

Facultad de Psicología y Ciencias Sociales

Título

***“Educación Primaria, desafíos de intervención
frente al Autismo”***

Estudiante: Nombre/s Apellido/s: Lettier, Silvana Solange

Legajo: N° 32137

Director/es: Mg. Sabella Adriana

Trabajo Final de Integración para acceder al título de Lic. En Psicopedagogía

2025

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN

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

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

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

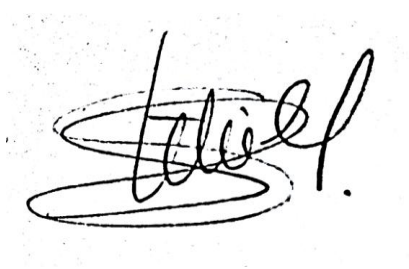
Autorizo la publicación de la obra en el RIUFLO (seleccionar una opción):

A partir del día de la fecha de aprobación del TFI []

A partir de otra fecha, especificar: ... / ... / ...

Lugar y fecha: Quilmes, 2 de Junio 2025

Firma y aclaración del autor:

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Silvana Solange Lettier', written over a faint circular stamp or watermark.

Silvana Solange Lettier

Índice

Título.....	5
Resumen.....	5
Introducción.....	6
Delimitación del objeto de estudio	6
Planteamiento del problema.....	7
Objetivos.....	7
Supuestos básicos.....	8
Fundamentación.....	8
Estado del Arte.....	10
Marco Teórico.....	16
<u>Capítulo 1</u>	16
Educación Especial, Ley de Educación Nacional N° 26206	
A) <i>Recorrido histórico de la Educación Especial.</i>	16
B) <i>Ley de Educación Nacional N ° 26206, cambio de paradigma.</i> ..	18
C) <i>Política Educativa, Ley de Educación Nacional.- Nivel Superior y Formación Docente</i>	19
<u>Capítulo 2</u>	22
Educación Primaria en la Argentina. Desafíos frente a la inclusión.	
A) <i>Educación Primaria en la Argentina: Recorrido histórico</i>	22
B) <i>Nivel primario Hoy.</i>	25

C) Desafíos frente a la inclusión	26
Capítulo 3	30
Trastorno Autismo. Estrategias de intervención.	
A) Autismo: recorrido histórico	30
B) Características del Autismo según DSM 5	31
C) Dificultades que enfrentan los niño/as con TEA	32
D) TEA e inclusión educativa: estrategias de intervención	35
E) Estrategias de intervención Psicopedagógica e Inclusión Educativa	39
Método	43
Diseño	43
Participantes	43
Técnica de recolección de datos	43
Procesamiento de la Información	45
Resultados	46
Discusión	52
Aportes y contribuciones de la investigación	59
Limitaciones de la investigación	61
Líneas de investigación futura	63
Propuestas de intervención	65
Conclusión	67
Bibliografía	69
Anexo	79

Título. *“Educación Primaria, desafíos de intervención frente al Autismo”.*

Resumen

El presente TFI tiene entre sus **objetivos** poder *analizar los conocimientos previos que poseen los docentes del Nivel Primario del distrito de Quilmes acerca de la Política Educativa Nacional y su correlato con Inclusión Educativa, detallar y sintetizar las estrategias y las dificultades que se les presentan al momento de la intervención.* El **diseño metodológico** es *empírico cualitativo*, con una **muestra** de 13 participantes; la **recolección de datos** parte del **instrumento** *encuesta cualitativa*. El **análisis de los resultados**¹ arroja predominio en conocimientos básicos adquiridos en “formación inicial”, sobre P.E. e Inclusión Educativa; en relación a la “formación continua” no se respeta lo establecido por la Ley Nacional de Educación en su apartado “derecho y obligaciones docentes” en Educación Superior; las **estrategias de intervención áulica**, si bien arrojan recursos y apoyos acordes a niños/as con TEA, los mismos son extraídos por los docentes de manera informal, se obtiene también la necesidad del trabajo en equipo, el reconocimiento de la figuras de apoyo² y la comunicación con las familias³; **desde lo institucional** aparecen datos que ofician de obstaculizadores como ser: aulas superpobladas, ruidosas, sentimientos de falta de acompañamiento, necesidad de capacitación, escaso recurso en personal de apoyo de MAI de EEE, etc. Por tanto la EP, *enfrenta importantes desafíos en la incorporación de estrategias de intervención inclusiva frente al Autismo, requiriendo mayor presupuesto por parte del Estado, tanto en “formación continua”, como el incremento del personal en figuras de apoyo.*

Palabras claves: *Educación primaria. Desafíos de intervención. Autismo.*

¹ Parte de la categorización de las respuestas en tres variables relacionados con los objetivos planteados.

² MAI, AT, EOE

³ Esto último da cuenta del manejo de información por parte de los encuestados sobre el compromiso que implica la planificación y búsqueda de estrategias de intervención por parte todos los actores como agentes corresponsables.

Introducción.

La Políticas Educativas vigentes, a partir de sus legislaciones en relación a la Inclusión Escolar, posiciona a los docentes en constante desafíos en implementar estrategias de enseñanza-aprendizaje para la Inclusión de niños/as con Necesidades Educativas Especiales, en particular frente el incremento hoy en día de niños/as con Autismo en las aulas.

Ello conlleva a los docente tomar un rol protagónico al momento de identificar las necesidades de cada uno de los estudiantes, debiendo formular y reformular diversas estrategias de intervención para garantizar la igualdad de oportunidades de todos los niños/as para que logren acceder a aprendizajes genuinos, de calidad y no solo desde los contenidos curriculares sino también en el despliegue de su potencialidad y superación de barreras comunicacionales e interacción con pares y adultos. Por tanto, docentes e instituciones educativas en corresponsabilidad, deben distinguir las barreras que enfrentan los estudiantes con diagnóstico de autismo para aprender, socializarse y lograr una trayectoria escolar satisfactoria.

Delimitación del objeto de estudio

La presente investigación pretende abordar el estudio del tema: ***“Educación Primaria, desafíos de intervención frente al Autismo”*** en escuelas de Educación Pública común del distrito de Quilmes de la provincia de Buenos Aires, Argentina. Aspira conocer por un lado, los conocimientos previos sobre la actual PE e IE, que desafíos enfrentan los docentes en sus prácticas, como así también descubrir qué factores que intervienen en las estrategias de enseñanza/aprendizaje desde una perspectiva psicopedagógica frente a la inclusión.

Para comprender y poner en contexto dicha investigación se consultan antecedentes, diferentes teorías psico-educativas, legislaciones referentes a la Política Educativa Nacional, su recorrido histórico y su correlato con la Inclusión Educativa; el

diseño de investigación es de carácter *empírico cualitativo de teoría fundamentada*, a partir de una muestra conforma por 13 participantes, todos docentes del Nivel Primario común del distrito de Quilmes; la *recolección de datos* se lleva a cabo mediante *encuestas cualitativas* y su respectivo cuestionario distribuido en tres ejes acordes a los objetivos de investigación.

Planteamiento del problema

¿Cuáles son los desafíos de intervención que enfrenta la Educación Primaria frente a alumnos con Autismo?

Objetivos.

Objetivo general.

Identificar diferentes estrategias de intervención educativa áulica en niños con diagnóstico de Autismo del nivel primario del distrito de Quilmes, Bs As, Argentina.

Fundamentar desde las legislaciones vigentes de educación inclusiva en niños con Trastorno Autista.

Objetivos específicos.

Analizar los conocimientos previos que poseen los docentes del Nivel Primario del distrito de Quilmes, acerca de la Política Educativa Nacional actual y su correlato al derecho de Inclusión.

Detallar las estrategias de intervención de los docentes del Nivel Primario del distrito de Quilmes frente a la problemática de sus alumnos con diagnóstico de Autismo.

Sintetizar las dificultades que presentan los docentes del Nivel Primario del distrito de Quilmes en el uso de recursos, estrategias de intervención y herramientas de apoyo para la atención de sus alumnos con diagnóstico de Autismo.

Supuestos básicos de investigación.

“La educación primaria con alumnos con diagnóstico de Autismo enfrenta grandes desafíos en la incorporación de estrategias de intervención inclusivas.”

Fundamentación.

La presente investigación **“Educación Primaria, desafíos de intervención frente al Autismo”** refiere a los diferentes problemáticas que deben atravesar los docentes en las instituciones y sus aulas frente a niños con Necesidades Educativas Especiales, en particular con diagnosticados de Autismo.

Desde lo legislativo, el Congreso de la Nación aprueba la *Ley 26.378*⁴ en relación a la **Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad**, produciéndose un punto de reflexión a nivel nacional en base a la necesidad de acordar un tratado de derechos para el colectivo en discapacidad, marcando un quiebre en la historia de las leyes y atender sus necesidades. El Panorama Social de América Latina, en la **Comisión Económica para América Latina y el Caribe**⁵ señala: *“...la discapacidad ha ganado un espacio cada vez mayor...tratando de entenderla como una problemática social, vinculada con otras formas de desigualdad, la garantía a los derechos y el acceso a los programas públicos”* (p.4)⁶.

De acuerdo a lo mencionado anteriormente, la investigación aborda las transformaciones del sistema educativo para los desafíos que implican en el contexto actual de Política Educativa de Inclusión y las herramientas que poseen los docentes a la hora de intervenir en los aprendizajes de niños con diagnóstico de TEA en el aula.

⁴ 6 de junio del 2008)-

⁵ La CEPAL es una organización que realiza investigación aplicada de excelencia y brinda asistencia técnica a los gobiernos de la región para formular y dar seguimiento a las políticas públicas.

⁶ CEPAL (2025) América Latina y el Caribe debe fortalecer las políticas de desarrollo productivo para evitar una tercera década perdida y crear un futuro más productivo, inclusivo y sostenible.

Entre estos desafíos, Feldfeber, M., & Luz, N. (2025) destaca el ingreso de sectores históricamente excluidos al sistema escolar con la necesidad de desterrar prejuicios arraigados y que atentan contra una posible democratización escolar (*Políticas para la educación básica en Argentina-Los desafíos de la "inclusión". Retratos da Escola*, p 65-79), desterrar por tanto, los posibles prejuicios por parte de los docentes (tal como menciona Feldfeber) será el camino indicado para crear nuevas posibilidades de aprendizajes y metodologías que guíen sus prácticas desde el paradigma inclusivo.

Finalmente, nos planteamos el siguiente interrogante: *¿Cuáles son los desafíos de intervención que enfrenta la Educación Primaria a partir de la política de inclusión frente a alumnos con diagnóstico de Autismo?*

Estado del Arte

El buceo y lectura de publicaciones en relación al tema: **“Educación Primaria, desafíos de intervención frente al Autismo”** se encuentran diversos trabajos de investigación; entre ellos Acosta, F y Ferreira, S. (2023) titulado: **“Abordaje del TEA en Educación Primaria en Uruguay ¿Cuáles son las estrategias utilizadas por los docentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje para alumnos con TEA?,** identifica el **problema** en el caso de la existencia de un caso de alumnado con trastorno de espectro autista, cómo los docentes trabajan en los procesos de enseñanza –aprendizaje. La **metodología** seleccionada consiste en: revisión literaria y estudio de casos; los **objetivos** señalan identificar las estrategias inclusivas utilizadas por los docentes en los centros educativos de Educación Primaria para los alumnos con TEA en el aula; describir las buenas prácticas docentes para la inclusión educativa; especificar el uso de recursos de adaptación curricular en el aula para alumnos con TEA (p. 9). Sus **conclusiones** afirman haber cumplimiento de los objetivos de la investigación.

En la misma línea de trabajo, se allá el TFI de Licenciatura en Psicopedagogía de la U.C.A de la ciudad de Mendoza, Argentina, de la autora Simari Bertagno, M. (2021) titulado: **“El desafío de la Inclusión educativa” Análisis de los factores que obstaculizan y/o facilitan la educación inclusiva. Una mirada desde los docentes y la familia”**; desde lo **metodológico** es un *estudio de carácter mixto de alcance descriptivo*; como **objetivo** general se plantea aportar datos e información que permitan luego reflexionar sobre la calidad educativa del alumno incluido e indagar cómo definen familias y docentes la inclusión educativa y qué factores consideran facilitadores y/o barrera de la misma. Los **resultados** arriban a las siguientes **conclusiones**, a saber, facilitadores: espacios de interacción y comunicación fluida entre las familias y el personal de la escuela, red de apoyo y cooperación entre docentes, equipo directivo y docentes; barreras: dificultades en la aceptación del proceso de inclusión por parte de la comunidad, falta de infraestructura adecuada para el acceso de todos los alumnos en la institución, falta de formación

adecuada que permita implementar diversas estrategias didácticas y metodologías en el proceso de enseñanza de niños con discapacidad etc. (p.5).

Pérez, J., Santos Muñoz, D., & Sarduy Armas, A. (2023) en su artículo de investigación titulado: **“Inclusión de escolares autistas en el nivel educativo primaria. Reto para los docentes”**, de la Universidad de Cienfuegos (Cuba) tiene como **objetivo** proponer una **estrategia metodológica** dirigida a docentes del nivel educativo primaria sobre la inclusión educativa de escolares con trastorno del espectro autista. El **métodos teóricos** permite revelar las relaciones esenciales del objeto de investigación fundamentales para la comprensión de los hechos (Histórico – lógico, Analítico – sintético, Inductivo – deductivo); los **métodos empíricos** permiten conocer sobre las particularidades y las necesidades de la muestra significativo para la elaboración de la estrategia metodológica. Los **resultados** arriban a dar importancia a la preparación y desempeño de los docentes para la inclusión de escolares con TEA en el nivel Educativo Primaria (p 376).

Albici, L. (2023) en su TFI⁷ titulado: **“La Complejidad de la Gestión Educativa: Inclusión de Alumnos con TEA”**, de la Universidad Abierta Interamericana, Bs As Argentina, investiga acerca de la efectividad y los resultados de la gestión de los equipos directivos partiendo del paradigma social de la discapacidad y la reglamentación vigente sobre la inclusión educativa. Mediante **técnicas de investigación cualitativa** se indaga acerca de la concordancia entre la normativa vigente y su puesta en práctica, la participación y el aprendizaje de los alumnos; describe además los obstáculos que se presentan a la hora de tomar decisiones por parte del equipo de gestión de las instituciones educativas (p. 3). Sus **conclusiones** se observan los siguientes **resultados**: no se tiene en cuenta aspectos en las condiciones edilicias o la cantidad de alumnos con diagnóstico por aula, así como también la regulación de los acompañantes externos; el equipo directivo posee un rol fundamental al momento de llevar a cabo una gestión inclusiva atendiendo a

⁷ para la titularización de la licenciatura en Gestión de Instituciones Educativas, facultad de ciencias de la educación y psicopedagogía de la Universidad Abierta Interamericana,

los aspectos burocráticos como al acompañamiento de la comunidad escolar en su totalidad (p. 3).

Maqueira Caraballo, G., Guerra Iglesias S., Martínez R. & Velasteguí López E., (2023) el TFI dependiente de la Universidad Bolivariana del Ecuador titulado: **“La educación inclusiva: desafíos y oportunidades para las instituciones escolares”**, su **objetivo** consiste en analizar los desafíos y oportunidades que se presentan en las instituciones escolares relacionados con la educación inclusiva. Parte de un **enfoque metodológico** de carácter *descriptivo* apoyado en la revisión documental, búsqueda referente a las políticas públicas dirigidas a la inclusión, el acompañamiento y orientación a los docentes y los desafíos y oportunidades que se enfrentan en la actualidad; arriban a los siguientes **resultados**: se confirma el papel de la escuela y su relación directa con la problemática educativa y social, la diversidad que se manifiesta en cada grupo clase, las limitaciones presentes en los docentes para realizar las adaptaciones curriculares y dar respuestas oportunas a la inclusión, ven necesario trabajar de manera integrada entre las instituciones escolares, la administración y poderes públicos conjuntamente con la familia; resulta esencial para convertir los desafíos de la inclusión en verdaderas oportunidades para todos los estudiantes.(p. 1,2). En sus **conclusiones** evidencia que aún la educación inclusiva implica un gran desafío porque los avances alcanzados hasta la actualidad no superan las barreras que persisten, requiriendo desarrollar acciones que permitan lograr verdaderas transformaciones y convertir los desafíos en oportunidades. (p. 2).

Ramírez-Solórzano, F. y Herrera-Navas, C. (2024) en su artículo titulado: **“Inclusión Educativa: Desafíos y Oportunidades para la Educación de Estudiantes con Necesidades Especiales”**, Revista Científica de la Universidad Técnica “Luis Vargas Torres de Esmeraldas”, sede Santo Domingo, Ecuador⁸, aborda la inclusión educativa de estudiantes con necesidades especiales como tema clave en la agenda de derechos

⁸ revistaczambos.utelvtsd.edu.ec

humanos y las políticas educativas actuales. Su **objetivo** es identificar los factores que limitan y promueven la inclusión en cuanto al financiamiento, infraestructura, formación docente y coordinación institucional. La **metodología** empleada consiste en *estudios empíricos, revisiones teóricas y documentos clave* de organizaciones internacionales; los **resultados** destacan problemas relacionados con falta de recursos, insuficiente capacitación docente y la limitada infraestructura adaptada.

Arocahttps M. Espejo, E., Finlay C., Castro Bustamante, Córdova M. Riofrío E. & Morales M. en la publicación **“Educación inclusiva: desafíos y soluciones para un aula diversa”** (2023) de la Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas-Sede Santo Domingo Ecuador, investiga como **problema** la implementación de prácticas de educación inclusivas centrándose en la experiencia y percepciones de los docentes; **se propone** capturar la realidad de las prácticas inclusivas en el entorno educativo buscando comprender cómo los docentes abordan la inclusión, las diferencias de aprendizaje y minorías culturales desde una **metodología** con *enfoque cuantitativo⁹ y diseño descriptivo*; sus **conclusiones** desprenden la necesidad de formación, capacitación continua y el acceso a recursos y tecnologías específica en estrategias inclusivas.

Iturralde Salazar, A. (2024) la investigación titulada: **“Retos y realidades de la inclusión educativa: estrategias innovadoras desde la gestión en el aula”**, de la Universidad de las Américas la Tacunga Ecuador, se propone entre sus **objetivos** conocer la percepción de los retos y realidades de la inclusión educativa que tienen los docentes del Centro de Desarrollo Infantil, develar cómo se desarrolla el proceso de inclusión y valorar las estrategias innovadoras de los docente para gestionar en

⁹ donde analizaron más de 50 respuestas de encuestas a educadores para identificar los principales desafíos y necesidades en la inclusión educativa actual:

sus aulas la optimización de la inclusión educativa (p. 10). Desde lo **metodológico** estable un *enfoque cualitativo y método hermenéutico*; como **instrumento de recolección de datos** se realizan *entrevistas* a directivos, docentes y miembros del DECE institucional del Centro de Desarrollo Infantil privado de Latacunga. Los **resultados** describen desarrollar *políticas institucionales que promuevan un ambiente educativo más inclusivo y accesible para todos los estudiantes, implementando prácticas pedagógicas innovadoras asegurando así una educación equitativa y de calidad para cada niño y niña* (p.7, 8). Se detectan situaciones positivas como el conocimiento apropiado acordes a la inclusión, equidad, diversidad, estrategias, barreras inclusivas y la predisposición para trabajar en las mejoras y el cambio; sin embargo también detectan problemáticas como: falta de capacitación específica de recursos inclusivos (una formación adecuada a los docentes para desarrollar competencias y aptitudes necesarias para enfrentar *los desafíos de la inclusión educativa*), una enseñanza más equitativa y de calidad. Se extrae: “...es crucial que las instituciones educativas no solo se enfoquen en la capacitación del personal, sino también en la provisión de los recursos necesarios para crear un ambiente inclusivo que fomente la empatía y la aceptación” (p. 160,161).

Salerno, D. (2021) en su tesis de Licenciatura en la carrera de Profesorado Universitario para la Educación Secundaria y Superior, titulada: “**Estrategias docentes de inclusión de niños con TEA**”, Facultad de Investigación y Desarrollo Educativos, sede Ituzaingó II, Bs As Argentina, el **objetivo** es describir la percepción que poseen los docentes sobre las herramientas y estrategias para la inclusión de los niños con Trastorno del Espectro Autista que se encuentran escolarizados en escuelas comunes, sin ningún tipo de acompañante terapéutico o profesional en el área. El **enfoque metodológico** es de carácter *cualitativo*, pretendiendo conocer las concepciones que las docentes poseen acerca del TEA y las herramientas con las que cuentan para introducirlos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. (p. 6). Sus **conclusiones** arriban a los siguientes resultados: los docentes comunes no reciben en su formación ni los conocimientos necesarios para tener

dentro de su aula a niños con ciertas necesidades educativas especiales, escasa formación y conocimiento para tratar a este tipo de estudiantes; en la mayoría de las ocasiones buscan apoyo externo o “*terminan aprendiendo en el transcurso de la propia experiencia por medio del ensayo y el error;...*”(p. 38).

Por último, López-Florit, L. (2022) en la publicación “**Reflexiones sobre los procesos de aprendizaje del alumnado con Trastorno del Espectro del Autismo en educación primaria**”. Revista Electrónica en Educación y Pedagogía, vol. 7, núm. 13. Universidad Cesmag. Madrid, España, su **objetivo** se centra en reflexionar sobre los procesos de aprendizaje de los alumnos con TEA en la etapa de educación primaria. La **metodología** se basa en la *revisión teórica exhaustiva, documental de literatura científica, en bibliografía específica*, en distintos buscadores y diferentes bases de datos; las **conclusiones** describen los siguientes **resultados**: necesidad de conocer las particularidades de los alumnos con TEA poder establecer la intervención educativa más adecuada, eficaz y calidad de vida; es necesario que se centre la intervención pedagógica en proporcionar respuestas a las necesidades particulares tanto a nivel académico como a escala cognitivo-social-emocional, valorar que la conducta del alumno con autismo es acorde a cómo percibe su entorno, entender cómo capta y gestiona la información, “*tener un alumno de nivel primaria con TEA puede ser considerado un reto, inicialmente, y gradualmente desde el conocimiento, la cooperación, la flexibilidad y la actitud positiva, es una oportunidad de aprendizaje y crecimiento personal-profesional...*” para sus docentes e institución educativa en general.

Marco teórico.

Capítulo 1: Educación Especial. Ley de Educación Nacional N° 26206.

A) Recorrido histórico de la Educación Especial.

En 1884 en la Argentina se promulga la **Ley de educación N° 1420** durante la presidencia de Julio Argentino Roca, la cual establece educación gratuita, laica y obligatoria con el objetivo de lograr la “identidad nacional” y por lo tanto, la escuela emprende la búsqueda de la homogeneización de la población.

En la obligatoriedad comienzan a asistir en las aulas estudiantes de diversas culturas y dialectos como así también personas con y sin discapacidad; a partir de allí se inició la clasificación del alumnado bajo los estándares de normalización como eje central del modelo. En función de dicha clasificación, se comienza a brindar atención en aulas apartadas a personas con discapacidad de la educación común, surgiendo de este modo **la Educación Especial como un subsistema dentro del Sistema Educativo**, concebida como un **sistema paralelo al Sistema Educativo General**, basada en el **modelo médico-terapéutico o rehabilitador**, desde una perspectiva bio-médica bajo la recuperación y asistencia de las personas con discapacidad.

Las escuelas especiales se caracterizan en ese entonces, por tener menor cantidad de niños por maestro favoreciendo la individualización de la enseñanza, el trabajar con equipos multidisciplinarios según el tipo de discapacidad de la población atendida y una didáctica especial para cada categoría de discapacidad. La Educación Especial en estos términos, cumple con un currículum propio y una organización diferente al sistema escolar común; Padin G. (2013) en su publicación titulada “*La Educación especial en Argentina: desafíos de la educación inclusiva*”, señala:

...marcado por un abordaje terapéutico, este tipo de educación comienza con su dilema ya que, al tiempo que cuestiona y revierten las sospechas de “ineducabilidad” de las personas con discapacidad, genera un sistema segregado con ámbitos específicos para su atención que se evidencia durante casi todo el siglo XX (p. 50/51).

En el año **1885** se crea el **primer establecimiento** para la atención de la **población con Discapacidad**¹⁰; con el correr del tiempo las normativas de derechos humanos, los aportes de las personas con discapacidad y sus familias, el país comienza a tomar medidas y crea organismos con el propósito de garantizar los derechos y libertades fundamentales de las personas con discapacidad (SIRIED, 2012).¹¹

La **Dirección de Educación Especial** se crea en **1949** en la provincia de Buenos Aires y a fines de la **década del 60**, **se integran a escuelas comunes los primeros alumnos con discapacidad**; al no encontrarse aún legislada dicha integración, estas dependen de acuerdos entre ambas instituciones y de la buena voluntad de sus directivos (Ricci G. 2022, p.1)¹². Esas primerísimas integraciones se realizan en pocas localidades bonaerenses, se derivan a los alumnos con una discapacidad mínima (o aquellos considerados de mejor nivel dentro de la discapacidad) y se los mantiene en escuela común y cuando se dificulta para el alumno, se los regresa a Educación Especial.

En **1980**, la provincia de **Buenos Aires** elabora las primeras circulares técnicas sobre **Normalización e Integración** y en **1987**, con la vuelta de la democracia y durante la presidencia de Raúl Alfonsín, se lanza el *Plan Nacional de Integración* impulsada por la Dirección Nacional de Educación Especial del Ministerio de Educación la cual subraya que *la educación de las personas con discapacidad es una cuestión de desigualdad de oportunidades*, intensificándose los esfuerzos en la promoción de integración en el sistema de educación común *centradas en los aspectos educativos en detrimento al modelo médico-rehabilitar de ese entonces*.¹³

En **1993** durante la primera presidencia de Carlos Menem, se sanciona la Ley Federal de Educación N° 24.195 recuperando las propuestas surgidas del Congreso

¹⁰ Instituto Nacional para niños sordomudos y la Escuela Normal anexa para la formación de pedagogos especializados.

¹¹ Sistema Regional de Información Educativa de los Estudiantes con Discapacidad,

¹² Ricci G. (2023) "Cómo vi nacer en la Argentina los Servicios de Apoyo a la Inclusión Educativa (SAIE) Ricci-historia-SAIE-Argentina.pdf. <https://casaie.com.ar/wp-content/uploads/2022/06/Ricci-historia-SAIE-Argentina.pdf>

¹³ Basadas en la experiencia de Suecia, consideradas innovadoras y por eso algo revolucionarias para la Educación Especial

Pedagógico Nacional (1984) donde se pide de forma unánime la transformación educativa general y un nuevo Sistema Educativo acorde con las necesidades del siglo XXI¹⁴. Dicha Ley, a partir del avance en las legislaciones y políticas educativas, se **incluye explícitamente a la integración escolar**, las necesidades educativas especiales y las adaptaciones curriculares; *“la integración escolar se centró en la inserción de los estudiantes con discapacidad en el sistema educativo regular o común”*. (pág. web-2025-“Ríe Red de Inclusión Escolar”)¹⁵.

Finalizando los años 90 e ingresando al nuevo milenio, la política económica social entra en crisis y en consecuencia la puesta en marcha de la política educativa sostenida en la Ley Federal de Educación muestra su fracaso dadas las desigualdades sociales, la exclusión social de los sectores más vulnerables y el desabastecimiento del Estado.

Años más tarde, en diciembre de **2006** se sanciona la **Ley de Educación Nacional N° 26206**, durante la presidencia de Néstor Kirchner, manteniendo como objetivo primordial: *asegurar la participación democrática de docentes, familias y estudiantes en las instituciones educativas de todos los niveles*; inaugurando así un *cambio de paradigma* en las concepciones de igualdad, equidad, obligatoriedad en el acceso y egreso de los estudiantes en todos los niveles; se **transforma la idea de Integración a Inclusión en discapacidad**.

B) Ley de Educación Nacional N ° 26206, cambio de paradigma.

La *Ley de Educación Nacional 26.206* en la Argentina expresa en sus artículos: *“la educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado...”* (Artículo 2) para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar la ciudadanía democrática, respetar los

¹⁴ Ley Federal de Educación (Argentina)
[https://es.wikipedia.org/wiki/Ley_Federal_de_Educaci%C3%B3n_\(Argentina\)](https://es.wikipedia.org/wiki/Ley_Federal_de_Educaci%C3%B3n_(Argentina))

¹⁵ <https://www.centrorie.com.ar/inclusion-educativa-argentina>

derechos humanos y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación (artículo 3°); de igual modo, la **Resolución CFE N° 311/16** (20016)¹⁶ desarrolla:

“el sistema educativo asegurará el apoyo necesario para el acompañamiento de las trayectorias escolares de los/as estudiantes con discapacidad en caso que lo requieran, a partir de un trabajo corresponsable entre los niveles y las modalidades... “para favorecer la inclusión, en igualdad de condiciones con los demás y sin discriminación”. (Artículo 2, p. 2)

Establece las orientaciones de la trayectoria escolar obligatoria de los/as niños/as con discapacidad, comenzando en el Nivel Inicial junto a la intervención de la Modalidad de Educación Especial, destinado a brindar un abordaje institucional en orientaciones, apoyos y recursos especializados a las escuelas de los niveles obligatorios creando *mejores condiciones de oportunidad para la enseñanza y el aprendizaje* y asegurando entornos de accesibilidad y participación (artículo 7p. 4).

Los *principios de inclusión educativa*, en los casos de niños/as que realizan trayectoria educativa en la *Modalidad de Educación Especial*, se garantiza como estrategia la *implementación de espacios compartidos con escuelas del Nivel que contribuyan a fomentar prácticas inclusivas*. (Acordes a los Consejo Federal de Educación 2016).¹⁷

C) Política Educativa, Ley de Educación Nacional - Nivel Superior - Formación Docente.

Se entiende por **Política Educativa** al conjunto de ideas y valores sobre cómo debe ser la educación como institución y el conjunto de su práctica, lo que incluye “a quién se enseña qué, cómo se enseña y cómo deben regirse estas prácticas.”.¹⁸

¹⁶ “Promoción, acreditación, certificación y titulación de estudiantes con discapacidad”,

¹⁷ Se profundizara este tema en próximo capítulo,

¹⁸ Glosario de términos Política Educativa <https://inee.org/es/glosario-EeE/politica-educativa#>

La **formación inicial docente** proporciona los conocimientos básicos para ejercer la docencia, mientras que la **formación continua** permite actualizar y mejorar las habilidades a lo largo de la carrera (capacitación y actualización a través de cursos, talleres y/o diplomados); esta última refiere un proceso de aprendizaje y desarrollo profesional diseñado para mantener actualizados y mejorar los conocimientos y competencias de los docente a lo largo de su carrera, por lo tanto no se limita a los años iniciales de formación docente (como lo es la formación inicial) sino que se extiende a lo largo de toda la vida profesional docente.¹⁹

La **Ley Nacional de Educación** establece, en el apartado *Nivel Superior de Formación Docente IV, Cap.:* “*Los y /las Docentes y su Formación*” (artículo 64) que *la capacitación y actualización en servicio y permanente es un derecho y una obligación de los docentes en Argentina*” (p. 14); el cap. II define a “**La formación docente**” como “*parte constitutiva del nivel de Educación Superior*”, tiene como funciones entre otras, “*la formación docente inicial, la formación docente continua, el apoyo pedagógico a las escuelas y la investigación educativa... el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de los/as alumnos/as*” (Artículo 71. P.17); *su propósito consiste en “formar docentes profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir conocimientos y valores para una formación integral”... “la construcción de una sociedad más justa...el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de los/as alumnos/as...”* (Artículo 72 p.15). La *PEN de formación docente* tiene entre sus objetivos: “*Jerarquizar y revalorizar la formación docente, como factor clave del mejoramiento de la calidad de la educación, desarrollar las capacidades y los conocimientos*

¹⁹ <https://abc.gob.ar/secretarias/areas/subsecretaria-de-educacion/educacion-superior/dir-de-form-doc-permanente/direccion-de>

necesarios para el trabajo docente en los diferentes niveles y modalidades...” (Artículo 73 p. 15). Para tal fin se crea el **Instituto Nacional de Formación Docente** (2007), establece la *“promoción de políticas nacionales y la formulación de lineamientos básicos curriculares para la formación inicial y continua de docentes”*. (Artículo 76, p. 21); entre su funciones establece: *dirigir, planificar, desarrollar e impulsar las políticas para el sistema superior de formación docente inicial y continua...”* en la formación de docentes de todo el país. El **IDFoD** tiene la responsabilidad, entre otras, de *promover políticas nacionales y lineamientos básicos curriculares para la formación docente inicial y continúa* (entre ellas, unificación de los títulos) como factor clave de la educación, conforme a lo establecido en los artículos 71 al 78 de la Ley de Educación Nacional (Resolución CFE N° 24/07 p.1).

Capítulo 2: Nivel Primario en la Argentina. Desafíos frente a la inclusión.

A) Educación Primaria en la Argentina: Recorrido histórico.

La historia de la Educación Primaria en Argentina muestra el pasaje de las diversas etapas, desde la época colonial hasta la actualidad; en el período colonial (Virreinato de Río de la Plata) la educación se mantiene en manos de congregaciones religiosas como los Jesuitas, quienes enseñan solamente a los niños varones y las niñas quedan desplazadas a la vida doméstica, recibiendo instrucción para desarrollo de “ser esposas y madres de familia”, sin aprender a leer, escribir ni hacer cuentas como los varones. La educación es considerada en ese entonces como “un privilegio “al que podían acceder los pertenecientes a familias más acomodadas. Sin embargo la lucha por la independencia acontecida en la Revolución de Mayo (1810 y 1820) se fomenta la idea de *formar ciudadanos capacitados para introducirse en la política y contribuir a la formación de una nueva nación*; desde entonces comienzan a abrir algunas escuelas de gestión estatal en las provincias (Blog 2024, *¿Cómo se llegó a la educación obligatoria y gratuita Argentina?*)²⁰

En 1853 se sanciona la **Constitución Nacional** la cual **estable el derecho a la Educación Primaria gratuita y la igualdad de oportunidades** marcando el primer paso para la organización del Estado Nacional. Entre 1862 y 1880, Bartolomé Mitre, Domingo Faustino Sarmiento y Nicolás Avellaneda, el objetivo de estos presidentes es consolidar el modelo de Estado Nacional y es así como se logra retroceder notablemente el analfabetismo con la **creación de escuelas e iniciación de la educación primaria para las niñas**, incluido el desafío de integrar a inmigrantes y sus hijos a la sociedad argentina a través de la escuela.

El 8 de julio de 1884 se promulga la **Ley 1420** la cual considera al sistema educativo como la base primordial Nacional, centrada en la **gratuidad y obligatoriedad** escolar con el

²⁰ www.superprof.com.ar/blog/sistema-educativo-argentino

único objeto de favorecer y dirigir el desarrollo moral, intelectual y físico de todos los niños. El NP se encuentra en ese entonces dividido en 6 o más grados (separadas en elemental y superior) sin posibilidad de ser alterados.²¹ Dicha Ley no menciona de manera particular la atención a estudiantes con Discapacidad; los niños y niñas con diversidad de dificultades, reciben atención en aulas separadas con la finalidad de colaborar con el proceso de normalización bajo el **Modelo médico o rehabilitador**.

El 14 de abril de **1993**, se sanciona la **Ley Federal de Educación N° 24.195** (derogando la Ley 1420,) se reforma la estructura y organización del sistema educativo, se modifican los planes de estudio, se establece el comienzo de la escolarización a partir de los 5 años y la autonomía de las provincias en asuntos educativos²²; la Educación Primaria se extiende a 9 años la obligatoriedad (de 1° grado a 8° grado) denominada *Educación General Básica (EGB)* organizada en tres ciclos de tres años cada uno (primer ciclo: 1°, 2° y 3° grado; segundo ciclo 4to, 5to y 6to grado, tercer ciclo: 7mo, 8vo y 9°), sin obligatoriedad de proseguir estudios en el nivel siguiente (llamado Polimodal).

El Cap. VI **Regímenes Especiales en Educación Especial**: el artículo 27 enuncia: “...acciones de carácter preventivo y otras dirigidas a la detección de niños/as con necesidades educativas especiales”; el artículo 28 define los **objetivos de la Educación Especial**:

Garantizar la atención de las personas con estas necesidades educativas desde el momento de su detección en centros o escuelas de educación especial; brindar una formación individualizada, normalizadora e integradora y a una capacitación laboral que le permita su incorporación al mundo del trabajo y la producción.²³

²¹ Ley 1420 Ley reglamentando la Educación Común. <https://www.mendoza.edu.ar/wp-content/uploads/2024/07/ley-n-1420-de-educacion-comun-pdf.pdf>

²² <https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/15000-19999/17009/texto.html#:~:text=ARTICULO%2028.de%20trabajo%20y%20la%20producci%C3%B3n>.

²³ Ídem 35

El artículo 29 formula la instancia de **Integración para niños y niñas con discapacidad**, atendidos en escuelas especiales o centros, revisadas estas por equipo de profesionales y bajo la conformidad de los padres se los **integra** a las escuelas comunes; el proceso educativo se encuentra a cargo de personal especializado quienes adopta criterios **particulares de currículo, organización escolar, infraestructura y material didáctico**.²⁴.

En el transcurso de LFE N° 24.195 y el impacto socio-económico de la política neoliberal durante la presidencia del Dr. Menem (señalado ya en el Cap. 2 precedente), no logra cumplir con los objetivos de mejorar la calidad educativa de una formación básica común para todos los niños/as y adolescentes del país. Las causas de su fracaso tiene relación directas (Moscona y Rosenberg) con la *reducción de los contenidos, la deficiente capacitación docente, la infraestructura inadecuada, la ausencia de recursos básicos, la distribución desigual de tecnologías, etc., convirtiendo a la escuela pública en una escuela asistencial, dejando de lado su tarea pedagógica* (p. 13)²⁵.

El “*Documento de política educativa para la Educación Especial*” (2012)²⁶, expresa: “*no alcanza con estar dentro de la escuela común*”; para ese momento histórico en el que se inicia la integración, el desentendimiento del Estado respecto de sus obligaciones sociales, junto con las políticas de ajuste y recortes presupuestarios, no es el ámbito adecuado para garantizar la **Integración**, para ello se requiere de una serie de recursos y condiciones que no estaban presentes en las escuelas siendo muy difícil sostener el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, a pesar de las adversidades “*las escuelas y los docentes, con muchas dificultades y discusiones, se posicionaron a favor de la*

²⁴ Ídem 36

²⁵ Ídem 41

²⁶ ConecTEA (2025) Historia resumida del Autismo. Fundación Conectea.
<https://www.fundacionconectea.org/fundacion-quienes-somos->

integración escolar y reconocieron en ella una posibilidad para la educación de los estudiantes con discapacidad” (p.3)²⁷.

La historia del pasaje de la Ley Federal de Educación a la Ley **26.206**, Lando M. (2025) remite el recorrido de transformación desde el año **2003**, desde allí **comienza un proceso de reconstrucción del sistema educativo** y un cambio de rumbo en la orientación de las políticas públicas educativas del país. Se crea el **Programa para la Igualdad Integral Educativa (PIIE)**, el **Programa Nacional de Inclusión Educativa (PNIE)** conjuntamente con la sanción de la **Ley 26.075 de Financiamiento Educativo en 2005**. De este modo en **el año 2006** se logra sancionar **la Ley Nacional de Educación N°26.206**.

B) Política Educativa, Nivel Primario hoy.

La Ley de Educación Nacional N° 26.206 establece el compromiso del Estado en implementar políticas públicas basadas en la equidad y la justicia social. El **Nivel Primario** desde esta Ley parece regresar a la estructura clásica de Educación Primaria con **obligatoria** de niños/as desde los **6 años hasta los 11 o 12 años**; entre sus **objetivos** plantea que los estudiantes accedan a conocimientos comunes acorde a su edad, logren la participación plena en la vida familiar, escolar y comunitaria; accedan a aprendizajes en el manejo de las nuevas tecnologías; impulsa el desarrollo del esfuerzo, trabajo, responsabilidad en el estudio, curiosidad e interés por el aprendizaje; lograr desarrollar la iniciativa individual y el trabajo en equipo, los hábitos de convivencia en solidaridad y cooperación; promover el juego como actividad necesaria para el desarrollo cognitivo, el respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común; entre otros. (LEN Cap. III Educación Primaria)²⁸.

²⁷. Moscona G. y Rosenberg L. (2007) “Consecuencias de la Ley de Educación Federal en escuelas de Virrey del Pino” .XXVI Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. Asociación Latinoamericana de Sociología, Guadalajara, México. <https://www.aacademica.org/000-066/612>

²⁸ <https://www.infoleg.gob.ar/>

Desde esta **Política Educativa** queda establecida la EP²⁹ como una **unidad pedagógica**, definida esta “*como una oportunidad de recuperar la heterogeneidad en oposición a la concepción escolar fundante de que todos los niños aprenden lo mismo y al mismo tiempo.*”(p81), sustentadas en la certeza de que todos los alumnos tienen posibilidades de aprender. Esta Ley en relación a las leyes que la anteceden, muestra un **cambio de paradigma** en el fuerte sustento de garantizar, no solo la obligatoriedad de la escolaridad, sino las responsabilidades que competen la Política Educativa y compromiso del Estado (p. 4).

C) Desafíos frente a la inclusión.

La ONU³⁰ brinda orientaciones internacionales a fin de garantizar los derechos establecidos en la Convención Internacional sobre los Derechos de las personas con discapacidad, entre ellas se encuentra la **Educación Inclusiva**. Rodríguez G. (2019) “³¹ afirma que *está orientada a garantizar el acceso a una educación de calidad para todos los alumnos, asegurando la eliminación de las barreras y aumentando su participación para el logro de los mejores aprendizajes.* Blanco Guijarro R. (2008) en su publicación titulada: “*La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*”, afirma:

“toda inclusión educativa se centra en la transformación educativa... atender la diversidad de los aprendizajes de los alumnos son el resultado también de la diversidad social y cultural y de las características individuales de cada uno de ellos... ya no son los grupos admitidos quienes se tienen que adaptar a la escolarización y enseñanza disponibles, sino que éstas se ajustan a las necesidades de cada estudiante, porque todos son diferentes”. (p. 7 y 8)³².

²⁹ EP= Educación Primaria

³⁰ "Organización de las Naciones Unidas", es una organización internacional formada por 193 países que trabajan para mantener la paz y seguridad, promover los derechos humanos y la cooperación internacional.

³¹ Educación Inclusiva. Fundamentos y prácticas para la inclusión” Tomo 1

³² Blanco Guijarro R. (2008) “La educación inclusiva: el camino hacia el futuro”. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Conferencia Internacional de Educación. Cuadragésima octava reunión. Centro Internacional de Conferencias, Ginebra

Entre los *fines y objetivos* de la Política Educativa, la LNE establece *brindar a las personas con discapacidades, temporales o permanentes, una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus posibilidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos.* (Art. 11); la **Resolución conjunta N.º 1664-E** erige que *la propuesta pedagógica en el Nivel Primario implica una construcción de corresponsabilidad de todos los Niveles y Modalidades intervinientes; las configuraciones de apoyo y didácticas serán a partir de la propuesta del maestro de grado en concordancia con su planificación, teniendo en cuenta las características del alumno, las barreras y obstáculos detectados; las estrategias de enseñanza deben tener en cuenta didácticas específicas, necesidad de la construcción de acuerdos entre los docentes de nivel, el EOE y Educación Especial (en caso de requerir su intervención) en comunicación constante con las familias para la concreción de la PPI³³, definiendo espacios institucionales de intercambio y trabajo interdisciplinario de los equipos docentes intervinientes (p3).*

De este modo el Estado debe garantizar y poner a disposición como figura de poyo agentes que asistan a los docentes del aula en la inclusión de niños/as con discapacidad tales como: acompañantes terapéuticos, maestros/as de apoyo a la inclusión (entre otros/as) y cuando la situación amerita se solicita la intervención³⁴ de la Modalidad de Educación Especial (el niño o niña será matriculado en ambas instituciones), poniendo a disposición la figura *de Maestro de Apoyo a la Inclusión* como agente favorecedor en el proceso de inclusión.

Según Valdez (2009)³⁵, el docente integrador es un dispositivo de acompañamiento, *“un andamiaje que en la mayoría de los casos se irá retirando gradualmente, a medida que el estudiante gane en autonomía con el paso del tiempo”*, es quien apoya al docente del

³³ PPI: Proyecto Pedagógico Integral

³⁴ La palabra "intervenir" viene del latín *intervenire* y significa "venir a ponerse entre dos o más cosas"

³⁵ Valdez, D. (2009): *Ayudas para aprender, trastornos del desarrollo y prácticas inclusivas*. Argentina: Ed. Paidós.

aula y colabora en la comunicación entre el niño y el maestro de grado, realiza intervenciones que favorezca la relación con los pares, articula con la docente las actividades del aula y sugiere actividades institucionales, entre otras.

En el año 2023, se emite la resolución N° 1290/23: *“Modos de Intervención de las Escuelas de la Modalidad como Apoyo a la Inclusión en la Trayectoria Única, Continúa y Completa en los Niveles Obligatorios”*³⁶ la cual define la idea de *corresponsabilidad y su impacto*:

...es el principio estructurar para pensar los modos de intervención. implica la construcción de equipos de trabajo con las y los agentes estatales involucrados...asumiendo como “común” y “propia” la problemática que se presente ... promueve el logro de acuerdos comunes en torno a las políticas inclusivas, democratiza el saber, garantiza la escucha y la circulación de la palabra, genera sentido de pertenencia al abrir a la participación con compromiso, mejora la comunicación entre las y los implicadas/os, garantiza el acceso y transferencia de la información, construye criterios y políticas de acción situadas en territorio, sistematiza dispositivos evitando caer en la superposición de intervenciones... disminuye las tensiones...promueve la salud colectiva ...pues se comparte la carga mental y se fomenta la unidad,...favorece el intercambio de normativa, permite visualizar barreras y optimiza la viabilidad de recursos y dispositivos existentes (p.3 y 4).

Paralelamente las instituciones educativas y sus diferentes actores (directivos, docentes, personal no docente, alumnos y familias, organizaciones de la sociedad civil, etc.) deben establecer las bases para la consolidación del Proyecto Inclusivo a partir del **Proyecto Educativo Institucional** (p. 10 y 13).³⁷ Los niños/as que requieran estrategias de

³⁶“La corresponsabilidad interinstitucional entre los niveles/modalidades y la Modalidad Educación Especial” Dirección Provincial de Educación Especial y Equipo de Supervisión Modalidad Educación Especial.(2023), Ministerio de Santa Fe . Argentina

³⁷ Ministro de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación (2019) “Educación inclusiva, fundamentos y prácticas para la inclusión”. Bs. As. Argentina

adecuación de los procesos de aprendizaje (modificaciones metodológicas y curriculares), deben quedar plasmadas a través de **Proyectos Pedagógicos Individuales** con el compromiso de reformar las barreras de aprendizaje y participación, consolidar las redes de apoyo institucionales entre los diversos actores del sistema educativo y la elaboración de instrumentos de seguimiento para el buen desarrollo de los procesos de inclusión. (p. 36).

El **PPI** “no podrá implicar una currícula paralela ni una reducción de contenidos” (Resolución conjunta N.º 1664-E p. 3)³⁸, sino un instrumento donde se desarrollen la estrategia de planificación y actuación docente, lo que requiere la toma de decisiones sobre qué, cómo, cuándo y cuál es la mejor forma de organizar la enseñanza para el estudiante; dando a cada cual aquello que requiere para el óptimo desarrollo de su trayectoria escolar (p. 46)³⁹.

³⁸ <https://normas.gba.gob.ar/documentos/Vvy9yXSW.html>

³⁹ Ídem 30

Capítulo 3: Trastorno Espectro Autismo. Estrategias de intervención.

A) Autismo: recorrido histórico.

El "Autismo", como termino tal, aparece por primera vez en psiquiatría en la publicación del Dr. Kraepelin (1911) denominada: "**Demencia precoz, o el grupo de las esquizofrenias**"⁴⁰, allí se describe al autismo "**como un síntoma de la esquizofrenia o psicosis infantil** con algunas de las siguientes características: delirios, alucinaciones, pensamiento y lenguaje desorganizado, comportamiento motor extraño e inapropiado entre otros⁴¹. Por otro lado, Bleuler P.(1911) sustituye la noción de demencia precoz, caracterizando al autismo "**como un "desapego de la realidad, junto con el predominio relativo y absoluto de la vida interior"** (p. 257)⁴²; lo define como un repliegue de la vida mental del sujeto llegándose a la constitución de un mundo cerrado separado de la realidad exterior o la imposibilidad de comunicarse con los demás; para este psiquiatra (uno de los primeros defensores de las teorías de Sigmund Freud) "*el autismo es análogo a lo que Freud llama autoerotismo*".(p.45).

Años después, el psiquiatra austriaco Asperger H. (1937) denomina al autismo como "**psicopatía autista**" describiendo un patrón⁴³ de comportamiento que incluye: falta de empatía, escasa habilidad para entablar amistad, conversaciones con uno mismo, fijación intensa hacia determinados asuntos y movimientos extraños, denominando a estos niños como "*pequeños profesores*" debido a sus habilidades para hablar de sus intereses favoritos con gran detalle.⁴⁴

⁴⁰ Miembro del Comité Internacional de SALUD MENTAL.

⁴¹ Garrabé de Lara, J. (2012) El autismo. Historia y clasificaciones. Salud Mental, vol. 35, núm. 3-. Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente Muñiz. Distrito Federal. México

⁴² Ídem 43

⁴³ Wikipedia: Hans Asperger.

⁴⁴ Ídem 45

Kanner (1941) en su artículo titulado “**Trastornos autistas del contacto afectivo**”, describe el trastorno autista diferenciándolo de la esquizofrenia. En 1943 lo identifica como *un trastorno psicológico, separando al autismo infantil temprano* caracterizado por síntomas que incluyen obsesión, déficits en el comportamiento social y una necesidad de uniformidad. Bettelheim B. desde una teoría psicológica formula en su libro “**La fortaleza vacía: autismo infantil y el nacimiento del yo**” la creencia de que las causas de esta singularidad no eran biológicas, sino única y exclusivamente al *ambiente y a la crianza deficiente por las madres emocionalmente frías* («madres nevera”).

Sin embargo, el psicólogo Rimland B. (1964) aporta pruebas desacreditando estos términos, en su libro “**Autismo infantil: el síndrome y sus implicaciones para una teoría neuronal del comportamiento**” plantea la *hipótesis* de una *causa subyacente orgánica*: una zona particular del tronco encefálico podría ser el lugar principal de la disfunción ya que dicha formación es responsable de filtrar los estímulos entrantes, regular la excitación y la atención, así como el ciclo sueño-vigilia, etc. Esta teoría fue aceptada por la comunidad profesional colocando al Autismo en una vía basada en la ciencia. Hasta la actualidad no han confirmado aún dicha hipótesis.

B) Autismo según DSM 5. Característica y dificultades que enfrentan.

La Asociación Americana de Psiquiatría crea una guía llamada: “*Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales*” (DSM-5) que utiliza la medicina para diagnosticar los trastornos mentales. En dicho manual las personas con Trastornos del Espectro Autista se definen como una condición del neurodesarrollo⁴⁵ que afecta a la configuración del sistema nervioso y al funcionamiento cerebral; se caracteriza por presentar dificultades en la comunicación e interacción social, inflexibilidad del pensamiento y conducta disruptivas, todo ello afecta la comunicación, la forma de interactuar con los demás, los aprendizajes y el

⁴⁵ Se le conoce como un "trastorno del desarrollo" porque generalmente los síntomas aparecen durante los primeros dos años de vida.

comportamiento⁴⁶; afectan a personas de todos los géneros, grupos étnicos y económicos y si bien pueden durar toda la vida, los tratamientos y servicios pueden mejorar los síntomas y la capacidad de funcionamiento de las personas con estos trastornos⁴⁷. No existen variedades de autismo, sino categoría diagnóstica; el DSM-5 señala que se debe especificar la gravedad de acuerdo con el grado de ayuda necesaria para cada uno de los dominios de comunicación social y comportamientos restringidos y repetitivos dando lugar a la siguiente clasificación: Nivel de gravedad grado 1 (necesita menos apoyos); Nivel de gravedad grado 2, Nivel de gravedad grado 3 (más necesidades de apoyo)⁴⁸.

C) Dificultades que enfrentan los niño/as con TEA.

Los niño/as con TEA enfrentan diversas dificultades en su desarrollo e integración en la sociedad, dichas dificultades ofician de barreras tanto en la comunicación en las relaciones sociales y comportamentales. En relación a las ***habilidades en la comunicación***, los niños/as pueden tener dificultades para comprender ciertos mensajes que se transmiten de forma verbal o el significado no literal del lenguaje (bromas, chistes, metáforas, ironías o dobles sentidos), interpretar correctamente la comunicación no verbal como ser el contacto ocular, gestos, postura corporal o expresiones emocionales, identificar los temas que son adecuados en función del contexto o del interés de la persona con la que se habla, dificultad para iniciar y mantener conversaciones ya que pueden tener dificultades para encontrar temas de interés común o para seguir el flujo de una conversación, también les puede resultar dificultoso expresar sus pensamientos y sentimientos tanto verbal como no verbalmente, pueden tener un vocabulario limitado o tener dificultades para encontrar las palabras adecuadas para expresar lo que quieren decir; algunos niños con TEA repiten

⁴⁶ Aunque se puede diagnosticar el autismo a cualquier edad.

⁴⁷ <https://autismo.org.es/el-autismo/que-es-el-autismo/>

⁴⁸ AE Confederación Autismo España (2025) <https://autismo.org.es/el-autismo/que-es-el-autismo/>

palabras o frases que han escuchado (lo que se conoce como ecolalias⁴⁹) una forma de comunicación para ellos, pero puede ser difícil de entender para los demás.

En lo que respecta a las **relaciones sociales** pueden tener dificultades para desenvolverse en determinadas situaciones sociales y comprender sus reglas “no escritas”, entender las emociones, deseos o intenciones de otras personas; pueden presentarles dificultades para establecer amistades como compartir, turnarse y cooperar, pueden sentirse aislados y solos debido a las dificultades para participar socialmente con otros. Las **dificultades comportamentales** tienen íntima relación con las dificultades para *responder de manera flexible a las demandas de los diferentes contextos sociales, con resistencia a cambios en la rutina y del entorno, un repertorio limitado de intereses, muy intensos y específicos, patrones de comportamiento rígido y repetitivo*, etc. Algunos TEA presentan **alteraciones en el procesamiento de los estímulos** sensoriales mostrando, en ocasiones, *hiper o hipo reactividad* manifestándose en malestar intenso ante determinados sonidos, olores, luces, sabores o texturas específicas, fascinación por luces, objetos brillantes o que giran, indiferencia aparente al dolor o a la temperatura, búsqueda de estimulación mediante actividad física, como balancearse, girar sobre sí misma o saltar repetidamente. De igual manera, uno de los grandes déficits que presentan es la **imposibilidad de gestionar su día a día** porque no saben qué va a ocurrir y esta situación no controlada deriva en graves problemas de conducta, ansiedad, depresión, etc.

Presentan así también **dificultades en las Funciones Ejecutivas**, las mismas se encuentran en todos (Deolinda 2021) los procesos cognitivos de nuestro cerebro y esto *“...incluye la memoria de trabajo, el control de los impulsos, las inhibiciones, la planificación, la iniciación y la finalización de las acciones. La memoria de trabajo es importante para la cognición humana y es fundamental en la función ejecutiva...”* (Web

⁴⁹ Perturbación del lenguaje que consiste en repetir el enfermo involuntariamente una palabra o frase que acaba de pronunciar él mismo u otra persona en su presencia. Estudios recientes han demostrado que la ecolalia es un mecanismo de afrontamiento que utilizan los niños con autismo para comunicarse cuando no pueden producir habla espontánea.

2). Dichas **Funciones Ejecutivas** son consideradas un reto para los niños con TEA dado que muchos tienen dificultades para llevar a cabo un *comportamiento intencionado e independiente, así como para almacenar y exportar la información contenida en la memoria de largo plazo.*

La **Memoria de Trabajo** ayuda en la comprensión del lenguaje y el aprendizaje, el razonamiento, la comprensión de la lectura, la resolución de problemas. Martos y Pérez P, (2011)⁵⁰ en su artículo: “**Una aproximación a las funciones ejecutivas en el trastorno del espectro autista**” .señalan que *la memoria es la capacidad de codificar, retener y recuperar información cuando realmente la necesitamos, siendo la memoria de trabajo la más afectada en toda la población autista, obstaculizando llevar una vida independiente y desempeñarse de manera socialmente adaptada como son la toma de decisiones, regulación emocional, generalización de los aprendizajes, resolución de problemas, etc.*

Deolinda (2021)⁵¹, en su publicación “**Autismo y Memoria: ¿Cuál es la relación?**, en vinculación a la **memoria** este autor señala que “...*la capacidad de recordar está relacionada con el grado de compromiso e implicación de la persona en una situación...*”, en el TEA, “*la memoria parece estar menos relacionada con las experiencias sociales y emocionales...la capacidad de recordar acontecimientos personales parece ser un reto para algunos niños e individuos autistas*” (p. Web 1),

En conclusión, investigaciones recientes indican que las personas con TEA (más allá de su CI) presentan desafíos en las **Funcione Ejecutivas** dificultando llevar a cabo una vida independiente, tener comportamiento consistente, afectando la toma de decisiones, la comprensión del lenguaje, la resolución de problemas, la regulación emocional, la

⁵⁰ Martos y Pérez P (2011) Revista de neurología, ISSN 0210-0010, Vol. 52, N° Extra 1, 2011 (Ejemplar dedicado a: XIII Curso Internacional de Actualización en Neuropediatría y Neuropsicología Infantil

⁵¹ Deolinda (2021) “Autismo y Memoria: ¿cuál es la relación?”, autismovivo.org <https://www.autismovivo.org/post/autismo-y-memoria>

generalización de los aprendizajes, la adaptación a situaciones imprevistas y novedosas, etc., todas ellas indispensables para funcionar de manera socialmente adaptada.

D) TEA e inclusión educativa: estrategias docentes de intervención.

A partir de la Política Educativa y la LNE desde el 2006 a la actualidad, el modelo educativo cambia dado que los niños/as y su discapacidad dejan de ser el centro, *posicionando al sistema educativo quien tiene que amoldarse y adecuarse a las características personales de cada alumno y darle la respuesta educativa más adecuada*, requiriendo: “... *disposición y preparación profesional del profesorado...para la puesta en práctica de cualquier proyecto educativo, más aún cuando tenga elementos tan novedosos y complejos en comparación con las prácticas educativas tradicionales*” (Cruz, Puñales & Mijenes, 2015, pág. 121).

El capítulo anterior describe al diseño del PPI frente a niños/as que requieren del dispositivo de Integración escolar e Inclusión Educativa de EEE, deben contar con adaptaciones curriculares y adaptaciones metodológicas de enseñanza flexibles. Las **adaptaciones metodológicas** refieren a las modificaciones de las estrategias didáctico-pedagógicas comúnmente utilizadas para abordar los contenidos curriculares, lo que supone modificar las formas de presentar el material e implementar los recursos que permitan el aprendizaje de esos alumnos/as (que no pueden aprehenderlo de la manera comúnmente presentada), promover su potencia de aprendizaje con otros alumnos, considerar las adecuaciones de acceso o metodológicas a los soportes materiales que pueden mejorar su desempeño.

Entre ellos la Unesco (2016) establece que el **material concreto tangibles impresos, orales o visuales** representan *instrumentos que permiten lograr las metas propuestas para el logro de las competencias que faciliten el aprendizaje frente a diagnóstico de TEA*, ya que tienen como ventajas: *propiciar el trabajo en grupo, generar aprendizajes significativos, estimular la observación y experimentación, promover la*

conciencia crítica y la reflexión, fomentar la investigación y otras más (Ruesta Quiroz y Gejaño Ramos, 2022, p.95)⁵².

Resulta de suma importancia, así también, tener en *cuenta los intereses del niño con TEA* para colaborar en la motivación de los aprendizaje, modificar las actividades, los materiales y adaptarlos al nivel de desarrollo y necesidades específicas así como también establecer objetivos individualizados, trabajando en colaboración con la familia y otros profesionales. Según los autores Chuchuy T., Estefanía M. (2024)⁵³, **las estrategias para la inclusión educativa** de niños y niñas con TEA, se presentan relacionadas según las dimensiones de afectación, a saber:

a) Estrategias para favorecer la comunicación y competencias sociales.

Con el objetivo de **favorecer las competencias sociales y la comunicación** de los niños con TEA, investigaciones previas en el tema afirman que el uso de **apoyos visuales** colaboran para orientarlos en el espacio y el proceso de comprensión del entorno ya que son herramientas que **transforman la información verbal en información visual** (p. 23), funciona como medio de comunicación con los demás donde predomina el uso de símbolos, imágenes, fotografías, palabras escritas o lista.

Hayes, Hirano, y otros (2010)⁵⁴ indican: *“en particular para las personas con TEA...estos apoyos visuales se utilizan con frecuencia para fomentar la comunicación y el aprendizaje”* (p.664) ya que *contribuye a la mejora de la atención, la interpretación rápida y fácil de los mensajes, el entendimiento de la información verbal, la comprensión de diversos conceptos, la capacidad para comprender y aceptar el cambio; los apoyos visuales son*

⁵² Ruesta Quiroz y Gejaño Ramos, (2022) Importancia del material concreto en el aprendizaje. Revista Franz Tamayo / Volumen 4, No. 9. Perú

⁵³ Chuchuy T., Estefanía M (2024) “Estrategias de inclusión educativa de alumnado tea en una escuela pública de la ciudad de Salta.”. Tesina para acceder al título de grado de la carrera de Psicopedagogía, UGR. Ciudad de Rosario provincia de Santa Fe. Argentina.

⁵⁴ Hayes, Hirano, Marcu, Monibi, Nguyen y Yeganyan (2010). Interactive visual supports for children with autism. Pers Ubiquit Comput,

considerados la **clave para el aprendizaje y la socialización de los niños con TEA** ya que pueden ser utilizados en grupos grandes, pequeños o de forma individual, tomando en cuenta las características del niño.

Entre los **apoyos visuales** se reconocen, por ejemplo, los **horarios** los cuales facilitan al niño organizarse en el tiempo y tener conocimiento sobre cuáles son las actividades que se ejecutan durante el día, brindando la oportunidad de auto organizarse, reducir sus niveles de ansiedad y sentirse más seguro, además de potenciar la memoria secuencial, la organización, el lenguaje y la comprensión (Hayes, Hirano, Marcu, Monibi, Nguyen, y Yeganyan,-2010-). Ginestar, Pastor, Tijeras y Fernández (2019) afirman al respecto: *“el objetivo es que la persona comprenda cómo y por qué debe actuar o comportarse en una determinada situación”* (p. 218)⁵⁵.

a) Estrategias para favorecer el lenguaje expresivo y comprensivo.

En el caso de los niños con TEA, es posible evidenciar algunas dificultades en el uso y la comprensión del lenguaje, generando esto un impacto negativo en la forma de relacionarse con los otros. Valdez (2019)⁵⁶ afirma que los docentes *deben simplificar el lenguaje de acuerdo a nivel de comprensión de vocabulario de los niños o la estructura de la frase*. En el mismo orden de idea, los autores Zambrano y Orellana (2018)⁵⁷ indican: *“el docente es quien se convierte en el mediador de los procesos y portador de instrumentos que permiten al niño con autismo hacer frente a las diversas situaciones que se presentan día a día dentro del aula de clase”*. Es importante que los docentes utilicen **expresiones verbales y no verbales**⁵⁸ a la hora de enviar un mensaje, que muestren una posición de escucha, mirándolos a los ojos y poniéndose a su nivel; la verbalización de *las indicaciones*

⁵⁵ Ginestar, Pastor, Tijeras y Fernández (2019), Efectividad de las historias sociales en la intervención en el trastorno del espectro autista: una revisión. Universidad de Valencia. España.

⁵⁶ Valdez, D (2019) “Autismo: claves para la intervención psicoeducativa” Lima. Perú.

⁵⁷ Zambrano y Orellana (2018). Actitudes de los docentes hacia la inclusión escolar de niños con autismo. Revista de Investigación Científica. España.

⁵⁸ Chuchuy T., Estefanía M. (2024) Estrategias de inclusión educativa de alumnado TEA en una Escuela Pública de la Ciudad de Salta. Localidad de Rosario, Provincia de Santa Fe. Argentina.

por parte del docente permite una comprensión más amplia acerca de aquellas acciones, posibilitando entender qué es lo que sucede en el ambiente, por qué ocurre dicha acción y cómo se ejecuta.(p. 25)⁵⁹

b) Estrategias para atender el interés y comportamientos repetitivos y restringidos.

Existen **estrategias que ayudan a enfrentar los cambios en las conversaciones que giran en torno a un fuerte interés y los temas repetitivos**; Chuchuy T. y Estefanía M. (2024) aseguran que una planificación clara de las actividades que se realizan durante el día, el niño puede sentirse más seguro lo que disminuye la presencia de conductas repetitivas. El **uso de las agendas visuales**, para marcar los tiempos y los cambios, ilustran de modo sencillo las secuencias de actividades diarias de las que participa y mostrarlas como **previsibles** y de este modo **minimizar la ansiedad ante lo inesperado**. Entre las **agendas visuales** existen los **horarios pictográficos**, estos se utilizan para organizar las actividades diarias, semanales o mensuales, además de precisar las horas exactas y los días en la que se realizan determinadas actividades, se diseñan de forma secuencial y en base a las características de los estudiantes. Con respecto a la disminución del uso de temas repetitivos dentro de las clases se sugiere también la implementación de historias sociales de tal manera que el niño *pueda comprender la manera y la frecuencia para expresar sus intereses* sin llegar a agobiar a las personas que le rodean (p.26)⁶⁰.

c) Estrategias para trabajar la adherencia a las rutinas.

La **inflexibilidad** es una de las características más notables de esta condición y genera que el niño **se muestre resistente al cambio e insistente en la ejecución de las rutinas**, lo que puede provocar una serie de *comportamientos disruptivos en el aula*.

⁵⁹ Ídem 45

⁶⁰ Ídem 59

Martínez Rodríguez J. (2014)⁶¹, con respecto a la anticipación de los cambios, indica: “*es esencial para la construcción de futuro, hace uso de ideas, percepciones sensibles y relaciones entre ellas...posibilita reconocer el presente, volver al pasado y prever el futuro*” (p. 209). El **valor de la anticipación** (Chuchuy T., Estefanía M.2024) radica en la posibilidad que se le brinda al niño de entender de forma **detallada aquello que continúa a la actividad** que está realizando proveyéndolos de sentimientos de seguridad y tranquilidad. Es importante que el adulto asuma una posición empática, capaz de ponerse en el lugar del niño y comprender que ante determinadas situaciones inesperadas este puede ejecutar diversos comportamientos disruptivos (p. 27).

d) Estrategias frente a las hiper o hipo reacciones.

Como se ha desarrollado, algunos niños con TEA **tienden a desarrollar las hiper o hipo reacciones frente a los estímulos sensoriales**, por tanto abordar este aspecto desde el plano educativo, resulta complejo ya que cada niño puede presentar rangos de sensibilidad diferentes. Para ello resulta importante (Chuchuy T., Estefanía M.2024) que los docentes tomen *especial consideración el ambiente donde se llevará a cabo el aprendizaje*, siendo preciso que se encuentre *libre de estímulos sensoriales* que puedan generar displacer, tales como excesiva cantidad de luz, sonidos fuertes, olores intensos o temperaturas extremas (p.27).

E) Estrategias de intervención Psicopedagógica e Inclusión Educativa.

El aumento significativo de niños con diagnósticos de TEA en aulas convencionales del Nivel Primario, es una realidad que requiere acciones inter y multidisciplinares, entre ellas la Psicopedagógica. Por tanto, es posible diseñar desde **el Rol Psicopedagógico**, diversas **estrategias de intervención según figura de apoyo que se desempeñe**, a

⁶¹ Martínez Rodríguez J. (2014) La metodología docente en el trastorno del espectro autista

saber: como agente de apoyo de **MAI**⁶², como integrante de los **EOE** y como **profesionales externos en Modulo de Apoyo Psicopedagógico**.

Como **Psicopedagogo/a en el rol de Maestro/a de apoyo a la inclusión (MAI)** la práctica se desarrolla colaborando y sosteniendo los proyectos de inclusión de alumnos/as que concurren en las aulas. La modalidad de intervención puede ser en forma individual o grupal, apoyando los procesos pedagógicos consensuados entre todos los actores intervinientes (equipo docente y directivo de los niveles) y la escuela de la modalidad especial a la cual pertenecen (confección conjunta de PPI).

El abordaje **en los EOE, como profesionales psicopedagogos/as**, las demandas actuales requieren tener en cuenta el diagnostico institucional y socio-comunitario; desde un lugar de escucha y empatía como personal docente se debe atender las trayectorias escolares de los niños/as con TEA a partir del acompañamiento y resolución de problemas (Resolución Ministerial N° 2473 /84) ; así también (comunicación conjunta N° 5 /17) se debe enfatizar las intervenciones psicopedagógicas en proteger y construir las condiciones necesarias para que todos los niños/as transiten su escolaridad de manera continua, completa y de calidad; debe participar en la elaboración de emisiones de criterio pedagógico en aquellas situaciones que requieran articular con educación especial; analizar en REEB⁶³ formulando acuerdos para la toma de decisiones conjuntas sobre los procesos de evaluación de los aprendizajes de los alumnos en inclusión; debe establecer vínculos permanentes con las familias; realizar seguimiento y evaluación conjunta con docentes de las trayectorias escolares de alumnos, diseñando estrategias alternativas de trabajo, como espacios y agrupamientos flexibles,

...anticipar la enseñanza, reflexionar sobre lo acontecido, atender a la complejidad y la incertidumbre, preguntándose una y otra vez, qué otras formas de enseñar puede

⁶² Incumbencias desde las os y desde DGE y C

⁶³ REEB: reuniones de Equipo Escolar Básico.

existir para que ningún niño quede atrapado en las complejas fronteras que delimitan la exclusión de la inclusión educativa (Resolución, N° 174/12 del CFE, p. 17)⁶⁴.

...las intervenciones cobran sentido desde una perspectiva integral de derechos⁶⁵, a partir de la cual se piensa al sujeto educativo activo, con capacidad de transformar la realidad de la que es parte y donde todo aprendizaje individual deviene del aprendizaje social, de lo construido con otros y de la intervención deliberada del docente-
Comunicación Conjunta N° 5 /17 (p. 3).

Por último, **el Psicopedagogo/a que trabaja en Módulo de Apoyo en Discapacidad⁶⁶** forma parte de equipos interdisciplinarios en consultorios externos y/o centros categorizados, aportando su mirada psicopedagógica en la elaboración de diagnósticos, planes de tratamiento y estrategias de abordaje integral, desempeñando un rol fundamental en el acompañamiento de niños, niñas y adolescentes con Necesidades Educativas Especiales (NNE) que poseen el Certificado Único de Discapacidad (CUD).

Algunas de las funciones clave en este contexto son: evaluación psicopedagógica integral para identificar fortalezas, debilidades, estilos de aprendizaje y necesidades educativas específicas asociadas a su discapacidad (implica la utilización de diversas técnicas e instrumentos para comprender su funcionamiento cognitivo, socioemocional y pedagógico); diseño y planificación de intervenciones personalizadas en colaboración con la familia, la escuela y otros profesionales involucrados, definen objetivos, estrategias y recursos específicos para abordar las necesidades identificadas y favorecer el desarrollo integral, lleva a cabo intervenciones psicopedagógicas utilizando diversas estrategias y técnicas adaptadas a las características y necesidades del niño/a (lo que puede incluir

⁶⁴Cardozo, M.E, Cardozo, L, (2023) “El rol del psicopedagogo en el proceso de inclusión escolar”. TFI (UCA) BS AS Argentina.

⁶⁵ 8 Ley 13298 Promoción y Protección de los derechos de los niños.

⁶⁶ El término "módulo de psicopedagogía para discapacidad" se refiere al servicio de apoyo especializado para estudiantes con necesidades educativas especiales, están diseñados para brindar atención personalizada a niños y jóvenes, con el objetivo de optimizar su proceso de aprendizaje y desarrollo. <https://www.google.com/search?q=modulo+psicopedagogia++discapacidad+en+argentina&s ca>

actividades de estimulación cognitiva, desarrollo de habilidades sociales, apoyo en la adquisición de contenidos curriculares, entre otras); realiza orientación y asesoramiento a la familias, ofreciéndoles información, estrategias y herramientas para comprender y acompañar el proceso de desarrollo y aprendizaje de sus hijos (puede incluir pautas de crianza, estrategias de comunicación, información sobre recursos disponibles y apoyo emocional); trabajo coordinado con las escuelas, colaborando estrechamente con los docentes y otros profesionales de la institución educativa para favorecer la inclusión del alumno con NNE (implica participar en la elaboración de adaptaciones curriculares, estrategias de enseñanza diferenciada, sensibilización sobre la discapacidad y promoción de un ambiente escolar inclusivo): articular con otros profesionales y servicios como terapeutas ocupacionales, kinesiólogos, fonoaudiólogos y con otros servicios de apoyo a la discapacidad, realizando seguimiento continuo de la evolución del alumno, evaluar la efectividad de las intervenciones implementadas, realizar ajustes y modificaciones en el plan de trabajo según sea necesario; promover la plena inclusión social y educativa sensibilizando a la comunidad con el objeto de eliminar las barreras que puedan obstaculizar su participación y desarrollo.

En **resumen**, el rol Psicopedagógico desde los diferentes ámbitos en Inclusión Educativa, en forma coordinada y articulada, actúa como un agente de cambio, facilitando del desarrollo, los aprendizajes.

Desarrollo Metodológico.

Diseño de Estudio

El estudio de trabajo sobre el tema; **“Educación Primaria desafíos de intervención frente al Autismo”**, se llevó a cabo a partir del **diseño** de investigación **cuantitativa con teoría fundamentada**⁶⁷ como **propuesta metodológica no experimental**⁶⁸.

La elección de este enfoque cualitativo se debió a que el mismo permite explorar a fondo las experiencias y perspectivas individuales del docente del Nivel Primario, los desafíos que implican la matriculación de alumnos TEA y su correlato con la inclusión educativa.

Refieren Hernández, Fernández y Baptista (2019), el enfoque cualitativo se centra en la comprensión profunda y detallada de fenómenos sociales educativos desde la perspectiva de los participantes involucrados. (p. 25).

Participantes- Muestra.

Para la muestra se seleccionó un número de 13 participantes, todos ellos docentes del Nivel Primario en ejercicio (franja etaria entre 33 y 47 años) residentes del distrito de Quilmes de la provincia de Buenos Aires.

Técnicas de recolección de datos.

La **técnica de recolección** de datos se llevó a cabo a partir de **encuestas cualitativas** con la finalidad de extraer opiniones, puntos de vista e impresiones personales,

⁶⁷ La teoría fundamentada es un método de investigación cualitativo que genera teorías a partir de datos. Se basa en la inducción y la emergencia de información de los datos.

⁶⁸ Estudios que se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que solo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos. PRACTICUM II. Diseño de Investigación. Dr. José Luis Vázquez Luna.

entender pensamientos, motivaciones y actitudes de cada participante de la muestra frente al tema de estudio.

Hernández, Fernández y Baptista (2006p 310)⁶⁹ definen a la encuesta como el instrumento más utilizado para recolectar datos ya que consiste en un conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir, siendo el cuestionario el instrumento preferido de los investigadores ya que resulta menos costoso, fácil de elaborar, se puede realizar en un tiempo relativamente corto, pudiendo ser estructurado de diferentes formas su conteniendo (tipos de preguntas).

El **instrumento** seleccionado para la encuesta consistió en un cuestionario con **preguntas exploratorias y abiertas**, con un orden de tres Ejes (I, II, III)⁷⁰ relacionados cada uno de ellos con los objetivos de la investigación (por cada eje se formuló dos preguntas). El **método de contacto** con los participantes se efectuó de manera **online**⁷¹ a partir de grupo de difusión vía WhatsApp dirigido a docentes del Nivel Primario del distrito de Quilmes durante el periodo febrero/marzo 2025.

Previamente a la entrega de las encuestas cualitativas, se proporcionaron los respectivos **Consentimiento Informado** (ver en Anexo) detallando: fecha, nombre de pila, edad, antigüedad en la docencia y firma. De este modo cada docente se reconoció como participante voluntario pudiéndose retirar del estudio cuando quisiera sin tener que dar explicaciones, presentando libremente su conformidad en participar en el Proyecto de Investigación.

⁶⁹ Hernández, Fernández y Baptista (2006) Metodología de la investigación - Sexta Edición. Mc. Graw Hill Education.

⁷⁰ Ver anexo

⁷¹ Las encuestas online son flexibles y pueden ser respondidas en cualquier momento que sea conveniente para el encuestado. <https://www.questionpro.com/blog/es/cual-es-la-diferencia-entre-encuestas-y-entrevistas/>

Procesamiento y análisis de la información.

Para el *análisis y procesamiento de los datos* del contenido de las encuestas cualitativas y su respectivo cuestionario, se clasificaron y codificaron los elementos en consideración, describiendo y categorizando las palabras comunes, frases, ideas, pensamientos, etc. Se partió, como estrategia de análisis, la toma de una de las piezas de los datos (una de las entrevistas) y a partir del método comparativo constante con todas las demás (Glaser y Strauss, 1967; Hammersley, 1989, citado en Páramo Morales, 2015, p. 2), logrando desarrollar conceptualizaciones entre todas ellas, buscando patrones en común, recurrencias, convergencias y contradicciones.

Resultados

La presente investigación ha pretendido abordar el estudio del tema: **“Educación Primaria, desafíos de intervención frente al Autismo”** en las escuelas de Educación Pública del distrito de Quilmes de la provincia de Buenos Aires, Argentina, los objetivos planteados fueron:

- *Analizar los conocimientos previos que poseen los docentes del Nivel Primario del distrito de Quilmes, acerca de la Política Educativa Nacional actual y su correlato al derecho de Inclusión.*
- *Detallar las estrategias de intervención de los docentes frente a la problemática de sus alumnos con diagnóstico de Autismo.*
- *Sintetizar las dificultades en el uso de recursos, estrategias de intervención y herramientas de apoyo para la atención de sus alumnos con diagnóstico de Autismo.*

Desarrollo:

1) Variable I: Formación Docente y Política Educativa en Argentina:

Conocimientos Básicos; Educación Inclusiva: una Necesidad Percibida.

Categoría I: Conocimientos básicos y/o capacitación sobre la actual política educativa e inclusión educativa se desprenden dos sub-categorías.

Sub- categoría I: ausencia: **“Aún no he recibido información sobre la actual PE/No, en ningún momento de mi carrera ni tampoco en ninguna capacitación hasta el momento/No he visto casi nada en mi formación ni capacitación en servicio /No”**

Sub-categoría II: presencia: **“Si he recibido información sobre la PE y la Inclusión Escolar/ He visto contenido al respecto en mi formación docente/Si recibí/Si, durante mi formación he recibido información sobre la actual PE/Si he recibido información/Si he recibido información sobre la actual PE/Recuerdo haber**

recibido formación sobre la PE actual/Si recibí/Recuerdo haber cursado una materia destinada a PE”

Categoría II: *Búsqueda de capacitación en el tema de Inclusión Educativa y Autismo*, se desprendieron tres sub-categorías

Sub- categoría I: *“Si busco capacitarme sobre esas cuestiones/Si busco constantemente ampliar mis conocimientos constantemente/ Si investigue algunas leyes y pregunto a compañeras que usar en el aula/Si/ Si busco, aunque muchos cursos son caros/ Suelo buscar por internet e informarme/ Si busco todo el tiempo capacitarme hasta he pensado hacer una carrera a fin como psicopedagogía/ Hice algunos cursos y mi intención es seguir capacitándome”*

Sub-categoría II: lo intentan *“Intento buscar información o realizar cursos al respecto/ Me gustaría hacer algún curso que me dé más información sobre discapacidad/ Lo intento cuando tengo tiempo, porque tengo doble cargo y solo cuento con consultar con colegas/ En la medida en que puedo si, ya que no cuento con el tiempo que en verdad requeriría”.*

Sub-categoría III: No buscan: *“Solamente tengo los conocimientos de mi formación, estaría bueno tener algunos más.”*

2) Variable II: *Estrategias de intervención áulica e institucional inclusivas frente a niños con diagnóstico de Autismo.*

Categoría I: *Estrategias de intervención áulicas con niño/as con TEA.* Se desprenden cuatro sub-categorías

Sub-categoría I: trabajo en equipo: con MAI/AT/EOE/EEE, etc.

“En principio acordar con MAI.../ Trabajo en conjunto con Acompañante y MAI... trabajo en conjunto con la MAI... las intervenciones con la MAI son de gran

ayuda en el aula/ Es importante el trabajo con la MAI y AT.../ el trabajo en equipo MG-EOE-Escuela especial/...trabajo con las familias..."

Sub- categoría II: adecuación de actividades, estrategias y herramientas visuales, ambiente llamativo, material concreto, etc.

"Utilización de herramientas visuales y un ambiente llamativo para ellos/...recursos visuales y comunicativos dentro del aula/ Uso de recursos visuales y de material concreto/ La utilización de pictogramas y adecuación de actividades/ Propondría estrategias visuales y un ambiente llamativos para ellos/ Utilización de herramientas visuales"

Sub-categoría III: menos alumnos por salón y aulas espaciosa.

"Tener menos alumnos por grado para poder atenderlos de manera más individual y contenerlos más.../La necesidad de tener menos alumnos en cada salón y aulas más espaciosa"

Sub-categoría VI: No contesta. ***"No contesta"***

Categoría II: *estrategias de intervención Institucionales* facilitador y propiciador de aprendizajes en niño/as con TEA. Se desprendieron las siguientes subcategorías.

Sub-categoría I: trabajo en equipo con otros, EOE/MA/ED/familias, etc.

"El trabajo en equipo y EOE/ trabajo en conjunto con EOE y la Modalidad de Educación Especial/...presencia de la maestra integradora/...trabajar con el EOE de la escuela / trabajo en equipo con institución en su conjunto, familias/ apoyo por parte de la dirección de las escuelas/ Poder contar con mayor apoyo de directivos e inspectores que muchas veces desconocen la realidad del aula"

Sub-categoría II: jornadas institucionales/capacitación en servicio/

“Poder contar con capacitación en servicio/ Contar con jornadas institucionales donde intercambiar experiencias entre compañeras y compañeros, con suspensión de clase”

Sub-categoría III: generar ambiente adecuados sin ruidos/

“Modificar los horarios de Educación física y recreo de alumnos del primer ciclo de secundaria que interfieren sensorialmente en la atención y conductas de los niños con TEA”

Sub-categoría VI: necesidad de trabajo en pareja pedagógica

“Contar en cada salón con dos docentes, es decir lo que se llama Pareja Pedagógica, algo así como preceptora en jardines...”

Sub-categoría V: ***“No tengo ni idea por eso me quiero capacitar”***

3) Variable III: Dificultades y /o desafíos que presentan los docentes en la atención de alumnos con diagnóstico de Autismo; estrategias de intervención: recursos y herramientas de apoyo.

Categoría I: dificultades y /o desafíos se le presentan los docentes de Nivel Primario en el aula en la atención de alumnos con TEA. Se desprenden las siguientes sub-categorías.

Sub-categoría I: deficiencias en recursos como MAI/AT.

“Falta de personal de apoyo.../ Poco personal de MAI/ ausencia de acompañante terapéutico.../ poco personal de MAI del estado... muchos chicos no cuentan o con diagnóstico o MAI o acompañante externo/ En los casos que niños con TEA tienen designado MAI, solo acuden a la escuela una vez a la semana y el resto de los días me encuentro sola”

Sub-categoría II: buceo de actividades por internet/plataformas/uso de pictogramas/bienestar dl niño.

“Buscaría actividades por internet que se adecuen a las necesidades y características de cada niño que se me presente con TEA/ Uso de pictogramas.../ Promover bienestar y disfrute dentro del aula”.

Sub-categoría III: trabajo con MAI/AT

“Es importante el trabajo con la MAI y Acompañantes terapéuticos/ apoyo con la MAI”

Sub-categoría IV: falta de información/aulas superpobladas.

“La sobrecarga de alumnos en el aula, muchos chicos con dificultades/ Escasa información sobre el tema”

Sub-categoría V: ***“No responde/En los años de docencia, aun no se me presentaron alumnos con autismo”***

Categoría II: estrategias de intervención docente en el aula (como recursos y herramientas de apoyo) frente a niños con TEA.

Sub-categoría I: búsqueda por internet y plataforma de actividades; articulación de recursos lúdicos con didácticos, como ser videos, imágenes, pictogramas,

“Indagar por Internet sobre los recursos.../ búsqueda de recursos por plataformas.../ Buscaría actividades por internet que se adecuen a las necesidades y características de cada niño que se me presente con TEA” /”El uso de imágenes, videos y material visual/pictogramas/ Articulación de recursos lúdicos con didácticos, como ser videos, imágenes”

Sub-categoría II: agrupamiento de alumnos/ atención personalizada

“Realizo agrupamientos por grupitos de alumnos en similares situaciones de aprendizajes/ muchas veces trato de pensar los intereses de cada niño y el tiempo que puede tolerar la actividad/ Intento prestarles mayor atención personalizada, sentarlos cerca del escritorio/ Sentar a los niños con Tea en mi escritorio, intentar que no se dispersen, acotar las actividades”

Sub categoría VI: dificultades en sostenimiento, continuidad y seguimiento de las actividades por ausencia de AT/MAI.

“Ante la ausencia de acompañante terapéutico la puesta en práctica de las actividades planificadas/Frente a las actividades adecuadas a estos niños se me dificulta, la continuidad y seguimiento de la actividad propuesta”.

Sub-categoría V: no se presentan dificultades.

“No se me presentaron como ya dije”

Discusiones.

Para el desarrollo del siguiente apartado, se retomaron las variables del análisis de los resultados, a saber:

Variable I: Formación Docente y Política Educativa en Argentina:

Conocimientos Básicos; Educación Inclusiva: una Necesidad Percibida.

En relación a la primera categoría análisis I: Conocimientos básicos y/o capacitación sobre la actual política educativa e inclusión educativa, las encuestas mostraron un número significativo de los participantes (9 de 13) que respondieron haber recibido conocimientos **previos sobre la política educativa e inclusión educativa** en el profesorado de Nivel Primario, reflejando el cumplimiento de los objetivos de la **Ley Nacional de Educación** detallados en el apartado **Nivel Superior de Formación Docente** Apartado IV, Cap. II el cual definió a **“La formación docente” como “parte constitutiva del nivel de Educación Superior”** (p. 15 y 16), paralelamente la creación del Instituto Nacional de Formación Docente (2007) dispuso **“...establecer los criterios básicos de formación docente para todo el país, incluida la validez nacional de los títulos, la planificación y ejecución de políticas de articulación del sistema de formación inicial...”**.

En relación a la categoría II: Búsqueda de capacitación en el tema de Inclusión Educativa y Autismo, un grupo de docentes expuso **“buscar e intentar capacitarse”**, dos han referido formación formal: **“haber realizado cursos y/o búsqueda de estudios superiores”**, el restante de la muestra (11 de 13) aludieron capacitarse de manera informal y por iniciativa personal, a partir del buceo por internet y plataformas específicas sobre la temática TEA. Quedando en evidencia las deficiencias e incumplimiento por lo establecido en la LEN en **relación a la “formación continua”** la cual fue definida: **“parte constitutiva del nivel de Educación Superior” “... permite actualizar y mejorar las habilidades a lo largo de la carrera... es un proceso de aprendizaje y desarrollo profesional diseñado**

para mantener actualizados y mejorar los conocimientos y competencias de los docente a lo largo de su carrera... se extiende a lo largo de toda la vida profesional docente. “; así también, la Resolución CFE N° 201/13, describió:“... **se acordarán las acciones que garanticen el derecho a la formación continua a todos/as los/as docentes del país, en todos los niveles y modalidades, así como la gratuidad de la oferta estatal de capacitación**” (p. 1); el INFoD afirmó: **“establecer los criterios la formación continua y el fortalecimiento de las relaciones entre y los niveles del sistema educativo”.**

En cuanto a la **Variable II, Estrategias de intervención áulica e institucional inclusiva frente a niños con diagnóstico de Autismo**, en relación a la **categoría análisis** **!:** **Estrategias de intervención áulicas con niño/as con TEA**, arrojo datos tales como: importancia del **“trabajo en equipo”** con agentes institucionales (**EP/EEE**)⁷² de otras modalidades (**MAI, EOE**⁷³), figura de apoyo externos (AT), comunicación fluida con las familias. En relación a ello, se puede afirmar lo desarrollado en el MT, a saber:

*La relevancia del **trabajo en equipo con otros agentes** refleja lo establecido por la Resolución conjunta N.º 1664-E **“la propuesta pedagógica en el Nivel Primario implicaría una construcción de corresponsabilidad de todos los Niveles y Modalidades intervinientes, ... los equipos educativos de todos los niveles y modalidades, deberán orientar y acompañar las trayectorias escolares de los/as estudiantes con discapacidad realizando los ajustes necesarios para favorecer el proceso de inclusión, otorgándoles la palabra a las familias, generando acuerdos y evaluando el proceso educativo.***

La Resolución N° 311/16 (2016) declaro:

⁷² EP: Escuela Primera EEE: Escuela de <Educación Especial

⁷³ EOE: Modalidad Psicología

...el Estado deberá garantizar y poner a disposición como figura de apoyo agentes que asistan a los docentes del aula en la inclusión de niños/as con discapacidad tales como: docentes integradores, acompañantes terapéuticos, maestros/as de apoyo a la inclusión...la necesidad de la construcción de acuerdos entre los docentes de nivel, el EOE y Educación Especial... (p.4).

Valdez (2009) definió al *docente de inclusión* como:

“un dispositivo de andamiaje... que propicia y promueve el aprendizaje de todos los alumnos, colabora en la comunicación entre el niño y el maestro de grado, realiza intervenciones que favorezca la relación con los pares, articula con la docente las actividades del aula y sugiere actividades institucionales...”

A su vez, los resultados mostraron respuestas que aludieron a la necesidad de realizar ***adecuación de actividades, estrategias, herramientas y recurso visual, utilización de pictogramas, tarjetas de anticipación, reglas visuales, material concreto y manipulativo, como así también generar en las aulas un ambiente llamativo;*** demostrando **estrategias de modificar las formas de presentar el material** e implementación de recursos para permitir aprendizajes en alumnos que no puede aprehenderlo de manera convencional, (desarrollado en MT el cap. 3); se detalló el uso de **“apoyos visuales como herramientas que transforman la información verbal en información visual.”** teniendo como **finalidad favorecer las competencias sociales y la comunicación de los niños con TEA, considerados la clave para el aprendizaje y la socialización.** Ruesta Quiroz y Gejaño Ramos (2022) expresaron:

“...el material concreto tangibles impresos, orales o visuales representan instrumentos que permiten lograr las metas propuestas para el logro de las competencias que faciliten el aprendizaje frente a diagnóstico de TEA, ya que tienen como ventajas: propiciar el trabajo en grupo, generar aprendizajes significativos, estimular la observación y

experimentación, promover la conciencia crítica y la reflexión, fomentar la investigación y otras más” (p.95).

Hayes, Hirano y otros (2010) afirmaron: **“estos apoyos visuales se utilizan con frecuencia para fomentar la comunicación y el aprendizaje”** (p.664) mejorando la atención, la interpretación rápida y fácil de los mensajes, el entendimiento de la información verbal y la comprensión de diversos conceptos. Las estrategias enunciadas se ajustaron también a intervenciones para la mejora del **lenguaje expresivo y comprensivo de los niños/as**, ya que: **“el objetivo es que la persona comprenda cómo y por qué debe actuar o comportarse en una determinada situación”** -

Ginestar, Pastor, Tijeras y Fernández, (2010, p. 218) desarrollaron en sus escritos que los **horarios visuales**, *facilitan a los niños/as a organizarse en el tiempo y tener conocimiento sobre cuáles son las actividades que se ejecutarán durante el día*; les brinda la **oportunidad de auto organizarse, reducir sus niveles de ansiedad, potenciar la memoria secuencial, la organización, el lenguaje y la comprensión**. Los resultados expresaron además. (Hayes, Hirano, Marcu, Monibi, Nguyen, y Yeganyan,-2010) **estrategias para atender el interés, los comportamientos repetitivos y restringidos**, ya que las **agendas visuales** y los **horarios pictográficos** tienen la finalidad **organizan las actividades diarias, semanales o mensuales, precisan las horas exactas y los días en la que se realizará determinada actividad, y minimizar la ansiedad ante lo inesperado**.

Todos estos resultados en función de las intervenciones colaboran también como **estrategia para trabajar la adherencia a las rutinas**. Ginestar, Pastor, Tijeras y Fernández (2010, p. 218) consideraron *la inflexibilidad del pensamiento como una de las características más notables de esta condición, generando en el niño resistencias a los cambio e insistente en la ejecución de las rutinas*; **el ofrecimiento de estas estrategias de anticipación permitieron a los niños con TEA poder entender aquello que continúa a la actividad que estaban realizando proveyéndolos de sentimientos de seguridad y tranquilidad**.

Martínez Rodríguez J. (2014)⁷⁴, con respecto a la anticipación de los cambios, indico: “**es esencial para la construcción de futuro, hace uso de ideas, percepciones sensibles y relaciones entre ellas...posibilita reconocer el presente, volver al pasado y prever el futuro**” (p. 209). El uso de los **recursos visuales** (pictogramas, agendas visuales, historias sociales, etc.), la exploración de **diferentes tipos de juegos y actividades lúdicas, acompañadas estas con material concreto y manipulativo, colaboran así también para la adaptación de los aprendizajes**. La Unesco (2016) estableció que **el material concreto representan instrumentos tangibles impresos, orales o visuales que permiten lograr las metas propuestas para el logro de las competencias que faciliten el aprendizaje, ofreciendo como ventajas: propiciar el trabajo en grupo, generar aprendizajes significativos, estimular la observación y experimentación, promover la conciencia crítica y la reflexión, fomentar la investigación**. (Ruesta Quiroz y Gejaño Ramos, 2022)⁷⁵.

En menor medida (3 de 13) los participantes expresaron como estrategia de intervención la necesidad de contar con **aulas más espaciosa, reducción del número de alumnos por aula y ambientes diferenciados, dejando entrever la intencionalidad de atender a los niños/as con TEA de manera personalizada y las necesidades de aprendizaje según intereses y caracteres**.

El dato de “la necesidad de **modificar los horarios de educación física y recreo de alumnos del primer ciclo de secundaria**”, fue expresado como indicador de mejorar las **interferencia sensoriales en la atención y conductas de los niños con esta condición**; develo la **puesta en práctica de estrategia frente a hiper o hipo reacciones**, ya que **resulta importante que los docentes tomen especial consideración el ambiente donde se llevará a cabo el aprendizaje, siendo preciso que se encuentre libre de**

⁷⁴ Martínez Rodríguez J. (2014) La metodología docente en el trastorno del espectro autista

⁷⁵ Ruesta Quiroz y Gejaño Ramos,(2022) Importancia del material concreto en el aprendizaje. Revista Franz Tamayo / Volumen 4, No. 9. Perú

estímulos sensoriales que puedan generar displacer, tales como excesiva cantidad de luz, sonidos fuertes, olores intensos o temperaturas extremas, dado que los niño/as con TEA suelen *presentan alteraciones en el procesamiento de los estímulos sensoriales mostrando, en ocasiones, hiper o hipo reactividad a los mismos manifestándose en malestar intenso ante determinados sonidos, olores, luces, sabores o texturas específicas, fascinación por luces, objetos brillantes o que giran etc.*

La **categoría II: Estrategias de intervención Institucionales facilitador y propiciador de aprendizajes en niño/as con TEA**, re aparecieron respuestas de la importancia del **trabajo en equipo** (EOE/MAI/ED/familias) sumándose la idea del trabajo en **“pareja pedagógica”**.

Según Valdez (2009), el docente integrador es un *dispositivo de acompañamiento, “un andamiaje que en la mayoría de los casos se irá retirando gradualmente, a medida que el estudiante gane en autonomía con el paso del tiempo”*, es quien apoya al docente del aula y colabora en la comunicación entre el niño y el maestro de grado, realiza intervenciones que favorezca la relación con los pares, articula con la docente las actividades del aula y sugiere actividades institucionales, entre otras.

En otro orden, **Variable III: Dificultades y/o desafíos que presentan los docentes en la atención de alumnos con diagnóstico de Autismo; estrategias de intervención: recursos y herramientas de apoyo. Categoría I: dificultades y/o desafíos se le presentan los docentes de Nivel Primario en el aula en la atención de alumnos con TEA** los resultados arrojaron la necesidad de contar con **jornadas institucionales, capacitación en servicio, formación en el tema**; esto último guardo íntima relación con los resultados obtenidos en la variable: **Búsqueda de capacitación en el tema de Inclusión Educativa y Autismo**, dejando aún más en evidencia las *falencias por parte del Estado en otorgar a los docentes una “formación continua gratuita y permanente”*; además. se extrajo la **demanda de insuficiente recurso de la figura de**

apoyo a la inclusión como la MAI por parte de la Modalidad de Educación Especial del Estado en el distrito de Quilmes; esta situación como ya se ha explicado en la variable anterior en relación a la corresponsabilidad y el trabajo en equipo, **la figura de la MAI como recurso docente-profesional guarda íntima relación en lograr configuraciones de apoyo y didácticas** (a partir de la propuesta del maestro de grado en concordancia con su planificación, atendiendo las características del alumno, las barreras y obstáculos detectados) **específicas que surgirán de los acuerdos entre los docentes de nivel de Educación Primaria y Educación Especial**. De este modo la baja frecuencia y/o ausencia de dicha figura, oficia de obstaculizador a la hora de la planificación y puesta en práctica de estrategias de enseñanza-aprendizaje con niños/as TEA, dado que **los niños/as que requieran estrategias de adecuación de los procesos de aprendizaje (modificaciones metodológicas y modificaciones curriculares) estas deberán quedar plasmadas a través de Proyectos Pedagógicos Individuales el cual deberá consolidar las redes de apoyo institucionales entre los diversos actores del sistema educativo y la elaboración de instrumentos de seguimiento para el buen desarrollo de los procesos de inclusión**.

Reaparecieron falta de información en el tema, búsqueda de recursos y estrategias por internet (reafirmando la idea de ausencia de formación continua) **uso de pictogramas, aulas superpobladas, importancia del trabajo conjunto con figura de MAI**.

En relación a la **Categoría II: Estrategias de intervención docente en el aula** (como recursos y herramientas de apoyo) frente a niños con TEA, de manera recurrente, los resultados expresaron la misma preocupación ya analizadas en variables anteriores como ser: **agrupamiento de alumnos/atención personalizada/ dificultades en sostenimiento, continuidad y seguimiento de las actividades por ausencia de AT/MAI/ausencia de información**.

Aportes y contribuciones de la investigación.

La presente investigación: “**Educación Primaria, desafíos de intervención frente al Autismo**” en el distrito de Quilmes de la provincia de Buenos Aires, muestra importantes hallazgos que permiten comprender y afrontar los retos actuales que implican el planeamiento de intervenciones en educación inclusiva frente al autismo.

Es posible evidenciar la ineludible necesidad de que el Estado ponga en agenda la gestión de auténticos dispositivos de formación continua docente y sus respectivos seguimientos, con la finalidad de brindar los contenidos inherentes a la inclusión educativa y garantizar los derechos promulgados por la Ley Nacional de Educación.

De igual modo, se hace evidente implementar programas de capacitación en servicio que aborden específicamente esta temática en NEE Y TEA a fin de proporcionar a los docentes las herramientas, estrategias y recursos necesarios para promover una real educación inclusiva en las aulas.

Otro aporte significativo de esta investigación radica en poder resaltar el compromiso e interés demostrado por las encuestas hacia las Necesidades Educativas Especiales de sus alumnos y la inclusión educativa, depositando tiempo y esfuerzo personal en el buceo en plataformas de internet y/o consultar con colegas, en búsqueda de estrategias de enseñanzas superadoras.

Este TFI contribuye a sí mismo a poner en evidencia, frente a las expresiones de los docentes: “*intentar capacitarse*” (a partir del buceo por internet), se desdibuja el concepto de “*formación*” y/o “*capacitación*” reduciéndola a la mera búsqueda informal de información, ejemplo de ello son el uso apoyos visuales en alumnos/as con TEA , los cuales son recursos explorados, consultados y leídos y el solo hecho de su uso, sin el apoyo de otras figuras, no garantizan el éxito de la inclusión educativa.

Por tanto este hallazgo permite visibilizarla necesidad de ofrecer los apoyos necesarios y constante (en calidad y cantidad) como son los MAI/ EOE/ED⁷⁶, como así también el reconocimiento y acompañamiento empático hacia los docentes por parte del personal de gestión de las escuelas al trabajo que llevan adelante los docentes como actores claves para la inclusión en el ámbito escolar. Resulta necesario reconocer los múltiples obstáculos y desafíos que enfrentan los docentes a la hora de implementar sus prácticas inclusivas de orden institucional como son la falta de recursos, la desorganización de los espacios físicos, la sobrecarga de trabajo docente, aulas superpobladas, entre otras.

En conclusión, este trabajo de investigación, permite brindar aportes valiosos para el diseño de políticas y programas de apoyo que puedan atender y resolver estas cuestiones que impactan negativamente en la inclusión educativa y un acercamiento hacia una mayor comprensión respecto a la formación docente continua e inclusión educativa en el distrito de Quilmes de la provincia de Buenos Aires.⁷⁷

⁷⁶ Los Equipos Interdisciplinarios Distritales⁵ (E.I.D.) son dispositivos territoriales de la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. Se encuentran regulados por la Disposición 9/09, y se caracterizan

por la perspectiva interdisciplinaria y el abordaje distrital. Los E.I.D. están conformados por los Equipos Interdisciplinarios Distritales de Infancia y Adolescencia (E.D.I.A), los Centros de Orientación Familiar (C.O.F.) y los Equipos Interdisciplinarios de Primera Infancia (E.I.P.R.I). Cada uno de ellos presenta características y funciones que le son propias. <https://catspba.org.ar/wp-content/uploads/2019/07/VII.-El-Trabajo-Social-en-los-Equipos-Interdisciplinarios.pdf>

⁷⁷ Cabe señalar que existen cursos y capacitaciones incluso con puntaje dependientes de DGE y C con cupos limitados y de poca difusión en las instituciones. <https://abc.gob.ar/secretarias/areas/subsecretaria-de-educacion/educacion-superior/dir-de-form-doc-permanente/propuestas->

Limitaciones de la investigación.

Dado que el estudio se llevó a cabo siguiendo determinadas pautas y lineamientos de trabajo desde lo metodológico, es importante mencionar y demostrar algunas de cuestiones que podrían llegar considerarse como limitaciones del estudio, para una mayor comprensión del mismo.

La muestra de este trabajo consta de la participación de 13 docentes del nivel primario del distrito de Quilmes, resultando esta pequeña en su tamaño y composición en relación al universo de docentes del distrito en el NP⁷⁸ del distrito de Quilmes, con la finalidad de plasmar la diversidad de experiencias y representaciones presentes en la población docente, pudiendo ser considerada esta como una de las limitaciones de este estudio.

Otra limitación metodológica se relaciona con la técnica de recolección de datos utilizada: el uso exclusivo de *encuestas cualitativas* a partir de un *cuestionario con preguntas exploratorias y abiertas* podría considerarse limitada a la experiencia y perspectiva del docente dado que, a diferencia de las técnicas como son las entrevistas, hubieran permitido re preguntar y ampliar aún más las variables y sus respectivas categorías de análisis; a su vez el *método de contacto* (manera online a partir de grupo de difusión vía WhatsApp) restringe las posibilidad de: re preguntar cara a cara, observar lenguaje corporal, explicar la intencionalidad de cada una de las preguntas (ya que en los resultados y discusiones se observan respuestas que no se condicen con lo consultado).

El diseño de investigación cualitativo con teoría fundamentada utilizada en esta investigación permiten una comprensión profunda de las experiencias individuales de los participantes en el campo de los desafíos de intervención frente al Autismo en educación primaria son sumamente enriquecedores, sin embargo, es importante y conveniente

⁷⁸ No se dispone de la cantidad exacta de docentes en actividad en el nivel primario del distrito de Quilmes. Sin embargo, se sabe que en Quilmes, aproximadamente 40,000 alumnos de primaria inician el ciclo lectivo, [según una publicación de diario5dias.com.ar](http://segun.unapublicacion.de.diario5dias.com.ar)

contemplar en futuros estudios las limitaciones mencionadas y trabajar una muestra superior de participantes para reunir más experiencias y así obtener una visión más amplia, al igual que sumar otras herramientas en la recolección de datos.

Línea de investigaciones futuras.

En función los resultados y discusiones del corriente TFI, el tema de la **formación docente inicial y continua** sobre la temática de **Educación Inclusiva y Autismo**, se presenta como una de las posibles investigaciones futuras más relevantes. Los enunciados de dichas investigaciones futuras pueden definirse de la siguiente manera: **Tema: Nivel Primario: Inclusión Educativa y alumnos/as con TEA⁷⁹: 1- Formación inicial: “TEA y Nivel Primario: a pocos pasos de la residencia”, 2- Formación continua: “TEA y Nivel Primario: corresponsabilidad educativa”**

1-“TEA y Nivel Primario: a un pocos pasos de la residencia”: desde un **modelo de investigación** cualitativo exploratorio; su **objetivo general** apunta a explorar los conocimientos adquiridos durante su trayectoria escolar en el nivel superior, en relación al tema: **Inclusión Educativa y alumnos/as con TEA**, del distrito de Quilmes. Conformada por una **muestra** de 10 participantes alumnos cursantes del último año del profesorado de nivel primario de cada Instituto de Formación Docente de gestión estatal⁸⁰, a partir del instrumento de recolección de datos a utilizar son entrevista semi-estructurada. Periodo lectivo 2026.

2-“TEA y Nivel Primario: corresponsabilidad educativa”: desde un modelo de investigación cualitativo exploratorio: su **objetivo general** apunta a explorar los conocimientos adquiridos durante la trayectoria docente en relación al tema: **inclusión Educativa de niños/as con TEA y Nivel Primario**. Conformada por una **muestra** de 5 participantes, docentes en ejercicio del NP del distrito de Quilmes, de las escuelas del nivel

⁷⁹ Dichas investigaciones son factible de ser realizadas a partir de dos rastreos, aplicables en etapas independientes o bien simultáneamente.

⁸⁰ La totalidad de la muestra dependerá del número de IFD del distrito, se entiende entonces una muestra de 10 participantes por cada iFDS

de gestión estatal; el instrumento de recolección de datos a utilizar son entrevista semi-estructurada. Periodo lectivo 2026.

Propuesta de intervención.

Desde el rol Psicopedagógico, se presentan algunas propuestas de intervenciones profesionales: Desde el ámbito escolar y los roles del EOE (OE/OA): impulsar espacios de *reflexión/ capacitaciones* con información actualizada (en el que se incluyan las normativas vigentes) dirigidas a todos los actores institucionales en los procesos de inclusión educativa.

Desde el rol Psicopedagógico en los EOE los todos los niveles de enseñanza, diseñar y proporcionar espacios de intercambio, a fin de aunar criterios de intervenciones, encuadres, horas de acompañamiento, con el objeto de promover mayor validez a la rol MAI y su visualización desde las instituciones.

Desde el rol docente como profesor/a del nivel superior y/o universitario en las carreras que involucren inclusión educativa (profesorados de todas las disciplinas, psicopedagogía, trabajo social, etc.) incorporación en sus respectivos diseños curriculares, la temática "*inclusión educativa-corresponsabilidad*" de manera transversal.

Desde el rol Psicopedagógico, dependiente de espacios de trabajo municipales y/o provinciales, generar espacios con dinámica de talleres abierto a la comunidad en su conjunto, con el objeto de generar concientización sociocultural sobre inclusión educativa, disminuir las barreras muchas veces interpuestas en la sociedad que crean y profundizan la discapacidad, promoviendo y favoreciendo entornos que valoren, atiendan y entiendan la riqueza de la diversidad.

Desde el rol Psicopedagógico, en Equipos Distritales de DGE Y C⁸¹, proyectar, diseñar, planificar y poner en acción, espacios de reflexión, orientación y acaseraría dirigida a familias⁸² con niños /as y adolescentes con discapacidad, con el objeto de difundir

⁸¹ EIPRI, COF,EDIA

⁸² De todos los niveles de escuelas de gestión pública.

legislaciones vigentes referentes a política educativa, detección temprana, gestión de CUD, pensión, etc. atendiendo de este modo los derechos y obligaciones de los adultos responsables de los menores.

Conclusión.

Teniendo en cuenta los **objetivos** propuestos, el análisis de las encuestas permiten obtener una visión más amplia sobre el rol del docente y los desafíos que enfrentan a diario como así también las **diferentes estrategias de intervención educativa áulica en niños con diagnóstico de Autismo en el Nivel Primario a partir de las legislaciones vigentes en materia de educación inclusiva**, se arriba a las siguientes conclusiones, a saber:

Los dispositivos que implementan favorecen las trayectorias educativas de estos alumnos, intentando proponerlos y ajustarlos según las necesidades específicas de cada uno de los alumnos con TEA, de manera conjunta y corresponsable con otros actores intervinientes (E.O.E, MAI, AT, ED, familias); resaltan el rol del docente de apoyo de inclusión el cual actúa como nexo entre el alumno y docente de grado, permitiendo adaptar las estrategias al proceso de proceso de aprendizaje. Por tanto, las respuestas obtenidas en las encuestas, destacan la importancia del trabajo en equipo a la hora en planificar de manera efectiva las actividades y adaptaciones curriculares para garantizar la participación y el progreso de los alumnos; expresan también el escaso número de agentes educativos que cumplen el rol de MAI dada la demanda actual de niños/as con NEE en escuela de EP del distrito de Quilmes.

En relación a la estrategia áulica, si bien son atinadas a las necesidades de los niños/as con TEA (recursos visuales, adaptaciones ambientales, uso de material concreto, etc.) en relación a investigaciones previas, los docentes participantes de las encuestas refieren en su mayoría no recibir capacitación o formación continua en el tema de inclusión educativa/TEA y política educativa nacional. Desde lo institucional, se extrae información recurrente de falta de recursos humanos de apoyo a la inclusión (EOE; MAI; AT), sentimientos de incomprensión y ausencia de acompañamiento de personal jerárquico, sobrecarga de tareas, aulas superpobladas, ambientes áulicos que ofician de barreras para la contención conductual de alumnos con TEA, etc.

Por lo tanto, las escuelas deben reevaluar sus prácticas organizativas y estructurales para adaptarse mejor a la diversidad de sus estudiantes, esto incluye no solo la implementación de configuraciones de apoyo más flexibles y adaptativas, sino también promover la inclusión de manera global, integrando tanto el aspecto pedagógico como el socioemocional.

Si bien los docentes encuestados muestran buena disposición en la búsqueda de estrategias de abordaje a la problemática, coexiste la **necesidad de una capacitación y formación continua para poder obtener las herramientas necesarias al momento de enfrentarse a los desafío que conlleva la población heterogénea y los índices en aumento de niños/as con TEA** con los que se conviven actualmente en sus aulas.

Retomando el ***Planteamiento del problema: ¿Cuáles son los desafíos de intervención que enfrenta la educación primaria frente a alumnos con Autismo?***, se puede concluir entonces que la *educación primaria, enfrenta importantes desafíos frente al Autismo en la incorporación de estrategias de intervención inclusiva, requiriendo mayor presupuesto por parte del Estado, tanto en “formación continua”, como en el suministro suficiente de personal en figuras de apoyo como la MAI y EOE.*

Bibliografía

Acosta, F y Ferreira, S. (2023), "Abordaje del TEA en Educación Primaria en Uruguay.

¿Cuáles son las estrategias utilizadas por los docentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje para alumnos con TEA?". Trabajo de investigación de grado del Instituto de Formación Docente "Maestro Mario A. López Thode. Montevideo Uruguay.

AE Confederación Autismo España (2025) <https://autismo.org.es/el-autismo/que-es-el-autismo/>

Anexo IF-05131178-(2017) Educación Inclusiva de niñas, niños, adolescentes, jóvenes y jóvenes-adultos con discapacidad en la provincia de Buenos Aires, gdeba-cgcyedgcy.

Albici, L. (2023) "La Complejidad de la Gestión Educativa: Inclusión de Alumnos con TEA". Trabajo Final para optar por el título de Licenciada Gestión de Instituciones Educativas. Universidad Abierta Interamericana, Bs As Argentina.

Alessandri .P. Mundy R & Tuchman (2005) Déficit social en el autismo: un enfoque en la atención conjunta. SIMPOSIO SATÉLITE: AUTISMO Rev. NEUROL.

Arnaz Sánchez, P. (2018) "Los desafíos de la inclusión Retratos da Escolar. Políticas para la educación básica en Argentin", <https://revistaeducar.com.ar/2018/06/28/los-desafios-de-la-inclusion-en-la-modalidad-especial>

Arocahttps M. Espejo, E., Finlay C., Castro Bustamante, Córdova M. Riofrío E & Morales M. (2023) "Educación inclusiva: desafíos y soluciones para un aula diversa". Revista Científica- revistaczambos.utelvtsd.edu.ec Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas-Sede Santo Domingo, Ecuador.

Blanco Guijarro R. (2008) "La educación inclusiva: el camino hacia el futuro". Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Conferencia Internacional de Educación. Cuadragésima octava reunión. Centro Internacional de Conferencias, Ginebra.

Blog Limbic. <https://limbic.es/blog/>

Bettelheim B. (1967) La fortaleza vacía: autismo infantil y nacimiento del yo. Nueva York: Free Press, USA

Bleuler. E. (1911) Dementia Praecox or the Group of Schizophrenias A Centenary Appreciation and Reconsideration- CENTENNIAL CELEBRATION.

Cardozo, M..E, Cardozo, L, (2023 “El rol del psicopedagogo en el proceso de inclusión escolar” TFI (UCA) BS AS Argentina

Casal V. C. (2020), Tensiones entre políticas y prácticas acerca de la educación.
https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/64225146/794-Texto_del_art%C3%ADculo-4635-1-10-20200713-libre.pdf?1597896987=&response-content-disposition=inline%3B+filen

Castro Y. (2024) *¿Cómo se abordan las necesidades educativas especiales? Pág. Web.*

CEPAL. (2025) *América Latina y el Caribe deben fortalecer las políticas de desarrollo productivo para evitar una tercera década perdida y crear un futuro más productivo, inclusivo y sostenible.* Comisión Económica para América Latina y el Caribe. Artículo web. <https://www.cepal.org/es/notas/fpan-2024-la-cumbre-futuro-haran-paises-lo-necesario-alcanzar-ods-2030>

Chaparro Castañeda (2018) Fortalecimiento de los Dispositivos Básicos de Aprendizaje y la comprensión de texto narrado mediante la literatura infantil en niños de 3 a 6 años. Universidad Autónoma de Bucaramanga Facultad de ciencias sociales, humanidades y artes. Licenciatura en educación preescolar Bucaramanga.

Chuchuy T., Estefanía M (2024) “Estrategias de inclusión educativa de alumnado tea en una escuela pública de la ciudad de Salta.”. Tesina para acceder al título de grado de la carrera de Psicopedagogía, UGR. Ciudad de Rosario provincia de Santa Fe. Argentina.

ConecTEA (2025) Historia resumida del Autismo. Fundación Conectea.

<https://www.fundacionconectea.org/fundacion-quienes-somos->

Córdoba A. “nada de nosotros sin nosotros” Para las personas con discapacidad y sus familias, ¿qué es la discapacidad? Argentina.gob.ar

https://www.argentina.gob.ar/perfiles/argentinagobar/themes/argentinagobar/argentinagobar_theme/logo_argentina-

Creswell JW (2018) Investigación Cualitativa y Diseño Investigativo, Selección entre cinco tradiciones. 4.ª edición, SAGE Publications, Inc., Thousand Oaks.

Cruz, L., Puñales, L. & Mijenes, E. (2015) ¿Atender la dislalia desde la escuela primaria? Una necesidad actual. Atenas, Vol. 4. Recuperado de: <http://atenas.mes.edu.cu>

Davini, M. C. (2005) Estudio acerca de la calidad y cantidad de oferta de la formación docente, investigación y capacitación en la Argentina. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente.

Deolinda (2021) Autismo y Memoria: ¿Cuál es la relación?

autismovivo.org <https://www.autismovivo.org/post/autismo-y-memoria>

Dirección Provincial de Educación Especial y Equipo de Supervisión Modalidad Educación Especial (2023), La corresponsabilidad interinstitucional entre los niveles/modalidades y la Modalidad Educación Especial. Ministerio de Santa Fe. Argentina-

DSM 5. Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales TRASTORNO DEL ESPECTRO DE AUTISMO. 299.00 (F84.0). Criterios diagnósticos.

<https://www.asemco.org/documentos/asemco-dsm5.pdf>

Espriella R. y Gómez Restrepo C (2018) Metodología investigación y lectura crítica de estudios. Teoría fundamentada”. Revista Colombiana de Psiquiatría. Facultad de Medicina, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia

EG García (2009) Hacia una educación inclusiva: la educación especial- editorial: Dialnet.

Uniría. <https://prodis360.org/modelo-social-de-la-discapacidad-un-cambio-de-paradigma-en-la-compresion-de-la-discapacidad>

Fernández Ave, D., (2018) Los niños con Trastorno del Espectro Autista y el desafío de su educación, Trabajo final de grado, Facultad de Psicología, Editorial: Udelar. FP.

Feldfeber, M., & Luz, N. (2014), Políticas para la educación básica en Argentina-Los desafíos de la "inclusión". Retratos da Escola, http://iice.institutos.filo.uba.ar/sites/iice.institutos.filo.uba.ar/files/Las%20trampas%20de%20la%20inclusio%CC%81n_interactivo.pdf#page=15

Feldfeber, M. y F. Saforcada (2005) La Educación en las Cumbres de las Américas. Un análisis crítico de las políticas educativas de la última década, LPP/ Miño y Dávila, Argentina.

Garrabé de Lara, J. (.2012) El autismo. Historia y clasificaciones. Salud Mental, vol. 35, núm.3. Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente Muñiz. Distrito Federal. México.

García, G. (2019) La inclusión educativa de personas con discapacidad en la Argentina. Educación, salud y discapacidad. Publicación digital San Justo, buenos aires, Argentina.

Gil A. (2007), El primer tratado de derechos humanos del siglo xxi: la convención sobre los derechos de las personas con discapacidad". Revista electrónica de estudios internacionales www.reei.org.

Ginestar, Pastor, Tijeras y Fernández (2019). Efectividad de las historias sociales en la intervención en el trastorno del espectro autista. Una revisión. Papeles del psicólogo. Universidad de Valencia. España.

Glosario de términos Política Educativa <https://inee.org/es/glosario-EeE/politica-educativa#>

Grañana (2014) "Manual de intervención para Trastornos en el Espectro Autista" - Paidós-
Bs As Argentina.

Gutiérrez García L, El TEA en Educación Infantil, Facultad de Educación y Trabajo Social
Facultad de Educación y Trabajo Social, UV.
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/48992/TFG-G4853.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Hayes, Hirano, Marcu, Monibi, Nguyen y Yeganyan (2010). Interactive visual supports for
children with autism. Pers Ubiquit Comput,

Hernández Sampieri, R. Fernández Collado, R. y Baptista Lucio, P. (2005). Metodología de
la Investigación. Mc. Graw Hill.

Instituto Valenciano de Neurología Pediátrica (INVANEP). <https://invanep.com/index.ph>.

Iturralde Salazar, A. (2024), Retos y realidades de la inclusión educativa: estrategias
innovadoras desde la gestión en el aula", TFI Maestría en Liderazgo Educativo,
Universidad de las Américas, la Tacunga Ecuador.

Lando M.P. (2025), El día que la educación argentina volvió a ser un derecho. Portal de
noticias "Nota al Pie", Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina,

Larripa M. y Erausquin 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, Revista digital: Anu. investig. vol.17 Ciudad Autónoma
de Buenos Aires ene. /dic. 2010/

Leyva, I. G. (2005). Un acercamiento al autismo. Editorial Pueblo y Educación. Cuba

Leyva, I (2006) El entorno familiar y comunitario del niño con autismo Universidad
Pedagógica Enrique José Varona La Habana, Cuba.

LEY Nº 1420 de educación común (1884)

<https://cdn.buenosaires.gob.ar/datosabiertos/datasets/ministerio-de-educacion/distritos-escolares/ley-ndegree1420.pdf>

Ley de Educación Nacional N 26206 (2006) Congreso de la Nación, Ministerio de Educación. <https://www.argentina.gob.ar/educacion/validez-titulos/glosario/ley26206>

http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-16862010000100016

Ley Federal de Educación (1993) Congreso de la Nación, Ministerio de Educación,

Argentina [https://es.wikipedia.org/wiki/Ley_Federal_de_Educaci%C3%B3n_\(Argentina\)#:~:text=La%20Ley%20Federal%20de%20Educaci%C3%B3n](https://es.wikipedia.org/wiki/Ley_Federal_de_Educaci%C3%B3n_(Argentina)#:~:text=La%20Ley%20Federal%20de%20Educaci%C3%B3n),

Leyes Nacionales 23849 y 26061 y las Leyes Provinciales, el Documento. La inclusión de alumnos y alumnas con discapacidad con proyectos de integración en la provincia de Buenos Aires (2011) ARTÍCULO 1º: documento Resolución firma conjunta N.º 1664-E <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-23849-249/texto>.

López Bastías, J.L (2019) en su producción titulada: La conceptualización de la discapacidad a través de la historia: una mirada a través de la evolución normativa. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v19n91/1990-8644-rc-19-91-372.pdf>

López-Florit, L. (2022) Reflexiones sobre los procesos de aprendizaje del alumnado con Trastorno del Espectro del Autismo en educación primaria. Revista Electrónica en Educación y Pedagogía, vol. 7, núm. 13. Universidad Cesmag. Universidad Europea de Madrid, España.

López Bastías, J.L (2019) “La conceptualización de la discapacidad a través de la historia: una mirada a través de la evolución normativa” Revista de la Facultad de México. Tomo LWIX, Nro. 273. Ciudad de México.

- Maqueira Caraballo, G., Guerra Iglesias S., Martínez R. & Velasteguí López E., (2023) “La educación inclusiva: desafíos y oportunidades para las instituciones escolares”. Journal of Science and Research e. Vol 8. Universidad Bolivariana del Ecuador. <file:///C:/Users/marce/Downloads/Dialnet-LaEducacionInclusiva-9048728.pdf>.
- Maresca B., Benedetti S. y Zacconi M. (2012) Documento de trabajo “La institucionalización de la Unidad Pedagógica de 1° y 2° año de la escuela primaria”, de la Dirección Provincial de Educación Primaria Subsecretaría de Educación, Dirección de Contenidos Educativos. dircontenidos@ed.gba.gov.ar
- Martos y Pérez P (2011) Una aproximación a las funciones ejecutivas en el trastorno del espectro autista. Revista de neurología, ISSN 0210-0010, Vol. 52, Nº1, XIII Curso Internacional de Actualización en Neuropediatría y Neuropsicología Infantil. Madrid. España.
- Ministro de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación (2019) “Educación inclusiva, fundamentos y prácticas para la inclusión”. Bs As. Argentina
- Moscona G. y Rosenberg L. (2007) “Consecuencias de la Ley de Educación Federal en escuelas de Virrey del Pino” .XXVI Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. Asociación Latinoamericana de Sociología, Guadalajara, México.
<https://www.aacademica.org/000-066/612>
- Montenegro C. M. (2020) Estrategias metodológicas para promover una educación inclusiva en el área de Lengua y Literatura, Editorial: Universidad Nacional de Educación
<http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/1637>
- Montero, I., y León, O. G. (2007). A guide for naming research studies in Psychology. International Journal of clinical and Health psychology.

Organización Mundial de la salud y Banco Mundial (2011) “Informe Mundial sobre la Discapacidad. OMS-BM”. Argentina.gob.ar. <https://www.argentina.gob.ar/andis/nada-de-nosotros-sin-nosotros-para-las-personas-com>

Padin G. (2013) en su publicación titulada: “La Educación especial en Argentina: desafíos de la educación inclusiva”. Revista latinoamericana de educación inclusiva, Vol. 7, Nº 2. Bs As Argentina.

Palacios, A. & Bariffi, F. (2007). La discapacidad como cuestión de Derechos Humanos. Madrid: Grupo editorial Cinca, S.A. España.

Pantano, L. (2008). Enfoque social de la discapacidad. Educa. Buenos Aires, Argentina.

Pérez, J., Santos Muñoz, D., & Sarduy Armas, A. (2023) “Inclusión de escolares autistas en el nivel educativo primaria. Reto para los docentes”. Universidad de Cienfuegos “Carlos Rafael Rodríguez”. Cuba. Revista de investigación: Volumen 19. Número

Portal oficial del Estado Argentino (2025) <https://www.argentina.gob.ar/>

Ramírez-Solórzano, F. y Herrera-Navas, C. (2024): “Inclusión Educativa: Desafíos y Oportunidades para la Educación de Estudiantes con Necesidades Especiales”.

Revista Científica: revistaczambos. Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas - Sede Santo Domingo, Ecuador. <https://revistaczambos.utelvtsd.edu.ec/index.php/home>

Resolución CFE Nº 311/16(2016) “Promoción, acreditación, certificación y titulación de estudiantes con discapacidad” Consejo Federal de Educación, Bs As, Argentina. <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/anexo-i-res-311-cfe-58add7b4b3340.pdf>

Resolución 1664 Anexos I y II S (2017) La Educación- Inclusiva – de estudiantes con discapacidad. <https://la7demerlo.wordpress.com/2017/12/10/183-resolucion-1664-17-c-anexos-i-y-ii-s-la-educacion-inclusiva-de-estudiantes-con-discapacidad/>

- Ricci G. (2023) Cómo vi nacer en la Argentina los Servicios de Apoyo a la Inclusión Educativa (SAIE) Ricci-historia-SAIE-Argentina.pdf. <https://casaie.com.ar/wp-content/uploads/2022/06/Ricci-historia-SAIE>
- Rocca D. (2021) Derecho a la educación (inclusiva) en el autismo Territorios-revista de trabajo social. Territorios-revista de trabajo publicaciones.unpaz.edu.ar.
- Ruesta Quiroz y Gejaño Ramos, (2022) Importancia del material concreto en el aprendizaje. Revista Franz Tamayo / Volumen 4, No. 9. Perú
- Rodríguez G. (2019) Educación Inclusiva. Fundamentos y prácticas para la inclusión. Tomo 1. Primera edición. Ministerio de Educación de la Nación. Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología Ciudad autónoma de Bs As Argentina.
- Salerno, D. (2021) "Estrategias docentes de inclusión de niños con TEA". Tesis de Licenciatura en la carrera de Profesorado Universitario para la Educación Secundaria y Superior. Universidad Abierta Interamericana Facultad de Investigación y Desarrollo Educativos. Sede: Itzaingó II. Bs As Argentina.
- Simari Bertagno, M. (2021), El desafío de la Inclusión educativa. Análisis de los factores que obstaculizan y/o facilitan la educación inclusiva. Una mirada desde los docentes y la familia. Trabajo Final de Licenciatura. Carrera de psicopedagogía, Universidad Católica Argentina, ciudad de Mendoza Argentina.
- SIRIED (2012) Sistema Regional de Información Educativa de los Estudiantes con Discapacidad. <https://unesdoc.unesco.org/ar>
- Skliar C. (2012) Educar a cualquiera y a cada uno. La convivencia entre "otros". Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas, CONICET. Revista IRICE.
- Unir. (2022) ¿Qué es la diversidad educativa? Universidad en Internet. <https://www.unir.net/revista/educacion/diversidad-educativa/>

Universidad Europea (2023) ¿Cómo se abordan las necesidades educativas especiales?

Blog Qué son las necesidades educativas

especiales.<https://universidadeuropea.com/blog/necesidades-educativas-especiales/>

Valdez, D (2017).Autismos: estrategias de intervención entre lo clínico y lo educativo.

Buenos Aires: Paidós.

Valdez, D (2019).Autismo: Claves para la intervención psicoeducativa. Lima. Perú.

Vázquez Luna J. L. (s/d) Diseño de Investigación, PRACTICUM II. Editorial Anáhuac.

México.

Valdez, D. (2009): Ayudas para aprender, trastornos del desarrollo y prácticas inclusivas.

Argentina: Ed. Paidós.

Vásquez Espínola L (s/d) Estrategias de Enseñanza Aprendizaje para la Inclusión Educativa

de todos y todas con énfasis en Trastorno del Espectro Autista. Unicef República

Dominicana.

Zambrano y Orellana (2018). Actitudes de los docentes hacia la inclusión escolar de niños

con autismo. Revista del Consejo General de la Psicología de España.

Wikipedia (2025) Definición de Dialéctica <https://en-m-wikipedia>

[org.translate.google/wiki/Dialectic](https://www.infoleg.gob.ar/)

<https://www.infoleg.gob.ar/>

<https://www.redalyc.org/journal/5757/575764328005/html/https://abc.gob.ar/secretarias/area>

[s/subsecretaria-de-educacion/educacion-superior](https://www.redalyc.org/journal/5757/575764328005/html/https://abc.gob.ar/secretarias/area)

<https://www.google.com/search?q=modulo+psicopedagogia++discapacidad+en+argentina>

<https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/resoluci%C3%B3n-1328-2006->

[119601/normas-modifican](https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/resoluci%C3%B3n-1328-2006-)

Anexo.

Consentimiento informado.⁸³

Quilmes.../.../...

Sr/Sra....., de..... Años de edad

Manifiesto que he leído y entendido la hoja de información que se me ha entregado, que he hecho las preguntas que me surgieron sobre el proyecto y que he recibido información suficiente sobre el mismo.

Comprendo que mi participación es totalmente voluntaria, que puedo retirarme del estudio cuando quiera sin tener que dar explicaciones y de este modo presto libremente mi conformidad para participar en el Proyecto de Investigación titulado **“Educación Primaria, desafíos de intervención frente al Autismo”**, con fines educativos de estudio superior en Licenciatura en psicopedagogía a cargo de la alumna Lettier, Silvana Solange.

He sido también informado/a que todos los datos extraídos a partir de la **encuesta y sus preguntas** recogidas de forma online carece de que mis datos personales (anónima, solo edad y nombre de pila), cumpliendo con el Reglamento General de Protección de Datos (vigente desde 25/5/2018).

Tomando ello en consideración, OTORGO mi CONSENTIMIENTO para cubrir los objetivos especificados en el proyecto.

Curso a cargo:

Antigüedad en la docencia:

Firma.....

⁸³ <https://drive.google.com/drive/folders/1rqofIFzkLx47IA4kVYiX8R9glA9gs4m>

Encuesta cualitativa.

Día:

Lugar:

Nombre:

Edad:

Antigüedad en la docencia:

<u>Tema I</u>	<i>Legislaciones vigentes en Educación inclusiva.</i>
Pregunta 1	A partir de su formación de base como “profesor/a en educación primaria” y su trayectoria docente, <i>¿ha recibido usted conocimientos básicos y/o capacitación sobre la actual política educativa e inclusión educativa?</i>
Respuesta	
Pregunta 2	<i>¿Busco o busca usted capacitarse en el tema de Inclusión Educativa y Autismo?</i>
Respuesta	
<u>Tema II</u>	<i>Estrategias de intervención áulica e institucional inclusivas frente a niños con diagnóstico de Autismo.</i>
Pregunta 1	Como docente de nivel primario, <i>¿Cuáles cree usted que serían las intervenciones y/o</i>

	<i>estrategias de intervención áulicas adecuadas con niño/as con TEA?</i>
Respuesta	
Pregunta 2	En correlación a la pregunta anterior, <i>¿Qué estrategias de intervención Institucionales considera usted facilitarían y promisorias de aprendizajes en niño/as con diagnóstico de TEA?</i>
Respuesta	
<u>Tema III</u>	<i>Dificultades y /o desafíos que presentan los docentes en la atención de alumnos con diagnóstico de Autismo; estrategias de intervención: recursos y herramientas de apoyo.</i>
Pregunta 1	Como docente de nivel primario <i>¿qué dificultades y /o desafíos se le presentan a usted en el aula en la atención de alumnos con diagnóstico de TEA?</i>
Respuesta	
Pregunta 2	Frente a dichos desafíos <i>¿qué estrategias de intervención puede usted desplegar en el aula (como recursos y herramientas de apoyo) con niños/as con diagnóstico de TEA?</i>
Respuesta	

Sistematización de los dato.

<p style="text-align: center;"><u>Temal</u></p>	<p style="text-align: center;"><i>Legislaciones vigentes en Educación inclusiva.</i></p>
<p style="text-align: center;">Pregunta 1</p>	<p style="text-align: center;">A partir de su formación de base como “profesor/a en educación primaria” y su trayectoria docente, <i>¿ha recibido usted conocimientos básicos y/o capacitación sobre la actual política educativa e inclusión educativa?</i></p>
<p style="text-align: center;">Respuesta</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Aún no he recibido información sobre la actual PE 2) Si he recibido información sobre la PE y la Inclusión Escolar 3) No, en ningún momento de mi carrera ni tampoco en ninguna capacitación hasta el momento. 4) No he visto casi nada en mi formación ni capacitación en servicio 5) No 6) He visto contenido al respecto en mi formación docente 7) Si recibí 8) Si, durante mi formación he recibido información sobre la actual PE 9) Si he recibido información 10) Si he recibido información sobre la actual PE

	<p>11) Recuerdo haber recibido formación sobre la PE actual</p> <p>12) Si recibí</p> <p>13) Recuerdo haber cursado una materia destinada a PE</p>
Pregunta 2	<p><i>¿Busco o busca usted capacitarse en el tema de Inclusión Educativa y Autismo?</i></p>
Respuesta	<p>1) Si busco capacitarme sobre esas cuestiones</p> <p>2) Si busco constantemente ampliar mis conocimientos constantemente</p> <p>3) Intento buscar información o realizar cursos al respecto</p> <p>4) Si investigue algunas leyes y pregunto a compañeras que usar en el aula</p> <p>5) Si</p> <p>6) Me gustaría hacer algún curso que me dé más información sobre discapacidad</p> <p>7) Solamente tengo los conocimientos de mi formación, etaria bueno tener algunos más.</p> <p>8) Si busco, aunque muchos cursos son caros</p> <p>9) Suelo buscar por internet e informarme</p> <p>10) Si busco todo el tiempo capacitarme hasta he pensado hacer una carrera a fin como psicopedagogía</p>

	<p>11) Lo intento cuando tengo tiempo, porque tengo doble cargo y solo cuento con consultar con colegas.</p> <p>12) Hice algunos cursos y mi intención es seguir capacitándome</p> <p>13) En la medida en que puedo si, ya que no cuento con el tiempo</p>
<u>Tema II</u>	<i>Estrategias de intervención áulica e institucional inclusivas frente a niños con diagnóstico de Autismo.</i>
Pregunta 1	Como docente de nivel primario, ¿ <i>Cuáles cree usted que serían las intervenciones y/o estrategias de intervención áulicas adecuadas con niño/as con TEA?</i>
Respuesta	<p>1) En principio acordar con MAI, recursos visuales y comunicativos dentro del aula.</p> <p>2) Uso de recursos visuales y de material concreto</p> <p>3) Trabajo en conjunto con Acompañante y MAI</p> <p>4) La utilización de pictogramas y adecuación de actividades</p> <p>5) La necesidad de tener menos alumnos en cada salón y aulas más espaciosas cuando hay niños con TEA</p> <p>6) No contesta</p>

	<p>7) Propondría estrategias visuales y un ambiente llamativos para ellos.</p> <p>8) Utilización de herramientas visuales y trabajo en conjunto con la MAI</p> <p>9) Principalmente las intervenciones con la MAI son de gran ayuda en el aula</p> <p>10) Trabajo institucional y con el EOE</p> <p>11) Es importante el trabajo con la MAI y AT cuando los niños cuentan con ellos</p> <p>12) Es esencial el trabajo en equipo MG-EOE- Escuela especial</p> <p>13) Tener menos alumnos por grado para poder atenderlos de manera más individual y contenerlos más, trabajar con la familia, hacer seguimiento si están en ttto, etc; muchas de estas cosas no se logran hacer por la gran demanda de demás alumnos que también vienen a aprender.</p>
<p>Pregunta 2</p>	<p>En correlación a la pregunta anterior, ¿Qué estrategias de intervención Institucionales considera usted facilitarían y promisorias de aprendizajes en niño/as con diagnóstico de TEA?</p>
	<p>1) El trabajo en equipo y EOE</p> <p>2) El trabajo en conjunto con EOE y la Modalidad de Educación Especial</p>

<p>Respuesta</p>	<ol style="list-style-type: none"> 3) Apoyo por parte de la dirección de las escuelas, los EOE y las familias 4) La presencia de la maestra integradora 5) Modificar los horarios de Educación física y recreo de alumnos del primer ciclo de secundaria que interfieren sensorialmente en la atención y conductas de los niños con TEA 6) No tengo ni idea por eso me quiero capacitar 7) Propondría estrategias visuales y un ambiente llamativo para ellos. 8) Es muy importante trabajar con el EOE de la escuela 9) El trabajo en equipo con institución en su conjunto, familias y terapeutas 10) Contar en cada salón con dos docentes, es decir lo que se llama Pareja Pedagógica, algo así como preceptora en jardines... 11) Poder contar con capacitación en servicio 12) Contar con jornadas institucionales donde intercambiar experiencias entre compañeras y compañeros, con suspensión de clase 13) Poder contar con mayor apoyo de directivos e inspectores que muchas veces desconocen la realidad del aula
<p><u>Tema III</u></p>	<p><i>Dificultades y /o desafíos que presentan los docentes en la atención de alumnos con diagnóstico</i></p>

	de Autismo; estrategias de intervención: recursos y herramientas de apoyo.
Pregunta 1	Como docente de nivel primario <i>¿qué dificultades y/o desafíos se le presentan a usted en el aula en la atención de alumnos con diagnóstico de TEA?</i>
Respuesta	<ol style="list-style-type: none"> 1) Falta de personal de apoyo, EOE sobrecargados con otras demandas y compartido con turno alternado. 2) Poco personal de MAI 3) Ante la ausencia de acompañante terapéutico la puesta en práctica de las actividades planificadas. 4) poco personal de MAI del estado y niñas y niñas sin OS. 5) Escasa información sobre el tema 6) No responde 7) En los años de docencia, aun no se me presentaron alumnos con autismo. 8) Promover bienestar y disfrute dentro del aula. 9) Buscaría actividades por internet que se adecuen a las necesidades y características de cada niño que se me presente con TEA 10) Uso de pictogramas, apoyo con la MAi

	<p>11) Que muchos chicos no cuentan o con diagnostico o MAI o acompañante externo</p> <p>12) Es importante el trabajo con la MAI y Acompañantes terapéuticos cuando los niños cuentan con ellos</p> <p>13) La sobrecarga de alumnos en el aula, muchos chicos con dificultades aunque no tengan discapacidad</p>
<p>Pregunta 2</p>	<p>Frente a dichos desafíos <i>¿qué estrategias de intervención puede usted desplegar en el aula (como recursos y herramientas de apoyo) con niños/as con diagnóstico de TEA?</i></p>
<p>Respuesta</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) El trabajo en equipo y EOE 2) El trabajo en conjunto con EOE y la Modalidad de Educación Especial 3) Apoyo por parte de la dirección de las escuelas, los EOE y las familias 4) La presencia de la maestra integradora 5) Modificar los horarios de Educación física y recreo de alumnos del primer ciclo de secundaria que interfieren sensorialmente en la atención y conductas de los niños con TEA 6) No tengo ni idea por eso me quiero capacitar 7) Propondría estrategias visuales y un ambiente llamativo para ellos. 8) Es muy importante trabajar con el EOE de la escuela

	<ul style="list-style-type: none">9) El trabajo en equipo con institución en su conjunto, familias y terapeutas10) Contar en cada salón con dos docentes, es decir lo que se llama Pareja Pedagógica, algo así como preceptora en jardines...11) Poder contar con capacitación en servicio12) Contar con jornadas institucionales donde intercambiar experiencias entre compañeras y compañeros, con suspensión de clase13) poder contar con mayor apoyo de directivos e inspectores que muchas veces desconocen la realidad
--	--