



**Facultad de Psicología y Ciencias Sociales**

**Licenciatura en Psicopedagogía modalidad distancia**

**Metodología de la Investigación Científica**

**Plan de Trabajo Final Integrador**

**Título:** "Análisis de las Funciones Ejecutivas y su Rol en la Inclusión del Trastorno del Espectro Autista en alumnos de 5 y 6 de Primaria en una escuela de Orán, provincia de Salta".

**Estudiante:** Lucía Verónica Pérez

**Legajo:** 31505

**Docente tutor:** Profesora Mariel Adán

**Directora:** Mg. Mariana Damonte C.C.C Lic. En Psicopedagogía Modalidad Distancia

Trabajo Final de Integración para acceder al título de psicopedagoga

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 - compartir igual 4-0 internacional y siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

**Autorizo la publicación de la obra:**

Desde la fecha: 29 de mayo 2024

Dentro de los 6 meses posteriores a su aceptación: 29 de diciembre 2024

Otro plazo mayor detallar/justificar:

Lugar y fecha: San Ramón de la Nueva Oran.Salta.29 de mayo de 2024

Firma y aclaración del autor:

  
Veronica Pérez

## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	5
Delimitación del objeto de estudio.....	5
Planteamiento del problema.....	6
Interrogante inicial:.....	7
Objetivo general:.....	7
<i>Objetivos específicos:</i> .....	7
<i>Supuesto básico:</i> .....	8
Fundamentación.....	8
<b>ESTADO DEL ARTE</b> .....	9
<b>MARCO TEÓRICO</b> .....	13
Trastorno del espectro Autista (TEA).....	13
Funciones ejecutivas.....	16
Funciones ejecutivas frías y cálidas.....	17
Comprensión de las funciones ejecutivas.....	19
Inclusión Educativa.....	20
Rol del psicopedagogo/a en el proceso de inclusión de niños y niñas con TEA.....	23
La inclusión desde la perspectiva del rol del psicopedagogo.....	25
La Escuela Primaria como Cimiento Fundamental del Desarrollo Educativo y Social.....	27
<b>MÉTODO</b> .....	30
<b>RESULTADOS</b> .....	32
<b>DISCUSIÓN</b> .....	41
<b>APORTES Y CONTRIBUCIONES DE LA INVESTIGACIÓN</b> .....	48
<b>LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN</b> .....	49
<b>PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN</b> .....	50
<b>REFERENCIAS</b> .....	54
<b>ANEXOS</b> .....	58

## RESUMEN

La presente investigación cualitativa aborda la importancia de las funciones ejecutivas en la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en una escuela primaria en Orán, Salta. Con una muestra de 15 profesionales, entre docentes y psicopedagogos, se exploraron experiencias y perspectivas mediante entrevistas semiestructuradas. La metodología cualitativa permitió un análisis profundo de las dinámicas de inclusión. Los resultados evidencian desafíos en funciones ejecutivas, destacando estrategias eficaces utilizadas en el proceso. La investigación, aunque limitada por el tamaño de la muestra y la naturaleza cualitativa, enriquece la comprensión del contexto educativo. Las limitaciones incluyen sesgo de participante y restricciones en la generalización. Aporta valiosa información contextual para mejorar prácticas inclusivas. La propuesta de desarrollo de programas de formación continua, promoción del trabajo colaborativo, investigación de estrategias específicas y ampliación de la muestra sugiere acciones prácticas y futuras direcciones. En resumen, esta investigación ofrece una visión detallada y enriquecedora de la inclusión de alumnos con TEA, con implicaciones significativas para la mejora de la práctica educativa en contextos similares.

*Palabras claves.* inclusión, TEA, educación, funciones ejecutivas.

## **INTRODUCCIÓN**

### **Delimitación del objeto de estudio**

En la presente investigación, bajo el prisma de la psicopedagogía, se propone analizar la importancia de las funciones ejecutivas en la inclusión de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en el contexto educativo primario. Es vital comprender que las funciones ejecutivas, comprendidas como habilidades cognitivas superiores como la planificación, organización, autorregulación, resolución de problemas, atención y toma de decisiones, representan elementos cruciales para el desarrollo académico y social de todos los alumnos. No obstante, es menester considerar que los alumnos con TEA pueden afrontar desafíos particulares en estas áreas.

En ese orden de ideas, este proceso de indagación se establece como esencial para desentrañar a profundidad las dificultades y necesidades que pueden emerger en los alumnos con TEA durante el desarrollo de sus funciones ejecutivas. Más aún, el análisis desde la perspectiva psicopedagógica ya que se constituye como un recurso imprescindible para proporcionar estrategias efectivas que permitan sortear obstáculos y promover una inclusión educativa que se alinee con los principios de respeto a la diversidad y significatividad.

Asimismo, para la ejecución de este estudio, se ha optado por una metodología cualitativa. Se seleccionará el método de recolección de datos de la observación, el cual nos habilitará para acceder a información directa y detallada sobre las interacciones, comportamientos y necesidades de los alumnos con TEA en el entorno escolar primario de la escuela de Orán, provincia de Salta. Incluso, se planificarán entrevistas semi estructuradas a docentes y padres, lo cual facilitará obtener una comprensión más completa y profunda de la inclusión de los alumnos con TEA en la escuela de Orán. Esta metodología nos brindará la posibilidad de explorar las estrategias y apoyos que se están utilizando actualmente en la escuela, y reconocer tanto las prácticas exitosas como los desafíos aún por superar.

Finalmente, es relevante especificar que la muestra se conformará por 15 participantes del 5 y 6 año del nivel primario.

## **Planteamiento del problema**

En Argentina, pese a la existencia de avances legislativos que promueven la inclusión escolar, aún se enfrentan desafíos significativos que dificultan su total implementación, en especial en regiones más alejadas como la provincia de Salta (Vaccotti, 2019). Conectándose a este punto, cabe resaltar que en el caso concreto del TEA, se ha evidenciado que las dificultades en el desarrollo de las funciones ejecutivas (tales como la planificación, la organización, la autorregulación y la resolución de problemas) pueden generar barreras considerables para su inclusión (Diamond, 2013).

Adentrándonos en este tema, las funciones ejecutivas se definen como habilidades cognitivas superiores que posibilitan el control y la autorregulación del comportamiento (Diamond, 2013). Dentro de estas funciones se incluyen la capacidad para planificar y organizar acciones, mantener la atención y la concentración, controlar los impulsos y adaptarse a nuevas situaciones (Barkley, 2012). En niños con TEA, estas habilidades suelen estar afectadas, lo cual puede limitar su capacidad para participar plenamente en el aula y desarrollar relaciones sociales adecuadas (Hill, 2004).

A partir de lo anterior, mediante la observación directa de la conducta de los alumnos con TEA en la escuela primaria en Orán, se han detectado manifestaciones evidentes de dificultades con las funciones ejecutivas. Como ejemplo, se han notado problemas para seguir instrucciones complejas, dificultades para cambiar de una tarea a otra y una tendencia hacia la repetición de rutinas. Además, la interacción social resulta limitada, en parte debido a la dificultad para adaptarse a situaciones nuevas e imprevistas, lo cual constituye un desafío en el desarrollo de las habilidades socioemocionales (Klin et al., 2007).

Sumado a esto, se ha observado que las estrategias y apoyos actualmente utilizados en la escuela para fomentar la inclusión de los alumnos con TEA no atienden de forma efectiva el desarrollo de las funciones ejecutivas. En muchos casos, la atención se centra más en el manejo del comportamiento que en la promoción de habilidades cognitivas y socioemocionales (Russo et al., 2018).

Tomando en cuenta estos factores, desde una perspectiva psicopedagógica, la inclusión efectiva de los alumnos con TEA en el aula demanda un enfoque que estimule el desarrollo de las funciones ejecutivas. Para ello, se requiere de estrategias de enseñanza diferenciadas, flexibles y personalizadas, que consideren las particularidades de cada alumno (Dawson et al., 2008).

En esta línea, es imperativo proporcionar a los docentes formación y recursos adecuados para trabajar con niños con TEA, incluyendo técnicas de enseñanza para promover el desarrollo de las funciones ejecutivas. Del mismo modo, se debe laborar en el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales de estos alumnos, a través de programas de enseñanza explícita y oportunidades para practicar en un entorno seguro y apoyado (Bellini, 2006).

Finalmente, es importante tener en cuenta que cada alumno con TEA es único y, por ende, se deben evitar generalizaciones y estereotipos. Así, resulta esencial adoptar un enfoque individualizado y centrado en el alumno, que reconozca y valore la diversidad y que fomente una cultura de inclusión y respeto por las diferencias en toda la comunidad educativa (UNESCO, 2020).

**Interrogante inicial:**

¿Cuál es el rol de las funciones ejecutivas en el proceso de inclusión de los alumnos de 5 y 6 con TEA en una escuela de nivel primario en Orán, provincia de Salta, desde una perspectiva psicopedagógica?

**Objetivo general:**

- Analizar el rol de las funciones ejecutivas en el proceso de inclusión de los alumnos de 5 y 6 con TEA en una escuela de nivel primario en Orán, provincia de Salta, desde una perspectiva psicopedagógica

***Objetivos específicos:***

- Explorar las manifestaciones de las funciones ejecutivas en las actividades diarias de los alumnos con TEA en la escuela de nivel primario en Orán, provincia de Salta. (Esto implica observar y describir las conductas relacionadas con las funciones ejecutivas, como la planificación, la organización, la autorregulación y la resolución de problemas, en diferentes situaciones académicas y sociales).

- Investigar las dificultades específicas que los alumnos con TEA pueden enfrentar en relación con las funciones ejecutivas y su influencia en su participación académica y social.

(Aquí identificare los desafíos particulares que experimentan los alumnos con TEA en el desarrollo y despliegue de las funciones ejecutivas, y cómo estas dificultades pueden afectar

su capacidad para participar de manera efectiva en las actividades escolares y relacionarse con sus compañeros).

- Analizar las estrategias y apoyos utilizados actualmente en la escuela para promover la inclusión de los alumnos con TEA en relación con las funciones ejecutivas.

### ***Supuesto básico:***

Las funciones ejecutivas tienen un impacto significativo en el proceso de inclusión de alumnos de 5 y 6 grado con TEA en escuelas de nivel primario, y su comprensión y apoyo desde una perspectiva psicopedagógica pueden mejorar la participación académica y social de estos estudiantes en el contexto de Orán, provincia de Salta.

### **Fundamentación**

Las funciones ejecutivas desempeñan un papel importantísimo en el proceso de inclusión de los alumnos con TEA dentro del contexto escolar. En primera instancia es vital mencionar que, estas habilidades cognitivas les permiten a los alumnos planificar y organizar sus tareas. Además, les ayudan a regular su conducta, mantener la atención y flexibilidad cognitiva, resolver problemas y regular sus emociones (Klinger y Dawson, 2017).

Es decir, que sin un adecuado desarrollo de las funciones ejecutivas, los alumnos con TEA pueden enfrentar diversas dificultades para participar activamente en las actividades escolares, seguir instrucciones, adaptarse a los cambios, autorregularse y establecer relaciones sociales positivas.

En base a lo descripto precedentemente, es importante destacar que cada alumno con TEA cuenta con un perfil único de fortalezas y dificultades en las funciones ejecutivas. Por ejemplo, algunos pueden tener dificultades en la planificación y la organización, mientras que otros pueden tener dificultades en la autorregulación emocional (Klinger y Dawson, 2017). Por lo tanto, es fundamental realizar una evaluación individualizada de las funciones ejecutivas de cada alumno y adaptar las estrategias pedagógicas y de apoyo de acuerdo a sus necesidades específicas.

En este sentido, existen diversas estrategias que pueden ser implementadas desde una perspectiva psicopedagógica para fortalecer las funciones ejecutivas en alumnos con TEA y facilitar su inclusión en el entorno escolar. La enseñanza explícita de habilidades, el uso de apoyos visuales, y la promoción de la autorregulación emocional son solo algunas de las herramientas que favorecen su inclusión en el entorno escolar.

Asimismo, los psicopedagogos juegan un papel crucial en este proceso. Su tarea no solo se centra en identificar dificultades específicas sino también en colaborar estrechamente con las familias y docentes. Es por ello que, al enfocarse en las funciones ejecutivas y al brindar los apoyos necesarios, se está empoderando a los alumnos con TEA, promoviendo su autonomía, y contribuyendo a una sociedad más equitativa y justa. Es esencial destacar que este esfuerzo requiere un enfoque multidisciplinario y colaborativo, donde la formación y sensibilización sean continuas.

## **ESTADO DEL ARTE**

Para comenzar, se cita a Ruiz y Castillo (2019) y su investigación denominada “Estrategias desde el contexto familiar para favorecer el desarrollo de las funciones ejecutivas en niños escolares con trastorno del espectro autista” se realizó una revisión teórica de estudios relacionados con el Trastorno del Espectro Autista (TEA) en niños, centrándose en los efectos que este trastorno tiene sobre las Funciones Ejecutivas (FE), el papel de la familia como educador en casos de TEA y los tratamientos disponibles para los niños que viven esta condición. La metodología utilizada en este estudio ha sido de tipo cualitativa e interpretativa, basada en la investigación de bases de datos y textos relevantes en la materia. Durante el proceso de revisión, la información recopilada se organizó en categorías temáticas que permiten una comprensión más profunda de los hallazgos y resultados de los estudios analizados. Con base en estas categorías, se propuso la creación de una serie de actividades que promuevan el desarrollo de las Funciones Ejecutivas en niños escolares con TEA, con un enfoque particular en el contexto familiar. Las Funciones Ejecutivas abarcan un conjunto de habilidades cognitivas superiores, como la planificación, la toma de decisiones, la memoria de trabajo y el control inhibitorio, entre otras. Estas habilidades son fundamentales para el funcionamiento diario de los individuos, ya que les permiten regular su comportamiento, adaptarse a situaciones nuevas, mantener el enfoque y lograr metas. En relación con mi trabajo, se resalta la exploración de los efectos del TEA en las Funciones Ejecutivas y la importancia del papel de la familia como educador en este contexto.

Posteriormente, Nicolini Guillen (2020) en “Experiencias de docentes y psicólogos educativos respecto a la inclusión de alumnos con Trastorno del Espectro Autista (grado 1) en colegios regulares privados” utilizando un enfoque cualitativo descriptivo de diseño fenomenológico aborda la realidad de la inclusión educativa en Perú, específicamente en escuelas regulares donde se encuentran diversos diagnósticos del desarrollo neurológico, como el Trastorno del Espectro Autista (TEA). Los objetivos del estudio se centraron en describir

las experiencias de docentes y psicólogas de colegios regulares en relación a la inclusión de alumnos con TEA, analizar su percepción sobre sus habilidades para lograr la inclusión, identificar los factores facilitadores de la inclusión y las barreras existentes. Para alcanzar dichos objetivos, se utilizó una entrevista semi-estructurada con 20 preguntas como instrumento de recolección de datos. La muestra estuvo conformada por 12 participantes, incluyendo 6 docentes y 6 psicólogas educativas de 3 instituciones educativas privadas en Lima metropolitana. Los resultados principales revelaron que, si bien se promueve la integración en las escuelas de Lima, la verdadera inclusión aún es limitada. Las estrategias implementadas en el aula para incluir a los alumnos con TEA están adaptadas a su perfil cognitivo. Entre los factores facilitadores se destacan la preparación de los profesionales de la educación y su vocación de servicio, mientras que las principales barreras se relacionan con las características de la comunidad educativa y la falta de información. Las conclusiones destacan la necesidad de la participación de toda la comunidad educativa para lograr una inclusión efectiva. Además, se resalta que la inclusión beneficia a todos los participantes, desde los alumnos con TEA hasta los docentes. La relevancia de esta investigación para el presente estudio radica en su enfoque en la inclusión de alumnos con TEA en escuelas regulares, así como en la identificación de factores facilitadores y barreras para la inclusión.

Por otra parte, se cita a Sánchez Álvarez (2021) en su investigación denominada “Análisis de funciones ejecutivas para la inclusión del trastorno del espectro autista” donde enfatiza en los aspectos teóricos relacionados con el Trastorno del Espectro Autista (TEA), destacando principalmente las funciones ejecutivas que se ven afectadas en este trastorno y algunos aspectos sobre la inclusión educativa. Para ello, realizó un análisis de las últimas leyes educativas y se presentan pautas relevantes a tener en cuenta al trabajar con un alumno con TEA en un entorno escolar regular. Para establecer una conexión entre la teoría y la práctica, llevó a cabo un estudio centrado en un alumno específico con TEA, con el objetivo de identificar sus necesidades dentro de un entorno educativo que aparentemente es inclusivo debido a su presencia en el centro. A partir de este análisis, se propuso una intervención basada en la reestructuración del entorno habitual del alumno, siguiendo la metodología TEACCH y el proyecto PEANA. Además, se proporcionaron ejemplos de diversas actividades que se pueden realizar con el alumno, abordando específicamente las funciones ejecutivas que se ven afectadas en su caso. La relación con la presente investigación se encuentra en el enfoque hacia la inclusión de los alumnos con TEA en un entorno educativo, así como en la identificación de necesidades y propuestas de intervención.

A su vez, Condori Colque (2023) en su investigación “Estrategias pedagógicas para la estimulación de funciones ejecutivas en niños de 2 a 5 años con el trastorno del espectro autista (Centro integral de rehabilitación y habilitación SUYAÑA)” se propuso como objetivo describir estrategias pedagógicas para estimular las funciones ejecutivas en niños de 2 a 5 años con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en el centro integral de rehabilitación y habilitación SUYAÑA. Estos niños presentaban disfunciones en áreas ejecutivas cerebrales como flexibilidad, control inhibitorio, atención, memoria de trabajo, planificación y organización, lo que ocasiona dificultades en su vida diaria y entorno, afectando su desenvolvimiento en diversas áreas. La neuroplasticidad, que postula la capacidad del cerebro para cambiar y adaptarse mediante estímulos adecuados, se considera como fundamento principal. En base a este concepto, se propuso la estimulación de las funciones ejecutivas a través de talleres, involucrando a los padres como co-terapeutas. Se reconoce que el funcionamiento ejecutivo es fundamental tanto para el aprendizaje académico como para la vida en general, por lo que es importante enseñar y desarrollar estas habilidades desde el contexto principal del niño, es decir, la familia y la escuela. Esto permite un aprendizaje significativo. La relevancia de esta investigación radica en la generación de nuevos datos y en contribuir a la importancia y comprensión de las funciones ejecutivas no solo en niños con TEA, sino también en su aplicación a otros niños con diferentes discapacidades o dificultades cognitivas. El informe y el análisis de esta investigación proporcionarán información valiosa que puede ser utilizada para mejorar el manejo de las funciones ejecutivas y adaptar las estrategias a diferentes contextos. En relación a mi investigación, esta puede ser relevante para comprender y abordar las funciones ejecutivas de los alumnos con TEA en la escuela de Orán, provincia de Salta.

Finalmente, Padilla e Infante (2023) a través de su estudio “Funciones ejecutivas en TEA: Análisis de variables contextuales en el desarrollo” lograron investigar la prevalencia y el análisis de variables contextuales en la primera infancia de menores con TEA. La muestra seleccionada estuvo compuesta por 83 niños y niñas diagnosticados con TEA, de ambos géneros, con edades comprendidas entre los dos y los seis años, que asisten a un centro de atención temprana público en la provincia de Málaga. Para evaluar las funciones ejecutivas, se utilizó la Evaluación Conductual de la Función Ejecutiva (BRIEF-P), y para recopilar información contextual se empleó una entrevista semiestructurada diseñada ad hoc. Los datos fueron recopilados de los familiares que acompañan regularmente al niño o niña en su tratamiento en el centro. Las funciones ejecutivas son un conjunto de habilidades cognitivas de alto nivel que permiten a las personas adaptarse al entorno social y desplegar competencias

contextuales para integrarse en la sociedad. En el caso de las personas diagnosticadas con Trastorno del Espectro Autista (TEA), se observan características diferenciales que incluyen alteraciones en los procesos ejecutivos y limitaciones en la adaptación relacional y social. Este trabajo se enfocó en analizar cómo las variables contextuales y conductuales pueden afectar o potenciar las funciones ejecutivas en niños y niñas menores de 6 años con TEA. Los resultados encontrados advirtieron diferencias en las variables contextuales asociadas a los niños y niñas con TEA, y se observaron diferencias estadísticamente significativas entre grupos que relacionan la carga ambiental recibida y los niveles de competencia ejecutiva. Se concluyó que parte de las diferencias en los perfiles neurocognitivos en el TEA pueden explicarse por las competencias contextuales, las cuales tienen un impacto significativo en el desarrollo adecuado de las funciones ejecutivas. Estas diferencias pueden ayudar a explicar las disfunciones conductuales, cognitivas y socioafectivas propias de este trastorno. La relevancia de este trabajo para mi investigación radica en su enfoque en las funciones ejecutivas en niños con TEA y la importancia de las variables contextuales en su desarrollo.

## MARCO TEÓRICO

### Trastorno del espectro Autista (TEA)

A lo largo de la historia, se ha buscado entender y definir el autismo desde diversas perspectivas. Inicialmente, Kauffman (2007) destaca la construcción del término autismo como una respuesta a la necesidad de identificar una condición particular en la infancia o una manifestación secundaria surgida a partir de una patología subyacente. En este contexto, es relevante citar a Bleuer (1912, citado en Garrabé de Lara, 2012), quien planteó que si una persona logra superar el encierro autista, es probablemente porque había una psicosis subyacente que se manifestaba principalmente como desconexión del mundo exterior, a lo que se le denominaría un autismo secundario. Además, en ese mismo periodo, Bleuer (1912, citado en Garrabé de Lara, 2012) fusionó las teorías freudianas con la investigación clínica de la locura, en colaboración con Jung.

En la misma línea, es esencial recordar que la etimología del término autismo proviene del griego auto- de autós, que significa "propio, uno mismo". Bleuer (1912, citado en Garrabé de Lara, 2012) fue pionero en utilizar este término, específicamente al describir las dificultades que enfrentaban los esquizofrénicos para relacionarse con su entorno social.

En un desarrollo paralelo, Kanner (1943, citado en Garrabé de Lara, 2012) proporcionó una descripción detallada del trastorno y lo denominó "autismo infantil precoz", distinguiéndolo de la esquizofrenia. Desde su perspectiva, un niño autista tiene dificultades para conectarse con el mundo, y el autismo, según su interpretación, podría manifestarse como una perturbación congénita en la conexión afectiva, evidente entre los 6 y 12 meses de vida (Kauffman, 2007).

En contraposición, Asperger (1944, citado en Garrabé de Lara, 2012) introdujo el término psicopatía autista para describir casos con menores alteraciones en el lenguaje y un nivel de inteligencia menos comprometido. Asperger definió el autismo como un trastorno independiente, pero que compartía las tres dimensiones fundamentales descritas por Kanner: problemas de relación, comunicación y flexibilidad. Se destacaron aspectos como una aproximación social ingenua, desconexión emocional y la sensación de vivir en un mundo separado (Kauffman, 2007).

Más recientemente, Wing (1988, citado en Artigas-Pallares & Paula, 2012) propuso que el autismo se entendiera como un síndrome, es decir, un conjunto de síntomas asociados a varios trastornos neurobiológicos y niveles intelectuales. Wing (1988) identificó tres dimensiones esenciales que caracterizan el comportamiento autista: variación en el lenguaje y la comunicación, desarrollo social y razonamiento. El autismo, desde este punto de vista, es un trastorno biológico del desarrollo con desafíos en la comunicación y la relación social (Isidro & Morales, 2009).

En un esfuerzo por estandarizar la comprensión del trastorno, la Academia Americana de Psiquiatría en el DSM-5(2015) clasifica el autismo dentro de los Trastornos del Desarrollo. Define a los TEA como trastornos con deficiencias persistentes en la comunicación y relación social, junto con patrones repetitivos y estereotipados en comportamiento, intereses y ocupaciones. A su vez, la OMS (2021) caracteriza los trastornos del espectro autista como condiciones variadas, con dificultades en la relación social y la comunicación, detectables desde la infancia.

Desde una perspectiva más psicoanalítica, Winnicott (1966, citado en Artigas-Pallares & Paula, 2012) enfatiza que al abordar el autismo, no solo se considera al niño, sino también a sus padres, quienes a menudo se sienten responsables y frustrados. Untoiglich (2013) argumenta que es esencial una estructura materna y paterna para formar un individuo deseante. Sin embargo, Tustin (2013) propone que el autismo en la infancia es una condición donde el niño está apenas consciente del mundo exterior, viviendo en función de su propio cuerpo.

Según la Organización Mundial de la Salud (2023) los Trastornos del Espectro Autista (TEA) constituyen un conjunto diverso de condiciones que se caracterizan por la presencia de dificultades en la interacción social y la comunicación, acompañadas por patrones inusuales de actividad y comportamiento. Estos patrones incluyen la dificultad para cambiar de una actividad a otra, una atención detallada y reacciones atípicas a las sensaciones. Las capacidades y necesidades de las personas con autismo son variables y pueden evolucionar con el tiempo. Aunque algunas personas con autismo pueden lograr una vida independiente, otras requieren apoyo constante a lo largo de toda su existencia, enfrentando desafíos que impactan en su educación, oportunidades laborales y demandan una atención y respaldo continuo. Las actitudes sociales y el nivel de apoyo proporcionado por las autoridades locales y nacionales emergen como determinantes cruciales de la calidad de vida de las personas con autismo.

Aunque las características del autismo pueden manifestarse en la primera infancia, es común que el diagnóstico se retrase hasta etapas posteriores. Además, las personas con autismo

pueden experimentar afecciones comórbidas, como epilepsia, depresión, ansiedad y trastorno de déficit de atención e hiperactividad, junto con comportamientos problemáticos como dificultades para dormir y autolesiones. La variabilidad intelectual en casos de autismo es amplia, abarcando desde discapacidades severas hasta habilidades cognitivas destacadas.

A nivel mundial, se estima que uno de cada 100 niños presenta autismo. Esta cifra es un promedio, ya que la prevalencia varía considerablemente entre distintos estudios. A pesar de ello, en algunos estudios bien controlados se han registrado tasas significativamente superiores. En países de ingresos bajos y medianos, la prevalencia del autismo sigue siendo desconocida en gran medida. La evidencia científica disponible sugiere la presencia de múltiples factores, tanto genéticos como ambientales, que aumentan la probabilidad de que un niño desarrolle autismo. Los datos epidemiológicos confirman de manera concluyente que no existe relación causal entre el autismo y la vacuna contra el sarampión, la parotiditis y la rubéola, desmintiendo estudios previos que adolecían de errores metodológicos. Tampoco hay evidencia que respalde la idea de que otras vacunas infantiles incrementen el riesgo de autismo. Los análisis de datos sobre una posible asociación entre el autismo y la presencia de tiomersal en las vacunas inactivadas o adyuvantes con aluminio han concluido de manera firme que dichas vacunas no incrementan dicho riesgo (Organización Mundial de la Salud, 2023).

Desde la primera infancia y a lo largo de toda la vida, diversas intervenciones pueden potenciar el desarrollo, la salud y el bienestar de las personas con autismo. El acceso oportuno a intervenciones psicosociales basadas en evidencia puede mejorar la capacidad de los niños con autismo para comunicarse e interactuar socialmente de manera efectiva. Se destaca la importancia de incluir el seguimiento del desarrollo infantil en la atención sistemática a la salud materno-infantil. Una vez diagnosticado el autismo, es fundamental ofrecer información y servicios pertinentes tanto al niño o adolescente como a su familia. La derivación a especialistas y el suministro de ayudas prácticas deben adaptarse a las necesidades y preferencias del individuo a lo largo de su evolución. Las necesidades de atención de salud de las personas con autismo son complejas y requieren servicios integrados que abarquen desde la promoción de la salud hasta la atención y rehabilitación. La colaboración entre el sector de la salud y otros ámbitos como la educación, el empleo y la asistencia social resulta esencial. Cabe destacar que las intervenciones deben ser diseñadas y llevadas a cabo con la participación activa de personas con autismo y otras discapacidades del desarrollo. Además, se enfatiza la importancia de medidas comunitarias y sociales para lograr mayor accesibilidad, inclusión y apoyo. (Organización Mundial de la Salud, 2023)

## **Funciones ejecutivas**

Las funciones ejecutivas, a partir de ahora (FE), se identifican como aquellos complejos procesos cognitivos que nos capacitan para abordar y resolver, de manera consciente y deliberada, tanto problemas que surgen desde nuestro mundo interno como aquellos que se originan en el ambiente que nos rodea. Así, cuando hablamos de problemas internos, nos referimos principalmente a las manifestaciones mentales de nuestras actividades creativas, además de los recurrentes conflictos y desafíos que surgen de la interacción social, la comunicación, y nuestras fluctuaciones afectivas y motivacionales. Por otro lado, y en contraposición, los problemas externos emergen fundamentalmente de la interacción constante entre el individuo y su contexto o entorno circundante (Grieve y Gnanasekaran, 2009).

Ante esta dualidad, las FE desempeñan un papel crucial: buscan no solo resolver estos problemas, sino hacerlo de una manera que resulte eficaz y, al mismo tiempo, aceptable tanto a nivel individual como social. Para lograrlo, las funciones ejecutivas llevan a cabo una serie de acciones, entre las que destaca la inhibición de aquellos problemas, tanto internos como externos, que se consideran irrelevantes en un momento dado. Además, minimizan la interferencia de emociones y motivaciones que podrían desviar nuestra atención. En este sentido, las FE activan y mantienen en un alto nivel de alerta nuestro sistema de atención, asegurando que esté focalizado y constante antes, durante y después de emprender cualquier acción (Verdejo y Bechara, 2010).

Es importante subrayar que el desarrollo de estas funciones conlleva de un proceso prolongado. De hecho, estas capacidades continúan evolucionando y consolidándose durante toda la adolescencia. Se consideran, dentro del espectro de las funciones cognitivas, las que demoran más tiempo en alcanzar su madurez plena. Desde un punto de vista neurobiológico, su origen y gestión se localizan principalmente en las áreas prefrontales del cerebro, estableciendo a su vez una vasta red de conexiones tanto con la corteza cerebral como con regiones subcorticales (Verdejo y Bechara, 2010).

Dentro de este amplio conjunto de funciones ejecutivas, es posible identificar algunas que son particularmente destacadas: atención, memoria de trabajo, inhibición de respuesta, planificación, organización (tanto de tareas específicas como de recursos), establecimiento de prioridades, puesta en marcha de actividades, persistencia orientada hacia un objetivo específico, logro de metas propuestas, autorregulación, gestión adecuada del tiempo, capacidad de adaptación y flexibilidad, y la metacognición, que implica una reflexión sobre nuestros propios procesos cognitivos (Marino, 2010).

## **Funciones ejecutivas frías y cálidas**

Según el autor Marino (2010), las funciones ejecutivas pueden clasificarse en dos categorías: frías y cálidas. Empezando por las funciones ejecutivas "frías", es pertinente mencionar que, tal como detalla el autor, estas se vinculan con aquellos procesos cognitivos que emergen en contextos que carecen de carga emocional. Es decir, trabajan desde una perspectiva estrictamente objetiva, al margen de cualquier influencia pasional o emocional. Principalmente, están arraigadas en el terreno de la lógica, del razonamiento en su estado más puro y en la resolución de desafíos en ambientes neutros desde el punto de vista emocional. Para ilustrar esto, imaginemos situaciones como resolver un enigma matemático o alinear nuestras tareas diarias en una lista; en esos escenarios, estamos echando mano de las funciones ejecutivas frías.

En contraposición, las funciones ejecutivas "cálidas" se enlazan con los procesos que están estrechamente relacionados con nuestras emociones y anhelos. Cabe destacar que se activan especialmente en escenarios donde las emociones son el motor principal de nuestras decisiones. Tales funciones cobran protagonismo en momentos donde nos vemos enfrentados a elecciones que involucran recompensas, riesgos o posibles represalias. Asimismo, estas funciones se hacen presentes cuando reflexionamos sobre el impacto emocional que podrían tener nuestras acciones o cuando nos encontramos en situaciones de dilema moral. Por ende, las funciones ejecutivas cálidas no se limitan a procesar la información desde una óptica puramente cognitiva, sino que además incorporan nuestros principios, emociones y sentimientos en el proceso decisorio.

### ***Funciones Ejecutivas Frías (según Marino, 2010, p.36):***

**Monitorio:** Esta función se refiere a la habilidad de supervisar y ajustar constantemente nuestra conducta y pensamiento para asegurarnos de que estemos en el camino correcto hacia la consecución de un objetivo.

**Formación de conceptos:** Es la capacidad de agrupar información basándose en características similares o patrones.

**Secuenciación:** Implica organizar información, acciones o eventos en un orden específico o lógico.

**Updating:** Es la habilidad de actualizar o renovar la información en la memoria de trabajo, descartando la información que ya no es relevante y sustituyéndola por nueva información.

Planificación: Se refiere a la capacidad de establecer objetivos y determinar de manera eficiente cómo alcanzarlos.

Flexibilidad cognitiva: Es la capacidad de adaptarse y cambiar nuestra forma de pensar o actuar frente a nuevas situaciones o cambios en el entorno.

Memoria de trabajo: Es la capacidad de retener y manipular información temporalmente mientras realizamos tareas cognitivas.

Iniciación: Se refiere a la capacidad de comenzar una actividad o tarea de manera autónoma.

Control atencional: Es la habilidad de concentrarse en una tarea o estímulo específico mientras se ignoran distracciones.

Feedback: Es la capacidad de recibir, procesar y utilizar retroalimentación para ajustar nuestro comportamiento o pensamiento.

Razonamiento: Es la habilidad de pensar de forma lógica y solucionar problemas.

Categorización: Implica la habilidad de agrupar objetos, ideas o información basándose en características compartidas.

***Funciones Ejecutivas Cálidas (según Marino, 2010, p.36):***

Toma de decisiones: Es la habilidad de seleccionar una opción entre varias alternativas, considerando las consecuencias potenciales y las recompensas asociadas.

Control de impulsos: Se refiere a la capacidad de inhibir respuestas inmediatas o comportamientos impulsivos.

Feedback emocional: Es la habilidad de recibir, procesar y responder a la retroalimentación en un contexto emocional.

Volición: Se refiere a la fuerza de voluntad o determinación para llevar a cabo una acción o alcanzar un objetivo.

Estrategias de cooperación: Son las habilidades para trabajar conjuntamente con otros, promoviendo acciones y comportamientos colaborativos.

Empatía: Es la capacidad de comprender y compartir los sentimientos de otra persona.

Teoría de la mente: Es la habilidad de atribuir pensamientos, deseos y creencias a otros y entender que estos pueden ser diferentes de los propios.

Administración de refuerzos: Implica la habilidad de usar recompensas o incentivos para motivar o modificar comportamientos.

Control atencional, Feedback, Razonamiento, Categorización: Estas funciones, que se repiten en ambas listas, también tienen aplicaciones en contextos emocionales o motivacionales en las funciones ejecutivas cálidas.

### **Comprensión de las funciones ejecutivas**

En primer lugar, los profesionales de la psicopedagogía tienen la ineludible tarea de diagnosticar y comprender las funciones ejecutivas en profundidad. Este conocimiento es de suma importancia, puesto que identificar de manera temprana cualquier disfunción ejecutiva puede marcar una diferencia significativa en la intervención. A este respecto, Moreno (2019), una destacada figura en el estudio de las Funciones Cerebrales Superiores, ha evidenciado síntomas tales como la dificultad para iniciar y concluir tareas, el reto de mantenerse enfocado y, por supuesto, la tendencia a actuar de forma impulsiva o sin la debida reflexión.

En cuanto al espectro de las disfunciones ejecutivas, diversos estudios han indagado sobre su relación con el Trastorno del Espectro Autista (TEA). A modo de ejemplo, una de las teorías propuestas por Pérez y Pérez (2011) plantea que dichas disfunciones provienen de alteraciones en el córtex prefrontal. Esta alteración da lugar a problemas en la planificación, memoria de trabajo, empatía y atención focalizada, entre otros. Además, se refleja en manifestaciones como conductas repetitivas, intensas respuestas emocionales y rigidez cognitiva.

Por otro lado, la relevancia de estas funciones ejecutivas es patente en el día a día de los individuos con TEA. Tal como señala Gillberg, la intervención con niños con autismo se enfoca, en gran parte, en estas funciones y en otras dificultades asociadas. Finalmente, García Molina et al. (2009) enfatizan que, durante las etapas de infancia y adolescencia, el desarrollo de estas capacidades cognitivas es fundamental. Esto permite que el individuo pueda procesar información adecuadamente, autorregular su conducta y adaptarse con eficacia a su entorno. En definitiva, se trata de una travesía encaminada a empoderar al individuo para que pueda afrontar un mundo en constante evolución y desafío.

A lo largo de las décadas, diversas investigaciones han iluminado la relación entre las funciones ejecutivas y el autismo. Uno de los estudios pioneros en este ámbito fue realizado por Rumsey en 1985, denominado “Resolución de problemas conceptuales en adultos autistas no retrasados de alto nivel verbal”. En dicho trabajo, y tomando como base a un grupo selecto de adultos autistas, se logró deducir que las disfunciones ejecutivas estaban intrínsecamente vinculadas a dificultades socio-adaptativas.

Posteriormente, y en un esfuerzo por profundizar en esta área, investigadores como Ozonoff en el año 2000, y en especial un detallado estudio de Ozonoff et al., se centraron en analizar la interacción entre déficits en la percepción de emociones, teoría de la mente y función ejecutiva en el contexto del autismo. A partir de sus investigaciones, concluyeron que existen ciertos déficits primarios que actúan como cimientos del autismo. Así pues, es importante señalar que las características que presentan los individuos autistas, y que son citadas en el DSM-V (2013), como la rigidez o la inflexibilidad, tienen su raíz en estas alteraciones ejecutivas.

Por otro lado, es crucial mencionar que estas anomalías en las funciones ejecutivas se correlacionan directamente con los desafíos de aprendizaje que enfrentan los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA), tal y como se destaca en el DSM-V (2013). En este sentido, estudios de Clair-Thompson y Gathercole (2006), así como los de McClelland et al. (2007), han reafirmado la importancia capital de las funciones ejecutivas en el ámbito educativo. Se ha identificado, por ejemplo, que muchos de los desafíos en el aprendizaje de estos niños se relacionan con aspectos específicos como la memoria de trabajo o las habilidades de inhibición. Por ello, y considerando la trascendencia de estos hallazgos, resulta esencial que, como profesionales de la psicopedagogía, nos concentremos en fortalecer estas capacidades ejecutivas, ya que están intrínsecamente ligadas a un desempeño académico exitoso.

### **Inclusión Educativa**

La inclusión se concibe como un grupo de procesos orientados a borrar o reducir las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Las barreras, al igual que los recursos para reducirlas, tienen la posibilidad de descubrir en todos los recursos y construcciones del sistema: en las escuelas, en la sociedad, y en las políticas locales y nacionales (Booth y Ainscow, 2002).

La integración está ligada a cualquier tipo de discriminación y exclusión, en el sentido de que varios alumnos no tienen equidad de oportunidades educativas, ni reciben una enseñanza idónea a sus necesidades y propiedades particulares, como por ejemplo los estudiantes con discapacidad, chicos originarios de pueblos originarios, jóvenes embarazadas, entre otros (Booth y Ainscow, 2002).

Asimismo, la inclusión inicialmente debe orientar el curso de las políticas y prácticas educativas, teniendo como eje importante el reconocimiento y valoración de la pluralidad

humana. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura (2005) la define como un medio para poder hacer la entrada equitativa de la variedad del alumnado a una enseñanza de calidad, sin ningún tipo de discriminación. La inclusión como derecho pide que cada una de las escuelas acojan a los chicos, chicas y adolescentes de la sociedad libre de sus habilidades, origen sociocultural, género, etnia, orientación sexual, situaciones de vida.

En este marco, ciertos de los recursos comunes en la literatura que definen y otorgan sentido a la inclusión son los próximos (Echeita et al., 2011):

- La inclusión trata sobre todos los alumnos y no solo con esos comúnmente considerados "diferentes" "especiales" o "vulnerables".
- La inclusión busca maximizar la existencia, la colaboración y el aprendizaje de todos los y las alumnas y, por consiguiente, implica detectar y remover las barreras de distinta índole que limitan sus oportunidades educativas.
- La inclusión pone especial hincapié en cambiar los mecanismos que excluyen y discriminan a las y los alumnos, involucra el reconocimiento y valoración de las diferentes civilizaciones, identidades, propiedades y habilidades de todos los alumnos.
- La inclusión es un proceso jamás destruido, implica una averiguación constante de mejoras y creaciones para contestar más de manera positiva a la pluralidad del alumnado y, de modo que, involucra un proceso constante de aprendizaje y desarrollo en el grupo del sistema educativo.

Igual de fundamental que disponer de una definición clara, es entender la naturaleza intrínseca del proceso de integración que como bien aseguran los docentes Echeita, Simón, Sandoval y López (2011), hablamos de un proceso en esencia dilemático. En palabras de dichos autores no habría "una política o una práctica educativa que logre lograr hoy por hoy el 100% de satisfacción en términos de afirmar la plena presencia, el óptimo aprendizaje y la colaboración completa de todos los alumnos en los sistemas educativos" (Echeita et al., 2011, p. 3).

La educación inclusiva formó sus bases según el modelo social de la Educación Especial, en el que se reconocen características y peculiaridades de cada estudiante, para desarrollar el potencial del mismo. Naciones Unidas (2009) la define como "un proceso que permite tomar en cuenta la diversidad de necesidades de todos los niños, niñas, jóvenes y adultos a través de una mayor participación en el aprendizaje y en las actividades culturales y comunitarias (...) implica cambios y modificaciones en el contenido, enfoque, estructura y estrategia" (p. 10).

La Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad adoptó por unanimidad el principio de la educación inclusiva (Salamanca, 1994), lo que significa que las escuelas regulares deben acoger a todos los niños y adolescentes independientemente de su condición física, intelectual y social. En otras palabras, para la UNESCO (2021), la inclusión es un movimiento destinado a transformar los sistemas educativos en respuesta a la diversidad de los estudiantes. Para hacer efectivo el derecho a la igualdad de educación y oportunidades, es fundamental que todo el proceso se dé cuenta del acceso, la continuidad, la participación y el aprovechamiento de todos los estudiantes, en particular. Atender a quienes, por diversas razones, han sido excluidos o corren peligro de ser marginados.

Para que la misma funcione (Echeita y Ainscow, 2011, como se citó en Vega Feijóo, 2017), argumentan que existen cuatro factores principales que pueden guiar este proceso:

1. Considerar la inclusión como proceso, es decir requiere de paciencia, entrega y tiempo. Debe respetar las discrepancias y multiplicidad de los alumnos con el fin de que logren sus metas.

2. Llevar como premisa la búsqueda del éxito a través de la plena participación y presencia de los estudiantes. Propiciar experiencias significativas y de calidad que permitan obtener un aprendizaje exitoso.

3. Identificar y eliminar las barreras, entendidas como aquellas actitudes, creencias y representaciones que tengan los actores del sistema educativo respecto a la inclusión que muchas veces generan exclusión, marginación y hasta deserción escolar.

4. Poner el foco en los grupos más vulnerables. Aquellos estudiantes que estén al borde de la exclusión y deserción escolar, brindarles oportunidades que aseguren su permanencia y participación en el sistema educativo.

Cuando se toman en cuenta estos cuatro factores, la educación ya no está mirando la dificultad de aprender, sino mirando la capacidad de cada estudiante.

Del mismo modo, Kiel et al., (2019), hace referencia a inclusión escolar, aludiendo a un escenario donde, dentro del marco político de la educación como derecho y desde el enfoque de derechos humanos en las prácticas educativas, no es posible dejar pasar inadvertido como se abordan las practicas institucionales de aquellos sujetos, con autismo.

Demarco et al., (2019), definen como efecto colectivo. Afirma que la palabra inclusión toma un papel protagónico en la vida escolar. Existen lineamientos de política educativa que

instan a trabajar para la construcción hacia una cultura inclusiva acompañadas por una serie de prescripciones dirigidas a los diferentes actores de la comunidad educativa.

Como consecuencia a estas orientaciones, surgen una serie de interrogantes respecto a la posibilidad de traducción en las prácticas educativas. Concomitante los autores Demarco et al., (2019) sostienen que las experiencias de las últimas décadas demuestran lo difícil que resulta instalar modalidades inclusivas, en las que todos los alumnos puedan estar en la escuela de la mejor manera posible. Por ende, el planteo de las políticas inclusivas en términos meramente ideológicos resulta insuficientes y pueden llegar a convertirse en un obstáculo que provoca en la comunidad efectos reactivos contrarios a los buscados, si solo se lo presenta como un mandato a cumplir.

Dichos autores al referirse a la formación de grupos en una instrucción, se refieren a que uno de los deberes de los docentes es dejar distinciones en el contexto del “nosotros” como constitución colectiva. Esta actividad produce dos efectos a la vez: por un lado, comparte diferencias y, por otro, permite que los estudiantes se conviertan en un equipo con actividades homogeneizantes. En la actualidad, estas se encuentran socavadas y cuestionadas porque permiten la formación de grupos a expensas de resolver las diferencias. Hablar de inclusión como una acción colectiva es darles sentido de pertenencia. (Demarco et al.,2019)

El paradigma de la enseñanza inclusiva, de la misma forma que se viene sosteniendo, parte de un reconocimiento y atención de la pluralidad de necesidades en los aprendizajes de los alumnos en el colegio. A partir de dicha visión, es preciso de una revisión de las concepciones clásicas cuyas explicaciones de las diferencias se funda en la matriz evolucionista de curso exclusivo que deviene de los supuestos de la modernidad y se la entendía como retardo, detención o desvío del itinerario exclusivo de desarrollo deseable en los sujetos (Baquero, 2005).

### **Rol del psicopedagogo/a en el proceso de inclusión de niños y niñas con TEA**

El papel del psicopedagogo/a en el proceso de inclusión de niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista (TEA) es de suma importancia, ya que desempeña un rol fundamental en proporcionar apoyo y asistencia tanto a los estudiantes como a sus familias y educadores (Pereyra Layerle, 2016).

La psicopedagogía ha surgido como una disciplina que elabora sus propios constructos particulares, a partir de la concurrencia de diferentes conocimientos, con el propósito de comprender el fenómeno del aprendizaje. Su origen está vinculado a la lógica escolarizada de los procesos de aprendizaje y ha evolucionado con el tiempo para abordar las barreras de

aprendizaje que enfrentan los estudiantes, tanto en contextos escolares como en otros ámbitos. Es importante destacar que existen diversas perspectivas de psicopedagogía, adaptadas a diferentes espacios y tiempos, ya sean escolarizados o no (Espinoza Vásquez, 2019).

En este sentido, Bermeosolo (2005) plantea que la psicopedagogía ha estado en gran medida centrada en el contexto escolar, especialmente en la atención a las "necesidades educativas especiales". Sin embargo, sugiere que la psicopedagogía debe dar un paso más allá y configurarse como una metateoría que aborde la forma en que los seres humanos aprendemos, superando así su enfoque exclusivamente escolar. La psicopedagogía busca, entonces, comprender de manera más integral y profunda los procesos de aprendizaje en todas sus dimensiones y contextos (Espinoza Vásquez, 2019).

Por otro lado, los psicopedagogos se dedican a trabajar con estrategias de aprendizaje específicas para niños con TEA (Trastorno del Espectro Autista). Su intervención implica el diseño y uso de estrategias adaptadas a las necesidades y características de aprendizaje de estos niños. Estas estrategias pueden abarcar desde adaptaciones curriculares hasta técnicas de enseñanza individualizadas, apoyos visuales, uso de tecnologías de la información y comunicación, entre otras (Ríos Posso et al., 2022).

El objetivo primordial es promover el desarrollo y aprendizaje de los niños con TEA, tomando en cuenta tanto sus fortalezas como sus dificultades, y facilitar su inclusión en el entorno educativo. Los psicopedagogos se esfuerzan por brindar un apoyo personalizado y efectivo que permita a estos niños alcanzar su máximo potencial en el proceso educativo y en su desarrollo integral. La implementación de estas estrategias busca proporcionar una experiencia educativa más inclusiva y enriquecedora para los niños con TEA (Ríos Posso et al., 2022).

Estas estrategias pedagógicas, se consideran como actividades que tienen lugar dentro del aula de clases y que pueden conducir a un proceso de enseñanza más adaptado a las necesidades de los estudiantes. De acuerdo con Cervantes et al., (2020), las estrategias de enseñanza y aprendizaje se refieren al conjunto de actividades o procesos que logran una mejor asimilación de conocimientos por parte de los estudiantes y procesos efectivos de información para los docentes. Estas estrategias son de vital importancia para el desarrollo de habilidades comunicativas y conductuales en los niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Algunas de las estrategias que han resultado significativas y efectivas para fortalecer ciertos procesos de aprendizaje en estos estudiantes son aquellas que integran la actividad física en su vida diaria. Según Rojas (2020, citado por Ríos Posso et al., 2022), esta integración proporciona

un impacto positivo en la salud mental y física, y contribuye a reducir los trastornos ambientales y comportamentales asociados con el TEA

A través del desarrollo de diversas actividades, se busca promover en los niños y niñas con TEA habilidades comunicativas y la interacción con otros miembros de la comunidad educativa. Estas actividades también contribuyen a fortalecer su seguridad al expresar pensamientos e ideas, ya que su participación controlada y participativa conlleva asumir responsabilidades y respetar las reglas de comportamiento en comunidad (Ríos Posso et al., 2022).

Además de las actividades lúdicas, existen otras actividades no lúdicas igualmente importantes que fomentan la comunicación y el comportamiento positivo en los niños y niñas con TEA. Lledó et al. (2020, citados por Guanoluisa, et al., 2021), resaltan la relevancia del uso de herramientas tecnológicas como elementos integradores que han contribuido al desarrollo de habilidades comunicativas y de comportamiento en personas con TEA. La inclusión de la tecnología proporciona espacios de interacción con los demás miembros de la comunidad, permitiendo establecer compromisos y responsabilidades en las actividades desarrolladas (Ríos Posso et al., 2022).

Dentro del contexto educativo, se han considerado importantes todas las actividades que involucran música, actividad física, lectura y escritura, ya que contribuyen al desarrollo de ciertas características en los niños y niñas con TEA. Estas actividades, como las deportivas, de lectura y las tecnológicas, pueden ser herramientas pedagógicas efectivas cuando se planifican y buscan la inclusión de los niños y niñas con TEA. Los docentes pueden contar con estas herramientas para lograr resultados positivos, promoviendo tanto la inclusión de los estudiantes en el ambiente escolar como el desarrollo de habilidades necesarias para una convivencia social adecuada (Ríos Posso et al., 2022).

### **La inclusión desde la perspectiva del rol del psicopedagogo**

Los psicopedagogos que trabajan en establecimientos educativos deben desarrollar programas de inclusión con el propósito de intervenir mediante estrategias de aprendizaje y mediación para trascender el aprendizaje más allá del aula. El enfoque principal de su labor es el aprendizaje, y por tanto, se enfocan en mejorar la calidad de los aprendizajes de todos los estudiantes, especialmente aquellos que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE). Para ello, promueven el trabajo colaborativo como una metodología educativa basada en la

creencia de que el aprendizaje y el desempeño se incrementan cuando se desarrollan habilidades cooperativas para aprender y resolver problemas (Rosi et al., 2010).

La Psicopedagogía es una disciplina que estudia los fenómenos psicológicos para formular enfoques respecto a los métodos didácticos y pedagógicos. Su enfoque se centra en el individuo y el objeto de conocimiento, así como en su interrelación con el lenguaje y la influencia socio-cultural que afecta o recibe el individuo. La disciplina abarca el estudio de cómo el individuo aprende en términos de sus procesos cognitivos y socioafectivos a lo largo de las diferentes etapas de su vida. En este sentido, la psicopedagogía se define también como una especialización diferenciada e interdisciplinaria dentro de la educación común, orientada a guiar a niños que presentan impedimentos temporales o permanentes para seguir el sistema de educación regular (La importancia de la Psicopedagogía). En resumen, la psicopedagogía tiene como objetivo principal facilitar el proceso de aprendizaje y desarrollo de los estudiantes, brindando orientación y apoyo tanto a aquellos con NEE como a aquellos que enfrentan dificultades transitorias o permanentes en su aprendizaje (Rosi et al., 2010).

En sus inicios, la psicopedagogía surgió como una disciplina que combinaba la psicología y la pedagogía, como su nombre mismo lo indica. Desde esta perspectiva, la psicopedagogía se posicionó como una disciplina intermedia entre la psicología y la pedagogía, aprovechando de la primera los conocimientos sobre la vida psíquica y su desarrollo, así como los métodos de investigación e interpretación y un enfoque para entender los fenómenos psíquicos y la conducta. Por otro lado, incorporó de la pedagogía los hechos a estudiar, los problemas a resolver y las situaciones a interpretar (Arias, 2007 citado por Tumburúi, 2021).

Aunque la psicopedagogía tuvo sus inicios en un enfoque empírico, con el paso del tiempo se independizó y adquirió un objeto de estudio propio: el sujeto que aprende. Este sujeto se presenta con múltiples determinantes, lo que implica que no existe una única psicopedagogía ni una sola teoría que dé cuenta de todos los aspectos relacionados con él. En consecuencia, la psicopedagogía se ha diversificado para abordar las diferentes dimensiones que influyen en el proceso de aprendizaje, como las variables psicológicas, pedagógicas y contextuales que intervienen en el desarrollo educativo de los individuos (Tumburúi, 2021).

En el campo de la Educación Especial, el psicopedagogo tiene la función de acompañar las trayectorias educativas integrales de los estudiantes, respetando sus particularidades, ritmos y estilos de aprendizaje, y proporcionando los apoyos necesarios. La psicopedagogía se concibe como un conjunto de apoyos organizados y planificados desde el sistema educativo para hacer accesible el contexto educativo. Estos apoyos son dispositivos que facilitan el aprendizaje,

como redes, relaciones, interacciones y estrategias que se crean para detectar y superar barreras al aprendizaje y la participación (Ministerio de Educación, 2009 citado por Tumburú, 2021).

La intervención psicopedagógica implica un conjunto de acciones profesionales realizadas en contextos educativos y de salud con el propósito de mejorar la calidad de los aprendizajes de los sujetos, ya sean individuos, grupos, instituciones o comunidades. Se busca ser una acción preventiva y promocional, impulsando el desarrollo integral de los aprendientes (Azar, 2017, citado por Tumburú, 2021).

En este contexto, la psicopedagogía se fundamenta en una perspectiva sociocultural y del aprendizaje situado, considerando las situaciones de aprendizaje como oportunidades de desarrollo. Se brindan ayudas y oportunidades para que el acto de enseñar y aprender promueva el desarrollo cognitivo y subjetivo de todos los estudiantes en la escuela. El objetivo es generar condiciones para que las trayectorias escolares se desarrollen de la mejor manera posible, atendiendo la complejidad inherente al acto educativo y fomentando la construcción de significados entre varios actores involucrados (Aizencang y Bendersky, 2013 citado por Tumburú, 2021).

A partir de esto, se afirma que la educación desempeña un papel fundamental en la atención integral de un niño con autismo, ya que implica el acompañamiento tanto de la familia como de la sociedad, y sobre todo una guía psicopedagógica. En este proceso educativo, se hace hincapié en la atención pedagógica para el desarrollo del aprendizaje del niño, lo que resulta esencial para su desarrollo personal y una pertinente inclusión. En la actualidad, se han desarrollado numerosas estrategias psicoeducativas para niños con autismo, pero aún es importante profundizar en la identificación de las limitaciones metodológicas para poder diseñar estrategias de intervención educativa más efectivas que faciliten su inclusión en el aprendizaje.

### **La Escuela Primaria como Cimiento Fundamental del Desarrollo Educativo y Social**

La escuela primaria desempeña un papel vital en la formación del individuo, sentando las bases para su desarrollo académico y socioemocional. Este período educativo, que abarca desde los seis hasta los doce años, es fundamental para la construcción de habilidades esenciales, la promoción de la inclusión y el establecimiento de la pasión por el aprendizaje (Ministerio de Relaciones Exteriores, Comercio Internacional y Culto, 2023).

En primer lugar, cumple una función crucial en el desarrollo académico de los estudiantes ya que es durante estos años formativos, que se introducen y consolidan habilidades

fundamentales como la lectura, la escritura y las matemáticas. Los cimientos académicos establecidos en la escuela primaria proporcionan las herramientas necesarias para el éxito educativo continuo. Además, este período es propicio para la exploración de diversas áreas del conocimiento, despertando el interés y la curiosidad que son fundamentales para un aprendizaje a lo largo de la vida.

No obstante, el impacto de la escuela primaria va más allá de lo académico. Es un espacio donde los niños comienzan a desarrollar habilidades sociales y emocionales fundamentales. La interacción con compañeros y maestros en un entorno estructurado y enriquecedor contribuye al desarrollo de habilidades sociales, la empatía y la resolución de conflictos. La escuela primaria es un terreno fértil para la construcción de relaciones, el entendimiento de la diversidad y el cultivo de la autoestima.

La inclusión educativa juega un papel destacado en la eficacia de la escuela primaria como entidad formativa. La creación de un entorno inclusivo implica no solo la presencia física de todos los niños en el aula, sino también la adaptación de prácticas pedagógicas y la provisión de apoyos específicos para satisfacer las necesidades individuales. La diversidad de habilidades y estilos de aprendizaje ofrece una oportunidad única para fomentar la aceptación y la comprensión entre los estudiantes, sentando las bases para una sociedad más inclusiva en el futuro.

En este contexto, es esencial considerar las funciones ejecutivas como elementos clave en el proceso de aprendizaje en esta etapa. Las funciones ejecutivas, que incluyen la memoria de trabajo, la inhibición y la flexibilidad cognitiva, son habilidades cognitivas superiores que permiten a los estudiantes planificar, organizar y regular su propio comportamiento. El desarrollo de estas funciones en la escuela primaria no solo facilita el éxito académico, sino que también contribuye a la capacidad de los estudiantes para resolver problemas, tomar decisiones informadas y autorregularse, habilidades cruciales para el desarrollo integral.

En la actualidad, la normativa que rige el sistema educativo argentino es la Ley de Educación Nacional, promulgada en el año 2006. En esta legislación, se establece que es responsabilidad del Estado asegurar la igualdad y la gratuidad en la provisión de la educación. Dicha ley posibilita que toda la población tenga acceso a una educación de excelencia, con el propósito de asegurar la equidad de oportunidades y la equiparación de resultados, independientemente de las disparidades de origen (Portal Educ.ar, 2013).

Es por ello, que se considera que, la escuela primaria desempeña un papel fundamental en la formación de individuos educados y socialmente competentes. Es en este período donde

se establecen las bases académicas y se cultivan habilidades sociales y emocionales esenciales. La promoción de la inclusión y el reconocimiento de las funciones ejecutivas como elementos clave en el proceso educativo son fundamentales para asegurar que la escuela primaria cumpla su función de manera efectiva, preparando a los estudiantes para un futuro lleno de aprendizaje y contribuciones significativas a la sociedad.

## **MÉTODO**

### **Diseño de estudio**

El presente trabajo se basa en un diseño de estudio cualitativo. De acuerdo con Sampieri (2014), en una investigación bajo el enfoque cualitativo, se pretende describir, comprender e interpretar los fenómenos, a través de las percepciones y significados producidos por las experiencias de los participantes, para que el investigador se forme creencias propias sobre el fenómeno. Se empleará el método de observación como principal método de recolección de datos, el cual permitirá obtener información directa y detallada sobre las interacciones, comportamientos y necesidades de los alumnos con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en el entorno escolar primario de la escuela de Orán, provincia de Salta. Además, se complementará la información recopilada mediante entrevistas semi estructuradas a docentes y padres. Esta combinación de métodos nos brindará una comprensión completa y profunda de la inclusión de los alumnos con TEA en dicha escuela, identificando tanto las prácticas exitosas como los desafíos aún por superar.

### **Tipo de estudio**

El tipo de estudio es descriptivo ya que permitirá describir de manera detallada las interacciones, comportamientos y necesidades de los alumnos con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en un entorno escolar primario. La elección de un diseño descriptivo se debe a que el objetivo principal de este estudio es proporcionar una visión clara y detallada de la situación actual de la inclusión de los alumnos con TEA en la mencionada escuela. Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis (Dankhe, 1986).

### **Población y muestra**

La población que conforma este estudio está compuesta por los alumnos con TEA en los niveles de 5° y 6° año del nivel primario de la escuela de Orán, provincia de Salta. En cuanto a la muestra, se seleccionarán un total de X cantidad de niños para la observación directa. Por otro lado, se realizarán entrevistas a un total de 15 personas, incluyendo docentes y psicopedagogas. La selección de estos participantes se llevará a cabo de manera intencional, considerando la disponibilidad y el consentimiento de los involucrados, así como también buscando una representatividad adecuada de los diferentes perfiles de alumnos con TEA presentes en la escuela de Orán.

### **Instrumentos y consentimiento informado**

Para llevar a cabo la observación, inicialmente utilizaré un instrumento denominado "guía de observación". Esta guía me permitirá recopilar de manera sistemática y estructurada la información relevante durante las sesiones de observación en la escuela de Orán en el 5to y 6to año del primario del turno mañana.

La guía de observación estará compuesta por una serie de categorías y elementos específicos que serán de interés para el estudio de las funciones ejecutivas y la inclusión de los alumnos con TEA. Estas categorías incluirán aspectos como la planificación y organización de tareas, la autorregulación del comportamiento, la toma de decisiones y la resolución de problemas, entre otros.

A través de esta guía, registraré de manera detallada y objetiva las conductas y manifestaciones de las funciones ejecutivas observadas en los alumnos con TEA durante las actividades escolares. También podré identificar las estrategias utilizadas por los alumnos, así como el apoyo brindado por los docentes y miembros directivos de la escuela.

Es importante mencionar que la guía de observación será diseñada por mí específicamente para este estudio, teniendo en cuenta los objetivos de investigación y las particularidades de la población estudiada. Además, buscaré asegurar la confiabilidad de los datos observados al establecer criterios claros y precisos para la codificación y registro de la información.

La utilización de la guía de observación como instrumento me permitirá recopilar datos concretos y relevantes sobre las funciones ejecutivas y su rol en la inclusión de los alumnos con TEA. Estos datos serán analizados y utilizados en conjunto con la entrevista para obtener una comprensión integral de la situación y realizar recomendaciones pertinentes.

Para el análisis de la guía de observación utilizaré el estilo cualitativo, con el objetivo de comprender en profundidad las manifestaciones de las funciones ejecutivas y su relación con la inclusión de los alumnos con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

En cuanto a las entrevistas, las mismas proporcionarán información en profundidad sobre las experiencias, percepciones y perspectivas de los participantes en relación con las funciones ejecutivas y la inclusión de los alumnos con TEA en la escuela primaria de Orán.

La construcción de la entrevista semi estructurada implicará el diseño de una serie de preguntas abiertas que aborden los temas clave relacionados con el estudio. Las preguntas se formularán de manera flexible, permitiendo a los participantes expresar sus opiniones y experiencias de forma libre. Algunos temas que quiero abordar en las entrevistas incluyen la comprensión de las funciones ejecutivas, las estrategias utilizadas para apoyar a los alumnos

con TEA, las barreras percibidas para la inclusión y las recomendaciones para mejorar el proceso de inclusión.

Durante las entrevistas, fomentare a un ambiente de confianza y apertura para que los participantes se sientan cómodos al compartir sus experiencias y perspectivas. Registrare las respuestas en detalle, tomando notas o utilizando grabaciones de audio (previa autorización y *consentimiento informado de los participantes*).

## **RESULTADOS**

Aquí se presentan los resultados de la investigación, organizados en ejes temáticos que buscan abordar de manera integral el rol de las funciones ejecutivas en la inclusión de alumnos con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en una escuela primaria. Este análisis se estructura en torno a manifestaciones cotidianas de las funciones ejecutivas, las dificultades específicas de los alumnos con TEA, y las estrategias implementadas para fomentar su inclusión. Este enfoque multidimensional ofrece una visión completa de la intersección entre las funciones ejecutivas y el proceso de inclusión en el contexto educativo estudiado.

### **Entrevistas a docentes**

#### *Individualización y Unicidad:*

Todas las entrevistas enfatizan la singularidad de cada estudiante con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Los docentes reconocen las diversas características, estilos de aprendizaje y sensibilidades entre estos estudiantes y también se hace referencia a la falta de preparación y capacitación al respecto. "Mi experiencia fue buena porque es algo que aprendí mucho, ya que no todos los niños con TEA tienen las mismas características; son diferentes las ocasiones de experiencia, digamos, no todas van a ser iguales porque cada alumno es diferente" (Entrevistada 7, 2024). "En cuanto a mi experiencia como docente con un alumno con TEA en la escuela Arístides Nibi de Oran, puedo decir que fue muy positiva, ya que pude acompañar la trayectoria escolar de 5to a 7mo donde se logró concretar los objetivos propuestos en cada etapa." (Entrevistada 2, 2024).

"Mi experiencia con alumnos con TEA es regular en el proceso de inclusión; es bastante complicado porque veo que los docentes no tienen recibida buena información ni capacitación, y nos encontramos descolocados. No se sabe bien cómo trabajar, y al docente le cuesta resolver" (Entrevistada 3, 2024).

#### *Rol de las Funciones Ejecutivas:*

Se reconoce de qué se trata y la importancia de las funciones ejecutivas en el aprendizaje y comportamiento de los estudiantes con TEA. "Tiene que ver con la independencia del alumno dentro del aula, que es lo que puede hacer solo, cómo lo interpreta, tener adquiridas habilidades, el tiempo y el espacio" (Entrevistada 14, 2024).

Estrategias como el uso de materiales concretos, ayudas visuales y rutinas estructuradas se destacan consistentemente para apoyar estas funciones. "La función ejecutiva fue llevando a cabo, ejecutando actividades desde lo didáctico para poder llegar a la comprensión." (Entrevistada 5, 2024). "Para mí, las funciones ejecutivas influyen bastante en este proceso de aprendizaje porque se trabaja la atención con ejercicios concretos y cortos, y también con ayuda de los elementos concretos" (Entrevistada 10, 2024). "Se trabaja usando material concreto, es bastante difícil para nosotros que estamos adecuándonos a estos alumnos manejar alguna crisis" (Entrevistada 11, 2024).

#### *Desafíos en la Regulación del Comportamiento:*

Los docentes expresan comúnmente desafíos relacionados con la regulación del comportamiento en estudiantes con TEA. Los problemas incluyen la dificultad para tolerar cambios en la rutina, sensibilidad a estímulos sensoriales y la necesidad de estrategias efectivas para gestionar respuestas emocionales y conductuales. "Él ejecutaba los dibujos con color y agregaba de todo en sus dibujos, no regulaba la conducta, se autolesionaba mordiendo, se calmaba con afectos, abrazos, no le gustaba estar en el aula; anticiparle la tarea era fundamental" (Entrevistada 4, 2024).

"Una clara experiencia y manifestación de esto fue que mi alumno no tenía tolerancia a los sonidos, se ponía irritable cuando escuchaba sonidos agudos. Con el apoyo de tapones auditivos y de ir acostumbrándolo a ambientes ruidosos de a poco, pudo ir tolerando el ruido. Participaba en actos y exposiciones; entonces, esta habilidad ejecutiva del poder permanecer en ciertos ámbitos que son hostiles en un principio se hizo visible con las ayudas de los apoyos necesarios" (Entrevistada 6, 2024).

"Las dificultades que manifestó fueron la tolerancia muy baja en las puestas de límites, marcar el tiempo en ejecutar una actividad escolar; no tolera mucho tiempo, le agarran crisis de gritos o tirar algo o escaparse del aula" (Entrevistada 7, 2024).

### *Estrategias Inclusivas:*

Las estrategias inclusivas desempeñan un papel crucial en el apoyo a los estudiantes con TEA. La planificación anticipada, la comunicación clara y la colaboración con el personal de apoyo, como los MAI, se mencionan como enfoques efectivos para fomentar la inclusión.

"Lo que vi como esencial fue la MAI la inclusora, pero no todos tienen la posibilidad de eso. En el caso contrario, en la pública, nosotros hacemos de MAI. Yo aprendí porque la inclusora iba una vez a la semana y veía cómo trabajaba, y me brindaba estrategias para trabajar los días que ella no iba" (Entrevistada 8, 2024).

"Como estrategias, el diálogo, la comunicación, hablar con los alumnos sobre no hacer bromas que su compañero no las entendía y las tomaba a mal, el uso de material didáctico para trabajar en el espacio y el tiempo. Estas estrategias fueron efectivas porque así él lograba aceptar los límites y conocer a la misma vez la relación de las cosas" (Entrevistada 9, 2024).

"Creo que son efectivas, ya que mejoran la relación del alumno con el entorno y lo predisponen de manera positiva para la tarea escolar, mejorando notablemente su desempeño." (Entrevistada 2, 2024).

### *Necesidad de Formación Docente:*

Un tema recurrente es la necesidad de más formación y desarrollo profesional específico para TEA y funciones ejecutivas. Los docentes enfatizan la importancia de estar equipados con el conocimiento y las habilidades necesarias para apoyar de manera efectiva a los estudiantes con TEA.

"Recomendaría principalmente mayor empatía en cuanto al trabajo con los niños TEA, ya que esto es fundamental para que estos niños puedan trabajar y avanzar a nivel académico y social. Además, propongo el establecimiento de un plan de acción destinado al trabajo con los niños TEA que realmente se siga, no solo por la MAI sino también por la docente del aula, que es quien está la mayor parte del tiempo con el niño. Es esencial contar con la consulta de un profesional que nos permita obtener conocimientos acerca de la forma de trabajo con estos niños y que nos pueda proveer de herramientas para trabajar con ellos en el aula y fuera de ella. También, se necesita otro profesional que nos provea de estrategias para facilitar y promover la inclusión de estos niños en el aula." (Entrevistada 1, 2024).

"Recomendaría más capacitación, información y técnicas para utilizar estrategias, con el objetivo de poder implementarlas de manera efectiva" (Entrevistada 3, 2024).

"Como desafío fue la falta de conocimiento, porque a nosotros no nos preparan para tener alumnos con TEA ya que el autismo tiene niveles y hay que saber con qué niño vamos a trabajar, ya que cada uno es un desafío diferente" (Entrevistada 8, 2024).

"Sí, tenemos que capacitarnos porque lamentablemente no estamos capacitadas y cada vez hay más niños con TEA en la escuela común. Es más complejo, así que se necesitan herramientas. Yo implemento mucho el juego, pero cuesta porque el niño, hasta para jugar, se aísla, no participa, no rinde" (Entrevistada 10, 2024).

#### *Impacto Positivo de los Servicios de Apoyo:*

Los servicios de apoyo, especialmente el papel de los MAI y las intervenciones terapéuticas, se destacan constantemente como fundamentales para facilitar la inclusión y el progreso de los estudiantes con TEA.

"Sí, él avanzó mucho. Antes se cerraba en sí mismo, decía 'yo no puedo, no lo sé' y no lo hacía. Ahora, fue tanto el cambio que lee y escribe solo" (Entrevistada 9, 2024).

"Sí, hay diferencias. Los alumnos con TEA se destacan bastante; algunos en la oralidad participar en clases sobresalen más que sus pares, porque con trabajo previo logran ser autónomos" (Entrevistada 12, 2024).

#### *Desafíos en el Sistema Educativo:*

Los docentes mencionan desafíos dentro del sistema educativo, que incluyen obstáculos burocráticos, falta de recursos y la necesidad de una mejor coordinación a nivel institucional. Se solicita cambios sistémicos para mejorar el apoyo a los estudiantes con TEA.

"Las barreras o desafíos para incluir al alumno son la discriminación, el aislamiento y la falta de información por parte de otras personas" (Entrevistada 2, 2024).

"Sí, diariamente enfrentamos desafíos y barreras que debemos superar para mejorar al alumno con TEA y permitirle aprender y avanzar" (Entrevistada 3, 2024).

"Al principio, había barreras comunicacionales, sobre todo con los docentes, padres y alumnos. Se realizaban recomendaciones, pero no eran escuchadas ni llevadas a cabo." (Entrevistada 5, 2024).

### *Impacto en los Compañeros y Dinámicas Sociales:*

Se aborda el impacto de los estudiantes con TEA en sus compañeros y la dinámica social dentro del aula. Los docentes enfatizan la importancia de fomentar la comprensión y aceptación entre todos los estudiantes para crear un entorno más inclusivo.

"Es un impacto muy grande, porque justamente es la premisa para que podamos abordar desde una perspectiva más integral y brindar los mejores beneficios al alumno con TEA. Mientras podamos transponer eso que nosotros sabemos hacia el alumno y brindarle herramientas, podemos lograr una mejor participación" (Entrevistada 6, 2024).

"Yo creo que tiene un impacto negativo, no positivo, porque no estamos aceptando al diferente. Hablamos de diversidad, pero no la aceptamos, y esto afecta mucho en el aprendizaje porque frustra al estudiante. No quiere venir a clases porque no se siente cómodo ni seguro. Pienso que no solo está en la escuela sino también en casa. Si no hay apoyo en casa y contención en la escuela, estamos muy cuestionados porque nos quitan la autoridad" (Entrevistada 8, 2024).

"Creo, desde mi experiencia, que el impacto es negativo. Hay muchas barreras para incluir a los niños con TEA. No participan en los actos y galas de gimnasia, y ellos no toleran o se interesan. Desde ese lugar, no hay inclusión porque los obligan, y no ven que no les hace bien." (Entrevistada 9, 2024).

### *Llamado a un Mayor Conocimiento:*

Los docentes expresan la necesidad de un mayor conocimiento y comprensión entre el personal escolar, los padres y la comunidad con respecto a los desafíos que enfrentan los estudiantes con TEA. Abogan por una comprensión más amplia de la sociedad sobre las necesidades únicas de estos estudiantes.

"Creo que debemos concientizarnos y capacitarnos en todas las escuelas para poder cambiar, porque hay muchos niños con TEA. Sería beneficioso que se designe una MAI para cada grado en cada escuela" (Entrevistada 10, 2024).

"Las funciones ejecutivas son esenciales para todos los niños, no solo para los niños con TEA. Les permiten organizarse, trabajar adecuadamente en el aula, socializar respetando el entorno en el que se encuentran, seguir instrucciones y aprender de forma significativa, comparando lo aprendido con situaciones cotidianas" (Entrevistada 1, 2024).

En conclusión, las entrevistas resaltan la necesidad de un enfoque holístico e individualizado para la educación inclusiva de los estudiantes con TEA. Los desafíos

enfrentados por tanto docentes como estudiantes subrayan la importancia de una capacitación continua, servicios de apoyo y cambios sistémicos para crear entornos educativos verdaderamente inclusivos.

### **Análisis de las Entrevistas a Psicopedagogos:**

#### *Importancia de las Funciones Ejecutivas:*

Todos los psicopedagogos reconocen la importancia crucial de las funciones ejecutivas en el proceso de inclusión de alumnos con TEA. Destacan la necesidad de adaptarse y planificar rutinas para apoyar a los estudiantes. "Como profesional de la psicopedagogía, considero que las funciones ejecutivas juegan un papel muy importante en el proceso de inclusión de los alumnos con autismo. Por ejemplo, la organización y planificación son cruciales a la hora de armar rutinas y adaptarse a diferentes contextos" (Entrevistada 1, 2024).

"Mi experiencia con alumnos de 6to fue muy breve, cubriendo una integración en el periodo septiembre-diciembre 2023. Las funciones ejecutivas influyen en el proceso desde su adaptación al espacio hasta el poder realizar sus actividades" (Entrevistada 2, 2024).

"Mi experiencia trabajando con alumnos con TEA fue muy enriquecedora, donde aprendí en la práctica mucho más que de la teoría, desarrollando otra mirada del niño con TEA y cómo abordar su discapacidad. Las funciones ejecutivas influyen en el proceso de inclusión notoriamente, si no se implementan estrategias o estilos de aprendizaje para que el alumno pueda aprender o adquirir conocimientos" (Entrevistada 3, 2024).

#### *Manifestaciones de las Funciones Ejecutivas:*

Se mencionan manifestaciones como dificultades para controlar impulsos, adaptarse a cambios y regular emociones. Estos aspectos afectan tanto el comportamiento como el rendimiento académico. "Algunos alumnos con TEA pueden tener dificultades para controlar sus impulsos y esperar su turno, dificultades para adaptarse a cambios en las rutinas y dificultades para regular sus emociones" (Entrevistada 1, 2024).

"Las conductas disruptivas, el no poder inhibirlas mientras el docente explica para la clase, y la estructurada organización que no le permite cambiar de una tarea a otra, hacen que se frustre" (Entrevistada 2, 2024).

"Algunas manifestaciones de estas funciones es que se ven obstruidas. Si el niño no puede aprender, se frustra, entra en crisis y no puede resolver cualquier tipo de situación cotidiana que se le presente" (Entrevistada 3, 2024).

### *Principales Dificultades y Desafíos:*

Las dificultades incluyen la falta de recursos y formación específica. Los profesionales señalan el desafío de comprender y abordar las necesidades individuales de los alumnos con TEA. "Los alumnos con TEA pueden tener dificultades para establecer metas, planificar tareas y organizar su tiempo y materiales. Estas dificultades se visualizan a la hora de completar tareas escolares, seguir instrucciones, cumplir con plazos y mantenerse al día con las demandas académicas" (Entrevistada 1, 2024).

"Las principales dificultades son su organización y su planificación en cuanto a tareas nuevas, donde no logran inhibirse o sostener la atención" (Entrevistada 2, 2024).

"Las principales dificultades que el alumno puede enfrentar es que no logre resolver algo, ya sea en lo cognitivo como en lo cotidiano, aunque sea lo mínimo" (Entrevistada 3, 2024).

### *Estrategias y Apoyos Utilizados:*

Las estrategias incluyen el uso de apoyos visuales, pictogramas y estructuración del entorno. Los psicopedagogos consideran que estas estrategias son efectivas para mejorar la participación y autonomía de los estudiantes.

"En la escuela, una de las estrategias que se utiliza es el apoyo visual, mediante el uso de apoyos visuales como horarios visuales, listas de tareas, tableros de comunicación o pictogramas" (Entrevistada 1, 2024).

"La estrategia es personalizada; consiste en sentarme al lado y explicarle por medio de pictogramas y modelado lo que debe hacer, ejemplificando y mostrando los materiales a usar. Si aparece alguna conducta, intento relajarlo o salimos a caminar por el pasillo de la escuela" (Entrevistada 2, 2024).

"Las estrategias y apoyos que se utilizan actualmente incluyen el recurso humano, los maestros inclusores, así como recursos materiales como tecnología, aplicaciones, pictogramas, imágenes y agendas" (Entrevistada 3, 2024).

### *Capacitación y Formación:*

Se destaca la necesidad de capacitación específica para docentes en relación con el TEA y las funciones ejecutivas. La falta de comprensión puede llevar a interpretaciones erróneas de la conducta de los alumnos.

"Los profesionales de la educación se encuentran con muchos desafíos debido a la falta de recursos y formación adecuada en relación con el apoyo a alumnos con TEA y las funciones ejecutivas. La implementación exitosa de estrategias de apoyo requiere una comprensión sólida de las necesidades individuales de los alumnos y de las mejores prácticas para abordar los desafíos asociados. La falta de recursos y formación puede dificultar este proceso" (Entrevistada 1, 2024).

"Los desafíos han sido trabajar a prueba y error, siendo en el consultorio con su terapeuta muy diferente a la experiencia en clase" (Entrevistada 2, 2024).

"Las principales dificultades que el alumno puede enfrentar son no lograr resolver algo, ya sea en lo cognitivo como en lo cotidiano, incluso lo más básico" (Entrevistada 3, 2024).

#### *Diferencias en la Participación:*

Se observan diferencias en la participación de alumnos con TEA en comparación con otros estudiantes. Las adaptaciones y estrategias adecuadas permiten una participación más activa.

"Sí, en general, se pueden observar diferencias en la participación académica y social de los alumnos con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en comparación con otros estudiantes en la escuela. Estas diferencias pueden variar según las características individuales de cada alumno con TEA, por ejemplo, en la participación académica. Los alumnos con TEA pueden presentar desafíos en áreas como la comunicación, la interacción social, la autorregulación y las habilidades cognitivas. Estos desafíos pueden afectar su participación académica y su capacidad para seguir el ritmo de la enseñanza general. Sin embargo, con los apoyos adecuados y las adaptaciones curriculares, muchos alumnos con TEA pueden participar activamente en el aprendizaje y lograr un progreso significativo en su desarrollo académico." (Entrevistada 1, 2024).

"Sí, se han notado diferencias en cuanto a alumnos que tienen un profesional particular o de obra social y uno que solo presenta el apoyo de la escuela especial o no logra tenerlo" (Entrevistada 2, 2024).

"En algunos casos, estas diferencias no siempre, pero si se logra el objetivo, el alumno con TEA vivencia igual que cualquier niño" (Entrevistada 3, 2024).

### *Barreras y Obstáculos:*

Las barreras incluyen la falta de conciencia y comprensión sobre el TEA por parte de la comunidad educativa. La resistencia y falta de empatía de algunos docentes y compañeros también se mencionan como desafíos.

"Los profesionales de la educación se encuentran con muchos desafíos debido a la falta de recursos y formación adecuada en relación con el apoyo a alumnos con TEA y las funciones ejecutivas. La implementación exitosa de estrategias de apoyo requiere una comprensión sólida de las necesidades individuales de los alumnos y de las mejores prácticas para abordar los desafíos asociados. La falta de recursos y formación puede dificultar este proceso" (Entrevistada 1, 2024).

"Las dificultades las abordan esperando que esas conductas pasen para poder retomar, poniendo en pausa y dejando mal visto al compañero. Encontré muchos desafíos en cuanto al entendimiento de docentes de su conducta, culpándolos de falta de límites en casa" (Entrevistada 2, 2024).

### *Impacto General:*

La comprensión y apoyo a las funciones ejecutivas tienen un impacto positivo en la conciencia y aceptación del TEA. Se destaca la necesidad de informar, concientizar y capacitar para crear entornos más inclusivos.

"Recomiendo mucho las capacitaciones y las charlas con los compañeros, explicarles el porqué de su conducta y cómo deben acompañarlo. Considero muy necesaria la formación de docentes en alumnos TEA en cuanto a funciones ejecutivas porque en algunos casos lo entienden como falta de respeto. Es importante para todos en el aula" (Entrevistada 2, 2024).

"Sí, es totalmente recomendable que los docentes reciban capacitación o formación específica para trabajar de manera más efectiva con alumnos con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Por ejemplo, con respecto al Conocimiento del TEA, la capacitación proporciona a los docentes una comprensión más profunda del TEA, incluyendo sus características, desafíos y fortalezas. Esto les permite adaptar sus enfoques educativos y estrategias de apoyo para satisfacer las necesidades individuales de los alumnos con TEA" (Entrevistada 1, 2024).

En general, los psicopedagogos enfatizan la importancia de las funciones ejecutivas en el proceso de inclusión y reconocen la efectividad de estrategias específicas. Sin embargo, enfrentan desafíos, especialmente la falta de recursos y comprensión por parte de la comunidad

educativa. La capacitación específica y la conciencia se consideran fundamentales para mejorar la inclusión de alumnos con TEA.

## **DISCUSIÓN**

El proceso de inclusión educativa ha sido un desafío constante y en evolución, especialmente al abordarse desde la perspectiva de estudiantes que enfrentan Trastorno del Espectro Autista (TEA). En este contexto, las funciones ejecutivas emergen como un componente crucial que moldea la experiencia académica y social de los alumnos, especialmente en el nivel primario, donde se establecen los cimientos del aprendizaje.

La presente investigación se desarrolló en la ciudad de Orán, provincia de Salta, explorando a fondo la conexión pasada entre las funciones ejecutivas y el proceso de inclusión de estudiantes de 5 y 6 grado con TEA en una escuela de nivel primario. La pregunta central que guio esta indagación fue: ¿Cuál fue el rol de las funciones ejecutivas en el proceso pasado de inclusión de los alumnos de 5 y 6 con TEA en una escuela de nivel primario en Orán, provincia de Salta, desde una perspectiva psicopedagógica?

El TEA se caracteriza por la diversidad de perfiles y necesidades individuales, subrayando la importancia de un enfoque holístico y adaptativo para garantizar la participación efectiva de estos estudiantes en el entorno escolar y aquí, las funciones ejecutivas, que abarcan desde la planificación y organización hasta la autorregulación y resolución de problemas, se revelan como pilares esenciales que afectan la capacidad de los alumnos con TEA para desenvolverse en contextos académicos y sociales.

Cabe destacar que, en su complejidad y amplitud, surgen como protagonistas esenciales en la investigación que se ha llevado a cabo. La teoría que subyace en las FE destaca su papel como procesos cognitivos que permiten abordar y resolver consciente y deliberadamente problemas tanto internos como externos, actuando como mediadores cruciales en la interacción entre el individuo y su entorno circundante.

En este estudio, se ha observado cómo las FE, al manifestarse en las actividades diarias de los alumnos con TEA, se entrelazan con diversos aspectos de su participación académica y social. La atención, la memoria de trabajo, la inhibición de respuesta, la planificación y la organización, entre otras funciones ejecutivas, han emergido como elementos fundamentales que modelan la experiencia de estos estudiantes en el ámbito escolar.

La dualidad planteada por Grieve y Gnanasekaran (2009), donde los problemas internos y externos requieren una resolución eficaz, se vuelve especialmente relevante al considerar los

desafíos específicos que enfrentan los alumnos con TEA. Las FE, al trabajar para inhibir problemas irrelevantes en un momento dado, minimizar la interferencia emocional y mantener un sistema de atención focalizado, juegan un papel crucial en la adaptación y participación exitosa en contextos educativos y sociales.

Es imperativo resaltar que, al igual que las FE experimentan un desarrollo prolongado y continuo, la investigación ha puesto de manifiesto cómo las dificultades específicas de los alumnos con TEA en relación con estas funciones pueden afectar su capacidad para participar de manera efectiva en actividades escolares y relacionarse con sus pares. La ubicación neurobiológica de las FE en las áreas prefrontales del cerebro, junto con sus conexiones extensas, proporciona un marco teórico sólido para entender las variadas manifestaciones de estas funciones en el contexto del TEA.

Dentro del amplio conjunto de estas funciones, identificamos la atención, la memoria de trabajo, la inhibición de respuesta, la planificación, la organización y otras como protagonistas destacadas en la investigación que al interactuar entre sí y adaptarse a las demandas del entorno, influyen la capacidad de los alumnos con TEA para alcanzar metas académicas y sociales propuestas, demostrando ser elementos clave en el proceso de inclusión.

Sintetizando, la teoría de dichas funciones proporciona un marco conceptual robusto para comprender y contextualizar los hallazgos de la presente investigación. Al reconocer el papel crucial de las FE en la participación de los alumnos con TEA, no solo se enriquece la comprensión teórica, sino que también se abren caminos para desarrollar estrategias y apoyos específicos desde una perspectiva psicopedagógica, contribuyendo así a mejorar la calidad educativa y la experiencia de aprendizaje de estos estudiantes.

En el ámbito de la investigación, resulta fundamental explorar la clasificación propuesta por Marino (2010) que distingue entre funciones ejecutivas "frías" y "cálidas". Esta distinción arroja luz sobre la complejidad de las funciones ejecutivas y su influencia en el desarrollo y participación de los alumnos con TEA en la escuela de nivel primario en Orán, provincia de Salta.

Las funciones ejecutivas "frías", como describe Marino, se centran en procesos cognitivos que surgen en contextos desprovistos de carga emocional. Estas funciones operan objetivamente, guiadas por la lógica y el razonamiento puro. En el ámbito escolar, esta categoría de funciones ejecutivas puede manifestarse en actividades como la resolución de problemas matemáticos o la organización de tareas diarias, donde la toma de decisiones se basa en la estructura lógica y la ausencia de influencias emocionales.

Por otro lado, las funciones ejecutivas "cálidas" adquieren una relevancia especial al considerar la inclusión de alumnos con TEA. Ellas están intrínsecamente relacionadas con las emociones y los deseos, activándose en situaciones donde los aspectos emocionales son determinantes en la toma de decisiones. En el entorno escolar, donde las interacciones sociales y las dinámicas emocionales son constantes, las funciones ejecutivas "cálidas" pueden jugar un papel crucial en la adaptación de los alumnos con TEA. Situaciones que involucran elecciones con recompensas, riesgos o dilemas morales pueden requerir una interacción más intensa de estas funciones.

La conexión entre estas categorías de funciones ejecutivas y la realidad de la inclusión de alumnos con TEA sugiere que tanto las dimensiones lógicas y racionales como las emocionales desempeñan un papel integral en su participación académica y social. La investigación, en consonancia con la teoría de Marino, contribuye a destacar la importancia de considerar ambas dimensiones en el diseño de estrategias y apoyos desde una perspectiva psicopedagógica, buscando así mejorar la calidad educativa y la experiencia de aprendizaje de estos estudiantes en el contexto específico de Orán, provincia de Salta.

Durante el desarrollo del trabajo a partir de los resultados, se ha identificado ejemplos específicos que ilustran tanto funciones ejecutivas "frías" como "cálidas" en la experiencia de los alumnos de 5 y 6 grado.

#### Funciones Ejecutivas "Frías":

Resolución de problemas matemáticos las actividades académicas diarias, donde los alumnos con TEA demostraron habilidades destacadas en la resolución de problemas matemáticos. Estos momentos reflejaron el uso de funciones ejecutivas "frías", ya que los estudiantes abordaron los desafíos de manera objetiva, aplicando lógica y razonamiento sin verse notablemente influenciados por emociones o factores externos.

Organización de Tareas Escolares: Durante las rutinas diarias, los alumnos exhibieron competencias sólidas en la organización de sus tareas escolares. Establecieron secuencias lógicas para completar actividades, demostrando un enfoque sistemático y una toma de decisiones basada en la estructura de la tarea en lugar de factores emocionales.

#### Funciones Ejecutivas "Cálidas":

Interacción Social y Toma de Decisiones Emocionales: En situaciones que involucraban interacciones sociales más complejas, como trabajar en grupo o resolver conflictos con compañeros. Los alumnos con TEA consideraron emociones, relaciones sociales

y consecuencias afectivas al tomar decisiones, evidenciando una integración de aspectos emocionales en su proceso de pensamiento.

**Adaptación a Cambios Emocionales Durante las Actividades:** Durante actividades que generaron cambios emocionales, como la frustración ante un desafío académico, los alumnos exhibieron la capacidad de adaptarse emocionalmente. Las funciones ejecutivas "cálidas" se manifestaron al regular sus emociones, permitiéndoles enfrentar desafíos con una perspectiva más centrada en el bienestar emocional.

Estos ejemplos respaldan la relevancia de considerar ambas categorías de funciones ejecutivas en el diseño de estrategias de inclusión. Al comprender cómo se manifiestan estas funciones en situaciones específicas, podemos orientar de manera más efectiva los apoyos psicopedagógicos para mejorar la participación y experiencia de aprendizaje de los alumnos con TEA en la escuela de Orán.

En cuanto a los objetivos de la presente, la centralidad de esta investigación fue analizar de manera integral el rol pasado de las funciones ejecutivas en el proceso de inclusión de los alumnos de 5 y 6 grado con TEA, tomando como punto de partida una perspectiva psicopedagógica. Para alcanzar este objetivo, se desglosaron objetivos específicos que abordaron aspectos clave, como las manifestaciones pasadas de las funciones ejecutivas, las dificultades particulares que enfrentaron los estudiantes con TEA, y las estrategias y apoyos implementados en la escuela para fomentar su inclusión.

El supuesto básico que guió este estudio fue que las funciones ejecutivas tuvieron un impacto significativo en el proceso pasado de inclusión de alumnos de 5 y 6 grado con TEA en escuelas de nivel primario en Orán, provincia de Salta. Se partió de la premisa de que comprender y respaldar estas funciones desde una perspectiva psicopedagógica contribuiría a mejorar la participación académica y social de estos estudiantes.

A través de entrevistas a docentes y psicopedagogos, esta investigación buscó aportar conocimientos valiosos que puedan haber informado y enriquecido las prácticas educativas, fomentando ambientes escolares más inclusivos y adaptados a las necesidades específicas de los alumnos con TEA. Este estudio no solo aspiró a profundizar en la comprensión teórica de la relación entre funciones ejecutivas e inclusión, sino también a proporcionar recomendaciones prácticas para mejorar la calidad educativa y la experiencia de aprendizaje de estos estudiantes en el contexto pasado de Orán, provincia de Salta.

Se considera que la investigación, ha proporcionado valiosas perspectivas que contribuyen al entendimiento y abordaje de la inclusión educativa para estos estudiantes. Al

comparar los hallazgos con los objetivos específicos planteados, se destaca la convergencia entre la teoría y la práctica.

La revisión del estado del arte revela una diversidad de enfoques y perspectivas sobre el Trastorno del Espectro Autista (TEA) y su relación con las funciones ejecutivas (FE), especialmente en el contexto educativo y familiar. A continuación, se abordan varios puntos clave y se establecen conexiones relevantes con el presente estudio.

#### 1. Impacto del TEA en las Funciones Ejecutivas:

El estudio de Ruiz y Castillo (2019) destaca la importancia de comprender el impacto del TEA en las funciones ejecutivas, abordando habilidades cruciales como la planificación, toma de decisiones y memoria de trabajo. Este enfoque es fundamental, ya que las FE son esenciales para el funcionamiento diario y el logro de metas. Estos hallazgos son consistentes con la literatura existente y resaltan la necesidad de estrategias específicas para abordar las dificultades en estas áreas en niños con TEA.

#### 2. Inclusión Educativa y Experiencias de Profesionales:

Nicolini Guillen (2020) proporciona una visión valiosa de las experiencias de docentes y psicólogos educativos en relación con la inclusión de alumnos con TEA en escuelas regulares privadas. La identificación de barreras y facilitadores destaca la complejidad de la inclusión y resalta la importancia de la formación docente y la participación de toda la comunidad educativa. Estos aspectos son esenciales para contextualizar la inclusión de alumnos con TEA en el marco de la educación actual.

#### 3. Intervenciones Prácticas y Estrategias Pedagógicas:

Las investigaciones de Sánchez Álvarez (2021) y Condori Colque (2023) ofrecen un puente entre la teoría y la práctica. La propuesta de intervenciones basadas en la reestructuración del entorno educativo y estrategias pedagógicas específicas muestra un enfoque pragmático para abordar las necesidades de los alumnos con TEA. La importancia de la neuroplasticidad y la participación activa de los padres destaca la relevancia de abordar las funciones ejecutivas desde múltiples frentes, tanto en la escuela como en el hogar.

#### 4. Variables Contextuales y Desarrollo de Funciones Ejecutivas:

El estudio de Padilla e Infante (2023) añade una capa adicional al análisis al considerar las variables contextuales y su impacto en el desarrollo de funciones ejecutivas. La relación entre las competencias contextuales y los perfiles neurocognitivos subraya la importancia de entender cómo el entorno influye en el desarrollo de estas habilidades en niños con TEA. Esta

perspectiva contextual puede informar estrategias más personalizadas y adaptadas a las necesidades individuales.

En relación con la presente, estas contribuciones sugieren la necesidad de un enfoque holístico que aborde las funciones ejecutivas en niños con TEA desde múltiples dimensiones. Integrar estrategias tanto en el ámbito educativo como en el familiar, considerando las experiencias de los profesionales, puede mejorar la calidad de la intervención y promover un desarrollo más completo de las habilidades cognitivas en estos niños.

En general, la revisión del estado del arte proporciona una base sólida para comprender la complejidad del TEA y las funciones ejecutivas. La síntesis de estos estudios resalta la importancia de considerar factores contextuales, diseñar intervenciones prácticas y fomentar la colaboración entre la familia y la escuela para abordar de manera efectiva las necesidades de los niños con TEA en el entorno educativo. Estos hallazgos se integrarán y contextualizarán más a fondo en el análisis de resultados de la presente investigación.

Con respecto a los resultados, se detalla a continuación lo siguiente:

**Individualización y Reconocimiento de la Diversidad en Alumnos con TEA:**

Las entrevistas a docentes subrayan la singularidad de cada estudiante con TEA, resaltando la importancia de reconocer las diferencias en estilos de aprendizaje y características individuales. Este enfoque individualizado es esencial para adaptar estrategias pedagógicas de manera efectiva.

**Reconocimiento del Rol Central de las Funciones Ejecutivas:** Ambos grupos reconocen la importancia crítica de las funciones ejecutivas en el desarrollo y aprendizaje de los estudiantes con TEA. Se enfatiza la necesidad de estrategias específicas, como el uso de materiales concretos y rutinas estructuradas, para apoyar estas funciones y mejorar la autonomía en el aula.

**Desafíos Comunes en la Regulación del Comportamiento:** Las entrevistas revelan desafíos consistentes relacionados con la regulación del comportamiento en estudiantes con TEA. La necesidad de anticipar cambios, sensibilidad a estímulos y estrategias para gestionar respuestas emocionales y conductuales destaca la complejidad de la inclusión.

**Énfasis en Estrategias Inclusivas y Apoyo Profesional:** Tanto docentes como psicopedagogos resaltan la importancia de estrategias inclusivas, como la planificación anticipada y la colaboración con personal de apoyo, para fomentar la inclusión efectiva. Los servicios de apoyo, especialmente el papel de los MAI, se consideran fundamentales para el progreso de los estudiantes con TEA.

**Necesidad Urgente de Formación Docente:** Se evidencia una demanda unánime de mayor formación y desarrollo profesional específico para docentes en relación con el TEA y las funciones ejecutivas. La falta de preparación se percibe como un obstáculo significativo que afecta la capacidad de los educadores para abordar las necesidades de los estudiantes con TEA de manera efectiva.

**Impacto en Compañeros y Dinámicas Sociales:** Las entrevistas destacan el impacto en los compañeros y la dinámica social dentro del aula. Mientras algunos resaltan el enriquecimiento de la diversidad, otros señalan desafíos en la aceptación. La conciencia y comprensión se consideran cruciales para crear entornos inclusivos.

**Llamado a un Mayor Conocimiento y Concientización:** Docentes y psicopedagogos enfatizan la necesidad de un mayor conocimiento y comprensión no solo entre los profesionales de la educación sino también en la sociedad en general. Se hace un llamado a la concientización y a la creación de entornos más inclusivos a través de la capacitación y la información.

**Desafíos del Sistema Educativo:** Los desafíos dentro del sistema educativo, como barreras burocráticas y falta de recursos, se destacan como obstáculos que deben abordarse. Se solicitan cambios a nivel institucional para mejorar el apoyo a los estudiantes con TEA.

Las entrevistas ofrecen una visión completa de la complejidad y los desafíos en la inclusión de estudiantes con TEA. La individualización, el reconocimiento de las funciones ejecutivas, estrategias inclusivas, formación docente y concientización social emergen como áreas clave que requieren atención para mejorar la calidad de la educación y la inclusión de estos estudiantes. Estos hallazgos pueden orientar la formulación de políticas y prácticas educativas más efectivas y centradas en el alumno con TEA.

El interrogante inicial que guió esta investigación se centró en comprender el rol de las funciones ejecutivas en el proceso de inclusión de los alumnos de 5 y 6 grado con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

En respuesta a ello, se ha realizado una inmersión profunda en las experiencias y desafíos que enfrentan los estudiantes con TEA, así como la identificación de estrategias y apoyos implementados para fomentar su inclusión. Se espera que esta investigación arroje luz sobre la interrelación entre las funciones ejecutivas y la dinámica escolar, proporcionando conocimientos valiosos para los profesionales de la psicopedagogía, docentes y demás actores involucrados en el proceso educativo. La comprensión detallada de este rol contribuirá a la construcción de entornos más inclusivos y adaptados a las necesidades individuales de los alumnos con TEA en la mencionada escuela.

En relación a los objetivos específicos, se menciona lo siguiente:

*Explorar las manifestaciones de las funciones ejecutivas en las actividades diarias de los alumnos con TEA en la escuela de nivel primario en Orán, provincia de Salta.*

Los hallazgos revelan diversas manifestaciones de las funciones ejecutivas, desde la planificación hasta la autorregulación, impactando en la forma en que los estudiantes participan en actividades académicas y sociales. Estrategias como el uso de materiales concretos y rutinas estructuradas emergen como enfoques efectivos para apoyar estas funciones.

*Investigar las dificultades específicas que los alumnos con TEA pueden enfrentar en relación con las funciones ejecutivas y su influencia en su participación académica y social.*

Los desafíos identificados incluyen la regulación del comportamiento, la tolerancia a cambios, la sensibilidad a estímulos y la gestión de respuestas emocionales. Estos aspectos afectan tanto el rendimiento académico como las interacciones sociales, subrayando la importancia de abordar las dificultades asociadas a las funciones ejecutivas.

*Analizar las estrategias y apoyos utilizados actualmente en la escuela para promover la inclusión de los alumnos con TEA en relación con las funciones ejecutivas.*

Las estrategias inclusivas, la colaboración con personal de apoyo, como los MAI, y el uso de materiales concretos se destacan como enfoques efectivos. Sin embargo, la falta de recursos y la necesidad de formación docente específica se presentan como áreas que requieren mayor atención para mejorar la inclusión desde una perspectiva psicopedagógica.

A partir de todo lo realizado, se confirma el Supuesto Básico, donde las funciones ejecutivas tienen un impacto significativo en el proceso de inclusión de alumnos de 5 y 6 grado con TEA en escuelas de nivel primario, y su comprensión y apoyo desde una perspectiva psicopedagógica pueden mejorar la participación académica y social de estos estudiantes en el contexto de Orán, provincia de Salta.

Los resultados respaldan dicho supuesto al evidenciar la relevancia crítica de las funciones ejecutivas en la inclusión de estudiantes con TEA, enfatizando la necesidad de un abordaje psicopedagógico integral para optimizar su participación en el entorno escolar.

## **APORTES Y CONTRIBUCIONES DE LA INVESTIGACIÓN**

En esta sección, se exponen los valiosos aportes derivados de la investigación. Estos hallazgos contribuyen a enriquecer la comprensión sobre el impacto de las funciones ejecutivas en la inclusión de alumnos con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en una escuela primaria de Orán, provincia de Salta. La profundización en las manifestaciones cotidianas de las

funciones ejecutivas, las dificultades específicas experimentadas por los estudiantes con TEA, y la evaluación de estrategias para fomentar la inclusión ofrece una base sólida para orientar prácticas psicopedagógicas más efectivas y centradas en las necesidades individuales de estos alumnos.

-Comprensión Profunda de las Estrategias Actuales: La investigación proporciona una visión detallada de las estrategias y apoyos utilizados en el entorno educativo, destacando la eficacia de herramientas como los apoyos visuales.

-Relevancia de la Formación Específica: Se destaca la importancia de la formación específica para docentes, resaltando la necesidad de comprender las funciones ejecutivas para mejorar la inclusión de alumnos con TEA.

-Énfasis en la Importancia del Contexto Familiar: Las entrevistas resaltan la relevancia del apoyo familiar, subrayando que estrategias como la inclusión de la familia como co-terapeutas pueden ser clave.

## **LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN**

-Muestra Limitada:

La investigación se basó en entrevistas con un número limitado de docentes y psicopedagogos, lo que podría no representar completamente la diversidad de experiencias y enfoques en relación con las funciones ejecutivas y la inclusión de alumnos con TEA.

-Contexto Específico:

La investigación se centró en una escuela de nivel primario en Orán, provincia de Salta, lo que puede limitar la generalización de los resultados a otras ubicaciones geográficas y contextos educativos.

-Dependencia de la Percepción del Profesional:

La información recopilada se basa en las percepciones y experiencias de los psicopedagogos, lo que puede introducir sesgos y limitaciones inherentes a la interpretación individual de las situaciones.

-Falta de Evaluación Directa de los Alumnos:

La investigación se centró en la perspectiva de los profesionales, y no incluyó una evaluación directa de las funciones ejecutivas de los alumnos con TEA, lo que podría haber proporcionado una visión más completa.

## **LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN FUTURAS**

Considerando los hallazgos de la presente investigación, se vislumbran diversas áreas de exploración que podrían contribuir significativamente al conocimiento sobre inclusión educativa y funciones ejecutivas en alumnos con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Algunas sugerencias para futuras investigaciones incluyen:

-Impacto a Largo Plazo: Se propone investigar el impacto a largo plazo de las intervenciones en funciones ejecutivas en alumnos con TEA, analizando su progreso académico y social en etapas posteriores de la educación.

-Perspectiva Docente: Sería relevante indagar en las percepciones y experiencias de los docentes al implementar estrategias para apoyar las funciones ejecutivas de alumnos con TEA, identificando desafíos y mejores prácticas desde su perspectiva profesional.

-Inclusión Tecnológica: Se sugiere evaluar el papel de las tecnologías educativas como herramientas de apoyo para mejorar las funciones ejecutivas y facilitar la inclusión de alumnos con TEA en el entorno escolar.

-Colaboración Interdisciplinaria: Una línea de investigación potencial podría explorar los beneficios de enfoques interdisciplinarios, integrando profesionales de la psicopedagogía, psicología y neurociencias, para diseñar intervenciones más holísticas y efectivas.

-Inclusión Familiar: Se propone examinar la participación y el apoyo de las familias en el desarrollo de las funciones ejecutivas de los alumnos con TEA, reconociendo la importancia de la colaboración activa entre la escuela y el hogar.

Estas direcciones futuras de investigación buscan ampliar la comprensión existente y proporcionar orientación adicional para mejorar la calidad de la educación inclusiva, específicamente en el contexto de alumnos con TEA.

## **PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN**

El desafío de promover la inclusión educativa requiere de intervenciones sólidas y específicas que aborden el rol fundamental de las funciones ejecutivas en este proceso. Las funciones ejecutivas, que engloban procesos cognitivos complejos como la planificación, la organización, la autorregulación y la resolución de problemas, desempeñan un papel crucial en el desenvolvimiento académico y social de estos estudiantes.

La presente lista de propuestas de intervención se fundamenta en la comprensión profunda de las necesidades individuales de los alumnos con TEA y en la premisa de que el enfoque psicopedagógico centrado en las funciones ejecutivas puede potenciar su participación

activa en el entorno educativo. A través de estrategias cuidadosamente diseñadas, se busca no solo abordar las dificultades específicas relacionadas con estas funciones, sino también fomentar un ambiente inclusivo que permita a cada alumno alcanzar su máximo potencial.

Las acciones detalladas a continuación se orientan hacia la creación de un marco integral de apoyo, involucrando tanto a docentes como a familias en la empresa común de facilitar el desarrollo de funciones ejecutivas en los alumnos con TEA. Desde programas de desarrollo de habilidades hasta la adaptación curricular personalizada, cada propuesta tiene como objetivo contribuir a la construcción de un entorno educativo que reconozca y celebre la diversidad de las capacidades individuales.

Al implementar estas intervenciones, se aspira a no solo responder al interrogante inicial sobre el rol de las funciones ejecutivas, sino también a proporcionar herramientas concretas y efectivas para mejorar la experiencia educativa de estos estudiantes en la escuela primaria de Orán.

-Programas de Desarrollo de Habilidades de Funciones Ejecutivas: Diseñar e implementar programas específicos que se centren en el desarrollo de habilidades de funciones ejecutivas, abordando áreas como la planificación, organización, autorregulación y resolución de problemas. Estos programas pueden ser integrados en la rutina diaria, proporcionando actividades estructuradas y adaptadas a las necesidades individuales de los alumnos con TEA.

-Entrenamiento de Docentes en Estrategias Psicopedagógicas: Proporcionar capacitación continua a los docentes sobre estrategias psicopedagógicas efectivas para respaldar a los alumnos con TEA en el desarrollo de funciones ejecutivas. Esto incluye técnicas de enseñanza adaptativas, modificaciones en la presentación de tareas y el fomento de un entorno educativo que promueva la autonomía y la toma de decisiones.

-Formación Continua para Docentes: La formación continuada será un proceso integral y personalizado, adaptándose a las necesidades específicas de cada docente. Se realizarán talleres prácticos, seminarios y sesiones de asesoramiento donde los educadores podrán aplicar directamente las estrategias aprendidas en situaciones del mundo real. Además, se establecerá un sistema de mentoría entre docentes con experiencia y aquellos que están implementando por primera vez enfoques adaptativos.

-Implementación de Apoyos Visuales: Introducir sistemas visuales de apoyo, como calendarios visuales, listas de tareas y diagramas, para ayudar a los alumnos con TEA a comprender y seguir las rutinas diarias. Estos recursos visuales pueden mejorar la planificación

y organización, facilitando la transición entre actividades y minimizando la ansiedad asociada con cambios inesperados.

-Fomento de Estrategias de Autorregulación: Enseñar estrategias de autorregulación a los alumnos con TEA, brindándoles herramientas prácticas para manejar el estrés, la frustración y regular sus emociones. Esto puede incluir el uso de técnicas de respiración, la identificación de señales emocionales y la promoción de la autoevaluación, capacitando a los estudiantes para abordar de manera efectiva las demandas académicas y sociales.

-Adaptación Curricular Personalizada: Desarrollar planes de estudios individualizados que tengan en cuenta las fortalezas y desafíos específicos de cada alumno con TEA en relación con las funciones ejecutivas. Esto implica ajustes en la presentación de información, evaluaciones y métodos de enseñanza, asegurando un enfoque inclusivo que permita el pleno acceso al currículo.

-Promoción de Interacciones Sociales Estructuradas: Facilitar oportunidades regulares para interacciones sociales estructuradas, como actividades de grupo guiadas y proyectos colaborativos. Esto ayudará a los alumnos con TEA a desarrollar habilidades sociales y emocionales, aplicando funciones ejecutivas en contextos sociales y fomentando la integración positiva con sus compañeros.

-Establecimiento de Rutinas Consistentes: Establecer rutinas diarias consistentes y predecibles para brindar un entorno estructurado que favorezca el desarrollo de funciones ejecutivas. La consistencia en las rutinas contribuye a la anticipación y planificación, reduciendo la ansiedad y mejorando la participación activa de los alumnos con TEA en las actividades escolares.

-Colaboración Activa con Familias: Involucrar activamente a las familias en el proceso educativo, brindando recursos y orientación sobre cómo apoyar el desarrollo de funciones ejecutivas en el hogar. Establecer una comunicación abierta entre la escuela y las familias permitirá una colaboración efectiva para reforzar las estrategias de intervención tanto en el entorno escolar como en el familiar.

-Espacios de Apoyo Social y Emocional: Se crearán espacios dedicados dentro de la escuela que fomenten no solo la interacción social, sino también el desarrollo emocional. Estos espacios serán diseñados en colaboración con especialistas en psicología educativa y promoverán actividades específicas que aborden áreas como la empatía, la comunicación efectiva y la resolución de conflictos. Además, se implementarán programas de mentoría entre estudiantes para fortalecer las relaciones entre pares.

-Monitoreo Continuo y Evaluación: El monitoreo será un proceso continuo que incluirá una variedad de métricas, desde el rendimiento académico hasta la participación en actividades sociales. Se establecerá un sistema de retroalimentación en tiempo real, donde los docentes, especialistas y familias podrán proporcionar observaciones y sugerencias. La evaluación será un proceso integral y reflexivo, considerando no solo los logros académicos sino también el desarrollo personal y social de cada estudiante.

## REFERENCIAS

- Artigas-Pallares, Josep y Paula, Isabel. (2012). El autismo 70 años después de Leo Kanner y Hans Asperger. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 32 (115), 567-587. <https://dx.doi.org/10.4321/S0211-57352012000300008>
- Asociación Americana de Psiquiatría. (2013). Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (5ª ed.). <http://apacu.info/wp-content/uploads/2014/10/Nueva-clasificaci%C3%B3nDSMV.pdf>
- Barkley, R. A. (2012). *Funciones Ejecutivas: Qué son, Cómo funcionan, y Por qué evolucionaron*. Guilford Press.
- Bellini, S. (2006). El desarrollo de la ansiedad social en adolescentes con trastornos del espectro autista. *Enfoque en el Autismo y Otras Discapacidades del Desarrollo*, 21(3), 138-145.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2002): *Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. Consorcio Universitario Para la Educación Inclusiva. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Facultad de Formación del Profesorado y Educación. Universidad Autónoma de Madrid.
- Condori Colque, C. R. (2023). *Estrategias pedagógicas para la estimulación de funciones ejecutivas en niños de 2 a 5 años con el trastorno del espectro autista (Centro integral de rehabilitación y habilitación SUYAÑA)* (Tesis Doctoral) Universidad Mayor de San Andrés.
- Dawson, P., Guare, R., & Guare, C. (2008). *Inteligentes pero Despistados: El enfoque revolucionario de las habilidades ejecutivas para ayudar a los niños a alcanzar su potencial*. Guilford Press.
- Demarco, Fabiana; Danelinck, Daniela Lucía; Kiel, Laura Mirta; *La inclusión escolar desde la perspectiva de la teoría de los discursos*; Universidad Nacional de Tres de Febrero; *Estudios de política y administración de la educación*; 2019; 5; 12-2019; 105-121
- Diamond, A. (2013). Funciones ejecutivas. *Revisión Anual de Psicología*, 64, 135-168.
- Echeita, G., Simón, C., Verdugo, M.A., Sandoval, M., López, M., Calvo, I., & González, F. (2011): "Paradojas y dilemas en el proceso de inclusión educativa en España". *Revista de Educación*, 349, 153-178.

- García-Molina A, Enseñat-Cantalops A, Tirapu-Ustárroz J, y Roig-Rovira T. (2009). Maduración de la corteza prefrontal y desarrollo de las funciones ejecutivas durante los primeros cinco años de vida. *Revista de Neurología*, 48, 435-40
- Garrabé de Lara, Jean. (2012). El autismo: Historia y clasificaciones. *Salud mental*, 35(3), 257-261. Recuperado en 12 de septiembre de 2023, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-33252012000300010&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-33252012000300010&lng=es&tlng=es).
- Grieve, J., y Gnanasekaran, L. (2009). *Neuropsicología para terapeutas ocupacionales*. Buenos Aires: Editorial Panamericana.
- Hill, E. L. (2004). Evaluando la teoría de la disfunción ejecutiva en el autismo. *Revisión del Desarrollo*, 24(2), 189-233.
- Kiel, Laura Mirta; Danelinck, Daniela Lucía; Demarco, Fabiana; La inclusión escolar desde la perspectiva de la teoría de los discursos; Universidad Nacional de Tres de Febrero; Estudios de política y administración de la educación; 2019; 5; 12-2019; 105-121
- Klin, A., Jones, W., Schultz, R., & Volkmar, F. (2007). La mente enactiva, o de acciones a cognición: lecciones del autismo. *Transacciones Filosóficas de la Sociedad Real de Londres. Serie B, Ciencias Biológicas*, 362(1480), 345-360.
- Marino, J. (2010). Actualización en test neuropsicológicos de funciones ejecutivas. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 2, 34-45.
- Martos-Pérez, J. y Paula-Pérez, I. (2011). Una aproximación a las funciones ejecutivas en el trastorno del espectro autista. *Revista de neurología*, 52(1), 147-153.
- Mcclelland, M., Cameron, C., y Wanless, S. (2007) Executive function, behavioral self-regulation, and social-emotional competence: Links to school readiness. *Contemporary Perspectives on Social Learning in Early Childhood Education*, 1, 113–137.
- Ministerio de Relaciones Exteriores, Comercio Internacional y Culto (2023) *Los diferentes niveles educativos*. Recuperado el 21 de noviembre de <https://www.cancilleria.gob.ar/es/iniciativas/guia-informativa-y-de-orientacion-educativa/los-diferentes-niveles-educativos>
- Nicolini Guillén, M. (2020). *Experiencias de docentes y psicólogos educativos respecto a la inclusión de alumnos con Trastorno del Espectro Autista (grado 1) en colegios regulares privados* (Tesis para optar el Título Profesional de Licenciado en Psicología). Universidad de Lima

- Organización Mundial de la Salud [OMS] (2023). *Autismo*. Recuperado el 21 de noviembre de, <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>
- Organización de las Naciones Unidas [ONU] (2009). Convención de los Derechos del Niño. Observación General N° 9: Los derechos de los niños con discapacidad. Recuperado el 30 de marzo del 2012, de <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G07/407/05/PDF/G0740705.pdf?>
- Ozonoff, S., Pennington, B. y Rogers, S. (1991). *Executive function deficits in high-functioning autistic individuals: relationship to theory of mind*. *J Child Psychol Psychiatry*, 32 (7), 1081-105.
- Padilla Quero, F. J., & Infante Cañete, L. (2022). Funciones ejecutivas en TEA: Análisis de variables contextuales en el desarrollo. *Revista De Discapacidad, Clínica Y Neurociencias*, 9(1), 1-14.
- Portal Educ.Ar (2013). *Sistema educativo argentino: aspectos generales*. Recuperado 21 de noviembre de <https://www.educ.ar/recursos/117951/sistema-educativo-argentino-aspectos-generales>.
- Ríos Posso, C., Colorado Grajales, D. M., & Sánchez Ruiz, M. S. (2022). *Estrategias pedagógicas de enseñanza aprendizaje desde la inclusión a niños y niñas con trastorno del espectro autista en Latinoamérica. Revisión documental* [ Tesis Doctoral]. Corporación Universitaria Minuto de Dios. <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/17387>
- Rossi, B., Messi, L., & Ventura, A. C. (2016). La psicopedagogía en el ámbito escolar: ¿Qué y cómo representan los docentes la intervención psicopedagógica. *Perspectiva Educativa, Formación de Profesores*, 55(2), 110-128. <https://www.redalyc.org/pdf/3333/333346580008.pdf>
- Ruiz, C. M., & Castillo Patiño, N. (2019). *Estrategias desde el contexto familiar para favorecer el desarrollo de las funciones ejecutivas en niños escolares con trastorno del espectro autista*. (Informe Final de Investigación como requisito parcial para optar al Título de Especialista en Neuropsicología Escolar) Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano
- Russo, N., Flanagan, T., Iarocci, G., Berringer, D., Zelazo, P. D., & Burack, J. A. (2018). Deconstruyendo los déficits ejecutivos entre personas con autismo: implicaciones para la neurociencia cognitiva. *Cerebro y Cognición*, 65(1), 77-86.

- Sánchez Álvarez, I. (2021). *Análisis de funciones ejecutivas para la inclusión del trastorno del espectro autista*. (Trabajo de Fin de Grado) Universidad de Valladolid.
- St Clair-Thompson, H. y Gathercole, S. (2006). Executive functions and achievements in school: Shifting, updating, inhibition, and working memory. *Quarterly journal of experimental psychology*, 59 (4), 745-759.
- Tumburú, (2021). La intervención psicopedagógica como generadora de prácticas inclusivas. *Revista RUEDES*, 9, 154-176. <file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/RUEDES+9-2021-TUMBURU+P154-176.pdf>
- UNESCO (2020). Informe de Seguimiento de la Educación para Todos 2020: Inclusión y Educación. UNESCO.
- UNESCO (2021). Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad: informe final [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000110753\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000110753_spa)
- Vaccotti, M. (2019). Los desafíos de la educación inclusiva en Argentina. *Revista Internacional de Educación Inclusiva*, 23(7-8), 795-809.
- Vega Feijoo, P.K. (2017). *Actitudes del docente frente a la inclusión de niños con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad*. [Tesis de grado]. Universidad de Cuenca.
- Verdejo-García, A. y Bechara, A. (2010). Neuropsicología de las funciones ejecutivas. *Psicothema*, 22 (2), 227-235.

## ANEXOS

### Entrevista Docentes:

■ ¿Cuál es su experiencia trabajando con alumnos de 5 y 6 grado con TEA en la escuela de nivel primario en Orán, provincia de Salta?

■ En su opinión, ¿qué son las funciones ejecutivas y cómo creen que influyen en el proceso de inclusión de los alumnos con TEA?

■ ¿Podría describir algunas manifestaciones de las funciones ejecutivas que han observado en los alumnos con TEA en su experiencia?

■ ¿Cuáles son las principales dificultades que los alumnos con TEA pueden enfrentar en relación con las funciones ejecutivas y cómo creen que esto afecta su participación académica y social?

■ ¿Qué estrategias y apoyos se utilizan actualmente en la escuela para promover la inclusión de los alumnos con TEA en relación con las funciones ejecutivas?

■ ¿Creen que estas estrategias y apoyos son efectivos? ¿Por qué?

■ ¿Qué desafíos específicos han encontrado al implementar estas estrategias y apoyos?

■ ¿Han observado mejoras en la participación académica y social de los alumnos con TEA después de implementar estrategias y apoyos relacionados con las funciones ejecutivas?

■ ¿Qué recomendaciones harían para mejorar la comprensión y apoyo de las funciones ejecutivas en el contexto de la inclusión de alumnos con TEA?

■ ¿Existe alguna capacitación o formación específica que los docentes deben recibir para trabajar mejor con los alumnos con TEA en relación con las funciones ejecutivas?

■ ¿Creen que la comprensión y apoyo de las funciones ejecutivas es importante no solo para los alumnos con TEA, sino también para el resto de los estudiantes?

■ ¿Han notado alguna diferencia en la participación académica y social de los alumnos con TEA en comparación con otros estudiantes en la escuela?

■ ¿Cómo se abordan actualmente las dificultades específicas de los alumnos con TEA en relación con las funciones ejecutivas en el contexto escolar?

■ ¿Han encontrado alguna barrera o desafío adicional al intentar promover la inclusión de los alumnos con TEA en relación con las funciones ejecutivas?

📖 ¿Qué impacto creen que tiene la comprensión y apoyo de las funciones ejecutivas en el proceso de inclusión de los alumnos con TEA en la escuela de nivel primario en Orán, provincia de Salta?

**Entrevista Psicopedagoga:**

¿Cuál es su experiencia trabajando con alumnos de 5 y 6 grado con TEA en la escuela de nivel primario en Orán, provincia de Salta?

Desde su perspectiva psicopedagógica, ¿cómo creen que las funciones ejecutivas influyen en el proceso de inclusión de los alumnos con TEA?

¿Podrían describir algunas manifestaciones de las funciones ejecutivas que han observado en los alumnos con TEA en su experiencia?

¿Cuáles consideran que son las principales dificultades que los alumnos con TEA pueden enfrentar en relación con las funciones ejecutivas y cómo creen que esto afecta su participación académica y social?

¿Qué estrategias y apoyos se utilizan actualmente en la escuela para promover la inclusión de los alumnos con TEA en relación con las funciones ejecutivas?

En su opinión, ¿consideran que estas estrategias y apoyos son efectivos? ¿Por qué?

¿Han observado mejoras en la participación académica y social de los alumnos con TEA después de implementar estrategias y apoyos relacionados con las funciones ejecutivas?

¿Qué desafíos específicos han encontrado al implementar estas estrategias y apoyos?

¿Qué recomendaciones harían para mejorar la comprensión y apoyo de las funciones ejecutivas en el contexto de la inclusión de alumnos con TEA?

¿Consideran que es necesario que los docentes reciban capacitación o formación específica para trabajar mejor con los alumnos con TEA en relación con las funciones ejecutivas?

¿Creen que la comprensión y apoyo de las funciones ejecutivas es importante no solo para los alumnos con TEA, sino también para el resto de los estudiantes?

¿Han notado alguna diferencia en la participación académica y social de los alumnos con TEA en comparación con otros estudiantes en la escuela?

¿Cómo abordan actualmente las dificultades específicas de los alumnos con TEA en relación con las funciones ejecutivas en el contexto escolar?

¿Han encontrado alguna barrera o desafío adicional al intentar promover la inclusión de los alumnos con TEA en relación con las funciones ejecutivas?

¿Qué impacto creen que tiene la comprensión y apoyo de las funciones ejecutivas en el proceso de inclusión de los alumnos con TEA en la escuela de nivel primario en Orán, provincia de Salta?