



Facultad de Psicología y Ciencias Sociales
Escuela de Psicopedagogía

Título

“Indagación de estrategias de enseñanza aplicada por docentes a estudiantes de primaria con Trastornos del Espectro Autista en General Acha”.

Alumna: Tamara Vanesa, Villa

Nº de Legajo: 16946

Tutor Metodológico: Esp. Lic. Zulma Gastaldo

Tutora Temática: Lic. Cynthia Malfet

Marzo, 2021

Agradecimientos

En un principio quiero agradecer a mi familia que me acompañó en este largo proceso, a mis compañeros que fueron un gran sostén en este camino, con sus palabras de aliento, su saber compartido. Agradecer también a los docentes de la facultad por mostrarme que el saber no ocupa lugar, la buena predisposición de siempre. Pero mi más grande, absoluto, cariñoso y eterno agradecimiento a mi caballero, mi ángel Vincenzo que me dio las fuerzas necesarias para retomar de nuevo, acompañándome siempre desde el arcoíris. Gracias eternas e infinitas.

Índice

Resumen	4
Abstract	5
Introducción	6
Marco Teórico	8
Estrategias de enseñanza	8
Trastornos del espectro autista	11
Estrategias de enseñanza y trastorno del espectro autista	17
Educación Primaria y General Acha	20
Antecedentes	23
Planteo del Problema.....	29
Objetivos	31
Método	31
Diseño.....	31
Participantes	32
Técnicas de recolección de datos	32
Procedimiento.....	33
Resultados	34
Discusión.....	38
Conclusiones	41
Referencias	43
Anexos.....	47

Resumen

Este trabajo versa sobre indagar de estrategias de enseñanza aplicada por docentes a estudiantes de primaria con Trastornos del Espectro Autista en General Acha.

El objetivo general fue aproximarse al uso de estrategias de enseñanza aplicada por docentes a estudiantes de primaria con Trastornos del Espectro Autista en General Acha (TEA).

Se llevó a cabo una investigación de tipo cualitativa. El Diseño elegido fue el de teoría fundamentada. La muestra fue de nueve docentes de Educación Primaria con experiencia en enseñar a estudiantes con Trastornos del Espectro Autista en General Acha.

Los resultados arribados mostraron que los docentes conocen diversas estrategias didácticas en general, y cuáles son las más recomendables en particular, para trabajar con niños con TEA. Entre las estrategias sugeridas aparecen el uso de material concreto, el uso de imágenes, el uso de la agenda de trabajo, las redes conceptuales, las experiencias de laboratorio, la reproducción de videos cortos y educativos, actuar acorde a su nivel de desarrollo, imágenes a color, uso de material concreto, láminas, elementos visuales, agrandar la letra para que el pudiera leerla mejor y entenderla. Todas estas estrategias son las recomendadas por docentes que viven día a día las prácticas de enseñar a niños o niñas con TEA, las mismas son necesarias conocer, para poder realizar los ajustes necesarios y adecuados desde la intervención Psicopedagógica para el planteo del Proyecto Pedagógico Inclusivo (PPI).

Palabras Claves: Docentes–Trastorno del Espectro Autista – Psicopedagogía – Estrategias de enseñanza.

Abstract

This work is about investigating teaching strategies applied by teachers to primary school students with Autism Spectrum Disorders in General Acha.

The general objective was to approach the use of teaching strategies applied by teachers to elementary school students with Autism Spectrum Disorders in General Acha (ASD).

A qualitative research was carried out. The design chosen was grounded theory. The sample consisted of nine Primary Education teachers with experience in teaching students with Autism Spectrum Disorders in General Acha.

The results obtained showed that teachers know various teaching strategies in general, and which ones are the most recommended in particular, to work with children with ASD. Among the suggested strategies are the use of concrete material, the use of images, the use of the work schedule, conceptual networks, laboratory experiences, the reproduction of short and educational videos, acting according to their level of development, images in color, use of concrete material, pictures, visual elements, enlarge the letter so that he could read it better and understand it. All these strategies are recommended by teachers who live the practices of teaching boys or girls with ASD every day, the same are necessary to know in order to make the necessary and appropriate adjustments from the Psychopedagogical intervention for the proposal of the Inclusive Pedagogical Project (PPI).

Key Words: Teachers– Autism Spectrum Disorder - Psychopedagogy - Teaching strategies.

Introducción

Consideramos que la educación debería ser un eje fundamental sobre el cual, los diferentes actores, tomen participación activa en los nuevos paradigmas. Pero es sabido, que el sistema educativo, en su totalidad, presenta diferentes fracturas que se han evidenciado en la actualidad como las desigualdades, la falta de recursos, etc.

En relación a la enseñanza en el aula, sabemos que la misma es una práctica compleja y multideterminada, que, si bien tiene un grado de dificultad manejarla en cualquier escenario educativo, consideramos que aún es más complejo realizarla o llevarla a cabo con niños o niñas que tienen dificultades determinadas como sujetos con Trastornos del Espectro Autista.

De acuerdo con lo anterior, surgió la necesidad de aproximarse al uso de estrategias de enseñanza aplicada por docentes a estudiantes de primaria con Trastornos del Espectro Autista en General Acha.

El autismo hace unos años se consideraba una enfermedad rara, en la medida que se han ido descubriendo que no es una enfermedad específica sino un trastorno del neurodesarrollo que se caracteriza por las dificultades en la comunicación social y los comportamientos e intereses restringidos y estereotipados (Greif, s/f.). Hoy se sabe que los tratamientos son relevantes para la discapacidad, pero es preciso señalar que para el TEA no existen tratamientos curativos y la mayoría de los pacientes que lo padecen, particularmente en los países en desarrollo, no acceden a recibir tratamiento especializado o siquiera alguna forma de tratamiento.

Durante mucho tiempo, el autismo fue considerado un trastorno infantil, pero en la actualidad se sabe que es una condición permanente que acompaña a los sujetos a lo largo de toda

su vida. Aunque aún no está clara su etiología, los Trastornos del Espectro Autista parecen estar causados por la interacción entre la genética heredable y factores epigenéticos y ambientales que actúan durante la gestación. Las controversias indican; por ejemplo, que las hipótesis de vacuna son biológicamente implausibles y han sido refutadas por estudios científicos (Irrázaval, Brokeringy Murillo, 2005).

Según Greif (Óp. Cit.), los trastornos generalizados del desarrollo desaparecen como tales para integrarse en los trastornos del espectro autista, que ahora engloban el Trastorno Autista, el Trastorno de Asperger, el Trastorno Desintegrativo Infantil y el Trastorno Generalizado del Desarrollo no Especificado. Estos cuatro cuadros clínicos responden a una única condición con diferentes niveles de gravedad en el ámbito de la interacción social y de las conductas limitadas y repetitivas.

Como profesionales en la Psicopedagogía es necesaria una buena evaluación cognitiva y conductual que será de gran importancia en la orientación terapéutica, la cual debe tener en cuenta las fortalezas y debilidades del niño, y posibilidades de la familia, de esta manera se darán las orientaciones y se harán los ajustes necesarios para una adecuada implementación de estrategias de enseñanza.

Marco Teórico

Estrategias de enseñanza.

Aisenberg (1998) planteó la necesidad de una investigación específicamente didáctica fundada en la investigación empírica sobre la enseñanza en el aula. Y por ello plantea que es necesario establecer directrices para las reflexiones sobre la enseñanza y de la naturaleza del conocimiento didáctico y la importancia de construir una teoría unitaria de la enseñanza, y que se alimente de la investigación empírica (Aisenberg, 1998). En este sentido es importante resaltar que

“la enseñanza no es un conjunto de fenómenos aislados (propósitos-docente-alumno-contenidos) que se relacionan, sino que la enseñanza es la propia relación” ...” Teorizar o investigar sobre la enseñanza implica abordar esta relación, nuestro objeto, y no solamente alguno de sus aspectos en forma aislada-para derivar luego implicaciones respecto a los restantes “(p 138).

Y en consonancia con Siede (2006) es importante tener presente la pregunta ¿para que se enseña? y analizar como las diferentes respuestas que pueden darse a esta pregunta operan en nuestros criterios de enseñanza y en la didáctica.

Al respecto, Gojman y Segal (1998) si bien se centraron en explicar la selección de contenidos para la enseñanza, incluye las estrategias de enseñanza ya que resaltaron la importancia del entrelazamiento de cuestiones disciplinares, psicológicas y pedagógicas para ello. Ahora bien, desde la selección de contenidos hasta la elaboración de una propuesta de aula intervienen

distintas personas: “fuera de la escuela, especialistas en contenidos, en didáctica, y quienes elaboran los diseños curriculares; dentro de la escuela, los equipos docentes que realizan la difícil tarea de acercar el diseño curricular al aula” (p 81).

Monereo (1999) al respecto refiere a la planificación y desarrollo de actividades para la promoción de un determinado tipo de aprendizaje. Pero una estrategia es algo más que la implementación del conocimiento y la utilización de técnicas. En definitiva, se trata de habilidades y capacidades que se vuelcan de forma consiente y dirigidas hacia un objetivo. Especialmente mediante la planificación, involucrando decisiones en situaciones específicas. Entonces se resalta que “la estrategia se considera como una guía de las acciones que hay que seguir, y que, obviamente, es anterior a la elección de cualquier otro procedimiento para actuar” (p 12).

Generalmente el concepto de estrategia de enseñanza suele prestarse a interpretaciones ambiguas: para algunos autores, el concepto se asocia a técnicas (en el sentido de metodología mecánica), otros consideran que los procesos de enseñanza y aprendizaje son procesos paralelos, mientras que, para otros, son separados.

Referido a las estrategias de enseñanza, Anijovich y Mora (2010) en el apartado de repensar acerca de cómo enseñamos, a través del análisis de una clase, invitan a pensar con mayor profundidad en el “cómo” de la enseñanza, recorriendo las estrategias didácticas, las actividades, los intereses y las rutinas; los desafíos que presentan los alumnos de hoy, y las buenas prácticas de enseñanza. Dichas autoras, logran construir una definición de estrategias de enseñanza, sosteniendo que:

(...) son el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Se trata de orientaciones generales acerca de cómo

enseñar un contenido disciplinar considerando qué queremos que comprendan, por qué y para qué (2010: 4).

En el mismo sentido, Camilloni plantea que es indispensable para el docente poner atención no sólo en los temas que han de integrar los programas y que deben ser tratados en clase, sino también en la manera que pueden ser enseñados o tratados en clase. La relación entre temas y forma de abordarlos es tan fuerte que se puede sostener que ambos, temas y estrategias tratamiento didáctico, son inescindibles (Anijovich y Mora, 2010).

A partir de esta consideración, podemos afirmar que las estrategias de enseñanza que un docente elige y utiliza inciden en:

- los contenidos que transmite a los alumnos;
- el trabajo intelectual que estos realizan;
- los hábitos de trabajo, los valores que se ponen en juego en la situación de clase;
- el modo de comprensión de los contenidos sociales, históricos, científicos, artísticos, culturales, entre otros.

Además, podemos agregar que las estrategias tienen dos dimensiones:

- Una dimensión reflexiva en la cual el docente piensa y analiza el contenido, la situación y el diseño de alternativas de acción para ir en camino hacia propuestas y planificaciones.
- La dimensión de la acción involucra la puesta en marcha de las decisiones tomadas.

Estas dos dimensiones se expresan, a su vez, en tres momentos:

- 1) El momento de la planificación en el que se anticipa la acción.
- 2) El momento de la acción propiamente dicha o momento interactivo.

- 3) El momento de evaluar la implementación del curso de acción elegido, en el que se reflexiona sobre los efectos y resultados obtenidos, se retroalimenta la alternativa probada, y se piensan y sugieren otros modos posibles de enseñar (Anijovich y Mora, 2010).

En este sentido, el docente aprende sobre la enseñanza cuando planifica, cuando toma decisiones, cuando pone en práctica su diseño y cuando reflexiona sobre sus prácticas para reconstruir así sus próximas intervenciones.

Es importante que los docentes cuenten con conocimientos y formación necesaria para conocer estrategias de enseñanza adecuadas a las necesidades educativas específicas que presentan alumnos o alumnas para que los mismos, puedan contar con el apoyo necesario. De acuerdo con ello, saber implementar estrategias metodológicas en niños o niñas con Trastornos del Espectro Autista requiere de algunas consideraciones en relación a la discapacidad a la hora de enseñar.

En primera instancia, sostener que el concepto de estrategias de enseñanza permite dejar de pensar las prácticas de enseñanza en función de pasos fijos para entrar en el terreno de principios y procedimientos más amplios. La idea de estrategias permite salir del universo de las soluciones universalmente válidas para entrar en la cuestión de los juicios propios de cada profesor en su contexto. Las estrategias permiten ver que la enseñanza es un arte complejo no exento de decisiones políticas respecto del como, por qué y para qué enseñar. Es decir, se desconfía de la validez de pasos o métodos universalmente válidos y se afirma que las nociones centrales para las tareas y actividades puedan ser plasmados de manera que los contenidos sean presentados, experimentados e internalizados por los aprendices por medio de diversas estrategias de enseñanza conformando diversas actividades y tareas escolares (Anijovich y Mora, 2010).

Aquí reside uno de los principales retos que enfrentan los docentes: convertir los contenidos en actividades que constituyan verdaderas experiencias de aprendizaje. Las tareas son

las formas como los alumnos entran en contacto con los contenidos. Es por ello que son más valiosas aquellas actividades o propuestas de actividad que dan espacio al alumno para tomar decisiones razonables acerca de cómo desarrollar y ver las consecuencias de su elección. Aquellas que promueven el desempeño de un papel activo por parte del alumno. Las que promueven y estimulan en el alumno o alumna a la investigación, la aplicación de procesos intelectuales o problemas personales o sociales. Las que implica al alumno en una relación amplia y diversificada de contacto con las realidades. La actividad debe permitir que el alumno pueda establecer nexos con situaciones nuevas, de modo de establecer continuidades entre lo ya aprendido y lo que se puede aprender. La actividad tendrá más valor educativo si les exige a los alumnos detenerse, reflexionar y examinar. La actividad deberá llevar a la aceptación consciente del riesgo, la posibilidad del fracaso y la existencia de la incertidumbre que obliga a salirse de caminos transitados, ya probados. La actividad será más valiosa si le permita al alumno volver sobre su esfuerzo inicial, si le permite rever, repensar, revisar y perfeccionar lo ya hecho. La actividad deberá permitir al alumno controlar lo que va haciendo a través de la aplicación y dominio de reglas significativas. Deberá darle la oportunidad de planificar y participar con otros en el desarrollo y en los resultados de la tarea misma. Deberá incluir los intereses de los alumnos de modo que estos se comprometan personalmente con ella (Anijovich y Mora, 2010).

A lo anterior, podemos incorporarle aquellas otras cuestiones que hay que pensar en el momento de formular las actividades: Se debe formular las actividades, las tareas y las rutinas escolares en coherencia con los fines generales de la educación en general y de la institución en particular. Es preciso analizar si la actividad es la más adecuada para promover la internalización de determinados contenidos. Deberán considerar los procesos de aprendizaje de los alumnos que se quieren estimular por medio de esa actividad. Es preciso considerar la motivación que la

actividad puede despertar y el significado que puede adquirir para los alumnos. La actividad requerirá ciertas condiciones organizativas en relación al espacio, al tiempo, a los recursos necesarios y a los disponibles. La actividad planificada deberá establecer conexiones con otras actividades previas y dejar abiertas las puertas para las actividades siguientes. Es en la formulación y puesta en práctica de las tareas de enseñanza y de las actividades para los alumnos, donde se traducen las ideas reguladoras del cuerpo docente y las estrategias de enseñanza.

Es aquí, donde se manifiestan la práctica de la enseñanza y es por esto que el tema de las estrategias de enseñanza para realizar diversas actividades, se presenta como un campo problemático que requiere de atención y de reflexión permanente. A todo lo anterior, le sumamos la complejidad de enseñarle a niños o niñas con Trastorno del Espectro Autista, por lo que la práctica se volverá aún más compleja.

Lo enunciado, ubica al docente en un rol diferente al que le cabe desde una concepción didáctica técnica instrumentalista, donde sólo ejecuta prescripciones elaboradas por otros u otras, para transformarlo en un sujeto protagonista que realiza su propia construcción metodológica con el fin de enseñar cualquier contenido a cualquier persona (Anijovich y Mora, 2010).

Trastornos del espectro autista.

El autismo hace unos años se consideraba una enfermedad rara, en la medida que se han ido descubriendo que no es una enfermedad específica sino un trastorno del neurodesarrollo que se caracteriza por las dificultades en la comunicación social y los comportamientos e intereses restringidos y estereotipados (Menéndez y Grey, s.f.). Hoy se sabe que los tratamientos son relevantes para la discapacidad, pero es preciso señalar que para el TEA no existen tratamientos

curativos y la mayoría de los pacientes que lo padecen, particularmente en los países en desarrollo, no acceden a recibir tratamiento especializado o siquiera alguna forma de tratamiento.

Según Menéndez y Grey (s.f.). los trastornos generalizados del desarrollo desaparecen como tales para integrarse en los Trastornos del Espectro Autista, que ahora engloban el Trastorno Autista, el Trastorno de Asperger, el Trastorno Desintegrativo Infantil y el Trastorno Generalizado del Desarrollo no Especificado. Estos cuatro cuadros clínicos responden a una única condición con diferentes niveles de gravedad en el ámbito de la interacción social y de las conductas limitadas y repetitivas.

La historia del estudio científico del autismo comienza con la publicación en 1925, gracias a las primeras observaciones y análisis de la psiquiatra infantil soviética Grunya Efimovna Sukareva, ofreciendo la primera descripción detallada de la condición, veinte años antes de los trabajos de Asperger o Leo Kanner (Trastornos autistas del contacto afectivo) pero sufrirá diversos avatares que retrasarán el avance de la investigación hasta bien entrado el decenio de 1960 (Artigas Pallares y Paula, 2012).

Las primeras aproximaciones acerca de lo que hoy denominamos Trastornos del Espectro Autista están presentes en las publicaciones de Leo Kanner y Hans Asperger (Artigas Pallares y Paula, 2012). No obstante, la presencia de individuos con las características identificadas, estudiadas y expuestas por estos autores han existido siempre (CharaQuiroz et al., 2018).

A lo largo de la historia, ha habido indicios que mostraban como los diferentes signos del autismo se manifestaban en diferentes sujetos. Según los autores citados anteriormente, la historia nos remite al siglo XVI en el que Johannes Mathesius cronista del religioso alemán Martin Lutero, describió la historia de un muchacho de aproximadamente 12 años que manifestaba un severo cuadro de autismo. Otro caso histórico que pudo mostrar sobre la enfermedad se relaciona con el

famoso caso llamado el niño de Aveyron, conocido como el niño salvaje encontrado en los bosques de Aveyron al cual llamaron Víctor, cuyo caso fue estudiado por el Dr. Jean Marc Gaspard Itard (Artigas, Pallares y Paula, 2012).

El término autismo fue creado por Eugen Bleuler (2008), cuyo significado proviene etimológicamente de dos palabras griegas Autos, que significa uno mismo e ismos que hace referencia al modo de estar. Dicho término es introducido por primera vez en un trabajo de investigación titulado Dementia praecox oder Gruppe der Schizophrenien.

Así fue Kanner (1935), como mencionamos en líneas anteriores, el pionero en abordar el tema relacionado al autismo y realizar las primeras investigaciones sobre ello. Una vez que Kanner decide ahondar en los aspectos psicológicos de los niños, tales como la personalidad y la relación de padres e hijos, llega a concluir que el autismo es un desorden de carácter personal (Menéndez y Grey, s.f.). El segundo aporte fue de Hans Asperger (1906-1980), quién publicó en 1944, en Viena, Die Autistische Psychopathen in Kinder- und Jugendpsychiatrie (Asperger, 1974). En ese contexto podemos resaltar la figura de un personaje que dejó huella hasta el presente, nos referimos a Bruno Bettelheim.

Todo lo anteriormente reseñado, llevó a plantear un concepto clásico de autismo que ha variado mucho desde sus descripciones originales y en la actualidad se ha optado por llamarlo Trastornos del Espectro Autista, dada la afectación cognitiva y del lenguaje.

A la luz de las nuevas investigaciones, se ha logrado difundir y fundamentar el cambio de denominación de autismo por el de Trastorno del Espectro Autista, pues no se han encontrado datos genéticos, neurobiológicos o cognitivos que permitan distinguir cualitativamente el Autismo, el Síndrome de Asperger, el Trastorno Desintegrativo Infantil y Trastorno Autista no Especificado (Garrabé de Lara, 2012).

Desde el punto de vista histórico, y según Nahmod (2016) existen tres grandes y generales propuestas sobre el autismo: La primera se vincula con proceso de cambio en el autismo, la segunda se vincula con el enfoque que tienen por objeto pensar sobre las condiciones sociales y culturales alrededor del desarrollo del autismo y la tercera se relaciona con el enfoque de nociones de Riesgo y Susceptibilidad.

A continuación, se resumirán a modo de ahondar en cada una de ellas:

1. El proceso de cambio en el autismo. Las ideas sobre el autismo no son fijas, sino que están en un constante cambio, se señala el significado del autismo se habría creado a través de las propuestas históricas provenientes del propio campo disciplinar. En la historia del autismo es posible delimitar tres periodos: En la primera fase señala que la primera descripción de Kanner del autismo como entidad diagnóstica. La misma, se mantuvo prácticamente sin oposición durante las primeras dos décadas desde su formulación. La segunda fase que comienza en 1960, donde el autismo infantil temprano comenzó a cobrar visibilidad en una dimensión pública, alterando el concepto de autismo de una manera significativa. Bajo el influjo de nuevos tipos de investigación se produjo un cambio de enfoque, que paso de considerar que las alteraciones afectivas eran el aspecto esencial para el diagnóstico del autismo, a señalar como variables al lenguaje y otras dificultades cognitivas y perceptivas. Hacia 1980 se generó una nueva forma de conceptualizar el autismo a partir de la masiva difusión de la obra de H. Asperger. En consecuencia, el Autismo pasó de ser un trastorno caracterizado por una falta generalizada de la capacidad de respuesta y por déficits importantes en el desarrollo del lenguaje, a ser un trastorno de sociabilidad.

2. Orígenes sociales y culturales del autismo. Estos estudios históricos se acercan al autismo no como una entidad distinta en la naturaleza que puede ser descubierto sino como algo mutable y producido por su contexto histórico-social. Proponen analizar los orígenes sociales de

esta patología, deteniéndose en cómo ha sido definido, diagnosticado y tratado a lo largo de la historia. La aparición del autismo, las transformaciones históricas y sus fluctuantes fronteras reflejan procesos sociales, culturales y políticos (Nahmod, 2016). Eyal et al. (en Nahmod, 2016) en *TheAutismMatrix: The Social Origins of theAutismEpidemic* se propone hacer un análisis de los orígenes sociales de la “epidemia de autismo” que se ha desarrollado en las últimas décadas. La tesis central conecta el avance y aumento del diagnóstico con los procesos de desinstitucionalización del retraso mental, sobre todo en Estados Unidos a partir de 1960. Estos cambios y las prácticas que traen aparejadas (tratamientos ambulatorios, educación especial, tratamientos de intervención temprana, terapéuticas especializadas) llevarían a la creación de condiciones institucionales para lo que denomina sustitución de diagnósticos -la práctica a través del cual niño que en el pasado habrían sido diagnosticados con retraso mental ahora se les da el diagnóstico de autismo-. Según esta perspectiva, la idea del autismo no podría haber emergido como una patología distinta bajo las categorías del siglo XIX: el autismo era "impensable" bajo las taxonomías científicas, las nosologías médicas y las prácticas de ese momento. (Nahmod, 2016). En las últimas décadas el esfuerzo de articular neurociencias con genética ha dado lugar a un nuevo paradigma de representación y de predicción del significado social de las diferencias humanas.

3. Riesgo y Susceptibilidad en el diagnóstico del Autismo. En las últimas décadas ha habido un incremento en el interés de interpretar las problemáticas emocionales y las conductas individuales bajo determinismos genéticos. Es decir, que los agentes causales de las conductas humanas y sus modos de socialización estarían determinados por marcadores genéticos. Estas perspectivas implican pensar en nuevas categorías de individuos y la posibilidad de una calculabilidad según su riesgo genético. Estos avances en el campo de la genética ilustran una

“hipervigilancia” que encuentra sus bases en los desarrollos de la medicina preventiva y en la gestión del riesgo. El riesgo se presenta como una de las nociones centrales para pensar los discursos de la Salud en las sociedades occidentales contemporáneas, bajo las matrices de regímenes del yo que le otorgan a la salud corporal un importante valor, dado que las formas individuales y colectivas de subjetivación se desarrollan alrededor de lo somático (Nahmod, 2016). Bajo esta coyuntura se incorporan las nociones de riesgo, predisposición y susceptibilidad como principales variables de las “tecnologías de optimización “, que no apuntan solamente a las enfermedades sino también al control de los procesos del cuerpo y de la mente, suponiendo modalidades particulares en la concepción de las enfermedades, la formación e intervención de especialistas, las técnicas de evaluación y examen, las prácticas de visualización, las terapéuticas, etc. (Nahmod, 2016). Por la vía de esta *biopolítica* molecular, la introducción de la susceptibilidad implica una marcada reconfiguración de las fronteras que dividen el tratamiento y “la corrección” así como las estrategias de prevención o intervención en la salud. Si bien en la actualidad este tipo de prácticas aún son incipientes a nivel local, se desarrollan cada vez más tecnologías y programas orientados a la identificación de variaciones en el nivel genómico para diagnosticar el autismo.

El autismo conlleva una alteración en el neurodesarrollo que afecta de forma global a las funciones cerebrales superiores del individuo y que hay diferentes disciplinas que siguen estudiando la enfermedad para generar distintos tratamientos. Sin embargo, los sujetos que lo padecen siguen transitando por el sistema educativo, por lo cual, es necesario que, desde las prácticas educativas, puedan construirse estrategias de enseñanza que colaboren con el aprendizaje de los diversos contenidos en estos niños o niñas.

Al día de hoy, se siguen sumando los esfuerzos para profundizar en líneas de investigación de forma que puedan brindarse nuevas alternativas en búsqueda de soluciones que puedan

contrarrestar este trastorno. Sin embargo, hay aún mucho camino por recorrer, y aunque la investigación es lenta, pensamos que desde miradas multidisciplinares se ira avanzando en seguir contribuyendo con aportes a este complejo trastorno.

Los trastornos del espectro del autismo (Xavier et al., 2015). o TEA (del inglés autisticspectrumdisorders o ASD) abarcan un amplio espectro de trastornos que, en su manifestación fenotípica, se caracterizan por deficiencias persistentes en la comunicación social y en la interacción social en diversos contextos, unidas a patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades. Estos síntomas han de estar presentes en las primeras fases del período de desarrollo de la persona, aunque pueden no manifestarse totalmente hasta que las demandas sociales superan sus limitaciones. También pueden permanecer enmascarados por estrategias aprendidas.

Durante mucho tiempo, el autismo fue considerado un trastorno infantil. Sin embargo, hoy día se sabe que se trata de una condición permanente que acompaña a la persona a lo largo de todo su ciclo vital. Aunque aún no está clarificada su etiología, los trastornos del espectro autista parecen estar causados por la interacción entre una susceptibilidad genética heredable y factores epigenéticos y ambientales que actúan durante la embriogénesis. Las controversias rodean a algunas causas ambientales propuestas; por ejemplo, las hipótesis de vacuna son biológicamente implausibles y han sido refutadas por estudios científicos.

Antes de la publicación del DSM V en 2013, el llamado trastorno autista (referido también como autismo clásico o kanneriano o simplemente autismo) constituía según el DSM IV una subcategoría de los trastornos generalizados del desarrollo, dentro de los cuales se incluía también el Trastorno de Rett, el Trastorno Desintegrativo Infantil, el Trastorno de Asperger y el Trastorno Generalizado del Desarrollo no Especificado. Este último, se diagnosticaba cuando no se cumplían

la totalidad de los criterios para los demás trastornos. Actualmente, esta clasificación ha cambiado. El DSM V incorpora, de acuerdo con los resultados de investigaciones posteriores, el concepto de espectro propuesto por primera vez por Lorna Wing a raíz de un estudio realizado junto con Judith Gould en 1979. En cuanto a la intervención, las terapias que ofrecen un mayor apoyo científico son las cognitivo-conductuales. Estas tienen como finalidad mejorar la calidad de vida de las personas TEA.

Algunas cuestiones pendientes de investigar en los TEA son sus diversas manifestaciones en la edad adulta y en las mujeres. Se dice que su incidencia es mayor en los hombres, pero se ha sugerido que este dato no es exacto por cuanto las manifestaciones en el sexo femenino son diversas al masculino.

El DSM, en su edición de 1994 (DSM-IV), incluía el Trastorno autista en la categoría Trastornos generalizados del desarrollo, junto a otras 4 subcategorías: Trastorno de Rett, Trastorno Desintegrativo Infantil, Trastorno de Asperger y Trastorno Generalizado del Desarrollo no Especificado (PDD-NOS, en inglés).

En la actualidad, esta terminología ha desaparecido del DSM. El DSM V, incluye por primera vez la categoría Trastornos del espectro autista, que sustituye a los anteriores subtipos "trastorno autista", "síndrome de Asperger", y "trastorno generalizado del desarrollo no especificado" por la categoría general "Trastornos del Espectro Autista" (TEA), quedando fuera el Síndrome de Rett, pues, aunque tiene similitudes en algunos de sus síntomas con el autismo, presenta una etiología genética bien definida. Por su parte, el Trastorno Desintegrativo de la Infancia deja de ser recogido por el DSM-V ya que tiene importantes problemas de validez.

Antes de la aparición del DSM-V, este sistema de clasificación se centraba más en las clasificaciones o categorías descriptivas que en las necesidades de los pacientes. El nuevo manual,

por el contrario, atiende a cuestiones de intervención, y por ello establece tres niveles de necesidad dentro de los TEA:

Nivel I: Personas que necesitan ayuda.

Nivel II: Personas que necesitan ayuda notable.

Nivel III: Personas que necesitan ayuda muy notable.

De ahí que los síndromes anteriormente considerados como subtipos ahora sean considerados como manifestaciones diversas de un mismo trastorno.

Los tres criterios contemplados en el DSM-IV para el diagnóstico (disfunciones sociales, del lenguaje y comportamientos reiterativos), pasan a ser dos en el DSM V, que reagrupa los dos primeros en uno solo.

Anteriormente, se consideraba una sola categoría, la de "autismo infantil", siendo la primera edición de este manual que incluyó el trastorno; anteriormente, aunque el autismo había sido ya identificado como entidad específica, los comportamientos autistas eran desafortunadamente asimilados a la esquizofrenia o, en términos generales, a las psicosis.

Estrategias de enseñanza y trastorno del espectro autista.

En la actualidad, una educación inclusiva busca garantizar el acceso a una educación de calidad para todos los y las estudiantes, asegurando la eliminación de las barreras y aumentando su participación para el logro de los mejores aprendizajes. En la práctica, esto se traduce en escuelas en las cuales todos los y las estudiantes, con o sin discapacidad, con dificultades de aprendizaje, con altas capacidades o con características de distinto tipo (cognitivas, étnico-culturales o socioeconómicas, entre otras), puedan acceder al aprendizaje con equidad (Lovari, 2019). En este sentido, se plantea la presencia, participación y rendimiento de todos los alumnos y alumnas, por

lo tanto, los docentes deben atender distintas dificultades como casos de niños con TEA a pesar de contar con escasa formación, pocos recursos, procesos y estrategias en el marco de su práctica educativa.

Todos los niños y niñas tienen derecho a la educación y los estudiantes con TEA no son una excepción. El autismo es un trastorno, que en algunos casos y luego de una intervención temprana, puede revertir muchas condiciones. En algunos casos se ha logrado la inserción al sistema educativo regular (Montiel, 2016). Al logra dicha inserción, es necesario facilitar la atención para que asuman una experiencia enriquecedora de aprendizaje. Es por eso la preocupación en la intervención educativa será el éxito para perfeccionar las particularidades de vida de las personas con autismo.

Por otro lado, Rangel (2017) menciona que la escolarización oportuna es imprescindible para la inclusión de niños con autismo en la clase regular, el docente debe poseer una variedad de recursos para ayudar con el aprendizaje de los diversos contenidos.

El autismo puede considerarse como un trastorno biológico del desarrollo muy complejo que causa problemas en la interacción social y la comunicación como fue mencionado en el apartado anterior. El autismo se determina al mirar las privaciones en el comportamiento que resaltan en tres áreas como: interacción social, habilidad comunicativa y el rango de actividad e intereses, mismo que es limitado. La afectividad juega un papel importante tan esencial y particular entre los docentes y los alumnos con TEA, es necesario tener presente el impulso socioemocional de estos niños, requiere la conducción de su propia manera de ser para poder sujetar sus reacciones emocionales, por cuanto son estudiantes que expresan sus afectividades de manera distinta a la totalidad de sus pares y en momentos exteriorizan conductas imprevistas, cabe

recalcar que no todos los alumnos con TEA reaccionan de la misma manera ante situaciones similares.

En el mundo educativo, los docentes suelen tener escasa formación y conocimiento para enseñar a este tipo de estudiantes, es por eso que buscan apoyo dentro y fuera de sus instituciones o muchas veces aprenden de sus propias experiencias. Es decir, lo logran, pero en base ensayo y error, tanto de los docentes como de los estudiantes. Cada maestro cuenta la experiencia, la incertidumbre que día a día va adquiriendo la impaciencia y la ansiedad, asociado al discernimiento del desconocimiento sobre el TEA.

Es clave las estrategias didácticas que se utilizan y las formas de integrarse con estos alumnos, al trabajar con un niño con autismo no se saben muy bien qué hacer, qué métodos emplear, si va a lograr que hable o no, esa inseguridad es muy fuerte (Leal Soto y Zenteno Osorio, 2016).

Como mencionamos en otro apartado, en la actualidad no existe tratamiento para el autismo. Esto ocasiona que los docentes sienten desesperación al no saber cómo intervenir, mucho menos cómo llegar al proceso de enseñanza aprendizaje, ya que presentan características diferentes a sus pares y es casi imposible integrarlos al ambiente educativo, porque es difícil llegar a su mundo interno y externo y así poder dar y recibir afecto siendo muy pacientes y creando rutinas diarias; ya que un niño con TEA representa un desafío en la institución y dentro la sociedad, sin olvidar que son personas que puede aprender habilidades que les permitan tener una vida plena y feliz con retos y desafíos en el convivir diario.

El diseño curricular para niños con estas necesidades, se fundamenta en una serie de criterios como favorecer la independencia del niño, estructura espacio-temporal muy organizado,

facilitar previsibilidad y anticipación, reducir condiciones como aspectos que pueden producir situaciones de frustración en el niño.

Según Carreño-Acebo y Joza-Carreño (2019) la clase debería organizarse en diferentes rincones, señalizados de manera visual, todos estos muy coloridos, pictogramas, fotografías o palabra escrita, con tiempos y rutinas establecidas. Los docentes tendrán así, una mejor información para utilizar mejores estrategias de enseñanza aprendizaje y un mejor acercamiento a un niño con autismo, conociendo sus necesidades, trabajando asociadamente con la comunidad educativa con la finalidad de descubrir el aprendizaje y su comportamiento, instaurar rutinas diarias que conlleve a una mayor posibilidad de llegar al éxito, creando un ambiente estructurado; manipulando estrategias acorde a estos niños utilizando estímulos visuales para motivar la enseñanza.

La forma de trabajar con docentes y padres de niños con dificultades en la aceptación del diagnóstico, en la convivencia en el hogar y en la enseñanza de la armonía en una institución, mediante reglas y sobre todo rutinas para poder garantizar el proceso de enseñanza.

El Ministerio de Educación cuenta con cargos de apoyo a la Inclusión, cuyo objetivo es fortalecer la educación especializada inclusiva, garantizar la estabilidad, intervención y enseñanza de niños y niñas con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad. Dicho cargo, brinda un servicio técnicamente implementado y especializado. Entre las actividades que debe realizar el docente que ocupa el cargo, se encuentra realizar el proceso de valoración psicopedagógica e identificación de fortalezas y potencialidades, recomendaciones, y seguimiento a los estudiantes para así poder trabajar coordinadamente con los equipos técnicos y con los docentes a cargo del niño o niña.

Cabe recalcar que se debe tomar en cuenta el grado de autismo que tienen los niños para poder seguir sus respectivos protocolos, ya que son muy comunes las alteraciones en las habilidades para comunicarse, la interacción social, actividades, intereses y conductas, según el grado de autismo que tenga el estudiante podemos realizar cierta adaptación curricular.

Dentro de las recomendaciones para trabajar con niños o niñas con TEA, es importante estructurar la enseñanza. Cuando hablamos de enseñanza estructurada hablamos desde todos los ámbitos, es decir, adaptar el tiempo, el espacio y el sistema de trabajo. La enseñanza estructurada permite estructurar el tiempo: organizar, tareas cortas, el espacio, organizar el aula, estructurar el espacio por zonas o rincones, el sistema de trabajo, adaptar material, organizarlo por niveles y áreas cada una de sus actividades adaptación permitiéndonos mejorar las habilidades y destrezas funcionales del alumnado lo básico es una enseñanza estructurada con estimulación visual en el ambiente. Para lo cual veremos algunos niveles de organización:

- Apoyo visual: Permite trabajar de arriba a abajo y/o de izquierda a derecha, como cuando leemos, fijar las imágenes.
- Utilizar el concepto tiempo: La intervención del tiempo para evitar frustraciones y que sepa que todo tiene un principio y un fin, además de agilizar la realización.
- Implantar rutinas flexibles: facilitar la comprensión de las tareas, que pueda predecir el orden, una rutina adaptativa pero funcional y flexible (Vázquez-Vázquez et al., 2020).

Educación primaria y General Acha.

General Acha es una ciudad, cabecera del departamento argentino de Utracán, en la provincia de La Pampa. Su zona rural se extiende también sobre el departamento Lihuel Calel. La ciudad está ubicada en las cercanías de la RN 152.

Cuenta con 12583 habitantes (INDEC,2010), lo que representa un incremento del 2,6% frente a los 12536 habitantes (INDEC, 2001) del censo anterior. En tanto la composición de la población fue de 6099 varones y 6484 mujeres índice de masculinidad del 94.06%. También se contabilizaron 5314 viviendas, un notorio incremento frente a las 3628 del censo anterior.

La ciudad de General Acha fue fundada el 12 de agosto de 1882, en el Valle Argentino, un relieve apropiado para el asentamiento humano. Su fundación también respondió a una estrategia militar, ya que se ubicó muy cerca de la capital de los Vorogas (Salinas Grandes) y a la vera de la rastrillada hacia Chile.

Desde el año 1884 fue capital del Territorio de La Pampa hasta que, en 1900, se confirió ese rango a Santa Rosa.

En 1896, la llegada del Ferrocarril Sur a General Acha favoreció el progreso del núcleo poblacional.

Actualmente, es la tercera ciudad de la provincia por su cantidad de habitantes con 11803 (INDEC, 2001) y la cabecera del departamento Utracán. Hoy en el 2019, supera los 19.000 habitantes.

General Acha cumple una importante función como centro de servicio a los viajeros. Es el paso obligado del transporte automotor desde Buenos Aires hacia el Alto Valle del Río Negro, Neuquén y los centros turísticos del área de montaña de la Patagonia.

Entre las actividades económicas que se desarrollan en su entorno se destaca la ganadería.

General Acha ejerce su influencia sobre Unanue, EpuPel, Utracán y Quehué, todas surgidas por la instalación del ferrocarril. Una excepción lo constituyó Colonia Santa María cuya población de origen alemán, estaba relacionada económicamente con la estación ferroviaria de

EpuPel. Otras poblaciones sobre las que General Acha tiene influencia son Chacharramendi (departamento Utracán), La Reforma y Limay Mahuida (departamento Limay Mahuida).

Estos dos últimos asentamientos nacieron a la vera del río Salado-Chadileuvú, organizados en torno a un almacén de ramos generales.

La vida educativa de General Acha también comenzó con el pueblo, al habilitarse una sala para dar clase a hijos de militares e indios, cuando Florencio Leiva se convirtió en el primer maestro que tuvo La Pampa.

En el año 1883 se creó la actual Escuela N°11. La angustia por la falta de edificio la vivió muchas décadas, en que funcionó en casas particulares, hasta que en 1948 se habilitó el propio edificio. En distintas épocas se agregaron varias escuelas primarias más (María Auxiliadora, La Inmaculada, 145, 164, 177, 245, 257), funcionando además en la actualidad la Escuela Normal, la Escuela EPET, la Escuela Agrotécnica, la Escuela para Adultos, Especial N°8, Laboral 1, JIN N° 11 (Jardines de Infantes Nucleados) y Centro de Apoyo Escolar.

Luego, funcionan Colegio Secundario Valle Argentino, y Secundario Mariano Acha. Actualmente, está funcionando la Institución Superior de Formación Docente (ISFD) que cuenta con el Profesorado de Educación Primaria, sito en las instalaciones del Colegio Valle Argentino.

La Educación Primaria en General Acha, consta de 4 escuelas primarias doble turno, una escuela jornada completa, una escuela turno tarde todas estatales y además dos escuelas privadas de índole católico turno mañana. En total estas 8 escuelas nuclean aproximadamente entre 2.000 alumnos y 100 docentes en función. También se encuentran el Centro de Apoyo Escolar (C.A.E.) y Escuela de Apoyo a la Inclusión N° 8 (E.A.I.), ambas perteneciente a la Dirección de Inclusión, que tienen como función el acompañamiento pedagógico, social y psicológico realizando los

ajustes necesarios a las trayectorias que lo requieran, brindando un sostén, seguimiento y orientación tanto a las escuelas como también a docentes, alumnos y familia.

Antecedentes

En este apartado, se indagará sobre las diferentes investigaciones que se realizaron durante los últimos diez años sobre la implementación de estrategias de enseñanza en estudiantes con Trastornos del Espectro Autista

Tomaremos para ello la última década con el fin de conocer cuáles son los estudios realizados a la fecha que se relacionan con lo que se quiere investigar.

Un estudio realizado por Larripa y Erausquin (2010), donde exploran los procesos de escolarización y el desafío para la construcción de escenarios educativos con alumnos con Trastorno del Espectro Autista. Se analizan prácticas de escolarización en escuelas de Buenos Aires que impulsan la participación de sujetos con TEA en circuitos de escolarización común.

Estudio descriptivo y exploratorio de perspectiva etnográfica. Entrevistas semi dirigidas a profesionales.

Se concluye que si bien la incorporación de niños o niñas con Trastorno del Espectro Autista traen obstáculos dificultades, la colaboración de escuelas especiales con las comunes tienen un buen pronóstico en la Educación Inicial, pero se hace más complejo en la escolaridad primaria de acuerdo a cada sujeto.

Una investigación realizada por Lozano Martinez, Alcaraz Garcia, & Colás Bravo (2010) en España, muestra el efecto del desarrollo de una intervención educativa en alumnado con Trastornos del Espectro Autista sobre la comprensión de emociones y creencias como medio para la mejora de sus habilidades sociales. Para ello, doce alumnos con TEA de Educación Primaria y Secundaria participaron en un diseño de investigación colaborativa con evaluación inicial y final donde, para la obtención de datos, se elaboraron materiales didácticos para la enseñanza y evaluación de la comprensión de emociones y creencias y una escala de valoración de habilidades

emocionales y sociales para personas con Trastorno del Espectro Autista (EVHES), previamente validada.

Los objetivos de esta investigación se concretan en: a) desarrollar un proceso de intervención educativa que mejore la comprensión de estados mentales de los alumnos participantes en la investigación, así como sus niveles de habilidad social; b) describir y evaluar el potencial de metodologías colaborativas (entre personal docente e investigador universitario y profesorado de centros públicos de distintas etapas y modalidades de escolarización educativa) en la mejora de los procesos de intervención educativa con alumnos con Trastorno del Espectro Autista.

En esta investigación han participado doce alumnos con Trastorno del Espectro Autista de distintos sexo y edad que contaban con diagnósticos actualizados dentro de la categoría de los trastornos generalizados del desarrollo. La investigación tiene un carácter aplicado y contextual por el hecho de aplicar procedimientos de mejora como tratamiento del estudio en situaciones naturales de aula.

Los resultados mostraron que el desarrollo de métodos colaborativos entre profesorado de alumnos con TEA y especialistas universitarios incide de forma positiva sobre los procesos de enseñanza de la comprensión de emociones y creencias y mejora de las habilidades sociales.

Por otro lado, el estudio realizado por Díaz Mosquera y AndradeZuñiga (2015) acerca de la inclusión de niños y jóvenes con Trastorno del Espectro Autista en veintiuna instituciones de educación regular que dijeron tener o haber tenido estudiantes con Trastorno del Espectro Autista.

La muestra se conformó por 21 instituciones educativas, 19 de ellas (90.5%) particulares, 1 municipal, 1 fiscomisional y ninguna fiscal. De las 21, 17 (80.95%) cuentan con menos de 100

alumnos. El instrumento utilizado para el levantamiento de la información fue una encuesta semi estructurada.

Se hace un análisis de los resultados considerando la prevalencia total y por género, las conductas de los niños con TEA que generan tensión dentro del aula de clase, y las necesidades de capacitación y asesoría de los docentes.

Además, la investigación realizada por Urribarrí (2016), tuvo como propósito analizar el acoso escolar como factor limitante en la inclusión educativa de niños, niñas y jóvenes con Trastornos del Espectro Autista. El tipo de investigación fue cualitativo con método fenomenológico a través de entrevistas a profundidad y notas de campo. La selección de informantes clave fue de 7 estudiantes con TEA asistentes a escuelas regulares.

Se concluye que el acoso escolar genera en alumnos con Trastorno del Espectro Autista, sentimientos de inadecuación e inadaptación que conllevan al aislamiento, exclusión social, resistencia y deserción escolar.

En línea con el estudio anterior, existe otra investigación de Ruiz (2017) sobre el desarrollo de competencias emocionales y sociales en alumnado con trastorno del espectro autista, expone que los procesos llevados a cabo durante un programa de intervención educativa que se llevó a cabo a lo largo de tres cursos académicos con cuatro alumnos diagnosticados con trastorno del espectro autista escolarizados en un aula abierta específica de dicho trastorno ubicada en un centro de Educación Secundaria.

Esta investigación de enfoque metodológico ha sido de naturaleza cualitativa, y que el diseño de investigación contemplado fue un estudio de casos múltiple, desde una metodología de investigación-acción participativa, enfocado desde la colaboración con familias de los alumnos, docente del aula abierta y equipo universitario. Tuvo como objetivo general comprobar que una

propuesta didáctica para el desarrollo de competencias emocionales y sociales en alumnos con Trastorno del Espectro Autista, desde un ámbito de colaboración entre la escuela, la familia y el equipo investigador universitario, favorece la mejora y generalización de dichas habilidades en los sujetos objeto de estudio. El proceso de intervención educativa efectuada con el alumnado con Trastorno del Espectro Autista del aula abierta conllevó una evaluación inicial a todos los alumnos con el fin de conocer qué habilidades emocionales y sociales tenían adquiridas en ese momento y cuáles no, de cara a planificar las próximas sesiones de trabajo en el contexto escolar y familiar. El formato seguido en cada curso fue similar, debido a que, a lo largo de los tres cursos de duración del proceso de intervención, pues se efectuaba una evaluación inicial; a continuación, una etapa de enseñanza-aprendizaje; y para concluir el curso, tenía lugar una evaluación final.

Los resultados obtenidos tras el proceso de intervención educativa desarrollado con cada alumno, los diversos instrumentos de recogida de información, mostraron que todo alumnado había adquirido habilidades emocionales y sociales, consiguiendo aumentar sus estrategias para la resolución de conflictos, así como disminuir ciertas conductas inapropiadas, que tenían antes de dar comienzo esta investigación. Pero no solo se advirtieron mejoras en el alumnado, sino que la tutora del aula abierta y las familias de los alumnos dieron constancia, a través de los instrumentos utilizados para ello (cuestionarios, entrevistas y seminarios de trabajo) del avance del alumnado y de los beneficios para ellos al ser partícipes de este proceso de intervención, otorgando una gran importancia a este tipo de experiencia de colaboración, mostrándose muy satisfechos con los resultados conseguidos por los chicos con Trastorno del Espectro Autista participantes. A modo de conclusión, se sostiene que el desarrollo de métodos colaborativos entre familia-escuela-universidad incide de forma positiva sobre dichos procesos de enseñanza.

Por otro lado, una investigación interesante vinculada con nuestro tema es la de Daza (2018) sobre Diseño de una herramienta didáctica para niños con trastornos del espectro autista, expone que los procesos llevados a cabo durante el desarrollo de una herramienta didáctica y de apoyo para niños con trastornos del espectro autista, que facilite el desarrollo de sus habilidades comunicativas, sociales y conductuales y que pueda ser usada en diversos contextos, y adecuada a las necesidades y dificultades particulares de cada niño

Esta investigación de carácter cualitativa y aplicada. Se aplicó también el método inductivo, descriptiva. Tuvo como objetivo general desarrollar una herramienta didáctica para niños con Trastorno del Espectro Autista entre los 5 y 10 años, mediante la unión de métodos de enseñanza y aprendizaje, que permita la integración social del niño con otras personas neurotípicas. La muestra estuvo conformada por niños con autismo entre los 5 y 10 años, preferiblemente. Pero debido a la gran diversidad de diagnósticos dentro espectro autista, que éste fuera de autismo típico, el descrito por Leo Kanner en 1943, y de mediano a alto funcionamiento, es decir, entre los niveles 1 y 2 definidos en el protocolo para el Trastorno del Espectro Autista del ministerio. Por ello, el trabajo de campo también incluyó a los padres de los niños para obtener una perspectiva más amplia y diversificada sobre el problema.

Los resultados obtenidos arrojaron que es posible desarrollar una herramienta didáctica de apoyo para niños con trastornos del espectro autista mediante el desarrollo de la metodología planteada en este trabajo de investigación. Se logró el objetivo principal de la investigación mediante el abordaje de las principales problemáticas de dicha población desde las revisiones literarias, realizaciones de estado del arte y cartas de requerimientos. El principal recurso para lograr este objetivo fueron las sesiones colaborativas realizadas con los actores involucrados en el problema: niños, padres y maestros.

Una investigación llevada a cabo por Dávila (2019) sobre Experiencias de inclusiones educativas de niños con Trastorno del Espectro Autista y Discapacidad Intelectual en una escuela común, expone que los procesos llevados a cabo sobre las experiencias de inclusiones educativas de niños con Trastorno Espectro Autista y Discapacidad Intelectual en una escuela común de la ciudad de Montevideo. Se pretende reconocer las concepciones del equipo docente y analizar sus prácticas educativas. A su vez, se busca identificar las estrategias institucionales y exponer las perspectivas de las familias en relación a las trayectorias escolares de sus hijos.

Esta investigación de tipo cualitativa y de diseño metodológico estudio de caso instrumental de una institución educativa. Tuvo como objetivo estudiar la inclusión educativa de niños con trastorno del espectro autista y discapacidad intelectual en una escuela común de la ciudad de Montevideo. La muestra estuvo conformada por maestras y profesores, como así también las situaciones de inclusión que se iban a observar de acuerdo a la disponibilidad del equipo docente y en acuerdo con la dirección. Se eligieron también, las familias a entrevistar para obtener mayor información. Se realizaron siete entrevistas semi-estructuras a actores de la escuela y dos entrevistas a las madres de niños con discapacidad. La primera fue realizada a la maestra-directora, luego se realizaron tres a cada una de las maestras comunes de 3ro, 4to y 6to año, dos al profesor de inglés y al de Teatro, y una a la maestra itinerante de discapacidad mental. Después de seleccionados los niños en situación de inclusión, se realizó dos entrevistas a la madre de la niña con discapacidad intelectual de 4to año y la madre del niño con Síndrome de Asperger de 6to año.

En función de los resultados obtenidos pudieron concluir que coexisten diferentes modalidades de educación relacionadas con determinadas concepciones de discapacidad. Si bien la escuela presenta elementos de inclusión educativa como las estrategias institucionales y la participación de la comunidad, se posiciona principalmente desde el modelo de integración

educativa donde se tiende a “normalizar” a los alumnos con discapacidad. Los mismos presentan apoyos pedagógicos específicos como las “necesidades educativas especiales” y “adaptaciones curriculares” generando que se adapten al sistema y al programa curricular con una inserción parcial y condicionada en la institución. El modelo de integración educativa se basa en la concepción de la discapacidad desde el modelo rehabilitador centrándose en la persona, sus deficiencias y limitaciones, y desvalorizando los factores del entorno. A su vez, se generan etiquetas en el centro escolar como por ejemplo el “alumno integrado” que de alguna manera continúan prolongando las prácticas educativas individualistas y segregadoras que se ha buscado modificar en este último tiempo.

En vinculación con lo que venimos indagando sobre los antecedentes, encontramos otra investigación de López et al (2019), Sobre Trastorno del espectro autista en el proceso de inclusión, exponen que los procesos llevados a cabo durante la necesidad de favorecer los procesos de inclusión dirigidos a la población con Trastorno del Espectro Autista en el colegio Manuel Cepeda Vargas I.E.D de Bogotá (sede B) garantizando los derechos de cada uno de los estudiantes con esta condición que se encuentran en la actualidad allí. Para el desarrollo del presente proyecto se partió de la observación del contexto.

Esta investigación se realizó con una metodología cualitativa y con un diseño Investigación Acción - Educativa. Tuvo como objetivo favorecer los procesos de inclusión dirigidos a la población con Trastorno del Espectro Autista en la institución Educativa Distrital Manuel Cepeda Vargas. La muestra estuvo conformada por dos estudiantes de la Institución Educativa Distrital Manuel Cepeda Vargas con Trastorno de Espectro Autista, en edades de 7 y 11 años, cursando grado primero y cuarto respectivamente. Adicional a esto, tres maestros entre ellos: Educador Especial y las dos maestras titulares de cada una de las aulas donde se encuentran los

niños. Se llevaron a cabo observaciones, planeaciones e intervenciones con los estudiantes y los maestros.

Los resultados obtenidos fueron que se logró evidenciar que la inclusión a nivel teórico si está presente en la institución, pero a la hora de ponerla en práctica con toda la comunidad educativa esta no sucede debido a que esta no es participe del proceso. La institución cuenta con un educador especial, el cual busca realizar los ajustes que requiere cada estudiante siguiendo la línea legal, pero se evidencia que tiene a su cargo muchos estudiantes, lo que dificulta que este haga una adecuada interacción pedagógica con los que requieren más apoyo de este como de los demás miembros de la comunidad educativa. En cuanto al papel del docente como agente principal transmisor del conocimiento se está viendo afectado debido al poco conocimiento que se tiene sobre el abordaje que se debe tener con esta población, elaboración de estrategias pedagógicas y didácticas que permitan resignificar los fines de la educación inclusiva desde los intereses de los estudiantes. Finalizan escribiendo que se quiere hacer énfasis en la importancia de generar una adecuada inclusión educativa de la mano del Educador Especial, y los docentes donde se busque el reconocimiento del otro como un ser que posee diversas cualidades y capacidades.

Planteo del problema

En la actualidad, la educación debería ser un eje fundamental sobre el cual, los diferentes actores, tomen participación activa en construir diferentes formas de enseñar y aprender. Si bien entendemos que se están realizando diversos esfuerzos desde las políticas públicas en relación a la formación docente, consideramos que no termina de alcanzar ya que la enseñanza de los conocimientos teóricos y prácticos en los espacios áulicos, con frecuencia, evidencian fisuras o escasez de estrategias de enseñanza al momento de presentar los contenidos, dado que la transmisión de saberes se ha fundamentado en un modelo magistral o expositivo, con procesos de aplicación por parte del docente. La carencia en la formación docente, como lo mencionamos antes, es la debilidad principal. A ello se agrega que, enseñar a niños o niñas con discapacidad es aún más complejo que enseñar a chicos o chicas que no tienen dificultades mayores. Esto provoca una barrera para el ejercicio profesional, dado que la mayoría de las carreras de grado, no cuentan con la formación suficiente para trabajar con niños o niñas con Trastorno del Espectro Autista. En este sentido, la casi nula adquisición de conocimientos de estrategias pedagógicas para dicho trastorno, no mejora las prácticas educativas (Pagano y Finnegan, 2007).

Debido a esto, pensamos que no abundan estrategias de enseñanza que podrían contribuir a enriquecer las prácticas con el objetivo de enseñar a estudiantes con Trastorno del Espectro Autista. Por tal motivo, el manejo de este tipo de estrategias, se ha convertido en un desafío para los docentes. Es decir, los profesores, no solo deben optar por estrategia adecuadas a los contenidos que se proponen enseñar, sino que se les agrega otra dificultad, que en general no son contempladas en los espacios de formación superior, que es cómo con enseñar a sujetos con Trastorno del Espectro Autista.

De acuerdo con lo anterior, surge la necesidad de conocer cuáles son las estrategias de enseñanza que se implementan en estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en General Acha.

La profesión docente, implica a nivel laboral, crear, recrear, producir y buscar nuevas estrategias de enseñanza para resolver aquellas situaciones que se nos presentan en la práctica y que muchas veces no sabemos cómo resolverlas.

Las prácticas de enseñanza deben ser sometidas a revisión constante, no solo con la actualización de los contenidos, sino también, promoviendo uso de estrategias de enseñanza diversas con el fin de que los estudiantes puedan aprender aun teniendo dificultades al hacerlo. Nuestra función como Psicopedagogos nos convoca a conocer dichas estrategias ya que debemos Orientar a docentes sobre los modos de intervenir e implementar las estrategias y/o las configuraciones de Apoyo necesarias para que todos los alumnos puedan aprender. Así como también fijar estrategias y propuestas pedagógicas específicas para acompañar e intervenir en las trayectorias escolares que lo requieran.

Debido a lo anterior, creemos que esta investigación cobra relevancia, con el fin de conocer ¿Cuáles son las estrategias de enseñanza que implementan los docentes a estudiantes de primaria con Trastornos del Espectro Autista en General Acha?

Objetivos

Objetivo general

Indagar el uso de estrategias de enseñanza aplicada por docentes a estudiantes de primaria con Trastornos del Espectro Autista en General Acha.

Objetivo específico

Describir cuáles son las estrategias de enseñanza que conocen e implementan los docentes entrevistados.

Analizar cuáles son las estrategias de enseñanza que se implementan en las planificaciones docentes en estudiantes con TEA en General Acha.

Sistematizar cuáles son las estrategias de enseñanza implementadas en estudiantes con TEA con el fin de mejorar las prácticas de enseñanza.

Método

Diseño

Se llevó a cabo una investigación de tipo cualitativa. La investigación cualitativa se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto. El enfoque cualitativo se selecciona cuando el propósito es examinar la forma en que los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados (Hernández Sampieri, 2014).

El Diseño elegido es el de teoría fundamentada. La misma (Grounded Theory) apareció en 1967, propuesta por Barney Glaser y Anselm Strauss en su libro *The discovery of Grounded Theory*, y se asienta básicamente en el interaccionismo simbólico (Valles, 1997). Con el tiempo, otros autores la han desarrollado en diversas direcciones. La teoría fundamentada es un diseño y un producto. El investigador produce una explicación general o teoría respecto a un fenómeno, proceso, acción o interacciones que se aplican a un contexto concreto y desde la perspectiva de diversos participantes.

Desde luego, al generarse teoría se desarrollan hipótesis y variables o conceptos que la integran, y una representación o modelo visual. Los autores que sustentan esta aproximación sostienen que las teorías deben basarse o derivarse de datos recolectados en el campo.

La teoría fundamentada provee de un sentido de comprensión sólido porque “embona” en la situación bajo estudio, se trabaja de manera práctica, es sensible a las expresiones de los

individuos del contexto considerado, además puede representar toda la complejidad descubierta en el proceso (Hernández-Sampieri et al., 2014).

Participantes

Nueve docentes de Educación Primaria con experiencia en enseñar a estudiantes con Trastornos del Espectro Autista en General Acha. Las docentes se encuentran en funciones al día de la fecha, son todas de sexo femenino, las edades van desde 40 a 55 años, oriundas de General Acha, La Pampa.

Instrumentos/Técnicas de recolección de datos

Entrevistas semi estructurada a docentes de Escuelas Primarias de General Acha.

La entrevista cualitativa es más íntima, flexible y abierta que la cuantitativa. Se define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona y otra u otras. En el último caso podría ser tal vez una pareja o un grupo pequeño como una familia o un equipo de manufactura. En la entrevista, a través de las preguntas y respuestas se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema. Las entrevistas se dividen en estructuradas, semiestructuradas y no estructuradas o abiertas. Las entrevistas semiestructuradas se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información (Hernández-Sampieri et al., 2013).

Estrategia de análisis de datos

Este apartado incluye como se realizará el análisis de datos, a través de los siguientes tres ejes:

Eje 1. Implementación de estrategias de enseñanza.

Eje 2. Estrategias de enseñanza en estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA).

Eje 3: Estrategias de enseñanza implementadas en estudiantes con TEA con el fin de mejorar las prácticas de enseñanza.

Procedimientos

Se realizarán las entrevistas a los docentes de Educación Primaria con experiencia en enseñar a estudiantes con Trastornos del Espectro Autista en General Acha. Los docentes que forman parte de la investigación serán entrevistados vía teleconferencia, por la situación de pandemia que se está viviendo. Antes de realizar las mismas, se les solicitará firmar y completar el consentimiento informado de acuerdo a las normas éticas. Luego de la investigación, el trabajo será compartido con todos los participantes que formaron parte del mismo.

Por último, se realizará la sistematización de aquellas estrategias de enseñanza que implementan los docentes en estudiantes con Trastornos del Espectro Autista en General Acha.

Se les solicitará a los docentes si desean ser parte de la investigación y se aclarará que la misma es anónima. Además, al finalizar la tesina, se compartirá la misma con los participantes para que puedan ver la veracidad de los resultados.

Resultados

Para abordar el objetivo general sobre aproximarnos al uso de estrategias de enseñanza aplicada por docentes a estudiantes de primaria con Trastornos del Espectro Autista en General Acha, fue necesario analizar algunos ejes que se vinculan con el objetivo nombrado.

Uno de los ejes fue sobre implementación de estrategias de enseñanza. Los participantes sostienen que para lograr aprendizaje significativo es necesario variar las estrategias didácticas con el fin de atender las diferentes trayectorias escolares.

Esto queda claro en la respuesta dadas por los participantes, quienes opinan que *“Para lograr el aprendizaje significativo del alumno utilizo diferentes estrategias como: explicaciones adecuadas a la etapa del alumno, imágenes, cuadros comparativos, material concreto, etc.”*(Entrevista 1, Entrevista online, 12 de octubre de 2020),

Además;

En mi planificación se tienen en cuenta los saberes prioritarios, correspondientes al grado y ciclo en el que me desempeño, a los cuales se les aplica diversificaciones para responder a la diversidad educativa en la que se encuentre el grupo de alumnos; siempre respetando su trayectoria escolar. Las estrategias utilizadas son variadas y como se menciona en la respuesta anterior siempre se adaptan a las trayectorias escolares en la cual se encuentren los alumnos algunas responden a rastreo de saberes previos, para favorecer el inicio de saberes nuevos y más complejos, partir de lo conocido y cercano para iniciarlos en lo desconocido y lejano, respetar tiempos y estrategias personales de cada alumno, utilización y

manipulación de material concreto, vocabulario específico acorde a las etapas evolutivas de los alumnos, variados soportes gráficos, uso de vocabulario asertivo al momento de evaluar o realizar seguimiento de trayectorias escolares, consignas cortas y claras, resaltando las acciones que se pretende que los alumnos realicen, respetar siempre las voces de los alumnos para que el aprendizaje sea significativo (Entrevista 2, Entrevista online, 12 de octubre de 2020).

Otros entrevistados explicaron “(...) *tener en cuenta sus ideas/conocimientos previos. Atender y planificar en base al grupo de alumnos. El trabajo desde la oralidad y llevarlo al plano escrito. Intercambios de ideas en todas las propuestas de enseñanza. Utilizar diferentes recursos (videos, imágenes, gráficos, mapas, etc.). El trabajo grupal/ en equipo*”. (Entrevista 5, Entrevista online, 14 de octubre de 2020),

“Adaptaciones curriculares de acuerdo a las trayectorias de cada grupo y alumno en particular. Uso de juegos, Videos, cortos filmicos, audio cuentos, títeres, ideas previas, uso de imágenes, lluvia de ideas. Experiencias de laboratorio, elaboración de infografías, elaboración y uso de imágenes, uso de material concreto, usos de mapas conceptuales, indagación, preguntas abiertas y cerradas, elaboración de resúmenes, subrayado de ideas principales y secundarias, escritura y reescritura, situaciones problemáticas” (Entrevista 7, Entrevista online, 15 de octubre de 2020).

Otro eje en el cual se indagó fue sobre estrategias de enseñanza en estudiantes con Trastornos del Espectro Autista. En este eje tampoco hay diferencias significativas entre los

entrevistados ya que los mismos contestaron que *“Uso de material concreto, uso de imágenes, agenda de trabajo, redes conceptuales, experiencias de laboratorio, reproducción de videos y cortos educativos”*(Entrevista 7, Entrevista online, 15 de octubre de 2020), *“Depende de la conducta y demanda del alumno acorde a su nivel de desarrollo, por ejemplo he utilizado mucho las imágenes a color, uso de material concreto, láminas, elementos visuales”* (Entrevista 6, Entrevista online, 14 de octubre de 2020),

“(…)solamente lo que tenía que aplicar con él fue agrandar la letra para que el pudiera leerla mejor y entenderla, el resto, él trabajaba como el grupo tenía las mismas actividades, en matemática ayudaba al resto porque es rapidísimo para matemáticas. Por ahí en lengua le costaba un poquito más todo el tema de lo que es motricidad, cuando llevo a primerito le costaba agarrar el lápiz correctamente, eso la maestra de Inclusión trabajo bastante con él enseñarle a agarrar el lápiz correctamente y demás” (Entrevista 3, Entrevista online, 13 de octubre de 2020).

Hubo más respuestas como

“(…) se utiliza la mayoría, se agregan otras que responden especialmente a niños TEA tales como: Actividades establecidas con información precisa. Estructurar el ambiente. Parámetros de horarios que sean respetados, los organiza. Docentes permanentes, en caso de cambiarlos se debe presentarlos con anterioridad. Utilización de pictogramas, para facilitar búsquedas inmediatas de temas y objetos. Ambientes tranquilos, que eviten perturbarlos. Estrategias de socialización. Todas estas

estrategias se ponen en práctica para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno con TEA, y de esta manera garantizar una adquisición de saberes significativa acorde a sus demandas pedagógicas”(Entrevista 2, Entrevista online, 12 de octubre de 2020).

Otro eje investigado fue estrategias de enseñanza implementadas en estudiantes con Trastornos del Espectro Autista con el fin de mejorar las prácticas de enseñanza. En este sentido hubo más diferencias en la respuesta, ya que los docentes contestaron *“En el aula implemento no solo material concreto, también me adapto a sus tiempos de escucha y atención. Le doy el tiempo necesario para que me escuche y me preste atención todo el tiempo, así como también lo hago participar con sus pares al momento de pasar al pizarrón, señalar letras, vocales, imágenes, descubrir su nombre, etc.”*(Entrevista 1, Entrevista online, 12 de octubre de 2020), *“Cada docente se enfrenta con variadas estrategias para responder a la diversidad de aprendizaje, considero que el alumno debe ser nuestro centro de atención y como sugerencia personal es que ante todo es importante generar un vínculo sostenido para que lo implementado posteriormente sea positivo”* (Entrevista 2, Entrevista online, 12 de octubre de 2020),

“(…) me parece que el vínculo entre la maestra y el nene es lo principal porque yo recuerdo que si él sentía que la maestra no pegaba con él era todo un tema, por ejemplo con la seño de Inglés no tenían onda, la seño capaz era muy exigente, entonces a él ya le parecía que era mala ahí hubo que trabajar mucho, yo creo que lo principal es el vínculo, con mi experiencia yo lo veo así y después bueno a medida que lo vas conociendo ahí te vas a dar cuenta que estrategias necesita, si necesita adaptaciones sino, yo no necesite pero seguramente que cuando tenga algún otro nene si

lo necesite y obviamente vas a tener un acompañamiento no vas a estar sola” (Entrevista 3, Entrevista online, 13 de octubre de 2020).

Otros docentes sostuvieron

“En el aula implemento no solo material concreto, también me adapto a sus tiempos de escucha y atención. Le doy el tiempo necesario para que me escuche y me preste atención todo el tiempo, así como también lo hago participar con sus pares al momento de pasar al pizarrón, señalar letras, vocales, imágenes, descubrir su nombre, etc.” (Entrevista 6, Entrevista online, 14 de octubre de 2020), “Establecer rutinas y situaciones estructuradas, introducir cambios paulatinamente, exigir normas de comportamiento, trabajos repetitivos pero creativos” (Entrevista 7, Entrevista online, 15 de octubre de 2020).

Otro docente contesto *“Alguna otra estrategia podría ser: Exigir las normas de comportamiento como el resto de los alumnos. Atendiendo el comportamiento del niño trabajar en otros espacios a lo largo de la jornada. Reconocer las habilidades que posee el niño sin utilizar el “NO” ya que esta palabra indica una negatividad en niños con TEA” (Entrevista 9, Entrevista online, 16 de octubre de 2020).*

Discusión

El objetivo general de este estudio fue aproximarnos al uso de estrategias de enseñanza aplicada por docentes a estudiantes de primaria con Trastornos del Espectro Autista en General Acha.

Los resultados encontrados muestran que, los docentes de manera general, coinciden en que es necesario variar las estrategias didácticas con el fin de atender a las trayectorias escolares.

De lo anterior se puede concluir que el concepto de estrategias de enseñanza permite dejar de pensar las prácticas de enseñanza en función de pasos fijos para entrar en el terreno de principios y procedimientos más amplios. La idea de estrategias permite salir del universo de las soluciones universalmente válidas para entrar en la cuestión de los juicios propios de cada profesor en su contexto. Las estrategias permiten ver que la enseñanza es un arte complejo no exento de decisiones políticas respecto del como, por qué y para qué enseñar. Es decir, se desconfía de la validez de pasos o métodos universalmente válidos y se afirma que las nociones centrales para las tareas y actividades puedan ser plasmadas de manera que los contenidos sean presentados, experimentados e internalizados por los aprendices por medio de diversas estrategias de enseñanza conformando diversas actividades y tareas escolares.

Esto podría deberse a que como sostiene Anijovich y Mora (2010) que las estrategias de enseñanza;

(...) son el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un

contenido disciplinar considerando qué queremos que comprendan, por qué y para qué (p 4).

Con respecto al primer eje, sobre implementación de estrategias de enseñanza, los docentes dan a conocer como implementan las diversas estrategias didácticas mencionadas en las entrevistas, y cuales son aquellas cuestiones y características que tienen en cuenta de los alumnos o alumnas y del grupo en general.

En este sentido, Camilloni plantea que es indispensable para el docente poner atención no sólo en los temas que han de integrar los programas y que deben ser tratados en clase sino también y, simultáneamente, en la manera en que se puede considerar más conveniente que dichos temas sean trabajados para los alumnos. La relación entre temas y forma de abordarlos es tan fuerte que se puede sostener que ambos, temas y estrategias tratamiento didáctico, son inescindibles (Anijovich y Mora, 2010)

Los resultados relacionados con el segundo eje sobre estrategias de enseñanza en estudiantes con Trastornos del Espectro Autista, se vinculan con algunas especificaciones en particular como uso de material concreto, uso de imágenes, agenda de trabajo, redes conceptuales, experiencias de laboratorio, reproducción de videos y cortos educativos, conducta y demanda del alumno acorde a su nivel de desarrollo, imágenes a color, uso de material concreto, láminas, elementos visuales, agrandar la letra para que el pudiera leerla mejor y entenderla, etc.

En esta línea, las estrategias se tornan clave para disminuir las incertidumbres respecto a los resultados en el aprendizaje de la población con autismo (Leal Soto y Zenteno Osorio, 2016).

En relación con lo mencionado anteriormente podemos destacar la investigación de López et al (2019). Esta tuvo como objetivo favorecer los procesos de inclusión dirigidos a la población con Trastorno del Espectro Autista en la institución Educativa Distrital Manuel Cepeda Vargas. En

cuanto al papel del docente como agente principal transmisor del conocimiento se está viendo afectado debido al poco conocimiento que se tiene sobre el abordaje que se debe tener con esta población, elaboración de estrategias pedagógicas y didácticas que permitan resignificar los fines de la educación inclusiva desde los intereses de los estudiantes.

Como mencionamos en otro apartado, en la actualidad no existe tratamiento para el autismo. Esto ocasiona que los docentes sienten desesperación al no saber cómo intervenir, mucho menos cómo llegar al proceso de enseñanza aprendizaje, ya que presentan características diferentes a sus pares y es casi imposible integrarlo al ambiente educativo. En este sentido, parece ser difícil llegar a su mundo interno y externo y así poder dar y recibir afecto siendo muy pacientes y creando rutinas diarias; ya que un niño con TEA representa un desafío en la institución y dentro la sociedad, sin olvidar que son personas que puede aprender habilidades que les permitan tener una vida plena y feliz con retos y desafíos en el convivir diario.

El diseño curricular para niños con estas necesidades, se fundamenta en una serie de criterios como favorecer la independencia del niño, estructura espacio-temporal muy organizado, facilitar previsibilidad y anticipación, reducir condiciones como aspectos que pueden producir situaciones de frustración en el niño.

Según Carreño-Acebo y Joza-Carreño (2019) la clase debería organizarse en diferentes rincones, señalizados de manera visual, todos estos muy coloridos, pictogramas, fotografías o palabra escrita, con tiempos y rutinas establecidas. Los docentes tendrán así, una mejor información para utilizar mejores estrategias de enseñanza aprendizaje y un mejor acercamiento a un niño con autismo, conociendo sus necesidades, trabajando asociadamente con la comunidad educativa con la finalidad de descubrir el aprendizaje y su comportamiento, instaurar rutinas diarias que conlleve a una mayor posibilidad de llegar al éxito, creando un ambiente estructurado;

manipulando estrategias acorde a estos niños utilizando estímulos visuales para motivar la enseñanza.

Otro eje indagado fue estrategias de enseñanza implementadas en estudiantes con Trastornos del Espectro Autista con el fin de mejorar las prácticas de enseñanza. Los resultados muestran que los docentes que han trabajado con estos niñas o niños poseen recursos que les permiten organizar la enseñanza y disponer de algunas estrategias didácticas para colaborar con el aprendizaje en niños o niñas con TEA.

En este sentido, es importante señalar la correspondencia con los postulados de Vázquez-Vázquez et al (2020) señalados en el marco teórico, en relación a estructurar la enseñanza en torno al tiempo y al espacio que van a implicar niveles de organización.

Conclusión

Este trabajo ha sido todo un desafío para finalizar la carrera de grado de Licenciada en Psicopedagogía.

Los resultados muestran que los docentes conocen diversas estrategias didácticas en general, y cuáles son las más recomendables en particular, para trabajar con niños con TEA. Entre ellas sugieren uso de material concreto, uso de imágenes, agenda de trabajo, redes conceptuales, experiencias de laboratorio, reproducción de videos y cortos educativos, conducta y demanda del alumno acorde a su nivel de desarrollo, imágenes a color, uso de material concreto, láminas, elementos visuales, etc.

Los docentes tendrán así, una mejor información para utilizar mejores estrategias de enseñanza aprendizaje y un mejor acercamiento a un niño con autismo, conociendo sus necesidades, trabajando asociadamente con la comunidad educativa con la finalidad de descubrir el aprendizaje y su comportamiento, instaurar rutinas diarias que conlleve a una mayor posibilidad de llegar al éxito, creando un ambiente estructurado; manipulando estrategias acorde a estos niños utilizando estímulos visuales para motivar la enseñanza.

En este sentido, es posible acordar con Vazquez-Vazquez et al (2020), citado en el apartado anterior, cuando escriben y sugieren como estructurar la enseñanza.

Por último, es posible pensar que los docentes conocen y disponen de muchos recursos y de muchas estrategias didácticas para trabajar desde su formación, enseñando a diferentes estudiantes, pero no todos conocen y saben cuáles con las estrategias didácticas más recomendables para trabajar con niños o niñas con Trastornos del Espectro Autista. Este trabajo, ha indagado y aproximado a ello, logrando, al menos, construir algunas sugerencias en relación a

las estrategias didácticas para retomar cuando se enfrentan con estos desafíos. Además, este estudio está contribuyendo a que esos niños o niñas que poseen dicho trastorno tengan derecho a la educación.

Debido a lo anterior, es preciso seguir indagando cuáles son las estrategias didácticas más adecuadas para que los docentes tengan en cuenta en sus prácticas. Esto será posible a través de otras líneas de investigación y nuevas líneas de formación que mejoren dicho proceso.

Desde el interrogante de la investigación, se intentó saber cuáles son las estrategias de enseñanza que se implementan en estudiantes con Trastornos del Espectro Autista en General Acha.

El autismo es un trastorno, que en algunos casos y luego de una intervención temprana, puede revertir muchas condiciones. En algunos casos, se ha logrado la inserción al sistema educativo regular (Montiel, 2016). Al logra dicha inserción, es necesario facilitar la atención para que asuman una experiencia enriquecedora de aprendizaje. Es por eso la preocupación en la intervención educativa será el éxito para perfeccionar las particularidades de vida de las personas con autismo. En el mismo sentido, Rangel (2017) menciona que la escolarización oportuna es imprescindible para la inclusión de niños con autismo en la clase regular, el docente debe poseer una variedad de recursos para ayudar con el aprendizaje de los diversos contenidos.

Cabe resaltar que nuestra función principal con estos docentes, será acompañar el fortalecimiento y enriquecimiento de las prácticas de enseñanza participando en la construcción de indicadores e indicios de progreso de manera Interdisciplinaria. Por lo tanto, la Psicopedagogía nos ayuda a pensar esta compleja temática, para hacerla visible y enunciable, como también propiciar espacios en los que se interroguen las significaciones y las prácticas de enseñanza de las docentes, para construir el conocimiento, reconociendo el derecho a aprender de los enseñantes.

Referencias

- Aisenberg, B. (1998): Didáctica de las Ciencias Sociales: ¿Desde qué teorías estudiamos la enseñanza?
Universidad de Buenos Aires
- American Psychiatric Association (1996).DSM-IV.Barcelona: Masson. <https://sid.usal.es/5324/8-8>
- American Psychiatric Association (2014).DSM V. Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. Editorial Médica Panamericana.
- Anijovich, R. y Mora, S. (2010). Estrategias de enseñanza. Otra mirada del quehacer en el aula. Aique Educación.
- Artigas Pallares, J. y Paula, I. (2012). El autismo 70 años después de Leo Kanner y Hans Asperger.
Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría, 32(115), 567-587.
<https://dx.doi.org/10.4321/S0211-57352012000300008>
- Asperger H. (1974). FrühkindlicherAutismus [Autismo infantil temprano]. *MedizinischeKlinik*, 69 (49), 2024-2027.
- Carreño-Acebo, M., y Joza Carreño, K. (2019). Derechos Humanos y las dificultades del lenguaje oral en niños y niñas que asisten a la Fundación Mi Comunidad Previene. *IUSTITIA SOCIALIS*, 4(7), 5-20. <http://dx.doi.org/10.35381/racji.v4i7.348>
- Chara Quiroz, F., Montesinos de La Cuba, L., Contreras Ticona, L., Murillo Mamani, D., y Ayala Prado, H. (2019). Comentario: una breve historia del autismo. *Revista De Psicología*, 8(2), 125-133.
<https://revistas.ucsp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/138>

- Dávila, M. (2019.). Experiencias de inclusiones educativas de niños con trastorno del espectro autista y discapacidad intelectual en una escuela común. Tesis de maestría. Universidad de la República (Uruguay). Facultad de Psicología. <https://hdl.handle.net/20.500.12008/22676>
- Daza, S. (2018). Diseño de una herramienta didáctica para niños con trastornos del espectro autista. Universidad Pontificia Bolivariana. Escuela de Arquitectura y Diseño. Facultad de Diseño Industrial Medellín. <https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle>.
- Díaz Barriga, F. y Hernández R., G. (2002). Constructivismo y Aprendizaje significativo. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. <http://mapas.eafit.edu.co/rid=1K28441NZ1W3H2N919H/Estrategiasdocentespara-unaprendizaje-significativo.pdf>
- Díaz Mosquera, E. y Andrade Zúñiga, I. (2015). El Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la educación regular: estudio realizado en instituciones educativas de Quito, Ecuador. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 17(1),163-181
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=802/80242935009>
- EugenBleuler, B. (2008). Afectividad, Sugestibilidad, Paranoia. Fundación Española de Psiquiatría y Salud Mental. Argentina: Editorial Triacastela. [ISBN 978-84-95840-38-7](https://www.isbn.org/9788495840387).
- García-Cuevas Román, A. y Hernández de la Torre, E. (2016). El aprendizaje cooperativo como estrategia para la inclusión del alumnado con TEA/AS en el aula ordinaria. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 9(2): 18-34,
<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/289>

Garrabé de Lara, J. (2012). El autismo. Historia y clasificaciones. *Salud Mental*, 35(3),257-261..

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=582/58223340010>

Gojman, S y Segal, A (1998): Selección de contenidos y estrategias didácticas en ciencias sociales: la “trastienda” de una propuesta. En *didáctica de las Ciencias Sociales II. Teorías con prácticas*.

Aisenberg y Alderoqui (compiladoras)

Hernández, S., Fernández, C., y Baptista, L, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México: Ed.

McGraw Hill.

Instituto Nacional de Estadística y Censos INDEC, (2010) [https://cyt-ar.com.ar/cyt-](https://cyt-ar.com.ar/cyt-ar/index.php/Instituto_Nacional_de_Estad%C3%ADstica_y_Censos)

[ar/index.php/Instituto_Nacional_de_Estad%C3%ADstica_y_Censos](https://cyt-ar.com.ar/cyt-ar/index.php/Instituto_Nacional_de_Estad%C3%ADstica_y_Censos)

Irarrázaval, M., Brokering, W. y Murillo, G. (2005). Autismo: una mirada desde la psiquiatría de adultos.

Revista chilena de neuro-psiquiatría, 43(1), 51-60. [https://dx.doi.org/10.4067/S0717-](https://dx.doi.org/10.4067/S0717-92272005000100007)

[92272005000100007](https://dx.doi.org/10.4067/S0717-92272005000100007)

Kanner, L. (1935). *Psiquiatría infantil*. Siglo XX.

Larripa, M.yErausquin, C. (2010). Prácticas de escolarización y trastornos del espectro autista:

herramientas y desafíos para la construcción de escenarios escolares inclusivos. Un estudio desde el marco de la teoría de la actividad histórico-cultural desarrollada por Engeström. *Anuario de Investigaciones*, XVII, pp. 165-179. Universidad de Buenos Aires. Argentina.

<https://www.aacademica.org/cristina.erausquin/224>

Leal Soto, F., y Zenteno Osorio, S. (2016). Los afectos en la experiencia de ser profesor de un estudiante

diagnosticado con trastorno espectro autista. *Pensamiento Educativo*, 1-14. <https://n9.cl/7a2c9>

López, L., Sabogal, E. y Amaya, L. (2019). Trastorno del Espectro Autista en el proceso de inclusión.

Fundación Universitaria los Libertadores. Facultad de Ciencias de la Educación.

<http://hdl.handle.net/11371/2498>

Lovari, C. (comp.) (2019). Autoevaluación Aprender Educación Inclusiva Secretaría de Evaluación

Educativa, Ministerio de Cultura, Ciencia y Tecnología, Presidencia de la Nación.

<https://www.argentina.gob.ar/educacion/evaluación-educativa>

Lozano Martinez, J., Alcaraz Garcia, S., & Colás Bravo, P. (2010). La Enseñanza de Emociones y

Creencias a Alumnos con Trastornos del Espectro Autista: Una Investigación Colaborativa.

Revista de currículum y formación del profesorado., 14, (1): 367-382.

<https://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/81714>

Marradi, A. y Piovani, J. (2002). “Fundamentos filosóficos de los métodos de investigación”. Pensar y

hacer en investigación. Docencia.

Marradi, A., Archenti, N. y Piovani, J. (2007). *Metodología de las Ciencias Sociales*. Emecé.

Mejía, J. (2004). Sobre la investigación cualitativa. Nuevos conceptos y cambios de desarrollo.

Investigaciones Sociales, VIII (13), 277-299. <http://www.acuedi.org/ddata/3586.pdf>

[Menéndez, C. y Grey, V. \(s.f.\)](#). Trastornos del Espectro Autista. *Pediatría Practica*.

https://www.medicinainfantil.org.ar/images/stories/volumen/2017/xxiv_2_199.pdf

Monereo (1999): Estrategias de enseñanza y aprendizaje Formación del profesorado y aplicación en la

escuela Por Carles (coord.), Montserrat Castelló, Mercè Clariana, Montserrat Palma, Maria L.

Pérez.

- Montiel, M. (2016). Estudio de la inclusión educativa de niños con trastornos del espectro autista (TEA) en escuelas de la ciudad de Quito. Universidad Tecnológica Equinoccial. <https://n9.cl/talp>
- Nahmod, M. (2016). Tres modelos de historia crítica sobre autismo. XVII Encuentro de Historia de la psiquiatría la psicología y el psicoanálisis en la Argentina, <https://www.aacademica.org/maia.nahmod/2>
- Pagano, A. y Finnegan, F. (2007). El derecho a la educación en Argentina. 1a ed. Buenos Aires: Fund. Laboratorio de Políticas Públicas. <http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/el-derecho-a-la-educacion-en-argentina.pdf>
- Pilling S., Baron-Cohen, S., Megnin-Viggars O. (2012). Autismo: ¿cómo identificarlo en el paciente adulto? IntraMed. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/22740567/>
- Rangel, A. (2017). Orientaciones pedagógicas para la inclusión de niños con autismo en el aula regular. Un apoyo para el docente. Revista Telos, <https://n9.cl/hxb8>
- Rivière, A. (1997). Tratamiento y Definición del Espectro Autista I: Relaciones Sociales y Comunicación. En, A. Rivière y J. Martos: *El Tratamiento del Autismo. Nuevas Perspectivas*. Madrid: IMSERSO-APNA.
- Riviére, A. (2002). *El Autismo y los Trastornos Generalizados del Desarrollo*. Alianza Ed.
- Ruiz, S. (2017). Desarrollar competencias emocionales y sociales en alumnado con trastorno del espectro autista una propuesta de colaboración familia-escuela. [Universidad de Murcia](https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=136822), España. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=136822>

- Secretaría de Evaluación Educativa (2019). Autoevaluación Aprender Educación Inclusiva, Ministerio de Cultura, Ciencia y Tecnología, Presidencia de la Nación. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina <https://www.argentina.gob.ar/educacion/evaluacion-educativa>
- Seldas, R. (2020). DSM-5: la nueva clasificación de los TEA Consultado el 17 de Noviembre del 2020.
- Siede, I (2006): Ciencias Sociales en la escuela: sentidos de la enseñanza. Buenos Aires, Aique Educación.
- Valles, M (1997) .: Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional. Madrid: Síntesis
- Urribarrí, M. (2016). Acoso escolar como factor limitante en la inclusión educativa de niños, niñas y jóvenes con trastornos del espectro autista. *Educación en Contexto, II, Especial*. I Jornadas de Investigación e Innovación Educativa. “Hacia una Educación de Calidad para el Desarrollo Integral del Ser Humano”. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6296671>
- Vázquez-Vázquez, T., García-Herrera; G., Ochoa-Encalada; S. y Erazo-Álvarez, J. (2020). Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) como estrategia pedagógica en educación inicial. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA, V(1)*. Especial Educación Hecho el depósito de Ley: FA2016000010 ISSN: 2542-3088 FUNDACIÓN KOINONIA (F.K). Santa Ana de Coro. Venezuela. <http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v5i1.799>
- Xavier, J., Bursztein, C., Stiskin, M., Canitano, R. y Cohen, D. (2015). Autism spectrum disorders: An historical synthesis and a multidimensional assessment toward a tailored therapeutic program. *Research in Autism Spectrum Disorders 18*: 21-33.

Anexos

Modelo de Entrevista

Preguntas:

1. ¿Cuál es tu título y en qué nivel educativo trabajas?
2. ¿Dónde te formaste como docente?
3. ¿En qué ciclo enseñas?
4. ¿Podes describir las estrategias que escribiste en tu planificación?
5. ¿Cuáles son las estrategias de enseñanza que conoces?
6. ¿Cómo las implementas?
7. ¿Para qué las implementas?
8. De las estrategias que describiste antes, ¿Cuáles implementas en estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA)?
9. ¿Cómo las implementas en estudiantes con TEA?
10. Podrías explicar ¿por qué las implementas de esa forma?
11. ¿Para qué las implementas?
12. ¿Sabes o conoces alguna otra estrategia de enseñanza, de las que ya nombraste, que se estén implementando en estudiantes con TEA que puedan aportar a las prácticas de enseñanza?
13. ¿Qué otras estrategias sugerís en relación a la enseñanza en estudiantes con TEA?

Modelo de consentimiento informado

Yo, **(APELLIDO Y NOMBRE DEL PARTICIPANTE)** acepto participar voluntariamente en el estudio **(“TÍTULO DE SU INVESTIGACIÓN”)**.

Declaro que se me ha informado ampliamente sobre mi participación del estudio y que se me ha asegurado brindar los datos personales que considere. Los mismos, estarán protegidos por el anonimato y la confidencialidad.

El investigador responsable **(NOMBRE Y APELLIDO SUYO)** del estudio se ha comprometido a responder cualquier pregunta y aclarar cualquier duda que se plantee. Asimismo, se me ha explicado que los resultados globales de la investigación serán presentados en la **Facultad 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 contactarme al siguiente contacto: **(SU CORREO PERSONAL)**

Dicho todo lo anterior, acepto participar en este trabajo de investigación.

- Nombre:

- Apellido:

- DNI:

- Contacto:

Lugar y fecha

General Acha, MES, AÑO

Enlace de acceso a Entrevistas realizadas a los docentes participantes de la investigación:

<https://drive.google.com/file/d/1yiDUq7pfG7cm5jLolu0j1Fy2P2ZBzQZX/view?usp=sharing>

Procedimiento mediante el cual se garantiza que el sujeto ha expresado voluntariamente su intención de participar en una investigación, después de haber comprendido la información. Enlace de acceso a los consentimientos:

<https://drive.google.com/file/d/14y5gP4TQpF9QMmuQavYZtFsJ56pEbRTI/view?usp=sharing>