



UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA FORTALECER LA
INTEGRACIÓN DE LOS NIÑOS Y NIÑAS CON TRASTORNO DE DÉFICIT DE
ATENCIÓN E HIPERACTIVIDAD

(Estudio dirigido a docentes de la Unidad Educativa “Nueva Barcelona”)

Tutor:
José Castellano.

Autores:
Guzmán, Azael C.I. 25.426.948
Lcda. Leuche, Morelia C.I. 8.243.278
Maestre, Carmen C.I.14.102.710

Barcelona, julio 2013



UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
ESTUDIOS UNIVERSITARIOS SUPERVISADOS
NUCLEO ANZOATEGUI

ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS PARA FORTALECER LA
INTEGRACIÓN DE LOS NIÑOS Y NIÑAS CON TRASTORNO DE DEFICIT DE
ATENCION E HIPERACTIVIDAD
(Estudio dirigido a docentes de la Unidad Educativa “Nueva Barcelona”)

Trabajo de grado presentado ante la Universidad
Central de Venezuela para optar al título de Licenciad(a)os
en Educación

Barcelona, julio 2013



Universidad Central de Venezuela
Facultad de Humanidades y Educación
Escuela de Educación
Coordinación Académica

DEFENSA DE TRABAJOS DE LICENCIATURA VEREDICTO

Quienes suscriben, miembros del jurado por el Consejo de la Escuela de Educación en su sesión 1503 de fecha 03/07/13, para evaluar el Trabajo de Licenciatura presentado por AZAEL DRUCILA GUZMAN CORDERO, C.I. 25 426 984, CARMEN EDILIA MAESTRE, C.I. 14 102 710, MORELIA LEUCHE ITANARE, C.I. 8 243 278, bajo el título, "ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS PARA FORTALECER LA INTEGRACION DE LOS NIÑOS Y NIÑAS CON TRASTORNO DE DEFICIT DE ATENCION E HIPERACTIVIDAD", dejan constancia de lo siguiente:

1. Hoy 25-07-13, nos reunimos en la sede de la Escuela de Educación, para que su(s) autor(es) lo defendiera(n) en forma pública.
2. Culminada la Defensa Pública referido Trabajo de Licenciatura, conforme a lo dispuesto en el Art. 14 del "Reglamento de Trabajos de Licenciatura de las Escuelas de Facultad de Humanidades y Educación" adoptando como **critérios para otorgar la calificación**: rigurosidad en el razonamiento, coherencia en la exposición, claridad y pertinencia en los procesos metodológicos empleados, adecuación del sustento teórico, así como la calidad de la exposición oral y de las respuestas dadas a las preguntas formuladas por el jurado, acordamos calificarlo como:

APLAZADO APROBADO otorgándole la mención:
SUFICIENTE DISTINGUIDO SOBRESALIENTE

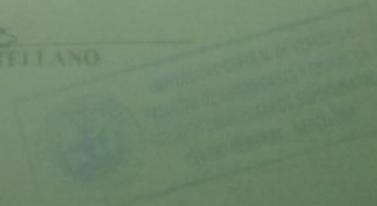
3. Las razones que justifican la calificación otorgada son las siguientes:

REVISTE UN APORTE A LA EDUCACION DA CUMPLIMIENTO A LA LEY PARA LA INTEGRACION DE NINOS T.D.A.H.

Prof. MARI LEAL

Prof. MARIA LOURDES SELIAS

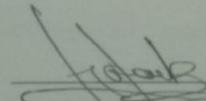
Prof. JOSÉ CASTELLANO



APROBACION DEL TUTOR

Quien suscribe, Profesor José Castellano, de la Universidad Central de Venezuela, adscrito(a) a la Escuela de Educación, en mi carácter de tutor(a) del Trabajo de Grado titulado Estrategias Pedagógicas Para Fortalecer la Integración De Los Niños Y Niñas Con Trastorno De Déficit De Atención E Hiperactividad, realizado por lo(a)s ciudadano(a)s Guzmán, Azael C.I. 25.426.948, Leuche, Morelia C.I. 8.243.278 y Maestre, Carmen C.I.14.102.710, manifiesto que he revisado en su totalidad la versión definitiva de los ejemplares de este trabajo y certifico que se le incorporaron las observaciones y modificaciones indicadas por el jurado evaluador durante la discusión del mismo.

En Barcelona a los 04 días del mes de octubre de 2013



Lic. José Castellano

C. I. 9.818.365

DEDICATORIA

A mi Padre Celestial Jehová por haberme dado la vida mediante mis amorosos padres, y a través de ellos aprender cosas maravillosas y transmitirme enseñanzas adecuadas para mi formación.

A mi amado esposo, por estar siempre conmigo en las buenas y las malas.

Azael Guzmán

DEDICATORIA

A Dios mi Padre amado, por acompañarme y escucharme en todo momento, por ayudarme a mantener viva la esperanza de un amanecer y enseñarme a luchar incansablemente por alcanzar mis metas y sobre todo por cuidarme siempre y guiarme en mi vida.

A mis padres por regalarme la dicha de vivir, cuidarme y guiarme, por brindarme su consejo y apoyo incondicional en todo momento de mi vida.

Madre querida, aunque ya no estas a mi lado se que desde el cielo estas tan feliz como yo por haber alcanzado la meta propuesta.

A mi esposo Javier, a mi hija Javiedilis, a mi nieto José Javier, mis grandes amores y pilares fundamentales, por comprender mi ausencia en algunos momentos, por saber escucharme siempre, por ayudarme a mantener una actitud positiva y resistente durante todo este tiempo.

A mis hermanos, sobrinos y cuñados por brindarme su apoyo cuando más lo necesite, gracias a todos por estar siempre a mi lado.

A mis compañeras de Trabajo de Grado, Azael y Morelia, por el andar juntas en este aprendizaje y brindarme su apoyo incondicional.

A los profesores José Castellano y José Marin, por su apoyo, ayuda, enseñanza, formación, paciencia y buena voluntad, sin su colaboración este trabajo no hubiera sido posible.

Al personal docente del Complejo Educativo Nueva Barcelona, por la colaboración prestada para la realización de esta investigación.

Al personal que labora en nuestra casa de estudio Universidad Central de Venezuela, Sergio Bandres, Tahimy, Gregori y Alicia, gracias por su apoyo.

Carmen Maestre

DEDICATORIA

Dedico este trabajo al Jehová de los ejércitos por haberme llenado de fe, por acompañarme espiritualmente en todo mi trayecto.

A mi madre, quien me apoya incondicionalmente.

A todas las personas que hicieron posible este sueño.

“Respóndeme cuando clamo, oh Dios de mi justicia. Cuando estaba en angustia, tú me hiciste ensanchar; ten misericordia de mi y oye mi oración”

(Salmo 4:1)

Morelia Leuche

AGRADECIMIENTO

Primeramente, a Jehová Dios el Todopoderoso, por darme la vida y fuerzas necesarias para culminar esta carrera.

Gracias a mis padres, Juan y Vilma, por inculcarme los valores morales y espirituales necesarios para ser la persona que soy.

A mis hermanas Crisbel y Sahil por darme tantas alegrías y tristezas...

A mi amado esposo Benjamin por su apoyo ilimitado, por soportarme y sobre todo por amarme.

A mis compañeras de Trabajo de Grado, Carmen y Morelia, por el andar juntas en este aprendizaje y brindarme su apoyo incondicional.

A los profesores José Castellano y José Marin, por su apoyo, ayuda, enseñanza, formación, paciencia y buena voluntad, sin su colaboración este trabajo no hubiera sido posible.

Al personal docente del Complejo Educativo Nueva Barcelona, por la cooperación prestada para la realización de esta investigación.

Al personal que labora en nuestra casa de estudio Universidad Central de Venezuela, Sergio Bandres, Tahimy, Gregori y Alicia, gracias por su apoyo...

Gracias a todos los que de una u otra manera aportaron su granito de arena para hacer esto posible...

Azael Guzmán

AGRADECIMIENTO

A Dios Todopoderoso por haberme permitido alcanzar esta meta trazada. Y a mi virgen santa Catalina por su protección y sus bendiciones.

A mis padres, esposo, hija, nieto, hermanos, sobrinos y cuñados por ayudarme y darme el aliento necesario para continuar luchando.

A todas aquellas personas que de una u otra manera me brindaron su confianza, apoyo y colaboración.

Carmen Maestre

AGRADECIMIENTO

Al Dios todopoderoso, por haberme ayudado en la realización de este trabajo, por haber puesto en cada una de las personas la disposición, el tiempo, el esfuerzo para llevar a cabo este proyecto.

“Alabad a Jehová, invocad su nombre; da a conocer sus obras en los pueblos.
Cantadle, cantadle salmos; hablar de todas sus maravillas.
Gloriaos en su santo nombre; alégrese el corazón de los que buscan a Jehová”
(Salmo105: 1-3)

Morelia Leuche

**UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
ESTUDIOS UNIVERSITARIOS SUPERVISADOS
NUCLEO BARCELONA- ESTADO ANZOATEGUI**

**ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA FORTALECER LA INTEGRACIÓN
DE LOS NIÑOS Y NIÑAS CON TRASTORNO POR DÉFICIT
DE ATENCIÓN E HIPERACTIVIDAD
(Estudio dirigido a docentes de la Unidad Educativa “Nueva Barcelona”)**

Tutor: José Castellano

Autoras: Guzmán, Azael
Lcda. Leuche, Morelia
Maestre, Carmen

RESUMEN

Al plantearse hoy día, la integración del niño y niña con necesidades educativas especiales a la escuela regular, basándose en el derecho a la educación, contemplado en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, proceso que debe ajustarse a las programaciones del diseño curricular según los principios pedagógicos que caracteriza cada individualidad de estos niños (as). Propósito del estudio dirigido a proponer estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de la integración escolar en niños y niñas con trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad, dirigido a los docentes de la Unidad Educativa “Nueva Barcelona”, de Barcelona estado Anzoátegui. Para su desarrollo se formularon objetivos tendientes a indagar el nivel de información que manejan los docentes, describir las estrategias utilizadas por ellos, elaborar estrategias pedagógicas para minimizar conductas hiperactivas en el aula de clase y por último se validaron. Metodológicamente, se ubicó en un estudio de Campo tipo Proyectos Factibles, aplicado a una población de 35 docentes no se seleccionó muestra, la información se obtuvo a través un cuestionario conformado por 21 ítems, tipo escala, el cual se sometió a su validez y confiabilidad. Los datos arrojados del cuestionario aplicado a los docentes se le calcularon la estadística descriptiva de frecuencia y porcentaje por cada ítem, obteniéndose conclusiones que condujeron a la elaboración de las Estrategias pedagógicas, estructurada en talleres y reforzadas con la implementación de una guía informativa para el proceso de integración de estos niños a la Educación Regular.

Descriptores: Estrategias pedagógicas, integración, Déficit de Atención e Hiperactividad.

UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTY OF HUMANITIES AND EDUCATION
SHOOL OF EDUCATION
SUPERVISED COLLEGE
CORE BARCELONA- ANZOATEGUI STATE

PEDAGOGICAL STRATEGIES TO STRENGTHEN INTEGRATION OF
CHILDREN WITH ATTENTION DEFICIT DISORDER AND HYPERACTIVITY

(Study aimed at teachers educational Unit "Nueva Barcelona")

Tutor: Lcdo. José Castellano

Authors: Guzmán, Azael
Leuche, Morelia
Maestre, Carmen

ABSTRACT

When considering today, the integration of boy and girl with special educational needs into regular schools, this fact is based on the right to education, enshrined in the Constitution of the Bolivarian Republic of Venezuela, a process that must conform to the schedules curriculum design as the pedagogical principles that characterizes each individuality of these children (as). Purpose of the study to propose strategies for strengthening teaching school integration in children with Attention Deficit Disorder and Hyperactivity, aimed at teachers of the Education Unit "New Barcelona", in Barcelona, Anzoategui state. Formulated for its development objectives aimed to investigate the level of information handled by teachers, describe the strategies used by them, develop teaching strategies to minimize hyperactive behavior in the classroom and finally validated. Methodologically, came in a study of Feasible Projects Type field, applied to a population of 35 teachers were not selected sample, the information was obtained through a questionnaire consisting of 21 items, scale type, which was subjected to validity and reliability . The data collected from the questionnaire applied to teachers is calculated descriptive statistics of frequency and percentage for each item, yielding conclusions that led to the development of educational strategies, structured workshops and reinforced with the implementation of an information guide for the process integration of these children into regular education.

Descriptors: Teaching strategies, integration, Attention Deficit Hyperactivity Disorder.

ÍNDICE

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	vi
LISTA DE CUADROS	xi
LISTA DE GRÁFICOS	xii
RESUMEN	xiii
INTRODUCCIÓN	1

Capítulo I: El Problema.

1.1 Planteamiento del problema.....	4
1.2 Justificación.....	10
1.3 Objetivos de la Investigación.....	14
1.3.1 Objetivo General.....	14
1.3.2 Objetivos Específicos.....	14

Capítulo II: Marco Teórico.

2.1. Antecedentes de la Investigación.....	15
2.2. Bases Teóricas.....	21
2.2.1. Teoría del Aprendizaje Social.....	21
2.2.1.1. Tipos de Aprendizaje.....	25
2.2.2. Teorías de comportamiento.....	27
2.2.2.1. Rotulación de Personas.....	27
2.2.3. Teoría de las necesidades Humanas.....	29
2.2.4. Integración Social.....	30
2.2.4.1 Objetivos de los equipos de Integración.....	33
2.2.4.2 Proceso de integración Escolar.....	34
2.2.5. Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad.	36

2.2.5.1 Necesidades educativas de los niños con TDAH en las diferentes etapas educativas.....	38
2.2.5.2 Intervención Académica en niños con TDAH.....	40
2.3 Bases Legales.....	40

Capítulo III: Marco Metodológico.

3.1. Tipo de Investigación.....	45
3.2. Nivel de la Investigación.....	45
3.3. Población y Muestra.....	46
3.3.1 Población.....	46
3.3.2 Muestra.....	47
3.4 Operacionalización de Variable.....	48
3.5 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.....	50
3.6. Validez y confiabilidad.....	51
3.6.1 Validez.....	51
3.6.2. Confiabilidad.....	51
3.7 Procedimiento para la recolección de datos.....	53

Capítulo IV. Análisis de Interpretación de los Datos

4.1 Presentación de los resultados.....	54
---	----

Capítulo V. Conclusiones y Recomendaciones

5.1 Conclusiones.....	92
5.2 Recomendaciones.....	94

Capítulo VI. La Propuesta

6.1 Presentación.....	96
6.2 Fundamentación Teórica.....	98

6.3	Objetivos de la Propuesta.....	100
6.3.1.	Objetivo general.....	100
6.3.2.	Objetivos específicos.....	100
6.3.3.	Recursos.....	101
6.3.4.	Metodología.....	101
6.3.5.	Fase de Información – Formación.....	101
6.3.7.	Fase de Aplicación.....	102
6.4.	Validez de las estrategias Diseñadas.....	102

TALLER ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS PARA FORTALECER LA INTEGRACIÓN DE LOS NIÑOS Y NIÑAS CON TRASTORNO DE DEFICIT DE ATENCION E HIPERACTIVIDAD.....	104
---	-----

Sesión I.....	105
Sesión II.....	106
Sesión III.....	107
Sesión IV.....	109
Desarrollo del Taller.....	110
Guía Informativa.....	122

Bibliografía.....	123
--------------------------	------------

Anexos.....	124
--------------------	------------

Nº 1. Lista de Cotejo (para los alumnos).....	128
---	-----

Nº 2. Lista de Cotejo (para los Docentes).....	129
--	-----

Nº 3. Cuestionario para los Docentes.....	130
---	-----

Nº 4. Juicio de Expertos.....	134
-------------------------------	-----

Nº 5. Matriz Prueba Piloto.....	136
---------------------------------	-----

Nº 6. Validación de la Propuesta.....	137
---------------------------------------	-----

LISTA DE DE CUADROS

N° 1. Representación de la Población.....	Pág. 46
N° 2. Operacionalización de las variables.....	Pág. 48
N° 3. Sexo de los Docentes.....	Pág. 55
N° 4. Edad de los Docentes.....	Pág. 56
N° 5. Nivel de Instrucción de los Docentes.....	Pág. 57
N° 6. Años de servicio de los Docentes.....	Pág. 59
N° 7. Experiencia de los Docentes en el proceso de integración de los niños con necesidades especiales.....	Pág. 61
N° 8. Manejo de la normativa legal vigente.....	Pág. 62
N° 9. Manejo de información sobre las características comportamentales de los niños que presentan TDAH.....	Pág. 63
N° 10. Correlaciona la planificación de las competencias.....	Pág. 64
N° 11. Orienta la aceptación de la población que presenta TDAH.....	Pág. 66
N° 12. Ofrece afecto a la población que presenta TDAH.....	Pág. 67
N° 13. Proporciona seguridad al alumno con TDAH.....	Pág. 69
N° 14. Elogia el trabajo realizado por el alumno con TDAH.....	Pág. 70
N° 15. Incorpora al alumno con TDAH al grupo de estudiantes.....	Pág. 71
N° 16. Propicia el juego donde participen los alumnos con TDAH con el resto de los alumnos.....	Pág. 73
N° 17. Separa del grupo de alumnos a la población con TDAH.....	Pág. 75
N° 18. Incentiva al alumno con TDAH cuando no desea realizar alguna actividad.....	Pág. 76
N° 19. Promueve en el alumno con TDAH las competencias esperadas.....	Pág. 77
N° 20. Ejecuta actividades progresivas hasta realizarlas adecuadamente.....	Pág. 78
N° 21. Integra al alumno con TDAH al resto de los compañeros hasta ser aceptado.....	Pág. 79
N° 22. Descalifica la actuación del alumno con TDAH.....	Pág. 81

N° 23. Considera que los alumnos con TDAH no deben ser atendidos por los docentes integrales.....	Pág. 83
N° 24. El ambiente del aula es agradable para que el alumno con TDAH se integre al resto del grupo.....	Pág. 84
N° 25. Permite que los alumnos emitan opiniones negativas de la población con TDAH.....	Pág. 86
N° 26. Felicita a los alumnos con TDAH cuando realizan satisfactoriamente cualquier actividad asignada.....	Pág. 87
N° 27. Propicia trabajos prácticos en grupos donde participe el alumno con TDAH.....	Pág. 89
N° 28. Involucra a los padres en el proceso de integración del niño con TDAH.....	Pág. 91

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Grafico N° 1. Sexo de los Docentes.....	Pág. 65
Grafico N ° 2. Edad de los Grafico Docentes.....	Pág. 66
Grafico N ° 3. Nivel de Instrucción de los Docentes.....	Pág. 67
Grafico N ° 4. Años de servicio de los Docentes.....	Pág. 69
Grafico N ° 5.Experiencia laboral de los Docentes.....	Pág. 71
N ° 6. Aplica la normativa legal vigente.....	Pág. 72
Grafico N ° 7. Manejo de información sobre las características comportamentales de los niños que presentan TDAH.....	Pág. 73
Grafico N ° 8. Correlaciona la planificación de las competencias.....	Pág. 74
Grafico N ° 9. Brinda orientación a los estudiantes sobre el Trastorno por Déficit de Atención de Hiperactividad.....	Pág. 76
Grafico N ° 10. Ofrece afecto a la población que presenta TDAH.....	Pág. 77
Grafico N ° 11. Proporciona seguridad al alumno con TDAH.....	Pág. 78
Grafico N ° 12. Elogia el trabajo realizado por el alumno con TDAH.....	Pág. 80
Grafico N ° 13. Incorpora al alumno con TDAH al grupo de estudiantes.....	Pág. 81
Grafico N ° 14. Propicia el juego donde participen los alumnos con TDAH con el resto de los alumnos.....	Pág. 83
Grafico N° 15. Separa del grupo de alumnos a la población con TDA.....	Pág. 85
Grafico N ° 16. Incentiva al alumno con TDAH cuando no desea realizar alguna actividad.....	Pág. 86
Grafico N ° 17. Promueve en el alumno con TDAH las competencias esperadas.....	Pág. 87
N Grafico ° 18. Ejecuta actividades progresivas con los alumnos hasta realizarla adecuadamente.....	Pág. 88
Grafico N ° 19. Integra al alumno con TDAH al resto de los compañeros hasta ser aceptado.....	Pág. 89
Grafico N ° 20. Descalifica la actuación del alumno con TDAH.....	.Pág. 91

Grafico N ° 21. Considera que los alumnos con TDAH no deben ser atendidos por los docentes integrales.....	Pág. 92
Grafico N ° 22. El ambiente del aula es agradable para que el alumno con TDAH se integre al resto del grupo.....	Pág.93
Grafico N ° 23. Permite que los alumnos emitan opiniones de la población con TDAH.....	Pág. 95
Grafico N ° 24. Felicita a los alumnos con TDAH cuando realizan satisfactoriamente cualquier actividad asignada.....	Pág.96
Grafico N ° 25. Propicia trabajos prácticos en grupos donde participe el alumno con TDAH.....	Pág. 98
Grafico N ° 26. Involucra a los padres en el proceso de integración del niño con TDAH.....	Pág. 100

INTRODUCCIÓN

Dentro del Sistema Educativo Venezolano, se encuentra la modalidad de Educación Especial, que tiene como finalidad atender integralmente al niño(a) y adolescentes con necesidades educativas especiales, a través de currícula específicos, técnicas y estrategias, que garanticen el ingreso, permanencia y prosecución escolar, tanto en el ámbito de las instituciones para educación especial, como la escuela regular, para lo cual se considera lo planteado por el Ministerio del Poder Popular para la Educación, donde se le ofrece al alumno especial, oportunidades educativas normalizadas, que le permitan desarrollarse como ser biopsicosocial, capaz de responder a la programación de la educación regular, respetando su integridad de ser único con competencias, pero también con sus limitaciones.

Es así, como la integración del alumno con necesidades especiales, que asiste a la escuela regular, donde el docente debe conducir el proceso enseñanza y aprendizaje según las limitaciones y fortalezas de cada niño que presente una necesidad especial en su aula de clase, siendo una de estas el trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH). Este es un síndrome conductual que afecta a las personas de manera neurológica, caracterizado por una distracción en los niños que va desde moderada a grave, cierta impulsividad a la hora de realizar tareas, dificultad en concentrarse en una sola actividad y una conducta hiperactiva.

En relación al proceso de integración del niño (a) y adolescentes, con necesidades educativas especiales al sistema educativo regular, el Ministerio de Educación Cultura y Deporte (1997) establece:

la Integración Escolar está orientada por una concepción del hombre en su condición de persona, considerando al individuo como un ser integral, tornando en cuenta los aspectos biológicos,

psicológicos y sociales, enfatizando más sus posibilidades que las limitaciones, atendiendo las diferencias individuales y el respeto por la diversidad, fomentando un cambio actitudinal en la familia y el equipo interdisciplinario en relación a la introducción de innovaciones en la práctica educativa para la atención de esta población (p. 45).

Éste proceso de integración, en el país, ha generado una gran controversia social y política, ya que especialistas en el área educativa como los propios docentes han rechazado la incorporación de los niños con necesidades educativas especiales al aula regular, por considerar que el sistema educativo en el nivel de educación primaria no está preparado ni acondicionado para desarrollar la formación de estos niños, ya que la mayoría de los docentes no cuenta con la capacitación académica para la integración de los niños con trastorno de déficit de atención e hiperactividad.

Este proceso de integración requiere que el docente plantee un ambiente participativo y tolerante, ya que estos niños por tener unas características y conductas específicas las cuales se plantean en el desarrollo del trabajo, necesitan de un apoyo, un modelo a seguir que respete y valore sus derechos de manera que él pueda evidenciar y así seguir el modelo de tolerancia, respeto, tanto propio como por los demás. En la medida que el niño se sienta cómodo y en ambientes de tranquilidad, esto lo llevará a bajar sus niveles de agresividad y de intranquilidad.

Con esta perspectiva la presente investigación, pretende fortalecer la acción educativa del docente ante la población estudiantil con necesidades especiales (leves), mediante la propuesta de estrategias pedagógicas que faciliten el proceso de integración escolar, resultado del diagnóstico realizado en la Unidad Educativa “Nueva Barcelona”, de Barcelona estado Anzoátegui.

Para lograr este propósito, se planteó una metodología con un estudio de campo del nivel proyecto factible, se estructuró en seis capítulos, los cuales

se especifican a continuación:

Capítulo I. El Problema, comprende el planteamiento del problema, su justificación, y objetivos de la investigación.

Capítulo II. Marco Teórico, integrado por los antecedentes, las bases teóricas, y bases legales.

Capítulo III. Marco Metodológico, donde se presenta el tipo y diseño de la investigación, la población y la muestra, el sistema de variables con su operacionalización, la técnica e instrumento de recolección de datos, la validez y confiabilidad.

Capítulo IV. Presentación del análisis de resultados a través de cuadros y gráficas.

Capítulo V. Conclusiones y Recomendaciones

Capítulo VI. Se presenta la propuesta sobre las estrategias pedagógicas para ser utilizadas por los docentes para minimizar las conductas hiperactivas manifestadas por los alumnos en el aula de clases, así como también la validación de las estrategias.

Y por último, se hacen las referencias a la bibliografía consultadas y los anexos pertinentes.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La integración es un término relacionado con “unirse a”, utilizado regularmente en educación para referirse al proceso que permite maximizar la interacción entre los menores de la misma edad, sin importar las condiciones de algunos de ellos. Es la consecuencia del principio de normalización, es decir el derecho de las personas con discapacidad a participar en todos los ámbitos de la sociedad recibiendo el apoyo que necesitan en el marco de las estructuras comunes de educación, salud, empleo, ocio, cultura y servicios sociales, reconociéndoles los mismos derechos que el resto de la población (UNICEF, UNESCO).

En Venezuela, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, a partir del año 1996, ha planteado la integración de los niños(as) con necesidades educativas especiales a la escuela regular, basándose fundamentalmente en el derecho a la educación, contemplado en la Constitución de la República Bolivariana (1999), donde establece que todo ciudadano tiene derecho a recibir educación por la sola razón de ser persona, independientemente de las consideraciones sociales, económicas, étnicas o de cualquier otra índole.

Este derecho refleja el principio de normalización contemplada en la Resolución 2005, de 1996, donde estipula en el artículo 1: “Los planteles educativos oficiales y privados, en los diferentes niveles de Sistema Educativo, deberán garantizar el ingreso, prosecución escolar y culminación de estudios de los educandos con necesidades educativas especiales” (p.12).

A este respecto, los lineamientos en la Ley Orgánica de Educación (2009), establecen que debe tomarse en cuenta el punto de vista psicológico del alumno; para conseguir que este se desarrolle integralmente como una unidad con implicaciones emocionales, intelectuales, físicas y sociales, adaptados al desarrollo humano que le permite el aprendizaje como un proceso que implica conocimiento y el mismo sería más eficaz y rápido si estuviera presente la participación y comprensión de quienes facilitan el aprendizaje, es decir, los docentes, y que este tome en cuenta las diferencias individuales e intereses de los alumnos al planificar y adaptar diferentes oportunidades de enseñanza y aprendizaje.

Atendiendo a la conceptualización y política de integración social del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (1997) los individuos con necesidades educativas especiales:

Son aquellos cuyas características físicas, intelectuales y sensoriales requieren de planes y programas complementarios o sustituir los, transitorios y/o permanente para favorecer su integración en todas las instancias que conforman su vida: escuela, familia y comunidad... con el derecho de ser educado en el respeto por las diferencias individuales. (p. 46).

En este sentido, se considera con necesidades educativas especiales los niños y niñas que de acuerdo a diagnóstico psicopedagógico, presenta el Síndrome o Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, descrito como un “trastorno de la conducta infantil”; según Mena y otros (2006), lo definen como un “trastorno neurobiológico que se caracteriza por tres síntomas claves: el déficit de atención, la hiperactividad y la impulsividad tanto cognitiva como conductual”. (p.1), lo que significa que este puede ser observable en frecuencia e intensidad, tanto en la vida cotidiana y escolar de un individuo.

Según el Manual de diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSMIV) (1994) de la Asociación Americana de Psiquiatría (por sus siglas APA), el trastorno de déficit de atención e hiperactividad es uno de tipo neurobiológico, el cual provoca la desatención de destrezas importantes para el desarrollo académico, social, emocional y físico. La característica principal del déficit es un patrón persistente de desatención e hiperactividad, que es más frecuente y grave que el observado habitualmente en sujetos de un nivel de desarrollo similar.

Para Benavides (2002:24), define el Síndrome o Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) como:

Un problema físico neurológico que se caracteriza por falta de habilidad por parte de la persona para concentrarse (mantener la atención), controlar sus impulsos (pensar antes de hablar o actuar) y, con frecuencia, para controlar una actividad motora excesiva (hiperactividad) a la esperada en función de su edad y entorno; se presenta generalmente antes de los 7 años de edad.

Cabe mencionar, que no todos los alumnos que presentan problemas de conducta padecen TDAH, sin embargo Elías (2005:5) refiere que un 7% de los niños en edad escolar padecen este síndrome y otros autores estipulan un 20% de la población escolar.

Los autores antes citados: Mena, (2006), Benavides (2004) y Elías (2005), coinciden de que el déficit de atención con hiperactividad (TDAH) es un síndrome conductual que afecta a las personas de manera neurológica, se caracteriza por una distracción en los niños, presentan cierta impulsividad a la hora de realizar tareas, dificultad en concentrarse en una sola actividad.

En función a lo señalado por los autores, estas características que presenta el niño o niña en edad escolar, en la escuela su intranquilidad para sus amigos presenta una

molestia en el grupo, que suele recibir recriminaciones verbales o gestuales, llegando al castigo físico, los docentes cuando se encuentran con estos niños algunos presentan dificultad para integrarlos al grupo, al contrario a veces son rechazados o etiquetados, producto de estas acciones tanto de compañeros, docentes y familiares, los alumnos mayores de 7 años que presenta TDAH, tienen un auto concepto de sí mismo muy malo, baja autoestima y con ello el fracaso escolar.

Para que la escuela responda con eficiencia a las demandas actuales de su entorno en relación a la inclusión de los niños que presenta TDAH, al aula regular, es necesario que generen procesos académicos y administrativos con alta calidad y productividad, tomando en cuenta la diversidad de las características individuales de aprendizaje de los alumnos que tiene en su aula de clase, con el fin de planificar sus actividades académicas en función a las debilidades de algunos alumnos y las fortalezas de los otros, para lograr el desarrollo de los contenidos planificado, un aprendizaje significativo en el alumno y la integración de todos los alumnos en el proceso enseñanza y aprendizaje.

Tomando en consideración el punto de vista pedagógico, el docente al planificar las estrategias de enseñanza, debe conocer las características individuales de cada alumno, en especial los que presentan Síndrome o Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, que le permitan la integración con el resto de los niños, el docente, los materiales didácticos, y la comunidad en general, el cual a su vez proporciona la socialización y el aprendizaje interactivo. Esta nueva concepción planteada en el modelo curricular se sustenta como un elemento innovador en el campo de la pedagogía.

Para lograr tal fin, es necesario tener un docente mediador, que manifieste una actitud positiva ante el niño con Síndrome o Trastorno por Déficit de Atención e

Hiperactividad, que ofrezca aprendizaje significativo, permitiendo así el desarrollo integral en los niños(as) en un ambiente armónico y de mutua socialización.

Sin embargo, la inclusión de estos niños(as) a la escuela regular, en la actualidad presenta dificultades, debido al desconocimiento por parte del docente de la normativa que sustenta el derecho a la educación de los niños(as) que presentan el Síndrome o Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, creyendo que estos alumnos solo deben asistir a instituciones especiales, desconociendo con ello el proceso de integración.

En tal sentido, surgió la motivación e interés de realizar la presente investigación para brindar una orientación a los docentes de la Unidad Educativa “Nueva Barcelona”, donde se detectó a través de la opinión del personal directivo, que en la matrícula de la institución existen alumnos que presentan TDAH; al consultar con algunos docentes, ellos informaron que si tenían alumnos con estas características especiales, en función a ello, las investigadoras diseñaron una guía de observación para ser aplicadas en las aulas donde existen niños que presentan TDAH.

Esta guía de observación se realizó con el fin de apreciar como es el comportamiento de los docentes ante estos niños, donde se pudo apreciar: que algunos niño no le hace caso al docente y este lo ignora en su comportamiento intranquilo, estos alumnos cometían demasiados errores en sus trabajos y actividades escolares, no cumplían a tiempo con las actividades asignadas por el docente, parecían no escuchar cuando se les hablaba directamente y no seguían las instrucciones para realizar las actividades escolares, situación que representa una debilidad en el proceso enseñanza y aprendizaje, como el incumplimiento de las normativas legales que fundamentan la integración de los alumnos que presentan TDAH.

Frente a todo lo planteado, es necesario establecer un vínculo entre los padres y representantes donde se propicie la información acerca de una educación formal y atención integral la cual será propiciada por los docentes. Es por ello, que surge el presente estudio como es: ofrecer estrategias pedagógicas para fortalecer la integración de los niños(as) con trastorno de déficit de atención e hiperactividad, dirigidas a los docentes de la Unidad Educativa Nueva Barcelona”, para fortalecer la integración escolar y la permanencia de estos alumnos en la institución escolar como lo estipula la Ley Orgánica de Educación (2009) y la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999).

De este planteamiento, surgen las siguientes interrogantes:

¿Cuál es el nivel de información que manejan los docentes de la Unidad Educativa “Nueva Barcelona” sobre la integración de los niños y niñas que presentan el Síndrome o Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad?

¿Aplican los docentes estrategias para manejar conductas por Déficit de Atención e Hiperactividad en su jornada diaria?

¿Cuáles son las estrategias utilizadas para minimizar conductas hiperactivas en el aula de clases?

1.2 JUSTIFICACION

La Unidad Educativa “Nueva Barcelona”, de Barcelona, cuenta con una población de dos a tres niños por aula que presenta Síndrome o Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, la cual amerita de la integración escolar, como lo refiere la política educativa a nivel nacional, que tiene la finalidad de realzar los derechos de igualdad de oportunidades para todas las personas con necesidades educativas especiales en el marco del respeto de sus diferencias individuales.

Es por ello, que se busca, a través de Estrategias pedagógicas para la integración de los niños y niñas con Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad, favorecer el ingreso a la escuela regular, que culminen y prosigan sus estudios en el contexto educativo señalado, en atención a sus posibilidades de ser incorporado de forma efectiva e integral al medio que mejor propicie y se adecue a su proceso de desarrollo biopsicosocial y a su normalización.

En el mismo orden de ideas, el Ministerio de Educación Cultura y Deporte, (1996), expresa:

Los programas de estudios deben adaptarse a las necesidades de los niños y no lo contrario, de manera que las escuelas deberán ofrecer opciones curriculares que se adapten a los niños con capacidades e intereses diferentes; los educandos especiales deberán recibir un apoyo adicional en su programa regular de estudios y donde el contenido de la enseñanza deberá responder a sus necesidades de manera que esta población pueda participar plenamente en el desarrollo. (pp. 33-34).

En este sentido, lo que hace referencia la cita es que el docente debe adaptar los contenidos temáticos, los métodos pedagógicos, las actividades y los

emplea en el proceso de enseñanza, para que el alumno que presenta Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad, tenga las mismas oportunidades de aprendizaje y desarrollo.

De allí, la relevancia del estudio, ya que se le ofrecen estrategias pedagógicas al docente, que le van a facilitar su praxis, de una manera afectiva y efectiva, con respecto a cómo actuar para el mejoramiento de la formación e incorporación integral de los niños que presentan Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, población objeto de estudio dentro del ámbito escolar, además de lograr los objetivos propuestos, como es, el manejo de estrategias didácticas en la interrelación en la acción de formar enseñar y lograr la inserción de los niños y niñas, a fin de lograr un ciudadano apto para convivir en sociedad. También, se contribuirá a lograr la inserción de los niños(as) que presenten el Síndrome de Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad a la sociedad partiendo de la interrelación con los compañeros de clase.

De acuerdo con lo mencionado anteriormente, el propósito de esta investigación se origina por la necesidad de concebir estrategias metodológicas óptimas que permitan al docente de la U. E. Nueva Barcelona minimizar las conductas ocasionadas por el Síndrome de Déficit de Atención e Hiperactividad en niños(as) que presenten esta patología. Con respecto a esto Garza, F. (2009) refiere: “Un profesor con conocimiento del Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad tomará una actitud más comprensiva del problema y podrá ajustar su estilo de enseñanza a este tipo de alumno”. (p. 162)

En el ámbito educativo, este estudio aportará beneficios para los docentes, debido a que servirá de apoyo y orientación en el análisis de herramientas que le permitan el uso de estrategias apropiadas, con la finalidad de minimizar las conductas hiperactivas. Ante esto Mena y Otros (2006) comentan:

ofrecer estrategias a los profesionales de la educación para que esta preocupación se convierta en motivación para enseñar y así pasar de la preocupación a la ocupación; es decir, al manejo positivo y constructivo de los niños que presentan problemas de comportamiento como el trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad. (p. 2)

En cuanto a los estudiantes, la investigación dará un aporte valioso, debido a que propiciara un ambiente apropiado para el desarrollo de todo el colectivo del aula; relacionado con esto, González E.(2006), expresa:

La conducta inatenta, hiperactiva o impulsiva características de los niños o adolescentes con el diagnóstico puede variar de acuerdo a las situaciones que se encuentren. (...)Pudieran comportarse mejor cuando hacen tarea que disfrutan, cuando son supervisados o cuando esperan un premio por actuar o comportarse dentro de las normas establecidas en el hogar o la escuela. (P. 33).

Con respecto al ámbito social, se plantea la discriminación de los niños y niñas que presentan TDAH, en el ámbito escolar, ya que algunas veces se ven privados de otras oportunidades que facilitarían su incorporación al grupo de compañeros de clase, debido a su comportamiento intranquilo en el aula. Esta exclusión se aprecia en la sociedad, discriminando a estos niños a participar en eventos sociales y culturales, lo cual impide su completo desarrollo personal y social, producto de las actitudes negativas manifestadas por los docentes y los compañeros de clase; con esta propuesta de ofrecer estrategias pedagógicas apropiadas a los docentes para ser aplicadas a niños, niñas y adolescentes con trastorno de déficit de atención e hiperactividad, este enfoque genera que los niños sean aceptados por sus compañeros y pueda ser partícipes de los eventos socio-culturales y con ello, ofrecer un servicio y ambiente apropiado a estos alumnos, profesores y comunidad en general.

Metodológicamente, este estudio es importante, ya que para cumplir con los objetivos del mismo se empleó la técnica de la observación directa y la encuesta que se registran en un guión de observación y un cuestionario para medir las variables objeto de estudio, obteniéndose información, la cual permite su análisis, dando resultados que pueden ser empleados en investigaciones futuras, además, según su propósito se ubica en las líneas matrices del área educativa, en su línea de investigación sobre la integración escolar.

1.3 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACION

1.3.1 Objetivo General

Proponer estrategias pedagógicas para fortalecer la integración en los niños(as) con Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad en la Unidad Educativa “Nueva Barcelona, de Barcelona Estado Anzoátegui.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Indicar el nivel de información que manejan los docentes de la Unidad Educativa “Nueva Barcelona” sobre la integración de los niños(as) que presentan el síndrome o trastorno por déficit de atención e hiperactividad.
- Describir las estrategias utilizadas por los docentes para manejar conductas manifestadas por los alumnos que presentan síndrome o trastorno por déficit de atención e hiperactividad en su jornada diaria.
- Elaborar estrategias pedagógicas para ser utilizadas por los docentes para minimizar conductas hiperactivas en el aula de clases.
- Validar las estrategias pedagógicas propuestas para el fortalecimiento en la integración de los niños y niñas con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

CAPITULO II MARCO TEORICO

Una vez determinada la problemática a investigar y establecidos los objetivos, se procede a revisar documentos para resaltar los estudios que otros investigadores y/o autores han desarrollado sobre el tema en referencia, lo que constituye el marco teórico del estudio, que en este caso está conformado por los antecedentes afines a la investigación, las bases teóricas, el sustento legal y la viabilidad del estudio.

2.1 Antecedentes

A nivel internacional y nacional se encontraron los siguientes trabajos de investigación:

Rodríguez, B. y Sivira, V. (2011), los cuales, realizaron un estudio titulado *Guía práctica dirigida a docentes de Educación Primaria para niños y niñas con déficit de atención e hiperactividad, en la Escuela primaria Bolivariana “María Clementina de Bonilla”, Barquisimeto, Estado Lara*; el objetivo de la investigación fue diseñar una guía didáctica dirigida a docentes de educación primaria para niños(as) con TDAH. Metodológicamente, la investigación se ubicó en la modalidad proyecto factible, apoyado en una investigación de campo descriptiva, la cual abarcó las tres fases de su diseño como son la fase diagnóstica, la de factibilidad y la de diseño de la propuesta, a una población conformada por doce (12) docentes a los cuales se le aplicó una entrevista estructurada para obtener la información, ésta se registró en un guión de entrevista, el cual fue validado por expertos y se le aplicó la confiabilidad, a través del Arpa de Crombach, obteniéndose un valor de 0.92, lo que revela una alta confiabilidad del instrumento.

Los resultados del estudio condujeron a la elaboración de la guía didáctica como producto de las siguientes conclusiones: La intervención pedagógica de los niños y las niñas con TDAH, debe incorporar elementos que estimulen el desarrollo integral desde un enfoque holístico y ecléctico, tomando en cuenta las potencialidades y capacidades para aprender con todo el cerebro, el autocontrol y autorregulación a partir del crecimiento de ejercicios de relajación y otras técnicas de súper aprendizaje que en el campo educativo ha resultado efectivas.

Atendiendo a estas consideraciones, el estudio antes mencionado, guarda relación con la presente investigación, ya que el propósito de ambos está dirigido a ofrecerle a los docentes educación primaria de escuela regular, una estrategia pedagógica, fortaleciendo los planteamientos y la metodología empleada en la presente investigación, que permita atender de manera adecuada a los niños(as) con TDAH.

Como seguimiento de esta actividad, **González E. (2006)** llevó a cabo una tesis doctoral, con el título “*Trastorno de déficit de Atención e Hiperactividad en el salón de clases*”, el cual tiene como objetivo: Aclarar si los maestros de escuela pública y privada de Puerto Rico realmente conocen sobre el Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad y estar al tanto que actitudes éstos asumen al recibir en el salón de clases un niño diagnosticado con la condición. Así mismo, compartir información y descubrimientos que puedan ser usados como guía, como herramienta que disemine a padres y maestros información y conocimiento relevante sobre el trastorno, su pronóstico y manejo en el hogar y el salón de clases. El diseño que se utilizó para realizar la investigación fue uno descriptivo correlacional. Para ello, se tomó una muestra de 14 escuelas entre públicas y privadas, para un total de 204 maestros. Concluyendo que:

- ❖ Los maestros de ambas instituciones tenían un conocimiento moderado hacia el trastorno con déficit de atención con hiperactividad..

- ❖ la actitud de la cuarta parte de los maestros de las diferentes escuelas, reflejan una aceptación hacia los estudiantes con TDAH; aunque un 35% de los maestros presentó una actitud de rechazo hacia estos estudiantes.

Con relación a lo antes expuesto, dicha investigación servirá de orientación a este trabajo para las sugerencias de estrategias que permitan al docente disminuir en el aula de clases regular las conductas hiperactivas. Además, servirá de base para medir el nivel de conocimiento y actitud que los docentes puedan asumir o presentar ante los niños(as) que presenten el trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad.

Beltrán, F. (2004), realizó un artículo científico titulado: *“Hiperactividad: estrategias de intervención en ambientes educativos”*, en el cual estableció como objetivo: Analizar las diversas estrategias de diagnóstico y de intervención educativa que han sido utilizadas en los últimos años en el área clínica, las bondades de algunas formas de evaluación del comportamiento hiperactivo dentro del salón de clases y el efecto de la conducta del maestro sobre este. En cuanto a la metodología, la investigación es documental con un nivel explicativo, concluyendo así que el conocimiento y las actitudes de los educadores resultan de vital importancia para el tratamiento y atención óptima de los niños y niñas que presenta hiperactividad.

El referido estudio, establece que el comportamiento hiperactivo debe ser evaluado a través de conocimientos previos en el docente, de tal forma que el mismo al proporcionar sus enseñanzas, adopte la conducta adecuada para un éxito satisfactorio en sus educandos con este tipo de trastorno.

La investigación antes señalada es propicia y recurrente como elemento de sustento y argumentación en la propuesta de la integración de niños (as) con

Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad en la escuela regular.

De igual manera, **Urribarri, M. (2004)**, desarrolló una investigación denominada “*Competencias del Docente de Educación Inicial para la Modificación del Comportamiento Hiperactivo del niño en el aula*”, cuyo objetivo general fue: Determinar las capacidades y aptitudes de los docentes de educación inicial ante los niños que presentes conductas hiperactivas. El estudio es descriptivo y de campo, y utilizó como instrumento un cuestionario con escala de respuesta Lickert.

Como resultado se obtuvo que un 59% de los docentes requieren desarrollar capacidades que le permitan modificar el comportamiento hiperactivo de los niños y niñas en el aula. Asimismo, el 83% de la muestra que conforman el grupo de alumnos, evidenció características de comportamiento hiperactivo, tales como: falta de atención, intranquilidad, impulsividad y agresividad. Como resultado de la investigación, el autor concluyó: que se debe motivar a los docentes en el estudio e indagación sobre conductas hiperactivas para fortalecer sus prácticas pedagógicas.

El trabajo antes descrito, orienta a esta investigación, hacia el uso de la motivación como primera fase en la construcción de estrategias pedagógicas para fortalecer en los docentes la enseñanza y aprendizaje, en aulas que presentan alumnos con conductas hiperactivas.

Otra forma de contribuir, con la presente investigación es un estudio realizado por **Gómez, A (2001)**, en un estudio titulado “*Plan de Capacitación dirigido a docentes de la primera y segunda etapa de educación básica para la Integración Escolar efectiva del niño y/o joven con necesidades educativas especiales*”, en el marco de la escuela regular de Puerto la Cruz, estado Anzoátegui, el cual tuvo como propósito elaborar un plan de acción, para lograr que los maestros

inmersos en las Unidades Educativas, Luís Beltrán Martínez y Dr. Severiano Hernández, adquieran conocimientos básicos y fundamentales en la caracterización del niño y/o joven con necesidades educativas especiales, así como también en aspectos relativos al proceso de integración escolar a la escuela regular de este discentes, es propicia como elemento que sustenta la presente investigación.

En la investigación se utilizó un estudio de campo, enmarcado en la modalidad proyecto factible, conformado por 46 educadores de las instituciones antes señaladas. El análisis e interpretación de los datos obtenidos a través de un cuestionario estructurado por preguntas abiertas y cerradas, permitió a la investigadora precisar un alto porcentaje de docentes que enmarcan al alumno especial en parámetros no acordes a su realidad, desconociendo además la legitimidad de que el niño y/o joven con necesidades educativas especiales tenga oportunidades formativas en el ámbito de la escuela regular.

Estas razones llevaron a la autora a proponer, un plan de acción que fortalezca las debilidades encontradas en la población objeto de estudio, el cual está conformado por cuatro talleres que en su contenido enriquecen los conocimientos básicos del maestro, conductor fundamental del proceso de integración escolar.

A este respecto, el estudio antes mencionado favorece la presente investigación, ya que evidencia la necesidad que tienen los docentes de saber como integrar en un aula regular a niños con necesidades especiales, tal como es el caso de los niños(as) que presentan el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad.

Finalmente, los aspectos presentados por **Galindo, G. (2000)**, en Caracas, que recibe por título «*Diseño de una Guía dirigida al Maestro Regular para la Integración Escolar de Sujetos con Necesidades Especiales*». Para el desarrollo del mismo se hizo un diagnostico en las Escuelas Básicas de dependencia nacional,

correspondiente al sector escolar 1. La población objeto de estudio se conformo por los docentes de la I y II Etapa siendo un total de 345 docentes, en virtud de ser una población grande, se empleó el muestreo estratificado no probabilístico, al cual se le aplicó un cuestionario tipo escala de Lickert.

Según los resultados de la encuesta aplicada por la autora de la investigación, se concluyó que, la mayoría de los docentes regulares sujeto de la investigación están al tanto de lo que es una persona con necesidades especiales, pero sólo algunos conocen lo que es el proceso de integración escolar, así mismo se señala en dicho estudio que los docentes demostraron disposición a participar en el proceso de integración escolar y que su no participación se debe principalmente a la falta del manejo de herramientas y estrategias adecuadas para trabajar con estos niños. Estos resultados condujeron al diseño de una guía teórica práctica con estrategias que sean aplicadas por ellos, según el caso se le presente.

Las conclusiones derivadas del mencionado estudio, lo hacen idóneo como base de la presente investigación, debido a que en él se refleja la falta de información que presentan los docentes sobre la integración escolar y sobre todo que tipo de estrategias pueden aplicar con un alumno que presente necesidades educativas especiales.

En resumen, los estudios realizados y los resultados obtenidos en cada una de las diferentes investigaciones citadas, fundamentan la necesidad de desarrollar estrategias para informar y actualizar al docente regular sobre la integración de los alumnos con Síndrome o Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad a la escuela regular, que facilite la prevención y atención temprana de los niños(as) en su desarrollo biopsicosocial, de la familia y la comunidad, que comprenda una atención integral permanente y que garantice la igualdad de condiciones y oportunidades en el alumno.

2.2 BASES TEORICAS.

Actualmente en el país, se vive en un momento trascendental y sociológico, donde la educación venezolana, ha dado un vuelco en la integración de los niños(as) que presenten cualquier necesidad en aulas regulares, en especial los alumnos con Síndrome o Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad.

Estas bases teóricas se dirigen a describir el enfoque pedagógico a través de las corrientes del aprendizaje, debido a que está dirigido al docente en su proceso de integración de los niños que presentan TDAH, como también el aporte sociológico, ya que es un problema que afecta a instituciones sociales como la escuela y la familia, para tal fin se citaran las siguientes teorías:

2.2.1 Teoría del Aprendizaje Social

Uno de los máximos exponentes del aprendizaje social, Albert Bandura, (1990), comenta que “el niño pasa progresivamente, del control de su conducta por las sanciones externas, a un control interno y simbólico”. (p. 303). Es decir, considera que se cumple un proceso, que aunque no exista, según él, estadios uniformes en el desarrollo moral.

En la referida teoría social, se considera que a medida que el individuo crece, aprende una multitud de hábitos, respuestas emocionales e incluso prejuicios, los cuales se obtienen mediante modelos u observaciones. Rotter, J. (citado por Gómez 1999) indica “Aprendamos un gran número de expectativas acerca de nuestro mundo. Muchas de ellas nos ayudan a satisfacer nuestras necesidades y a resolver nuestros problemas satisfactoriamente; pero otras en cambio son causa de que restrinjamos nuestra participación” (p.48).

A través de la cita señalada, las autoras de la investigación se apoyan o sustentan en esta teoría, dado que un alto índice de docentes de aula regular, probablemente por experiencias previas al conducir el proceso formativo del alumno con Síndrome o Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, genera comportamientos negativos, sin conocer las características y/o potencialidades de estos niños, rechazando y evitando de esta manera la integración escolar en el aula dirigida por él.

Del mismo modo, Bandura, A. (citado por Rodríguez B. 2011) señala “En una nueva situación, aprendemos lo que debemos o no debemos hacer observando las conductas de aquellos que parecen saber como actuar” (p. 48). A tal planteamiento el referido autor sostiene que las destrezas adquiridas por los humanos se obtienen por observación, imitación y refuerzo, por lo tanto los factores cognitivos le permitirán al sujeto imitar o no, lo observado.

El enunciado teórico del autor mencionado es soporte del objetivo fundamental de la investigación realizada, dado que al generar estrategias, que le ofrezcan herramientas al maestro en relación a los niños(as) con Síndrome o Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad y su proceso de integración escolar, se incrementa la posibilidad, que en el centro educativo objeto de estudio, se generen modelos de docente apropiados, para aquellos maestros que no se encuentren suficientemente fortalecidos para un proceso de integración escolar realmente efectivo.

En atención a lo antes expuesto es significativo señalar que el autor referido, en su teoría, afirma que el niño aprende al observar, nuestros teóricos comparten la importancia de la imitación pero piensan que este proceso opera solo cuando el intento del niño(a) es directamente reforzado al reproducir la acción observada; de esta manera cobra fuerza lo planteado por Skinner citado por Moles donde pone de manifiesto que las conductas dependen de las consecuencias ambientales (refuerzos)

lo que genera e incrementa la probabilidad de que determinado comportamiento se fortalezca.

Desde una perspectiva psicológica se sustenta este estudio en la teoría histórica cultural de Vigosky, asumiendo como lo señaló este autor (1978), donde señala que el aprendizaje debe ser congruente con el nivel de desarrollo del niño existiendo una relación entre determinado nivel de desarrollo y la capacidad potencial para aprender. En tal sentido propuso dos niveles de desarrollo uno real y otro potencial. El desarrollo real se refiere a la capacidad que tiene el niño de resolver problemas sin ayuda y el desarrollo potencial, en el cual requiere de pautas o guías para la solución de problemas que no está en capacidad de responder, debido a su grado de madurez. Este último permite determinar los futuros pasos del niño y la dinámica de su desarrollo.

Es en este espacio o vacío en donde justamente puede actuar la educación, captando el proceso y las capacidades en el momento en que aparecen. De allí la importancia que Vigosky le da a la Escuela la cual tiene entre sus misiones hacer todos los esfuerzos para desarrollar el potencial del educando. En tal sentido, Vigosky (1978) afirma:

una correcta organización de la enseñanza conduce tras de sí al desarrollo mental infantil, despierta a la vida una serie de procesos de desarrollo que fuera de la enseñanza sería en general imposible. La enseñanza es por consiguiente el aspecto internamente necesario y universal en el proceso de desarrollo en el niño, no naturales sino histórica (p. 37).

Vigosky para abordar el proceso de integración de los niños(as) que presentan el Síndrome o Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad es precisamente el

análisis de armonizar que realizó entre los procesos de desarrollo de la enseñanza y el nivel de posibilidades y potencialidades del niño, ya que a partir de la concepción de la zona de desarrollo próximo es posible apreciar el carácter relevante de las interacciones sociales entre alumnos de diferentes niveles de desarrollo cognoscitivo, así como del adulto significativo, en un entorno pleno de sensibilizaciones compartidas, pues esto permite estrechar las relaciones entre el nivel de desarrollo del niño.

De allí que el eje fundamental de la atención educativa, es ratificado por Vigosky (1978) al proponer que en la enseñanza debe enfatizarse más en los procesos que están por desarrollarse que en los alcanzados por el niño ya que se requiere de la cooperación y colaboración del otro adulto o coetáneo que propicien que estos educandos alcancen al máximo el desarrollo de sus potencialidades. Esto expresa una de las ideas centrales de Vigosky (1978) “la fuente de los procesos psicológicos superiores siempre son sociales” (p. 3,).

Este postulado indica la relevancia de la integración social del niño con Síndrome o Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, para familiarizarlo con el desarrollo cultural en el proceso de enseñanza, familiarización que se alcanza a través del dominio de las funciones superiores: lenguaje, pensamiento, etc., los cuales permiten abordar las interacciones en un contexto lleno de contenido real, donde la actividad colectiva y la cooperación son básicas para el desarrollo de las mismas.

Con referencia a la perspectiva sociológica, la escuela en su función social está llamada a la formación de ciudadanos auténticamente humanos, en donde pueden surgir educandos participativos capaces de integrarse en forma activa a los procesos económicos, sociales y políticos requeridos por el país. A tal efecto Echita citado en Name (1998) señala que “el sistema educativo se caracteriza por construir una

institución y un sistema social específicamente ordenado a la finalidad educativa” (p.14).

Es por ello, que se ha desarrollado la educación obligatoria para todos los educandos y de su formación para sus futuros responsabilidades dentro de una concreta organización de trabajo y de roles sociales que pueda desempeñar.

Por tal motivo, se puede apreciar que sociológicamente las intenciones educativas y los contenidos de la enseñanza facilitan y contribuyen a la madurez de los alumnos, que como consecuencia la educación coopera en la formación de ciudadanos que sean capaces de modificar las relaciones sociales, de ahí que educar no debe ser sólo para obtener conocimientos sino también, educar para la tolerancia, la convivencia, la participación ciudadana, para el respeto de los derechos humanos y el reconocimiento de la igualdad entre personas.

2.2.1.1 Tipos de Aprendizajes

Las características del niño hiperactivo, como la falta de atención, la escasa capacidad de reflexión no favorecen su aprendizaje, por el contrario son obstáculos para el logro de cualquier actividad académica, que amerita concentración para atender indicaciones y explicaciones, sin embargo esto en si no es un problema, la situación radica en la forma como los docentes hacen para que los alumnos que presentan déficit de atención puedan lograr un aprendizaje acorde a las características y necesidades que presenta el alumno.

Por lo cual el currículo integrado planteado por el Ministerio de Educación incorpora como elementos estructurales: la transversalidad e interdisciplinariedad, la integración de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, como una forma de globalización de los mismos dentro del proceso de enseñanza-

aprendizaje, sustentado en las necesidades e intereses de los actores del proceso: alumno, docente y objeto de conocimiento, la llamada tríada didáctica. Elementos que deben tener presencia y relevancia en el aprendizaje, diseñada bajo la perspectiva constructivista, en la que, además, estarán representadas las inquietudes del alumno y la necesidad académica del docente, como experto en el manejo de los contenidos programáticos correspondientes a las distintas áreas académicas o asignaturas.

Para lo cual se parte de las ideas expuestas por Ausubel (2002), se distinguen los siguientes tipos de aprendizaje:

- a. **Aprendizaje por Recepción:** Es cuando todo el contenido que va a ser aprendido se le presenta al alumno en forma lineal. La tarea del alumno es comprender e incorporar la nueva información a su Estructura Cognoscitiva; o sea solo se le exige que internalice el material que se le ofrece de modo que pueda recuperarlo en oportunidades futuras.
- b. **Aprendizaje por Descubrimiento:** Es cuando se le presenta la información al alumno de tal manera que debe descubrir el contenido, organizarlo, formar nuevas combinaciones en su Estructura Cognoscitiva preexistente e interiorizar ese contenido. En la medida en que se opera el descubrimiento, el aprendizaje se hace más significativo para el alumno.
- c. **Aprendizaje por Repetición:** Es aquel tipo de aprendizaje en el cual el estudiante incorpora el material de estudio en forma mecánica, arbitraria, al pie de la letra, pero sin entenderlo y sin vincularlo a su Estructura Cognoscitiva.
- d. **Aprendizaje Significativo:** Es aquel mediante el cual el alumno es capaz de relacionar los nuevos contenidos con su Estructura Cognoscitiva. Es un

aprendizaje con sentido, porque responde a algún objetivo o teniendo en cuenta algún criterio. Se distingue aquí un proceso de aprendizaje y un resultado significativo; es decir, el individuo emplea un método adecuado para obtener un conocimiento significativo.

En el aprendizaje significativo interactúan dos factores: las características del material o tarea de aprendizaje y la Estructura Cognoscitiva del estudiante. No basta que el material sea preciso y bien estructurado; es necesario que sea incorporable y relacionable con las ideas que ya domina el estudiante, con su capacidad intelectual, con su desarrollo cognoscitivo y con la cultura en la cual se desempeña.

2.2.2 Teoría del comportamiento

Dado que en los planteles educativos, existe la tendencia a rotular a los pequeños como hiperactivos, en algunos casos cuando se hace referencia a ellos, dentro del personal se tiende a decir ‘el niño ese que no aguanto, no hace nada ni deja hacer’, y a veces se les identifica como ‘el enfermo’ y lo apartan del resto de los compañeros, por ello, los estudios realizados con relación a esta temática se han hecho cada vez más necesarios. En este apartado se presentan algunas de las investigaciones más significativas con relación al tema.

2.2.2.1 Rotulación de Personas

Para Solé I (1998), como representante del Ministerio de Educación Dirección de Educación Especial, plantea que existe una tendencia bastante difundida en el contexto escolar, el cual consiste en “rotular” a las personas. Una vez que ha sido rotulado el alumno, es difícil para ellas cambiar la imagen del rótulo conferido. La tendencia a rotular proviene de la necesidad de simplificar las relaciones con el ambiente circundante. En las relaciones interpersonales, se

facilita la relación con los otros, si se atribuyen determinados rótulos, capaces de anticipar ciertas conductas.

De acuerdo a lo anteriormente expuesto, la rotulación distorsiona, la percepción acarrea consecuencias como: por un lado, la tendencia a la consistencia cognoscitiva, hacen que las conductas que no armonicen con el rótulo impuesto tiendan a pasar inadvertidas o sean deformadas para adecuarse; por otro lado; las expectativas dictadas por el rótulo hacen que aquellas conductas que le son compatibles sean realizadas. La conducta frente a la persona rotulada induce a la vez a conductas coherentes con las que se anticipan, logrando incluso que la persona rotulada reaccione de manera anticipada, constituyéndose así un fenómeno conocido como Profecía Auto realizadora.

Por lo tanto, si los maestros son quienes ejercen la influencia más significativa en la integración del educando, puede desarrollar a menudo en su actividad escolar los pasos descritos por Good y Brophy (citado por Rodríguez B. 2011).

1. El docente espera conductas y desenvolvimientos específicos por parte de determinados alumnos.

2. Debido a las diferentes expectativas, el maestro reacciona de distinta manera con determinados alumnos. En este caso a los alumnos con necesidades educativas especiales.

3. Este tratamiento diferenciado indica al estudiante que las conductas y actividades que espera el docente de ellos, las cuales pudiesen ser negativas, tales como: bajo rendimiento académico, ritmo lento de aprendizaje, desadaptación, sobre- protección, características que probablemente por falta de conocimiento,

sean sinónimas para el maestro regular del niño y/o joven con necesidades educativas especiales.

Esta teoría se cita, debido a la importancia que hoy día tiene en el quehacer educativo la rotulación, debido a que un gran número de docente etiqueta la conducta de los alumnos según sus comportamientos, bien sean negativos o positivos, olvidándose de los principios de integralidad e igualdad de la educación venezolana, como de su rol de orientador. Por lo anteriormente expuesto, es muy significativo el propósito del sistema educativo, el cual es generar un cambio en el profesional de la docencia que propicie un proceso de aprendizaje cognitivo conductual fundamentado en el Currículum Básico sustentado en la Resolución 2005 (2000).

Tomando en cuenta los postulados y principios acotados en la investigación se presentan las siguientes Teorías:

2.2.3 Teoría de las Necesidades Humanas

Murray, H. (1938) citado por Gómez (1999), se sirve del término “presión”, para hablar del estímulo o de la situación. El hecho de estar ante un estímulo determinado desencadena necesidades del individuo ejerciendo incluso presión. La idea de presión está en el medio ambiente, en la persona a adoptar determinadas posiciones o crearle incluso dificultades, haciéndole así responder. El individuo llega a descubrir cuáles son los elementos del medio ambiente favorables, provechosos, peligrosos, amenazadores. El autor anterior expresa la función de las necesidades en el siguiente pasaje:

La necesidad es una idea (...) que ocupa el lugar de una fuerza, en la región del cerebro, esto es, una fuerza que

organiza la percepción, apercepción, la intelección, la voluntad y la acción de tal modo que transforma en una determinada dirección, una situación insatisfactoria existente. La necesidad es provocada directamente por procesos internos de determinada clase pero con mayor frecuencia (...) por la aparición de una de las pocas presiones (...) corrientemente eficaces... así pues, se manifiesta conduciendo al organismo a buscar o a evitar encontrar o, una vez encontradas, a atender y responder a determinada clase de presiones... toda necesidad va acompañada de modo característico por un sentimiento o emociones particulares y tiende a servirse de ciertos modos... para favorecer sus tendencias. Podrá ser débil o intensa, pasajera o duradera. Pero, por regla general, persiste y da origen a un determinado curso de conducta manifiesta (...) que... cambia la circunstancia inicial de tal modo, que pone término a una situación que calma (...) al organismo. (p. 160).

Las debilidades aparentes que presenta el maestro de aula, ante el escolar con necesidades educativas especiales, son respuestas ante la presión que le ejerce el medio para conducir el proceso educativo integral del alumno, apropiándose entonces de un posible sentimiento de rechazo, para poder así finalizar con una situación educativa que cree no dominar, y así evitar todo aquello que le produce presión a su organismo, al considerarlo un estímulo amenazante o generador de dificultades.

2.2.4 Integración Social

La integración social de las personas con necesidades educativas se puede conceptualizar tal y como lo señala el documento de Conceptualización y Política de Integración Social del Ministerio de Educación “Como la interrelación que se establece con los diferentes grupos que conforman la sociedad, familia, escuela,

trabajo, en este sentido se revaloriza la condición de persona como ente eminentemente social... » (p. 22).

Casanova (1990) citado en el documento del Ministerio de Educación. Dirección de Educación (1997). Conceptualización y Política de la Atención Educativa Integral de las Personas con Déficit Auditivo, refiere:

Las personas con necesidades especiales se integran verdaderamente cuando entran en un proceso de interacción en que ambos se modifican e interactúan y tienen relaciones mutuas, no es simple adaptación unilateral de cada uno de los grupos involucrados en la integración, es la extensión de la actividad todos los agentes que integran la sociedad (p. 35).

Por su parte, Rivero, G. (2001) indica que la integración social es un derecho que “propugna que las personas con necesidades especiales puedan gozar de igualdad en la educación, trabajo, recreación, cultura, servicios sociales, derechos económicos, así como el cumplimiento de los deberes que el Estado le tiene asignado” (p. 32)

Así mismo indica, que si se considera al ser humano como un ser social por excelencia, si se toma en cuenta el ámbito donde se desenvuelve y se resaltan sus posibilidades, se pueden distinguir tres niveles no excluyentes de integración social como son: familiar, escolar y laboral.

La integración familiar establece el derecho que tiene cada persona con necesidades educativas especiales a ser integrado a pertenecer a una familia, participar activa y armónicamente de la vida cotidiana y disfrutar de los derechos que su grupo familiar tiene establecido.

La integración escolar es el derecho de los educandos con necesidades educativas a ser integrado al sistema de educación regular, siempre que estos posean las competencias mismas necesarias que le permitan apropiarse de lo que este medio le ofrece, en este sentido propone que la escuela debe brindarle todas las condiciones para optimizar su desarrollo en todas las áreas, de lo contrario podría conducir al fracaso.

La integración laboral señala el derecho de estas personas a recibir una formación para el trabajo que le permita desempeñarse en un oficio o profesión de acuerdo a sus potencialidades, como base de su autonomía e independencia personal, interactuando efectivamente como un ser productivo en el medio que se desempeña.

Núñez, B. (1997), señala que dentro de la política de Educación Especial se plantea una doble función o líneas estratégicas de acción. Por una parte atiende a través de sus planteles y servicios a todos aquellos niños, jóvenes y adultos que por la complejidad de sus necesidades educativas especiales requiere un abordaje pedagógico diferenciado. Por otra parte debe promover la integración en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo de aquellos alumnos que reúnan las condiciones para desarrollarse de manera integral a través de dicho proceso a fin de garantizar la permanencia y prosecución escolar de esta población (p. 82).

En síntesis, para englobar en un solo concepto considerando las definiciones dadas por los diferentes autores, la integración social puede entenderse como el derecho que tienen las personas con necesidades educativas especiales de interactuar en forma efectiva con los diferentes grupos que conforman la sociedad familia, escuela, trabajo, en este sentido se revaloriza la condición de persona como ente eminentemente social al propiciar cambios que le permitan intervenir en la

transformación de sí mismo y de la sociedad en la medida de sus particularidades reflejadas en potencialidades y necesidades.

Méndez, L.(2005) refleja en su trabajo, que dentro de las áreas de atención de la dirección de educación especial se encuentra el área de integración social cuyo órgano principal es el equipo de integración el cual es una unidad operativa integrada por un equipo interdisciplinario.

2.2.4.1 Objetivos de los equipos de integración

Según la autora antes citada presenta los siguientes objetivos:

1. Lograr una mayor cobertura en materia de educación especial en los planteles de educación básica.
2. Prevenir las necesidades especiales de los alumnos cuyas dificultades puedan ser detectadas y atendidas por el maestro del aula regular con el apoyo del equipo.
3. Iniciar y desarrollar las acciones que promuevan la integración de los niveles y las modalidades del sistema educativo, en particular, preescolar, básica y especial.
4. Realizar una labor de sensibilización entre las personas que trabajan en los diferentes servicios de la comunidad, integrándolos al programa.
5. Promover al maestro del aula regular de técnicas y procedimientos específicos para el manejo de problemas especiales.

La vinculación de los equipos de integración con los institutos de educación especial (IEE), unidades educativas (UE), centros de atención integral (CAI), aula integrada (AI), unidades psicoeducativas (UPE), centro de dificultades de aprendizaje (CENDA), centro de rehabilitación del lenguaje (CRL) y los centros

experimentales de arte y ciencia (CEAC) debe orientarse hacia un trabajo cooperativo para la revisión y discusión de las programaciones a seguir con los alumnos con necesidades educativas especiales, integrados en los niveles de preescolar, básica, media profesional y adultos, así como también para el desarrollo de acciones y estrategias dirigidas a la familia, al trabajo y a la comunidad.

2.2.4.2 Proceso de Integración Escolar.

Name, C. (2001) señala que la educación especial “considera que la atención de las personas con necesidades educativas especiales debe realizarse en un ambiente lo menos restrictivo posible, brindando oportunidades a que estas personas, cuyas condiciones y la de ese ambiente lo permita, se integren a la escuela regular” (p. 2). Por lo tanto, se requiere de una escuela que les brinde a todos los alumnos la misma igualdad de oportunidades para acceder a cultura dentro de una misma institución evitando la segregación.

Desde esta perspectiva como señala Marchesi (1990), se requiere de una escuela abierta y crítica que acepte las diferencias y ofrezca sus aulas para el desarrollo y educación de los niños con necesidades educativas especiales. En este sentido, Báez, N. (1997) afirma:

La escuela a través de sus recursos humanos, técnicos, físicos y materiales deberá proporcionar una respuesta educativa a lo que es común y también a la diversidad, en cuanto al respeto a las características individuales, ritmos de aprendizaje de los alumnos, mediante estrategias individualizadas en el proceso de enseñanza aprendizaje. (p. 84).

De esta manera, se entiende que el reto de las escuelas hoy por hoy consiste en ser capaz de ofrecer a sus alumnos la ayuda pedagógica que ellos necesitan.

En este sentido, el compromiso del docente va más allá de la aceptación del niño y/o joven con necesidades educativas especiales.

Esto requiere de un docente que esté en capacidad de identificar plenamente las características y posibilidades educativas de estos alumnos, además que evalúen los factores que favorezcan u obstaculizan el proceso de enseñanza y aprendizaje, así mismo que realice las adaptaciones curriculares en base a las características y necesidades de los alumnos, tal como lo estipula la Resolución 2005 (1996) a los fines de efectuar los ajustes necesarios al proceso educativo, permitiéndole a los niños y / o jóvenes con necesidades educativas especiales, integrarse a las actividades de su grupo en las mejores condiciones, participando de objetivos comunes e interactuando con sus compañeros y docentes en un ambiente contextualizado y significativo.

Ahora bien, si es cierto que en el proceso de integración se asigna una mayor responsabilidad al docente de aula regular, en el documento de Conceptualización y Política d Integración Social del Ministerio de Educación (1997), se hace referencia que a los fines de garantizar el ingreso, prosecución y culminación de estudios de la población con necesidades educativas especiales integrada a la escuela regular, se contará con el apoyo entre otros, de los planteles y servicios de Educación Especial, cuyas acciones estarán dirigidas a orientar y apoyar al docente de aula regular en materia de “planificación , organización escolar, y adaptaciones curriculares acordes a las necesidades de los educandos” (p.46).

En este aspecto es de vital importancia la acción cooperativa hacia la búsqueda de un consenso entre los diferentes actores involucrados en el proceso de integración y el establecimiento de niveles de compromiso y asunción de responsabilidades en un clima armónico y de confianza.

Al respecto Name, C. (2001) señala, “La práctica docente en una escuela integradora debe partir de la reflexión conjunta entre docentes regulares y servicios de apoyo, lo que llevan a la planificación y una puesta en acción de acuerdo con las deliberaciones de todos los profesionales” (p. 10). Indudablemente este modo de proceder tiene consigo un mayor esfuerzo y una mayor exigencia, pero así mismo proporciona un crecimiento profesional al lograrse las metas establecidas.

El proceso de integración es una realidad que debe asumirse, de allí que la formación de un docente bajo un enfoque integrador debe conducir a un conocimiento lo más completo y profundo tanto en su dimensión teórica como práctica, a través del pensamiento de los actores involucrados en dicho proceso.

2.2.5 Descripción de los síntomas del Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad.

La terminología para designar Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad el ha sido perfeccionada, la cual ha dado como resultado un diagnóstico acertado sobre el mismo, que según expone Garza de la (2009):

(...) durante los últimos 50 años, los expertos han ido desentrañando la compleja función mental de la atención, dando como resultado los siguientes criterios: en 1960, se le llamaba disfunción cerebral mínima. En 1968, el Manual de Diagnóstico y Estadístico le llamó reacción hiperquinética de la infancia (DSM-II). En 1980, el DSM-III-R lo denominó trastorno de déficit de atención e hiperactividad En 1994, al trastorno de déficit de atención e hiperactividad se le dividió en tres tipos: Tipo inatento, Tipo hiperactivo-impulsivo y Tipo combinado (p.13).

En relación a esto el Manual de Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos mentales, (DSM-IV-TR 2001), citado por Garza de la (2009), refiere:

(...) para que se pueda dar el diagnóstico acertado, los síntomas deben presentarse por seis meses, manifestando cuando menos seis síntomas de inatención y que produzcan un problema de adaptación en la escuela, en la familia o en la vida social. Para ello; indica nueve síntomas de inatención: 1) no pone atención a los detalles y comete errores evidentes al momento de realizar tareas escolares, trabajos o actividades diarias. 2) tiene dificultad para mantener la atención en juegos o tareas asignadas en el hogar. 3) no parece escuchar lo que se le dice. 4) no sigue correctamente las instrucciones ni termina las tareas escolares, ni asume las obligaciones en casa a pesar de comprender las indicaciones. 5) tiene dificultad para organizar actividades y tareas. 6) evita actividades que requieren un esfuerzo mental sostenible. 7) pierde objetos escolares o las cosas necesarias para sus actividades diarias: libros, juguetes. 8) se distrae fácilmente, con estímulos irrelevantes. 9) se olvida de cosas importantes en las actividades diarias (p.14)

Además; Mena y otros (2006), señalan cinco (5) síntomas de hiperactividad-impulsividad, tales como:

1. se mueve de un lugar a otro en momentos no apropiados
2. mueve manos y pies en exceso, se balancea y se levanta a menudo de su silla.
3. acostumbra a interrumpir conversaciones y actividades y suele inmiscuirse en los juegos de otros.
4. responde de forma precipitada, incluso antes de que se le acabe de formular la pregunta.
5. tiene dificultades para dedicarse a tareas o juegos tranquilos y habla en exceso (p.2).

Estos síntomas, en el ámbito escolar presenta problemas para los alumnos, docentes y padres, que demandan habilidades pedagógicas, sociales y emocionales adecuadas que permitan el control de impulso, mantener la atención por largos periodos de tiempo, tolerancia a la espera, destreza motora, habilidad para identificar estímulos visuales, entre otros, por otra parte, el compartir el aula con otros niños propicia la distracción y mayor dificultad para controlar las conductas.

2.2.5.1 Necesidades educativas de los niños con TDAH en las diferentes etapas educativas

Los niños con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad se caracterizan básicamente por sufrir problemas de control inhibitorio que se manifiestan en múltiples dominios a lo largo de toda la etapa escolar (Barkley, 1997). La mayoría de los escolares con TDAH presentan ya en la etapa de Educación Infantil un comportamiento significativamente diferente al de sus compañeros en muchos aspectos. A medida que los niños se hacen mayores, se incrementan las repercusiones negativas en áreas del funcionamiento académico y conductual. Sus problemas más destacados son:

Problemas atencionales. Son cada vez más evidentes sobre todo cuando se trata de mantener la atención en tareas que requieren un esfuerzo mental sostenido. Se distraen fácilmente por estímulos irrelevantes. No siguen instrucciones. No finalizan las tareas escolares. Tienen dificultades para seleccionar la información relevante, organizar tareas y actividades, y son descuidados en las actividades diarias, extraviando ejercicios, lápices, libros y herramientas.

Problemas de autorregulación cognitiva. A la hora de aprender, estos se

manifiestan en una reducida capacidad para planificar estrategias ante las tareas, para analizar, sintetizar y realizar inferencias. Tienen dificultades para seguir normas, reglas o instrucciones. Así como escasa capacidad organizativa para conseguir objetivos.

Problemas emocionales y motivacionales. En el plano emocional y motivacional los alumnos con TDAH pueden manifestar un escaso interés hacia las tareas escolares y falta de control de las emociones. Los problemas de control emocional suelen desencadenar conductas agresivas, arrebatos emocionales, desmoralización, labilidad emocional, baja tolerancia a la frustración, autoritarismo, baja autoestima y sentimientos de indefensión. La mayoría de estos niños puede tener un estatus social de rechazado, por sus comportamientos disruptivos, antisociales o agresivos.

Con esta panorámica parece claro que son necesarias intervenciones intensivas a lo largo de toda la escolaridad que proporcionen al niño medios de regular su conducta y su aprendizaje, minimizando las frecuentes problemáticas asociadas. Aunque el tratamiento farmacológico sigue siendo el mayoritariamente empleado, su eficacia sobre el rendimiento académico o las relaciones sociales con los compañeros es limitada. Como alternativa o complemento a los tratamientos farmacológicos, las intervenciones psicosociales constituyen opciones útiles para el manejo de los síntomas centrales del trastorno, así como para el abordaje de los múltiples problemas asociados que presentan los niños con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad. La práctica totalidad de los trabajos realizados en esta línea destacan la eficacia de la aplicación de estrategias didácticas inclusivas en el contexto del aula.

2.2.5.2 Intervención académica en niños con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad.

Las intervenciones académicas para estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad tienen como objetivo reducir las conductas problemáticas y potenciar el aprendizaje por medio de modificaciones curriculares. Abarcan toda una serie de estrategias didácticas que habrá que adaptar a cada caso en función de las necesidades educativas, conductuales, cognitivas y emocionales de los alumnos, así como de los recursos del propio centro.

2.3 Bases Legales.

En la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999)

En el título III Capítulo VI de los Derechos Culturales y Educativos, Artículo 102 y 103 dice:

Artículo 102:

La educación es un derecho humano y un deber social fundamental es democrático, gratuito y obligatorio. El Estado la asumirá como función indeclinable y de máximo interés en todos sus niveles y modalidades y como instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad. La educación es un servicio público y está fundamentada en el respeto a todas las corrientes del pensamiento, con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática, basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social consustanciado con los valores de la identidad nacional y con una visión latinoamericana y universal... (p. 31).

Artículo 103:

Toda persona tiene derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones. La educación es obligatoria en todos sus niveles, desde el maternal hasta el nivel medio diversificado. La impartida en las instituciones del Estado es gratuita hasta el pregrado universitario... El Estado creará y sostendrá instituciones y servicios suficientemente dotados para asegurar el acceso, permanencia y culminación en el Sistema Educativo. La ley garantizará igual atención a las personas con necesidades especiales o con discapacidad y a quienes se encuentren privados de su libertad o carezcan de condiciones básicas para su incorporación y permanencia en el sistema educativo (p. 31).

En estos postulados se establecen la educación, como un derecho social de todo venezolano sin discriminación alguna y es deber del Estado garantizar que las personas con necesidades educativas especiales se beneficien de este derecho como un ciudadano más, lo que implica que las escuelas regulares deben recibir a esta población en la misma condición de oportunidades que sus iguales, con el fin de proporcionarles una educación integral de calidad, es decir, basada en todas las áreas del desarrollo, a la luz de últimos avances científicos y tecnológicos, al mismo que promueve su integración a la sociedad como miembro participativo de la misma.

En concordancia con estos postulados la **Ley Orgánica de Educación (2009)** establecen una serie de artículos que promulgan el derecho de todo ciudadano a la educación. Así se encuentran:

Artículo 6. El Estado, a través de los órganos nacionales con competencia en materia Educativa, ejercerá la rectoría en el Sistema Educativo. En consecuencia garantiza:

a. El derecho pleno a una educación integral, permanente, continua y de calidad para todos y todas con equidad de género en igualdad de condiciones y oportunidades, derechos y deberes.

b. El acceso al Sistema Educativo a las personas con necesidades educativas o con discapacidad, mediante la creación de condiciones y oportunidades. Así como, de las personas que se encuentren privados y privadas de libertad y de quienes se encuentren en el Sistema Penal de Responsabilidad de Adolescentes. Refiere “La educación es función primordial e indeclinable del Estado, así como derecho permanente e irrenunciable de la persona” (p. 7).

Artículo 34. El Estado regulará la formación del personal docente para la integración de los niños con necesidades especiales en la sociedad, para ello deberá orientar a los responsables en la educación de los mismos para el logro del máximo desarrollo del individuo y su verdadera integración y participación activa en la sociedad. En parte detalla o puntualiza que el docente deberá orientar a la comunidad en general al igual que a la familia para que favorezca en los niños con necesidades especiales, “su verdadera integración mediante su participación activa en la sociedad”...

Como seguimiento de esta actividad, la **Ley Orgánica para la Protección del Niño y Adolescente (2000)**, señala en los artículos 3, 29, 61, los principios de igualdad y no discriminación a todos los niños por igual, sin exceptuar a aquellos que tengan diferente pensamiento, conciencia, discapacidad, enfermedad o cualquier otra condición. Así mismo, declara que todos los niños con necesidades especiales tienen el derecho de recibir asistencia integral para que puedan integrarse dignamente

a la sociedad. A este respecto, el Estado debe garantizar programas de educación que permitan la participación activa de los niños con necesidades especiales y el disfrute pleno del derecho a la educación.

Otro instrumento legal que fortalece el derecho de las personas con necesidades especiales en Venezuela es la **Ley de Integración Social de las personas incapacitadas, promulgada en el año 1993** en el cual se destaca la obligatoriedad de la integración en los ámbitos familiar, escolar y laboral, en **La Resolución 1762 (1996)**, Art.1 puntualiza: «Todos los planteles educativos, de acuerdo con la matrícula escolar existente, así como su capacidad física, están en la obligación de garantizar el cupo para el ingreso o permanencia, de la población estudiantil que así lo requiera” (p. 2),

Para dar respuesta a todo el planteamiento legal que se viene analizando, el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes a los fines de garantizar el proceso de Integración Escolar emite **la Resolución 2005 de fecha 02 de diciembre de 1996**, en la cual se distan las normas para la Integración Escolar de las personas con necesidades educativas especiales en los planteles oficiales y privados en los diferentes Niveles y Modalidades del sistema educativo venezolano enunciado en el siguiente artículo.

Artículo I.

Los planteles educativos oficiales y privados, en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo, deberán garantizar el ingreso, prosecución escolar y culminación de estudios de los educandos con necesidades educativas especiales, previo cumplimiento de los requisitos exigidos para su integración escolar.

Parafraseando los contenidos de los artículos antes citados se afirma que la Escuela Básica, debe garantizar la atención educativa a todos los niños(as),

jóvenes y adultos sin distingo de ningún tipo, por lo cual debe aumentar su calidad a través de la capacitación de su personal docente, con el fin de lograr los objetivos propuestos en el proceso de integración y evitar así las desigualdades presentes en muchos de los casos de niños con necesidades educativas especiales.

CAPÍTULO III
MARCO METODOLÓGICO

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

En este capítulo, se expone el tipo y diseño de la investigación, la población y muestra, la operacionalización de variable, la técnica e instrumento de recolección de información, su proceso de información, para dar cumplimiento a los objetivos planteados. Los aspectos a considerar son los siguientes:

3.1 Tipo de Investigación

Según el método aplicado, se trata de una investigación de campo, ya que la información se obtuvo directamente de los sujetos donde se detecta la situación, como es la Unidad Educativa “Nueva Barcelona” de Barcelona, estado Anzoátegui, lo que concuerda con la definición dada por Ramírez, T. (2007): “La investigación de campo permite indagar in situ los efectos de la interrelación entre diferentes tipos de variables” (p.68), lo cual corresponde con la forma de obtener la información directamente de los sujetos en su contexto laboral, como fue las opiniones dadas por los docentes en relación al manejo del aprendizaje y comportamiento de los niños y niñas que presentan Síndrome o Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad en la U. E “Nueva Barcelona”.

3.2 Nivel de la Investigación

De acuerdo al propósito del estudio, éste se enmarcó en el nivel descriptivo, según Tamayo y Tamayo (1998) la definen como “se aspira describir de modo sistemático las características de una situación, estudio que no pretende probar

hipótesis “. (p. 5). bajo la modalidad proyecto factible, ya que en función de ello, el presente estudio se realizó en función a describir el tipo de conocimiento que tienen los docentes sobre la integración de los niños(as) que presentan el Síndrome o Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, de la Unidad Educativa “Nueva Barcelona” de Barcelona, estado Anzoátegui.

3.3 Población y Muestra

3.3.1 Población

Ramírez, T (2007) define la población como “el número total de elementos a los cuales se generalizan los resultados”. (p. 74) Para el estudio se consideró como población a todos los docentes que laboran en la Unidad Educativa “Nueva Barcelona”, de Barcelona, estado Anzoátegui, siendo un total de treinta y cinco (35), sujetos, los cuales se caracterizan en el cuadro 1. La población en estudio se consideró heterogénea, ya que, se encuentran involucrados personas de edades, niveles de educación y economía diferentes.

Cuadro N° 1
Representación de la Población

Docentes de Primaria	Docentes Especialistas	Profesores por Hora	Orientador	Total
12	4	18	1	35

Fuente: Datos suministrado por la dirección del plantel. Octubre 2012

3.3.2. Muestra

Con respecto a la muestra, Sabino, citado por Ramírez, T (2007) dice que “en un sentido amplio, es más que eso, una parte del todo que llamamos universo y que sirve para representarlo” (p118). Cabe señalar, que por ser la población pequeña y de fácil manejo so fue necesario tomar muestra ya que se examinó la totalidad de la población del universo en estudio, que en este caso es la U. E “Nueva Barcelona”, la muestra estuvo representada por treinta y cinco (35) docentes.

3.4 Operacionalización de Variables

De acuerdo al propósito de estudio por ser descriptivo de modalidad proyecto factible, no se presenta una relación causal, no se identificaron variables dependiente, ni independiente. En este caso se operacionalizan los objetivos específicos, tal cual lo señala Ramírez, T (2007) “donde no se establecen relaciones causales entre variables como es el caso de los estudios descriptivos, las variables se trabajan con objetivos”. (p.61) Por tal motivo, los objetivos son metas a conseguir, indican el alcance de la investigación, los aspectos que se pretenden estudiar y conocer el rendimiento de los alumnos y las estrategias empleadas por los docentes, aspecto este explicado al inicio del capítulo. La Operacionalización de variables se describe en el cuadro siguiente.

CUADRO N° 2

OPERACIONALIZACIÓN DE OBJETIVOS O VARIABLES

Objetivo	Variable	Conceptual	Dimensiones	Indicadores	Fuente	Técnica	Instrumento	Ítems
Indicar el nivel de información que manejan los docentes de la Unidad Educativa “Nueva Barcelona” sobre la integración de los niños y niñas que presentan el TDAH	Nivel de información	Es detectar el conocimiento que maneja el docente sobre el proceso de la integración ofrecido en el país a través de las normativas legales, que regulan dicho procedimiento	Conocimientos legales de integración	<ul style="list-style-type: none"> • Normativa legal. • Necesidades educativas de los niños y niñas que presenta el síndrome de trastorno por déficit de atención e hiperactividad. 	Docentes	Encuesta	Cuestionario de opinión	1-2
Describir las estrategias utilizadas por los docentes para manejar conductas manifestadas por los alumnos que presentan TDAH en su jornada diaria.	Estrategias	Especificación de estrategias didácticas empleadas por los docentes en el aula, para crear oportunidades de igualdad en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños y niñas que presentan Síndrome o Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad	Estrategias Didácticas	<ul style="list-style-type: none"> • Planificación • Rol del docente • Participación 	Docentes	Encuesta	Cuestionario de opinión	3-4-5-6-7-8-9-10-11

CUADRO N° 2 (Continuación)

Objetivo	Variable	Conceptual	Dimensiones	Indicadores	Fuente	Técnica	Instrumento	Ítems
Elaborar estrategias pedagógicas para ser utilizadas por los docentes para minimizar conductas hiperactivas en el aula de clases	Estrategias pedagógicas	Ofrecer alternativas didácticas a las docentes para mejorar el proceso de enseñanza y de orientación de conducta de los niños y niñas que presentan Síndrome o Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad.	Estrategias pedagógicas conductuales.	<ul style="list-style-type: none"> • Tipo de estrategias • Adaptaciones curriculares. • Actividades 	Docentes	Encuesta	Cuestionario de opinión	12-13-14-15-16-17-18-19

3.5 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

Para la formulación del problema, se empleó la técnica de la observación directa, definida por Hernández, Fernández, y Baptista, (2003) como “un proceso de atención, recopilación, selección y registro de información, para el cual el investigador se apoya en sus sentidos (vista, oído, Sentido del olfato, tacto)” (pág. 449). Esta técnica se empleó para observar como los docentes emplean las estrategias pedagógicas para integral los niños que presenta TDAH, al resto del grupo de alumnos, esta información se registró en una lista de cotejo.

Hurtado, (2006), refiere la lista de cotejo es un instrumento, que consiste en la forma de evaluar las habilidades, conductas, contenido, dando un visto bueno, puntaje o nota a un concepto, este actúa como un mecanismo de revisión de ciertos indicadores prefijados y la revisión de su logro o de la ausencia del mismo. (ver anexo 1)

Luego para el diagnóstico de la situación detectada y en función de la Operacionalización de las variables, se diseñó y aplicó la siguiente técnica e instrumento, con el propósito de encontrar respuestas a las interrogantes y objetivos de la investigación: la técnica de la encuesta, definida por Ramírez, T (2007) como:

Una técnica de recolección de datos que pretende obtener información que suministra un grupo o muestra de sujetos acerca de sí mismos, o en relación a un tema particular, esta información se registra a través de instrumentos estructurados como el cuestionario, las escalas, pruebas de conocimientos y los Tes. mediante comunicación indirecta entre el encuestador y el encuestado, entre los cuales media el instrumento (p.167).

Para ello, se elaboró un cuestionario que surgió de la operacionalización de las variables a través de los indicadores, las cuales dieron origen a veintiún (21) ítems, tipo escala, con alternativas de siempre, algunas veces y nunca, (ver Anexo 2).

3.6 Validez y confiabilidad de los instrumentos

3.6.1 Validez

La validez se determinó utilizando el juicio de experto, que es definida por Hernández, Fernández y Baptista (2006), define la validez del instrumento como el procedimiento para: Determinar hasta donde los ítems del instrumento son representativos del dominio o universo del contenido de la propiedad que desea medir el cual no puede ser expresado cuantitativamente, sino de manera subjetiva, para ello se empleó el procedimiento denominado Juicio de Experto.

Para determinar el grado de validación se seleccionaran a tres profesionales acreditados en el tema, como fue: un especialista en metodología Anneris Palacios, C.I: 4.466.704; especialista en psicopedagogía Marléc Torres, C.I: 4.905.255; Rosibel Chico, Magíster en Orientación de Conducta, C. I: 8.254.011(ver Anexo 3)

3.6.2 Confiabilidad

Con respecto a la confiabilidad Hernández, Fernández y Baptista (2006) definen:

Se refiere al grado en que su aplicación repetida del instrumento al mismo u otros sujeto produce iguales resultados,... se aplica una prueba piloto. La confiabilidad representa la diferencia que hay entre las medidas hechas de una misma característica, en diferentes ocasiones. Está representada por una escala que va del 0 al 1, mientras más cercano a 1 es el coeficiente obtenido más confiable será el instrumento. (p.247)

En este sentido, la confiabilidad del instrumento se determinó mediante la aplicación de una prueba piloto a 5 docentes de otra institución escolar con características similares, con la finalidad de verificar su medición. Los resultados se llevaron a una matriz, (ver Anexo 4) y se analizaron por el método de consistencia interna basada en la prueba Alpha de Crombach, que consistió en calcular el valor numérico entre cero y uno; y a medida que el valor se acerca a uno el instrumento tiene mayor confiabilidad y a esta se le aplica la siguiente fórmula:

$$\alpha = \frac{k}{k-1} \left(1 - \frac{\sum S^2 y}{\sum S^2 x} \right)$$

Dónde:

K = número de ítems del instrumento.

$\sum S^2 y$ = Sumatoria de las Varianzas de los ítems.

$\sum S^2 x$ = Sumatoria de las Varianzas de toda la escala.

$$K = 21$$

$$\sum S^2 y = 7.400$$

$$\sum S^2 x = 21.500$$

$$\alpha = [21/(21 - 1)] [(1 - 7.400/21.500)]$$

$$\alpha = (21/20) (1 - 0,34)$$

$$\alpha = (1,05) (0.66)$$

$$\alpha = 1,03 = 0.693 = \alpha = 0.70$$

La confiabilidad obtenida del instrumento aplicado fue de 0.70 lo que indica este resultado, según la escala planteada por Ruiz (2002), se ubica que el instrumento es alto de confiar.

Rangos	Magnitud
0,81 a 1,00	Muy alta
0,61 a 0,80	Alta
0,41 a 0,60	Moderada
0,01 a 0,20	Muy Bajas

3.7 Procedimiento para la Recolección de Datos

Previo a la recolección de información, se envió una comunicación a Dirección del plantel, a fin de solicitarle autorización e informarle sobre los objetivos e intereses del estudio. Una vez dada la autorización se planificaron reuniones con los docentes, donde se le explico el motivo del estudio. Después de estas dos jornadas previas, se les indicó a los docentes las fechas de visita por parte de las autoras del estudio, para realizar la encuesta.

Recogida la información, se procedió a elaborar una matriz de doble entrada, donde se transcribieron las opiniones recolectadas y en función a las debilidades detectadas se elaboró las estrategias pedagógicas.

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADO

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos, con sus respectivos análisis, después de aplicar el cuestionario a los treinta y cinco (35) docentes de la Unidad Educativa Nueva Barcelona, de Barcelona, Estado Anzoátegui, que conforman la muestra, fundamentándose en lo señalado por Rusque (2001), quien dice que “el análisis de los datos es la etapa de la búsqueda sistemática y reflexiva de la información obtenida a través de los instrumentos”. También constituye uno de los momentos más importante del proceso de investigación e implica trabajar los datos, recopilarlos, organizarlos en unidades manejables, sintetizarlos, buscar regularidades entre ellos, descubrir que es importante y que se aporta a la investigación.

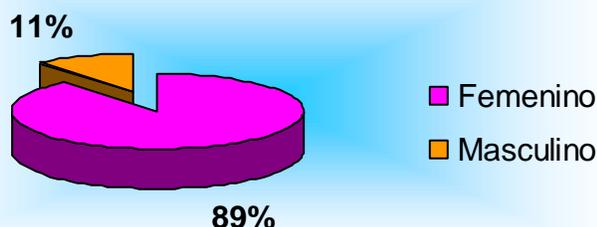
Para tal fin, los datos obtenidos se procesaron y codificaron según la escala de alternativa, estos datos se llevaron a cuadros de doble entrada, donde se reflejan los datos de los docentes, según cada ítems, luego, a estos resultados se les aplicó la estadística descriptiva de frecuencia absoluta (Fa) y relativa (%), los resultados se llevaron a gráficos denominado de sectores para las características demográficas y de barras para el resto de reactivos, donde se pueden apreciar las informaciones obtenidas, para después ser analizados e interpretados en forma cuantitativa y cualitativa, según la fundamentación teórica, señalada en el marco referencial, lo cual refiere Méndez (2003), es el “proceso de convertir los fenómenos observados en datos científicos, para que a partir de ellos se puedan obtener conclusiones válidas”. (p 183). A continuación se presentan los resultados obtenidos.

Cuadro N° 3
Sexo de los docentes encuestados
en la Unidad Educativa Nueva Barcelona

SEXO	DOCENTES	%
Femenino	31	89
Masculino	4	11
TOTAL	35	100

Fuente: Las autoras, Enero (2013)

Gráfico N° 1
Sexo de los docentes encuestados
en la Unidad Educativa Nueva Barcelona



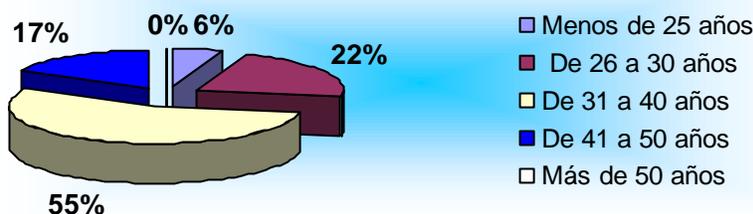
El cuadro n° 3 y gráfico n° 1, evidencia que el 100% de los encuestados representado en 35 docentes de la Unidad Educativa “Nueva Barcelona, treinta y uno (31) que es el 89%, son del sexo femenino y cuatro (04) que representan el 11%, son del sexo masculino, es decir, existe un predominio del sexo femenino sobre el masculino, lo cual indica que son mujeres, en su mayoría las encargadas de la educación de los alumnos, por lo que son ellas las responsables de estimular las inteligencias, las aptitudes, habilidades y capacidades individuales de cada educando.

Cuadro N° 4
Edad promedio de los
Docentes de la Unidad Educativa Nueva Barcelona

<i>EDAD</i>	<i>DOCENTES</i>	<i>%</i>
Menos de 25 años	2	6
De 26 a 30 años	7	22
De 31 a 40 años	20	55
De 41 a 50 años	6	17
Más de 50 años	-	-
TOTAL	35	100

Fuente: Las autoras, Enero (2013)

Gráfico N° 2
Edad promedio de los
Docentes de la Unidad Educativa Nueva Barcelona



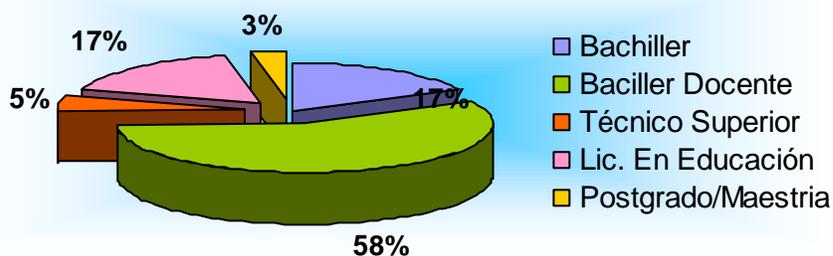
Se observa en el cuadro n° 4 y gráfico n° 2 de los treinta y cinco (35) docentes encuestados, es decir 100%, el 55% que corresponden a veinte (20), tienen de 31 a 40 años de edad, el 22% que equivale a siete (7) tienen entre 26 a 30 años, por otro lado, el 17% que corresponde a seis (6) tiene una edad comprendida entre los 41 a 50 años, otro 6% que equivale (02) tiene menos de 25 años y ninguno más de 50 años. Estos números indican que los docentes son adultos con experiencia de vida, razón que justifica el hecho de que los mismos sean orientados, sin distinción de edad, en relación con el proceso de integración de alumnos con necesidades especiales.

Cuadro N° 5
Nivel de instrucción de los docentes
de la Unidad Educativa Nueva Barcelona

NIVEL DE INSTRUCCION	DOCENTES	%
Bachiller en Cs. / Humanidades	06	17
Bachiller Docente	20	57
Técnico Superior	2	5
Lic. En Educación / Prof	6	17
Postgrado / Maestría	1	3
TOTAL	35	100

Fuente: Las autoras, Enero (2013)

Gráfico N° 3
Nivel de instrucción de los docentes
de la Unidad Educativa Nueva Barcelona



De acuerdo a los datos se observa en el cuadro n° 5 y grafico n° 3, sobre el nivel de instrucción de los educadores encuestados, de 35 docentes que equivalen al 100% seis (06) que corresponden al 17% son bachilleres, veinte (20) son Bachilleres Docente, que representan al 57%; dos (02), es decir, el 5% es Técnico Superior; otro 17% que corresponden a seis (06) son Licenciados en Educación, y un restante 3% cuentan con un Postgrado, es decir uno (01). Estos porcentajes generalizan que un 74% son bachilleres, lo que permite inferir que la formación académica de la mayoría de los educadores de la Unidad Educativa Nueva Barcelona por no poseer estudios

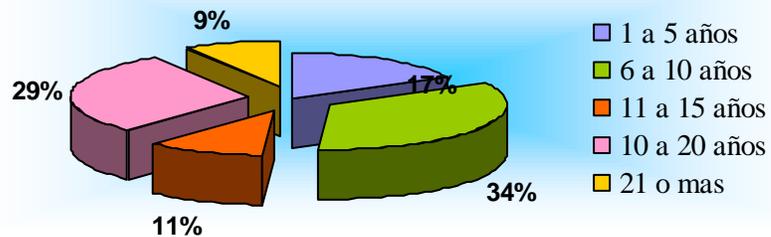
superiores, presenta la necesidad de ser formados en cuanto al proceso de integración. Estos números llaman a la reflexión, a fin de que los docentes busquen o la institución les proporcione capacitarse para cumplir su rol, particularmente en el proceso de integración de niños con necesidades educativas especiales y cumplir con los lineamientos establecidos en la Ley Orgánica de Educación (2009).

Cuadro N° 6
Años de servicio de los
Docentes en la Unidad Educativa Nueva Barcelona.

AÑOS DE SERVICIO	DOCENTES	%
1 a 5 años	06	17
6 a 10 años.	12	34
11 a 15 años.	4	11
16 a 20 años.	10	29
21 ó más años.	3	9
TOTAL	35	100

Fuente: Las autoras, Enero (2013)

Gráfico N° 4
Años de servicio de los
Docentes en la Unidad Educativa Nueva Barcelona.



Se observa en el cuadro n° 6 y gráfico n° 4 que 100% que representan a 35 docentes de la Unidad Educativa “Nueva Barcelona”, el 34% de ellos, que equivale a doce (12) cuentan con experiencia entre 6 a 10 años de servicio; seguido del 29%, diez (10), con 16 a 20 años; 11% que corresponden a cuatro (04) tienen de 11 a 15 años de experiencia; el 9% que equivalen a tres (03) cuentan con 21 o más años de

servicio; solo 17% es decir, seis (06), tienen de 1 a 5 años. Por ello se infiere que la mayoría posee experiencia en la labor docente, más no formación pedagógica sobre la conducción académica de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales; de allí la pertinencia de brindarles apoyo para que orienten las capacidades de esta población a fin de que cada uno las desarrolle y lograr una integración eficaz.

Cuadro N° 7
Experiencia laboral de los docentes
de la Unidad Educativa Nueva Barcelona

EXPERIENCIA	DOCENTES	%
Bastante	26	72
Regular	2	6
Poca	7	22
TOTAL	35	100

Fuente: Las autoras, Enero (2013)

Gráfico N° 5
Experiencia de los docentes
de la Unidad Educativa Nueva Barcelona



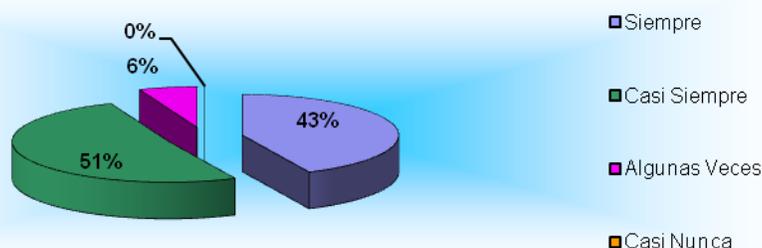
Se observa en el cuadro n° 7 y gráfico n° 5 que 35 docentes encuestados de la Unidad Educativa “Nueva Barcelona” que representan el 100%; el 72% de ellos tienen experiencia en la labor educativa.

Cuadro N ° 8
Aplica la normativa legal vigente sobre el proceso
de integración escolar del Ministerio del poder popular para la educación.

ALTERNATIVAS	DOCENTES	%
Siempre	15	43%
Casi siempre	18	51%
Algunas veces	2	6%
Casi nunca	-	0%
Nunca	-	0%
TOTAL	35	100%

Fuente: Las autoras, Enero (2013)

Gráfico N° 6
Aplica la normativa legal vigente sobre el proceso
de integración escolar del Ministerio del poder popular para la educación.



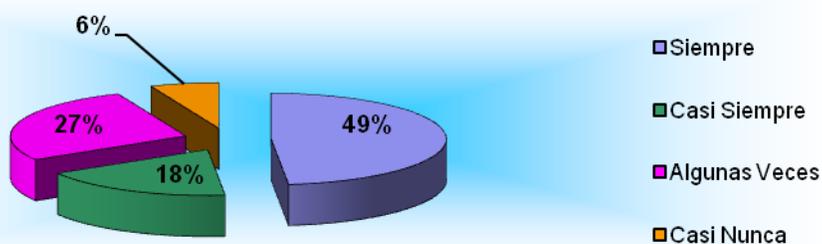
De acuerdo con los datos que muestran el cuadro n° 8 y gráfico N° 6, 35 docentes de la Unidad Educativa “Nueva Barcelona” quienes representan el 100%, (18) de ellos, que equivalen al 51% , responden casi siempre, quince (15) que corresponde a un 43%; confiesan siempre, y dos (02) , es decir un 6% afirma que algunas veces aplica la normativa legal vigente sobre el proceso de integración escolar del Ministerio del Poder Popular Para La Educación. Este resultado refleja una sumatoria de los porcentajes de un (57%) de casi siempre y algunas veces aplica la integración, lo que se infiere desinformación por parte de los docentes e incumplimiento de lo señalado por la normativa legal que la regula.

Cuadro N° 9
Maneja información sobre
las características comportamentales de los
niños (as) que presentan Déficit de Atención e Hiperactividad

INFORMACION	DOCENTES	%
Siempre	16	49%
Casi siempre	6	18%
Algunas veces	9	27%
Casi nunca	4	6%
Nunca		
TOTAL	35	100

Fuente: Las autoras, Enero (2013)

Gráfico N° 7
Maneja información sobre
las características comportamentales de los
niños (as) que presentan Déficit de Atención e Hiperactividad



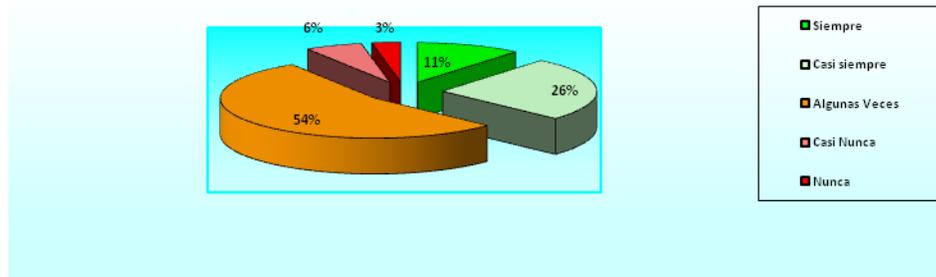
El cuadro n° 9 y gráfico n° 7 evidencia que el 100% de los encuestados representado en 35 docentes de la Unidad Educativa Nueva Barcelona, dieciséis (16) de ellos, que corresponde al 49%, siempre tienen información sobre las características de los niños que presenta Déficit de Atención e Hiperactividad; nueve (09) que equivale a 27% asegura que algunas veces, el 18%, es decir seis (06) afirman que casi siempre, cuatro (04) que corresponde a un 6% indicaron casi nunca. Este resultado evidencia que los docentes tienen información sobre los comportamientos de los niños que presentan TDAH.

Cuadro N° 10
Correlaciona la planificación
de las competencias de la población que presentan Déficit
de Atención e Hiperactividad con los proyectos pedagógicos de aula

CORRELACIONA PLANIFICACION	DOCENTES	%
Siempre	4	11%
Casi siempre	9	26%
Algunas veces	19	54%
Casi nunca	2	6%
Nunca	1	3%
TOTAL	35	100

Fuente: Las autoras, Enero (2013)

Gráfico N° 8
Correlaciona la planificación
de las competencias de la población que presentan Déficit
de Atención e Hiperactividad con los proyectos pedagógicos de aula



El cuadro n° 10 y gráfico n° 8, evidencia que el 100% de los encuestados representado en 35 docente de la Unidad Educativa Nueva Barcelona, diecinueve (19) de ellos, que corresponden al 54%, manifiestan que algunas veces correlaciona la planificación de las competencias de la población que presenta Déficit de Atención e Hiperactividad con las planificadas en los proyectos pedagógicos de aula, nueve (09) que equivale a 26% asegura que casi siempre, el 11%, es decir cuatro (04) afirman

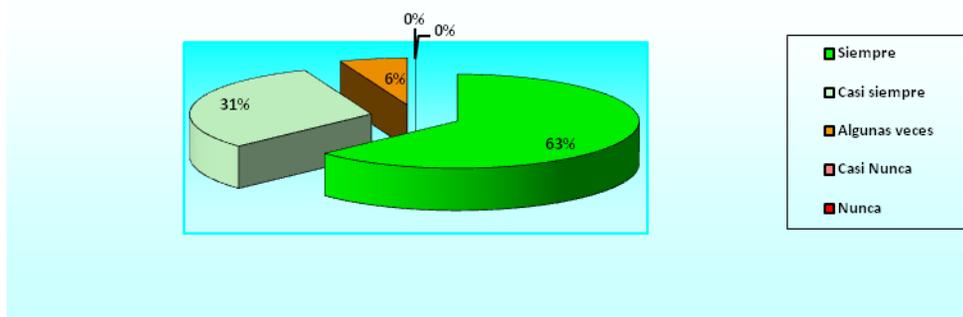
que siempre armoniza ambas planificaciones, dos (02) que corresponde a un 6% afirma que casi nunca las correlaciona y solo un (01) docente es decir un 3% afirma que nunca realiza esta correlación en las planificación de las actividades pedagógicas. Con esto se denota que la sumatoria de los porcentajes de algunas veces, casi nunca y nunca de un (73%) de los docentes presenta dificultad para correlacionar la planificación de las competencias de los alumnos que presenta Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad con los proyectos pedagógico de aula, condición esta que afirma la necesidad pedagógica que presentan los docente de utilizar estrategias para integrar a estos alumnos al proceso enseñanza y aprendizaje, esto debido a que la mayoría de los docentes no tienen la formación universitaria que amerita para sus planificaciones.

Cuadro N° 11
Brinda orientación a los estudiantes sobre
el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad

ORIENTA LA ACEPTACION	DOCENTES	%
Siempre	22	63%
Casi siempre	11	31%
Algunas veces	2	6%
Casi nunca	-	0%
Nunca	-	0%
TOTAL	35	100

Fuente: Las autoras, Enero (2013)

Gráfico N° 9
Brinda orientación a los estudiantes sobre
el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad



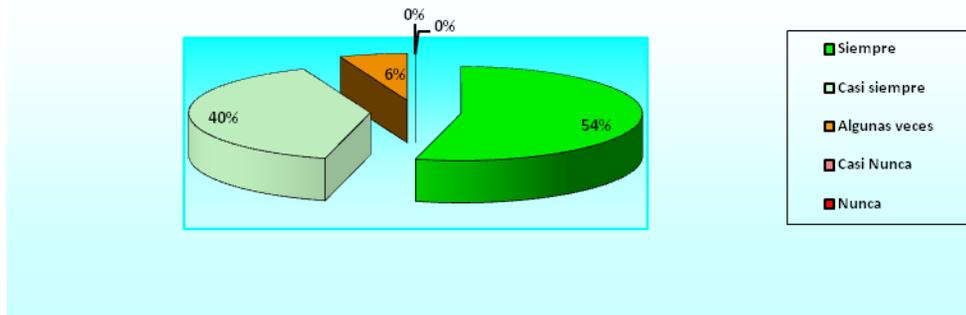
El cuadro n° 11 y gráfico n° 9, evidencia que el 100% de los encuestados representado en 35 docente de la Unidad Educativa Nueva Barcelona, veintidós (22) que es el 63%, expresan que siempre brinda orientación a los estudiantes sobre el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, once (11) que corresponden a un 31% asegura que casi siempre y solo dos (02) docentes que equivalen al 6% afirma que algunas veces, se hace evidente que los docentes necesitan de estrategias que le permitan brindar orientación a los niños y niñas que presentan el trastorno

Cuadro N° 12
Ofrece afecto a la población
con Trastorno por Déficit de Atención e
Hiperactividad, al igual que el resto de los estudiantes

OFRECE AFECTO	DOCENTES	%
Siempre	19	54%
Casi siempre	14	40%
Algunas veces	2	6%
Casi nunca	-	0%
Nunca	-	0%
TOTAL	35	100

Fuente: Las autoras, Enero (2013)

Gráfico N° 10
Ofrece afecto a la población
con Trastorno por Déficit de Atención e
Hiperactividad, al igual que el resto de los estudiantes



El cuadro n° 12 y gráfico n° 10, evidencia que el 100% de los encuestados representado en 35 docente de la Unidad Educativa “Nueva Barcelona”, diecinueve que es el 54% manifiestan que siempre es afectivo con la población que presenta Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, al igual que con el resto de los estudiantes, catorce (14) que es el 40%; asegura que casi siempre y dos (02) que corresponden al 6%; afirma que algunas veces, estos resultados se contradicen con

la observación directa realizada en las de clases, la mayoría de los docentes es poca afectiva con esta población por la intranquilidad que ellos presentan, lo que amerita que se les de a conocer estrategias adecuadas, para el manejo de este tipo de conducta.

Cuadro N° 13

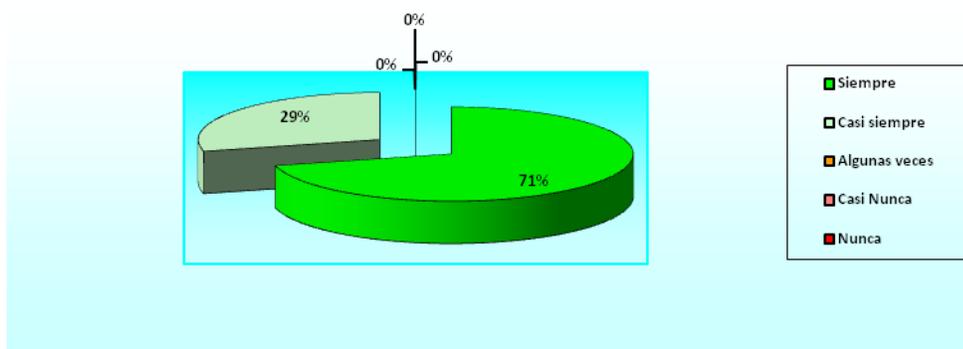
**Proporciona seguridad al alumno
con Trastorno por Déficit de Atención e
Hiperactividad para integrarse con sus compañeros**

OFRECE AFECTO	DOCENTES	%
Siempre	25	71%
Casi siempre	10	29%
Algunas veces	-	0%
Casi nunca	-	0%
Nunca	-	0%
TOTAL	35	100

Fuente: Las autoras, Enero (2013)

Gráfico N° 11

**Proporciona seguridad al alumno
con Trastorno por Déficit de Atención e
Hiperactividad para integrarse con sus compañeros**



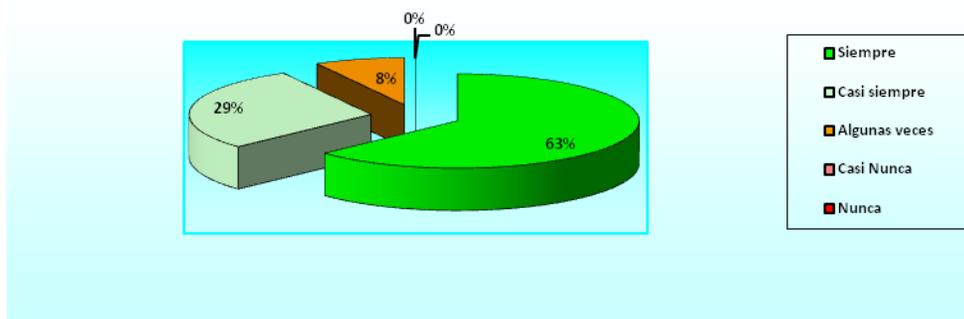
El cuadro n° 13 y gráfico n° 11, evidencia que el 100% de los encuestados representado en 35 docente de la Unidad Educativa “Nueva Barcelona”, 71% que son veinticinco (25) y diez (10) que equivalen al 29% respectivamente, afirmaron que siempre y casi siempre proporciona seguridad al estudiante que presenta el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad para integrarse al grupo de sus compañeros.

Cuadro N° 14
Al realizar actividades en el aula,
elogia el trabajo realizado el alumno con
Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad

ELOGIA EL TRABAJO	DOCENTES	%
Siempre	22	63%
Casi siempre	10	29%
Algunas veces	3	8%
Casi nunca	-	0%
Nunca	-	0%
TOTAL	35	100

Fuente: Las autoras, Enero (2013)

Gráfico N° 12
Al realizar actividades en el aula,
elogia el trabajo realizado el alumno con
Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad



El cuadro n° 14 y gráfico n° 12, evidencia que el 100% de los encuestados representado en 35 docente de la Unidad Educativa “Nueva Barcelona” manifiestan que siempre reconoce los avances realizados por los niños (as) con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, al realizar actividades en el aula de clase; 70 (10) que corresponden a 29% asegura que casi siempre y tres (03) que representan 8% afirma que algunas veces lo elogia.

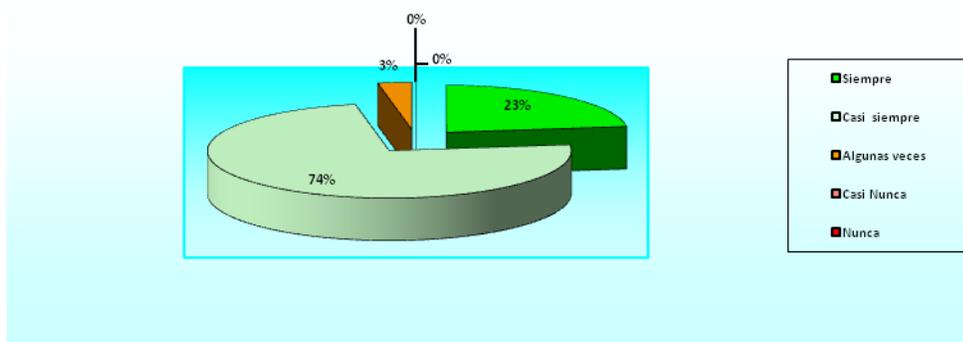
18
18
17

Cuadro N° 15
Incorporas al alumno con Trastorno
por Déficit de Atención e Hiperactividad a
realizar las actividades grupales con el resto de los alumnos

INCORPORA AL ALUMNO	DOCENTES	%
Siempre	8	23%
Casi siempre	26	74%
Algunas veces	1	3%
Casi nunca	-	0%
Nunca	-	0%
TOTAL	35	100

Fuente: Las autoras, Enero (2013)

Gráfico N° 13
Incorporas al alumno con Trastorno
por Déficit de Atención e Hiperactividad a
realizar las actividades grupales con el resto de los alumnos



El cuadro n° 15 y gráfico n° 13, evidencia que el 100% de los encuestados representado en 35 docente de la Unidad Educativa “Nueva Barcelona”, un 74% que son veintiséis (26) de ellos, reflejan que casi siempre incorpora al grupo de estudiantes a los niños (as) que presentan Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad para realizar las actividades grupales con el resto de la clase, ocho (08) que representan un 23% asegura que siempre y uno (01) que es el 3%

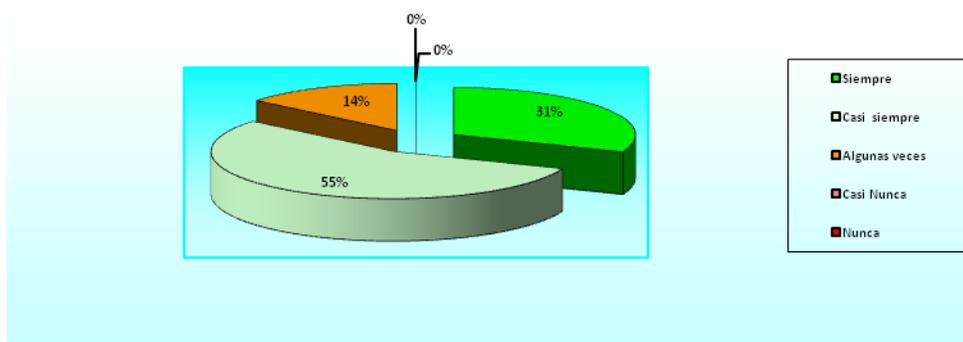
afirma que algunas veces los incorpora. Lo que indican que los docentes de la institución mencionada tienen la tendencia a integrar a los niños que poseen necesidades especiales con el resto de los estudiantes, reafirmando con ello, lo expresado en los cuadros 12 y 14.

Cuadro N° 16
Propicia el juego donde participen
los alumnos con Trastorno por Déficit de
Atención e Hiperactividad y el resto de los alumnos.

PROPICIA EL JUEGO	DOCENTES	%
Siempre	11	31%
Casi siempre	19	55%
Algunas veces	5	14%
Casi nunca	-	0%
Nunca	-	0%
TOTAL	35	100

Fuente: Las autoras, Enero (2013)

Gráfico N° 14
Propicia el juego donde participen
los alumnos con Trastorno por Déficit de
Atención e Hiperactividad y el resto de los alumnos.



El cuadro n° 16 y gráfico n° 14, evidencia que el 100% de los encuestados representado en 35 docente de la Unidad Educativa “Nueva Barcelona”, un 55% que equivalen a diecinueve (19) manifiestan que casi siempre propicia actividades lúdicas donde participen los niños (as) con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad y el resto de los estudiantes, once (11) que son un 31% asegura que

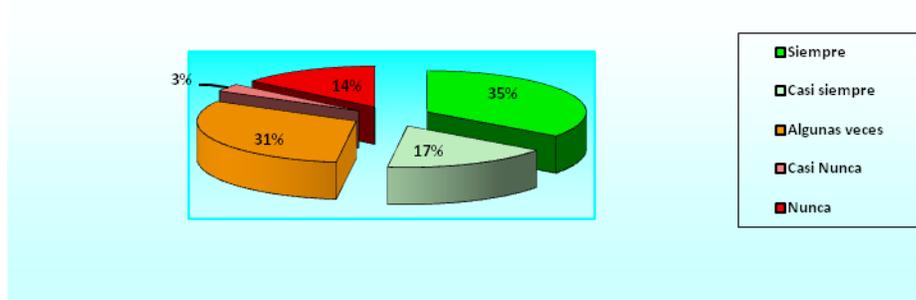
siempre y cinco (05) que representan un 14% afirma que algunas veces realiza actividades en donde participen ambas poblaciones de estudiantes.

Cuadro N° 17
Separa del grupo de alumnos a la
población con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad

SEPARA AL ALUMNO	DOCENTES	%
Siempre	12	35%
Casi siempre	6	17%
Algunas veces	11	31%
Casi nunca	1	3%
Nunca	5	14%
TOTAL	35	100

Fuente: Las autoras, Enero (2013)

Gráfico N° 15
Separa del grupo de alumnos a la
población con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad



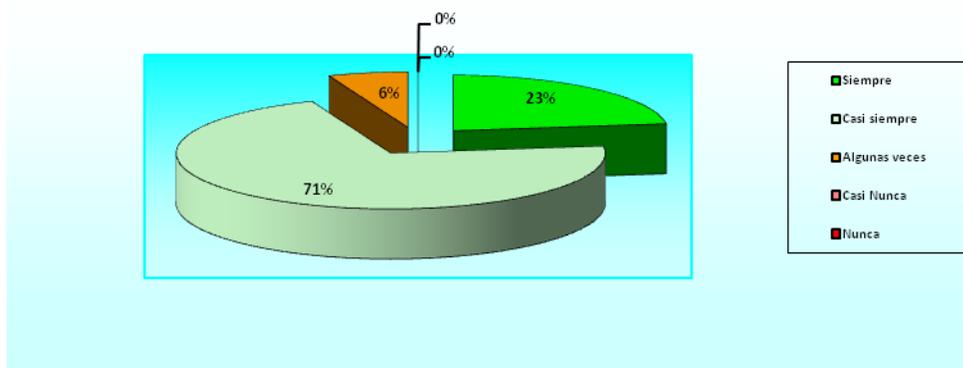
El cuadro n° 17 y gráfico n° 15, evidencia que el 100% de los encuestados representado en 35 docentes de la Unidad Educativa “Nueva Barcelona”, en particular doce (12) y seis (06) que representan el 35% y el 17% respectivamente, reflejan que siempre o casi siempre, once (11) que son un 31% asegura que algunas veces, en contraposición de solo seis (06) que equivalen un 17% quienes afirman que nunca lo considera o que casi nunca lo hace. Esto evidencia que la mayoría de los docentes separa a los niños con necesidades especiales de sus compañeros, lo cual confirma la necesidad de que se le ofrezcan estrategias pedagógicas para ser aplicadas en el aula de clase para la integración de estos niños

Cuadro N° 18
Incentiva al estudiante con
Trastorno por Déficit de Atención e
Hiperactividad cuando no quiere realizar las actividades.

INCENTIVA AL ALUMNO	DOCENTES	%
Siempre	8	23%
Casi siempre	25	71%
Algunas veces	2	6%
Casi nunca	-	0%
Nunca	-	0%
TOTAL	35	100

Fuente: Las autoras, Enero (2013)

Gráfico N° 16
Incentiva al estudiante con
Trastorno por Déficit de Atención e
Hiperactividad cuando no quiere realizar las actividades.



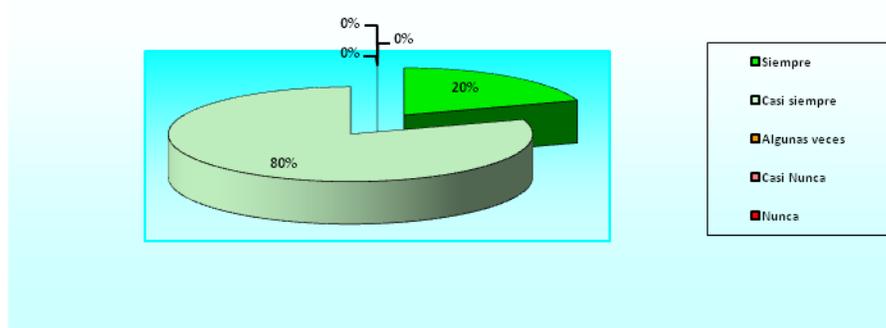
El cuadro n° 18 y gráfico n° 16, evidencia que el 100% de los encuestados representado en 35 docentes de la Unidad Educativa “Nueva Barcelona”, veinticinco (25) que equivale a 71% expreso que casi siempre incentiva al estudiante a intervenir ante la negativa de participar en actividades colectivas, ocho (08) que son un 23% asegura que siempre y un 6% que son dos (02) docentes, afirma que algunas veces estimula al estudiante a participar. Este resultado confirma lo señalado en el análisis del cuadro n° 17.

Cuadro N° 19
Promueve en el alumno con Trastorno
por Déficit de Atención e Hiperactividad las competencias esperadas.

PROMUEVE LAS COMPETENCIAS	DOCENTES	%
Siempre	7	20%
Casi siempre	28	80%
Algunas veces	-	0%
Casi nunca	-	0%
Nunca	-	0%
TOTAL	35	100

Fuente: Las autoras, Enero (2013)

Gráfico N° 17
Promueve en el alumno con Trastorno
por Déficit de Atención e Hiperactividad las competencias esperadas.



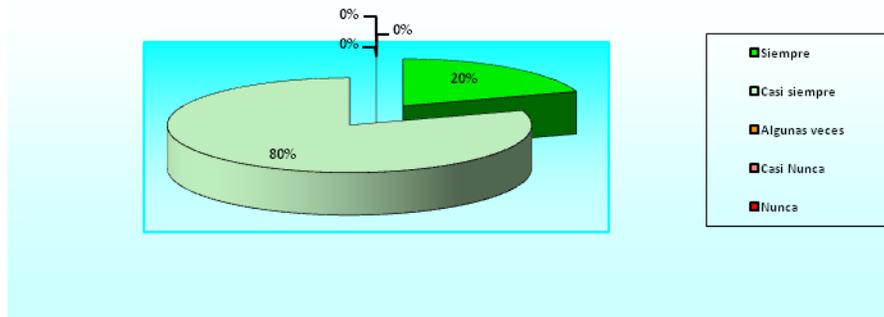
El cuadro n° 19 y gráfico n° 17, evidencia que el 100% de los encuestados representado en 35 docentes de la Unidad Educativa “Nueva Barcelona”, el 80%, refleja que casi siempre Promueve en el alumno con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad las competencias esperadas y siete (07) docentes que equivalen a un 20% asegura que siempre lo hacen. Lo que confirma la necesidad pedagógica que viene presentando los docentes en los resultados anteriores.

Cuadro N° 20
Ejecuta actividades progresivas con
los alumnos hasta realizarla adecuadamente.

EJECUTA ACTIVIDADES PROGRESIVAS	DOCENTES	%
Siempre	7	20%
Casi siempre	28	80%
Algunas veces	-	0%
Casi nunca	-	0%
Nunca	-	0%

Fuente: Las autoras, Enero (2013)

Gráfico N° 18
Ejecuta actividades progresivas con
los alumnos hasta realizarla adecuadamente.



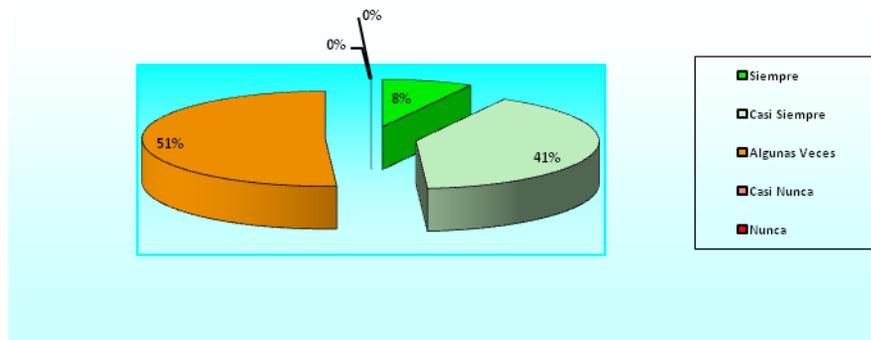
El cuadro n° 20 y gráfico n° 18, evidencia que el 100% de los encuestados representado en 35 docentes de la Unidad Educativa “Nueva Barcelona”, 80% que representan veintiocho (28) responden casi siempre y siete (07) que equivalen a un 20% asegura que siempre ejecuta actividades progresivas con los alumnos hasta realizarla adecuadamente. Este resultado indica las deficiencias pedagógicas que según su formación académica presentan los docentes.

Cuadro N° 21
Integra al alumno con Trastorno por Déficit
de Atención e Hiperactividad con el resto de los compañeros

INTEGRA AL ALUMNO	DOCENTES	%
Siempre	3	8%
Casi siempre	14	41%
Algunas veces	17	51%
Casi nunca	-	0%
Nunca	-	0%
TOTAL	35	100

Fuente: Las autoras, Enero (2013)

Gráfico N° 19
Integra al alumno con Trastorno por Déficit
de Atención e Hiperactividad con el resto de los compañeros



El cuadro n° 20 y gráfico n° 18, evidencia que el 100% de los encuestados representado en 35 docentes de la Unidad Educativa “Nueva Barcelona”, diecisiete (17) equivalente a 49% de la población en estudio, manifiestan que algunas veces; mientras que catorce (14) de ellos que son un 40% asegura que casi siempre lo hace, por otro lado, tres (03) que representan el 8% afirma que siempre y solo un (01) docente que corresponde al 3% refleja que nunca integra gradualmente a ambas poblaciones de estudiantes. Los resultados obtenidos evidencian que la mayoría de

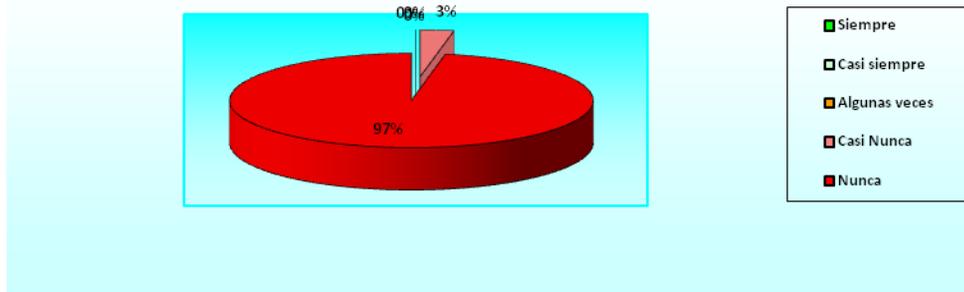
los docentes algunas veces integran a los estudiantes con esa condición con el resto de sus compañeros, lo que indica deficiencias por parte de los docentes en el proceso de integración de los alumnos que presentan TDAH.

Cuadro N° 22
Descalifica la actuación del alumno con
Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad

DESCALIFICA LA ACTUACION	DOCENTES	%
Siempre	-	0%
Casi siempre	-	0%
Algunas veces	-	0%
Casi nunca	1	3%
Nunca	34	97%
TOTAL	35	100

Fuente: Las autoras, Enero (2013)

Gráfico N° 20
Descalifica la actuación del alumno con
Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad



El cuadro n° 22 y gráfico n° 20, evidencia que el 100% de los encuestados representado en 35 docentes de la Unidad Educativa “Nueva Barcelona”, treinta y cuatro (34) que equivale a 97% dijo que nunca descalifica la actuación del estudiante con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad con el resto de los compañeros y un (01) docente que corresponde al restante 3% afirma que casi nunca. Esto evidencia que según ellos, nunca o casi nunca descalifican o rechazan a los niños

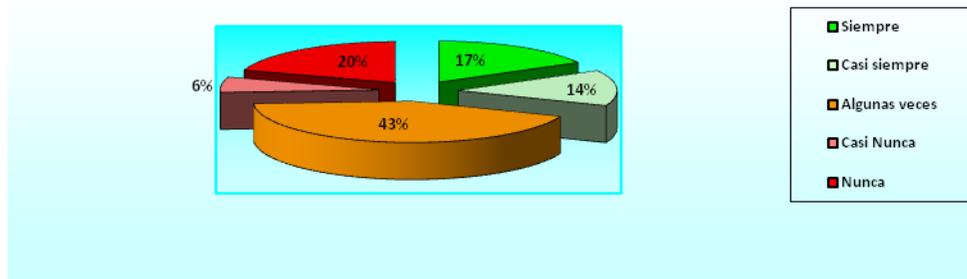
(as) que presentan esta condición, sin embargo, en las observaciones directas realizadas en las aulas de clase se detectó que los docentes ignoran sus comportamientos.

Cuadro N° 23
Considera que los alumnos
con Trastorno por Déficit de Atención e
Hiperactividad deben ser atendidos por los docentes integrales

ADVIERTE AL ALUMNO	DOCENTES	%
Siempre	6	17%
Casi siempre	5	14%
Algunas veces	15	43%
Casi nunca	2	6%
Nunca	7	20%
TOTAL	35	100

Fuente: Las autoras, Enero (2013)

Gráfico N° 21
Considera que los alumnos
con Trastorno por Déficit de Atención e
Hiperactividad deben ser atendidos por los docentes integrales



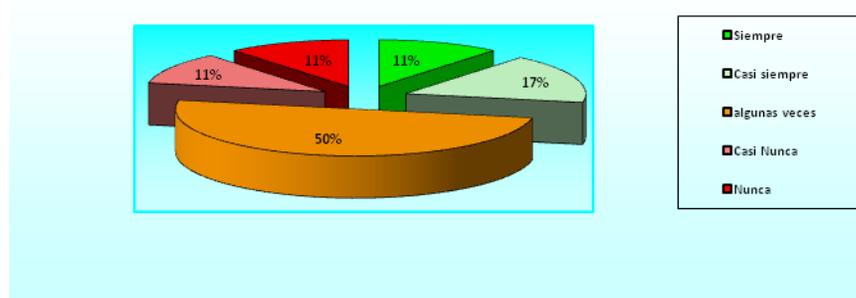
El cuadro n° 23 y gráfico n° 21, evidencia que el 100% de los encuestados representado en 35 docentes de la Unidad Educativa “Nueva Barcelona”, (15) que corresponden al 43%, manifiestan que algunas veces considera que los niños (as) con Déficit de Atención e Hiperactividad deben ser atendidos por los docentes integrales, siete (07) de ellos que son un 20% asegura que nunca, mientras que seis (06) que equivalen a un 17% asegura que siempre, cinco (05) que corresponden a 14% afirma que casi siempre lo considera y dos (02) que equivalen a un 6% afirma que casi nunca. Resultado que refleja la desinformación que presenta el personal docente en relación al proceso de integración.

Cuadro N° 24
El ambiente del aula es adecuado
para que el alumno con Trastorno por Déficit
de Atención e Hiperactividad se integre al resto del grupo.

AMBIENTE DE AULA AGRADABLE	DOCENTES	%
Siempre	4	11%
Casi siempre	6	17%
Algunas veces	17	50%
Casi nunca	4	11%
Nunca	4	11%
TOTAL	35	100

Fuente: Las autoras, Enero (2013)

Gráfico N° 22
El ambiente del aula es adecuado
para que el alumno con Trastorno por Déficit
de Atención e Hiperactividad se integre al resto del grupo.



El cuadro n° 24 y gráfico n° 22, evidencia que el 100% de los encuestados representado en 35 docentes de la Unidad Educativa “Nueva Barcelona” diecisiete (17) que equivalen a un 50% reflejan que algunas veces el ambiente del aula está acorde con las necesidades del estudiante con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, seis (06) que corresponden a un 17% afirman que casi siempre y cuatro (04) dos veces que representan un 11% aseguran que casi nunca y nunca el

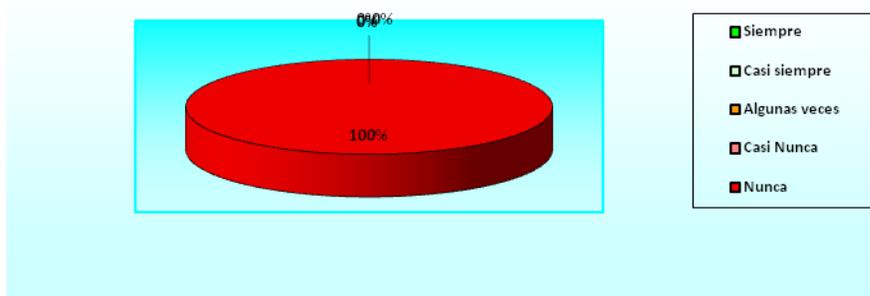
ambiente está acorde con las necesidades del niño con esta condición. Esta diversidad en los resultados, permite inferir que los docentes presentan desconocimientos sobre las condiciones que debe poseer el ambiente del aula cuando se cuenta con la presencia de niños con TDAH. Condición esta conjuntamente con las anteriores a ella, que fundamentan la elaboración de la propuesta formulada en la investigación.

Cuadro N° 25
Permite que los estudiantes emitan opiniones
de la población con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad

PERMITE OPINIONES NEGATIVAS	DOCENTES	%
Siempre	-	0%
Casi siempre	-	0%
Algunas veces	-	0%
Casi nunca	-	0%
Nunca	35	100%
TOTAL	35	100

Fuente: Las autoras, Enero (2013)

Gráfico 23
Permite que los estudiantes emitan opiniones
de la población con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad



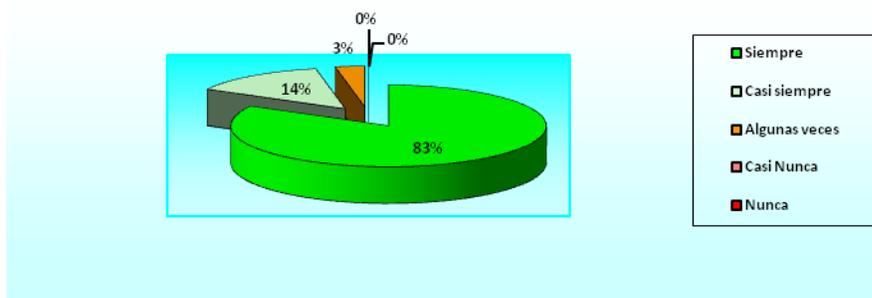
El cuadro n° 25 y gráfico n° 23, evidencia que el 100% de los encuestados representado en 35 docentes de la Unidad Educativa “Nueva Barcelona”, expresan que nunca permiten que los estudiantes emitan opiniones de la población con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad. Con esto se denota que los docentes propician un ambiente de tolerancia y comprensión en el grupo de estudiantes hacia los niños que forman parte de la población con esa condición.

Cuadro N° 26
Felicitas a los alumnos con
Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad
cuando realizan satisfactoriamente cualquier actividad asignada

PERMITE OPINIONES NEGATIVAS	DOCENTES	%
Siempre	29	83%
Casi siempre	5	14%
Algunas veces	1	3%
Casi nunca	-	0%
Nunca	-	0%
TOTAL	35	100

Fuente: Las autoras, Enero (2013)

Gráfico N° 24
Felicitas a los alumnos con
Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad
cuando realizan satisfactoriamente cualquier actividad asignada



El cuadro n° 26 y gráfico n° 24, evidencia que el 100% de los encuestados representado en 35 docentes de la Unidad Educativa “Nueva Barcelona”, veintinueve (29) que equivalen al 83% reflejan que siempre felicitan a los estudiantes que presentan Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad cuando realizan satisfactoriamente cualquier actividad asignada, cinco (05) que representa un 14%

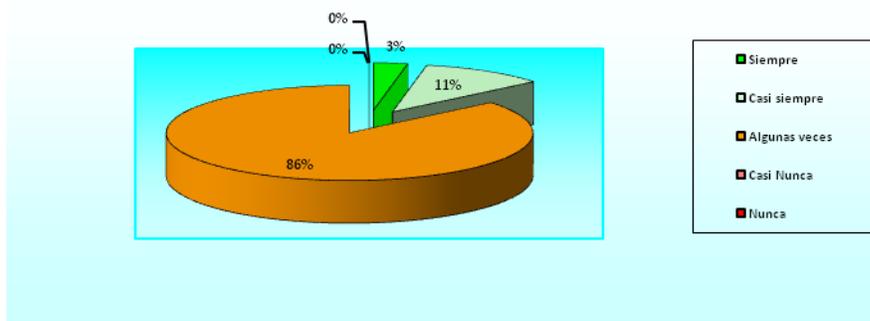
asegura que casi siempre y un (01) docente que es el 3% afirma que algunas veces los felicita. Los resultados evidencian que la mayoría de los docentes elogian a los estudiantes cuando realizan las actividades satisfactoriamente.

Cuadro N° 27
Propicia trabajos prácticos en
grupos donde participe el alumno con
Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad

PROPICIA TRABAJOS PRACTICOS	DOCENTES	%
Siempre	1	3%
Casi siempre	4	11%
Algunas veces	30	86%
Casi nunca	-	0%
Nunca	-	0%
TOTAL	35	100

Fuente: Las autoras, Enero (2013).

Gráfico N° 25
Propicia trabajos prácticos en
grupos donde participe el alumno con
Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad



El cuadro n° 27 y gráfico n° 25, evidencia que el 100% de los encuestados representado en 35 docentes de la Unidad Educativa “Nueva Barcelona”, treinta (30) que corresponden al 86% reflejan que algunas veces propician trabajos prácticos en grupos donde participe el estudiante con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, cuatro (04) de ellos que equivalen a un 11% asegura que casi siempre y un (01) para un 3% afirma que siempre las propicia. Esto evidencia que la mayoría

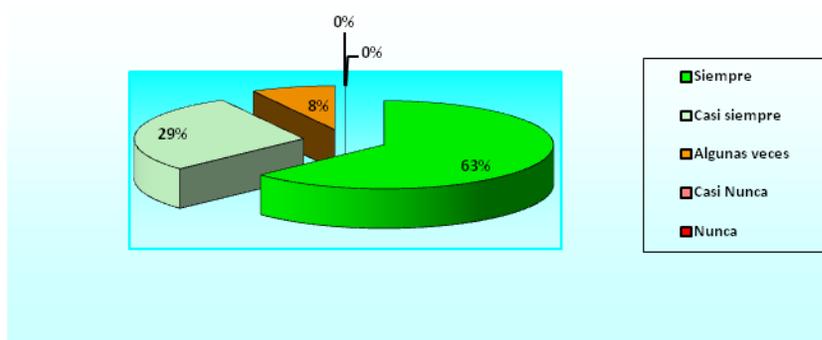
de los encuestados algunas veces tratan de incluir a los niños con esta condición a participar en trabajos prácticos con el resto del grupo, lo cual demuestra desinformación para aplicar estrategias pedagógicas dirigidas al proceso de integración de éstos niños al proceso de enseñanza y aprendizaje con el resto del grupo de alumnos.

Cuadro N° 28
Involucra a los padres
en el proceso de integración del niño con
Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad

PROPICIA TRABAJOS PRACTICOS	DOCENTES	%
Siempre	22	63%
Casi siempre	10	29%
Algunas veces	3	8%
Casi nunca	-	0%
Nunca	-	0%
TOTAL	35	100

Fuente: Las autoras, Enero (2013)

Gráfico N° 26
Involucra a los padres
en el proceso de integración del niño con
Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad



El cuadro n° 28 y gráfico n° 26, evidencia que el 100% de los encuestados representado en 35 docentes de la Unidad Educativa “Nueva Barcelona”, veintidós (22) que corresponde a un 63% manifiestan que siempre involucra a los padres en el proceso de integración del niño con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, diez (10) que equivalen a un 29% asegura que casi y los restantes tres (03) docentes que son un 8% afirma que algunas veces los involucra. Estos resultados indican que los docentes involucran a los padres al proceso de integración de los niños (as) con esta condición especial.

CAPÍTULO V
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

Una vez analizados los datos obtenidos a través del instrumento aplicado a los docentes y para darle respuesta a los objetivos de la investigación se llegó a las siguientes conclusiones:

En cuanto al manejo del proceso de integración escolar e información se evidenció que un 63% de los docentes no correlaciona las competencias de la población con necesidades educativas especiales, con los proyectos pedagógico de aula, condición esta debido a que la mayoría de los docentes son bachilleres y no poseen la formación universitaria pedagógica que la ley exige, lo cual no le permite valorar las potencialidades de estos educandos. Estas potencialidades son susceptibles de evolucionar cuando es respetado como tal, cuando se le brinda las oportunidades de desarrollar sus capacidades y de interactuar armónicamente en el medio donde se desenvuelve respetando sus diferencias.

Esto refleja el desconocimiento del proceso de integración escolar en niños(as) y adolescentes con necesidades especiales. El maestro desconoce incluso el derecho del alumno especial de ser integrado a la escuela regular sin tomar en cuenta que el diseño curricular Bolivariano de la Educación Primaria, se estructura bajo un ámbito Constructivista-interaccionista, holístico donde se plantea respetar las diferencias individuales, de cada niño, capaz de atender los ritmos de aprendizaje de cada alumno. De igual manera se comprobó el desconocimiento que tienen los docentes de los entes involucrados como son los servicios de apoyo, elementos clave

para facilitar el proceso de integración.

En relación a como atiende el docente el proceso de integración escolar del niño con Necesidades Educativas Especiales con Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad se detectó lo siguiente:

a).- Los docentes reciben el alumno con Necesidades Educativas Especiales, pero sin ninguna información previa de las condiciones y competencias en que el niño va a estar integrado.

b).- Nunca realizan las planificaciones individualizadas adaptadas a las necesidades e intereses de la población, no existiendo relación entre éstas y los proyectos de aula.

c).- La evaluación del progreso de los alumnos nunca está ajustada a las necesidades que van presentando los alumnos, lo que no garantiza que se den respuestas educativas acordes a lo planteado a la normativa legal.

d).- La responsabilidad del proceso recae sólo sobre el docente, ya que nunca el servicio de apoyo se involucra directamente en el proceso de planificación y evaluación, su intervención se efectúa como una atención especializada en forma aislada.

e).- Es importante resaltar que los docentes cuentan con el apoyo de los padres, elemento positivo en el proceso de integración.

Al evidenciar estos resultados, se reflejó la necesidad de aplicar estrategias cognitivas conductuales diseñadas en talleres por sesión de trabajo, en la cual se dio la primera fase de sensibilización, dirigida a propiciar una actitud positiva ante la integración escolar del niño con necesidades educativas, concientizando al docente en cuanto a su rol profesional.

Se realizó otra fase de información con el propósito de proveer a los docentes de material informativo, como también promover la reflexión acerca de la actuación del mismo; en la cuarta sesión se aplicó las técnicas vivenciales logrando así un aprendizaje significativo por los docentes, lo cual dio resultados positivos, ya que se analizó y discutió casos planteados de niños diagnosticados, dando así una visión más detallada de las estrategias puestas en práctica.

La aplicación de las estrategias pedagógicas, se dirigió a ofrecer talleres prácticos que generó un alto grado de captación por cuanto permitió en los diferentes equipos de trabajo poner en práctica las estrategias que favorecía la integración de los alumnos con Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad en las aulas regulares. Al evaluar estas estrategias, después de su aplicación fue significativa la disponibilidad por parte de los docentes acerca de la información que implementaron de las diferentes situaciones en niños(as) y adolescentes que necesitan la integración a la escuela.

Al obtener todos los resultados se diseñó una guía informativa pedagógica para el uso de estrategias como herramientas de apoyo para el educador, y así fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje en los niños (as) y adolescentes que presentan Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad los cuales se encuentran integrados al aula regular de la Unidad Educativa “Nueva Barcelona”, de Barcelona estado Anzoátegui.

Recomendaciones

- ❖ Dar a conocer a las autoridades de la institución y docentes los resultados obtenidos del estudio a fin de propiciar una toma de conciencia en relación a las debilidades que presenta el proceso de integración escolar de limitado alcance y efectividad.

- ❖ Se debe garantizar el ingreso permanencia, prosecución y culminación de estudios de niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales.
- ❖ Proporcionar una formación orientada al desarrollo integral tanto académica como social, y laboral que permita su integración social, familiar y escolar y al mundo del trabajo.
- ❖ Incentivar a los padres a través de charlas, talleres, convivencias, reuniones a participar en el proceso Educativo de su hijo.
- ❖ Fortalecer y ampliar los equipos multidisciplinarios para brindar una atención pertinente a las necesidades de los educandos.
- ❖ Brindar información permanente a los docentes en el proceso que permita el proceso de integración y la interconexión con el Currículo Bolivariano.
- ❖ Difundir a otros planteles las estrategias diseñadas y el manejo de la guía de estrategias pedagógicas.

CAPÍTULO VI

LA PROPUESTA

CAPÍTULO VI

LA PROPUESTA

6.1 Presentación

El diagnóstico efectuado y los resultados obtenidos a través de los docentes que laboran en la Unidad Educativa “Nueva Barcelona”, de Barcelona estado Anzoátegui, detectó debilidades con respecto a la atención adecuada al niño, (a) y adolescentes con necesidades educativas especiales con Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad en el proceso de Integración Escolar a la Educación Regular

El maestro es el recurso humano facilitador del proceso de enseñanza y aprendizaje de todos los alumnos inmersos en el aula, sin exclusión de los discentes especiales, cuyo nivel de competencias le permitan un mayor desarrollo biopsicosocial en el ámbito de la educación regular, por tal razón, al docente se le debe enriquecer en el manejo de estrategias pedagógicas, fundamentado en los enfoques cognitivo de los alumnos especiales que se integran al aula regular.

El docente debe poder internalizar que el alumno con necesidades educativas especiales posee características propias y necesidades únicas e individuales, sin omitir sus aspectos positivos por posible percepción social con visión prejuiciosa, conocimientos que emiten la etiquetación equivocada, o quizás poco realista del niño,(a) y adolescentes con discapacidades físicas leves, sensoriales o intelectuales, que se encuentran previamente evaluados y que por su condición pueden ser integrados en planteles de educación regular. Si se parte de los roles que desempeña el docente dentro del proceso educativo del alumno, el facilitador-mediador de

aprendizaje es de tal trascendencia, para el cual debe tener nociones claras del proceso de integración escolar y de su papel activo en el cual lo fundamenta, estableciendo también la interconexión existente entre el Diseño Curricular de Educación Básica y el proceso de integración escolar del niño con necesidades educativas especiales.

Esta propuesta coadyuvará a fortalecer las debilidades detectadas en los docentes de las instituciones objeto de estudio, permitiéndoles previa ejecución de la misma, una visión clara y precisa del proceso de integración escolar a la escuela regular, de los alumnos que presentan TDAH, del Estado Anzoátegui, según los lineamientos de la Ley Orgánica de Educación (2009), como el Ministerio del Poder Popular para la Educación, constituyéndose el docente en el conductor fundamental de dicho proceso en concordancia con el equipo técnico docente especializado y los entes que están involucrados en el proceso educativo.

Tomando en cuenta lo antes expuesto, se consideró plantear los casos en estudio en consejo de Docentes, de la Unidad Educativa “Nueva Barcelona, de Barcelona estado Anzoátegui, con la finalidad de discutir e intercambiar ideas en pequeños grupos individualizados y con la ayuda de especialistas identificar y determinar casos y áreas planteadas, donde se ubica un considerable número de niños(as) que presentaban deficiencias en cuanto al aprendizaje.

Es bueno acotar, que los docentes sentían preocupación porque un considerable número de los alumnos con estas deficiencias, no habían alcanzado las competencias esperadas en el lapso previsto, por lo cual, en mutuo acuerdo entre el personal Directivo, Docentes y Especialistas, como el apoyo de las investigadoras del presente estudio, se realizó un trabajo minucioso detallado por cada caso, donde se implementaron las estrategias propuestas para el abordaje del proceso de integración de estos alumnos al aula regular.

Destacando que internamente el plantel se fundamenta en algunos datos del Programa Educativo Individualizado (PEI), un requerimiento para la inclusión de niños con necesidades educativas especiales, para la elaboración de un informe interno, con el fin de conocer acerca de la actuación del alumno, en proceso de adaptación al aula regular (Straetger, F.)

6.2 Fundamentación Teórica de la propuesta

De tal manera, que las consideraciones mencionadas en la propuesta, están diseñadas para fortalecer estrategias pedagógicas en los docentes, se fundamentan en la Ley Orgánica de Educación (2009), como Resolución N° 01 de 1996 del Ministerio de Educación Cultura y Deportes, Dirección de Programas y Áreas de Atención Especial y las teorías presentadas en el Marco Teórico que sustentan el abordaje para el desarrollo del mismo, bajo la modalidad de Talleres participativos.

Tiene como base los enfoques Teóricos de las Necesidades Humanas en el cual el autor se fundamenta en que la presión que ejerce el medio ambiente va a permitir al niño(a) y adolescente, un medio favorable y/o desfavorable que le permita su estabilidad emocional por los procesos internos al que es sometido el individuo; tomando en consideración lo reseñado por el autor Murria, H., citado por Gómez (1999), basa la idea fundamental que las emociones y las conductas tienen su origen en los procesos cognitivos de una fuerza donde el ser humano modifica estos procesos para lograr diferentes maneras de sentir y comportarse.

Teoría del Aprendizaje Social, al respecto establece que el aprendizaje a través de modelos permiten por medio de la observación copiar conductas, lo cual resulta beneficioso y efectivo como técnica aplicada en el proceso de integración, ya que facilita que el educando especial copie modelos de conducta operativos dentro del aula regular, por cuanto la teoría que plantea Bandura sobre el Modelamiento es un proceso para adquirir conductas complejas que no se encuentran en el repertorio del sujeto y consiste en un proceso de refuerzo

diferencial por aproximaciones sucesivas (p. 168). De lo referido por el citado autor, se puede afirmar que la influencia del docente es el modelo de los niños(as) y adolescentes quienes utilizan los principios de modelar para instruirse.

La Teoría Cultural de Vigosky, sustenta que en el niño con discapacidades, en su desarrollo actúan las mismas leyes que en el desarrollo del niño “normal”, solo que en los primeros llevan un ritmo diferente por cuanto la condicionalidad de las interacciones sociales en el sujeto está basado entre los procesos de integración, en diferentes niveles de desarrollo cognoscitivo y que la enseñanza es necesaria para desarrollar el potencial del educando como de su entorno cultural.

En el mismo orden de ideas, **la Teoría Cognoscitiva de Jean Piaget**, es relevante en el aprendizaje, por cuanto el citado autor expresa que el ambiente interviene en el desarrollo del niño, desde su nacimiento tanto desde el punto de vista orgánico como del mental, por ello que para él las estructuras cognoscitivas constituyen los principales espacios de transmisión e interacción social.

Por su parte, la Teoría de **Ausubel**; el aprendizaje significativo es una nueva información con algún aspecto ya existente en la estructura cognoscitiva de un individuo, pues se basa en la adquisición y retención de conocimientos. Es decir, un problema de organización que tiene que ver con la jerarquización y la complejidad del conocimiento.

Por otro lado es importante señalar lo planteado por Name, C. (2001) donde el aprendizaje debe hacerse desde una perspectiva integradora para así brindarle servicios y apoyo a todos los profesionales en el proceso de integración y formación a través del pensamiento de los actores involucrados en dicho proceso.

Para cerrar con la fundamentación teórica que enriqueció esta investigación, es importante destacar **la Teoría Conductista**, donde Moles J,

(1997), sostiene que los reforzadores son aquellos eventos cuyas ocurrencias aumentan la posibilidad de aparición de respuesta, los cuales los define en reforzadores primarios, que son incondicionados y satisfacen necesidades fisiológicas, tales como hambre, sed, abstinencia sexual; en cuanto a los secundarios, los cuales son aprendidos probablemente por apareamiento con otros primarios.

Por consiguiente, de acuerdo a la actuación del docente en la planificación de estrategias pedagógicas se espera el cambio de conducta de los individuos tomando en cuenta sus potencialidades y sus limitaciones para un desenvolvimiento integrador y el disfrute de una mejor calidad de vida.

6.3 Objetivos de la Propuesta

6.3.1 Objetivo General

Ofrecer estrategias pedagógicas a los docentes de la Unidad Educativa “Nueva Barcelona, de Barcelona estado Anzoátegui, para promover la Integración Escolar de los Alumnos con Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad a la Escuela Regular.

6.3.2 Objetivos Específicos:

1. Propiciar la concientización del rol del docente con el propósito de generar un cambio de actitud que favorezca la integración escolar del niño con Déficit de Atención e Hiperactividad a la Escuela Regular.
2. Dar a conocer a los docentes el proceso de integración escolar.
3. Brindar al docente herramientas pedagógicas que pueda aplicarlas en la efectividad del proceso de integración.

6.3.3 Recursos

- **Humanos:** Docentes, equipos de especialistas, personal administrativo de la Unidad Educativa “Nueva Barcelona, de Barcelona estado Anzoátegui.
- **Materiales:** Video Beam, rotafolios, resolución “Educación Especial”, láminas, casos expuestos, material alusivo en las fases del taller.

6.3.4 Metodología

Presencial: por parte de un especialista y con el apoyo de las facilitadoras, el desarrollo de los talleres fue impartido a los 35 docentes de la Unidad Educativa “Nueva Barcelona”, de Barcelona estado Anzoátegui, de manera práctica, y vivencial a través de técnicas y ejemplos de casos, planteado de los alumnos, para la resolución de los mismos.

6.3.5 Evaluación

Se evaluó a través de la participación individual y grupal un consejo de docentes, donde se intercambiaron ideas sobre las experiencias aplicadas en los diferentes casos abordados, previo aprendizaje en los talleres en el manejo de técnicas cognitivas conductuales. Se propició una actitud positiva ante la integración escolar del niño con necesidades educativas, concientizando al docente en cuanto a su rol en el proceso educativo.

6.3.6 Fase de Información-Formación

Esta fase tiene como propósito proporcionar información sobre la integración escolar como principio, proceso y derecho. Así como proveerlo en su actuación asumir acerca de las características y las competencias de la población y de las herramientas pedagógicas para responder a las necesidades educativas de los alumnos con: Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad, a fin de

propiciar en el docente el análisis y reflexión sobre su práctica pedagógica garantizando una efectiva integración escolar.

6.3.7 Fase de Aplicación

Por último el desarrollo de esta fase permite la puesta en práctica de las estrategias pedagógicas adquiridas a través de la ejecución del programa, en el manejo de herramientas básicas por parte del equipo de trabajo, dónde intercambiaron los resultados de los niños/as y adolescentes reforzados durante la integración escolar.

Se realizó un intercambio de los aprendizajes obtenidos durante el desarrollo del taller por parte de cada uno de los participantes, relacionándolos con la actitud asumida de acuerdo a la integración de los niños y niñas con el Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad a la escuela regular.

Así mismo, los docentes relataron sus experiencias personales sobre las debilidades que poseían los docentes antes de recibir la información del taller y las fortalezas adquiridas a través del mismo, para aplicar las estrategias que coadyuven a minimizar las conductas hiperactivas en el aula de clases. Además se logró despertar en los docentes el interés y compromiso sobre el rol que deben tener como facilitadores y mediadores en los procesos de enseñanza, aprendizaje e integración de los niños y niñas que padecen de TDAH.

6.4.- Validez de las Estrategias Diseñadas

Para la validación de estas estrategias se procedió a consultar el juicio de dos expertos, un Magíster en Orientación de la Conducta y un Psicopedagogo, con reconocida trayectoria y experiencia en el área de la Educación. Esto con la finalidad de recabar información para establecer la relevancia de su incorporación.

Como resultado de esta evaluación formativa, los expertos consideraron que las estrategias diseñadas son una contribución significativa para el desempeño

del docente. Asimismo, coincidieron que existe coherencia, pertinencia y correspondencia entre los objetivos planteados y la propuesta. De igual manera, expresaron que el diseño es un aporte valioso para fortalecer la integración de los niños y niñas que presentan el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad en las aulas regulares.

Para concluir, los expertos consideraron que las estrategias diseñadas son motivadoras y muy llamativas por lo que manifestaron su aceptación y receptividad al respecto, alegando que la preparación para el docente debe ser de mayor profundidad, ya que el tema es de marcada importancia.

**UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
ESTUDIOS UNIVERSITARIOS SUPERVISADOS**



**TALLER DE ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS PARA FORTALECER LA INTEGRACIÓN DE
LOS NIÑOS Y NIÑAS CON TRASTORNO DE DEFICIT DE ATENCIÓN E HIPERACTIVIDAD**

(Duración 13 hrs.)

Taller I: Sesión I: Sensibilización.

Objetivo General: Ofrecer estrategias pedagógicas a los docentes de la UE Nueva Barcelona, para promover la integración Escolar de los alumnos con trastorno de déficit de atención e hiperactividad a la escuela regular.					
Objetivo específico	Contenido	Actividad	Recursos	Tiempo	Evaluación
Propiciar un clima de confianza y aceptación entre los docentes en el desarrollo del taller.	<p>Presentación.</p> <p>-Establecimiento de normas.</p> <p>-Objetivos y fases del Taller.</p>	<p>INICIO</p> <p>-Saludo y Bienvenida</p> <p>-Presentación del facilitador.</p> <p>-Aplicación de técnica rompe hielo (Preséntate tu mismo).</p> <p>-Colocación de distintivo de presentación.</p> <p>DESARROLLO</p> <p>- Establecimiento de normas para el taller por parte del grupo de facilitadoras.</p> <p>-Establecer las condiciones por parte de las facilitadoras para la formulación de las expectativas que los docentes tienen acerca del taller.</p> <p>-Explicación por parte de las facilitadoras de los objetivos y fases del taller.</p> <p>CIERRE</p> <p>- Exposición de las expectativas.</p>	<p>Facilitadoras</p> <p>Docentes.</p> <p>Marcadores.</p> <p>Hojas tipo carta</p> <p>Distintivos</p> <p>Video beam</p>	<p>8:00 a.m</p> <p>A</p> <p>10:00 a.m</p>	<p>Motivación de los participantes.</p> <p>Participación de los docentes.</p>

Sesión II: Información-Formación

Objetivo General: Ofrecer estrategias pedagógicas a los docentes de la UE Nueva Barcelona, para promover la integración Escolar de los alumnos con trastorno de déficit de atención e hiperactividad a la escuela regular.					
Objetivo específico	Contenido	Actividad	Recursos	Tiempo	Evaluación
Brindar información acerca de las estrategias pedagógicas para ser utilizadas por los docentes y minimizar conductas hiperactivas en el aula de clases.	<p>Definición de:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Educación -Estrategias - Tipos de estrategias. - Experiencia significativa sobre resultados positivos en la utilización de estrategias para minimizar las conductas hiperactivas en el aula. 	<p>INICIO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Saludo del día. - Dinámica el tren del amor. <p>DESARROLLO</p> <ul style="list-style-type: none"> -Exposición de la Facilitadora. -Presentación de diferentes estrategias didácticas para minimizar las conductas hiperactivas en el aula -Conclusiones de las discusiones realizadas. <p>Refrigerio</p> <ul style="list-style-type: none"> - Discusión e intercambio de experiencias acerca del uso de estrategias didácticas. <p>CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> -Aplicación de la técnica pregunta y respuesta. 	Facilitadoras. Docentes. Video beam y material impreso	8:00 a.m a 11:00 a.m.	<p>Participación individual y grupal de los docentes.</p> <p>Intercambios de experiencias</p>

Taller II: Información Sesión III

Objetivo General: Ofrecer estrategias pedagógicas a los docentes de la UE Nueva Barcelona, para promover la integración Escolar de los alumnos con trastorno de déficit de atención e hiperactividad a la escuela regular					
Objetivo específico	Contenido	Actividad	Recursos	Tiempo	Evaluación
Proveer al docente de materiales en relación a las estrategias didácticas para la minimizar las conductas hiperactivas en el aula..	Estrategias didácticas (para una clase con un niño hiperactivo)	<p>INICIO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Saludo del día. - Organización de los participantes en grupos de trabajo. <p>DESARROLLO</p> <ul style="list-style-type: none"> -Entrega por parte de las facilitadoras de material impreso - Lectura y análisis del material en cuestión. - Conclusiones de la lectura. 	Facilitadora Docentes. Papel bond. Marcadores. Hojas. Lápices.	8:00 a.m a A 12:00 m.	Participación los Asistentes Grupal e Individual.
Ofrecer al docente una guía con estrategias didácticas para minimizar las conductas hiperactivas en el aula.	Herramientas pedagógicas para minimizar las conductas hiperactivas en el aula.	<p>Refrigerio.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Entrega de la guía con estrategias didácticas para minimizar las conductas hiperactivas en el aula. 	Material de lectura. Video Beam. Guia informativa		

Continuación Sesión III...

Objetivo específico	Contenido	Estrategias	Recursos	Tiempo	Evaluación
<p>Promover en el docente la reflexión acerca de su rol en el proceso educativo.</p>	<p>Auto-percepción del docente. - Percepción social de los docentes.</p>	<p>Instrucciones del facilitador para aplicación de técnica Rol Playing.</p> <p>REFRIGERIO</p> <p>Formación de grupos para interpretar e identificar roles (autopercepción del docente y percepción social del docentes).</p> <p>-Comentario de los participantes.</p> <p>CIERRE</p> <p>-Discusión socializada sobre el tema en cuestión. - Sesión de preguntas y respuestas.</p>			<p>Conclusiones y sugerencias.</p>

Sesión IV

Objetivo General: Ofrecer estrategias pedagógicas a los docentes de la U. E Nueva Barcelona, para promover la integración Escolar de los alumnos con trastorno de déficit de atención e hiperactividad a la escuela regular					
Objetivo específico	Contenido.	Actividades	Recursos	Tiempo	Evaluación
Aplicar los conocimientos adquiridos durante la fase de información en casos teóricos y/o prácticos presentados.	Presentación de casos Leves.	<p>INICIO</p> <ul style="list-style-type: none"> -Saludo del día. -Presentación de los especialistas -Organización de los participantes en grupos. <p>DESARROLLO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entrega por parte de las facilitadoras de fichas técnicas de casos. (Historial) - Instrucciones de la facilitadora sobre las actividades a realizar. - Elaboración del plan de trabajo a seguir realizando las adaptaciones curriculares de acuerdo a las necesidades de aprendizaje del caso en estudio bajo las orientaciones del área de atención. <p>REFRIGERIO</p> <ul style="list-style-type: none"> -Plenaria sobre el trabajo realizado -Presentación de caso <p>- CIERRE DEL TALLER</p> <ul style="list-style-type: none"> -Feed-back. -Reflexiones, opiniones y conclusiones del aprendizaje adquiridos -Despedida 	<p>Facilitadora.</p> <p>Especialistas</p> <p>Docentes.</p> <p>Fichas</p> <p>Técnicas de caso.</p> <p>Rotafolio.</p> <p>Papel de bond.</p> <p>Marcadores.</p> <p>Lápices.</p> <p>Currículo de educación primaria.</p>	<p>8:00 a.m</p> <p>A</p> <p>10:00 a.m</p> <p>10:15 a.m</p> <p>A</p> <p>12 m</p>	<p>Integración Grupal.</p> <p>Participación de los docentes por mesa de trabajo</p> <p>Opiniones de los participantes.</p>

Taller

Estrategias Pedagógicas para fortalecer la Integración de los niños y niñas con trastorno de déficit de Atención e Hiperactividad

Desarrollo de Sesión I (8:00 AM.- 10:00 A.M.)

Objetivo específico: Propiciar un clima de confianza y aceptación entre los docentes en el desarrollo del taller. .

Contenido:

- * Presentación.
- *Establecimientos de normas.
- *Objetivos y fases del taller.

Actividades de inicio:

- ❖ **Saludo y bienvenida:** las facilitadoras proceden recibir el grupo de docentes que participaran en el taller, para ello se les dirige las palabras de bienvenida” muy buenos días colegas, nos reunimos en esta ocasión con la finalidad de apórtales información relacionada con el taller “Estrategias Pedagógicas para fortalecer la Integración de los Niños y Niñas con Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad.”

- ❖ Aplicación de la técnica rompe hielo (auto presentación): cada participante incluidas las facilitadoras, procede a levantarse uno por uno de su asiento y menciona su nombre y lo que más le gusta hacer.
- ❖ Colocación de distintivo de presentación: las facilitadoras proceden a entregarle a cada participante un distintivo en blanco, para que cada quien escriba su nombre

Actividades de Desarrollo:

*Establecimiento de normas para el taller por parte del grupo de facilitadoras, las cuales son: puntualidad, asistencia y participación.

*Establecimiento de condiciones por parte de las facilitadoras para la formulación de las expectativas que tienen los docentes acerca del taller.

*Explicación por parte de las facilitadoras de los objetivos y fases del taller

Objetivo General:

Ofrecer estrategias pedagógicas a los docentes de la Unidad Educativa “Nueva Barcelona”, de Barcelona estado Anzoátegui, para promover la integración Escolar de los alumnos con Trastorno de Déficit de atención e Hiperactividad a la Escuela Regular.

Objetivos Específicos:

*Propiciar un clima de confianza y aceptación entre los docentes en el desarrollo del taller.

*Brindar información acerca de las estrategias pedagógicas para ser utilizada por los docentes y minimizar conductas hiperactivas.

*Proveer al docente de materiales en relación a las estrategias didácticas para minimizar las conductas hiperactivas en el aula de clase.

*Ofrecer al docente una guía con estrategias didácticas para minimizar las conductas hiperactiva en el aula.

*Promover en el docente la reflexión acerca de su rol en el proceso educativo.

*Aplicar los conocimientos adquiridos durante la fase de información en casos teóricos y/o prácticos presentados.

Fases del Taller:

*Fase de sensibilización: dirigida a estimular la confianza, integración y aceptación de los docentes hacia el desarrollo del taller.

*Fase de información-Formación: Se proporcionará información sobre la integración escolar como principio, proceso y derecho. Así como proveerlo en su actuación, asumir acerca de las características y las competencias de la población y de las herramientas pedagógicas para responder a las necesidades educativas de los alumnos con: deficiencias auditivas, visuales e impedimentos “motor”, a fin de propiciar en el docente el análisis y reflexión sobre su práctica pedagógica garantizando una efectiva integración escolar.

*Fase de aplicación: Esta fase permitirá la puesta en práctica de las estrategias pedagógicas adquiridas a través de la ejecución del programa, en el manejo de herramientas básicas por parte del equipo de trabajo, donde intercambiarán los resultados de los niños/as y adolescentes reforzados durante la integración escolar.

Actividades de Cierre:

*Exposición de expectativas: cada participante se levanta y manifiesta ante el grupo sus expectativas acerca del taller.

Recursos utilizados

*Humanos: Facilitadoras y Docentes.

*Materiales: Distintivos, video Beam.

Evaluación:

La misma se realizará en base al grado de motivación presentado por los asistentes y la participación de cada uno.

Desarrollo de la sesión II (8:00Am.-10:00Am.)

Objetivo específico: Brindar información acerca de las estrategias didácticas para ser utilizadas por los docentes y minimizar conductas hiperactivas en el aula de clases.

Contenidos:

- * Definición de conceptos de Educación, Estrategias y Tipos de Estrategias.
- * Experiencias significativas.

Actividades de Inicio:

- * Saludo del día; Buenos días, el contenido a desarrollar es...
- * Dinámica el tren del amor: las participantes, incluidas las facilitadoras, se organizan en dos filas con los brazos extendidos e intentan formar un trencito...

Actividades de desarrollo:

113

17

125

Las facilitadoras proceden a definir el concepto de educación, Estrategias y tipos de estrategias. A continuación se presentan diferentes estrategias pedagógicas para minimizar las conductas hiperactivas en el aula. Además, se realizaron lecturas de experiencias sobre casos donde ha sido significativa y positiva la aplicación de estrategias para minimizar conductas hiperactivas en el aula,

ESTRATEGIAS QUE PUEDE APLICAR EL DOCENTE EN ALUMNOS QUE PRESENTEN TDAH

1. Con relación a la ubicación de este alumnado en el aula, se considera que debe estar sentado cerca del docente, rodeado de personas Tranquilas y lejos de puertas, ventanas u objetos que puedan ser motivo de distracción.
2. Respecto a las tareas y deberes para el alumno o alumna con TDAH, conviene reducir y fragmentar las actividades exigidas al resto de la clase, supervisar los ejercicios a medida que los acaba, mostrarse un poco más pendiente de su actuación y asegurarse de que ha realizado los deberes y conoce las tareas que tiene que desarrollar
3. Por lo que se refiere al trabajo en el aula de las actividades propuestas por el docente, se tendrán en cuenta las dificultades de atención que muestran cada uno estos alumnos. En este sentido conviene recordar las siguientes particularidades: presentan problemas para su atención; mientras realizan una tarea, es difícil que atiendan a nuevas instrucciones dadas por el docente.

Por ello conviene asegurarse de que han entendido lo que se les dice y, en ocasiones, pidiéndoles de manera discreta, que repitan verbalmente lo que tienen que hacer. Sería aconsejable que las orientaciones para realizar los trabajos en el aula estuvieran escritas en una hoja o pizarra. De igual modo, conviene resaltar la información importante mediante subidas o bajadas del tono de voz, diferentes colores o tamaños en la escritura de las instrucciones, etc.

4. En cuanto a la atención en clase, se negociará con este alumnado periodos cortos de atención cuando realiza tareas individuales o en grupo, para ir aumentando de forma progresiva su duración. Se reforzará el esfuerzo por el aumento del tiempo de atención. Para ello se incluirán actividades (individuales o colectivas) donde pueda tener éxito, negociando un tiempo para terminarlo.

5. En lo concerniente a la utilización de las estrategias expositivas se tendrá en cuenta las características de la memoria de trabajo del alumnado con TDAH que es memoria a corto plazo, ya que su capacidad está limitada por la cantidad de información retenida simultáneamente y la duración temporal en la que puede ser mantenida

7. Evitar las discusiones o enfrentamientos verbales y retadores cuando se exige el cumplimiento de las normas o la aplicación de las consecuencias cuando no se cumplen. Se aconseja ser firmes, sin implicarse emocionalmente y sin de las consecuencias cuando no se cumplen. Se aconseja ser firmes, sin implicarse emocionalmente y sin ser muy duros en las expresiones y gestos.

8. Respecto al control de la conducta en el aula conviene tener presente varios principios elementales como: * señalar, llamar la atención o hacer hincapié en los errores, fallos y equivocaciones del alumnado, para, en su lugar, resaltar lo pequeños

avances, los éxitos o las conductas adecuadas mostradas por el alumnado. Se considerarán las siguientes recomendaciones:

- Cada vez que se produce una consecuencia positiva a una conducta, se aumenta la probabilidad de que se incremente dicha conducta.
- Las actividades realizadas con más frecuencia por un alumno o alumna puede actuar como reforzadores positivos de otras actividades menos apetecibles. Cada sujeto requiere unos reforzadores muy concretos.
- El refuerzo ha de darse inmediatamente después de la conducta que queremos incrementar. Si se abusa de un reforzador, pierde su valor.
- Prestar atención a una conducta inadecuada, la refuerza. En clase, en lugar de mandar a callar, es mejor resaltar la conducta de los que están trabajando en silencio.
- Se debe reforzar al escolar en cada paso o esfuerzo de aproximación a la conducta adecuada que se pretende que demuestre.
- Para producir un aumento rápido de frecuencia o intensidad de una conducta adecuada se ha de reforzar cada vez que ocurra esta. Para mantenerla, se ha de recompensar solo de vez en cuando.
- La atención del docente (elogio, aprobación) es un potente y eficaz reforzador de aquellas conductas que se quiere incrementar en clase.
- Una estrategia eficaz para eliminar conductas inadecuadas consiste en no prestar atención, cuando el escolar las realiza, siempre y cuando no esté en peligro su integridad física, la del docente o la del resto de la clase. Para aplicar esta estrategia

se debe tener en cuenta que a la vez que se trata de extinguir la conducta inadecuada, se refuerzan las conductas adecuadas e incompatibles con aquellas

Actividades de cierre:

- * Discusión e intercambio de experiencias acerca del uso de estrategias didácticas por parte de los docentes participantes.
- * Conclusiones de las discusiones realizadas por parte de las facilitadoras.
- * Aplicación de la técnica de preguntas y respuestas a los docentes participantes
¿Qué aprendieron?, ¿Cómo se sintieron?, ¿Son factibles las estrategias sugeridas?

Recursos:

- * Humanos. Facilitadoras y docentes.
- * Materiales: Video beam y material impreso.

Evaluación:

La misma se realizará en base a la participación grupal e individual de los docentes y en el intercambio de experiencias vividas en su aula de clases con niños que presenten necesidades especiales. Aplicar los conocimientos adquiridos durante la fase de información en casos y/o prácticos presentados.

Desarrollo de la sesión III (8.00 A.m. – 1.00 P.m.)

117

17

Objetivo específicos:

- * Proveer al docente de materiales en relación a las estrategias didácticas para la minimizar las conductas hiperactivas en el aula.
- *.Ofrecer al docente una guía con estrategias didácticas para minimizar las conductas hiperactivas en el aula.
- *Promover en el docente la reflexión acerca de su rol en el proceso educativo.

Contenidos:

- * Estrategias didácticas (como preparar una clase para un niño hiperactivo).
- * Herramientas pedagógicas para minimizar las conductas hiperactivas en el aula (guía para los docentes)
- * Auto-percepción del docente.
- . * Percepción social de los docentes.

Actividades de inicio:

- * Saludo: las facilitadores dan los buenos días y la bienvenida a los colegas y proceden a presentar la información sobre el desarrollo de la jornada.
- *organización de los participantes en pequeños grupos para realizar las actividades del día.

Actividades de desarrollo:

- * Entrega del material impreso las facilitadoras proceden a entregar a cada participante la lectura “como dar una clase con un niño hiperactivo.”
- *Lectura y análisis del material en cuestión por los docentes: luego de la lectura, las facilitadoras piden la opinión de cada grupo, que será expuesta por un representante del mismo.
- * Entrega de la guía con estrategias didácticas para minimizar las conductas hiperactivas en el aula.

* Instrucciones para realizar la técnica Rol Playing: las facilitadoras explican cómo se llevara a cabo la dinámica.

* Formación de grupos para interpretar e identificar los roles relacionados con la auto percepción del docente y la percepción social.

Actividades de Cierre:

* Discusión socializada sobre el tema en cuestión.

* Sesión de preguntas y respuestas: las facilitadoras proceden a realizar preguntas a los participantes, tales como: ¿Qué les parece la guía?, ¿Han puesto en práctica alguna de esas estrategias en su salón de clases?, ¿Qué resultados han tenido?

Recursos:

* Humanos: facilitadoras y docentes.

* Materiales: video Beam, hojas, lápices, material impreso.

Evaluación:

* Participación de los docentes de acuerdo a las reflexiones, conclusiones y sugerencias suministradas.

Desarrollo de la Sesión IV (8.00 A.m. – 12.00 A.m.)

Objetivo específico:

Aplicar los conocimientos adquiridos durante la fase de información en casos teóricos y/o prácticos presentados.

Contenido:

Presentación de casos leves

Actividades de inicio:

*Saludo y bienvenida: buenos días, como están, hoy tenemos dos invitados (un psicopedagogo y un orientador de la conducta) que nos van a ayudar a identificar o determinar casos de acuerdo al historial del niño o la niña que presentan el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad.

* Organización de pequeños grupos de trabajo

Actividades de Desarrollo:

* Entrega por parte de las facilitadoras las fichas técnicas de casos (historial del niño, solicitado en la coordinación educativa de la institución). Luego se procede a dar las instrucciones sobre las actividades a realizar.

* Elaboración del plan de Trabajo: los participantes desarrollan un plan de trabajo de acuerdo a la necesidad de aprendizaje del niño o niña con Trastorno con Déficit de Atención e Hiperactividad, realizando las adaptaciones curriculares de acuerdo al caso en estudio. Cada grupo presentara el trabajo realizada en la plenaria.

Actividades de cierre:

* Feed- back entre las facilitadoras y los participantes sobre la importancia del ta ¹⁷

120

* Reflexiones por parte de los docentes acerca de la relevancia del taller, tales como: “el taller me ayudo a cambiar mi postura acerca de la integración de los niños y niñas con necesidades educativas especiales a la escuela regular”. “yo era un docente que tendía a etiquetar a mis estudiantes de acuerdo a su aprendizaje y comportamiento, pero entendí que no debo continuar haciéndolo, ya que mi rol es facilitar y mediar enseñanzas y aprendizajes”.

Recursos:

- * Humanos: facilitadoras, especialistas y docentes.
- * Materiales: fichas técnicas de casos, currículo de educación primaria, hojas, lápices, marcadores, papel bond, Rotafolios.

Evaluación:

- * Integración grupal.
- * Participación de los docentes
- * Opiniones de los participantes.

**UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
ESTUDIOS UNIVERSITARIOS SUPERVISADOS**



GUIA INFORMATIVA (Material de apoyo)

Como Soy Un Niño

Necesito sentirme querido, para poder crecer sano.

Necesito tocar para descubrir.

Necesito independencia, pero también límites.

Necesito oportunidades para adquirir confianza.

Necesito estímulos, necesito soñar....

Necesito ser “YO” sin comparaciones.

Necesito tu ejemplo para imitar....

Necesito que dialoguemos con sinceridad.

Necesito una familia que me contenga, aun cuando crezca.

Necesito que me cuenten cuentos.

Necesito tiempo, mucho amor y toda comprensión.

Solo así seré un niño feliz ahora y un adulto maduro

Y responsable mañana.



Dedicatoria

A todos los Docentes, que nos dedicamos con amor a esta ardua labor de la enseñanza y aprendizaje en atención educativa integral de educandos con necesidades especiales integrados en la escuela regular. De esta manera para fortalecer y enriquecer las estrategias del docente les ofrecemos esta guía con la intención que se genere un cambio de actitud en la labor de formar y educar a quienes por circunstancias especiales ameritan ser atendidos y orientados en aspectos cognitivos conductuales.

Esperando que sea de gran ayuda a la hora de ingresar un niño(a) y/o adolescente a la escuela regular.

Autoras

Introducción

La escuela debe ser entendida como una organización integrada a la actuación pedagógica, debe ser el sitio en el cual la integración de niños(as) y adolescentes, docentes, padres, representantes y comunidad, busquen estrategias encaminadas en cuanto a propiciar en el educando la confianza en sí mismo, en sus propias capacidades, en la posibilidad de enfrentar la realidad social.

No se trata solo de ayudarles puntualmente ante una situación determinada; el niño(a), adolescente necesita seguridad, entender y hacerse entender, auto concepto positivo adquirir un conocimiento del mundo en que vive, iniciación en los hábitos familiares y culturales, junto a la autonomía e independencia necesarias para su desarrollo.

Es por ello que partiendo de la actuación del docente como profesional integrador al medio educativo se plasma en esta guía una serie de técnicas para su manejo de las conductas de los alumnos.

Justificación

En la búsqueda de estrategias que le permitan al docente brindar atención a los niños(as) y adolescentes con necesidades educativas especiales integradas en la Escuela Regular y estos aprendan a desenvolverse dentro del aula, y fortalecer a los alumnos que presentan deficiencias (leves), como individuos operativos dentro del ámbito socio cultural que les rodea, así como también que los alumnos(as) tengan una mayor atención y asimilación de las estrategias pedagógicas que se imparten.

La presente guía, está inspirada en lo planteado en la Resolución N° 01 de brindar las oportunidades a esta población, tomando en cuenta las inquietudes de los docentes que atienden a los niños con necesidades especiales (leves). Por lo tanto al maestro se le brinda en la presente guía un material de estrategias pedagógicas, técnicas para disminuir conductas inadaptadas por los alumnos, y/o reforzar aquellas conductas operativas con la finalidad que el docente sea protagonista en su papel de integrador y generador del proceso de enseñanza aprendizaje en la búsqueda de las formas más idóneas para trabajar cada caso particular, sin olvidar las características, necesidades y los intereses del niño(a) y adolescente.

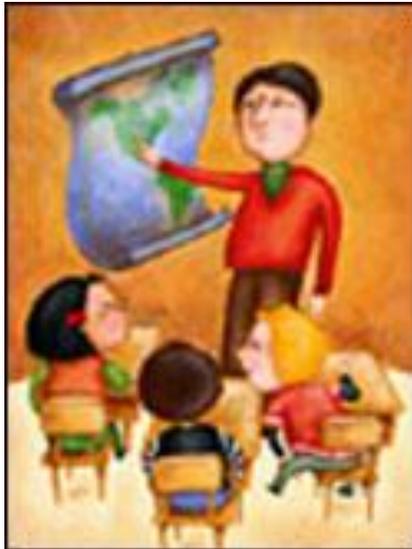
Propósito

La presente guía tiene por finalidad orientar al docente en la aplicación de herramientas pedagógicas a ser utilizadas en la integración y fortalecimiento de los niños(as) y adolescentes que reúnan las condiciones para incorporarse de manera integral en la escuela regular.

Partiendo del principio fundamental de la pedagogía y psicología, el cual plantea “que la conducta es aprendida” se ha seleccionado un conjunto de estrategias, ayudas, técnicas, programas dirigidos a los docentes, con el fin de garantizar la permanencia y prosecución escolar de esta población.

La Integración

Es una estrategia que potencia la individualización de la enseñanza y la atención a la diversidad. Esta estrategia conduce a, concretar progresivamente y adaptarla a la respuesta educativa de las necesidades particulares de los alumnos.



Su desarrollo conduce progresivamente a:

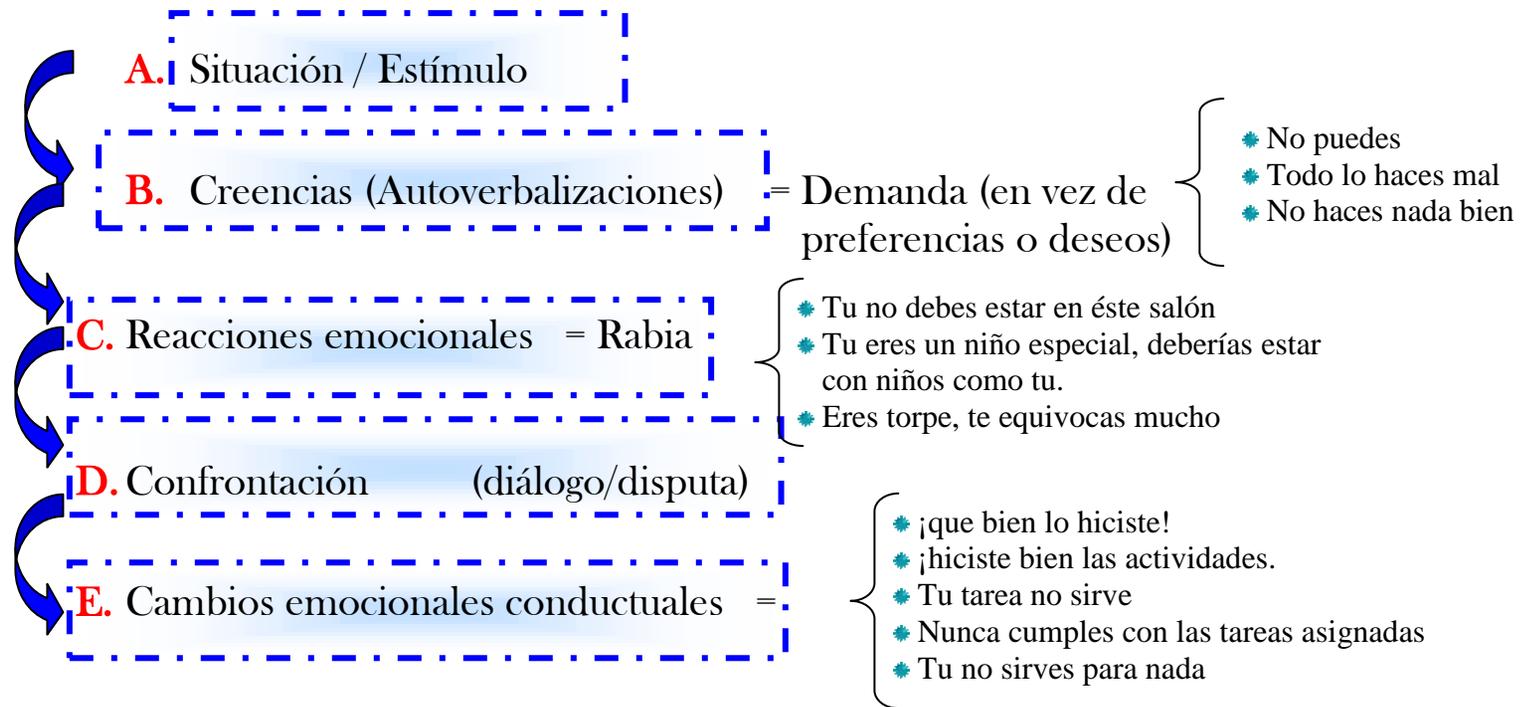
- Adaptar la actuación ante dificultades de aprendizaje ya manifiestas, que previsiblemente pueden solventarse con los medios ordinarios que todo docente tiene a su alcance.

- Adecuar la actuación del docente en la previsión de dificultades de aprendizaje, previo diagnóstico del alumnado.

- Adaptar la actuación ante dificultades de aprendizaje ya manifiestas que no han podido superarse con los medios ordinarios y que, por lo tanto, exige la adopción de medidas extraordinarias o recursos no ordinarios.

Creencias Irracionales

Las actuaciones educativas se generan a partir de una adaptación curricular en la que se busca un equilibrio entre las necesidades educativas del alumno y las posibilidades de enseñanza del entorno escolar y familiar. En este caso, la Terapia Racional Emotiva Conductual (TREC) de Albert Ellis “reconoce la influencia cultural y parental en la transmisión de los valores, metas y normas de conducta que “dan letra” a las creencias”.



a) La evaluación psicopedagógica;

b) Las necesidades educativas especiales.

Valoración del entorno educativo



d) Los recursos que necesite el alumno y se prevé que se van a disponer y llevar a cabo.

c) El currículo

II.- Historia escolar del alumno.

III.- Datos importantes para la toma de decisiones.

- 1.- Nivel de competencia curricular.
- 2.- Estilo de aprendizaje: Estilo cognitivo del alumno, Variables motivacionales, Variables sociales.
- 3.- Contexto escolar Variables espaciales y materiales, Organización de los elementos personales e Indicaciones sobre el estilo de enseñanza.
- 4.- Contexto socio-familiar: Situación socioeconómica, dinámica familiar, conocimiento de las características del niño y comportamiento ante ellas y los datos del entorno físico familiar.

IV.- Necesidades educativas especiales: Necesidades de ámbito general, Necesidades relacionadas con las áreas curriculares y necesidades del entorno.

V.- Propuesta curricular adaptada:

1. Adaptaciones de acceso al currículo,
2. Adaptaciones del currículo,
 - 2.1.- Metodología y actividades,
 - 2.2.- Objetivos/Contenidos/Criterios de evaluación.

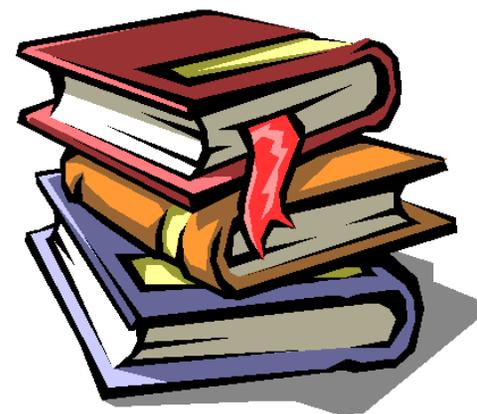
VI- Apoyos

VII- Colaboración familiar

VIII Criterios de promoción.

IX.- Seguimiento.

El documento individual de adaptación curricular debe contemplar los siguientes aspectos:



La evaluación de la competencia curricular.

Objetivo: determinar lo que el alumno es capaz de hacer en relación con los objetivos y contenidos del currículo establecido para su etapa educativa.

Realizada pertinentemente, puede tener un carácter de guía y orientación del proceso educativo ya que permite al evaluador recoger información continua sobre el proceso de aprendizaje del alumno y de sus peculiaridades, y además posibilita la toma de decisiones más adecuadas para reorientar el proceso de enseñanza/aprendizaje.

Posiblemente las situaciones en las que el evaluador (tutor, profesores de área, etc.) pueda tener más dificultades son aquellas en las que existe tanta distancia entre el criterio de evaluación y la capacidad del alumno que no es posible obtener una respuesta.



La evaluación de la competencia curricular posibilitará:

- Situar a un alumno en el punto de partida adecuado para el inicio de posteriores aprendizajes.
- La orientación hacia progresivas adquisiciones, recogidas en los distintos subcriterios, que conducen al desarrollo de las capacidades formuladas en los objetivos.
- Hacer consciente al alumno del tipo y grado de sus conocimientos, actitudes, etc., haciéndole ver el grado adquirido en el desarrollo de sus capacidades, lo que le falta aún por adquirir y las dificultades inherentes que éstas implican, de manera que se puedan promover los recursos motivacionales necesarios para hacer frente al aprendizaje.
- Predecir la posibilidad de éxito de un alumno en un curso o ciclo posterior, dentro del mismo tramo educativo; lo que, desde un punto de vista compensador, permite promover los recursos necesarios que minimicen el riesgo de fracaso.



El aprendizaje como un proceso cognitivo complejo

El conocimiento del estilo de aprendizaje del alumno proporcionará pautas para orientar la enseñanza hacia las condiciones más favorecedoras del proceso de aprendizaje.

Para ello es necesario conocer en concreto los siguientes procesos:

- a) **Sensibilización:** de carácter afectivo-emocional: motivación, emoción y actitudes.
- b) **Atención:** proceso de selección de la información que se desea.
- c) **Adquisición:** configurado por tres subprocesos (comprensión, retención y transformación).
 - ✿ Una vez que el material ha sido seleccionado, el alumno debe comprenderlo.
 - ✿ Una vez comprendido, el conocimiento codificado es retenido y almacenado en la memoria a largo plazo.
 - ✿ Este conocimiento no permanece inalterable, sino que va sufriendo transformaciones.



Personalización y Control: el estudiante asume la responsabilidad del aprendizaje y explora nuevas formas de conocimiento fuera de lo convencional.

e) **Recuperación:** el material almacenado en la memoria se recupera y se vuelve accesible con este proceso.

f) **Transferir (generalización):** el sujeto traslada los conocimientos adquiridos a contextos, estímulos o situaciones nuevas que se presentan en su vida cotidiana.

g) **Evaluación:** comprobar que el alumno ha alcanzado los objetivos propuestos; si este proceso es positivo, la motivación y auto-concepto del alumno se verán reforzados.



Evaluación del contexto sociofamiliar

Al elaborar la adaptación curricular de un alumno que presenta necesidades educativas especiales, es preciso conocer aquellas características familiares que pueden afectar a su puesta en práctica y desarrollo posterior con la finalidad de integrarlos al aula regular.

Esto es, conocer determinadas variables familiares que puedan afectar en la actualidad el desarrollo del alumno y, por lo tanto, considerar cómo por medio del proceso educativo se pueden reducir o potenciar la influencia de esas variables.

Por otra parte, se debe considerar la necesidad de que la familia (dentro de sus posibilidades) se implique en la enseñanza de su hijo/a, especialmente a través de dos tipos de actividades: enseñanza de habilidades de seguridad e higiene y produciendo situaciones en las que se generalicen los aprendizajes realizados en el centro educativo.



Las características familiares se agrupan en dos núcleos de recogida de información:

1. Aspectos generales de la familia que han afectado o afectan al desarrollo del alumno, con independencia de la posibilidad de modificación: características del ambiente físico familiar referidas tanto al cuidado físico del niño como a la provisión de un entorno físico organizado (nivel educativo, ocupación, ingresos, barrio, calidad de la vivienda, etc.).

2. La necesidad de dar una respuesta emocional adecuada, de manera que el niño se sienta seguro, querido y valorado: posibilidad de los padres para adecuar la estimulación diaria, tipo de control de conducta y de disciplina establecido, reacción familiar ante el niño que presenta necesidades educativas especiales; resolución del conflicto y su repercusión en la vida familiar y en la colaboración escolar.

Determinación de necesidades educativas especiales

Las necesidades educativas de un alumno sólo pueden determinarse y concretarse tras un conocimiento exhaustivo del estado de desarrollo de sus capacidades, de los entornos en los que se desenvuelve y de sus características personales para aprender. Por tanto, la determinación de las necesidades educativas del alumno es una consecuencia del conocimiento que tenemos sobre él y en consecuencia, de la evaluación psicopedagógica.

Una vez determinadas las necesidades educativas especiales podemos estar en condiciones de reflexionar sobre cuál es la propuesta curricular más adecuada para satisfacerlas. La primera reflexión que se hace es valorar si estableciendo modificaciones de acceso al currículo el alumno puede seguir la propuesta curricular del nivel en el que se encuentra. Después, valoramos la pertinencia de realizar adaptaciones en la metodología y actividades de enseñanza/aprendizaje para dar respuesta a las necesidades que tenga el sujeto.



Desarrollo de la estrategia

1. ¿Qué es exactamente lo que el alumno consigue hacer, y que el docente quisiera que lograra?: esto es: ¿cómo detectar que “objetivo” debería trabajar el docente?

También se considera la edad del niño, el grado de discapacidad, el grado escolar, la terapia que recibe fuera de la escuela, su avance en lenguaje. La realidad de cada escuela, aula, maestro y grupo determinarán la magnitud, profundidad y variedad de las adecuaciones curriculares.

2. ¿Cuáles son los contenidos (conceptos, procedimientos y actitudes) que, siendo necesarios para alcanzar ese objetivo, ya posee el alumno?: esto es: ¿Cuál es el “punto de partida” para la ayuda?

3. De los siguientes pasos para ayudar al alumno a alcanzar ese objetivo, ¿cuál es el más estratégico?: esto es: ¿cuál es el “primer paso” en la secuencia de los aprendizajes que conduce hacia la consecución del objetivo?

4. ¿Cuáles son las “decisiones metodológicas” más adecuadas al alumno para ayudarle a dar ese paso?

5. ¿La ayuda que se le ha dado ha permitido al alumno dar ese paso hacia el objetivo? Si la respuesta es afirmativa, hay que prepararse para continuar con el siguiente paso hacia el objetivo y seguir el proceso otra vez a partir de la pregunta tercera. Si la respuesta es negativa, ¿de qué manera la evaluación del aprendizaje del alumno muestra al docente cuál de las preguntas previas ha sido respondida inapropiadamente? Y ¿qué alternativa de ayuda nos sugiere la respuesta del alumno?



Con el apoyo de un auxiliar o un voluntario entrenado:

El docente puede solicitar al auxiliar supervisar la mayoría del grupo mientras realiza una asignación, liberándole para atender en forma individual las necesidades de ciertos alumnos. Asimismo, el auxiliar puede cumplir una tarea específica con el alumno que lo necesita mientras el docente atiende la globalidad del salón.

Con el apoyo de los compañeros del salón:

El empleo de compañeros como tutores es una práctica que se puede realizar. Puede ser entre pares del salón o entre compañeros de grados diferentes. Se ha llegado a observar que con frecuencia los niños aceptan las limitaciones del prójimo en forma natural, desarrollando a la vez paciencia y compasión con sus compañeros de otras habilidades. En ciertos casos, el estudiante más desmotivado se vuelve apasionado cuando se le pide ayudar a otro niño.



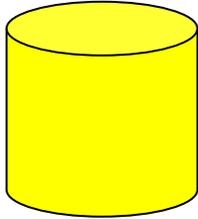
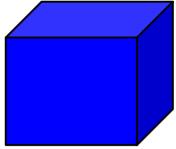
Implementando actividades interesantes, absorbentes y autodirigidas

Al diseñar actividades interesantes que logren ocupar y estimular a todo el salón, el docente podrá dedicarse a apoyar las necesidades de algún estudiante en particular. La actividad debe ser interesante pero a la vez debe requerir una mínima intervención del docente.

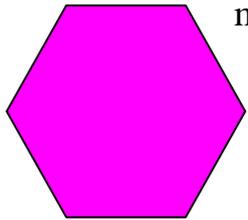


Con el apoyo de padres voluntarios entrenados:

Es importante seleccionar aquellos padres que realmente se comprometan con lo que hacen. Pueden utilizarse como voluntarios para trabajar con grupos pequeños en el salón y cumplir otras funciones que permitan liberar al docente de ciertas tareas para dedicarse a apoyar a algún alumno que lo necesite.



Presentando las mismas actividades y materiales- adaptando los contenidos



Algunas veces los mismos materiales y actividades pueden ser usados para múltiples contenidos. Mientras un compañero está trabajando en el concepto de clasificar objetos por tamaño, un niño con necesidades especiales puede participar en la misma actividad pero nombrando objetos, alcanzando y agarrando objetos o tomando turnos con sus compañeros.

Presentando los mismos materiales, actividades y objetivos adaptando la forma de responder

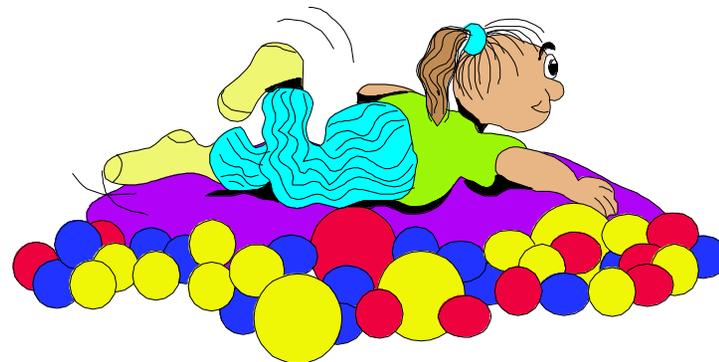
El niño con necesidades especiales (leves) puede entender un concepto pero tener dificultades con el componente motor o del habla que exige la actividad. Por ejemplo puede ser capaz de discriminar formas pero no puede clasificarlas físicamente. Con el uso de movimiento de sus ojos el niño podría indicar cuál es la próxima forma, entonces ambos niños tendrían un mismo objetivo, pero formas diferentes para expresar sus respuestas.



Presentando los mismos objetivos y actividades — adaptando los materiales

Algunas veces es necesario adaptar las instrucciones o los materiales de juego para facilitar la participación del niño. Algunas formas para adaptar los materiales para así incrementar su estabilidad, facilidad para agarrarlas, accesibilidad y/o fácil discriminación incluyen:

- Colocar material antiresbaladizo para evitar que los materiales se resbalen de las superficies
- Incrementar el tamaño de los materiales
- Colocar los materiales en estantes más bajos para que sean de fácil acceso.
- Proporcionar materiales con componentes multisensoriales (táctil, visual, olfativo, gustativo y auditivo)
- Usar superficies verticales para colocar los materiales en el campo visual.
- Añadir agarraderas o colocar cuerdas a los materiales, de esta manera los materiales pueden ser fácilmente recogidos o recuperados.



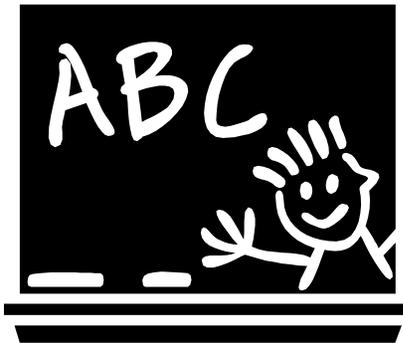
Distribución de los grupos de trabajo

Para cualquier actividad existen posibilidades de formar grupos grandes, pequeños, de aprendizaje cooperativo, trabajo en parejas, instrucción uno a uno, y/o trabajo independiente.

Formato de la lección

El formato de la lección puede ser alterado para cubrir las necesidades del niño incluyendo más oportunidades para discusiones grupales, juegos de roles, otros.

Estrategias de enseñanza



- Simplificar las instrucciones
- Añadir información visual
- Usar materiales / ejemplos concretos
- Organizando las tareas por nivel de dificultad proporcionar repetidas oportunidades para practicar alguna destreza
- Cambios en el horario de los reforzadores, proporcionando claves verbales y/o asistencia física directa.



Modificar las condiciones ambientales

El arreglo del ambiente es un aspecto importante de cualquier aula. La luz, nivel de ruido, información visual y auditiva, el arreglo físico del aula o de los equipos y la accesibilidad a los materiales son elementos importantes a considerar.



Nivel de ayuda

La cantidad de apoyo que requiere un niño puede variar desde chequeos ocasionales hasta supervisión cercana y continua. La asistencia puede variar de un día a otro y puede ser proporcionada por adultos o compañeros.

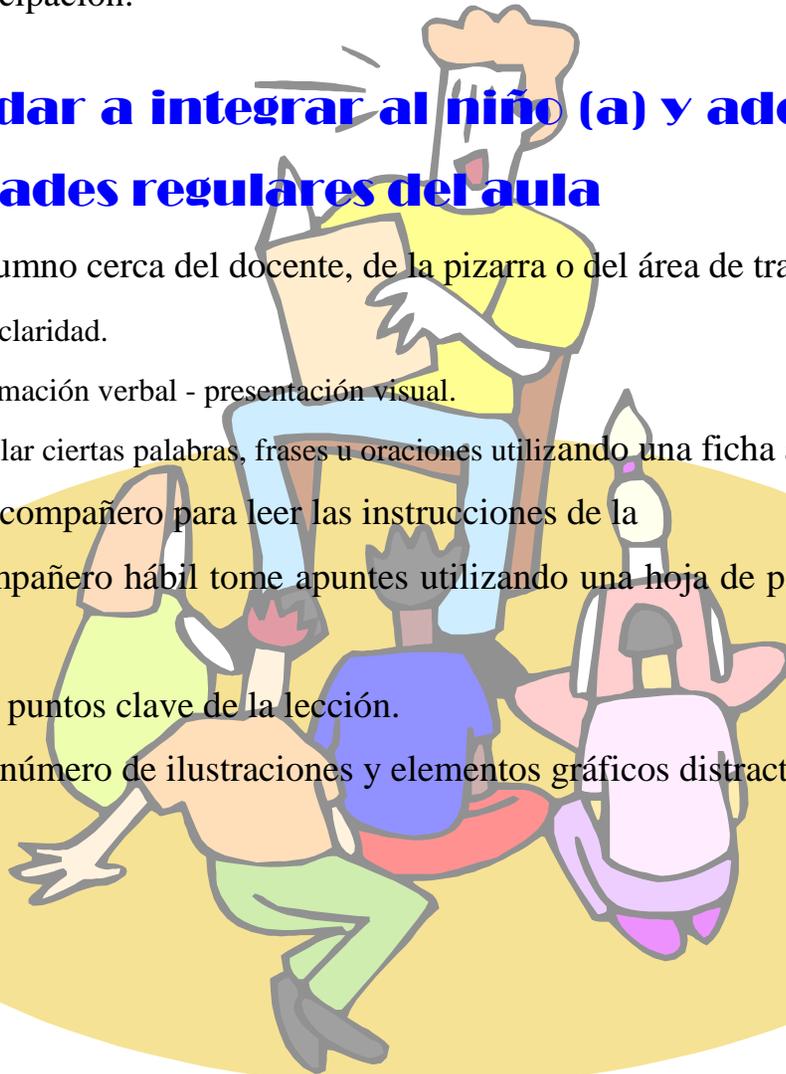
Una actividad alternativa

Esta adaptación curricular debería ser usada como la última opción si las alternativas anteriores no son suficientes para cubrir las necesidades del niño y garantizar su participación.

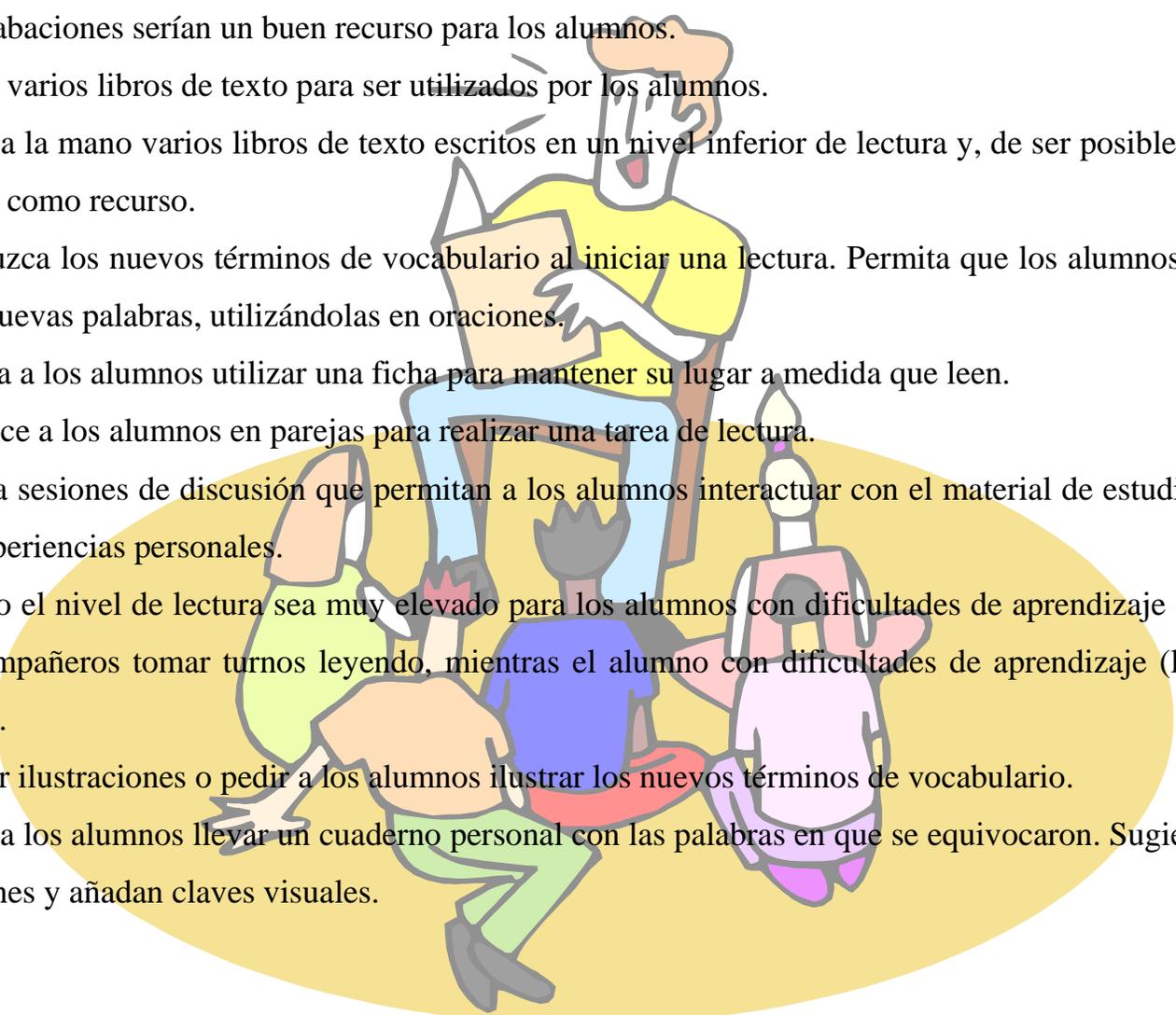


Cómo ayudar a integrar al niño (a) y adolescente a las actividades regulares del aula

- Sentar al alumno cerca del docente, de la pizarra o del área de trabajo.
- Escribir con claridad.
- Ofrezca información verbal - presentación visual.
- Se pueden aislar ciertas palabras, frases u oraciones utilizando una ficha a la cual se le ha recortado una ventana.
- Asignar un compañero para leer las instrucciones de la
- Que un compañero hábil tome apuntes utilizando una hoja de papel carbón para copiar información de la pizarra.
- Resuma los puntos clave de la lección.
- Reduzca el número de ilustraciones y elementos gráficos distractores.



- Condense una larga instrucción escrita reescribiéndola en varios pasos y escriba las instrucciones en un color diferente en los materiales que se les entregue.
- Las grabaciones serían un buen recurso para los alumnos.
- Aparte varios libros de texto para ser utilizados por los alumnos.
- Tenga a la mano varios libros de texto escritos en un nivel inferior de lectura y, de ser posible, en letra más grande como recurso.
- Introduzca los nuevos términos de vocabulario al iniciar una lectura. Permita que los alumnos trabajen con estas nuevas palabras, utilizándolas en oraciones.
- Permita a los alumnos utilizar una ficha para mantener su lugar a medida que leen.
- Organice a los alumnos en parejas para realizar una tarea de lectura.
- Incluya sesiones de discusión que permitan a los alumnos interactuar con el material de estudio o través de sus experiencias personales.
- Cuando el nivel de lectura sea muy elevado para los alumnos con dificultades de aprendizaje (leve) pedir a los compañeros tomar turnos leyendo, mientras el alumno con dificultades de aprendizaje (leve) sigue la lectura.
- Utilizar ilustraciones o pedir a los alumnos ilustrar los nuevos términos de vocabulario.
- Pídale a los alumnos llevar un cuaderno personal con las palabras en que se equivocaron. Sugiera que hagan oraciones y añadan claves visuales.



Sugerencias para la aplicación de la guía

Se le recuerda a los docentes interesados en la aplicación de estrategias y técnicas en los procesos de enseñanza aprendizaje en la atención educativa integral de educandos con necesidades especiales (leves), que la(s) técnicas que utilizó en un caso con resultados exitosos no siempre dará resultados deseados. Es por ello que debe apoyarse en la planificación y sugerencias pertinentes por el equipo de especialistas y las normativas a seguir de acuerdo a las actividades sugeridas por ellos, las cuales serán de gran utilidad, y combinando ambas estrategias se logrará el fortalecimiento en la integración de los alumnos con necesidades especiales al aula regular.

Asimismo el estado viene desarrollando programas que contemplan los servicios de apoyo internos o externos requeridos para la integración escolar de los niños, niñas y adolescentes entre los cuales se encuentran. Núcleo Integral (NIBE), Equipos de Integración, Centros de Dificultades de Aprendizaje (CENDAS), Talleres de Educación Laboral, otros.

De allí, que debe tomar en cuenta la observación previa de la conducta para conocer la frecuencia de ocurrencia del comportamiento para asegurarse cuál o cuáles serán las estrategias a aplicar para así alcanzar el objetivo deseado.

¿Qué es el TDAH?

El Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDAH) es un trastorno de origen neurobiológico que afecta aproximadamente al 5% de la población en edad escolar.

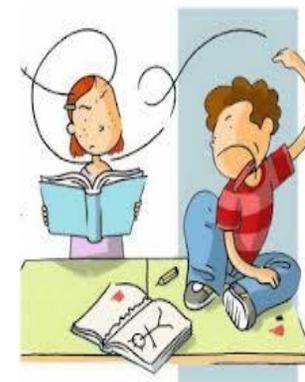
Se caracteriza por los síntomas de desatención (incapacidad de resistirse a estímulos irrelevantes, lo que dificulta su concentración durante mucho tiempo y, por tanto el mantenimiento del “trabajo consistente” en una tarea, por un periodo de tiempo más o menos largo), hiperactividad (alto nivel de actividad motora) e impulsividad (dificultad de autocontrol en sus emociones, pensamientos y conductas), que se presentan con mayor intensidad y frecuencia de lo esperado para su edad y nivel de desarrollo, de tal forma que interfieren de manera negativa en su aprendizaje y/o comportamiento.

Estos síntomas pueden manifestarse conjuntamente o bien predominar solamente uno de ellos. El TDAH no siempre cursa con hiperactividad.

Una de las dificultades del TDAH es que, con una elevada frecuencia, se presenta acompañado de uno o más trastornos.

Por lo tanto, es frecuente que el alumno con TDAH presente además el siguiente perfil:

- TDAH y dificultades de aprendizaje (dificultad en el aprendizaje de las



matemáticas (DAM), de la escritura, de la lectura (DL), dislexia).

- **TDAH y problemas perceptivos motores (deficiente coordinación motora y motricidad fina).**
- **TDAH y trastornos del estado de ánimo (depresión y/o ansiedad).**
- **TDAH y trastorno negativista/desafiante (conducta opositorista).**
- **TDAH y conductas agresivas (conductas agresivas-defensivas, de carácter más bien impulsivo que se producen como una respuesta desmedida a lo que el niño interpreta como una provocación o un ataque).**



DEMANDAS ESCOLARES	PROBLEMAS DE LOS NIÑOS CON TDAH	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS INCLUSIVAS
Atender a las explicaciones y permanecer atento a la tarea	Tendencia a la dispersión	<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer el contacto ocular • Colocarse cerca del estudiante para informarle sobre su trabajo • Usar auriculares con música relajante para eliminar estímulos distractores • Ubicación lejos de ventanas y puertas • Pedir que repita las indicaciones dadas por el profesor • Plantear preguntas frecuentes durante las explicaciones, ofreciéndole retroalimentación inmediata a sus respuestas • Suministrarle claves verbales o de otro tipo que le inciten a reflexionar sobre sus conductas inatentas • Utilizar refuerzos y alabanzas (técnicas de modificación de conducta)
Realizar un esfuerzo mental sostenido	Dificultad de mantener la atención ante tareas complejas	<ul style="list-style-type: none"> • Ajustar la dificultad y el tiempo de las tareas • Segmentar las tareas en fases, alabar la consecución de objetivos parciales y motivar el avance hacia el objetivo final • Pedirle que explicita pasos de la tarea que está realizando • Hacer muchos controles cortos, no pocos de larga duración • Si domina los contenidos con 10 preguntas o problemas, no exigir que haga mas
Capacidad de codificación selectiva	Escasos recursos para seleccionar y procesar la información relevante	<ul style="list-style-type: none"> • Destacar lo esencial del mensaje: cambiar el tono de voz, gesticular más, etc. • Antes de las explicaciones hacer un listado de conceptos o aspectos importantes a exponer • Utilizar un lenguaje claro • Usar recursos didácticos para destacar lo importante: p. e. con tizas de colores • Proporcionar tutoría de un compañero que ayude a revisar las tareas y las lecciones • En los controles utilizar un formato sencillo: con una o dos preguntas por página, separadas por amplio espacio, y destacar los epígrafes • Elegir actividades que destaquen los conceptos fundamentales, que no incluyan dibujos sin relación con las tareas. Deben presentarse una o dos actividades por pagina



Para mantener la atención de los niños con TDAH deben realizarse modificaciones en las tareas y en los requisitos de las respuestas. Los cambios en las tareas supone añadirles novedad, especialmente después de los primeros contactos. Los cambios en las respuestas incluyen la programación alternativa de respuestas de rutina y de respuestas creativas y activas (no escritas) durante las clases.

Otra forma que el profesor tiene de potenciar la atención sostenida del niño con TDAH y el resto de sus compañeros, con relación a la realización de actividades y exámenes, es partir de las posibilidades reales de los alumnos. Para ello, hay que establecer el periodo de tiempo durante el cual cada niño puede actualmente mantener su atención centrada en la tarea, reforzarle e ir aumentando progresivamente su esfuerzo atencional, en lugar de reñirle o forzarle por medios impositivos para que trabaje durante más tiempo. También se debe procurar que las tareas no sean excesivamente largas. Es mejor segmentar las tareas complejas en fases y marcar un tiempo prudente para concluir cada fase.

En las explicaciones de los temas o lecciones, el docente debe ayudar al niño con TDAH a mantener la atención sobre los aspectos fundamentales de las mismas, para lo cual puede utilizar distintos procedimientos. Durante la presentación de los temas o lecciones, que deben ser claros y sencillos, hay que

mantener un contacto ocular frecuente y promover la participación activa del alumno, haciendo que desempeñe un papel de ayudante de la instrucción (escribiendo palabras o ideas claves en la pizarra, planteándole preguntas o realizando actividades de juego de roles sobre acontecimientos históricos o sociales).

Los docentes suelen utilizar también técnicas de modificación de conducta que comparten el hecho de tener consecuencias positivas para el niño y pueden ayudarles a incrementar conductas que consideren adecuadas (atención positiva, contacto físico, alabanzas, refuerzos y privilegios)



Estrategias didácticas inclusivas para desarrollar el aprendizaje y la autorregulación

Potenciar una buena organización es un elemento clave en la instrucción a estos niños. Se ha mostrado especialmente eficaz el uso de auto instrucciones. Mediante verbalizaciones los niños analizan situaciones y generan las estrategias necesarias para resolverlas.

Es importante es recordarlo en todo momento. Por ejemplo, colocando un cartel indicador en la pared más visible del aula. En caso de que vayan a producirse cambios en la rutina diaria de la clase, éstos deben ser explicados con antelación, para evitar que se produzcan reacciones agresivas o disruptivas.



	PROBLEMAS DE LOS NIÑOS CON TDAH	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS INCLUSIVAS
Habilidades de organización	Escasas capacidades organizacionales para conseguir objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Utilización de auto instrucciones • Uso de la agenda • Asignar cinco minutos al día para ordenar el pupitre. Reforzar, p. e. premiando la fila de mesas más ordenada • Dialogar sobre los trabajos asignados, tratando de que tenga conciencia de criterios de ejecución y presentación • Tutorización entre compañeros
Respetar y obedecer las reglas del aula	Dificultad para seguir reglas, consignas e instrucciones	<ul style="list-style-type: none"> • Proponer tareas cortas y variadas • Simplificar las instrucciones. Utilizar un lenguaje claro y sencillo • Pedir que repita las normas sociales del aula, en especial ante situaciones problemáticas • Ofrecer situaciones de aprendizaje atractivas • Facilitar la transición entre actividades con señales, evitando periodos largos de espera • Realizar trabajos cooperativos • Utilización de la técnica de autoevaluación reforzada
Conducta creativa dirigida a metas: aprender a aprender	Dificultades para planificar tareas y estrategias	<ul style="list-style-type: none"> • Plantear metas inmediatas • Hacer un seguimiento personalizado • Instigar la formación de ideas mentales de los conceptos • Potenciar la clasificación y jerarquización • Dialogar sobre trabajos asignados, tratando de que tenga conciencia de criterios de ejecución y presentación
Capacidad analítica, sintética y deductiva	Dificultades en los procesos de análisis/síntesis de la información y para hacer inferencias	<ul style="list-style-type: none"> • Ofrecer un material con clasificaciones y jerarquizaciones claras • Ofrecer problemas concretos para que pueda resolver con éxito inferencias causales y predictivas • Prestar atención a las relaciones que se establecen entre diferentes informaciones y promoverlas • Dar consignas claras • Explicitar los procedimientos de uno en uno a modo de metas en sí mismas • Trabajar con instrucciones cortas • Trabajar con material manipulable y atractivo • Usar recursos que apoyen sus imágenes mentales sobre los conceptos

También ha demostrado su utilidad la enseñanza activa de las reglas de clase, recordando de forma breve, pero con frecuencia, las normas sociales que regulan el comportamiento (p.e. no masticar chicle, pedir permiso para hablar, hablar en voz baja, no insultar a los compañeros...). También se puede pedir al alumno que explique las reglas correctas de situaciones concretas. Por ejemplo, antes de salir al recreo el profesor puede pedirle que repase las reglas de juego con los compañeros. Especialmente interesante es la utilización de la técnica cognitivo-conductual de autoevaluación reforzada, que ha sido adaptada para su aplicación en el contexto del aula en tres fases: el establecimiento de las normas de clase, el entrenamiento en habilidades de autoevaluación y la introducción de un sistema de economía de puntos (Miranda y Cols, 1999).

Para algunas actividades complejas, se debería utilizar una disposición que favoreciera el trabajo independiente del alumno o alumnos con TDAH. También es importante cuidar las condiciones de su integración en grupos, sobre todo si son grandes, ya que esta situación maximiza las distracciones interpersonales y la desorganización en el trabajo. Puede ser especialmente positivo el colocar al lado del estudiante con déficit de atención compañeros que sean modelos apropiados que les ayuden en su trabajo y también posibilitar que los alumnos con TDAH se sienten con un compañero más lento que ellos con el que desarrollen funciones de tutoría. Explicar los temas y actividades a otro compañero les ayudará a su vez a ellos a consolidar sus propios aprendizajes.

En general, las instrucciones para la realización de las actividades deben ser breves y directas y se deben dar con un lenguaje sencillo y claro. Es importante también utilizar recursos y materiales atractivos que apoyen las imágenes mentales sobre los conceptos. Asimismo, después de haber expuesto a la clase las instrucciones sobre las mismas, resulta útil pedirle al alumno con un TDAH que las repita, aunque ya haya comenzado la tarea, dialogando con él para asegurarse de que entiende correctamente lo que tiene que hacer, cómo lo tiene que hacer, cuándo el trabajo está bien y cómo será evaluado. Es muy importante que el profesor sea positivo y explique con claridad al alumno lo que desea que haga, no lo que no quiere que haga.

Estrategias didácticas instruccionales para potenciar la regulación de la motivación y de las emociones

Hay que conseguir que las tareas se relacionen con los intereses y experiencias reales de los alumnos con TDAH y sus compañeros, concretar y recordar frecuentemente los objetivos y procurar que logren el éxito (cuadro 3). También resulta fundamental proporcionar experiencias en el aula que permitan a los alumnos con TDAH desarrollar sentimientos de responsabilidad y participación. El docente puede encargarles tareas de ayuda, como borrar la pizarra, recoger los cuadernos de trabajo, etc., empezando por tareas muy sencillas para progresivamente irles dando responsabilidades mayores. Con ello se conseguirá también que los alumnos con TDAH aprendan a mantener el autocontrol de sus emociones. Es importante igualmente proporcionarles feedback sobre las manifestaciones de las mismas para que reflexionen sobre sus consecuencias.



DEMANDAS ESCOLARES	PROBLEMAS DE LOS NIÑOS CON TDAH	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS INCLUSIVAS
Interés por el aprendizaje	Poca o nula motivación intrínseca	<ul style="list-style-type: none"> • Promover su participación en el aula (ayudante de la instrucción, escribir palabras clave en la pizarra, recoger cuadernos, borrar, realizar juego de roles, etc.) • Explicitar los objetivos de aprendizaje de cada actividad • Relacionar los contenidos con los intereses del alumno • Proponer metas a corto plazo • Modificar frecuentemente las características de la tarea • Proponer actividades que garanticen el éxito, evitando la frustración y el abandono • Utilizar programas de economía de fichas y/o contratos de contingencias
Autocontrol emocional	Insuficiente control de las emociones	<ul style="list-style-type: none"> • Entrenamiento en habilidades sociales • Proponer tareas que se ajusten a sus intereses • Proponer tareas que desarrollen su responsabilidad • Brindar feedback sobre sus emociones para que reflexione sobre si mismo y sus conductas
control interno	Sesgo atribucional	<ul style="list-style-type: none"> • Dar claves para que pueda controlar su entorno • Brindar información constructiva sobre sus errores • Procurar interacciones satisfactorias

Durante la realización de las actividades y exámenes es conveniente que el docente compruebe que el estudiante está realizando adecuadamente la tarea y le proporcione retroalimentación. Si está fuera de la tarea hay que evitar hacer comentarios sobre conductas indicativas de falta de atención tales como "estás en las nubes" o dar órdenes del tipo "no te distraigas con el lápiz". En lugar de ello es preferible suministrar al alumno claves verbales discriminativas que le animen a reflexionar sobre su forma de comportarse, como "¿estás terminando ya tu trabajo?". Los niños con TDAH pueden necesitar contingencias más poderosas que los niños sin este trastorno para lograr los mismos resultados. Por ello, se utilizan técnicas de modificación de conductas potentes, como el contrato de conducta y el programa de economía de fichas.

Finalmente, es fundamental que las interacciones docente-alumno con un TDAH terminen satisfactoriamente. Cuando se equivoque será conveniente dar al niño una oportunidad para que pueda intentarlo otra vez, procurar que tenga éxito proporcionándole las ayudas necesarias y alabarle por ello.



Orientaciones para el trabajo del TDAH en el aula

- Órdenes precisas y claras y en un lenguaje positivo.
- Asegurarse realmente de que la instrucción o mensaje se ha entendido.

Explicaciones en clase que resulten motivadoras, dinámicas y que permitan la máxima participación del alumno.

- Utilizar diferentes registros.
- Repetición de instrucciones por parte del profesor.
- Mantener contacto visual.
- Evitar exceso de estimulación.
- Explicar al niño lo que se espera de él.
- Ser concretos en las demandas, si hace falta individualmente.

ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO

- Tener ordenado y organizado su espacio de trabajo (dar un tiempo diario si hace falta)

- Supervisión frecuente por parte del adulto.
- Organizar los horarios y posarlos en un sitio visible.
- Utilización de la agenda para mejorar la organización personal y al mismo tiempo comunicación escuela familia.

ENTORNO DE AULA

- Evitar estímulos distractores que estén situados cerca del alumno (murales, ventana...) Ubicación en la clase en las primeras filas.
- Anticipar los cambios.
- Ofrecer un entorno estructurado, con recordatorios, repeticiones.

TRABAJO / ACTIVIDADES.

- Combinar cortos periodos de atención con acción manipulativas.
- Combinar diferentes formatos o tipo de actividades.
- Dar más tiempo para la realización de las actividades.
- Actividades cortas y secuenciadas, contemplando la posibilidad de que pueda moverse pasado un tiempo determinado.

- Actividades ajustadas a sus capacidades.
- Reducción de las actividades:"menos se más"
- Permitir ratos y momentos de descarga física (por ejemplo participando en las rutinas o encargos de clase)
- Permitir los movimientos del niño que no molesten al trabajo propio y ajeno.
- Material atractivo, con predominio de contenido visual.
- Estrategias de reflexión (Técnica STOP: paro, miro, decido, sigo, repaso)

EVALUACIÓN

- Adaptar las estructuras y el formato del examen.
- Destacar en el enunciado de las preguntas la palabra clave.
- Reducir el número de preguntas.
- Evaluación continuada dando importancia a la evaluación oral y al proceso.
- Dar más tiempo para la realización de pruebas escritas.
- Fijarse más en la calidad de la tarea que en la cantidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

American Valdés Miyar, Manuel Tr. American Psychiatric Association APA.
(1994) *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Barcelona.
Editorial: Masson, S.A.

Ausubel, D (2002) *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*.
Paidós. Barcelona.

Ausubel, D. (1968) *Psicología Educativa: Un punto de vista Cognoscitivo*. Editorial
Trillas, México.

Báez B. De (1997). *La Integración Escolar*. Ministerio de Educación. Dirección de
Educación Especial. Caracas.

Balestrini, A. (2006) *Como se Elabora un Proyecto de Investigación*. 2da Edición
Caracas: Fotolito Quintana

Bandura .A (1990) *Teoría del Aprendizaje Social de Bandura Psicopedagogía I*
(1990) Caracas. Universidad Central de Venezuela.

Beltrán, F. Torres, I. (2004) “*Hiperactividad: estrategias de intervención en
ambientes educativos*”. México. Disponible en:
[http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologia-181-1-hiperactividad-estrategiasde-
intervencion.en.ambientes-educ.html](http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologia-181-1-hiperactividad-estrategiasde-intervencion.en.ambientes-educ.html) [Consulta: 2012, enero 30].

Benavides, T. G (2002) *El niño con déficit de atención e hiperactividad. Guía para
padres*. Editorial Trillas. México.

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). Gaceta Oficial Extraordinario. Diciembre (1999). Gaceta oficial, 36.860, Diciembre, 30, 1999.

Elías, C. Y (2005) *Trastornos por déficit de atención e hiperactividad. Bases neurológicas, modelo neurológico, evaluación y tratamiento*. Editorial Trillas, México.

Galindo, G (2000). *Diseño de una Guía Dirigida al maestro Regular Para la Integración Escolar del Sujeto con Necesidades Educativas Especiales*. Trabajo de Grado. Universidad José María Vargas. Caracas

Garza, F (2009). *Hiperactividad y Déficit de Atención en Niños y Adultos*. Editorial Trillas. México

Gómez, A (1999) *Plan de Capacitación Dirigido a los Docentes de la Primera y Segunda Etapa de Educación Básica para la Integración Escolar Efectiva del Niño y/o Joven con Necesidades Educativas Especiales, en el Marco de la Escuela Regular*. Trabajo de Grado no publicado, del Centro de Investigaciones Psiquiátricas, Psicológicas y Sexológicas de Venezuela. Barcelona Estado Anzoátegui

González, E. (2006). *Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad en el Salón de Clases* [Tesis en Línea]. Universidad de Madrid, España. Consultada el 20 de marzo de 2012 en: <http://www.ucm.es/BUCM/tesis/fsl/ucm-29215.pdf>

Hernández, R; Fernández, C y Baptista, P. (2006) *Metodología de la Investigación*. 3ra Edición, Editorial Mc Graw Hill. México

Hurtado, J. (2006) *El Proyecto de Investigación, Metodología de la investigación.*
2da. Edición SYPAL

Ley Orgánica para la Protección del Niño y del Adolescente. Gaceta Oficial N°
5266 extraordinario. 02 de Octubre de 1998

Ley Orgánica de Educación (2009) Gaceta oficial de la República Bolivariana de
Venezuela. 5929. (Extraordinario). Del 15 agosto 2009

Marchesi, A. y Martin, E. (1990). "*Del lenguaje del trastorno a las necesidades
educativas especiales*". En A. MARCHESI, C. COLL y I. PALACIOS
(Comps.). *Desarrollo psicológico y educación, JJI. Necesidades educativas
especiales y aprendizaje escolar.*

Méndez, C (2003). *Metodología Diseño y desarrollo del proceso de investigación*
3^{ra} Edición. Editorial. Colombia: Mc Graw Hill

Méndez, L.; (2005). *Adaptaciones Curriculares en Educación Infantil.* Madrid:
Narcea

Ministerio de Educación. Dirección de Educación (1997). *Conceptualización y
Política de la Atención Educativa Integral de las Personas con Déficit Auditivo.*
Caracas.

Ministerio de Educación. Dirección de Educación Resolución N° 2005, Caracas 2
de diciembre de 1996 año 186° y 137°

Ministerio de educación cultura y Deporte, (1996). Resolución N° 1, Dirección de
Programas y Áreas de atención Especial

- Ministerio de Educación.** (1996) Resolución 1762. *Normas para el ingreso y permanencia de los alumnos en los planteles oficiales y privados de los niveles Preescolar, Básica, Media Diversificada y Profesional.*
- Mena y otros** (2006). *Guía Práctica para Educadores. El Alumno con TDAH.* Consultado el 15 de febrero de 2012 en:
<http://www.postadopcion.org/pdfs/GUIApracticaTDAH.pdf>
- Moles, J** (1997) *Psicología Conductual*, Caracas, Editorial Ávila.
- Name, C.** (1998) *Ministerio de Educación. Integración Escolar.* Caracas, Venezuela.
- Name, C.** (1996) Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. *Necesidades que Plantean las Personas Discapacitadas.* Caracas.
- Name, C.** (2001) Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. *El Maestro Integrador.* Caracas.
- Núñez de Báez.,** (1997). 1er. Congreso Iberoamericano de Educación Especial UNESCO-OREALC Chile. Educación Especial.
- Ramírez, T.** (2007). *Cómo hacer un proyecto de investigación.* Caracas Venezuela. Editorial Panapo.
- Rivero, G.** (2001). *La integración social principio rectoral de la Educación Especial.* Candidus (13), 30-31
- Rodríguez, B. y Sivira, V.** (2011), *Guía práctica dirigida a docentes de Educación Primaria para niños y niñas con déficit de atención e hiperactividad*, en la Escuela primaria Bolivariana “María Clementina de Bonilla”, Barquisimeto,

Estado Lara. Trabajo de grado con mención publicación, de la Universidad Central de Venezuela

Ruiz, C., (2002) *Diseño de Instrumentos de Investigación y Evaluación Educativa*. Editorial CIDEG, Venezuela.

Rusque, A. (2001) *De la Diversidad a la Unidad en la Investigación Cualitativa*. Caracas, Venezuela Vadell hermanos

Solé Gallart, Isabel (1998): *Las prácticas educativas familiares en: Psicología de la Educación*; César Coll (Coord) Barcelona: Edhasa.

Tamayo y Tamayo, M. (1998). *El proceso de la Investigación Científica*. México. Limusa. 2da. reimp.

Urribarri, M (2004) “*Competencias del docente de Educación inicial para la modificación de comportamiento hiperactivo del niño en el aula*”. Trabajo de Grado.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Vicerrectorado de Investigación y Postgrado. (2006, Febrero). *Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales*. (4ta. ed.). Caracas.

Vigotsky, L (1978): *Génesis de las funciones psíquicas superiores*. (Año 1931). Obras escogidas III. Visor. Madrid

ANEXOS

UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN

ANEXO N° 1

Lista de Cotejo
(Para los Alumnos)

El siguiente instrumento tiene la finalidad de obtener una descripción de las conductas de los alumnos y del desempeño del docente en el aula de clases.

Descriptor	Si	No
1.- El alumno tiene dificultad para atender a sus tareas.		
2.- Presta atención cuando se le habla directamente.		
3.- Sigue las instrucciones dadas para realizar las actividades escolares		
4.- Comete errores por descuido en los trabajos y actividades escolares.		
5.- Se mueve constantemente en su asiento.		
6.- Se distrae fácilmente ante estímulos externos.		
7.- Las conductas que los niños deben seguir están en algún lugar visible dentro del salón.		
8.- Mantiene una postura correcta para ejecutar actividades de lectura y escritura.		

ANEXO N° 2

Lista de Cotejo (Para los Docentes)

Descriptor	Si	No
1- Planifica actividades individuales dirigidas a los niños con diferentes necesidades educativas.		
2.- Involucra a todo el grupo de niños (as) en las actividades desarrolladas durante la jornada diaria.		
3.- Recibe estrategias pedagógicas por parte del departamento de orientación de la institución.		
4.- Incentiva a los estudiantes con palabras de elogio por el esfuerzo al realizar sus actividades escolares.		
5.- Mantiene el docente comunicación frecuente con los padres y representantes de los niños que presentan necesidades educativas especiales.		
6.- Realiza actividades lúdicas que incluyan a los niños con diferentes necesidades educativas.		
7.- Trabaja progresivamente con los alumnos que presentan necesidades educativas especiales para lograr que culminen las actividades escolares.		
8.- Brinda afecto a la población de estudiantes con diferentes necesidades educativas.		

**UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN**

ANEXO N° 3

Cuestionario para los Docentes

Estimado Colega:

El presente cuestionario tiene por finalidad obtener información de los docentes en el manejo de estrategias para atender a los alumnos que presentan el trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad en el complejo educativo Nueva Barcelona, ubicado en Barcelona Estado Anzoátegui

Las respuestas que usted aporte serán de gran importancia para la elaboración de las estrategias aplicables a los docentes integrantes de la institución y contribuirán al diagnóstico de necesidades.

Se le agradece su colaboración en sus respuestas, las cuales serán tratadas de manera confidencial y ser utilizada con fines estrictamente académicos en la culminación de un trabajo de grado exigido por la institución, para optar al Título de Licenciado en Educación Integral.

Gracias por su colaboración,

Instrucciones Generales

- Lea detenidamente todo el instrumento
- Marque con una X la o las alternativa (S) según la respuesta que se adapte a su opinión marcando la x al lado derecho del ítem considerado, teniendo en cuenta la escala ofrecida.

I. PARTE: ASPECTOS PERSONALES, ACADÉMICOS Y PROFESIONALES.

a.- **Sexo:** Femenino _____ Masculino_____

b.- **Edad:** Menos de 25 años _____

De 26 a 30 años _____

De 31 a 40 años _____

De 41 a 50 años _____

De 51 o más años _____

c. **Nivel de Instrucción:** Bachiller _____

Bachiller Docente_____

Técnico Superior en Docencia_____

Profesor o Licenciado en Educación_____

Postgrado en Educación u otra área_____

d.- **Años de Servicio:** Menos de 5 años_____

De 6 a 10 años_____

De 11 a 15 años_____

De 16 a 20 años _____

De 21 o más años_____

e.- **Experiencia laboral.**

Bastante_____

Regular_____

Poco_____

II. PARTE: ASPECTOS A VALORAR

Las alternativas de respuesta son: Siempre = S Casi Siempre= CS

Algunas Veces= AV Casi Nunca= CN y Nunca= N

Nº		5 S	4 CS	3 AV	2 CN	1 N
1	Aplica la normativa legal vigente sobre el proceso de integración escolar del Ministerio para el poder popular de la educación					
2	Maneja información sobre las características comportamentales de los niños y niñas que presentan Déficit de Atención e Hiperactividad					
3	Correlaciona la planificación de las competencias de la población que presenta Déficit de Atención e Hiperactividad y las planificadas en los proyectos pedagógicos de aula.					
4	Brinda orientación a los estudiantes sobre el trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad					
5	Ofrece afecto a la población con Déficit de Atención e Hiperactividad, al igual que el resto de los estudiantes					
6	Proporciona seguridad al alumno con Déficit de Atención e Hiperactividad para integrarse con sus compañeros					
7	Al realizar actividades en el aula de clase, elogia el trabajo realizado por el alumno con Déficit de Atención e Hiperactividad.					
8	Incorporas al alumno con Déficit de Atención e Hiperactividad a realizar las actividades grupales con el resto de los alumnos.					
9	Propicia el juego donde participen los alumnos con Déficit de Atención e Hiperactividad y el resto de los alumnos.					
10	Separa del grupo de alumnos a la población con Déficit de Atención e Hiperactividad.					
11	Incentiva al estudiante con Déficit de Atención e Hiperactividad cuando no quiere realizar las actividades					
12	Promueves en el alumno con Déficit de Atención e Hiperactividad las competencias esperadas					

N°		5	4	3	2	1
		S	CS	AV	CN	N
13	Ejecutas actividades progresivas con los alumnos hasta realizarlas adecuadamente.					
14	Integras a los estudiantes con el Trastorno por Déficit de atención e Hiperactividad con el resto de sus compañeros.					
15	Descalifica la actuación del alumno con Déficit de Atención e Hiperactividad					
16	Consideras que los alumnos con Déficit de Atención e Hiperactividad no debe ser atendidos por los docentes integrales					
17	El ambiente del aula es adecuado para que el alumno con Déficit de Atención e Hiperactividad se integre al resto del grupo.					
18	Permites que los estudiantes emitan opiniones de la población con Déficit de Atención e Hiperactividad.					
19	Felicitas a los alumnos con Déficit de Atención e Hiperactividad cuando realizan satisfactoriamente cualquier actividad asignada.					
20	Propicias trabajos prácticos en grupos donde participe el alumno con Déficit de Atención e Hiperactividad.					
21	Involucra a los padres en el proceso de integración del niño con Déficit de Atención e Hiperactividad.					

**UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN**

ANEXO N° 4

Estimado Experto

A continuación se le presenta el siguiente instrumento cuyo objetivo primordial es recolectar información acerca de un estudio que se realizará, el cuál llevará por título: Estrategias pedagógicas para fortalecer la integración de los niños y niñas con Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad en el Complejo Educativo “Nueva Barcelona”, de Barcelona estado Anzoátegui.

En tal sentido, se solicita su valiosa ayuda para la validación del instrumento, cuyo propósito es buscar la consistencia interna de los ítems, así como su correspondencia con los objetivos de la investigación. Los criterios que usted analizará serán los siguientes:

- Redacción y Ortografía
- Correspondencia objetivo - ítems
- Lenguaje apropiado
- Estructura de la base del ítem

La información suministrada por usted servirá para analizar y mejorar el instrumento a los fines de su correcta aplicación a la muestra seleccionada y/o piloto.

Gracias por su colaboración

INSTRUCCIONES

A continuación se le presentan una serie de criterios para que pueda emitir un juicio referente al instrumento a validar:

1. Escala para Calificar

Completamente de acuerdo...04 puntos Parcialmente de acuerdo...03 puntos
Parcialmente en desacuerdo...02 puntos Total desacuerdo...01 puntos

MATRIZ PARA VALIDAR EL INSTRUMENTO

N ° de Ítem	Redacción	Ortografía	Correspondencia	Lenguaje Apropiado	Base del Ítem
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					

Observaciones: _____

Datos del Experto:

Nombres y Apellidos: _____

C.I.: _____ Firma: _____

Nivel Académico:

ANEXO N° 5

MATRIZ PRUEBA PILOTO

ítems	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	Total	
Sujetos																							
1	5	4	5	5	5	5	5	5	4	1	5	5	4	1	1	3	4	1	5	5	5	83	
2	3	3	3	4	5	5	5	5	5	3	5	5	4	2	1	1	3	1	5	5	3	76	
3	5	4	5	5	5	5	5	5	4	1	5	5	4	1	1	3	4	1	5	5	5	83	
4	4	4	5	5	5	5	5	5	4	2	5	4	2	1	1	2	4	1	5	5	4	74	
5	5	4	4	5	5	5	5	5	4	4	5	5	2	2	1	3	4	1	5	5	5	84	
Σ	22	19	22	24	25	25	25	25	21	11	25	24	16	7	5	12	19	5	25	25	22	400	
X	4.400	3.800	4.400	4.800	5.000	5.000	5.000	5.000	4.200	2.200	5.000	4.800	3.200	1.400	1.000	2.400	3.800	1.000	5.000	5.000	4.400	80.000	
S2	0.800	0.200	0.800	0.200	0.000	0.000	0.000	0.000	0.200	1.700	0.000	0.200	1.200	0.300	0.000	0.800	0.200	0.000	0.000	0.000	0.800	21.500	
																						ΣS ² x	

$$\Sigma S^2y = 7.400$$

ANEXO N ° 6
INFORME DEL EXPERTO SOBRE LA VALIDACIÓN DE LA
PROPUESTA

Yo, Magíster Rosibell Chico, portadora de la cédula de identidad N °- V.8.254.011, en calidad de experto, me permito informar a las tesistas Guzmán Azael, Leuche Morelia y Maestre Carmen, que de acuerdo a la lectura e interpretación de la propuesta de su trabajo de investigación Estrategias Pedagógicas para el Fortalecimiento en la Integración de los Niños y Niñas con Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad, pude evidenciar el sentido de pertinencia con relación a los requerimientos para su implementación, permitiendo con ello que el planteamiento de las estrategias se desarrolle con éxito, favoreciendo la práctica pedagógica y el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sin más a que hacer referencia, se suscribe.

Rosibell Chico
C.I. 8.254.011

ANEXO N ° 7

INFORME DEL EXPERTO SOBRE LA VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA

Yo, Licda. Marléc Torres portadora de la cédula de identidad N °-V. 4.905.255, en calidad de experto, me permito informar a las tesis Guzmán Azael, Leuche Morelia y Maestre Carmen, que de acuerdo a la lectura e interpretación de la propuesta de su trabajo de investigación Estrategias Pedagógicas para el Fortalecimiento en la Integración de los Niños y Niñas con Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad, pude evidenciar el sentido de pertinencia con relación a los requerimientos para su implementación, permitiendo con ello que el planteamiento de las estrategias se desarrolle con éxito, favoreciendo la práctica pedagógica y el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sin más a que hacer referencia, se suscribe.

Marléc Torres
C.I. 4.905.255