



FACULTAD DE PSICOLOGIA Y CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA DE PSICOPEDAGOGÍA

**Las limitaciones de la Educación Inclusiva en el Abordaje de niños con
TEA en una escuela primaria regular de gestión pública, Salta**

Estudiante: Albertini Karina Geovana

Legajo: 19785

Directora: Mariana Damonte

Trabajo Final de Integración para acceder al título de Licenciada en
Psicopedagogía.

2024

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

RIUFLO -*Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del RIUFLO. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia CreativeCommons atribución - no comercial - compartir igual 4-0 internacional y siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

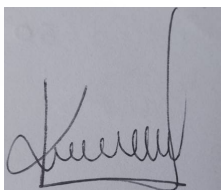
Autorizo la publicación de la obra:

Desde la fecha [x]

Dentro de los 6 meses posteriores a su aceptación []

Otro plazo mayor detallar/justificar:

Lugar y fecha: Salta, 11 de marzo del 2024



Karina Albertini

Firma y aclaración del autor:

ÍNDICE

Resumen	5
Introducción.....	6
Delimitación del Objeto de Estudio.....	7
Planteamiento del Problema o Justificación.....	9
Objetivos.....	9
Objetivo General.....	9
Objetivos Específicos.....	10
Supuesto Basicos de Investigación.....	10
Fundamentación.....	11
Estado del Arte.....	15
Marco Teórico.....	23
Trastorno del Espectro Autista. Perspectiva histórica.....	23
Características del TEA.....	24
¿Cómo procesa la mente de una persona con TEA?.....	25
Dispositivos Básicos para el Aprendizaje en el Autismo: Atención y Memoria.....	27
La Inclusión Educativa.....	30
Inclusión Educativa en el Aula Regular.....	31
El Derecho a la Educación	32
Prácticas Pedagógicas, y Enseñanza.....	32
Método.....	35
Diseño de Estudio.....	35

Participantes y muestra.....	35
Instrumentos de recolección de datos.....	36
Procedimiento de recolección de datos.....	37
Utilización del consentimiento informado.....	37
Resultados.....	38
Caracterización de las Necesidades Educativas y de Apoyo de los Alumnos con TEA.....	38
Estrategias Pedagógicas Empleadas por los Docentes para Abordar las Necesidades Educativas de los Alumnos con TEA.....	41
Discusión.....	47
Aportes y Contribuciones de la Investigación.....	52
Limitaciones de la Investigación.....	54
Propuestas de Intervención.....	56
Referencias.....	58
Anexos.....	67
Modelo de Consentimiento Informado.....	67
Guion de preguntas a docentes de escuela primaria.....	69
Guion de preguntas de la entrevista a familiares de niños y niñas con NEE.....	70

Resumen

Se llevó a cabo una investigación meticulosa acerca de las barreras que enfrenta la educación inclusiva en el contexto de estudiantes diagnosticados con Trastorno del Espectro Autista en adelante TEA, en una escuela primaria de gestión pública en la provincia de Salta, Argentina, durante el segundo semestre del ciclo lectivo 2021. El objetivo central fue identificar y analizar los obstáculos que dificultan la inclusión educativa de estos estudiantes.

Se empleó un enfoque cualitativo, con entrevistas semiestructuradas como instrumento primordial de recolección de datos. Los participantes de la investigación incluyeron miembros clave de la comunidad educativa, tales como docentes, y familiares de los estudiantes con TEA. Los hallazgos revelaron una necesidad apremiante de mejorar la comunicación dentro de los equipos interdisciplinarios en las instituciones educativas, enfocados en el abordaje integral y la intervención psicopedagógica personalizada de estudiantes con TEA, a fin de facilitar su inclusión y participación en el entorno educativo.

Esta investigación no solo contribuye al conocimiento académico, sino que también proporciona insumos prácticos para guiar la colaboración efectiva entre los psicopedagogos y los docentes, mejorando así el apoyo integral a los estudiantes con TEA en el contexto educativo.

Palabras clave: educación inclusiva - Trastorno del Espectro Autista -

Estrategias pedagógicas–escuela primaria – Equipo de Orientación Escolar

Introducción

El presente estudio se enmarca en el contexto de una escuela primaria de gestión pública en la provincia de Salta, Argentina, y tiene como objetivo principal explorar el proceso de inclusión educativa de estudiantes diagnosticados con Trastorno del Espectro Autista (TEA), a través de la identificación y análisis crítico de las estrategias y abordajes implementados en el ámbito de la educación inclusiva.

La literatura existente en torno a la temática del TEA proviene, en gran medida, de investigaciones y publicaciones de principios del siglo XXI. Dichas investigaciones han sido predominantemente desarrolladas en el ámbito internacional y han estado vinculadas principalmente a las disciplinas de la medicina y la psicología. Dada la naturaleza interdisciplinaria de la inclusión educativa, es imperativo ampliar y diversificar las fuentes de conocimiento, incorporando perspectivas educativas y psicopedagógicas que aborden de manera integral los desafíos asociados al TEA en el contexto educativo (Itard, 2013).

Es de suma importancia destacar que los estudiantes con TEA exhiben características distintivas que pueden incluir dificultades en la comunicación no verbal, patrones de comportamiento rutinarios, intereses restringidos, y desafíos en el establecimiento de relaciones sociales. Estas particularidades no solo afectan su desempeño académico, sino que también pueden tener un impacto significativo en otras áreas del aprendizaje y desarrollo, como la atención y las habilidades sociales (Itard, 2013).

En virtud de estas consideraciones, el presente estudio busca responder a la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué estrategias pedagógicas

emplean los docentes en una escuela primaria de gestión pública en la provincia de Salta, Argentina para facilitar la inclusión educativa de alumnos con TEA?

Este trabajo reviste especial relevancia al contribuir con información valiosa y aportes teórico-prácticos en el campo de la psicopedagogía, que pueden servir de base para el diseño e implementación de intervenciones educativas más efectivas y culturalmente pertinentes en favor de la inclusión de estudiantes con TEA.

Delimitación del Objeto de Estudio

La educación inclusiva se refiere al proceso mediante el cual se brindan oportunidades equitativas a todos los estudiantes para participar plenamente en la vida académica y social, independientemente de sus habilidades o desafíos individuales. Este proceso no solo implica la integración física de los estudiantes en el aula regular, sino también la creación de un ambiente de aprendizaje que sea acogedor, respetuoso y que promueva la participación y el logro de todos los estudiantes.

Sin embargo, a pesar de la creciente conciencia sobre la importancia de la educación inclusiva, existen desafíos significativos en su implementación, particularmente en relación con los estudiantes diagnosticados con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Estos estudiantes pueden enfrentar dificultades particulares debido a su patrón de comportamiento y características cognitivas y emocionales. Estas dificultades pueden verse agravadas por una falta de entendimiento y apoyo adecuado dentro del entorno educativo.

El modelo social de la discapacidad considera que el funcionamiento humano abarca todas las actividades vitales de una persona, y por lo tanto, no solo son importantes los factores biológicos y de salud, sino también los contextuales, ambientales e interpersonales. Bajo esta perspectiva, las limitaciones en el funcionamiento no se ven simplemente como consecuencias directas de una patología, sino como resultado de procesos interactivos complejos en los que cada factor puede influir de manera directa o indirecta. Este enfoque reconoce la importancia de considerar el entorno y las interacciones sociales al abordar la discapacidad, lo que lleva a una comprensión más completa y holística de las experiencias de las personas con discapacidad (Díaz y Betancur, 2022).

En este sentido, se hace necesario explorar y analizar las barreras y facilitadores de la inclusión educativa de los estudiantes con TEA en el contexto de una escuela primaria de gestión pública en la provincia de Salta, Argentina.

En este contexto, el papel de los docentes es central, y las estrategias y herramientas que emplean pueden tener un impacto significativo en el éxito de la inclusión educativa de estos estudiantes.

Desde una perspectiva psicopedagógica, es esencial explorar y comprender las prácticas pedagógicas empleadas por los docentes en el trabajo con alumnos con TEA. Esto incluye evaluar la eficacia de las estrategias de enseñanza, el uso de herramientas de apoyo, y cómo estas prácticas abordan las necesidades educativas y emocionales de estos alumnos.

Planteamiento del Problema o Justificación

Es así como se plantean las siguientes preguntas auxiliares que pueden ayudar a enmarcar el estudio: ¿Cuáles son las características específicas de los estudiantes con TEA que pueden presentar desafíos en un entorno educativo inclusivo? ¿Qué estrategias pedagógicas están empleando actualmente los docentes para trabajar con alumnos con TEA?

En este contexto, surge la siguiente pregunta de investigación:

¿Qué estrategias pedagógicas emplean los docentes en una escuela primaria de gestión pública en la provincia de Salta, Argentina para facilitar la inclusión educativa de alumnos con TEA

El objetivo de este estudio es, por tanto, analizar las prácticas, estrategias pedagógicas con que cuentan los docentes en el proceso de inclusión educativa para estudiantes con TEA en la escuela en cuestión, y ofrecer recomendaciones desde la propuesta psicopedagógica para mejorar la calidad y efectividad de estos esfuerzos de inclusión.

Objetivos

Objetivo General

- Describir las estrategias pedagógicas que emplean los docentes de nivel primario para facilitar la inclusión educativa de alumnos con TEA, en una escuela primaria de gestión pública en la provincia de Salta, Argentina

Objetivos Específicos

- Caracterizar las necesidades educativas y de apoyo de los alumnos con TEA en el contexto de una escuela primaria de gestión pública en la provincia de Salta.
- Especificar las estrategias pedagógicas que los docentes emplean para abordar las necesidades educativas de los alumnos con TEA.
- Describir las herramientas de apoyo que los docentes utilizan para facilitar la inclusión de los alumnos con TEA.

Supuesto Básicos de Investigación

En primer lugar, se parte de la premisa de que la calidad de la enseñanza y el enfoque pedagógico adoptado son factores críticos para garantizar una inclusión efectiva y significativa.

En segundo lugar, dentro de este contexto educativo específico, existen barreras que obstaculizan la inclusión efectiva de los estudiantes con TEA.

Esta percepción es esencial para dirigir los esfuerzos hacia la identificación y comprensión de tales obstáculos.

Además, se asume que el enfoque cualitativo elegido para la investigación, mediante entrevistas semiestructuradas, permitirá una exploración profunda y holística de las experiencias y perspectivas de los participantes, en contraposición a un análisis meramente cuantitativo.

Otro supuesto crucial es que la formación de equipos interdisciplinarios dentro de la comunidad educativa puede constituir una estrategia efectiva para abordar las complejas necesidades de los estudiantes con TEA, reconociendo así la naturaleza multidimensional de la inclusión educativa.

Además, se parte del principio de que la participación activa de diversos actores, como docentes y familiares de los estudiantes con TEA, es esencial para identificar y abordar adecuadamente las barreras educativas.

Por último, se sostiene la creencia de que al identificar y analizar estas barreras, se pueden obtener valiosos conocimientos que contribuyan a mejorar la inclusión y participación de los estudiantes con TEA en el entorno educativo, promoviendo así un ambiente educativo más equitativo y enriquecedor para todos los alumnos.

Estos supuestos, en conjunto, proporcionan una guía de la investigación en su búsqueda por comprender y abordar las barreras para la educación inclusiva de los estudiantes con TEA.

Fundamentación

La presente investigación se enfoca en analizar las estrategias pedagógicas que utilizan los docentes para facilitar la Educación Inclusiva en el abordaje de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en una escuela primaria regular de gestión pública en la provincia de Salta, Argentina.

Se destaca la importancia de la educación inclusiva como una propuesta desde donde se busca proporcionar oportunidades equitativas para todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades o desafíos individuales. El enfoque de la escuela inclusiva va más allá de la integración física en el aula regular, buscando crear un ambiente de aprendizaje acogedor, respetuoso y propicio para la participación y el logro de todos los estudiantes. Sin embargo, a pesar de la creciente conciencia sobre la importancia de la educación inclusiva, se enfrentan desafíos significativos en el ámbito educativo,

especialmente en el caso de estudiantes diagnosticados con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

Los desafíos específicos que enfrentan los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) emergen de sus patrones de comportamiento y de las características cognitivas y emocionales que los distinguen y pueden incluir dificultades en la comunicación no verbal, patrones de comportamiento rutinarios y desafíos en el establecimiento de relaciones sociales, todo esto genera un conjunto único de desafíos en el entorno educativo. Esta población estudiantil, debido a su singularidad, puede encontrarse con obstáculos adicionales dentro del entorno educativo, agravados por una falta de comprensión y apoyo adecuado de los diferentes actores institucionales. Estas características pueden afectar su desempeño académico e influir en otras áreas cruciales de aprendizaje y desarrollo, como la atención y las habilidades sociales. La falta de comprensión y apoyo adecuado dentro del contexto educativo puede exacerbar estas dificultades y contribuir a la percepción de barreras significativas para la plena participación de los estudiantes con TEA en la sociedad.

Para la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006) “las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás” (p. 4).

Talou (2007) resalta la interacción entre la condición de discapacidad y las barreras existentes en la sociedad. En este contexto, las barreras pueden manifestarse en forma de falta de recursos educativos adaptados, limitada

capacitación docente en estrategias inclusivas específicas para el TEA, o incluso estigmatización y falta de conciencia por parte de la comunidad educativa. Explorar estas barreras e identificar los factores que facilitan la inclusión se vuelve esencial para desarrollar estrategias y enfoques más efectivos que permitan a los estudiantes con TEA participar plenamente en el ámbito educativo y social.

En este contexto, las estrategias empleadas por los docentes para acompañar el proceso de inclusión educativa de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) no solo son fundamentales, sino que también pueden ejercer un impacto decisivo en el éxito de la inclusión de estudiantes con TEA en el entorno educativo.

Desde una perspectiva psicopedagógica, la exploración y comprensión de las prácticas pedagógicas utilizadas por los docentes se vuelven esenciales en el marco de esta investigación. La psicopedagogía, como disciplina dedicada a trabajar con personas que presentan dificultades en el aprendizaje, desempeña un papel crucial al orientar a los docentes en la implementación de estrategias de aprendizaje adaptadas a las necesidades específicas de los estudiantes, especialmente aquellos con TEA. La importancia de esta investigación radica en su capacidad para arrojar luz sobre la eficacia de las estrategias de enseñanza utilizadas en el contexto de la inclusión de estudiantes con TEA en una escuela primaria de gestión pública en Salta, Argentina.

La relevancia para la psicopedagogía se manifiesta en varios aspectos. En primer lugar, la investigación contribuirá a la comprensión más profunda de las estrategias pedagógicas que los docentes emplean para abordar las

necesidades educativas y emocionales específicas de los alumnos con TEA y en segundo lugar, se conocerán las limitaciones y dificultades que encuentran los docentes en el trabajo con estos estudiantes lo que resulta esencial para el diseño de intervenciones pedagógicas más efectivas y personalizadas que puedan facilitar la participación activa y el desarrollo académico y social de estos estudiantes.

Además, al evaluar la eficacia de las herramientas de apoyo utilizadas por los docentes, la investigación puede proporcionar información valiosa sobre qué enfoques pueden resultar más adecuados en el contexto específico de Salta, Argentina.

En el ámbito de la psicopedagogía, la colaboración estrecha con los docentes es esencial. Los profesionales de la psicopedagogía trabajan en conjunto con los educadores para identificar estrategias y enfoques de enseñanza que se alineen con las necesidades individuales de los estudiantes.

Estado del Arte

En España, García Domingo et al. (2019) llevaron a cabo un estudio cualitativo para identificar elementos que facilitan u obstaculizan la inclusión educativa de alumnos de educación infantil y primaria. Emplearon la técnica del grupo focal para recopilar información de profesionales en centros educativos y expertos/as postgraduados/as. Los hallazgos revelaron limitaciones en tres áreas: normativa, organizacional y factores personales de los profesionales implicados, encontrando similitudes en las percepciones de ambos grupos de interés. Concluyeron que los resultados son aplicables en el ámbito institucional (centros educativos), promoviendo un progreso participativo y sostenible hacia una escuela diversa e inclusiva. Estos hallazgos resaltan la importancia de abordar de manera integral los desafíos para lograr una educación inclusiva de calidad. Además, subrayan la necesidad de promover la formación continua y el apoyo a los profesionales de la educación para garantizar un ambiente educativo que responda a la diversidad de los alumnos. Sin duda, este estudio proporciona valiosas aportaciones para seguir avanzando hacia una sociedad más equitativa y justa en el ámbito educativo.

En Perú, en el estudio de Córdova Rivera (2020) el objetivo general se centró en determinar la relación de la actitud de los docentes con el uso de prácticas educativas inclusivas en las instituciones educativas del distrito de San Luis, Ciudad de Trujillo. El autor explica que desde el año 2012 algunos colegios han recibido asignaciones de recursos para realizar mejoras y acondicionamiento de la infraestructura (como rampas, barandas, SS.HH. adaptados), con la finalidad que los estudiantes con necesidades educativas especiales mejoren y que garantice a todos los estudiantes la accesibilidad no

solo que implica en el ingreso a los espacios de la Institución Educativa sino también que estos estudiantes inclusivos puedan orientarse y trasladarse automáticamente sin necesidad de ayuda. Se realizó un estudio cualitativo con diseño fenomenológico. Participaron directores, profesores y personal de Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales. Se realizaron entrevistas, observaciones y análisis de documentos. Se realizó un análisis temático y triangulación de datos para cruzar información y sistematizar las coincidencias entre los participantes. El autor llegó a la conclusión de que las Instituciones Educativas del distrito de San Luis, deben ser verdaderamente inclusivas, es por ello por lo que las escuelas inclusivas apuestan por entornos en los que todos los escolares aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, es decir como una opción que garantiza el derecho a la educación de todas las personas. También concluyó en que la educación inclusiva es la transformación del sistema educativo, y que ésta debe alcanzar niveles donde el estudiante debe de participar, aprender y desarrollar sus potencialidades, para ello el docente deberá actuar como un mediador quien fomentará el respeto por el otro y la aceptación de sus compañeros de clase, por lo que se deberá desarrollar técnicas, programas curriculares adaptados y sobre todo hará reconocer que los estudiantes inclusivos son seres humanos que existen, sienten, piensan y actúan; y se constituyen el punto de partida para desarrollar el potencial de cada uno.

En Brasil, González et al. (2021) realizaron una investigación titulada “La preparación de los Maestros para Estimular la Socialización de los Educandos con Autismo en condiciones de Inclusión”. El propósito de este estudio fue

describir y también comparar la preparación actual de los profesores de primaria para promover la socialización de los alumnos con Trastornos del Espectro Autista en escuelas inclusivas. Se usó una metodología cuantitativa. El trabajo fue transversal. Se estudiaron 74 profesores (52 mujeres y 22 hombres) con edades entre los 22 y los 57 años. Se utilizó un cuestionario validado y un formulario de observación. Los resultados indican que los profesores tienen dificultades para promover la socialización de los alumnos con autismo en las escuelas inclusivas. Además, se encontró que el grado académico, la experiencia en entornos educativos inclusivos y el área disciplinar son variables socio demográficas que determinan la preparación de los profesores para esta tarea educativa. Estos hallazgos proporcionan información clave para seguir investigando y desarrollando programas de formación continua que aborden específicamente las necesidades de los profesores de primaria en la promoción de la socialización de los alumnos con Trastornos del Espectro Autista en entornos inclusivos. Se concluye que la educación inclusiva es un desafío que requiere un enfoque integral y personalizado, y los resultados de este estudio subrayan la importancia de brindar el apoyo necesario a los docentes para que puedan responder de manera efectiva a las necesidades de todos los estudiantes en el aula.

En la investigación de Torres Montalvo et al., (2021), que fue realizada en la Unidad Educativa “María Auxiliadora”, de Esmeraldas, Ecuador, para conocer el problema del proceso de enseñanza – aprendizaje en los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista. Los autores utilizaron una metodología crítico-propositiva, de tipo mixto, de campo, bibliográfico-documental e intervención social, con enfoques exploratorio y descriptivo. La

población objeto de estudio fueron docentes del nivel básico elemental. Los resultados más significativos indicaron que el 87% de los docentes no planifica sus clases considerando la inclusión y que el 80% no hace adaptación al entorno de aprendizaje. La conclusión principal del estudio indica que los docentes, de forma general, no están preparados para trabajar con estudiantes con autismo, demostrando debilidades al respecto. Sin embargo, existe la disposición de capacitarse para ejercer su función docente y desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera eficaz para los estudiantes con autismo.

En Ecuador, una tesis de maestría realizada por Yerovi Saltos (2021) tuvo como objetivo central analizar los factores que contribuyen en el perfeccionamiento de las competencias docentes para la detección temprana del TEA en niños. Se usó una metodología descriptiva de campo y se utilizaron como técnicas de recolección de datos: la guía de observación, la encuesta y la entrevista. Los resultados confirmaron que el 100% de los docentes y directivos participantes coinciden en la necesidad de recibir capacitación en estos temas, por lo que se logró diseñar un Sistema de Talleres de Capacitación, contentivo de cuatro etapas, (diagnóstico, planificación, aplicación y valoración), el cual permitirá perfeccionar las competencias docentes para que desde edades tempranas puedan detectar a niños del nivel preescolar que manifiestan signos con posible presencia de TEA. Todo esto influirá de manera positiva en la calidad del desempeño de los docentes y por supuesto en los procesos de atención e inclusión educativa de los niños con TEA. En este sentido, se espera que la implementación de este Sistema de Talleres de Capacitación contribuya significativamente a la detección temprana de posibles casos de

TEA en el ámbito educativo, lo que a su vez permitirá brindar una atención más oportuna y efectiva a los niños que lo necesitan. Asimismo, se espera que esta iniciativa fomente la sensibilización y concienciación sobre el TEA en la comunidad educativa, promoviendo así un ambiente inclusivo y respetuoso para todos los estudiantes.

Una investigación realizada por Sandoval Figueroa y Quispe Román (2021) en Lima, Perú, denominada “Estrategias docentes para la inclusión de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la escuela” indaga las prácticas inclusivas que un grupo de docentes de una Institución Educativa Pública del nivel inicial desarrollan en la inclusión de la escolarización de niños con Trastorno del Espectro Autista. A nivel metodológico, la investigación tuvo un enfoque cualitativo y utilizó como método el estudio de caso. El objetivo fue describir las estrategias que los docentes emplean para favorecer la inclusión de niños con Trastorno del Espectro Autista en el nivel de educación inicial. Entre los principales hallazgos se resalta el rol del docente como un puente para la inclusión de los niños, y detallan que se ponen en marcha «estrategias intuitivas» que son aquellas que las docentes han identificado como prácticas inclusivas, aunque a menudo basadas en la intuición o la experiencia de otros. Se resalta la importancia de un diagnóstico temprano y una intervención oportuna para los niños con TEA, aunque las familias a menudo muestran reticencia. Asimismo, se expone que las docentes enfrentan desafíos en la inclusión de niños con TEA, incluyendo la falta de apoyo pedagógico específico y la necesidad de generar sus propias estrategias de capacitación y aprendizaje autónomo. Mencionan la importancia de la colaboración con las familias y el uso de apoyos visuales para mejorar la comunicación y

comprensión de los niños. Además, adaptan las actividades curriculares y de recreación para atraer el interés de los niños con TEA y facilitar su inclusión. A pesar de estos esfuerzos, las docentes expresan la necesidad de mayor apoyo y guía, tanto del Estado como de otros profesionales, para mejorar la inclusión educativa de estos niños.

En México, Marí et al. (2022) realizó un estudio con el objetivo de profundizar en las actitudes de los profesores de educación primaria hacia su formación para atender a alumnos con Trastorno del Espectro Autista (TEA), con el fin de poner de relieve los avances realizados en la educación inclusiva. El estudio siguió un enfoque cuantitativo exploratorio, utilizando un cuestionario compuesto por 25 preguntas divididas en 6 áreas. Este cuestionario se administró a 105 profesores. Los resultados del estudio revelaron que, aunque la mayoría de los profesores tenían actitudes favorables hacia el trabajo con alumnos con TEA, no todos estaban previamente equipados con las habilidades y los conocimientos necesarios. Sin embargo, los profesores mostraron actitudes positivas hacia la enseñanza, el aprendizaje, la flexibilidad y el uso de medios digitales. Estos resultados subrayan la importancia de proporcionar formación y apoyo a los profesores para garantizar que están adecuadamente preparados para atender las necesidades de los alumnos con TEA. En conclusión, el estudio subraya la necesidad de formación continua y apoyo a los profesores de educación primaria para garantizar que están equipados con las habilidades y conocimientos necesarios para atender las necesidades de los alumnos con TEA.

Por su parte, Rivas Santiago (2022) realizó un trabajo titulado “Conocimiento docente sobre las estrategias de enseñanza para niños con

TEA” en escuelas privadas de Puente Piedra, Perú. Se utilizó un enfoque cuantitativo descriptivo y no experimental. La muestra consistió en 44 docentes de educación primaria. Se empleó un cuestionario tipo escala Likert validado por expertos. En cuanto a los resultados, el 43.18% demostró conocimientos regulares, el 34.09% buenos y el 22.73% muy buenos en la primera dimensión. En la segunda dimensión, el 36.36% mostró conocimientos muy deficientes, el 38.64% buenos y el 11.36% muy buenos. En la tercera dimensión, el 27.27% evidenció conocimientos regulares, el 31.82% buenos y el 20.45% muy buenos. Estos resultados indican la importancia de implementar programas de capacitación continua para los docentes, con el objetivo de mejorar sus conocimientos y habilidades en la enseñanza de niños con TEA. Además, es esencial fomentar la inclusión de estrategias efectivas para abordar las necesidades educativas de estos estudiantes en el aula.

En Cuba, Pérez Pérez et. al., (2023) realizaron un estudio con el objetivo principal de proponer una estrategia metodológica para docentes de primaria sobre la inclusión educativa de escolares con TEA en un colegio ubicado en la localidad de Cienfuegos, Cuba. Se abordan aspectos teóricos y empíricos para la preparación y diversidad de formas en función de las necesidades de los escolares. Se realizan entrevistas a directivos y encuestas a docentes y especialistas. Se concluye que el uso de Talleres Metodológicos facilita la preparación y desempeño de los docentes en la inclusión de estos escolares. La propuesta busca promover un ambiente educativo inclusivo y respetuoso, donde se reconozcan las necesidades individuales de cada estudiante. Mediante el uso de estrategias y herramientas específicas, se pretende fomentar el desarrollo integral de estos alumnos, potenciando sus habilidades y

brindándoles las oportunidades necesarias para alcanzar su máximo potencial académico y social. La implementación de esta estrategia metodológica no solo beneficiará a los escolares con TEA, sino que también enriquecerá la experiencia educativa de todos los estudiantes y contribuirá a la construcción de una comunidad escolar más inclusiva y solidaria.

Por último, Virú Oviden (2023) realizó una investigación titulada “Estrategias docentes para incluir a un estudiante con Trastorno del Espectro Autista del sexto grado de primaria de una institución educativa pública”. La misma investiga las estrategias de enseñanza para incluir a un alumno con TEA, analizando el papel del profesor y estrategias para incluir a un alumno de sexto curso de primaria con TEA en una institución educativa pública ubicada en Lima, Perú. Se recopiló información a través de una entrevista semi estructurada y observación con la profesora, garantizando la confidencialidad de los datos. Los resultados resaltan la importancia del papel del profesor en el establecimiento de estrategias adecuadas para alumnos con TEA, así como la colaboración con padres para un aprendizaje efectivo. Se concluye que la metodología del docente debe ser coherente y guiada por objetivos alcanzables para conseguir buenos resultados.

Marco Teórico

Trastorno del Espectro Autista. Perspectiva histórica

Los Trastornos del Espectro Autista (TEA) se refieren a un rango de condiciones caracterizadas por desafíos en la comunicación social, comportamientos repetitivos y diferencias en la sensibilidad sensorial. La terminología de "espectro" sugiere una variabilidad significativa en la severidad y naturaleza de los síntomas entre diferentes individuos con TEA (American Psychiatric Association [APA], 2013).

Los primeros informes de comportamientos consistentes con lo que ahora conocemos como autismo datan de principios del siglo XX. No obstante, fue en 1943 cuando el psiquiatra Leo Kanner publicó un artículo titulado "Disturbios autísticos del contacto afectivo", que es ampliamente reconocido como la primera descripción clínica formal del autismo (Kanner, 1943). Paralelamente, Hans Asperger, un pediatra austriaco, describió un patrón de comportamiento y habilidades en varios niños jóvenes que mostraban similitudes con el autismo pero que tenían habilidades de lenguaje relativamente intactas; este patrón de comportamiento se conoció más tarde como Síndrome de Asperger (Asperger, 1944).

A lo largo de las décadas siguientes, los criterios de diagnóstico y la comprensión del autismo continuaron evolucionando. El autismo fue incluido por primera vez en el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM) en su tercera edición en 1980. En 1994, el DSM-IV incluyó el Síndrome de Asperger como un trastorno separado, que se consideró relacionado pero distinto del autismo (APA, 1994).

Sin embargo, con la publicación del DSM-5 en 2013, los criterios de diagnóstico para el autismo cambiaron significativamente. El DSM-5 reemplazó los diagnósticos separados de Trastorno Autista, Síndrome de Asperger y Trastorno Generalizado del Desarrollo No Especificado (PDD-NOS) con un único diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista (APA, 2013).

Características del TEA

En el ámbito del trastorno del espectro autista (TEA), se utiliza el término "espectro" debido a la variabilidad en la gravedad de los síntomas, que puede ser diferente para cada uno de los tres componentes principales: dificultades en habilidades sociales, habilidades comunicativas e intereses restringidos y estereotipados. La noción del "espectro autista" fue introducida a partir de las investigaciones realizadas por Wing y Gould en 1979. Según Cererols (2012), esta visión dimensional reconoce que los síntomas pueden manifestarse en diferentes grados, en contraste con una visión categórica.

En el pasado, el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-IV-TR) clasificaba los trastornos generalizados del desarrollo en subtipos clínicos, como el Trastorno Autista, el Síndrome de Asperger, el Síndrome de Rett, el Trastorno Degenerativo y el Trastorno Generalizado del Desarrollo no Especificado. Sin embargo, según Grañana (2014), en la actualidad se engloban todos estos subtipos bajo el término de TEA, y el diagnóstico se establece en base a criterios específicos.

Grañana (2014) señala que las preocupaciones de los padres suelen surgir durante las consultas pediátricas o en el nivel escolar inicial, como en jardines de infantes o centros infantiles, cuando los niños presentan retraso en el desarrollo del lenguaje. Además, Borsani y Gallichio (2018) destacan que los

niños con TEA pueden mostrar dificultades en la interacción social, la comprensión de instrucciones y la conducta, como estereotipias y movimientos repetitivos.

Asimismo, según Leyva (2005), es común que los niños con TEA presenten dificultades en la comunicación verbal y no verbal, así como pueden tener problemas para expresar sus necesidades, emociones y pensamientos, y para entender las señales sociales de los demás. Estas dificultades pueden afectar su capacidad para establecer y mantener relaciones con sus pares y con adultos. Por ello, es importante brindarles el apoyo y las estrategias adecuadas para ayudarles a desarrollar estas habilidades y alcanzar su máximo potencial.

Según Lasa (2022), la detección temprana es crucial en el TEA, ya que permite intervenir en una etapa de gran plasticidad cerebral y capacidad de aprendizaje. Hay pruebas de detección que pueden anticipar el diagnóstico desde los 18 meses de edad. Por lo tanto, se resalta la importancia de una detección precoz en el desarrollo, dado que se ha comprobado que puede llevar a avances significativos en niños y niñas con este trastorno.

García-Molina (2019) también enfatiza la vital importancia de detectar el TEA en sus etapas iniciales ya que puede abrir puertas a oportunidades de intervención y apoyo que mejoren la calidad de vida de las personas afectadas. Sin embargo, afirma que el diagnóstico no es sencillo, ya que los síntomas podrían ser causados por otros factores en la vida del niño. Por lo tanto, identificar las principales conductas disfuncionales en las áreas de contacto social, comunicación e imaginación de la tríada de Wing (1981) debe complementarse con información sobre otros aspectos relevantes, como los

determinantes biológicos del pasado (factores genéticos, prenatales y perinatales) y los determinantes biológicos actuales (nutrición, medicamentos). También es crucial conocer los eventos actuales en la vida del niño.

¿Cómo procesa la mente de una persona con TEA?

La neuropsicología del autismo se enfoca en estudiar cómo el cerebro de las personas con TEA procesa la información. Grañana (2014) propone tres teorías neuropsicológicas que explican los déficits en el funcionamiento central del TEA:

Teoría de la mente: Esta teoría se refiere a la capacidad de comprender las conductas comunicativas verbales y no verbales de otras personas y se basa en la idea de que los individuos tienen una "mente" con creencias, deseos e intenciones propias. Según Baron-Cohen (1989), en el desarrollo típico, los niños empiezan a reconocer que los demás tienen una mente diferente a la suya propia. Sin embargo, en el TEA, existe un déficit en el desarrollo de esta teoría, lo que dificulta la capacidad de inferir, anticipar y ponerse en el lugar de los demás.

Teoría de la coherencia central: Esta teoría, propuesta por Frith (1989), se refiere a la tendencia natural de interpretar una situación en base a una comprensión gestáltica y global. La coherencia central nos permite integrar información contextual, dar un significado holístico y comprender situaciones de manera global. Los niños con TEA pueden tener dificultades para establecer esta teoría, lo que los lleva a no comprender las situaciones, enfocarse en detalles irrelevantes y manifestar conductas inapropiadas.

Funciones ejecutivas: Según Ozonoff (1991), las funciones ejecutivas son habilidades mentales que nos permiten resolver problemas nuevos o

novedosos. Incluyen la iniciativa para resolver problemas, el desarrollo de un plan, la secuenciación de pasos, la comprensión de la relación causa-consecuencia, la ejecución del plan en el momento adecuado, el monitoreo de los resultados y la flexibilidad mental para cambiar de plan si es necesario.

Estas habilidades están alteradas en el autismo, lo que dificulta la capacidad de resolver problemas hasta que se automatizan a través del aprendizaje y la repetición.

Dispositivos Básicos para el Aprendizaje en el Autismo: Atención y Memoria

La atención es una de las primeras y más estudiadas funciones cognitivas, definida como "el mecanismo implicado directamente en la activación y el funcionamiento de los procesos y/u operaciones de selección, distribución y mantenimiento de la actividad psicológica" (Grañana, 2014, 178). En el espectro autista, se observan diferencias en el procesamiento de las redes atencionales.

Debido a esto, según Rangel (2017), los niños con TEA pueden mostrar desinterés por el entorno y les puede resultar indiferente la ordenación y significado de los estímulos. En estos casos, pueden tener una memoria mecánica privilegiada pero no logran darle significado (incapacidad para resolver problemas utilizando datos). Así, suelen presentar dificultades en la capacidad de representación, reconocen códigos, pero no construyen sistemas de significado (leen pero no comprenden, realizan cálculos pero no resuelven problemas matemáticos). También muestran dificultades para comprender e interpretar. En términos de estrategias y procedimientos, tienden a perder de vista el objetivo final y convierten un medio en un fin en sí mismo. La actividad

mecánica les brinda tranquilidad, lo que a menudo resulta en la adquisición de mecanismos sin significado que promueven la tendencia a la estereotipia.

Dado lo anterior, se ha encontrado que los niños con autismo presentan dificultades para reaccionar rápidamente a estímulos externos y desengancharse rápidamente de los estímulos a los que están atendiendo (Renner et al., 2006). Sin embargo, se ha sugerido que la dificultad no radica en la orientación espacial, sino en la transición rápida de la atención de un estímulo a otro (Grañana, 2014).

En relación con la atención focalizada, se ha observado una sobre focalización en los niños con autismo debido a la tendencia a enfocarse en detalles y la dificultad para integrar la información en un todo (Frith & Happé, 1994; Mottron et al., 2006). Esta sobre focalización puede ser explicada por la teoría del déficit de la coherencia central y la teoría del funcionamiento perceptivo aumentado, que postulan una atención estrecha y un procesamiento local y detallado de los estímulos visuales. En estos casos, resulta muy útil la terapia de integración sensorial. Según Ortiz (2014) el propósito de esta terapia “es mejorar la conducta adaptativa mediante la reducción de problemas relacionados con el procesamiento sensorial.” (p. 86)

En cuanto a la atención ejecutiva y el control atencional, se ha sugerido que el control inhibitorio es similar al de los niños neurotípicos en los primeros años, pero puede ser menor en la adolescencia debido a un menor nivel de desarrollo de esta habilidad (Solomon et al., 2008). Se han encontrado dificultades en la alternancia espacial y modal, el desenganche del estímulo y la atención selectiva social en niños con autismo (Grañana, 2014).

Con relación a la memoria, existen diferentes grupos dentro del espectro autista en términos de funcionamiento cognitivo y presencia o ausencia de lenguaje. En general, los niños con autismo de alto rendimiento no suelen tener dificultades en tareas de memoria a corto plazo verbal, pero hay controversia en cuanto a las tareas de memoria de trabajo visual. Según Seijas Gómez (2015) hay personas con autismo que tienen dificultades en la memoria de trabajo, lo que puede afectar su capacidad para llevar a cabo comportamientos intencionados e independientes, así como para almacenar y exportar información a largo plazo.

En el caso de la memoria implícita, también conocida como memoria procedimental o memoria que opera a nivel inconsciente, se ha encontrado que gran parte de las formas de esta memoria están intactas en los niños con autismo de alto funcionamiento, e incluso pueden mostrar habilidades excepcionales en este aspecto. Esta memoria influye en las acciones y comportamientos diarios, y es fundamental para el desarrollo de habilidades motoras y hábitos (Etcheparaborda, 2005).

En cuanto a la memoria declarativa, existen estudios a favor y en contra del compromiso de la memoria declarativa en los niños con autismo de menor y mayor rendimiento dentro del espectro. Se ha observado que los niños con autismo de alto rendimiento tienen buenos procesos de decodificación de información fáctica y objetiva, pero presentan dificultades para codificar y evocar información episódica, recordar caras y recordar información socialmente connotada (Boucher & Mayes, 2011 citado en Grañana, 2014).

Principio del formulario

Principio del formulario

Principio del formulario

Principio del formulario

La Inclusión Educativa

La inclusión es un concepto teórico que surge en los años '90 y varias disciplinas como la pedagogía, la psicopedagogía, la psicología, el trabajo social, entre otras, se ocupan de ella en cuanto se refiere al modo en que se debe otorgar respuesta a la atención a la diversidad (Borsani y Gallichio, 2018).

Para Borsani y Gallichio (2018) la inclusión se relaciona con los derechos humanos y es por esto que los autores interrelacionan la educación con la humanización, alfabetización e inclusividad. Una de las premisas de la inclusión es que todos los alumnos deben ser aceptados, valorados, reconocidos en su singularidad, sin importar la procedencia o las características psico-emocionales, culturales o etnia. También implica un nuevo desafío para los gobiernos, escuelas y sociedad que se interrelacionan en un mundo diversificado, tecnológico y global.

En este sentido, Gómez Bravo (2018) afirma que la inclusión escolar plantea nuevos desafíos para las instituciones educativas, ya que implica realizar cambios organizativos y curriculares para atender a la diversidad de estudiantes con discapacidad. Pero para hablar de una inclusión efectiva, el autor expone que aún queda mucho por hacer, ya que, aunque el discurso teórico sobre la inclusión ha evolucionado con el tiempo, pero aún no se logra alcanzar plenamente los objetivos planteados. Aunque se ha abierto la posibilidad de que los alumnos con discapacidad se integren al sistema

educativo regular, es importante considerar la idea de fusionar los sistemas educativos general y especial en una síntesis unitaria que conforma el sistema educativo del país, y por otro lado, la necesidad de una implicación institucional de todos los actores en el proceso de inclusión.

Inclusión Educativa en el Aula Regular

La inclusión educativa en el aula regular es un tema de suma importancia que plantea nuevos desafíos a las instituciones educativas. Según Andrade Ruiz (2011), es fundamental que los niños y niñas con un diagnóstico de TEA sean integrados en el aula regular. El autor defiende que la inclusión se logra cuando toda la comunidad educativa percibe las diferencias como la norma y se brinda la oportunidad de compartir espacios, valorando la diversidad y preparando al centro educativo para atender las particularidades que cada uno y cada una tiene, no solo en cuanto al aprendizaje sino también en condiciones culturales, étnicas, de género, entre otras.

Parte de la preparación para respetar la diversidad consiste en que la institución cuente con personal capacitado para la atención de estudiantes con algún grado de discapacidad y la expresión de las diferencias humanas en sus distintas manifestaciones (Echeíta y Ainscow, 2011).

El enfoque inclusivo propone que las personas no deben ser discriminadas y, particularmente, los que tienen discapacidades, aisladas, como ocurría en el pasado, sino que es la sociedad quien debe proveer los recursos para promover sus aprendizajes y facilitar su proceso de construcción de experiencias resolviendo dificultades y obstáculos que se puedan presentar en el camino (Damm et al, 2011).

Andrade Ruiz (2011) determinó que el personal docente suele ubicar el soporte a los estudiantes, en el personal de apoyo, orientador y profesional en problemas de aprendizaje, en lugar de enfocarse en sí mismos. Esto se evidencia cuando remiten a los niños y niñas al aula recurso para recibir ayuda individualizada, lo cual no es conveniente desde el enfoque inclusivo. En cambio, en el aula regular, el aporte consiste en ejecutar algunas adecuaciones en aspectos de contenidos y evaluación, prioritariamente.

El Derecho a la Educación

El derecho a la educación establece que todos los educandos tienen el derecho de participar en igualdad de condiciones en el currículo, en las actividades educativas y en la vida de la comunidad (Ley Nacional de Educación 26.206/06). La educación inclusiva, según UNICEF (2012), se refiere a un proceso que busca responder a la diversidad de los estudiantes incrementando su participación y reduciendo la exclusión en y desde la educación. Esto implica abordar aspectos de acceso, permanencia, participación y logros educativos.

La equidad educativa está relacionada con la igualdad, el derecho, la justicia y la inclusión. Tedesco y López (2002) explican que la equidad incluye un valor moral o ético, distribuyendo los beneficios de manera orientada hacia los sectores más necesitados. Además, se argumenta que la equidad educativa implica garantizar que todos los ciudadanos tengan igualdad de derechos ante la ley.

Formichella (2014) analiza el concepto de equidad educativa y considera que los individuos parten de condiciones heterogéneas, por lo tanto, no llegan a resultados iguales, aunque tengan idénticas condiciones escolares.

Asimismo, la noción de equidad supone que para lograr la igualdad en un atributo puede suceder que se presente desigualdades en otros. En esa dirección, también Tedesco(2000) se refiere al cambio de que la equidad educativa ya no se centra en considerar a todos por igual como en el pasado, sino que a cada individuo se le debe prestar atención y darle un tratamiento individual basado en su situación de vida.

Según lo estipula el Documento declarativo por la Asamblea General de las Naciones Unidas, mediante la Resolución N° 217 A (III) de 1948, la igualdad en la educación se refiere al derecho que tienen todos los educandos en recibir una educación básica y de calidad, desde el punto de vista en que el derecho a la educación es igual para todos y además los educandos son iguales en dignidad y son sujetos activos tanto en derechos como en libertades. Además, la igualdad en educación se relaciona con la igualdad de oportunidades.

Prácticas Pedagógicas, y Enseñanza

Las prácticas pedagógicas desempeñan un papel crucial en la escuela, ya que permiten la integración entre los educandos (Formichella, 2014). Es necesario comprender el concepto de enseñanza para comprender por qué es relevante que la escuela respete e implemente estas prácticas.

Según Fenstermacher (2006), la enseñanza es un proceso en el cual una persona transmite contenido a otra persona para que esta adquiera ese conocimiento. Una enseñanza adecuada promueve el desarrollo personal,

profesional y social de los individuos, así como la autonomía de pensamiento y acción.

La enseñanza tiene un carácter intencional y una dimensión social, ya que implica procesos de transmisión, comunicación, interacción, recreación y construcción del conocimiento. En lo respectivo a la labor de enseñar, consiste en permitir la acción de estudiar, y en enseñar cómo aprender, enseñar para la comprensión (Fenstermacher, 2006).

Desde la perspectiva sociocultural del desarrollo, se han propuesto conceptos como la "zona de desarrollo próximo" de Vygotski (1977), que se refiere a la brecha entre las habilidades reales de un niño y su potencial de desarrollo con la ayuda de un experto. Bruner (2006) complementa esta noción con el concepto de "andamiaje", que se refiere a las acciones realizadas por un adulto para ayudar al alumno a alcanzar aprendizajes potenciales.

En este sentido, Bruner (2006) propone el concepto de "participación guiada", que describe el proceso en el cual los adultos o pares más expertos asisten a los niños en la realización de tareas conjuntas.

Las actividades cotidianas en la escuela representan oportunidades de aprendizaje a través de la práctica compartida. El concepto de participación guiada amplía la noción de aprendizaje y abarca la adquisición de habilidades y conocimientos procedimentales que los niños aprenden de manera espontánea, construidos a lo largo de la historia social y cultural de la comunidad (Vygotski, 1992).

La vida cotidiana escolar, entendida como el conjunto de prácticas pedagógicas en el espacio escolar, implica relaciones entre sujetos en un tiempo y espacio pedagógico. Esta categoría se ve influenciada por sentidos

hegemónicos, pero no se limita a ellos. Para comprenderla plenamente, es necesario considerar el concepto de "habitus" propuesto por Bruner (2006), que se refiere a las relaciones históricas depositadas en los individuos en forma de esquemas mentales y corporales de percepción, apreciación y acción.

Método

Diseño de Estudio

El diseño de investigación adoptado para este estudio es cualitativo, específicamente de enfoque narrativo, con el propósito de comprender los fenómenos investigados desde la perspectiva de los participantes en su entorno natural (Hernández Sampieri et al., 2014). Este enfoque, alineado con la metodología cualitativa, ofrece la oportunidad de explorar en profundidad las experiencias y percepciones de los participantes, proporcionando así una comprensión más rica y detallada de los fenómenos relacionados con las estrategias pedagógicas empleadas por los docentes para facilitar la inclusión educativa de alumnos con Trastorno del Espectro Autista.

Este estudio se enmarca en un diseño no experimental, ya que el investigador no introduce manipulaciones ni variables controladas, sino que busca entender los procesos educativos de manera natural en el contexto real de una escuela primaria de gestión pública en Salta, Argentina.

Participantes y muestra

Los participantes de esta investigación fueron docentes de nivel primario de una escuela pública de la provincia de Salta y familiares de niños y niñas con TEA. La muestra estuvo conformada por 5 docentes y 5 familiares, seleccionados de manera intencional para obtener una variedad de perspectivas sobre el fenómeno de estudio.

Los participantes fueron seleccionados según los siguientes criterios de inclusión:

Para los docentes fue necesario que aceptaran participar voluntariamente, que estuvieran desempeñando su labor docente en el nivel primario, que tuvieran alumnos con diagnóstico de TEA.

Para los familiares se establecieron los siguientes criterios: aceptar participar voluntariamente, que su hijo/a tengan un diagnóstico de TEA y que se encuentre cursando el nivel primario en la institución escolar donde se realizará el estudio.

Instrumentos de recolección de datos

Se utilizó la entrevista semi-estructurada como técnica de recolección de datos. Hernández Sampieri et al. (2014) la definen como “una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados)” (p.403). Esta técnica permite obtener información detallada y en profundidad sobre las experiencias y percepciones de los participantes.

Las entrevistas semi estructuradas son una técnica de recolección de datos que combina elementos de las entrevistas estructuradas y no estructuradas. Según Hernández Sampieri et al. (2014), las entrevistas semi-estructuradas permiten al investigador tener una lista de temas o preguntas a

tratar (como en una entrevista estructurada), pero con la flexibilidad de explorar en profundidad las respuestas de los participantes y seguir nuevas líneas de investigación que surjan durante la entrevista (como en una entrevista no estructurada).

Procedimiento de recolección de datos

El procedimiento de recolección de datos comenzó con la búsqueda de información y bibliografía relevante para la temática investigada. Esta información fue útil para el análisis de los datos recolectados y la construcción de las conclusiones.

Se invitó a participar en la investigación a docentes y familiares de niños con TEA, informándoles sobre los objetivos de la investigación y el tiempo que requeriría su participación. Aquellos que aceptaron la invitación y firmaron el consentimiento informado (Ver Anexo I: Modelo de Consentimiento Informado) fueron entrevistados en un horario conveniente para ellos.

Las entrevistas (Ver anexo II: Modelo de entrevista para docentes y para familiares) se grabaron con el consentimiento de los participantes para garantizar la precisión de la información recogida. Posteriormente, las grabaciones se transcribieron textualmente para su análisis¹.

¹La totalidad de las entrevistas y los consentimientos informados firmados pueden verse en el siguiente link: <https://drive.google.com/drive/folders/1-wzt62nX2U8ya98ony6fjQRIL3pvmkG1>

Utilización del consentimiento informado

El documento denominado Consentimiento Informado, tiene como objetivo informar y obtener el acuerdo voluntario de los participantes en el estudio de investigación que analiza el proceso de inclusión de alumnos con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en una escuela primaria regular de gestión pública en Salta, llevado a cabo por el equipo de la Facultad de la Carrera de Psicología y Ciencias Sociales de UFLO Universidad.

Resultados

En este apartado se presentan los resultados obtenidos a partir de la recolección de datos por medio de las entrevistas semi-estructuradas a los familiares y docentes seleccionados, enfatizando sobre aquellos aspectos relevantes para este estudio.

Caracterización de las Necesidades Educativas y de Apoyo de los Alumnos con TEA

Las entrevistas revelan una percepción generalizada de que la institución no está completamente preparada para incluir a alumnos con TEA. Laura (DOCENTE 1), una de las docentes entrevistadas, menciona: "*Considero que aún debemos mejorar mucho para poder integrar de manera adecuada a niños y niñas con NEE.*" Esta preocupación es compartida por otros entrevistados, quienes también resaltan la falta de enfoque y recursos para atender las necesidades de estos alumnos. En línea con esto Mariana (DOCENTE 2) expone: "*Nosotros nos esforzamos en integrar a los alumnos con TEA pero a veces nos faltan herramientas.*" La falta de herramientas y

recursos se presenta como un desafío clave en el proceso de integración, lo cual refuerza la idea de que la institución enfrenta dificultades en este aspecto.

En relación a esto, Verónica (DOCENTE 5) destaca que: *“Contamos con algunos recursos...fundamentalmente, con el recurso humano, pero la preparación, esto es, la formación y capacitación constante y la infraestructura y recursos didácticos no son suficientes para atender adecuadamente las necesidades de todos los alumnos con NEE.”*

Los testimonios de los padres subrayan la preocupación por el rechazo y la burla que pueden experimentar los alumnos con NEE. Mario (PADRE 1) menciona: *“Sinceramente los directivos no hacen nada y esto se traduce en burlas hacia mi hijo por parte de los compañeros.”* Esto destaca la falta de empatía y sensibilización en el entorno escolar, lo que obstaculiza la creación de un ambiente inclusivo. A este testimonio, Luisiana (MADRE 10) agrega: *“Existe una falta de conciencia y acción por parte de los directivos y docentes para abordar las necesidades específicas de mi hija y de otros chicos con necesidades especiales.”*

Tal como es posible advertir, la relación entre los docentes y los directivos emerge como un factor determinante en la efectividad de las acciones integradoras. Patricia (DOCENTE 4) destaca: *“Si, el problema [...] es que no existe voluntad por parte de los Directivos en implementar las acciones integradoras. Se sigue la currícula y nada más”*. Según el testimonio de varios de los entrevistados la falta de liderazgo y compromiso por parte de los directivos afecta la implementación de prácticas inclusivas.

Los resultados de las entrevistas enfatizan la necesidad de una transformación en la institución para abordar adecuadamente las necesidades de los alumnos con TEA. Las entrevistas realizadas a docentes y padres resaltan la falta de enfoque y recursos, así como la necesidad de mejorar la sensibilización entre los compañeros de clase. Laura (DOCENTE 1), por ejemplo, reconoce: "*nos falta mucho por hacer*", evidenciando que las necesidades de los niños con TEA pueden variar y necesitar enfoques personalizados. Mariana (DOCENTE 2) señala: "*nos faltan herramientas*" para integrar a los niños con TEA, lo que sugiere que los docentes pueden enfrentar desafíos en la interacción y comunicación con estos alumnos.

Mariana (DOCENTE 2) menciona la importancia de recursos como las TIC y el juego para integrar a los niños sin embargo afirma: "*nada de eso se hace por ahora*". Esta discrepancia entre el reconocimiento de la importancia de las estrategias y su implementación puede reflejar las dificultades en adaptar enfoques educativos para abordar los intereses y necesidades únicos de estos niños. Asimismo, Patricia (DOCENTE 4) indica: "*a veces nos estresamos nosotros por no saber qué estrategia utilizar para integrarlos*". Laura destaca la importancia de las TIC para la inclusión, resaltando que "*las TIC son fundamentales porque existen aplicaciones motivadoras*".

Las palabras de los entrevistados también apuntan a la importancia del liderazgo directivo en la promoción de prácticas inclusivas, donde se expresa como una necesidad el hecho de que los directivos impulsen cambios organizativos y proporcionen el tiempo y la capacitación necesarios para los docentes.

En las entrevistas se subraya la importancia de la colaboración entre todos los actores involucrados, incluyendo los profesionales de apoyo y las familias. Solo mediante un esfuerzo conjunto y una comprensión más profunda de las necesidades individuales se puede lograr una integración efectiva y un ambiente escolar verdaderamente inclusivo.

En síntesis, el análisis enriquecido por el marco teórico sobre las características del TEA permite una comprensión más profunda de las experiencias de los docentes en la integración de alumnos con TEA en el contexto escolar. Las dificultades en habilidades sociales, comunicativas, adaptación a cambios y regulación sensorial emergen como desafíos claves en la interacción y enseñanza de estos alumnos.

Estrategias Pedagógicas Empleadas por los Docentes para Abordar las Necesidades Educativas de los Alumnos con TEA

A lo largo de las entrevistas con los docentes se destaca que algunos de ellos se esfuerzan por implementar estrategias inclusivas haciendo referencia al trabajo con otros profesionales, Laura menciona: "*Los psicopedagogos trabajan en conjunto con nosotros y tienen mucha predisposición en explicarnos las acciones integradoras.*" Esto indica que, a pesar de las limitaciones, existe una colaboración positiva entre los docentes y los profesionales de apoyo para abordar las necesidades específicas de los alumnos con TEA.

Verónica señala respecto a esta colaboración positiva entre docentes y profesionales de la salud: "*en principio, contamos con un equipo de psicopedagogos y psicólogos que están dispuestos a colaborar, pero a menudo la falta de tiempo y la sobrecarga laboral dificultan una colaboración más*

efectiva. Trabajamos en conjunto pero no siempre tenemos los resultados que buscamos."

En este sentido, toda la colaboración y contacto entre docentes y profesionales es positiva pero, las docentes reconocen que los resultados van más allá de sus voluntades. Además del tiempo invertido en la colaboración, es relevante realizar seguimientos continuos y vías de comunicación siempre abiertas.

Por otro lado, las entrevistadas también señalan desafíos significativos en términos de capacitación y tiempo para implementar estas estrategias.

Mariana menciona: *"El problema no son los psicopedagogos que son excelentes, sino que no existe voluntad por parte de los Directivos en implementar las acciones integradoras"*. Esto sugiere que, aunque los profesionales de apoyo pueden estar dispuestos a colaborar, las limitaciones de tiempo y la falta de apoyo de los directivos dificultan la implementación efectiva de las estrategias pedagógicas.

En relación a la capacitación, Verónica menciona: *"A mí, particularmente, me resultaría súper interesante recibir una capacitación continua en estrategias inclusivas. Pero eso no se da. No te lo ofrecen o no te dan facilidades para hacerlo. Y creo que la capacitación es fundamental para garantizar que podamos atender adecuadamente las necesidades de todos nuestros estudiantes, incluidos aquellos con TEA."*

Tal como se comprueba, las TIC y el juego emergen como estrategias potencialmente valiosas. Patricia menciona: *"El juego y las TIC son estrategias motivadoras -esto nos explicaron los psicopedagogos- y es por ello por lo que son clave dentro del proceso de enseñanza aprendizaje en niños con TEA."* A

pesar de su reconocimiento, se evidencia que estas estrategias aún no se aplican de manera extensa en la práctica educativa.

Los resultados de las entrevistas sugieren que, aunque existen esfuerzos por parte de los docentes para implementar estrategias pedagógicas inclusivas, hay barreras significativas que obstaculizan su efectividad. La falta de tiempo y la necesidad de capacitación más extensa resaltan la importancia de un mayor apoyo institucional y directivo. Es crucial que los directivos reconozcan la importancia de estas estrategias y proporcionen el tiempo necesario para la capacitación y la implementación. La colaboración con los profesionales de apoyo es esencial, pero también es necesario que los docentes cuenten con el tiempo y los recursos para aplicar las estrategias efectivamente.

Las estrategias pedagógicas que los docentes emplean para abordar las necesidades educativas de los alumnos con TEA en el aula regular pueden ser enriquecidas a través de prácticas pedagógicas inclusivas. Tal como lo plantea Andrade Ruiz (2011) quien establece la relevancia de la inclusión educativa y cómo esta se materializa cuando se valora la diversidad en la comunidad educativa.

Esta perspectiva se conecta con las expresiones de los docentes en las entrevistas. Patricia, por ejemplo, subraya la importancia de "*incluir a todos*" y destaca la necesidad de adaptar la enseñanza para garantizar el aprendizaje de los estudiantes con TEA. Este autor también hace hincapié en la preparación del personal educativo para atender a estudiantes con discapacidades. Este punto se refleja en la percepción de Laura, quien destaca

la carencia de herramientas y la necesidad de contar con profesionales especializados para brindar apoyo efectivo.

Patricia resalta la importancia de adaptar el enfoque educativo en el aula regular, en lugar de derivar a los estudiantes a aulas de recursos. Esto sugiere una estrategia pedagógica de adaptación y personalización del aprendizaje. La percepción de algunos docentes sobre la necesidad de *"acompañar en el proceso"*, se alinean con la idea de apoyo gradual y adaptativo. En relación con esto, Verónica agrega: *"es necesario actualizar permanentemente la currícula para asegurar que se aborden las necesidades específicas de los alumnos con TEA."* Nuevamente acá se resalta la idea de que no sólo es cuestión de aplicar estrategias sino de actualizarlas, evaluar sus resultados y reflexionar sobre las adaptaciones que sean necesarias para cada caso particular y en cada momento particular.

La participación guiada propuesta por Bruner (2006) también se refleja en las estrategias pedagógicas mencionadas por los docentes. La idea de que los adultos asisten a los estudiantes en la realización de tareas conjuntas se relaciona con la importancia que los docentes atribuyen a la adaptación de contenidos y la creación de un ambiente de aprendizaje colaborativo.

En resumen, las estrategias pedagógicas empleadas por los docentes para abordar las necesidades educativas de los alumnos con TEA en el aula regular, según las declaraciones de los entrevistados, se alinearían con las perspectivas teóricas de inclusión educativa, adaptación pedagógica y apoyo individualizado, proporcionando una comprensión más profunda de cómo se abordan los desafíos y se promueve la participación de todos los estudiantes en el aula regular.

LPrincipio del formulario

as entrevistas destacan la importancia de abordar las barreras que limitan la implementación de estrategias pedagógicas efectivas para alumnos con TEA. Un enfoque más integral, que incluya capacitación, tiempo y apoyo institucional, es esencial para lograr una educación más inclusiva y adaptada a las necesidades individuales de estos alumnos. Sobre los recursos y estrategias de enseñanza, Luisiana señala: *“La verdad no sé...sobre recursos de enseñanza tienen que saber los docentes y los directivos...yo no sé....pero creo que tienen que haber más programas de capacitación sobre cómo apoyar y educar a niños con TEA. Además, se necesitan estrategias de intervención específicas en el aula, como el uso de apoyos visuales.”*

Ciertamente, las TIC y el juego son identificados como recursos estratégicos de enseñanza que podrían fortalecer las acciones integradoras. Laura señala: *“Las TIC son fundamentales porque por ejemplo ayuda a que niños y niñas que presentan TEA... puedan integrarse debido a que existen aplicaciones motivadoras y con pictogramas que facilitan la interacción con los alumnos.”* A pesar de esta percepción positiva del uso de las TIC y de los pictogramas como recursos de enseñanza, varios entrevistados admiten que estas estrategias no se utilizan adecuadamente en la institución. Laura enfatiza: *“Las TIC son fundamentales... existen aplicaciones motivadoras.”* Esto sugiere que estas pueden ser utilizadas para adaptar el contenido y proporcionar una experiencia de aprendizaje más accesible y motivadora para los alumnos con TEA.

En relación con el juego Patricia afirma: *“El juego y las TIC son estrategias motivadoras... clave dentro del proceso de enseñanza aprendizaje*

en niños y niñas con necesidades educativas especiales." La importancia del juego como herramienta de aprendizaje y socialización es reconocida, y se puede inferir que su uso podría ayudar a involucrar a los alumnos con TEA de manera efectiva.

Sin embargo, las entrevistas también resaltan la falta de implementación efectiva de estas herramientas. Mariana menciona: *"Las TIC, el juego, hay muchos recursos que se pueden implementar. También es bueno integrar a los familiares... pero nada de eso se hace por ahora."* Aunque se reconoce su valor, existiría una desconexión entre el reconocimiento de estas herramientas y su uso real en el aula.

Los resultados de las entrevistas indican que, aunque las TIC y el juego se consideran herramientas valiosas para la inclusión de alumnos con TEA, su implementación efectiva sigue siendo un desafío. La falta de tiempo, recursos y apoyo institucional pueden estar limitando la capacidad de los docentes para utilizar estas herramientas de manera consistente y beneficiosa.

Además, la colaboración con los familiares de los alumnos con TEA también se presenta como una oportunidad valiosa para fortalecer la inclusión ya que puede ayudar a adaptar las estrategias y herramientas de apoyo a las necesidades individuales de cada alumno, creando un enfoque más personalizado y efectivo. Pero, señala Luisiana que: *"lamentablemente, no he observado muchas iniciativas por parte de la institución para promover la integración de las familias de niños con TEA...las mamás entre nosotras nos apoyamos y nos llamamos y vamos a tomar algo juntas o juntamos a los chicos en una casa...pero desde la institución no hay una vía de diálogo abierto y continuo para asegurar un apoyo integral para estos niños."*

En resumen, las entrevistas resaltan la importancia de implementar las TIC y el juego como herramientas de apoyo para la inclusión de alumnos con TEA, pero también subrayan la necesidad de superar los desafíos actuales relacionados con la falta de capacitación y apoyo institucional. Un enfoque integral que involucre a docentes, directivos, profesionales de apoyo y familiares es esencial para aprovechar plenamente el potencial de estas herramientas en el proceso educativo.

Principio del formulario

Discusión

La investigación realizada en una escuela primaria de gestión pública en Salta revela hallazgos significativos en cuanto a la inclusión de estudiantes con un diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista (TEA), que invitan a una reflexión profunda sobre las prácticas actuales en el ámbito de la educación inclusiva.

La intención mediante el desarrollo de este trabajo ha sido mostrar alternativas factibles y aplicables para lograr una inclusión real de los niños y niñas con TEA adaptando el funcionamiento diario del aula a sus características y necesidades. Para ello, se deben abordar distintas estrategias educativas aplicadas exitosamente con este tipo de estudiantes, así como las adaptaciones necesarias a realizar en el aula ordinaria para lograr su inclusión. También se destaca que es fundamental el abordaje interdisciplinario, reconociendo la riqueza del trabajo con profesionales de la psicopedagogía para el abordaje y acompañamiento a estos estudiantes. Además, es necesario

integrar los conocimientos referentes a la didáctica docente de las distintas áreas para la formulación de la ejemplificación de la propuesta.

El objetivo general consistió en analizar el proceso de inclusión en alumnos con TEA, en una escuela primaria regular de gestión pública de Salta. Se pudo determinar que no existe un adecuado proceso de inclusión, por contrario se evidenció falta de interés de los directivos en desarrollar estrategias efectivas. Este resultado coincide con la investigación realizada por Dainez y Naranjo (2015) que resaltaron que en las dos escuelas (una escuela de México y otra de Brasil) donde se recolectaron los datos, no existe el suficiente compromiso pedagógico.

En relación con el primer objetivo específico que consistió en caracterizar a los alumnos con TEA, en una escuela primaria regular de gestión pública de Salta, se pudo conocer que los niños se sienten incomprendidos, aislados y afligidos por las burlas de los compañeros. Los familiares de los niños manifestaron en las entrevistas que los directivos no atienden sus demandas en cuanto a la necesidad de desarrollar estrategias que reviertan dicha problemática. Se estima necesario retomar al marco teórico, en donde Cererols (2012) explica que no se debe incurrir en el error de estigmatizar a un niño, enfatizando en su diagnóstico. “De repente, y para todo, un niño ya no es un niño, pierde su nombre y es un TEA, encuadrándose toda la niñez dentro de un diagnóstico” (p.13). Para este autor, dicha visión es negativa para el niño en su etapa de crecimiento y sobre todo en su tránsito por la escolaridad ya que debe enfrentarse a etiquetas que lo tildan de “diferente” y que lo posicionan frente a una institución que es la escuela, que actúa en la mayoría de los casos

“excluyendo” al diferente o rotulando de “especial” y procurando para ellos una educación diferente.

Con relación al segundo objetivo específico que consistió en identificar los abordajes en la educación inclusiva de alumnos con TEA, en una escuela primaria regular de gestión pública de Salta, se pudo determinar que, en lo respectivo a los directivos, son inexistentes porque no atienden las demandas de docentes y familiares sobre la necesidad de integrar a los niños con TEA.

Por último y en relación con el tercer objetivo específico que consistió en determinar las estrategias de inclusión implementadas por las docentes en los alumnos con TEA de esta institución escolar, se pudo conocer que, a través del uso de recursos como el juego y los recursos tecnológicos, los alumnos se sienten más motivados en el proceso de aprendizaje, pero aparecen otros desafíos vinculados con los vínculos entre compañeros y allí los docentes no saben muy bien qué hacer.

Es relevante mencionar que los niños que poseen algún tipo de discapacidad y/o necesidad educativa especial no se deben adaptar a la currícula, sino que tal como lo estipula la normativa nacional y los tratados internacionales, se debe adaptar la currícula a ellos a través de la promoción de acciones integradora e inclusivas.

A través de las entrevistas, se pudieron conocer las estrategias de aprendizaje utilizadas por los docentes, entre ellas estrategias centradas en juego y en recursos tecnológicos que se centran en ayudar a los niños con necesidades educativas especiales a ganar autonomía y a interactuar con su entorno sin ayuda externa; lo que directamente favorece su motivación y autoestima, al encontrarse más capaces de enfrentarse a nuevos desafíos.

Pueden consistir tanto en hardware adaptado (teclado modificado, digitalizador de voz, tablets, mouses adaptables, entre otras) como en software educativo específico o programas que permitan adaptar las actividades de aprendizaje.

También es importante que exista una curricula flexible, que considere una serie de adaptaciones y apoyos, acorde a las posibilidades de aprendizaje de aquellos niños y niñas con un diagnóstico de TEA. La escuela inclusiva debe comprender cada alumno es único e irrepetible, con sus particularidades, necesidades y reconociendo los diferentes estilos de aprendizaje.

Al analizar estos resultados a la luz de estudios previos, como el realizado por Dainez y Naranjo (2015), se evidencia una tendencia preocupante hacia la falta de compromiso pedagógico y de liderazgo en las instituciones educativas, lo cual resalta un desafío sistémico en la inclusión efectiva de estos estudiantes. Esta falta de compromiso se manifiesta en la desconexión entre las intenciones de los docentes y las acciones de los directivos, lo que subraya la necesidad de un liderazgo efectivo y comprometido para fomentar un entorno verdaderamente inclusivo.

Además, los resultados de esta investigación resaltan la importancia de adoptar un enfoque multidisciplinario en la educación de estudiantes con TEA. Esta perspectiva es esencial para desarrollar estrategias educativas que respondan a sus necesidades específicas. Sin embargo, se observa una brecha significativa entre la teoría y la práctica educativa, especialmente en la implementación de estrategias pedagógicas centradas en el juego y el uso de las TIC. A pesar del reconocimiento de su potencial, estas estrategias no se aplican de manera extensiva, lo que indica una necesidad de mayor capacitación y apoyo para los docentes en su aplicación práctica.

La discusión de estos hallazgos sugiere, además, la necesidad de una transformación profunda en la perspectiva educativa, orientándose hacia un modelo más inclusivo y adaptativo. Esta transformación debe contemplar no solo las características y necesidades específicas de los estudiantes con TEA, sino también la preparación y sensibilización del personal docente y directivo. Es esencial que las estrategias pedagógicas y las adaptaciones curriculares se alineen con las teorías y prácticas recomendadas en el campo de la inclusión educativa, valorando la diversidad y reconociendo las necesidades individuales de cada estudiante.

En conclusión, esta investigación pone de manifiesto la importancia de una reflexión y acción continuas en el ámbito de la educación inclusiva. Los desafíos identificados en esta escuela primaria de Salta pueden ser representativos de problemas más amplios en el sistema educativo, que requieren una respuesta integral y comprometida de todos los actores involucrados. El objetivo final debe ser avanzar hacia una educación que no solo reconozca la diversidad en todas sus formas, sino que también la celebre y la incorpore activamente en la experiencia educativa de cada estudiante.

Aportes y Contribuciones de la Investigación

La presente investigación, centrada en la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en una escuela primaria de gestión pública en Salta, Argentina, ofrece aportes significativos y originales al campo de la educación inclusiva y la psicopedagogía. Estos aportes no solo amplían la comprensión actual del tema, sino que también proponen nuevos enfoques y perspectivas que pueden ser fundamentales para futuras investigaciones y prácticas educativas.

Este estudio pone en relevancia un análisis de la interacción entre la teoría educativa y la práctica pedagógica en el contexto de TEA. Al examinar cómo las estrategias teóricas se aplican (o no se aplican) en la práctica, la investigación brinda una perspectiva única sobre las barreras y facilitadores en la implementación de prácticas inclusivas efectivas. Esto representa un

enfoque novedoso que podría influir en cómo los educadores y los directivos abordan la educación de los estudiantes con TEA.

La investigación realiza un aporte valioso al identificar las brechas sistémicas en la educación inclusiva, especialmente en relación con el compromiso pedagógico y el liderazgo institucional. Asimismo, este trabajo propone perspectivas innovadoras en la capacitación de docentes y en el liderazgo directivo para la educación inclusiva. Al destacar la importancia de estos aspectos, el estudio sugiere nuevas vías para la formación profesional y el desarrollo de políticas educativas que pueden tener un impacto significativo en la calidad de la educación inclusiva.

En resumen, la investigación aporta aspectos novedosos y originales al campo de la educación inclusiva y la psicopedagogía, ofreciendo análisis valiosos para académicos, educadores, directivos y psicopedagogos interesados en mejorar la inclusión de los estudiantes con TEA. Su énfasis en la contextualización, la interacción entre teoría y práctica marca una contribución significativa y original a la ciencia.

Limitaciones de la Investigación

Una de las limitaciones principales de este estudio es su enfoque en una única institución educativa en Salta. Aunque este enfoque proporciona una comprensión profunda del contexto específico, los hallazgos pueden no ser generalizables a otras escuelas, regiones o contextos educativos. La variabilidad en las prácticas educativas, los recursos disponibles y las políticas institucionales en diferentes lugares podría influir significativamente en la inclusión de estudiantes con TEA.

La muestra de participantes, compuesta por docentes y familiares de estudiantes con TEA, aunque proporciona perspectivas valiosas, es relativamente pequeña y específica. Esto limita la capacidad del estudio para capturar una gama más amplia de experiencias y opiniones que podrían existir en la comunidad educativa más amplia.

La investigación se centra exclusivamente en métodos cualitativos. La inclusión de métodos cuantitativos podría haber proporcionado datos adicionales para respaldar o contrastar los hallazgos cualitativos, ofreciendo una comprensión más holística de la situación.

El estudio se realizó en un período específico, lo que significa que los hallazgos reflejan la situación en ese momento. Cambios recientes o futuros en el contexto socioeducativo, las políticas educativas, las prácticas institucionales o las condiciones socioeconómicas podrían alterar significativamente el contexto y, por ende, la relevancia de los resultados.

Por último, otra limitación importante de este estudio es que no se hizo foco en la intervención psicopedagógica específica en el caso de los estudiantes con TEA de la institución en cuestión. Aunque se identificaron y analizaron las barreras para la inclusión educativa de estos estudiantes, no se exploraron en detalle las estrategias o programas psicopedagógicos utilizados para abordar sus necesidades. Esta falta de enfoque en la intervención psicopedagógica limita la comprensión completa de cómo se están enfrentando los desafíos identificados y qué prácticas podrían ser más efectivas para promover la inclusión educativa de los estudiantes con TEA. Incorporar un análisis de las intervenciones psicopedagógicas podría haber enriquecido significativamente los hallazgos del estudio y proporcionado recomendaciones más específicas y prácticas para mejorar la educación inclusiva de estos estudiantes.

Propuestas de Intervención

- **Programas de Capacitación para Docentes:** Desarrollar programas de capacitación continua para docentes que incluyan estrategias pedagógicas específicas para atender a las necesidades de los niños con TEA. Esto incluiría técnicas de comunicación, adaptaciones curriculares y métodos de enseñanza que promuevan la participación activa.
- **Adaptaciones Curriculares Flexibles:** Implementar adaptaciones curriculares flexibles que se ajusten a las necesidades específicas de cada niño con TEA. Esto podría incluir modificaciones en la presentación de la información, en los métodos de evaluación y en el entorno físico de aprendizaje.
- **Fomentar la Sensibilización y Conciencia:** Desarrollar campañas de sensibilización y conciencia en la comunidad educativa para reducir el

estigma y promover la comprensión del TEA. Esto podría incluir sesiones de formación para padres, estudiantes y personal escolar.

- Implementación de tecnologías de apoyo :Integrar tecnologías de apoyo, como aplicaciones educativas y herramientas de comunicación asistida, para personalizar el aprendizaje y mejorar la comunicación de los niños con TEA.
- Creación de Grupos de Apoyo Psicopedagógico: Establecer grupos de apoyo psicopedagógico en la escuela, donde los niños con TEA puedan participar en actividades específicas que fomenten el desarrollo de habilidades sociales, emocionales y académicas bajo la supervisión de profesionales de la psicopedagogía

Estas propuestas pueden adaptarse según las características específicas de la comunidad escolar y las necesidades de los niños con TEA. Es importante recordar que la inclusión exitosa requiere un enfoque holístico que involucre a toda la comunidad educativa.

Referencias

- American Psychiatric Association - APA. (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-5*.
- Andrade Ruiz, F. (2011). La inclusión educativa en el aula regular: Un caso de síndrome de Asperger. *Revista Electrónica Educare Vol. XV, N° Extraordinario*, [39-53], ISSN: 1409-42-58.
- Anguiano Suárez, M, E; Lay Arellano, I. (2014). La inclusión educativa de niños y niñas con necesidades educativas especiales. El caso de los niños con Síndrome de Asperger en el nivel básico en la zona metropolitana de México. *Revista Investigaciones en Educación*, Universidad de la Frontera, Chile.

Asperger, H. (1944). Die 'Autistischen Psychopathen' im Kindesalter. *Archiv für Psychiatrie und Nervenkrankheiten*, 117, 76-136

Asperger, H. (1996). *Psicopatía autista en la infancia*. Amorrortu.

Binet, A; Simon, Th (1917). *Los niños mentalmente anormales*. Ed. El Magisterio Español.

Borsani, B., & Gallichio, M. (2018). Inclusión educativa y educación especial en la Argentina. *Perspectivas Psicopedagógicas*, 15(33), 1-16.

Borsani, M, Gallicchio, M, C (2018). *Integración o Exclusión, la escuela común y los niños con necesidades educativas especiales*. Edic. Novedades Educativas.

Borsani, M. (2017). El valor de la diversidad. *Investigaciones en Educación*, 13(2), 201-218.

Borsani, M., & Gallichio, M. (2018). Taller de reflexión: El jardín de infantes y la escuela primaria en el siglo XXI. *Revista de educación de la Universidad Nacional de La Plata*, 18(1), 56-72.

Borsani, M.J., (2007) *Integración Educativa, Diversidad y Discapacidad en la Escuela Plural*. Buenos Aires, Edic. Novedades Educativas.

Brunner, J (2006). *El habla del niño: Aprendiendo a usar el lenguaje*. Madrid, Paidós Ibérica.

CEPAL (2021). *Camino al desarrollo local inclusivo: Guía de buenas prácticas para la inclusión social y laboral de personas jóvenes con discapacidad*.

Disponible en: <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/47652>

- Cererols, A. M. (2012). Enfoques pedagógicos en la atención de niños y jóvenes con trastorno del espectro autista. *Revista Internacional de Educación y Aprendizaje*, 1(1), 13-26.
- Cererols, R. (2012a). *Descubrir el Asperger*. Editorial Pairal.
- Cererols, V. M. (2012b). Inclusión educativa: La escuela como espacio de reconocimiento y valoración de la diversidad. *Revista Electrónica de Educación y Pedagogía*, 9(17), 1-14.
- Comisión Europea. Año Europeo de la Igualdad de Oportunidades para todos 2007. Hacia una sociedad más justa.
- Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. ONU. 13/12/2016.
- Córdova Rivera, C (2020). *Educación inclusiva en las instituciones educativas del distrito de San Luis*. Universidad César Vallejo.
- Dainez, D y Naranjo, C (2015). Los docentes ante las demandas de las políticas de educación inclusiva para la atención de niños con diferentes discapacidades: casos de México y Brasil. *Pro-Posições vol.26 no.2 CampinasMay/Aug*.
- Damm, X., Barría, C., Morales, D. y Riquelme, P. (2011). Educación inclusiva: ¿Mito o realidad? *Educación*, 5(1), 125-143.
- Declaración de Salamanca de principios, políticas y práctica para las necesidades educativas especiales y marco de acción sobre necesidades educativas especiales. *Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad. Salamanca, España, 7-10 de junio de 1994*.

Declaración Universal de los Derechos Humanos. Documento declarativo por la Asamblea General de las Naciones Unidas. Resolución N° 217 A (III) del 10 de diciembre de 1948. París.

Díaz, M. y Betancur, C. (2022). La mitigación de barreras para el aprendizaje y la participación, un camino posible para la construcción de una escuela para todos. *Praxis Pedagógica*, 22(32), 91-115.

Diccionario de Medicina (2001). Universidad de Navarra. Facultad de Medicina. Espasa-Calpe.

Esquirol, J, M (2018). *La penúltima bondad*. Acantilado.

Etchepareborda, M. C. (2005). Funciones ejecutivas y autismo. *Revista de neurología*, 41(1), 155-162.

Fenstermacher, G. (2006). *Enfoques de la Enseñanza*. Amorrortu.

Formichella, M. M. (2014). Índice de Inequidad Educativa Básica. Una propuesta de medición de la equidad educativa en América Latina. *Red revista científicas América Latina. Analíticos de Políticas Educativa*, Vol. 22 pág. 1 - 23.

Frith, U (2004). *Autismo: Hacia una explicación del enigma*. Alianza.

Frith, U., & Happé, F. (1994). Autism: Beyond "theory of mind." *Cognition*, 50(1-3), 115-132.

García-Domingo, M., Amezcua Aguilar, T., & Fuentes Gutiérrez, V. (2019). El reto de la educación inclusiva: elementos implicados y propuestas de mejora. *Revista Prisma Social*, (27), 40–64.

- García-Molina, I. (2019). Preferencias terminológicas acerca del autismo según participantes de un MOOC sobre inclusión educativa. *Psicología y Conocimiento Social*, 9,(1), 121-137.
- Gómez-Bravo, A. (2018). La inclusión educativa en el marco de la educación inclusiva. *Revista Iberoamericana de Educación*, 77(1), 7-26.
- González, O. H., Gómez-Campos, R., Cossio-Bolaños, M., & Contreras, R. (2021). La preparación de los maestros para estimular la socialización de los educandos con autismo en condiciones de inclusión. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 27, 197.
- Grañana, N. (2014). El diagnóstico de los Trastornos del Espectro Autista (TEA) en la infancia. *Revista de Neurología*, 58(S01), S55-S59.
- Guzmán Venegas, P (2021). *Infopedagogía en la educación inclusiva*. <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/57613>
- Hernández Sampieri, R. (2012) *Metodología de la investigación*. McGraw Hill México.
- Itard, J (2013). *El niño Salvaje*. Ed. Artefakte.
- Kanner, L. (1943). Trastornos autistas del contacto afectivo. *Revista Española de Discapacidad Intelectual Siglo Cero*.
- Lara Gómez, A. (2018). Inclusión Educativa en Síndrome de Asperger. *Revista Internacional De Apoyo a La inclusión, Logopedia, Sociedad Y Multiculturalidad*, 4(3) 34-98
- Lasa, A. (2022). A vueltas con el Autismo. *Neuropsiq*, 42(142), 275-277
- Leyva, I. G. (2005). *Un acercamiento al autismo*. Pueblo y Educación.

- Marí, M. L., Esteve, M. I. V., & Gómez, S. L. (2022). Tendencias actuales sobre estrategias para la inclusión educativa de alumnado con Trastorno del Espectro Autista (TEA). *MLS Inclusion and Society Journal*, 2(1)149-163
- Maudsley, H (2018). *La fisiología y la patología de la mente*. Harppress.
- Pérez Pérez, J., Santos Muñoz, D., & Sarduy Armas, A. (2023). Inclusión de escolares autistas en el nivel educativo primaria. retos para el docente. *Conrado*, 19(91), 372-377.
- Piaget, J. (1973). *Psicología del niño*. Ed. Morata.
- Rangel, A. (2017). Orientaciones pedagógicas para la inclusión de niños con autismo en el aula regular. Un apoyo para el docente. *Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 19(1), 81-102.
- Renner, P., Grofer Klinger, L., & Klinger, M. R. (2006). Exogenous and endogenous attention orienting in autism spectrum disorders. *Child Neuropsychology*, 12(4-5), 361-382.
- Rivas Santiago, J. K. (2022). Conocimiento docente sobre las estrategias de enseñanza para niños con tea. Tesis de Grado. UCH. Perú.
- Sarason, I. G., & Sarason, B. R. (2006). *Psicopatología. Psicología anormal: el problema de la conducta inadaptada*. Pearson Educación.
- Seijas Gomez, R. (2015). Atención, memoria y funciones ejecutivas en los trastornos del espectro autista: ¿cuánto hemos avanzado desde Leo Kanner?. *Rev. Asoc. Esp. Neuropsiq*, 35, 127, 573-586.
- Solomon, M., Ozonoff, S. J., Carter, C. S., & Caplan, R. (2008). Formal thought disorder and the autism spectrum: Relationship with symptoms,

- executive control, and anxiety. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38(8), 1474-1484.
- Talou, C; Piro, M, C y Gómez, M, F (2007). Discapacidad intelectual. Modelo de la Asociación Americana de Discapacidad Intelectual y del Desarrollo. III Congreso de Psicología de Universidad Nacional de Mar del Plata 145.
- Tedesco, J. C. (2000). *Sociedad del conocimiento*. Fondo de Cultura Económica.
- Tedesco, J. C., & López, N. (2002). Desafíos a la educación en América Latina. *Revista de la CEPAL N° 76*, 55 - 69.
- Toledo, Graciela Rocío Magalí (2020). *Aportes de herramientas para el abordaje de niños/as con TEA: Hacia una educación inclusiva en el nivel primario*. Universidad Católica de Córdoba.
- Torres Montalvo, M; Pinos Benavides, C; Crespo Dávila, E. Educación Inclusiva en Estudiantes con Trastorno del Espectro Autista. *Revista Científica Hallazgos21*. Vol. 6, N°. 2, 2021.
- Unesco – Declaración Mundial sobre Educación para Todos y el Marco de Acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje. Jomtien, Tailandia – marzo 1990. Jomtien, T. (1990). Declaración Mundial sobre Educación para Todos y el Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje. *Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127583s.pdf>*.
- Unicef y Kaleidos (2012). *Desarrollo emocional: Clave para la primera infancia*. Fundación de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). Kaleidos. Argentina.

UNICEF. *La resolución 311/16 en la Argentina. Análisis y guía para su mejor implementación.* Septiembre de 2020.

Virú Oviden, L. (2023). *Estrategias docentes para incluir a un estudiante con Trastorno del Espectro Autista del sexto grado de primaria de una institución educativa pública.* Pontificia Universidad Católica del Perú

Vygotski, L (1977). *Pensamiento y lenguaje.* La pléyade.

Vygotsky, L. (1992). *El desarrollo de los procesos psíquicos superiores.* Crítica.

Wing, L. (1998). *El autismo en niños y adultos. Una guía para la familia.*

Barcelona. Paidós.

Legislación Consultada

Baron-Cohen, S. (1989). The autistic child's theory of mind: A case of specific developmental delay. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 30(2), 285-297.

Baron-Cohen, S. (2010). Empathizing, systemizing, and the extreme male brain theory of autism. *Progress in Brain Research*, 186, 167-175.

Boletín Oficial de la República Argentina. (2006). Ley N° 26.206: Ley de Educación Nacional.

<https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/6747/20061214>

Boucher, J., & Mayes, A. (2011). Memory in autistic spectrum disorder. *Psychological Bulletin*, 137(1), 32-60.

Iarocci, G., & Burack, J. A. (2004). Intact covert orienting to peripheral cues among children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 34(3), 257-264.

Ley 26.378. B.O. 6/6/2008.

Ley N° 26206. Ley de Educación Nacional. Art. 30 (2006). Publicada por *Boletín Oficial de la República Argentina*, el día 28 de diciembre de 2006. Argentina.

Mottron, L., Dawson, M., Soulières, I., Hubert, B., & Burack, J. (2006). Enhanced perceptual functioning in autism: An update, and eight principles of autistic perception. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 36(1), 27-43.

Resolución 1664/2017. BOPBA. 01/03/2018. [Sistema de Información Normativa y Documental Malvinas Argentinas - Resolución 1664/2017 de la Dirección General de Cultura y Educación \(gba.gob.ar\)](#)

ONU: Asamblea General, *Declaración Universal de Derechos Humanos*, 10 dediciembre 1948, 217 A (III), Recuperado de: <https://www.refworld.org/es/docid/47a080e32.html>

Ozonoff, S., Pennington, B. F., & Rogers, S. J. (1991). Executive function deficits in high-functioning autistic individuals: Relationship to theory of mind. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 32(7), 1081-1105.

Anexos

Modelo de Consentimiento Informado

Me ha sido explicado que los miembros de la Facultad de la Carrera de Psicología y Ciencias Sociales de UFLO Universidad, desean analizar el proceso de inclusión en alumnos con TEA en una escuela primaria regular de gestión pública de Salta.

Es por esta razón que se está realizando un trabajo de investigación cuya finalidad consiste en analizar el proceso de inclusión en alumnos con TEA, en una escuela primaria regular de gestión pública de Salta.

Mi participación en la investigación consiste en responder con sinceridad a la administración de los cuestionarios que se me entregarán a continuación.

La participación es voluntaria y en cualquier momento puedo dejar sin efecto la presente autorización, retirándome del presente acto.

Se me ha dicho que mis respuestas u opiniones serán confidenciales y sólo de conocimiento para el equipo de investigación, resguardando mi privacidad y los resultados no serán ligados a mi información que se coloca al pie del presente consentimiento.

Asimismo, se me ha explicado que los resultados globales de la investigación serán presentados en la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de la Universidad de Flores y que podrán ser expuestos también en congresos y/o publicados en revistas científicas preservándose siempre mi identidad, conforme a la ley 25.326

Entiendo que los resultados de la investigación me serán proporcionados si los solicito y que en caso de que tenga alguna pregunta acerca del estudio o sobre mis derechos a participar en el mismo, puedo contactar a la Secretaría

de Investigación y Desarrollo UFLO, a sinvestydes@uflo.edu.ar(o equipo responsable).

Habiendo comprendido lo que se me ha explicado, acepto participar en este trabajo de investigación.

Firma: Firma Profesional Informante:

Aclaración:

Aclaración:

Fecha:

Protocolo N°:

Guion de preguntas a docentes de escuela primaria

- 1) ¿Considera que la Institución se encuentra preparada para trabajar con alumnos con necesidades educativas especiales?
- 2) ¿Los psicopedagogos trabajan en conjunto con los docentes en lo respectivo a promover acciones integradoras dirigidas a niños y niñas con NEE?
- 3) ¿Qué recursos estratégicos de enseñanza piensan que deben utilizarse para fortalecer las acciones integradoras en niños y niñas con NEE dentro de la escuela?
- 4) ¿Considera que ustedes deben ser capacitados en acciones integradoras para trabajar con niños y niñas con diagnóstico TEA?
- 5) ¿Piensa que el modelo inclusivo que estipula la ley de Educación Nacional, y los tratados internacionales se aplican en esta escuela? ¿Por qué?
- 6) ¿Piensa que la currícula debería actualizarse con acciones integradoras para niños y niñas con TEA? ¿Por qué?
- 7) ¿Considera que el juego y el uso de las TIC sirve como estrategia integradora dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje en niños y niñas con TEA?

Guion de preguntas de la entrevista a familiares de niños y niñas con NEE
(Específicamente con TEA) que concurren a la escuela primaria en análisis

- 1- ¿Considera que la Institución se encuentra preparada para trabajar a alumnos con necesidades educativas especiales? ¿Por qué?
- 2- ¿Qué tipo de NEE tiene su hijo/a?
- 3- ¿Qué recursos estratégicos de enseñanza piensan que deben utilizarse para fortalecer las acciones integradoras en niños y niñas con TEA dentro de la escuela?
- 4- ¿La Institución promueve actividades integradoras con la familia de niños y niñas con TEA?