidas y ambiguas, se diferencian de una cultura a otra, que a su vez contienen una teoría social que da cuenta del funcionamiento de la sociedad(p.39).

De lo expuesto, se puede decir que se aspira a un cambio cualitativo, en el entorno familiar, escuela, servicios de apoyo, con miras al consolidar un conjunto de valores comunes, que sean más que discursos epistemológicos, donde la toma de conciencia ideológica, política de la sociedad y dentro de ésta la educación, sirva para aceptar

que la diferencia en el aspecto más genuino del ser humano. Es dejar de lado la cultura del déficit para ir a la cultura de la diversidad. Es de hacer notar que la cultura de la diversidad, continúa muy centrada en el ámbito escolar, en el cambio del pensamiento y de la práctica del profesorado.

En razón de lo anterior, se desprende que los procesos de integración deben estar sujeto a las condiciones reales que manifiestan cada estudiante, es decir, mejorar su actuación dentro del entorno.

Sin embargo, Rivero (2011), afirma que:

En la práctica la integración, se reduce a simples remisiones e intentos fallidos de los equipos interdisciplinarios. La reflexión va más allá de hacer cumplir los instrumentos legales. Se trata de tomar conciencia del problema de la marginalidad en la que viven en estas personas y el consecuente empobrecimiento que limita su desarrollo personal social (p.37).

De la cita anterior, se puede decir que para que exista una verdadera integración, el docente debe considerar muchos aspectos del Diseño curricular, mediante el cual debe revisar la acción educativa que recibe estos estudiantes, el tipo de educación que se establece entre los adultos y compañeros de clase. De allí, que el estudiante con necesidades educativas especiales debe ser tratado como tal, lo importante sería aplicar estrategias integradoras de acuerdo con sus limitaciones. El abordaje debe ser integral tomando en cuenta al individuo como un ser biopsisocial, la transformación de su problema pasa por una interpretación de su problema centrada en todos los aspectos que configuran su entorno.

En consecuencia, la integración como factor fundamental en el abordaje de la necesidades educativas especiales, se convierte en un elemento esencial mediante el cual, se brinda a todos los estudiantes la misma oportunidad de ser incluidos en el sistema educativo, donde recibe una educación de calidad ajustada a sus

competencias biológicas, cognitivas, destrezas y habilidades, sin generar discriminación alguna. Donde es protagónico el rol que cumpla el docente para llegar a asentar el proceso de integración, pues, su responsabilidad, conocimientos, disposición y actitud que ellos dispongan hace posible responder con eficacia a dichas actividades.

Otro aspecto que caracteriza el abordaje de la necesidades educativas especiales, se encuentra estimado en la inclusión, esta misma línea, Franco (2008) expone que “la inclusividad tiene que ver con los procesos comunicativos, pedagógicos, administrativos dentro de las instituciones y programas educativos, y los contextos sociales, culturales y naturales donde esos procesos tiene lugar”(p.47). Plantea que la educación inclusiva es aquella que contribuye a la eliminación de barreras de tipo material y administrativo que se oponen o dificultan al acceso y progreso de las personas en el proceso de formación.

Fundamentación Legal

La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) en su artículo 104 expresa que: “La educación estará a cargo de personas de reconocida moralidad y de comprobada idoneidad académica. El Estado estimulará su actualización permanente y les garantizará la estabilidad en el ejercicio de la carrera docente bien sea pública o privada” (p. 36)

En tal sentido, se puede destacar que los docentes deben tener todos los conocimientos necesarios y la capacidad requerida para poder hacer una praxis pedagógica acorde con lo establecido, del mismo modo, debe buscar actualizar dichos conocimientos para así poder impartir una enseñanza en función del aprendizaje afectivo.

Asimismo, se precisa en la Constitución el artículo 81.

Toda persona con discapacidad o necesidades especiales tiene derecho al ejercicio pleno y autónomo de sus capacidades y a su integración familiar y comunitaria. El Estado, con la participación solidaria de las familias y la sociedad, le garantizará el respeto a su dignidad humana, la equiparación de oportunidades, condiciones laborales satisfactorias, y promoverá su formación, capacitación y acceso al empleo acorde con sus condiciones, de conformidad con la ley. Se les reconoce a las personas sordas o mudas el derecho a expresarse y comunicarse a través de la lengua de señas venezolana (p.28)

De acuerdo con los planteamientos encontrados en referido artículo, se precisa que el Estado venezolano garantiza la educación a todos los seres humanos los cuales tienen derechos, sin importar su condición, para lo cual, el Estado crea condiciones pedagógicas, sociales, culturales y económicas para contribuir al desarrollo integral de cada sujeto.

En esta misma dirección el artículo 32 de la Ley Orgánica para la Protección del Niño y del Adolescente, (2010) donde se establece el derecho a la integridad personal, física, psíquica y moral. Lo referido en los diversos documentos señalados anteriormente, permite destacar la importancia de ofrecer a los docentes la orientación pedagógica a través de ellos se logrará proporcionar a los estudiantes con necesidades educativas especiales su integridad psicológica

Conceptualización de las Variables

En cuanto a la organización de cada uno de los eventos que participan en el presente proceso de investigación, se identifica como variable entendida de acuerdo a Arias (2006), “son las que generan o explican los cambios en la variable dependiente”(p.57), por tanto, la orientación pedagógica se convierte en esta variable y es definida por Senda (2011), permite construir “un plan que hace posible llevar a la

práctica un conjunto de acciones para ayudar a otras en la solución de situaciones críticas y conflictivas o en la satisfacción de necesidades para el logro de un estado de bienestar”(p.14). Es decir que mediante esta actuación se logrará generar en los docentes actitudes favorables para brindar a todos los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales una atención ajustada a sus condiciones intelectuales, sociales y culturales.

Es importante acotar que la existencia de una variable conduce a propiciar las condiciones para eventos relacionados con las consecuencias o situaciones de problemas que dan origen a la variable dependiente, al respecto Arias (ob.cit), la conceptualiza “como aquellos eventos que se modifican por efecto de la variable independiente”(p.57) en este caso particular la atención a la necesidades educativas especiales en el aula, que según el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2012), considera la necesidades educativas especiales “desde un enfoque que promueve la educación sin barreras fundamentada en el respeto a la dignidad humana”(p.2), espacio donde recaerán todos los efectos positivos de la orientación pedagógica.

Cuadro 1 Operacionalización de la Variable

Objetivo General: Proponer un plan de orientación pedagógico dirigido a los docentes de educación primaria para la atención de las necesidades educativas especiales en el aula, Escuela Ciudad de Trujillo, Municipio Ospino, estado Portuguesa.						
Objetivo Específico	Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensión	Indicadores	Ítems
Diagnosticar la necesidad que presentan los docentes de aula regular en cuanto trabajo pedagógico con estudiantes de necesidades educativas especiales en la Escuela Básica Ciudad de Trujillo, Municipio Ospino estado Portuguesa.	Orientación Pedagógica	Conjunto de técnicas y acciones educativas que permiten identificar aptitudes interpersonales con las que un individuo puede resolver problemas psicológicos, presentes y futuros. (Rojas, 2009, p.8)	Aplicación de herramientas que hacen posible el desarrollo integral de los individuos con necesidades educativas especiales	Características	Proceso continuo.	1-2
					Enseñar a pensar.	3-4
					Promueve estímulo.	5-6
					Desarrollo de destrezas sociales.	7-8
					Compartir experiencias.	9
				Importancia	Abordaje efectivo en las instituciones.	10
	Potenciar el desarrollo humano.	11-12				
	Toma de decisiones.	13-14				
	Atención a la Necesidades educativas especiales	Educación sin barrera que promueve la igualdad para la dignidad humana)Ministerio del Poder Popular para la Educación 2007)	Sujeto que presenta diferencias cognitivas, motoras, auditivas y visuales	Integración educativa	Categorización.	15-16
Estrategias pedagógicas					17-18	

Fuente: Rodríguez (2016)

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

Naturaleza de la Investigación

El presente trabajo de investigación se ubica en el paradigma positivista, bajo la modalidad proyecto factible, comenzando con un estudio de campo para el diagnóstico de necesidades que sirvió de base para diseñar un plan de orientación pedagógico, dirigido a los docentes de educación primaria para la atención de las necesidades educativas especiales en el aula. En cuanto a la respectiva modalidad está fundamentado según la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2012), que “consiste en la investigación, elaboración y desarrollo de una propuesta de un modelo operativo viable para solucionar problemas, requerimientos o necesidades de organizaciones o grupos sociales, puede referirse a la formulación de políticas, programas, tecnologías, métodos o procesos” (p.16)

De esta manera, la investigación es factible pues permite producir una opción para resolver un problema mediante el diseño de un plan de orientación pedagógico que ayude al docente de educación primaria en la atención de los estudiantes con necesidades educativas especiales en el aula. Asimismo, se apoya en un trabajo de campo de carácter documental en este sentido, la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (ob.cit), representa “un análisis metódico de problemas de la realidad, con la intención de describirlos, interpretarlos, deducir su naturaleza y agentes que lo componen para explicar sus posibles causas y efectos” (p.12).

Diseño de la Investigación

Al analizar esta conceptualización, se precisa que mediante las actividades de campo, la investigadora logró incursionar en forma directa con los sujetos que participan en el estudio, todo ello, con el objetivo de diagnosticar la necesidad y establecer sus relaciones para fijar posiciones que dieron como resultado la construcción del diseño del plan de orientación pedagógico.

Igualmente se puede indicar que el estudio permitió, la descripción, análisis de un hecho o situación problemática, lo que condujo a relacionarlo con los trabajos descriptivos, definidos por, Bavaresco (2006), como aquella que “consiste en describir y analizar sistemáticamente características homogéneas de los fenómenos estudiados sobre la realidad” (p.26). Por tanto, se procedió a la presentación de cada evento estructural de la investigación, a fin de valorar sus interacciones para luego destacar sus establecer sus características particulares.

Es importante acotar que, las condiciones metodológicas que presenta la investigación bajo la modalidad proyecto factible, conduce a identificar sus fases que según Boloño (2012), están determinadas por cinco momentos “diagnóstico, factibilidad, diseño, ejecución y evaluación” (p.2). De acuerdo a estas ideas, la investigadora, seleccionó las tres primeras fases que se explican a continuación:

Fase I Diagnóstico: Esta fase permitirá determinar la necesidad de diseñar un plan de orientación pedagógico dirigido a los docentes de educación primaria para la atención de las necesidades educativas especiales en el aula, por tanto, la autora del estudio realizará una investigación de campo descriptiva, con el propósito de satisfacer los objetivos.

Fase II Factibilidad: Momento que representa la respectiva organización sistemática y progresiva de los resultados obtenidos del estudio de mercado, técnico y financiero, los cuales conjuntamente con el diagnóstico permitirán designar la factibilidad de la propuesta.

Fase III Diseño de la Propuesta: Representa la elaboración del plan de orientación pedagógico como resultado de los estudios previos y considerando los indicadores derivados de las actividades de diagnóstico. Es decir, se procede a describir en forma detallada los objetivos, actividades, recursos necesarios para su ejecución que lo conforman, cuyo propósito principal es suplir las exigencias y requerimientos de la demanda diagnosticada.

Población y Muestra

De acuerdo al planteamiento de la investigación se procedió a la selección de los individuos que participaron en la actividad, según Herrera (2008), la define como “al conjunto de los casos que concuerdan con una serie de especificaciones y para el cual, serán válidas las conclusiones que se obtengan en una investigación determinada” (p.210). En atención a lo expuesto, la población objeto de estudio quedará conformada por treinta y seis (36) docentes de educación primaria de la Escuela Ciudad de Trujillo, Municipio Ospino, estado Portuguesa.

Es importante resaltar que el valor estadístico que presenta la población, lleva a relacionarla con el tipo finita, al respecto, Bavaresco (2006), la considera “como la totalidad de elementos que forman un conjunto” (p.91). Por tanto, la investigación carece de procedimientos muestrales, dado que, se trabajó con todos los docentes.

Técnica e Instrumento de Recolección de Datos

Para la recolección de la información se utilizó como técnica la encuesta, mediante la cual, se logró mantener acciones investigativas encargadas de brindar informaciones previas que hacen posible la construcción del problema dentro de un conjunto de aristas determinadas. En este sentido, Arias (2006), la define “como una técnica que pretende obtener información que suministra un grupo o muestra de sujetos acerca de sí mismos, o en relación con un tema en particular” (p.72).

Asimismo, se elaboró como instrumento un cuestionario conformado por dieciocho preguntas tipo Likert, es policotómico con las alternativas fueron: siempre, casi siempre, algunas veces, casi nunca y nunca, mediante el cual se logró diagnosticar la necesidad que presentan los docentes de aula regular en cuanto trabajo pedagógico con estudiantes de necesidades educativas especiales en la Escuela Básica Ciudad de Trujillo, Municipio Ospino estado Portuguesa, el mismo es definido por, Arias (2006), “como la modalidad de cuestionario que se realiza de forma escrita mediante un instrumento o formato en papel contentivo de una serie de preguntas”. (p. 72).

Validez

La validación del instrumento estuvo orientada a la técnica juicio de expertos donde se dará la participación de especialistas que tomarán claridad y objetividad en el tema. Según Sánchez (2005), “validez es la consistencia en la interpretación de los resultados de una evaluación, la cual presenta conclusiones que muestran pertinencia y concordancia con los atributos, propósitos y procedimientos elaborados previamente” (p. 105). En esta investigación se determinó la validez aplicando los métodos de a) Contenido y b) Juicio de experto.

Es importante resaltar que la realización de estas actividades permitió diseñar el instrumento final, donde se consideraron las apreciaciones dadas por los expertos, vistas como basamentos esenciales para reformular o simplemente construir un nuevo instrumento, para su aplicación posterior.

Confiabilidad

La confiabilidad según señalan Hernández y otros (2006), “se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo sujeto produce iguales resultados” (p.235). Para determinar la confiabilidad del instrumento perteneciente a la presente investigación, se utilizó una prueba piloto a cinco (05) sujetos que

presentan características similares a los sujetos de investigación, pero que no forman parte de la misma. A ellos les aplicó el instrumento en primera instancia para determinar la confiabilidad del mismo, los resultados obtenidos fueron sometidos al modelo de coeficiente de Alpha de Cronbach donde se aplicó la siguiente fórmula

$$\alpha = \frac{N}{(N-1) \left[1 - \frac{\sum s^2 (Y_i)}{s^2_x} \right]}$$

En donde:

α : coeficiente de Cronbach

N: número de ítems utilizados para el cálculo

$\sum s^2$: Sumatoria de la varianza de cada Ítem

Y_i : Varianza total de los ítems

Una vez empleada esta fórmula se obtuvo como resultado un valor de exactitud representado por 0,98 para indicar que presenta una alta confiabilidad.

Procesamiento y Análisis de Datos

Una vez realizada la confiabilidad del instrumento, se aplicará en forma directa a los sujetos que participarán en la investigación, para luego recoger la información y tabularla de manera manual, distribuirla en cuadros donde contemple los valores absolutos con sus respectivos porcentajes, posteriormente se extraerá el promedio por cada categoría, para luego interpretarlo en forma cuali-cuantitativa y representar los datos en gráficos en forma de barras.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En este capítulo se da a conocer el análisis e interpretación de los resultados obtenidos una vez aplicado el instrumento conformado por dieciocho (18) reactivos con las alternativas. Siempre, Algunas Veces y Nunca, el mismo fue dirigido a los docentes que laboran en la Escuela Ciudad de Trujillo, Municipio Ospino, estado Portuguesa, el objetivo estuvo orientado a diagnosticar la Diagnosticar la necesidad que presentan los docentes de aula regular en cuanto al trabajo pedagógico con estudiantes de necesidades educativas especiales.

Es importante acotar que los sujetos de investigación estuvieron representados por treinta y seis (36) docentes que laboran en la citada institución educativa, los datos recabados fueron organizados en cuadros donde se visualiza la frecuencia absoluta con su correspondiente porcentaje, para ello, se utilizó la estadística descriptiva. Seguidamente la investigadora incorporó la representación gráfica de los datos con la finalidad de indicar la actuación de las variables en estudio, situación que hizo posible apoyar las situaciones encontradas en aquellas fuentes teóricas que forman parte del contenido científico del estudio.

Por tanto, este análisis se deriva de la operacionalización de las variables del proceso cuyos datos investigativos corresponden a cada una de las dimensiones que estiman un conjunto de ítems encargados de dar respuesta a las situaciones planteadas y al mismo tiempo caracterizan la organización de los constructos por investigar. En consecuencia, a continuación se presentan los resultados del instrumento.

Cuadro 2. Resultados referente a la opinión de los docentes de la Escuela Básica Ciudad de Trujillo municipio Ospino, estado Portuguesa, en cuanto a la Variable Orientación Pedagógica, Dimensión Características.

Ítem	Siempre		Casi Siempre		Algunas Veces		Casi Nunca		Nunca	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1	16	44	10	28	5	14	3	8	2	6
2	0	0	12	33	14	39	5	14	5	14
3	5	14	6	17	10	28	12	33	3	8
4	3	8	13	36	15	42	3	8	2	6
5	0	0	0	0	20	56	10	28	6	16
6	10	28	10	28	16	44	0	0	0	0
7	0	0	12	33	11	31	13	36	0	0
8	9	25	10	28	8	22	9	25	0	0
9	0	0	0	0	26	72	10	28	0	0
- X		13		22		39		20		6

Fuente: Rodríguez (2016).

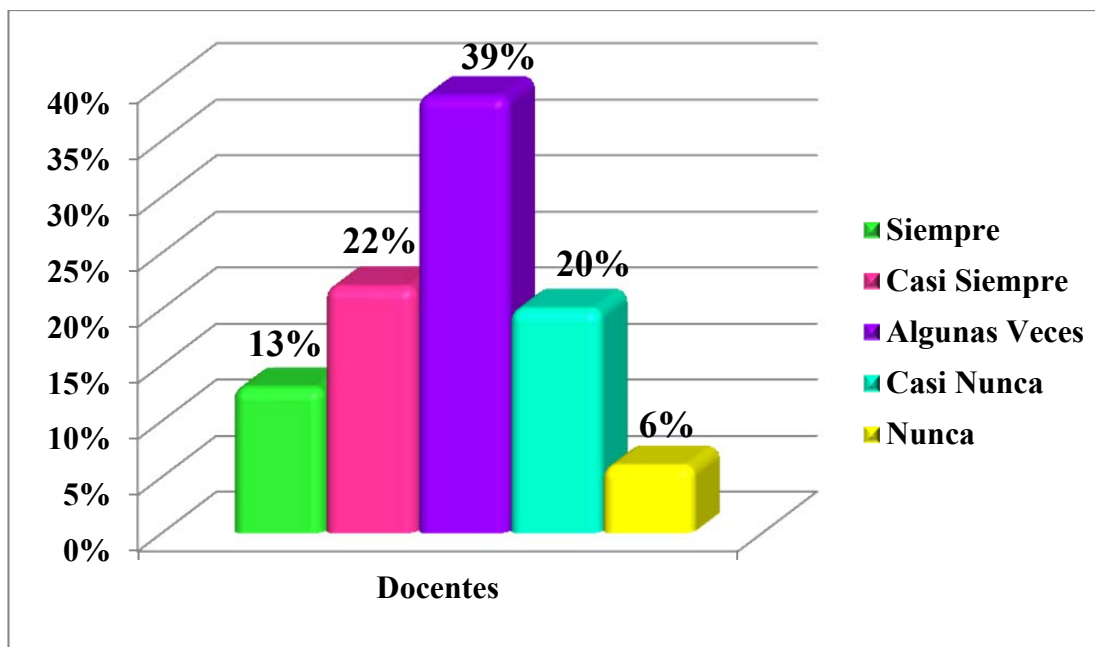


Gráfico 1. Distribución Porcentual referente a la opinión de los docentes de la Escuela Básica Ciudad de Trujillo municipio Ospino, estado Portuguesa, en cuanto a la Variable Orientación Pedagógica, Dimensión Características

Al analizar los datos arrojados en el cuadro 2 gráfico 1, llevan a encontrar en el ítem 1 que un 44% siempre los docentes evalúan el contexto especial para lograr el desarrollo de un proceso continuo de los contenidos curriculares; asimismo otro 28% casi siempre cumple con ello. Pero existe un grupo representado en un 14% que algunas veces lo hace, otro 8% casi nunca lo cumple y un 6% que nunca lo lleva a cabo.

En cuanto al ítem 2 considera las condiciones ambientales para obtener un proceso continuo en el desarrollo de las actividades pedagógicas, se precisa en los resultados una inclinación hacia las alternativas negativas, pues, el 39% algunas veces lo realiza, otro 14% que casi nunca y nunca lo realiza; aunque se precisa un 33% que casi siempre lo lleva a cabo. Estos datos llevan a inferir que los docentes busca implementar en sus actividades pedagógicas bajo un concepto continuo, pero la tendencia mayor refleja que casi nunca y nunca lo cumplen, para entonces alejarse de los planteado por, Baztán (2012), la orientación pedagógica como un “proceso de ayuda al orientado a conocerse a sí mismo, sus aptitudes y rasgos de personalidad” (p. 42).

Al interpretar el ítem 3 la representación sus datos se inclina hacia lo negativo, pues el 33% casi nunca valora el contexto especial de la práctica educativa para asegurar el enseñar a pensar, de igual manera otro 28% algunas veces lo realiza, asimismo un 8% nunca lo cumple; sin embargo, existe un 17% señalaron que casi siempre lo hace, además de un 14% siempre lo realiza. En relación al ítem 4 que el 42% algunas veces promociona el enseñar a pensar como parte integral del trabajo pedagógico, seguido de un 8% que casi nunca lo cumple y un 6% en nunca, no obstante se evidencia a un 36% que casi siempre lo hace, otro 8% siempre lo considera.

De acuerdo a los hallazgos se precisa, que los docentes ocasionalmente busca introducir en su práctica laboral acciones pedagógicas encaminadas a facilitar

procesos cognitivos referidos a pensar; pero la tendencia encontrada en los ítems 3 y 4 refleja a una mayoría concentrada en las alternativas negativas, para destacar con ello que existe una necesidad de brindarles un plan de orientación mediante el cual, reubiquen sus tareas hacia lo expuesto por, Baztán (ob.cit), quien destaca una de las características que identifican a la orientación pedagógica es “busca estudiar y aprender a enseñar a pensar al ser humano a fin de que sus potencialidades se conviertan en aquellas herramientas fundamentales para gestionar cambios, promueve en los individuos la presencia de estímulos positivos” (p. 78).

El comportamiento que reportan las respuestas de los encuestados en el ítem 5 llevar a resaltar una posición desfavorable al encontrar que el 56% algunas veces introduce en las actividades escolares dinámicas de grupos para promover estímulos en el aula, de igual manera otro 28% casi nunca lo cumple y el 17% nunca lo cumple. Las opiniones del ítem 6 evidencian una posición similar al encontrar un 44% que algunas veces aseguran mediante la promoción de estímulos la adquisición de destrezas y habilidades en los estudiantes, seguido de dos 28% que casi siempre y siempre lo cumplen.

Estos datos llevan a indicar que, la actuación de los docentes ocasionalmente buscan mantener una posición efectiva en el desarrollo de sus actividades, para lograr la promoción de estímulos positivos en los estudiantes y con ello asegurar la consolidación de sus destrezas; pero la tendencia porcentual permite indicar que este grupo se encuentra alejado de lo destacado por, Molinero (2011), una de las características fundamental de la orientación pedagógica lo representa: “favorecer que las escuelas establezcan medidas oportunas para atender la diversidad de capacidades, intereses y motivación del estudiantado y adapten sus respuestas educativas a las necesidades del mismo” (p.158).

Es importante acotar que los resultados encontrados en el ítem 7 evidencian a un 36% que casi nunca busca mediante el desarrollo de destrezas sociales la formación integral de los estudiantes, además el 33% casi siempre lo cumple, aunque se encuentra un 22% algunas veces lo. Los resultados del ítem 8 representan muestran a un 28% que casi siempre utiliza las dinámicas de grupos para ayudar a los estudiantes un desarrollo de sus destrezas sociales, asimismo otro 25% siempre; pero existe un 25% que casi nunca lo lleva a cabo; además de encontrar al 22% que algunas veces lo hace.

Estas opiniones encontradas llevan a resaltar que los docentes buscan la formación integral de los estudiantes mediante el desarrollo de destrezas sociales, utilizando dinámicas de grupo. Situación que guarda relación con lo expuesto por, Molinero (2011), precisa que una de las características fundamental de la orientación pedagógica lo representa: “favorecer que las escuelas establezcan medidas oportunas para atender la diversidad de capacidades, intereses y motivación del estudiantado y adapten sus respuestas educativas a las necesidades del mismo” (p.158).

En el ítem 9 una posición inclinada hacia las categorías negativas representada por una relación del 72% en casi nunca promueven la participación en las aulas mediante el compartir experiencias, y otro 28% nunca lo cumple. Según estos hallazgos se precisa en el indicador compartir experiencias, los docentes en su práctica diaria obvian promover la participación en las aulas mediante el compartir experiencias, para alejarse de lo planteado por, Bejarano (2011), al indicar que la orientación pedagógica es importante “por su acción social de trabajar con el entorno inmediato y ayudar a mejorar la calidad de vida en los estudiantes pues, les ayuda a una toma de decisiones efectiva” (p.54).

Cuadro 3. Resultados referentes a la opinión de los docentes de la Escuela Básica Ciudad de Trujillo municipio Ospino, estado Portuguesa, en cuanto a la Variable Orientación Pedagógica, Dimensión Importancia.

Ítem	Siempre		Casi Siempre		Algunas Veces		Casi Nunca		Nunca	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
10	0	0	10	28	12	33	14	39	0	0
11	0	0	0	0	20	56	16	44	0	0
12	0	0	2	5	15	42	19	53	0	0
13	6	16	15	42	15	42	0	0	0	0
14	0	0	10	28	10	28	16	44	0	0
- X		3		21		40		36		0

Fuente: Rodríguez (2016).

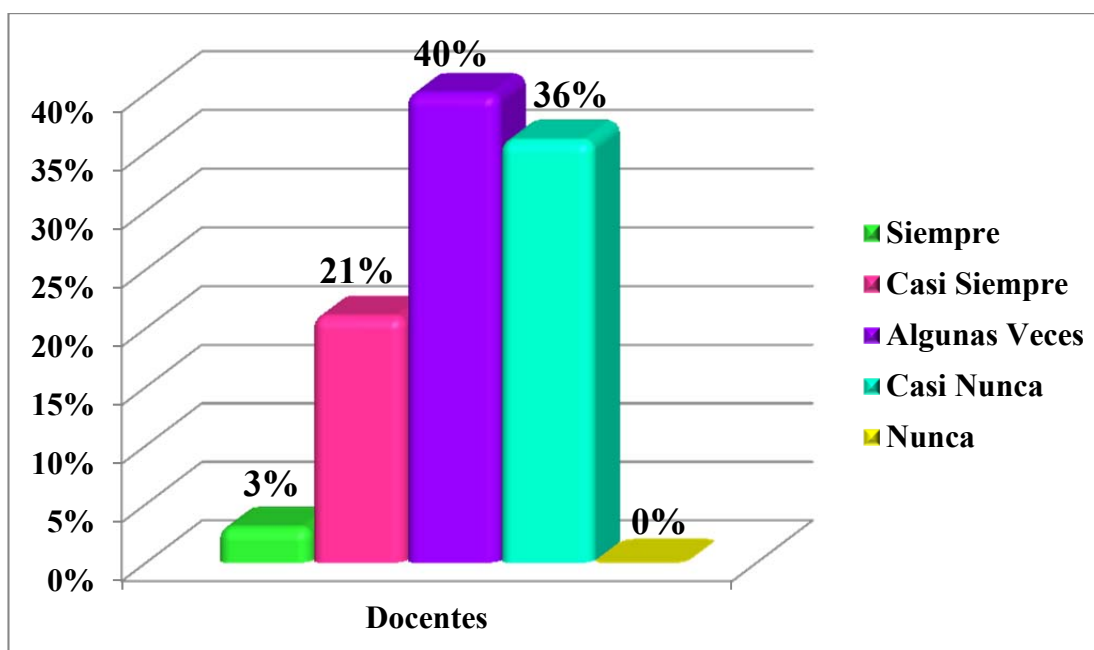


Gráfico 2. Distribución Porcentual referente a la opinión de los docentes de la Escuela Básica Ciudad de Trujillo municipio Ospino, estado Portuguesa, en cuanto a la Variable Orientación Pedagógica, Dimensión Importancia.

El análisis correspondiente al cuadro 3 gráfico 2 vinculado con la dimensión importancia, muestra en el ítem 10 la postura negativa al encontrar que el 39% casi

nunca motiva a los estudiantes a tener niveles efectivos de participación para alcanzar un abordaje efectivo en la institución, complementado por un 33% que algunas veces lo lleva a cabo; pero el 28% casi siempre lo realiza.

En cuanto al ítem 11 su comportamiento se vincula desfavorablemente al encontrar a un 56% que algunas veces reconocen las aptitudes de los grupos mediante la introducción de la orientación pedagógica para potenciar el desarrollo humano, seguido del 44% que casi nunca lo cumple. Las respuestas encontradas en el ítem 12 muestran al 53% ubicados en la alternativa casi nunca introducen la orientación pedagógica para afianzar en los grupos su potencial humano, asimismo, otro 42% algunas veces lo realiza; contrario a un 6% que casi siempre lo efectúa

Al interpretar estos datos, se puede indicar que la posición de los encuestados lleva a resaltar una actuación negativa puesto que los docentes escasamente motiva a sus estudiantes para tener niveles efectivos así como también no les reconoce sus aptitudes en pro de potenciar el desarrollo humano para así relacionarse con lo expuesto por, Baztán (2012), destaca que se puede describir la orientación pedagógica como un “proceso de ayuda al orientado a conocerse a sí mismo, sus aptitudes y rasgos de personalidad” (p. 42). Es importante que el estudiante reciba orientación de sus docentes, pues le brindan una visión más clara acerca de las aptitudes y capacidades que le sirvan para tomar una decisión ante un conflicto o necesidad personal.

La continuidad del proceso interpretativo, precisa en el ítem 13 una posición favorable representada en un 42% que casi siempre y 16% siempre aseguran mediante la incorporación de la orientación pedagógica para una toma de decisiones efectiva, complementado por un 42% que algunas veces lo hace. El ítem 14 no se mantiene la misma condición pues el 44% casi nunca introduce la toma de decisiones como una herramienta personal que asegura el desarrollo pleno de los estudiantes;

asimismo, el 28% casi siempre lo hace, aunque existe otro 28% que algunas veces lo hace.

Es importante acotar, que las opiniones dadas por los docentes lleva a precisar que durante el desarrollo de las actividades en el aula algunas veces asegura la incorporación de la orientación pedagógica que le permita una toma de decisiones efectiva; de igual manera introduce la toma de decisiones como una herramienta personal que asegura el desarrollo pleno de los estudiantes para así cumplir con lo señalado por Guédez (2013), indica como característica fundamental de la orientación pedagógica “los procesos comunicativos entre estudiantes y docentes para lograr intercambios de ideas, desarrollo de las destrezas sociales, modificación de actitudes, incremento de la confianza y empatía mutua”(p.10).

Cuadro 4. Resultados referente a la opinión de los docentes de la Escuela Básica Ciudad de Trujillo municipio Ospino, estado Portuguesa, en cuanto a la Variable Atención a las Necesidades Educativas Especiales, Dimensión Integración Educativa.

Ítem	Siempre		Casi Siempre		Algunas Veces		Casi Nunca		Nunca	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
15	20	56	10	28	6	17	0	0	0	0
16	6	16	15	42	15	42	0	0	0	0
17	0	0	0	0	26	72	10	28	0	0
18	0	0	12	33	20	56	4	11	0	0
- x		18		26		46		10		0

Fuente: Rodríguez (2016).

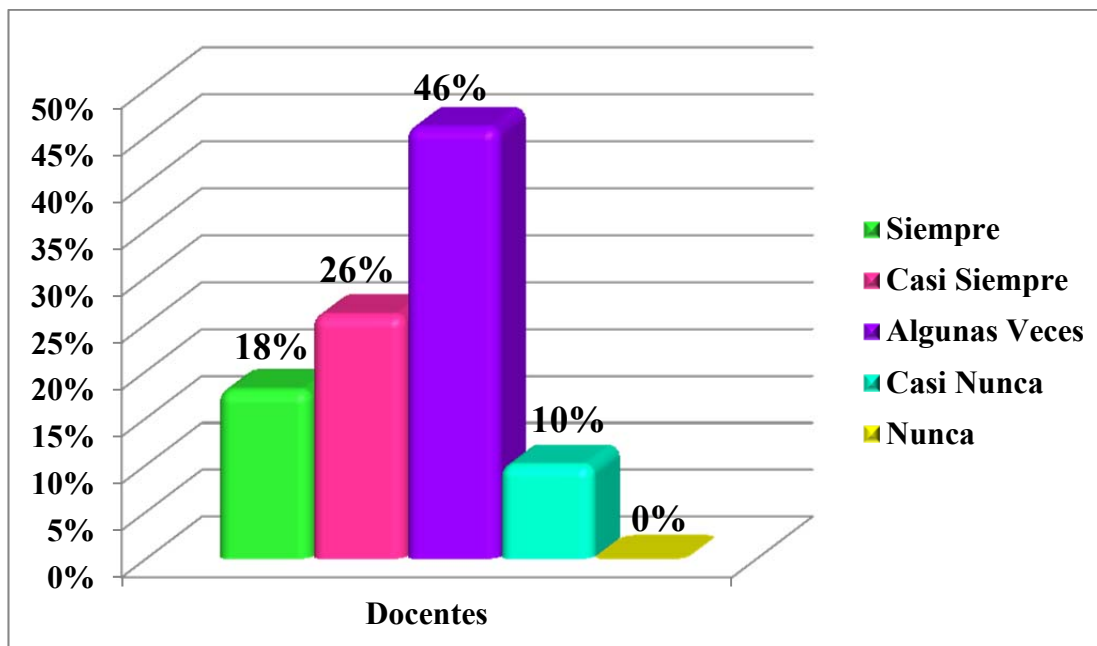


Gráfico 3. *Distribución Porcentual referente a la opinión de los docentes de la Escuela Básica Ciudad de Trujillo municipio Ospino, estado Portuguesa, en cuanto a la Variable Atención a las Necesidades Educativas Especiales, Dimensión Integración Educativa.*

En el cuadro 4 gráfico 3 se muestra los resultados del ítem 15 donde el 56% siempre mantiene entre los grupos actitudes positivas para la categorización de los conflictos en el aula, otro 28% casi siempre lo hace; pero existe un 17% que algunas veces lo cumple. En cuanto al ítem 16 se precisa dos 42% que casi siempre y algunas veces busca mediante la categorización reducir las tensiones emocionales entre los grupos, asimismo un 16% siempre lo realiza.

Según estos datos estadísticos se precisa que los docentes casi siempre y algunas veces cumple con la categorización en sus funciones puesto que mantiene entre los grupos actitudes positivas en pro de reducir las tensiones entre los grupos, y así dar cabida a lo expuesto por Álvarez (2010), indica que la significación de la orientación pedagógica en las escuelas responde a “un proceso de ayuda continua y sistemática dirigida a todas las personas en todos sus aspectos con el objeto de potenciar su

desarrollo humano a lo largo de toda la vida y alcanzar una personalidad integral” (p.55).

Al continuar con el análisis en el ítem 17 un 72% algunas veces introducen las estrategias pedagógicas para ayudar a fortalecer el desarrollo integral de los estudiantes, aunado a un 28% que casi nunca lo realiza. El ítem 18 presenta un comportamiento similar al encontrar una tendencia representada por un 56% que algunas veces introducen estrategias pedagógicas como un apoyo de la practica escolar; asimismo un 33% casi siempre lo hacen, sumado a un 11% que casi nunca lo consideran.

De acuerdo a los datos arrojados en los ítems 17 y 18, se evidencia una posición positiva en cuanto a las integración de estrategias pedagógicas, pues los docentes señalaron que casi siempre y algunas veces incorporan las mismas dentro de sus planificación con la intención de fortalecer el desarrollo integral de los estudiantes y así ajustarse a lo indicado por, Ministerio del Poder Popular para la Educación (2012), considera la necesidades educativas especiales “desde un enfoque que promueve la educación sin barreras fundamentada en el respeto a la dignidad humana”(p.2) Por ello, cada educador que realiza su trabajo pedagógico en las aulas regulares requiere de la presencia del especialista que le brindará herramientas esenciales para que conjuntamente logren abordar posibles situaciones confrontadas por estos estudiantes y responder efectivamente a sus necesidades.

Conclusiones del Diagnóstico

Al considerar los datos arrojados durante el análisis del instrumento, lleva a destacar que existen debilidades en los docentes, pues, durante el desarrollo de la práctica educativa, obvian la utilización de acciones innovadoras que permitan a los estudiantes ampliar sus competencias y habilidades cognitivas como parte fundamental para la realización del aprendizaje.

Asimismo, se precisa que tienen como tendencia reducir posibles acciones estimuladoras que faciliten la comprensión de posibles acontecimientos pedagógicos para lograr en las aulas la verdadera transformación y orientar el trabajo escolar bajo un esquema de intervención positiva, en otras palabras, sus tareas de formación se encuentran determinadas por un hacer alejado de una verdadera orientación pedagógica como parte esencial para manejar cambios significativos en los estudiantes.

De igual manera, se puede indicar que los docentes en su intervención pedagógica manifiestan debilidades en cuanto al proceso continuo que debe tener su actuación ante los estudiantes, pues, el trabajo de hacer posible una enseñanza para pensar se encuentra determinada por dejar a un lado aquellos eventos estrechamente vinculados con el desarrollo de destrezas sociales, capaces de lograr la respectiva transformación en los estudiantes y convertirlos en individuos cuyas habilidades afectivas sean la base para consolidar su potencial humano.

Fase de Factibilidad

Cuadro 5. Resultados referente a la opinión de los docentes de la Escuela Básica Ciudad de Trujillo municipio Ospino, estado Portuguesa, en cuanto al estudio de factibilidad.

Ítem	SI		NO	
	F	%	F	%
1	36	100	0	0
2	36	100	0	0
3	36	100	0	0
4	20	56	16	44
5	10	44	20	56
- X		80		20

Fuente: Rodríguez (2016).

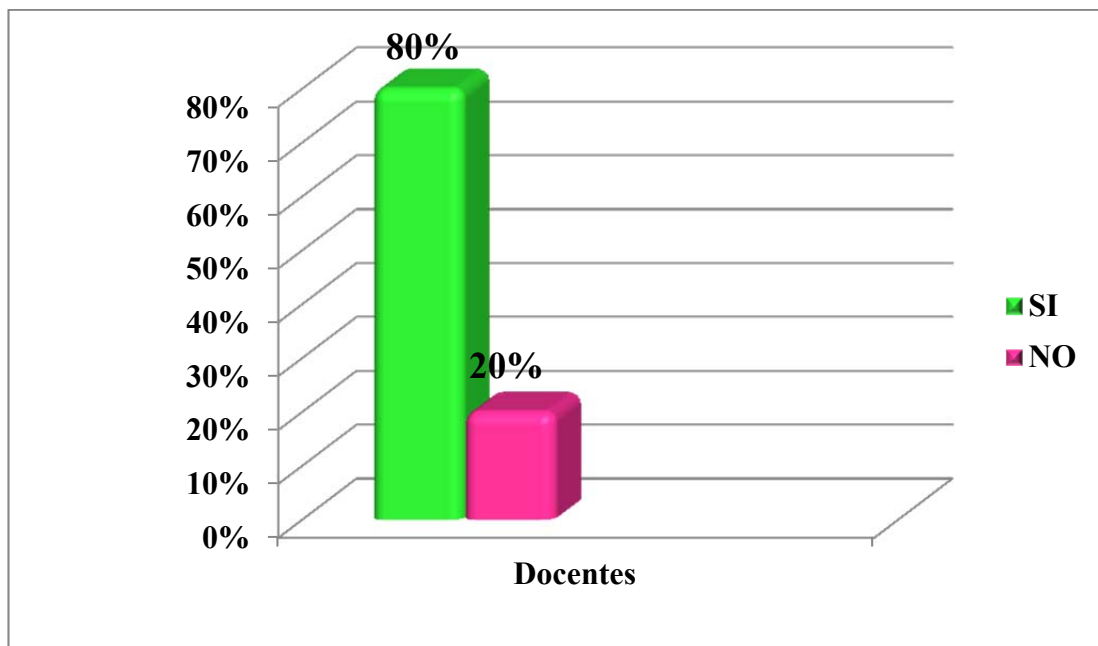


Gráfico 4. Distribución Porcentual referente a la opinión de los docentes de la Escuela Básica Ciudad de Trujillo municipio Ospino, estado Portuguesa, en cuanto al estudio de factibilidad.

Al interpretar los datos arrojados en el cuadro 5 gráfico 4 relacionado con el estudio de factibilidad, se precisa en el ítem 1 cree que mediante un plan de acción de orientación pedagógica logre el mejoramiento de la atención de la necesidades educativas especiales en el aula el 100% de los docentes se ubicaron en la categoría “Si”

Esta misma posición se evidenció en el ítem 2 al preguntar considera que el plan de acción de orientación pedagógica asegura una mejor atención de la necesidades educativas especiales en el aula, el 100% respondieron afirmativamente. De igual manera se encuentra el ítem 3 donde el 100% dijeron que “Si” estaría dispuesto a participar en el diseño de plan de orientación pedagógica para la atención de la necesidades educativas especiales en el aula.

Sin embargo en las respuestas encontradas en el ítem 4 existe en la institución recursos físicos y materiales para el desarrollo del plan de orientación pedagógica para la atención de las necesidades educativas especiales en el aula, la disposición mayor se ubica en la alternativa “Si” representada por un 56%; pero el 44% opinaron negativamente. Mientras que el ítem 5 estaría dispuesto a colaborar económicamente con un de plan de orientación pedagógica para la atención de la necesidades educativas especiales en el aula, la posición es contraria al encontrar un 56% que no están dispuesto en relación a un 44% que lo consideran positivo.

Conclusiones del Estudio de Factibilidad

En función a las respuestas encontradas se muestra que existe una viabilidad técnica y de mercado, al encontrar disposición positiva por parte de los docentes en la implementación del plan de orientación; además la institución cuenta con recursos humanos y materiales que permitirán dar la respectiva continuidad de las acciones propuestas. Aunque, deberán establecer mecanismos que le ayuden a encontrar los recursos financieros para su desarrollo; pues, la totalidad de los encuestado no consideran oportuno esta colaboración.

Según los datos representados en el cuadro anterior, se puede indicar que la propuesta reúne condiciones técnicas, de mercado y financiera para su implementación, dado que cada docente mantiene una posición de generar actuaciones precisas y coherentes con el trabajo pedagógico.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

Los contenidos que caracterizan a este apartado de la investigación, tiene como finalidad de responder a los objetivos específicos previamente trazados, para así al diagnosticar la necesidad que presentan los docentes de aula regular en cuanto al trabajo pedagógico con estudiantes de necesidades educativas especiales en la Escuela Básica Ciudad de Trujillo, municipio Ospino, estado Portuguesa, se pudo encontrar que las tendencias representadas por ubicarse en las alternativas algunas veces y nunca, mostraron que es importante brindar a los docentes un plan de orientación pedagógico encargado de agilizar y transformar la práctica escolar hacia un cambio permanente.

De igual manera, se puede decir que debido a la existencia de un dinámica educativa caracterizada por la carencia de estímulos apropiados, se mostró que los estudiantes ocasionalmente son estimulados por los docentes, demostraron con ello la significación de ofrecer el plan de orientación con la finalidad de mantener en las aulas un proceso de enseñanza y aprendizaje ajustado a las características biopsicosociales de cada estudiante para generar de este modo, su formación integral.

Asimismo, se pudo encontrar que los docentes casi nunca incorporan la orientación pedagógica para reconocer las aptitudes existentes en cada estudiante y en función de ello incorporar una toma de decisiones efectivas que asegure el desarrollo pleno de los estudiantes.

Al hacer referencia al estudio de factibilidad como segundo objetivo se precisa que al determinarla existen condiciones técnicas y de mercado para la implementación del plan de orientación pedagógica; además de encontrar en la institución recursos humanos, materiales y tecnológicos que darán un adecuado desarrollo de la misma al momento de ser ejecutada.

En relación al diseño, se consideraron las fases de diagnóstico y factibilidad para estimar el contenido del plan de orientación pedagógica, por lo tanto, se ajustaron sus acciones en función a las necesidades educativas que manejan los docentes del aula regular, aportando con ello herramientas vitales para alcanzar respuestas efectivas.

Recomendaciones

Al considerar cada uno de los planteamientos citados anteriormente, se puede decir que la investigadora sugiere lo siguiente:

Presentar los resultados encontrados en este proceso investigación a la dirección de la Escuela Básica Ciudad de Trujillo, municipio Ospino, estado Portuguesa, con la finalidad de promocionar en forma conjunta con los docentes actividades informativas que permitan establecer la organización de talleres, encuentros, intercambios entre otros.

Establecer contacto con la zona del municipio, como una manera de dar a conocer el contenido del plan de orientación, a fin de llevarlo a otras instituciones donde se presenten situaciones afines y en este sentido mantener una misma línea de intervención por parte de los docentes que laboran en aulas regulares.

Dinamizar encuentros abiertos con otros docentes del área de educación especial, para ofrecer el contenido de la propuesta e informar de sus estrategias para que sean consideradas como parte esencial durante el desempeño de sus actividades educativas.

CAPÍTULO VI

LA PROPUESTA

Título

PLAN DE ORIENTACIÓN PEDAGÓGICO DIRIGIDO A LOS DOCENTES DE EDUCACION PRIMARIA PARA LA ATENCIÓN DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN EL AULA

Justificación

Para resaltar la importancia de esta propuesta, se parte de considerar los resultados encontrados durante la fase de diagnósticos, que permitieron valorar las condiciones generales implementadas por los docentes de aula al atender estudiantes con necesidades educativas especiales, demostrando con ello que dicha acción está encaminada hacia un proceso distante a la práctica generadora de elementos motivacionales y estímulos capaces de facilitar en cada estudiante la oportunidad de demostrar sus habilidades y destrezas; además, persiste la visión de toma decisiones son considerar las características biopsisociales de cada uno de ellos.

Fundamentación

En el marco de las actividades pedagógica la orientación se convierte en una herramienta de vital importancia para adecuar los espacios en eventos motivadores, impulsores y canalizadores de posibles necesidades manifestadas por los estudiantes, mediante su utilización el docente tiene oportunidad de lograr una organización efectiva de las tareas, regular los encuentros con los estudiantes,

establecer una dinámica de reforzadores con carácter intermitente y permanente que hacen posible instaurar nuevas conductas en ellos y de este modo garantizar su desarrollo pleno.

En este sentido, Mogollón (2014) indica que la educación “es un proceso social que se crea en colectivo emerge de las raíces de cada pueblo, como expresión de sus transformaciones sociales, culturales y cuya finalidad es fomentar el pensamiento como reflexión crítica” (p.54). Por ello, los docentes incursos en la educación primaria encargados de formar niños y niñas con necesidades educativas especiales, deben partir de las transformaciones sociales y curriculares que ha tenido la educación venezolana, con el fin de dar apertura todos los individuos sin generar diferencia entre ellos.

Ante estas ideas, adecuar el proceso educativo bajo la orientación pedagógica, se inicia un cambio específico en las aulas, dado que, cada docente organiza las tareas tomando como punto de referencia en su planificación escolar las aptitudes existentes en ellos, es decir, adecúa las estrategias de manera funcional para alcanzar los objetivos planteados en su totalidad y con ello asegurar la inserción de estos niños y niñas a la sociedad, su comunidad y escuela. Al respecto, Florez (2012) la define “como aquella encargada de estudiar y proponer estrategias para lograr la transición del estudiante hacia la formación integral” (p.36).

Por lo tanto, mediante la orientación pedagógica los docentes incursos en el trabajo con estudiantes que presentan necesidades educativas especiales, tienen oportunidad de seleccionar previamente las estrategias que le ayudarán a dar respuestas a las situaciones planteadas en el aula y con ello asegurar su formación plena e integral.

De lo antes expuesto, se puede indicar que la orientación pedagógica, hace posible establecer la coexistencia, en un mismo espacio, de grupos altamente heterogéneos,

donde se realizan las actividades, caracterizado por una ambientación, mobiliario, objetos y materiales determinados que aseguran las relaciones entre los grupos que hacen vida en él.

Objetivos de la Propuesta

Objetivo General

Ejecutar un plan de orientación pedagógica dirigido a los docentes de educación primaria para la atención de las necesidades educativas especiales en la Escuela Básica Ciudad de Trujillo, municipio Ospino, estado Portuguesa.

Objetivos Específicos

Emplear situaciones pedagógicas para el trabajo en el aula con estudiantes que presentan necesidades educativas especiales.

Fortalecer el trabajo pedagógico con estudiantes que presentan necesidades de visión, audición y comunicación.

Aplicar las orientaciones para el manejo de estudiantes con autismo, habilidades motrices y cognitivas

*Plan de Orientación
Pedagógico para la
Atención de las
Necesidades Educativas
Especiales en el Aula*



Autora: Carmen Rodríguez

Estructura Metodológica



Como Trabajar los Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales



✓ **Responder en forma sensible a sus necesidades, es decir, de manera pertinente y oportuna.**

➤ Para esto, se requiere estar muy atento a sus señales y demandas, tanto verbales como no verbales, y responder a ellas, por mínimas que sean. Esto es especialmente importante en el caso de los niños y niñas con dificultades para establecer vínculos y comunicarse con los demás, quienes mostrarán señales más débiles y, por lo tanto, más difíciles de detectar e interpretar.

➤ La respuesta sensible permite que el niño y la niña vayan aprendiendo que el mundo en el que están es un mundo confiable, en donde “se está bien”, y en el que sus demandas son acogidas.

➤ Se puede expresar de variadas formas: escuchando al niño, conteniéndolo emocionalmente, esperándolo en sus ritmos, mostrándole cómo se hacen las cosas, apoyándolo.

✓ **Promover un contexto de interacciones positivas, que permita a los niños y niñas sentirse seguros, confiados, aceptados y queridos.**

➤ Es importante propiciar un clima social de bienestar, cariño, y valoración de la individualidad, en el que se los aliente a expresarse libremente en todos los ámbitos, y a manifestar su iniciativa y creatividad personal.

➤ Es necesario mostrar a los niños y niñas que los valoramos como personas, es decir, que los aceptamos y queremos por quienes son, independientemente de que a veces nos enojemos con ellos o ellas porque se han portado mal.

➤ No hacer juicios sobre el niño o niña como persona (“eres un flojo”), sino que sobre sus conductas (“no me gusta que dejes las cosas desordenadas”) y proponer

siempre la conducta alternativa adecuada, explicando su sentido para que el niño y niña comprendan la razón de ser de ella (“guardemos las cosas porque si las dejas tiradas las pueden pisar y además no podremos hacer el próximo juego”).

➤ La valoración personal que el niño o niña va construyendo de sí mismo(a), es decir, su autoestima, dependerá en gran medida de la visión que los otros tienen sobre él (ella) y que le transmiten, por lo tanto, es de suma importancia que las personas con las que interactúa eviten los etiquetamientos y prioricen sus aspectos positivos.

➤ Prestar atención al comportamiento positivo de los niños y niñas hace no sólo que se sientan mejor consigo mismos(as), sino que además, produce un aumento en la ocurrencia de ese comportamiento. En otras palabras, en la medida que el niño o niña note que un comportamiento suyo es del agrado de los otros, tenderá a repetirlo en el futuro.

✓ **Procurar una buena comunicación con los niños y niñas.**

➤ Ser claro y directo para expresar lo que se quiere decir, con mensajes no demasiado extensos (sobre todo en el caso de los niños con N.E.E. que comprometen su comprensión verbal), porque el exceso de palabras dificulta la retención y/o comprensión por parte del niño o niña.

➤ También implica que el lenguaje verbal (lo que se está diciendo) sea coincidente con los elementos no verbales que lo acompañan (postura corporal, tono de voz, gestualidad, etc.), para que el mensaje sea efectivo. Un ejemplo de comunicación contradictoria es decirle al niño: “¿acaso no entiendes con palabras?, ¿cuántas veces te tengo que repetir que debemos ser amables con los demás?”.

➤ Evitar dar órdenes para lograr que el niño o niña haga las cosas, puesto que al solucionar el problema en forma de mandato se le quita la oportunidad de que se le

ocurran las cosas por sí mismo(a). Formamos, así, un niño y niña pasivos, que van a necesitar tener siempre a alguien que les dé instrucciones, en lugar de crear ellos sus propias soluciones a los problemas y confiar en su criterio.

✓ **Enseñarles a convivir armónicamente y a respetar límites y normas**

Los niños y niñas requieren límites para sentirse confiados, cuidados, y seguros respecto a lo que pueden y no pueden hacer, y de esta manera, aprender a convivir en armonía.

➤ Es necesario que los límites sean conocidos y comprendidos en su sentido por ellos(as), ya que sólo en esa medida podrán ir regulando sus comportamientos según su propia reflexión, en vez de hacerlo según un criterio puesto desde fuera.

➤ Los límites deben ser firmes – consistentes – pero también flexibles, para irse adaptando a los cambios que van teniendo los niños y niñas a medida que crecen. Por ejemplo: se les exigirá más y se les dará más libertad a medida que se hacen mayores.

➤ Para enseñar a un niño o niña portarse bien debemos explicitarle qué entendemos por portarse bien, es decir, cuáles comportamientos son los inadecuados, y también explicarle cuáles son las consecuencias de ellos. Por ejemplo: podemos decirle “es importante dejar los materiales donde corresponde porque de ese modo se pueden encontrar con facilidad”.

➤ Las normas así como las consecuencias de las acciones, sean planteadas “en positivo”, es decir, diciendo lo que SI debiera pasar en vez de lo que NO debiera pasar. Esto aporta a los niños claridad sobre cómo debe ser la conducta adecuada. Por ejemplo: decirle “hay que solucionar los problemas conversando” en vez de “no hay que pelear para solucionar los problemas”; o “hay que botar los papeles en el basurero” en vez de “no hay que tirar los papeles al piso”

Necesidades educativas especiales

Visión



La discapacidad visual es aquella que manifiestan los niños y niñas “por alteración de su sensopercepción visual, en diferentes grados y por diversas causas, presentando limitaciones en la recepción, integración y manejo de la información visual, fundamental para su desarrollo integral armónico y su adaptación al medio

ambiente”. En otras palabras, un niño o niña con déficit visual es entendido como aquel (aquella) que posee una alteración permanente en los ojos o en las vías de conducción del impulso visual, que constituye un obstáculo para el desarrollo normal de su vida, precisando, por tanto, atención a sus necesidades especiales.

Características del desarrollo del niño y niña con deficiencias visuales:

- Su percepción de los estímulos que recibe es analítica. Tiene que reconocer las partes para hacerse una idea del conjunto.

- Su ritmo de aprendizaje suele ser más lento, como consecuencia de esta percepción “paso a paso”.

- Presenta dificultades en la imitación espontánea, la cual es fuente importante de aprendizaje en los niños y niñas durante sus primeros años de escolaridad.

- Su actividad física está disminuida en comparación con los niños de su misma edad

- Su aprendizaje se limita en la medida que es otro tipo de estímulos, menos numerosos que los visuales, los que lo motivan.

El (la) Educador(a) debe estar atento(a) a la presencia en los niños y niñas de: dolores de cabeza reiterados; mareos frecuentes; malestar en los ojos ante materiales visuales (libros, revistas, láminas, etc.); acercamiento exagerado de éstos a la cara; cierre de uno o ambos ojos; agotamiento; taparse un ojo y/o adoptar posiciones poco habituales de la cabeza al observar algo. Estas manifestaciones probablemente son indicadores de dificultades visuales, y su identificación y derivación oportuna es fundamental para el pronóstico del niño o niña.

Orientaciones Pedagógicas para el Ambiente Educativo:

A partir de las características ya mencionadas acerca de los niños y niñas con N.E.E. referidas a la visión, se presentan a continuación algunas orientaciones generales para el trabajo a realizar con ellos(as) en el aula. Estas orientaciones pretenden ser sugerencias para enriquecer la relación y el trabajo pedagógico con los niños y niñas, que el adulto puede tomar o no, según las características y necesidades específicas de su grupo particular.

Es necesario que el (la) Educador (a), conozca las implicancias del diagnóstico oftalmológico del niño o niña para la práctica pedagógica, en cuanto a los recursos de que dispone y las dificultades que puedan obstaculizar sus aprendizajes.

El trabajo pedagógico debe apuntar a:

- Facilitar la orientación espacial y la movilidad en su entorno, en términos de lograr desplazarse, reconocer lugares, y orientarse en ellos.

- Desarrollar el equilibrio y las posturas corporales requeridas para funcionar en su medio; y adquirir capacidades diversas, desde las habilidades de auto cuidado hasta las habilidades sociales y de relación.

- Promover su participación en eventos culturales.

- Alentarlo a acompañar sus mensajes orales con lenguaje no verbal adecuado (gesticulación facial, mirar al interlocutor).

- Potenciar todos sus sentidos, de manera de acercarlo(a) al mundo social y material que lo rodea.

➤ Estimular sus restos visuales, enseñándole a mirar, ver e interpretar correctamente las sensaciones visuales que percibe. La estimulación de sus remanentes visuales es fundamental para desarrollar su capacidad de discriminación visual.

➤ Propiciar su acceso al mundo de la lectura y la escritura, a través de todos los recursos ópticos y materiales existentes, tales como el sistema Braille, y los macrotipos.

Orientaciones:

➤ El (la) Educador(a) debe utilizar un lenguaje articulado, claro, sencillo y directo, y una vez que se proyecte por toda la sala, de manera que todos los niños y las niñas puedan recibir la información.

➤ Al planificar, el (la) Educador (a) de Niños debe dar énfasis a experiencias educativas en las se fomente el desarrollo de las habilidades táctiles, auditivas, gustativas y olfativas de los párvulos, ya que ello les sirve para mejorar su representación mental del mundo.

➤ El niño o niña que presenta ceguera o baja visión, necesita una afirmación de la lateralidad, esto es, identificar su derecha e izquierda en su esquema corporal, para orientarse en el espacio y así accionar con su medio. Para esto es esencial que el (la) Educador(a) tenga presente en las planificaciones, una metodología en la cual se trabaje la lateralidad de manera transversal, durante todo el proceso educativo.

➤ Para fortalecer las percepciones motrices y cenestésicas, el (la) Educador (a) debe planificar experiencias educativas en las que se utilicen materiales que presenten diversas características en cuanto a relieve, forma, tamaño, sonido, de manera que el niño y la niña puedan distinguir propiedades de los objetos, compararlos y luego clasificarlos.

➤ Es importante, además, que los materiales se utilicen por tiempos prolongados, ya que ello le otorga seguridad y bienestar a los niños y niñas.

➤ Para facilitar la discriminación visual, es recomendable presentar al niño o niña dibujos en macrotipos e imágenes ampliadas; así como también, la utilización de lupas, como ayuda óptica. El uso de este material facilita el desarrollo del remanente visual que poseen, especialmente si los dibujos tienen colores contrastantes (blanco-negro; amarillo- azul; verde-naranja; entre otros).

➤ Dar la posibilidad al párvulo con baja visión, de utilizar plumones de diversos grosores para hacer trazos y dibujar, ya que de esta manera estaremos potenciando su discriminación visual.

➤ En cuanto al mobiliario y material educativo, es importante que éste se mantenga con una organización relativamente estable, puesto que ello da seguridad y autonomía a los niños y niñas para desplazarse. El recurso facilitador principal para el desplazamiento de estos niños y niñas es el pre-bastón, primero, y luego el bastón. Con el pre-bastón o bastones adaptados²⁰ los niños y niñas aprenden a inspeccionar el ambiente y recolectar información sobre los obstáculos y barreras presentes para su desplazamiento. De esta manera, a través de este implemento, aprenden a usar la información de su entorno y evitar recorridos peligrosos.

➤ El (la) Educador(a) debe orientar constantemente a los niños y niñas en sus desplazamientos, a través del lenguaje verbal y de acciones orientadoras, informándoles en todo momento de las posiciones y ubicaciones espaciales de los objetos cercanos (“arriba, debajo, delante, detrás, al lado, sobre, entre”), y de las distancias en que se encuentran (“estás a tres pasos de...”; “a diez pasos está la mesa.”).

➤ Entre los materiales que se ofrezcan a los niños y niñas, es importante privilegiar aquellos que emitan sonidos de diversa índole, de manera de contactar a los niños y niñas con una amplia variedad sonora. También se les pueden presentar sonidos naturales del entorno, registrados en una grabadora, y juegos que favorezcan la discriminación auditiva.

➤ En relación al espacio educativo, se sugiere que el (la) Educador(a) considere la participación de los padres y de los niños en su organización y ambientación. Como parte de la ambientación del espacio, es importante identificar los espacios de cada niño y niña con su foto, nombre y/o un signo particular, y que éstos sean presentados en macrotipos, en Braille o en relieve para que logren reconocerlos.

➤ Cualquier modificación al material y/o al espacio educativo, debe ser anticipada al párvulo, de manera de favorecer su desplazamiento seguro por la sala.

➤ En cuanto al lugar en que se ubica el párvulo en la sala, si bien cada niño y niña elige el espacio en el cual desea situarse, (por ejemplo, sentarse frente al (la) Educador(a); al lado de la ventana; etc.), es positivo que el(la) Educador(a) oriente al niño o niña para que se ubique en la posición que favorezca la mayor utilización de su remanente visual.

➤ Como orientación global, hay que señalar que es necesario ofrecer al niño y niña situaciones de aprendizaje apoyadas en referencias concretas (cuando sea posible), utilizar un lenguaje descriptivo y explicativo, y hacerle preguntas para chequear su comprensión.

➤ Es importante también reducir el número de actividades a realizar con el niño o niña que presenta ceguera pues tardará el doble en ejecutarla, debiendo seleccionarse aquellas más apropiadas para cumplir el objetivo que se persigue.

➤ El niño o niña con deficiencias visuales podrá ir construyendo mentalmente situaciones a través de los estímulos auditivos, pero éstas serán incompletas si no cuentan con el apoyo lingüístico del (la) Educador (a) o de un par. Incluso, muchas veces no podrá hacer interpretaciones de lo percibido si no se le facilita la información pertinente. Es importante ayudarlo a reproducir situaciones de la vida cotidiana, a través de las dramatizaciones y juego de roles, para que pueda vivir de alguna manera las experiencias que le relatan y que no puede ver. Por ejemplo: jugar a comprar, a conducir un auto, a cocinar, etc.

➤ Facilitar que el niño ciego se mueva libremente por el espacio educativo y por espacios abiertos, pero siempre bajo la supervisión del (la) educador(a), aún cuando, más adelante, reconozca los lugares y pueda desplazarse en ellos con autonomía. En este aprendizaje resulta inestimable para el niño o niña, la ayuda de un lenguaje descriptivo, con indicaciones espaciales precisas.

Necesidades educativas especiales

Audición



Las N.E.E. relacionadas con la audición es una “alteración de la sensopercepción auditiva en diversos grados, que se caracteriza porque los niños y niñas presentan limitaciones cuantitativas y cualitativas de la recepción, integración y manejo de la información auditiva fundamental para el desarrollo y la adaptación”. Los niños y niñas pueden presentar diversos niveles de déficit auditivo, desde

hipoacusia (audición disminuida), en distintos grados, hasta la deficiencia auditiva franca. El desarrollo social y la comunicación, particularmente el lenguaje, se verán distintamente afectados en estos niños y niñas, según el nivel de déficit auditivo que presenten.

Los niveles de audición son medidos en decibeles (dB), los que expresan la intensidad del sonido. Un niño o niña con hipoacusia leve es aquél que pierde entre 20 a 30 decibeles de los sonidos, lo que se traduce en que puede escuchar una conversación, pero no es capaz de discriminar todos los sonidos del lenguaje ni la voz susurrada. Puede superar sin grandes dificultades problemas de la escolaridad común.

Por ello, los niños (as) con hipoacusia marginal es aquél que pierde entre 30 a 40 decibeles de los sonidos, lo que se traduce en que puede escuchar una conversación de tipo interpersonal, pero pierde el 50 % de la discusión en sala de clases por ruido ambiental. Su léxico está disminuido.

Un niño o niña con hipoacusia moderada es aquél que pierde entre 40 a 60 decibeles de los sonidos, requiriendo el uso de un audífono para oír el lenguaje cotidiano, ya que discrimina el habla sólo a voz fuerte. Presenta trastornos significativos en la articulación y la voz.

Es decir, la hipoacusia severa es aquél que pierde entre 60 y 80 decibeles de los sonidos, y requiere, para comprender el lenguaje, no sólo de un audífono sino que también de educación. Escucha la voz gritada a breve distancia, y se guía principalmente por vibraciones.

Es importante acotar que los estudiantes que presentan con deficiencias auditivas cuando no percibe sonidos, excepto los que superan los 90 decibeles. Escucha sólo los sonidos muy fuertes y las vibraciones del ambiente. Las causas de la pérdida auditiva pueden haberse generado antes del nacimiento (causas prenatales,

como infecciones congénitas o factores hereditarios); o bien, durante los primeros años de vida (causas postnatales, tales como infecciones del tipo meningitis bacterial u otitis).

En el caso de pérdida por causa postnatal, si ésta se produce cuando el niño o niña ya adquirió el lenguaje (a partir de los 3 años aproximadamente) se habla de deficiencia auditiva post lingüística; mientras que si el déficit auditivo es congénito o es adquirido a muy temprana edad, se habla de hipoacusia pre- lingüística, puesto que el niño o niña no alcanzó a percibir y desarrollar el lenguaje de su entorno.

Las principales características de los niños y las niñas con NEE asociadas a la audición están referidas a las dificultades para adquirir el lenguaje y las habilidades sociales ya que el lenguaje verbal es la principal herramienta de comunicación y aprendizaje. Sin embargo, se debe destacar que la mayoría de los niños y niñas con déficit auditivos presentan hipoacusia y no sordera, lo que significa que tienen restos auditivos, que les permiten algún grado de audición y, por lo tanto, menores dificultades sociales y de lenguaje, que si presentaran sordera.

Cabe señalar que, en cualquiera de los casos, la Educadora debe en primera instancia informarse del grado en que se presenta la pérdida de audición y, a partir del conocimiento de las capacidades del niño o niña, realizar experiencias educativas que permitan su desarrollo. La mayor dificultad que se presenta en los niños y niñas con limitaciones en el sentido de la audición se relaciona con el desarrollo del lenguaje. Si bien ellos(as) pasan por las mismas etapas de desarrollo de lenguaje que los niños y niñas oyentes, los procesos se realizan de manera más lenta y con mayor dificultad, mientras mayor sea la pérdida auditiva.

La adquisición del lenguaje en forma tardía afecta la comunicación con el medio y con ello la representación mental de la realidad. Por lo anterior, es fundamental utilizar con estos niños y niñas un código de comunicación, sea éste oral,

lengua de señas, u otros medios, como la expresión facial y corporal, la dramatización, el dibujo, etc., con el fin de desarrollar su sentido de representación y comunicación. En lo que se refiere a las habilidades sociales, es importante destacar que la limitación auditiva puede provocar en los niños y las niñas dificultades en las relaciones con los demás, ya que no poder comunicarse oralmente les provoca frustración, la que puede manifestarse en conductas de irritabilidad, aislamiento e, incluso, reacciones violentas.

Pueden presentar además, problemas de atención, dada su necesidad de estar atento y “tener en control “todos los estímulos de su ambiente, como una forma de estar en contacto con el medio. También es frecuente que tengan una sensación de inseguridad, al no sentirse parte del medio que los rodea y no poder percibir sonidos. Las dificultades descritas se deben a que los niños y niñas con este tipo de N.E.E. tienen disminuidas o carecen de las funciones de la audición, a saber:

Captación de fondo: permite a la persona mantenerse informada permanente e involuntariamente del mundo sonoro y de lo que sucede a su alrededor, lo que le sirve en forma muy importante como mecanismo de adaptación al medio. Señal de alerta: permite tener una respuesta inmediata ante sucesos que alertan de algo y que pueden estar fuera del campo visual. Por ejemplo: ante bocinas, alarmas, campanas, entre otras.

Comunicación: como se ha señalado, la audición influye significativamente en el desarrollo del lenguaje y, por ende, también en el desarrollo del pensamiento y la representación. Para terminar diremos que es esencial potenciar en los niños y niñas con problemas auditivos, sistemas de comunicaciones diversas – por ejemplo, la lengua de señas – puesto que la comunicación es un elemento fundamental en el desarrollo de la personalidad, la autoestima y la cognición.

Orientaciones pedagógicas para el ambiente educativo:

A partir de las características ya mencionadas acerca de los niños y niñas con N.E.E. referidas a la audición, se presentan a continuación algunas orientaciones generales para el trabajo a realizar con ellos(as) en el aula. Estas orientaciones pretenden ser sugerencias para enriquecer la relación y el trabajo pedagógico con los niños y niñas, que el adulto puede tomar o no, según las características y necesidades específicas de su grupo particular.

La persona que presenta deficiencia auditiva pertenece a una comunidad cultural y socialmente diferente, por el hecho de comunicarse a través de una lengua particular como lo es la lengua de señas. Por lo tanto, se recomienda que los(as) educadores(as) de niños tengan una preparación en el aprendizaje de la lengua de señas a lo menos en sus aspectos básicos, para que su interacción comunicativa con los niños y niñas sea más fluida y pueda facilitar, además, la comunicación entre pares.

➤ “El modelo educativo bilingüe bicultural promueve mediante diferentes modalidades el contacto temprano del niño y su familia con la comunidad sorda y la creación de compromisos educativos y de socialización entre el sistema regido por oyentes y estas comunidades” por tanto, es conveniente orientar a los padres a que asistan a cursos de lengua de señas y mantengan contacto con otros padres de hijos sordos.

➤ Al igual que en los niños y niñas oyentes, el desarrollo del lenguaje en los niños y niñas con deficiencias auditivas es un proceso de construcción activa; por lo tanto, el juego es muy importante. El juego favorece el desarrollo social, emocional, cognitivo y lingüístico en la medida que implica interacciones con otros. El contacto normal y natural que se da en el juego, permite al niño o niña acceder a input o aportes lingüísticos muy relevantes, puesto que lo(a) expone a situaciones en que hay

un uso de la lengua alrededor de y hacia su persona, y en contextos significativos, lo que hace el lenguaje más accesible e inteligible para el niño o niña.

➤ A partir de un enfoque globalizador de la lectura y escritura, es importante potenciar en los niños y niñas con deficiencias auditivas e hipoacusia el contacto con el mundo del lenguaje escrito, de manera de ampliar su comprensión de lo que es la comunicación y los diferentes medios que tenemos para desarrollarla, y aprender que la lengua escrita tiene un significado concreto.

➤ La exposición a la lengua escrita puede realizarse, por ejemplo, a través de salas letradas; de lectura de logotipos en artículos familiares; de lectura de su nombre y el de sus familiares; etc. Otra estrategia útil a desarrollar en el párvulo es la interrogación de textos, la cual consiste en que el niño, apoyado por el adulto, intenta averiguar sobre las características, utilidad, y contenido de los textos que se le presentan, a partir de sus aspectos concretos (imágenes, diagramación del texto, formato, etc.). De esta forma, el párvulo va familiarizándose con la cultura letrada y va comprendiendo que también podemos comunicar cosas a través del lenguaje escrito.

➤ Las actividades de cuentos son fundamentales para todo niño y niña, más aún para aquellos con pérdida auditiva. En estos casos, es fundamental que los cuentos vayan siempre acompañados del aspecto gráfico, es decir, de láminas que concreticen la narración. Es muy positivo también pedirles que dramaticen y/o dibujen lo que más les haya gustado del cuento.

➤ Al dirigirse al niño y niña, el (la) educador (ra) debe siempre situarse frente a ellos, para permitir que vean su cara y su expresión facial y corporal, más aún cuando se trata de niños y niñas que utilizan lectura labio facial o de labios. Por lo tanto, hay que evitar hablar de espaldas a ellos(as). Si debe escribir algo para el grupo, en una

pizarra u otro material, intente hacerlo sin hablar, verbalizando luego lo escrito, cuando se ubique frente al grupo.

➤ Al hablar, debe hacerlo articulando el lenguaje con claridad, a velocidad y tono normal, no rápido ni con voz aguda. Es positivo también apoyar sus verbalizaciones con lenguaje no verbal (gestual y corporal). Dentro de la comunicación no verbal, la lengua de señas es una herramienta muy importante, en la que el niño o niña comienza a asociar el lenguaje oral y escrito con señas, y puede de esta forma ir construyendo gradualmente su lenguaje interno.

➤ Es importante que la luz en sala dé a la cara del (la) educador(a) y no sobre la cara del párvulo, puesto que ello entorpece su lectura labio facial. Es necesario dar al párvulo la posibilidad de ubicarse en un lugar favorable de su sala, que le permita ver sin dificultad la cara del (la) educador (ra) en todo momento. Igualmente es deseable que el (la) educador(a) evite pasearse por la sala mientras habla para no entorpecer la visibilidad del párvulo. También es importante que el (la) educador (ra) esté atento(a) a no cubrirse la boca con la mano o algún material, cuando habla.

➤ Es positivo acompañar el lenguaje verbal, con signos y símbolos gráficos (dibujos y palabras escritas) cada vez que sea posible, de manera de favorecer la comprensión del mismo y fortalecer la asociación imagen-palabra-seña. En actividades de intercambios verbales entre los niños y niñas, es importante dar libertad de movimiento a los niños con dificultades auditivas en la sala, para que puedan ver las caras de los que están hablando. Por ejemplo: en una situación de debate o discusión grupal.

➤ Frente a una verbalización que el párvulo no comprenda, intente no repetirla de la misma forma, sino que expésela de otra manera, con otras palabras, puesto que

hay palabras que son más difíciles de leer en los labios que otras. Cuando los niños y niñas usen audífono, es importante que el (la) educador(a) se preocupe de chequear que esté funcionando bien, para lo cual basta con acercarse al niño o niña y verificar si se escucha el sonido del audífono.

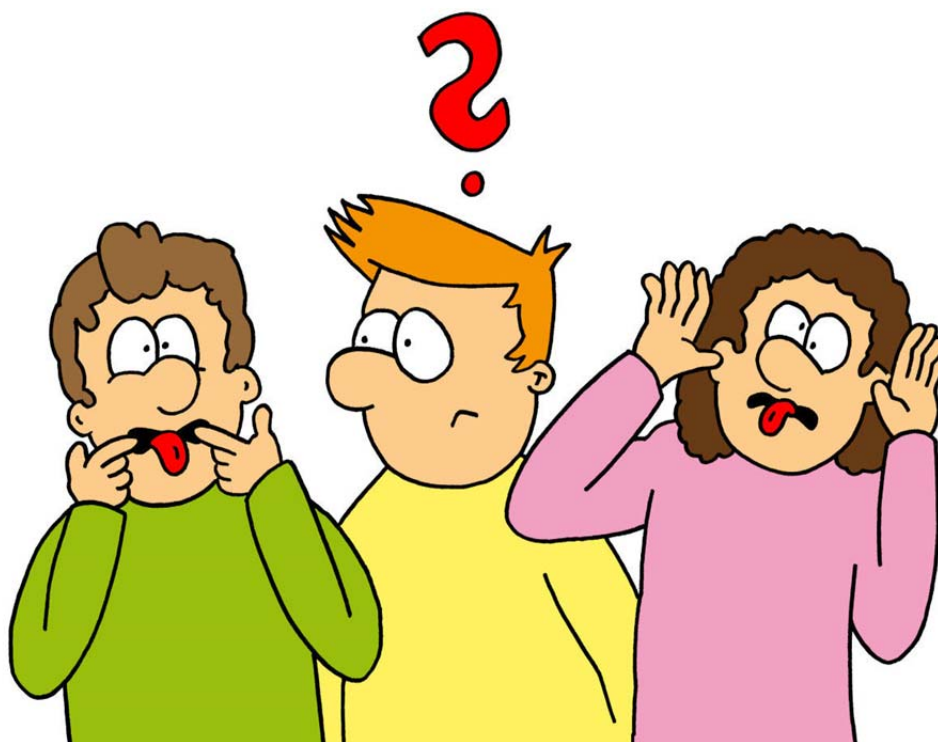
➤ Es recomendable contar en el establecimiento con pilas de reemplazo en caso de necesidad. Permita, cuando sea posible y necesario, que el niño o niña tenga un compañero que lo ayude en las actividades de aprendizaje. Trate de conocer cuál es la actitud del niño o niña hacia su problema auditivo, lo que puede permitirle ayudarlo a lograr un mejor ajuste social y educacional. Como ya sabemos, una pérdida auditiva trae consigo un problema de lenguaje, especialmente a nivel de habla. A pesar de esto, es importante que los niños puedan participar en las instancias de intercambio verbal, expresando sus opiniones e ideas.

➤ Si la expresión oral resulta muy dificultosa o confusa, siempre tienen la posibilidad de expresarse de otras formas, por ejemplo, a través de dibujos, dramatizaciones, gestos, lenguaje escrito, etc. Es necesario contar con una educadora especialista en audición y lenguaje o con una escuela especial de trastornos auditivos que oriente y colabore en la tarea educativa.

➤ Es importante que durante la asistencia del niño o niña al aula regular, un familiar o persona significativa lo acompañe, para actuar de mediador con su entorno, comunicándose con él (ella) a través de lenguaje de señas o corporal. Se estima que se requerirá aprox. un mes de asistencia del párvulo al centro educativo para que, por una parte, el (la) Educador(a) y el grupo adquieran los conocimientos básicos sobre el niño o niña con sordera, para comunicarse con cierta fluidez con él.

Necesidades Educativas Especiales

Comunicación



Según Piage (1960), “el lenguaje está estrechamente ligado con el pensamiento, ambos se influyen mutuamente, en una relación de interdependencia” (p.55). Para Vigotsky (ob.cit), releva los aspectos culturales e históricos que influyen en el desarrollo del lenguaje, considerándolo como un producto social, fundamental para el desarrollo de la inteligencia.

Las Bases Curriculares de la Educación plantean que “La comunicación constituye el proceso central mediante el cual niños y niñas desde los primeros años de vida intercambian y construyen significados con los otros. La interacción con el medio, a través de los diferentes instrumentos de comunicación, permite exteriorizar las vivencias emocionales, acceder a los contenidos culturales, producir mensajes cada vez más elaborados y ampliar progresivamente la comprensión de la realidad.

La comunicación en sus diversas manifestaciones involucra la capacidad de producir, recibir e interpretar mensajes, adquiriendo especial significado en el proceso de aprendizaje de los primeros años, ya que potencia las relaciones que los niños y niñas establecen consigo mismo, con las personas y con los distintos ambientes en los que participan. Es importante destacar que durante los primeros años de vida, los niños y niñas progresivamente van construyendo, tanto el lenguaje comprensivo como expresivo. Lo esperable dentro de esta construcción es que la adquisición del lenguaje comprensivo, sea anterior a la del lenguaje expresivo, ya que este último necesita de la información y experiencia lingüística y de una madurez fono articulatorio que se va adquiriendo paulatinamente hasta los 4 años de edad, aproximadamente.

Es importante tener presente que el concepto de retraso de lenguaje se refiere a una concepción cuantitativa (cantidad de palabras, cantidad de errores articulatorios) relacionada con los patrones estadísticos del desarrollo del niño o niña. Es necesario recordar la elasticidad que presenta el desarrollo normal de la expresión oral en los 3 a 4 años; sin embargo, un retraso importante en la evolución del lenguaje no se reduce sólo a un aspecto cuantitativo, sino que va a estar relacionado con el aspecto cualitativo, específicamente con los diferentes niveles o componentes del lenguaje; ya sea el nivel semántico, morfosintáctico, fonológico o pragmático.

➤ Nivel pragmático (uso del lenguaje): implica la capacidad de adecuar el discurso a los diferentes interlocutores y al contexto en que se está hablando.

➤ Nivel semántico (contenido del lenguaje): se refiere a los significados que se reciben y transmiten.

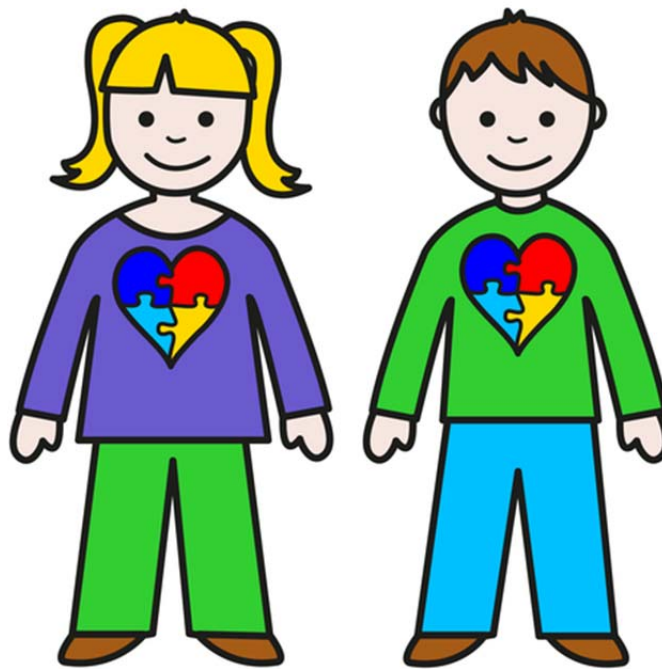
➤ Nivel morfo-sintáctico (estructura del lenguaje): corresponde a la organización del discurso, cómo se ordena lo dicho.

➤ Nivel fonológico-fonético (emisión del sonido del lenguaje): corresponde a la articulación del habla y a la voz (en cuanto a tono, timbre e intensidad).

Tras lo dicho con anterioridad, no se puede decir que un niño o niña manifieste dificultades en el lenguaje hasta antes de los tres años de edad, considerando que hay niños y niñas cuya madurez articulatoria es más tardía. También se debe tener presente el ambiente familiar en el que el párvulo se desenvuelve, el cual si se caracteriza por ser poco estimulante se puede convertir en un obstaculizador para la construcción del lenguaje. Por lo tanto, es esencial que el (la) Educador(a) de Niños apoye a la familia del niño o niña que manifiesta alteraciones en su lenguaje, para que tome conciencia de la importancia de potenciarlo (la) en todo momento de manera verbal, de modo de facilitar el desarrollo de las habilidades lingüísticas en sus diversas funciones.

*Necesidades
Educativas Especiales*

Autismo



Desde la gestación, el bebé está expuesto a permanentes estímulos de diversa índole, que le permiten ir descubriendo paulatinamente el mundo que le rodea. De esta manera, y a medida que crece, va incorporando, asimilando y reconociendo estos estímulos para conformar posteriormente las bases de lo que será su relación con las personas, la comunicación con éstas, sus comportamientos, entre otras. Durante los primeros años es muy importante el papel que desempeña el adulto en la vida del niño y la niña, ya que es a través de él que perciben las primeras nociones de socialización, lenguaje, afecto, entre otras. El adulto se constituye en un importante referente, a partir del cual el niño y niña van generando sus comportamientos pro-sociales.

En el caso de los niños y las niñas autistas, estos progresos que debieran ir manifestándose gradualmente en su desarrollo, se evidencian alterados. En algunos casos se observa que esta evolución se manifiesta de forma fluida hasta aproximadamente los 2 años de vida, llegando a veces a presentar un lenguaje funcional, sin embargo, éste luego se pierde o no continua evolucionando.

El autismo, se define al autismo como “un síndrome que se caracteriza por un trastorno global del desarrollo, que se manifiesta casi invariablemente durante los primeros 36 meses de vida y que afecta profundamente la comprensión del lenguaje y la capacidad de establecer contactos afectivos”. Por esta razón, muchas de las funciones relacionadas con el lenguaje, imitación, juego simbólico, entre otras, que debieran evolucionar dentro del rango de ciertas edades, se verán dificultadas. Algunos niños y niñas que presentan este síndrome pueden evidenciar ceguera y la mayoría presenta una deficiencia mental asociada; sin embargo, existen algunos casos en los que la capacidad intelectual se encuentra indemne. Es posible encontrar personas autistas muy diferentes lo que dependerá en gran medida de la edad evolutiva, su nivel intelectual y del grado en que se manifiesta el autismo, que puede variar entre leve, moderado y severo. Si bien algunas características que presentan los niños y niñas autistas varían dependiendo de cada caso, existen aspectos comunes referidos a:

El lenguaje

- Ausencia de expresión facial
- Su voz no expresa emoción
- Existe un escaso control de la modulación y del volumen de la voz
- A pesar de tener lenguaje oral, no lo usan adecuadamente
- Presentan alteraciones en el lenguaje o falta de éste
- Pueden manifestar ecolalia (repetición de palabras o frases, en forma descontextualizada)

Los comportamientos sociales

- No se acurrucan ni estiran los brazos para que los tomen.
- Presentan escaso desarrollo de respuestas de autonomía en el vestir, control de esfínteres, entre otros.
 - Falta de imitación, juego simbólico y actividad de simbolización en general.
 - Evitan estar en contacto con las personas o son indiferentes a ellas.
 - Presentan movimientos estereotipados y/o repetitivos (con manos, ojos, cabeza o todo el cuerpo).

La relación con el medio

- No buscan la mirada del adulto.
- Se entretienen jugando con objetos restringidos, perseverando con los mismos.
- Se resisten al cambio en el medio ambiente o rutina diaria, reaccionando con fuertes rabietas, o no manifestando reacciones.
 - Diferente tolerancia a los umbrales (sonido, dolor, gusto, tacto, etc.)
 - Presentan dificultad para aprender y comprender normas de interacción social.

El hecho de que un párvulo autista asista a un Centro Educativo regular incidirá positivamente en él, puesto que lo ayudará a ejercitar pautas de convivencia, juego, lenguaje, entre otros, lo que contribuirá a atenuar las características que pueda manifestar.

Las normas de convivencia que pueda respetar estarán en relación con sus capacidades intelectuales, habilidades, y severidad y frecuencia de las alteraciones de conducta que presente. De ahí que resulta imprescindible realizar un diagnóstico completo y detallado del niño y niña, para determinar sus potencialidades y trabajar en relación a éstas.

El (la) Educador(a) de Niños debe considerar que los niños y niñas autistas se descompensan ante cualquier variación del ambiente como por ejemplo: el ruido excesivo o el canto de sus compañeros, por lo cual es fundamental que la Educadora tome estos aspectos en consideración en todo momento al trabajar con el grupo.

Orientaciones pedagógicas para el Ambiente Educativo

Uno de los aspectos a trabajar con los niños y niñas autistas es la anticipación de situaciones, tanto las correspondientes a la rutina diaria como cualquier situación nueva que vaya a realizarse. Es esencial informar al grupo de todo cambio tanto a nivel de actividad como de espacio físico. Para ello se recomienda trabajar con agendas visuales (fotos, dibujos, símbolos) que representen la secuencia de actividades a desarrollar en la jornada, como una forma de ayudar a su anticipación.

Cuando el niño o niña se descompense por un cambio no anticipado, se sugiere llevarlo a un lugar tranquilo y seguro, para que se calme, explicándole allí el cambio ocurrido. El (la) Educador(a) debe observar constantemente el nivel de fatiga, cansancio o desmotivación del niño o niña autista, identificando las situaciones que le provocan estrés, para así anticipar su límite de tolerancia y evitar una crisis comportamental. Es importante tener claro que muchas veces no logran realizar una tarea no porque no lo deseen sino que porque no pueden, por lo que es conveniente estar constantemente chequeando su adecuación al nivel de exigencias que supone la tarea.

Se sugiere aproximar al niño y niña autista a las actividades en grupo total o pequeños grupos, en forma paulatina, para lo cual se debe preparar tanto al niño y niña autista, como a los demás. El incluirlo/a en actos, celebraciones, fi estas, entre otros eventos, representa una de las metas más importantes en el proceso de inclusión de los niños autistas.

Respecto al lenguaje, el (la) Educador(a) debe favorecer la comunicación de los niños y niñas en todas sus formas: lenguaje verbal y también no verbal (dibujos, dramatizaciones, gestos, etc.). En el caso del lenguaje verbal, es recomendable acompañarlo con gestos o lengua de señas; preocuparse de pronunciar claramente, y apoyar la comprensión de las verbalizaciones con imágenes y dibujos. Los niños y niñas autistas comprenden mejor con ejemplos de ejecuciones (mostrando cómo se hacen las cosas) que con las instrucciones verbales. Si éstas se dan, deben ser breves y concretas.

En relación a los hábitos de alimentación, hay que señalar que los niños autistas presentan una conducta alimentaria anormal (fijación o aversión hacia ciertos tipos o características de algunos alimentos). Esto, debido a un desorden a nivel de neurotransmisores, que provoca alteraciones en los umbrales de tolerancia. En ocasiones puede presentar anorexia o bulimia y en otras, dificultad para controlar su ansiedad frente al consumo de alimentos. Frecuentemente se da una tolerancia selectiva por los alimentos, prefiriendo siempre la misma comida, por lo que la incorporación de nuevos alimentos a la dieta debe ser muy gradual.

Es importante apoyar especialmente las actividades nuevas de manera muy cercana o estrecha, para ir paulatinamente retirando el apoyo. De esta forma se evitará la frustración y posibles conductas problemáticas. El método de ensayo y error no favorece su aprendizaje, creando mayores niveles de frustración. Es fundamental el refuerzo positivo frente a sus esfuerzos y logros, a través de felicitaciones o gestos cariñosos.

7 Actividades para niños con Autismo

1. Una de las *actividades para niños con autismo*, más apropiadas es realizar con los mismos una agenda, esta debe ser muy gráfica, por medio de elementos que los niños puedan identificar. Una de las características de los niños con este trastorno es que tienen conductas repetitivas por lo cual es de gran utilidad la agenda. Una buena forma de hacer la agenda es permitir que los niños dibujen lo que tienen que hacer o ayudarlos a recortarlo de las revistas.

2. Bailar con los niños al ritmo de la música es una de las *actividades para niños con autismo*, ya que esto permite que los pequeños puedan conectarse un poco con el mundo real y adquieran destrezas artísticas.

3. Los deportes también son apropiados para los niños con este trastorno, sobre todo nadar y a la vez escuchar la música que les agrada, es importante estar atento cuando los niños se encuentren en la piscina, para que no se presente algún accidente.

4. Un juego apropiado para realizar en la casa con los bebés autistas es levantarlos un momento en los brazos y dejarlos arriba por unos segundos, de esta forma cuando se baje al niño y se vuelva a levantar el niño reaccione riéndose, de esta forma se conecta un poco con sus papas y el entorno.

5. Los cuentos antes de dormir también son una de las actividades para niños con autismo, por este medio los niños se pueden concentrar en la historia y poner un poco de atención a las instrucciones de los padres.

6. Otra actividad para que los niños se adecuen mejor al entorno es ayudarlos a familiarizarse con partes de la casa como la ducha, las piscinas, entre otros lugares.

7. Algunos niños con autismo tienen dificultad para mirar a un lugar específico, para lo cual es llevar a que los niños pinten o aprendan a tocar un instrumento, de esta forma se pueden enfocar en un punto fijo.

*Necesidades
Educativas Especiales*

Habilidades

Motrices

Se entenderá por Necesidad Educativa Especial relacionada con la motricidad cuando exista alguna alteración en el sistema nervioso o en el mecanismo efector (músculo) a consecuencia de algún accidente o enfermedad que “produzca un menoscabo en a lo menos un tercio de la capacidad física, para la realización de actividades propias de una persona no discapacitada”. Dentro de las NEE relacionadas con las habilidades motrices, nos centraremos en aquéllas que observamos con más frecuencia en los jardines infantiles. Estas son: la hipotonía, parálisis cerebral, amputaciones, y la espina bífida.

Hipotonía: se caracteriza por flacidez y debilidad muscular que hace que el niño o niña tenga poca fuerza muscular, torpeza en sus movimientos tanto gruesos como finos y dificultad para mantener posturas corporales, (como por ejemplo estar sentado), para mantener el equilibrio, y para caminar y correr.

Deficiencia motora debida a amputación: se refiere a la pérdida de una extremidad o parte de ella (mano, pies, dedos) debida a consecuencia de un accidente, tratamiento quirúrgico, entre Otros. Al igual que en el caso anterior se debe considerar la parte del cuerpo con la que el niño o la niña pueda realizar diversas actividades a través de las cuales este pueda potenciar sus propias capacidades.

Parálisis Cerebral: consiste en una alteración del movimiento o función motora debido a un daño cerebral, producido antes de los dos años de edad. La Parálisis Cerebral es un desorden permanente, es decir, las características que presenta son constantes, pero no evolutivas, de manera que no se agrava en el tiempo. Muchos de los niños y las niñas que presentan Parálisis Cerebral tienen un nivel intelectual cercano a la norma.

Espina Bífida: es una de las anomalías congénitas de mayor severidad y su nombre engloba un amplio grupo de malformaciones espinales, caracterizadas por una hendidura en la columna vertebral como resultado de un cierre anormal del tubo

neural, durante el desarrollo intrauterino. La espina bífida conlleva una serie de alteraciones asociadas, dependiendo éstas de la altura espinal en donde está la hendidura, así como de su extensión.

Las lesiones que pueden asociarse a la espina bífida son las siguientes:

Hidrocefalia.

Alteraciones neurológicas.

Alteraciones ortopédicas (malformaciones de pies, caderas y/o columna vertebral).

Alteraciones de las funciones urológicas e intestinales (incontinencia de esfínteres).

Un niño o niña con espina bífida es intelectualmente normal, aunque es frecuente que presente dificultades de aprendizaje en su primera infancia y de integración social en la adolescencia.

ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS PARA EL AMBIENTE EDUCATIVO

Favorecer la relación de estos(as) niños(as) con sus pares y realizar actividades colectivas utilizando sistema de tutorías, rotación de grupos, para promover la solidaridad grupal y el aprendizaje cooperativo. Es positivo que el (la) Educador(a) maneje algunas técnicas simples de relajación, para ponerlas en práctica con los niños(as) cuando muestren signos de tensión muscular y/o rigidez.

- Para los(as) niños(as) con hipotonía o poco control de sus movimientos:

Colocar pivotes de distintos tamaños y grosores para que los tomen y ejerciten así la aprehensión de elementos. Ponerles bases antideslizantes a diferentes materiales de uso común (reglas, vasos, platos, servicios) para evitar que se muevan y facilitar así su aprehensión. Para los(as) niños(as) que presentan movimientos involuntarios, poner su hoja de trabajo sobre un tablero de corcho (pegado con chinchas) para mantenerla fija y poder trabajar. Poner los libros en atriles; utilizar tubos de goma de diversos tamaños, para tomar lápices, pinceles, tiza, entre otros.

Para los niños(as) con Parálisis Cerebral que tienen afectado su lenguaje expresivo: Tenerles un “Tablero de comunicación”, con fotos, símbolos, letras y palabras, el cual le permitirá expresarse, apuntando la imagen que le sirve para darse a entender, no subestimarlos (as) en su capacidad de comprensión y expresión lingüística, y preocuparse de potenciarlos permanentemente, conversándoles, señalándoles los nombres de objetos y acciones, contándoles cuentos, haciéndoles preguntas, dándoles indicaciones, etc.

Para los(as) niños(as) con Parálisis Cerebral que tienen afectada su visión (ya que en muchos casos, tienen alteraciones en los músculos de los ojos, llegando a usar sólo uno de ellos): Informarse acerca de su capacidad visual y de cuál ojo utiliza preferentemente, de manera de ubicarse dentro del campo visual de este ojo con mayor visibilidad. Lo mismo para los materiales que se le presenten. Éstos, además, deben ser de colores contrastantes y de un tamaño y grosor fáciles de identificar por el (la) niño(a).

Para los(as) niños(as) con Parálisis Cerebral que tienen afectada su audición (hipoacusia): es especialmente importante emplear un lenguaje claro y sencillo, con un volumen adecuado a la capacidad auditiva del niño(a), y ubicarse cerca de él (ella) para que pueda observar los gestos y la expresión facial del (la) educador(a) y comprender con más facilidad lo que se le dice. Para los(as) niños(as) con Espina Bífida es necesario: Suprimir las barreras arquitectónicas.

Ubicarlos (as) cercanos a la educadora, para minimizar las dificultades de atención que presentan. Compartir con el resto del grupo algunas implicancias complicadas de la enfermedad (ejemplo: incontinencia) para que estén todos al tanto y tengan comprensión de la situación.

Necesidades Educativas Especiales

Habilidades Cognitivas



En este punto, se focalizaran las necesidades educativas especiales relacionadas específicamente con el Déficit Intelectual, por representar las dificultades más comunes que observamos en los niños y niñas en el área cognitiva. Desde el punto de vista sociológico, un niño o una niña con Déficit Intelectual es aquel (la) que presenta en mayor o menor medida alguna dificultad para adaptarse al medio social en que vive y para llevar a cabo una vida con autonomía personal.

Desde el punto de vista pedagógico, podemos definirlo (la) como aquél (la) que posee una mayor dificultad en seguir el proceso de aprendizaje de los demás, teniendo, por tanto, necesidades educativas especiales. Esto significa que requiere apoyos y adaptaciones del currículo para seguir el proceso de enseñanza común.

El déficit intelectual hace referencia a “limitaciones sustanciales en el desenvolvimiento corriente, con un funcionamiento intelectual significativamente inferior a la media, y limitaciones asociadas en dos o más de las siguientes áreas de habilidades adaptativas:

1. Comunicación,
2. Cuidado personal,
3. Vida en el hogar,
4. Habilidades sociales,
5. Utilización de la comunidad,
6. Autogobierno,
7. Salud y seguridad,
8. Habilidades académicas funcionales,
9. Ocio y
10. Trabajo”.

En este contexto, es relevante recordar el principio pedagógico de la singularidad, para enfatizar la importancia de visualizar a cada niño y niña como un ser único, con características, necesidades, intereses y fortalezas particulares, que es necesario identificar, tener en cuenta y respetar en cada situación de aprendizaje. Del mismo modo es imperativo considerar que los niños y niñas con Déficit Intelectual aprenden de manera similar al resto, sólo que a un ritmo de aprendizaje más lento y realizando mayores esfuerzos, puesto que presentan una disminución en su capacidad de concentración, planificación, toma de decisiones y abstracción.

El Déficit Intelectual puede tener su origen en diversas **causas** y en este sentido, es importante precisar que el Síndrome de Down, que representa una condición genética anormal, es una de ellas, pero no la única. Es decir, todos los niños y niñas con Síndrome de Down tienen un déficit intelectual, de diverso grado, pero no a la inversa. Esto significa que hay muchos niños y niñas con déficit intelectual que NO tienen un Síndrome de Down.

Entre las posibles causas de Déficit Intelectual, podemos mencionar las siguientes:

Condiciones genéticas: Genes anormales heredados de los padres; errores en la combinación genética (Síndrome de Down); etc.

Problemas durante el embarazo: Producidos por consumo de alcohol de la madre; enfermedades maternas (por ejemplo: rubéola); etc.

Problemas al nacer: Por ejemplo: hipoxia (falta de oxígeno) del bebé al nacer, la que provoca muerte neuronal.

Problemas de salud en el niño: Enfermedades tales como tos convulsiva, varicela, meningitis, cuando no son tratadas oportuna y adecuadamente.

Deprivación socio-cultural: “Condiciones deficitarias de carácter ambiental y personal que influyen de manera decisiva en el desarrollo de los niños y niñas y en su proyección en la actividad educativa”.

Esto se expresa, por ejemplo, en una dificultad de las personas significativas para el niño o niña para transmitirles las tradiciones propias del grupo al que pertenecen; desinterés, pasividad y pesimismo frente a su proceso educativo; y falta de metas para sí mismos y para los niños y niñas.

Existen maneras de prevenir el déficit intelectual de origen sociocultural, identificando las poblaciones de alto riesgo social e interviniendo sobre ellas con programas de prevención y promoción de salud, que consideren controles médicos regulares de la madre embarazada y del desarrollo de los niños y niñas pequeños; y posibilidad de acceso temprano de los niños y niñas a centros educativos, entre otras iniciativas.

De acuerdo a las limitaciones existentes en las habilidades adaptativas mencionadas, podemos distinguir diferentes grados de Déficit Intelectual

Déficit Intelectual Intermitente: Los niños y niñas desarrollan habilidades sociales y de comunicación, se adaptan e integran al mundo que los rodea, presentan un mínimo retraso en las áreas perceptivo, motora, lógico-matemática, y lenguaje (expresivo y/o comprensivo); y logran un grado de autonomía similar al de sus pares sin déficit.

Déficit Intelectual Limitado: Los niños y niñas logran adquirir hábitos de autonomía, y comunicarse mediante el lenguaje oral, aunque suelen presentar dificultades en éste. Poseen habilidades motoras y sociales básicas, que les permiten realizar actividades sencillas de la vida cotidiana. Difícilmente logran dominar la iniciación a la lectura, escritura y las relaciones lógico-matemáticas.

Déficit Intelectual Amplio: Los niños y niñas generalmente necesitan protección y ayuda, ya que su nivel de autonomía personal y social es reducido, y su desarrollo psicomotor precario. Pueden llegar a comunicarse de alguna forma, pero su lenguaje oral será escaso. Son capaces de aprender habilidades de cuidados básicos (ir al baño, comer, etc.)

Déficit Intelectual Generalizado: Los niños y niñas presentan habilidades sensorio-motrices y de comunicaciones muy básicas, por lo que son altamente

dependientes de los otros tanto en sus actividades como en sus funciones. Sin embargo, son capaces de desplazarse autónomamente y responder a requerimientos simples de autoayuda.

Orientaciones Pedagógicas para el Ambiente Educativo:

Para realizar un trabajo educativo adecuado a cada niño y niña es necesario conocer no sólo su diagnóstico médico sino que también su diagnóstico pedagógico, elaborado por el (la) educador(a) de Niños o el (la) educador(a) Diferencial, o ambos.

La labor pedagógica con estos niños y niñas, más que requerir de recursos especiales, distintos a los habituales, requiere de una mediación del adulto apropiada y coherente con sus características y necesidades de aprendizaje. Uno de los criterios a tener en cuenta en las orientaciones pedagógicas para los niños y niñas con Déficit Intelectual es la flexibilidad en los tiempos requeridos para el logro de los aprendizajes esperados. Hay que tener presente que éste será variable, dependiendo del tipo y grado de déficit del niño o niña, y de las estrategias pedagógicas que se utilicen. Al momento de dirigirse al niño o niña, el adulto presente en el Centro Educativo debe hacerlo mirándolo de frente y modulando correctamente cada palabra emitida.

Las instrucciones y requerimientos que se dé a los niños y niñas, deben ser simples y claros (no más de un verbo), para que puedan comprenderlos con facilidad. Es necesario también que ellas expresen claramente qué hay que hacer primero y qué hay que hacer después, puesto que los niños y niñas con déficit intelectual tienen dificultades para percibir la información, debido a una baja capacidad de atención y captación sensorial. Por esto mismo, las experiencias educativas que se planifique realizar con ellos(as) deben ser breves y variadas, para potenciar en buena forma los aprendizajes.

Para asegurar su comprensión verbal, repetirle tantas veces como sea necesario, las instrucciones, explicaciones, y relatos, acompañándolas con apoyos concretos tales como: señalar con un gesto, guiarlo tomándolo de la mano; darle una pequeña ayuda. Al potenciar aprendizajes, descomponerlos en subhabilidades y trabajarlos uno por uno.

Reforzar los esfuerzos y logros, por mínimos que sean. Es importante evitar exponer al niño y niña a una gran cantidad de estímulos, pues esto los llevará a distraerse, irritarse y dejar la actividad. Dado que tienen dificultades para organizar su tiempo, es conveniente elaborar tableros o murales para la sala, en los que se ilustre la jornada diaria con imágenes representativas de los distintos momentos de ella.

Para potenciar su desarrollo cognitivo y, especialmente, la formación de conceptos necesitan apoyar, ojalá permanentemente, sus experiencias de aprendizaje con materiales concretos (fotografías, láminas, objetos, etc.).

Para promover su lenguaje, tanto comprensivo como expresivo, el cual adquieren con dificultad, es importante que el (la) educador(a) se preocupe de ir verbalizándoles todas las acciones realizadas y que los estimule a contar cuentos con un vocabulario simple, valiéndose de láminas con imágenes. Es positivo también hacerles preguntas relativas al cuento, pero cuidando que sean cortas y sencillas, y alentarlos a inventar finales de los relatos.

Tener presente que es común que tengan dificultad para adaptarse a cambios y que es necesario, por lo tanto, apoyarlos especialmente cuando se vean enfrentados a situaciones nuevas, acogiéndolos y segur izándolos. Por ejemplo: cuando vuelve al jardín infantil luego de una inasistencia prolongada; cuando lo cambian sin previo aviso de sala o de entorno. Cuando el niño o niña se involucre en la realización de un proyecto, es importante que se le aliente a explicar la razón por la que eligió hacer ese

proyecto y los pasos que tendrá que seguir para realizarlo, los que puede verbalizar o bien, dibujar. También es bueno hacerle preguntas breves, claras y directas, durante la realización del proyecto, que lo ayuden a fijar su plan de acción. Por ejemplo:

¿Qué vas a hacer?

¿Cómo lo vas a hacer?

¿Qué harás primero/después/al final?

¿Con qué lo vas a hacer?

Luego de realizado el proyecto:

¿Qué hiciste?

¿Es lo que planeaste?

¿Te faltó algo?

¿Agregaste algo más?, ¿por qué?

Promover al máximo la capacidad del niño o niña de funcionar autónomamente, evitando sobreprotegerlo. Esto significa ayudarlo a hacer las cosas, y no hacerlas por él. Por ejemplo: evitar tomarlo en brazos si puede caminar; no adivinar lo que nos quiere decir, sin darle el tiempo necesario para que lo diga por sí mismo.

REFERENCIAS

- Aragón, V. (2010). **Teoría Socio-cultural**. Buenos Aires: Editorial Síntesis
- Arias, F. (2006). **El Proyecto de Investigación**. Caracas: Editorial Episteme
- Bandura, A y Walters, F. (1990). **Modelamiento y Aprendizaje**. México: Editorial Morata
- Bandura, A. (1996). **Aprendizaje Social**. México: Editorial Trillas
- Bavaresco, A. (2006). **Metodología de la Investigación**. Universidad del Zulia.
- Bayona, P. (2011). **Importancia de la Orientación Pedagógica y Tutoría en algunos Niveles de Intervención**. Ponencia Publicada por la Revista EDUCERE N° 6 Año 2011. Universidad de los Andes. Mérida.
- Baztán, F. (2012). **Orientación, Técnicas de Formación**. México: Editorial Trillas
- Boloños, I. (2012). **Métodos de Investigación**. Madrid: Editorial Síntesis
- Burgos, J. (2010). **Orientaciones Pedagógicas para Maximizar la Educación**. México: Editorial Pax
- Carreño, H. (2012). **La Escuela Especial Venezolana. Cambios y Necesidades**. Publicación Universidad Pedagógica Experimental Libertador
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). Gaceta Oficial Extraordinaria. Caracas: Autor
- Escalona, G. (2012). **Estrategias Educativas para Orientar la Agresividad en Estudiantes con Necesidades educativas especiales del tercer grado en la Unidad Educativa Bolivariana Dr Pablo Acosta Ortiz**. Trabajo de grado no publicado. Centro de Investigación Psicológicas, Psiquiátricas y Sexológicas de Venezuela. Barquisimeto
- Hernández, S y Otros (2006). **Metodología de la Investigación**. México: Editorial Max Graw Hill
- Herrera, L. (2008). **Investigación Cuantitativa**. México: Editorial Pax
- Hurtado, G. (2009). **Trabajo Grupal**. Caracas: Editorial Oasis

- Laguna, J. (2010) **La Orientación Pedagógica en la Práctica Educativa**. Artículo publicado Revista Encuentro Universidad Simón Bolívar. Caracas
- Ley Orgánica de Educación (2009). Gaceta Oficial de la República de Venezuela 5929 (extraordinario) agosto 15 agosto.
- Méndez, S. (2010). **Estrategias Didácticas Creativas para el fortalecimiento de Estudiantes con Necesidades educativas especiales en la U.E. Dr. Cecilio Acosta”, Municipio Iribarren, estado Lara**. Trabajo de grado no publicado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Mezzadri, H. (2013). **Estrategias de Orientación Educativa para la Formación Social de Niños y Niñas con Diversidad Funcional**. Trabajo de grado no publicado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007). **Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano**. Caracas: Autor
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2012). **Lineamientos de Reorganización de la Educación Especial**. Caracas: Autor
- Montaña, O. (2012) **Orientaciones Pedagógicas en el Aula**. Madrid: Editorial Muralla
- O, Prado (2011) **Visión Innovadora de la Necesidades educativas especiales en el Contexto actual de la Educación Venezolana**. Artículo publicado Revista Saber ULA. Mérida
- Planchart, G. (2012). **Diversidad o Exclusión**. Caracas: Editorial Texto
- Reinoso, D. (2012). **Diversidad Funcional: un Nuevo Término para la Lucha por la Dignidad**. Artículo Publicado por la Revista Pedagogía. Universidad de los Andes. Núcleo San Cristóbal.
- Rodríguez, M. (2009). **Orientación y Práctica Escolar**. Caracas: Editorial Texto
- Rojas, J. (2009). **Mensajes en el Aula**. Madrid: Editorial Muralla
- Sánchez, C. (2005). **Modelos del Paradigma Cuantitativo**. Buenos Aires: Editorial Oveja Negra
- Senda, H. (2011). **Perspectivas Filosóficas de la Orientación Pedagógica**. México: Editorial Verde

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2012). **Manual de Trabajo de grado Especialización, Maestrías y Doctorales**. Caracas: Autor

Vargas, K. (2010). **Orientación Educativa**. Caracas: Editorial Texto.

ANEXOS

ANEXO A
INSTRUMENTO



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MENCIÓN ORIENTACIÓN Y ASESORAMIENTO



Estimado Docente

El objetivo del presente instrumento es recabar información en cuanto a la atención de las necesidades educativas especiales en el aula. Por tal motivo, se agradece su colaboración de participar en este proceso investigativo. Además se le recomienda responder con objetividad a fin de reducir posibles sesgos en sus respuestas y encontrar datos realmente ajustados a una realidad viable.

Es importante acotar, que sus opiniones serán tomadas como punto de valoración en cuanto al contenido del cuestionario. Sin más que hacer referencia se despide de usted

Atentamente
Carmen Rodríguez
Investigadora

Instrucciones Generales

Lea detenidamente cada uno de los reactivos que contempla el instrumento

En caso de duda puede consultar a la investigadora

Seleccione una sola alternativa para su respuesta

Es importante responder la totalidad de las preguntas

Las alternativas del cuestionario son las siguientes:

Siempre (S)

Casi Siempre (CS)

Algunas veces (AV)

Casi Nunca (CN)

Nunca (N)

N°	Usted como Docente de Aula	S	CS	AV	CN	N
1	Evalúa el contexto especial para lograr el desarrollo de un proceso continuo de los contenidos curriculares					
2	Valora el contexto especial de la práctica educativa para asegurar el enseñar a pensar					
3	Introduce en las actividades escolares dinámicas de grupos para promover estímulos en el aula					
4	Utiliza las dinámicas de grupos para ayudar a los estudiantes un desarrollo de sus destrezas sociales					
5	Promueve la participación en las aulas mediante el compartir experiencias					
6	Motiva a los estudiantes a tener niveles efectivos de participación para alcanzar un abordaje efectivo en la institución					
7	Reconoce las aptitudes de los grupos mediante la introducción de la orientación pedagógica para potenciar el desarrollo humano					
8	Asegura mediante la incorporación de la orientación pedagógica para una toma de decisiones efectiva					
9	Mantiene entre los grupos actitudes positivas para la categorización de los conflictos en el aula					
10	Busca mediante la categorización reducir las tensiones emocionales entre los grupos					
11	Introduce estrategias pedagógicas que faciliten la práctica educativa para ayudar a fortalecer el desarrollo integral de los estudiantes					
12	Introduce estrategias pedagógicas como un apoyo de la práctica escolar					
13	Asegura mediante la valoración de los hechos la transformación de la visión de los centros de diagnóstico					
14	Planifica sus actividades tomando en cuenta la diversidad funcional a fin de corregir posibles debilidades en las relaciones entre los estudiantes					
15	Aplica acciones constructivistas para mejorar el diagnóstico en estudiantes con necesidades educativas especiales					
16	Considera la orientación al momento de efectuar la planificación del proceso educativo					

17	Mejora la acción didáctica a través de la incorporación del constructivismo para lograr una formación integral					
18	Ubica la orientación pedagógica de acuerdo a las diversidades funcionales que presentan los estudiantes para lograr un seguimiento significativo en el aula					

Estudio de Factibilidad

Alternativas			
N°		SI	NO
1	Cree que mediante un plan de acción de orientación pedagógica logre el mejoramiento de la atención de la necesidades educativas especiales en el aula		
2	Considera que el plan de acción de orientación pedagógica asegura una mejor atención de la necesidades educativas especiales en el aula		
3	Estaría dispuesto a participar en el diseño de plan de orientación pedagógica para la atención de la necesidades educativas especiales en el aula		
4	Existe en la institución recursos físicos y materiales para el desarrollo del plan de orientación pedagógica para la atención de la necesidades educativas especiales en el aula		
5	Estaría dispuesto a colaborar económicamente con un de plan de orientación pedagógica para la atención de la necesidades educativas especiales en el aula		

ANEXO B
FORMATO DE VALIDACIÓN

ANEXO C
CONFIABILIDAD

ems Sujetos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	Total	$\sum(\text{XX})^2$
1	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	51	81.0
2	2	2	2	1	2	3	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	26	256.0
3	2	3	3	2	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	49	49.0
4	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	51	81.0
5	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	33	81.0
Σ	9	13	13	11	12	14	12	9	10	11	12	12	12	12	11	12	13	12	210	548.0
- X	1.8	2.6	2.6	2.2	2.4	2.8	2.4	1.8	2.0	2.2	2.4	2.4	2.4	2.4	2.2	2.4	2.6	2.4	4.2	
Si^2	0.16	0.24	0.24	0.56	0.24	0.16	0.64	0.16	0.40	0.56	0.64	0.64	0.64	0.64	0.96	0.64	0.24	0.64	8.40	

Si^2 Varianza de cada ítems

St^2 Varianza puntajes totales

$$\text{Si}^2 = 8.40$$

$$= \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum \text{Si}^2}{\text{St}^2} \right] \Rightarrow \alpha \frac{18}{17} \left[1 - \frac{8.40}{109.6} \right]$$

$$\alpha = 1.06 (1 - 0.08) = 1.06 (0.92) = 0,98$$

