



**Facultad de Psicología y Ciencias Sociales**

**Licenciatura en Psicopedagogía modalidad distancia**

**Metodología de la Investigación Científica**

**Trabajo Final Integrador**

**“Abordaje psicopedagógico en las prácticas docentes ante estudiantes con TEA**

**En el Nivel Primario de gestión privada- CABA”**

**Apellidos y nombre alumno/a: Vincenti Pamela Mariel**

**Nº de Legajo: 29875**

**Directora: Mariel Adán**

**Abril, 2024**

## Índice

Resumen	3
Delimitación del objeto de estudio	4
Estado del Arte (Antecedentes)	7
Marco Teórico	13
Método	34
Resultados	50
Discusión y conclusiones	140
Referencias	155
Anexos	160

## **Resumen**

El presente trabajo de investigación pretende dar a conocer la temática acerca del abordaje psicopedagógico en las prácticas inclusivas ante estudiantes con TEA en el Nivel Primario, teniendo como objetivo, indagar acerca del abordaje psicopedagógico que reciben los docentes en las prácticas inclusivas ante estudiantes con TEA en el nivel Primario de una escuela de gestión privada en CABA. Respecto a la metodología esta investigación se enmarca dentro del enfoque cualitativo, con un diseño de tipo no experimental y descriptivo, contando con 12 participantes, siendo 9 docentes y 3 psicopedagogos; en cuanto a las técnicas de recolección de datos utilizadas se aplicarán entrevistas semiestructuradas, las cuales se llevaron a cabo a través de preguntas de opinión y conocimiento a los participantes involucrados, realizando visitas presenciales.

**Palabras claves:** abordaje psicopedagógico. Práctica docentes. TEA. Educación Primaria.

## **Delimitación del objeto de estudio**

Las prácticas pedagógicas desarrolladas en los diferentes espacios académicos de acuerdo Zuluaga (1996) son consideradas una forma en la cual funciona la institución, cuyo objetivo es la apropiación de saberes, inserción en la producción e investigación y la experimentación para la apropiación de conocimiento, ante ello se debe tener en cuenta que al abordar el trabajo de estudiantes con autismo, se trata de fomentar en las instituciones educativas a que eliminen obstáculos y brinden oportunidades de participación para todos, teniendo en cuenta la diversidad, las capacidades y necesidades diferentes de todos los actores que se encuentran dentro del proceso educativo (Florez Peña et. al, 2020, p. 34).

Los estudiantes que presentan autismo demandan gran dedicación y trabajo específico en las áreas de comunicación, lenguaje y conductas adaptativas; es aquí la puesta en acción de la psicopedagogía, mediante un abordaje que permita orientar y dar una funcionalidad a las diferentes actividades de la vida del niño, resaltando el desarrollo y fortalecimiento de la habilidad y regulación en las diferentes áreas (Roa, 2013, citado en Céspedes Acevedo, et. al, 2019, p. 21).

He aquí que el presente trabajo de investigación tendrá un enfoque empírico cualitativo, de carácter descriptivo centrado en el alcance formativo de las prácticas docentes en relación al abordaje áulico de estudiantes con trastorno del espectro autista, correspondiente a la educación primaria de una escuela de gestión privada de CABA.

## **Planteo de Problema**

El abordaje psicopedagógico de estudiantes con trastorno del espectro autista en las aulas implica una mirada inclusiva, en donde se propone orientaciones a los docentes para realizar estrategias pedagógicas que permitan realizar ajustes pedagógicos específicos en las aulas. De acuerdo a Domínguez (2014) el trabajo curricular con estos estudiantes debe comenzar por las intervenciones, herramientas, estrategias, y/o recursos para dar continuidad a las adaptaciones de los elementos enfocadas a la intencionalidad que se establece para cada ciclo, tema e indicadores para la evaluación (Domínguez, 2014, citado en Areiza Vargas, 2022, p. 6).

Por ello el abordar la temática de investigación enfocada en el abordaje psicopedagógico en las prácticas docentes de estudiantes con autismo, deja entrever la escasez de recursos disponibles que tienen los docentes para el abordaje pedagógico de estos estudiantes, encontrándose muchas veces desbordados en sus prácticas; de esta manera surge la siguiente pregunta de investigación ¿De qué manera se lleva a cabo el abordaje psicopedagógico en el acompañamiento a docentes durante las prácticas inclusivas en estudiantes con TEA, en el nivel Primario de una escuela de gestión privada en CABA?.

### **Objetivos de investigación:**

#### **Objetivo general:**

- Indagar acerca del abordaje psicopedagógico que reciben los docentes en las prácticas inclusivas ante estudiantes con TEA en el nivel Primario de una escuela de gestión privada en CABA.

#### **Objetivos específicos:**

- Describir las principales orientaciones y/o sugerencias que reciben los docentes por parte del equipo psicopedagógico durante las prácticas inclusivas ante estudiantes con TEA.
- Indagar acerca del conocimiento que presentan los docentes con respecto a las prácticas inclusivas ante estudiantes con TEA.
- Determinar estrategias psicopedagógicas focalizadas en el asesoramiento de las prácticas inclusivas en estudiantes con TEA.

### **Supuestos básicos de investigación**

El abordaje psicopedagógico en el acompañamiento a docentes durante las prácticas inclusivas en estudiantes con TEA, se lleva a cabo mediante el trabajo colaborativo, propiciando una comunicación constante y fluida; la formación continua; y realización de orientaciones dirigidas a docentes y tutores.

### **Fundamentación**

En estos últimos tiempos se ha hablado mucho del trastorno del espectro autista en las escuelas, evidenciándose la escasez de herramientas y estrategias pedagógicas por parte de los docentes para garantizar a estos niños un aprendizaje. En base a ello es necesario y oportuno un cambio metodológico con una mirada inclusiva, en donde los docentes deben convertir su tarea pedagógica desde el punto de vista creativo y flexible, facilitando a estos estudiantes la posibilidad garantizar el acceso a los aprendizajes en la escuela primaria, resultando necesario capacitar y formar docentes que estimulen y propicien oportunidades, inclusión personal y social (Resolución N° 1664/17).

La educación como derecho se presenta como una de las vías más favorables para la atención a la diversidad. Se evidencia en los últimos años una escasez de recursos de las prácticas docentes ante la neurodiversidad. En este sentido, los docentes requieren de un

abordaje y acompañamiento de otros profesionales especializados en los procesos de aprendizaje, tal como lo es un psicopedagogo y/o otros profesionales de la educación. Para ello, se requiere de una mirada inclusiva y cooperativa, que atienda las singularidades de cada estudiante, acompañando el proceso desde el rol que le corresponde a cada actor involucrado.

Es así que, la presente investigación será un gran aporte no sólo al campo de la psicopedagogía, sino también al ámbito educativo en general, donde los desafíos ante la diversidad pueden sobrellevarse sosteniendo una perspectiva actual de inclusión escolar, descubriendo nuevas estrategias y herramientas que faciliten el proceso de inclusión de los estudiantes neuro divergentes.

## **Estado del Arte (Antecedentes)**

En búsqueda de evidencia empírica aportada por investigaciones anteriores sobre el estudio del abordaje psicopedagógico en las prácticas docentes de estudiantes con trastorno del espectro autista dentro nivel primario, se ha encontrado el trabajo realizado por Rangel (2017) denominado *orientaciones pedagógicas para la inclusión de niños con autismo en el aula regular, un apoyo para el docente*, cuyo objetivo central fue formular un conjunto de orientaciones educativas para la inclusión de niños con autismo en el aula regular. En relación a la metodología la autora se encuadra en un ensayo de tipo documental analítico, utilizando instrumentos tales como los resúmenes, las fichas, la computadora, mediante un arqueo de información documental en libros y en documentos electrónicos. De todo ello arriba como resultado que más allá de formular políticas y medidas legales que legitimen los derechos de las personas con autismo, es necesario informar y sensibilizar a los docentes para que se apropien de la importancia del tema de la inclusión, permitiendo el conocimiento y la

innovación de estrategias que permitirán el desarrollo de las potencialidades en un ambiente armónico, tomando en cuenta sus necesidades y ritmo de aprendizaje.

Ya autores como De la Torres González et. al. (2018) en su estudio sobre la *valoración de las aulas TEA en la educación infantil: la voz de docentes y familia*, planteó como objetivo identificar y analizar la concreción de las dimensiones de la inclusión en educación infantil en el marco de la propuesta educativa que desarrollan los centros educativos. Dicha investigación se apoyó desde un enfoque cualitativo, utilizando el estudio de casos múltiples, en el cual participaron cuatro centros educativos seleccionados, dentro de la muestra, se encontraban docentes de Educación Infantil, docentes de Educación Primaria, docentes de apoyo y familias, entre otros.

Como resultado este estudio arrojó que existen diferencias significativas entre las familias de educación infantil y educación primaria en relación a la percepción del grado de inclusión dentro del centro en el que se encuentran escolarizados sus hijos/as, encontrando resultados más positivos en el caso de las familias en la etapa de Educación Primaria. Este estudio concluye destacando la efectividad relacionada con programas para favorecer los aprendizajes del alumnado con TEA en un entorno normalizador.

Por otra parte, Angulo Lavilla (2020), en su investigación denominada *autismo: modelo de intervención en niños de espectro autista en la escuela*; presenta como objetivo central elaborar una propuesta de intervención mediante actividades basadas en el método TEACCH para alumnos con trastorno del espectro autista que mejore la adquisición y el desarrollo del lenguaje, así como la regulación atencional, emocional y social de los educandos a través de diferentes estrategias. En relación al enfoque de la investigación ha sido cuantitativo, de tipo cuasi-experimental, el cual ha tenido como participante un niño de 8 años con diagnóstico de trastorno del espectro autista.

Los resultados obtenidos arrojaron que cada individuo posee unas peculiaridades, lo que hace que cada uno tenga diferentes diagnósticos y que se deba tratar de manera individualizada cada caso. Dentro de este proceso el docente es un agente importante, ya que su intervención con el niño va a ser mayor que cualquier otro agente externo, la relación escuela familia tiene que ser muy estrecha y compartiendo en todo momento los procesos de mejora o retrocesión que tiene el alumno. Además la autora concluye que el equipo de orientación, formado por el psicopedagogo, psicólogo y la especialista en audición y lenguaje, deben abordar y revisar los objetivos enmarcados en la adaptación significativa del alumno para expresar la consecución o el proceso de los mismos.

Continuando en esta línea investigativa los autores Vazquez-Vazquez et. al (2020) en su trabajo acerca de las *estrategias didácticas para trabajar con niños con trastorno del espectro autista*, cuyo objetivo general ha sido motivar tanto a las autoridades, docentes, estudiantes, padres de familia para afrontar y acoger las estrategias que los docentes pueden emplear en el proceso de enseñanza aprendizaje de niños con (TEA) consiguiendo incluir en el aula regular. Desde lo metodológico los autores trabajaron desde una investigación descriptiva correlacional no experimental, teniendo como muestra poblacional a profesores que trabajan o han trabajado en aula regular con alumnos diagnosticados con TEA, resultando una muestra total de 34 docentes de la escuela de educación básica. En relación a los instrumentos utilizados fue una encuesta semiestructurada, mediante un cuestionario que consta de catorce ítems con valoración actitudinales subdividida en capacitación, docentes, institución tecnología, rutinas, materiales, estereotipos, método, características y formulada a cuatro opciones a selección a su respuesta.

Los resultados de esta investigación concluyeron que algunos de los docentes presentan apatía con respecto a niños con TEA, vinculando este sentimiento a la escasez de

recursos para abordar sus aprendizajes, mientras que a otros docentes les generó deseos de modificar sus prácticas.

Dentro de esta línea investigativa Nicolini Guillén (2020) con su trabajo *experiencias de docentes y psicólogos educativos respecto a la inclusión de alumnos con trastorno del espectro autista (grado 1) en colegios regulares privados*, tuvo de objetivo general describir las experiencias de las docentes y psicólogas de colegios regulares respecto a la inclusión de alumnos con TEA y su percepción sobre las habilidades para lograr la inclusión.

Dicho trabajo presentó una investigación cualitativa, de tipo descriptivo y diseño fenomenológico; utilizando como instrumento una entrevista semi-estructurada con 20 preguntas, que se aplicó a una muestra de 12 personas: 6 docentes y 6 psicólogas educativas de 3 instituciones educativas privadas. Dentro de los principales resultados, la autora encontró que se promueve la integración en las escuelas, pero no hay una inclusión plena. Asimismo; ante la inclusión de los alumnos con TEA responden a su perfil cognitivo por otro lado resalta que las principales barreras son representadas por las características de la comunidad educativa y la desinformación.

Desde el aporte de Flores de la Torre (2021) con su estudio sobre los *recursos psicopedagógicos para la inclusión de niños con trastorno del espectro autista*, el cual ha presentado como objetivo central analizar los recursos psicopedagógicos de apoyo que se utilizan para la inclusión de dos niños con trastorno del espectro autista entre 11 y 12 años, pertenecientes a dos comunidades escolares particulares de Lima, Perú. En relación al tipo de investigación ha sido desde un enfoque cualitativo, de caso múltiple – exploratorio, realizando el proceso de exploración mediante la observación de aula. Los resultados mostraron que ambas comunidades escolares, a pesar de haber incorporado diversas adaptaciones en cuanto a los recursos psicopedagógicos para la inclusión de su alumnado, no se encuentran

suficientemente preparadas para responder a las necesidades educativas de sus estudiantes y para garantizar su máximo nivel de desarrollo.

Por otro lado, los autores Domínguez-Plasencia et. al. (2021) abordaron acerca de las *actitudes de los docentes a nivel primaria sobre los alumnos con trastorno de espectro autista*, siendo el objetivo de estudio identificar las actitudes de los docentes de educación primaria con respecto a su formación para atender a niños que presentan un Trastorno de Espectro Autista. La investigación perteneció a un enfoque cuantitativo, de alcance exploratorio; aplicando un instrumento con 25 reactivos distribuidos en 6 dimensiones, participaron 105 profesores, 21 hombres y 84 mujeres, entre los 21 y 58 años. Desde los resultados se tuvieron respuestas mayormente favorables, sin embargo, no todos los docentes contaban con preparación previa para tratar a alumnos con TEA, pero mostraron actitudes positivas acerca de la enseñanza, el aprendizaje, la flexibilidad y los medios digitales.

Sin embargo, el estudio llevado a cabo por Rivera Romero et. al. (2022) titulado *Educación inclusiva en el alumnado con tea: una revisión sistemática de la investigación*; postuló su objetivo general poner de manifiesto aquellas barreras y facilitadores que actualmente, según distintos estudios llevados a cabo, están marcando el proceso de inclusión educativa en el alumnado con TEA. Respecto al enfoque de investigación ha sido cualitativo, en el cual han utilizado la revisión bibliográfica y la búsqueda de base de datos; tomando como muestra 24 artículos donde se escuchan las voces de las autoridades escolares, docentes, alumnos y familias, evidenciando las distintas posturas adoptadas.

Como resultado los autores arribaron a que los factores que pudieran impedir una educación de tipo inclusiva varían sustancialmente si corresponde a la perspectiva de la familia, alumno o docentes. También destacan el aspecto de la inclusión/exclusión como polos de una misma dimensión. A su vez concluyen que, tanto los docentes capacitados en TEA como los que no lo están, desconocen cómo fomentar una educación inclusiva, así como

tampoco están al tanto de sus responsabilidades como promotores de aprendizajes. Según González de Rivera Romero, se debe avanzar hacia un modelo integral y holístico en un horizonte móvil.

Por consiguiente, en el trabajo desarrollado por Betancourt Barrezueta y González Pazmiño sobre la *práctica docente frente a la atención de las necesidades educativas especiales de los estudiantes de segundo de básica con trastorno del espectro autista*, cuyo objetivo ha sido Describir las características de la práctica docente frente a la atención de las necesidades educativas especiales de los estudiantes con TEA del segundo año de educación general básica. Para ello han llevado a cabo un estudio observacional descriptivo de corte transversal en donde aplicaron entrevistas semiestructuradas a las maestras y psicopedagoga de la institución; observando un total de doce sesiones de clases virtuales para identificar el nivel de cumplimiento de dieciséis ítems enlistados en una ficha de observación, como instrumento utilizaron el test ITPA que permitió la valoración de las aptitudes psicolingüísticas de los dos niños con TEA. Luego del análisis de los resultados, las autoras hallaron que, si bien se cumple con el diseño de adaptaciones curriculares, en el aula de clases virtual se complejiza el abordaje de las dificultades en los niveles de percepción, interpretación o transmisión.

Otro de los aportes lo brinda Ovalle Pinzon (2022) en su estudio acerca de las *creencias sobre trastornos del espectro del autismo en maestras de educación inicial y básica primaria*, en la cual postuló el objetivo de caracterizar las creencias de los docentes frente a la inclusión de niños y niñas con TEA en la escuela; para ello entrevistaron a 20 docentes de preescolar y primaria, dichas entrevistas se enmarcaron en cinco categorías centrales creencias docentes sobre la conceptualización acerca de los TEA, creencias docentes sobre las características de los niños y niñas con TEA, creencias sobre el rol docente en aulas regulares con niños y niñas con TEA, creencias docentes sobre el contexto institucional y creencias

docentes sobre el contexto familiar. Como resultados de esta investigación han podido destacar que la mayor parte de las maestras tiene creencias pertinentes frente a los TEA y la inclusión de niños con este trastorno; sin embargo, aún quedan maestras con creencias distantes que no reconocen su rol como docentes frente a los niños con TEA o que consideran que las instituciones especializadas deben ser las responsables de su educación.

## **Marco Teórico**

### **Práctica docente**

En su recorrido histórico sobre la educación, C. Fierro (1999), posiciona a la misma como una de las mayores preocupaciones para el desarrollo de la sociedad. Por esta razón, considera que el interés de las reformas educativas giran en torno a la búsqueda de nuevos procedimientos y metodología, de modo tal, que reflejen una mejoría en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

Desde esta línea, la autora nos plantea que las prácticas educativas sufrieron grandes cambios, ya sea por descubrimientos que ofrecen la posibilidad de crear nuevos paradigmas en relación a la enseñanza-aprendizaje, o bien, por las grandes transformaciones y crisis socio históricas-culturales por las que se ven interpelados cada uno de los estudiantes y propios docentes, los cuales se ven obligados a hacer una pausa y repensar acerca de su quehacer, influyendo de manera transversal en sus propias prácticas. Ya sea por una razón u otra, el papel del docente es quien se pone siempre en discusión.

En este punto, C. Fierro (1999) propone que las nuevas exigencias educativas demandan a un maestro cada vez más preparado para enseñar a sus alumnos, entrando en contacto con el conocimiento y apropiarse de él, generando situaciones de aprendizaje, del mismo modo, se demanda la predisposición por parte del docente a la construcción de conocimientos desde una perspectiva transdisciplinar.

### **Concepto de práctica docente**

Hacia una conceptualización acerca de lo que son las prácticas docentes, es necesario mencionar que las mismas no se reducen solamente a la aplicación de técnicas de enseñanza, sino que, se encuentran inmersas en un sistema sociopolítico educativo, el cual ofrece una

oferta curricular organizada y determinada para los grupos sociales particulares. Desde esta línea, las prácticas educativas tienen como función principal mediar el encuentro entre los proyectos educativos establecidos y el estudiante. En este marco, C. Fierro (1999), entiende a las prácticas docentes como una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso (docentes, autoridades, alumnos, familias), así como los aspectos políticos-institucionales, administrativos y normativos, que según el proyecto educativo de cada país, delimitan la función del maestro. En este sentido, es importante establecer que los maestros no sólo son responsables de llevar a cabo esta intervención intermediaria entre el estudiante y las políticas establecidas, sino que son artífices del mismo, en medida que cada maestro tiene en su mano la posibilidad de recrear las condiciones necesarias para que emerjan los procesos de enseñanza y aprendizaje, teniendo una comunicación directa, cercana y profunda. Del mismo modo, este intercambio que se realiza, tiene que generar en el propio docente mayor sentimientos de satisfacción sobre su propio desempeño, el cual puede ser transmitido a los propios colegas, padres de familia y directivos, favoreciendo a una educación de calidad.

Siguiendo la línea de la autora, se puede decir entonces que las prácticas docentes es la intervención que intermedia una estructura educacional-organizativa y el estudiante. El docente es quien realiza ese andamiaje entre lo que se propone como proyecto educativo, y el estudiante. En este sentido, las prácticas docentes se encontrarían conformadas por diversas relaciones, entre ellas: Los vínculos que se establecen tanto docente-alumno; docente-docente; docente-directivos; docente-familias. Como así también las relaciones que establece el docente con sus propios conocimientos, la institución, los valores personales e institucionales.

Por su parte, Sandra Nicastro (2006), plantea la necesidad de revisitar la mirada sobre la escuela, asimismo, la mirada sobre la prácticas docentes y pedagogía, para rever su carácter tecnocrático que obvió la dimensión política del acto educativo. Carlos Cullen (2011) sostiene

que es preciso recuperar el carácter crítico y reflexivo de la Pedagogía, pero como un pensar no reduccionista, múltiple y no anulador de lo otro, del otro y la otra. En tanto saber crítico, la práctica pedagógica debe atreverse a pensar y pensar aquello que no ha sido pensado aún, reconociendo la tradición intelectual para atreverse a ir un poco más allá e imaginar un mundo posible, otro mundo que no desconozca este mundo.

Los procesos de enseñanza y aprendizaje se conciben como el espacio en el cual los principales protagonistas son el alumno y el profesor, siendo este último el facilitador de los procesos de aprendizaje; mientras que los alumnos construyen el conocimiento a partir de las acciones de leer, de aportar sus experiencias y reflexionar sobre ellas, intercambiar puntos de vista con sus compañeros y el profesor (Betto, 2015, p.12, citado en Abreu Alvarado, 2018, p.611).

Dicho proceso ocurre en diversos contextos, siendo estos la escuela, familia y/o el ámbito comunitario; a la vez que se conforma en una unidad que tiene como propósito y fin contribuir a la formación integral de la personalidad del futuro profesional, favoreciendo el aprendizaje de los diferentes saberes como lo son el conocimiento, habilidades y valores (Abreu Alvarado, 2018, p.612).

Orientando las ideas hacia un pensamiento crítico sobre las prácticas educativas, F. Lorenz, plantea que los docentes tienen capacidad de agencia, es decir que puede devolverle la complejidad a realidad para comprenderla y modificarla. En este sentido, el docente con el mundo a su escala humana, tiene la capacidad de imaginar y crear una realidad diferente y mejor, considerando al tiempo, aquel que deviene y hace (tiempo para escuchar, para dialogar, para conocer al otro), como una dimensión helicoidal y fundamental para la invención humana. (Lorenz, 2019).

La idea de escala humana, es pensada como una unidad de medidas que hace posible el despliegue de los aprendizajes, el acercamiento hacia el otro, la forma de comunicarse que se alimenta de la subjetividad para pensar los lazos sociales, reforzarlos, proyectarlos e imaginar un futuro (Lorenz, 2019).

Es así que las prácticas educativas se encuentran constituidas por una trama compleja de saberes, vinculación y aprendizajes. Cecilia Fierro (1999), propone diversas dimensiones a tener en cuenta para el análisis de las prácticas educativas. Entre ellas, la dimensión Personal; Interpersonal; Institucional; Social; Valoral.

Para la presente investigación, nos enfocaremos en indagar acerca de las siguientes dimensiones:

- **Dimensión personal:** La autora plantea que esta dimensión refiere a la reflexión en torno a los siguientes cuestionamientos: quién es el docente fuera del salón de clases, qué representa para él su trabajo en su vida privada y de qué manera ésta se hace presente en el aula. Ideas que constituyen el núcleo de esta dimensión son: las circunstancias que lo hicieron elegir (como la única o como una alternativa más entre sus actividades) la docencia, los proyectos que se ha trazado a través del tiempo y como estos, al paso de éste, han ido cambiando debido a sus circunstancias de vida. Ideas suplementarias son: el grado de satisfacción que experimenta el docente por su trayectoria profesional y por su labor actual, experiencias más significativas como profesor, los sentimientos de éxito o de fracaso que ha vivido en distintos momentos, lo que actualmente se propone lograr y sus expectativas para el futuro. Fierro (1999: 67)

- ***Dimensión interpersonal:*** Por ser el sistema educativo una construcción social en la que individuos y grupos presentan distintas perspectivas y propósitos sobre el trabajo educativo institucional, la autora menciona que esta dimensión atiende a la actuación individual y colectiva de los profesores. La reflexión gira en torno a la siguiente premisa: ningún docente trabaja solo, es decir que, cualquiera de ellos labora en un espacio colectivo, que constantemente lo pone en la necesidad de asentir o disentir respecto a las decisiones, acciones y proyectos de los demás; situación que obliga al docente a confrontar diversos tipos de problemas, frente a los cuales, deberá ocupar una posición determinada. Algunas ideas que constituyen el núcleo de esta dimensión son: el clima institucional, los espacios y estructuras de participación interna, los estilos de comunicación, el tipo de convivencia existente, el grado de satisfacción de los distintos miembros por las formas de relación que prevalecen y los efectos que el clima de relaciones en la universidad tiene en la disposición y el entusiasmo de los distintos agentes. Fierro (1999: 90)
- ***Dimensión social:*** Sobre esta dimensión, la autora considera la forma en que el docente percibe y expresa su quehacer como agente educativo frente a sus destinatarios (que con frecuencia pertenecen a diversos sectores sociales), para analizar el cómo se configura cierta demanda para la actividad que desempeña, la cual, queda circunscrita a un momento histórico y a un contexto geográfico y cultural particulares. Ideas que constituyen el núcleo de esta dimensión son: la repercusión social que la práctica del docente tiene con relación a ciertos alumnos, que por sus condiciones culturales y socioeconómicas, presentan alguna desventaja ante la experiencia escolar, las expectativas sociales que pesan sobre él y las presiones que recibe por parte de sus destinatarios y el sistema educativo. Fierro (1999: 107)

- **Dimensión didáctica.** Concibe al docente como un agente, que sirviéndose de los procesos de enseñanza, se ocupa de dirigir o facilitar la interacción de los alumnos con el saber que la institución propone, para que ellos construyan su propio conocimiento. El propósito de esta reflexión, es determinar la naturaleza y profundidad de los aprendizajes adquiridos por los alumnos en términos de conocimientos y de habilidades. Ideas que constituyen el núcleo de esta dimensión son: la manera en que el profesor acerca el conocimiento para que sus alumnos puedan recrearlo, la forma en que entiende su proceso de aprendizaje y conduce las situaciones de enseñanza y la recuperación y análisis de aspectos específicos que son privativos del salón de clases (métodos de enseñanza, organización de las actividades escolares, forma de evaluar, etc.). Fierro (1999: 121)

En este sentido, considerar una escolarización eficaz para los estudiantes con TEA, es tener en cuenta un abordaje amplio y gradual, considerando las dimensiones antes expuestas, las cuales permiten indagar acerca de qué manera enseñar a estos estudiantes, qué secuencia debe seguirse y qué métodos instruccionales son más efectivos; por ello es que el docente debe disponer de una variedad de instrumentos para facilitar el proceso de aprendizaje, debiendo priorizar las individualidades e intereses de cada uno, garantizando educación de calidad (Rangel, 2017, citado en Vazquez- Vazquez et. al., 2020, p. 593).

Sin embargo, el oficio del docente, expone a los mismos en un sentimiento de incomodidad, debido a que son ellos mismos los que deben producir una certeza propia y capacidad para enfrentar la realidad. El docente invita a arriesgarse, a explorar los límites de lo conocido a medida que lo recorren. Los docentes son capaces de dibujar mapas porque han visto, han transitado, han recorrido, han vivido y han experimentado (Lorenz, 2019).

Profundizando en el encuadre teórico acerca de las prácticas educativas de los estudiantes con TEA, es importante traer a colación aportes provenientes de las miradas actuales acerca de la inclusión escolar.

Al hablar de inclusión escolar, sus concepciones se remontan a la década del 90, donde la UNESCO establece una proclamación de derechos dirigida a una educación para todos y todas, mediante la Declaración de Salamanca, la cual contempla la inclusión como el medio más efectivo para el sistema educativo. Frente a la educación inclusiva, como parte fundamental del proceso de transformación educativa y social, se encuentra el rol del maestro y su actitud; el docente es quien se convierte en el mediador de los procesos y portador de instrumentos que permiten al niño con TEA hacer frente a las diversas situaciones que se presentan día a día dentro del aula de clase (Jordán, 2007, citado en Garcés y Sambrano, 2018, p.41).

Desde esta línea, M. Müller, plantea que las concepciones actuales acerca de la inclusión educativa y la posibilidad de una sociedad inclusiva, apuntan no solamente a la implementación de una ley que priorice la igualdad de oportunidades, sino que, es necesario el respeto por las diferencias y una posibilidad de tener oportunidades para desarrollar las peculiaridades personales, con la máxima integración posible a las situaciones cotidianas, escolares, culturales, sociales, laborales, compartidas con los demás miembros de la sociedad, si bien tomando en consideración las diferencias de cada sujeto, diferencias cualitativas o de rendimientos cuantificables (Muller,1997).

De esta manera, se presenta desde el ámbito psicopedagógico, la importancia de un enfoque sistémico y comprensivo, en donde en forma conjunta con el docente se logre el diseño analítico de las necesidades educativas de estos estudiantes, lo que permitirá la selección significativa de las técnicas, estrategias o modelos de abordaje; teniendo siempre presente el momento del desarrollo a lo largo del ciclo vital en el que se encuentra el niño; lo

que conlleva al trabajo pedagógico desde un enfoque integrado en el que se toma contribuciones de varias perspectivas, incluyendo las áreas de intervención en interacción social, comunicación; juego y conductas desafiantes (García Sánchez, 2021, p. 118).

Vale destacar que es esencial que los docentes se apoyen en programas de actualización que los sensibilice y prepare para aplicar orientaciones educativas adecuadas; así es más viable que angustia y frustración, sean sustituidas por empatía, solidaridad y amor; asimismo, es evidente la cooperación del grupo familiar y el compromiso de estos con la planificación, como también es primordial que el estado maneje y administre una política clara de inclusión (Ainscow, 2001, p.3-4).

Tomando aportes de (Borsani, 2017) entendemos a la educación inclusiva como una instancia posible de sujeción subjetiva dentro de la institución escolar, donde el objetivo principal apunta a que dentro de la escuela haya un lugar posible para cada alumno visto desde su singularidad, un lugar a encontrar, a construir, a disputar, a sostener. Dónde el estudiante sea único desde su propia historia, pero a la vez, sea uno más, uno más en tanto sea perteneciente a la comunidad educativa como alumno.

A lo largo de la presente investigación, se tendrán en cuenta éstas últimas concepciones acerca de la Inclusión, las cuales permiten comprender que la educación es un derecho, el cual debe ser vehiculizado desde una mirada inclusiva, atendiendo a las diversidades, y comprendiendo al sujeto aprendiente como un ser único y singular, brindando apoyo y acompañamiento desde los recursos humanos y materiales, así como también tras la implementación de estrategias que aportan una mejora en el bienestar personal (Cuesta-Gómez et al., 2016, citado en Angulo Lavilla, 2020, P. 19).

Retomando ideas de Lorenz, (2019), el docente se convierte en un artesano, que pone el cuerpo en el aula, comparte espacios, lograr un compromiso junto y para los estudiantes.

El labor de la docencia es una profesionalización muy exigente, requiere de la personalización, reconociendo a cada destinatario como único e irrepetible, el vínculo que construye el docente junto a cada uno de sus estudiantes, es único, un vínculo que demanda involucramiento de cuerpo y mente, la aplicación consciente de los atributos más humanos. Esta disposición tan abismal, sólo es posible si el docente es consciente de la trascendencia de su labor, y si logra transmitir ese sentimiento a sus estudiantes. (Lorenz,2019).

En este sentido, es de fundamental importancia recordar que somos junto con otros, la escala humana, aquella en la que emergen los vínculos, se hace posible cuando hay una disponibilidad por parte del docente, una apertura desde lo humano, desde alguien que vive, siente y hace. Es así que en las aulas, se encuentra la posibilidad de sacudir la apatía, se trata de revertir mediante la acción el proceso de adormecimiento, dar lugar al sentir, al conocer, al explorar, con y desde la posibilidad de acercarme a un otro, escucharlo, mirarlo y atenderlo, de lo contrario no será posible el despliegue de vínculos y aprendizajes.

Es así como las prácticas docentes se presentan como un escenario complejo, en el cual inciden variables socioculturales (Políticas educativas) y personales (Personalidad e historicidad del docente). De esta manera, las propuestas educativas se encontrarán relacionadas a la cultura institucional existente. Para ello, el docente debe, conocer al grupo de estudiantes, para luego ir implementando sus propias estrategias, las cuales se encontrarán en revisión constantemente tras un posicionamiento crítico y reflexivo que debería adoptar. El docente entonces, deberá ser capaz de interrogarse acerca de ¿De qué manera mis estudiantes se encuentran interesados en aprender este contenido? ¿Qué nivel de complejidad puede exigir? ¿Qué articulación contextual pudo realizar?. De esta manera, el docente no solo se posiciona como transmisor de conocimientos, sino que también presenta la responsabilidad de ser agente de cambio, de crear espacios críticos-reflexivos, que permitan emancipar a cada uno de sus estudiantes. (Borsani, 2017)

*No nací marcado para ser un profesor así. Me fui haciendo de esta manera en el cuerpo de las tramas, en la reflexión sobre la acción, en la observación atenta de otras prácticas o de la práctica de otros sujetos, en la lectura persistente y crítica de textos teóricos, no importa si estaba o no de acuerdo con ellos. Es imposible practicar el estar siendo de ese modo sin una apertura a los diferentes y a las diferencias, con quienes y con los cuales siempre es probable que aprendamos.*

***Paulo Freire***

### **Trastorno del Espectro Autista (TEA)**

#### ***El TEA y su evolución a través del tiempo.***

Para comenzar con este apartado, es considerable mencionar que las perspectivas adoptadas para la presente investigación respecto al TEA, son perspectivas actuales que, gracias a los avances de las neurociencias, se adopta un paradigma neurodivergente, comprendiendo la existencia de funcionamientos diversos al momento de percibir y procesar la información del contexto. Sin embargo, no está demás realizar un recorrido histórico que nos permita comprender las concepciones actuales del TEA.

Etimológicamente el término autismos origina en la Antigua Grecia, cuya raíz auto -de autos- está referido a “lo propio, de uno mismo”, en lo que lleva a considerar a esta condición en un significado restringido referido a meterse en uno mismo particularidades personales, intereses individuales y singularidades. En la actualidad el autismo es entendido como un síndrome que afecta la comunicación social y la flexibilidad en distintos grados; a partir de ello se denomina trastornos del espectro autista, referido una manera continua y constante de cambios diversos (Valdez, 2016).

Del mismo modo, otro de los primeros en acuñar el término de “Autismo” fue el psiquiatra Eugene Bleuler en 1908. Uno de sus grandes aportes a la psiquiatría, fue categorizar

los síntomas de las enfermedades mentales, denominándolas como “Esquizofrenia”, “Esquizoide” y “Autismo”. Sobre ésta última categoría, el autor consideraba la existencia de un autismo ante los pacientes que se mostraban “Encerrados en su mundo” “algo distante, como aislados”, “con intereses restringidos”, etc.

A partir de 1924, Moritz Tramer realiza una investigación titulada *Deficientes mentales con talento, y superdotados unilaterales. y superdotados unilaterales*, donde realizaba una descripción acerca de los niños autistas.

Por otra parte, Grunya S. En 1925, psiquiatra infantil, fue la primera persona en exponer una definición más ajustada acerca de lo que se considera autismo en la actualidad. Ella comenzó a pensar en el autismo de una manera más integral, y lo denominó en un segundo momento como “*Niños con tendencias autistas*”.

Más adelante, alrededor de 1929, Enrich Rudolf J. Publicó su obra denominada *Formas básicas de la existencia humana*, en la cual realiza una explicación detallada acerca de la personalidad. Luego, el psiquiatra estadounidense Howard Potter, en la publicación de su artículo “*Schizophrenia in Children*” realiza una descripción y categorización sobre criterios a tener en cuenta para el diagnóstico del autismo.

Contemporáneamente, Leo Kanner (1894-1981), centró sus investigaciones en niños de 11 años, los cuales presentaban dificultades en aspectos como adaptación a los cambios; interacción con el entorno; retraso o dificultades en la adquisición del lenguaje; sensibilidad ante estímulos sonoros y/o visuales; ecolalias; rutinas estereotipadas; entre otras.

Es importante mencionar que las investigaciones de Kanner acerca del autismo, posibilitaron la consideración del “autismo” como un cuadro clínico único y específico, apartado de las esquizofrenias o cualquier otro trastorno mental

A partir de este momento, comienzan a aparecer las primeras descripciones acertadas acerca del autismo.

Paralelamente a Kanner, Hans Asperger, comienza a realizar sus propias investigaciones acerca de estas conductas que se presentaba en los niños, y contrastas con el pensador expuesto anteriormente, debido a que Asperger no consideraba que los niños con autismos presenten ecolalias o dificultades en el lenguaje, sino que el desarrollo del mismo, se centraría en temas propios del interés significativo para el individuo. Del mismo modo, Asperger destaca una descripción más específica acerca del autismo y presenta dentro de los autismos, un conjunto de características a las que luego termina denominando *síndrome de Asperger*.

Es interesante mencionar que los intereses de Asperger acerca del autismo iban mucho más allá de sus propias investigaciones, tan así que él mismo comenzó a realizar movilizaciones acerca de la defensa de los derechos de los niños con autismo.

### ***El TEA en la actualidad.***

Ahora bien, en la actualidad, el autismo se presenta como un espectro, Valdez (2016), lo define como un síndrome que afecta la comunicación social y la flexibilidad en distintos grados según cada caso. Considerando los manuales que proponen los diversos criterios diagnósticos, el autismo se denomina como un Trastorno del Espectro Autista (TEA), refiriéndose al término “espectro” como un “espectro de colores”, describiendo las distintas gamas de colores con sus diversas tonalidades. los manuales internacionales. Hablar de “espectro autista” supone referirse a un continuo dimensional con la misma diversidad que los colores de un arco iris.

Es importante establecer que ante las complejidades que se presentan en este cuadro clínico, es necesario mantener una mirada interdisciplinaria, y un trabajo colaborativo que posibilite focalizar no sólo en las adversidades del contexto, sino también en las potencialidades del estudiante con TEA.

Asimismo, Valdez (2016) nos propone que es de fundamental importancia atender a las diferencias, en este sentido, se refiere a no negar la diversidad en los TEA; refiriéndose a los mismos como “autismos” en plural, centrando las intervenciones en las personas y su singularidad, privilegiando así la planificación centrada en el sujeto y sus posibilidades de aprendizaje y desarrollo.

Ante esta perspectiva de considerar a los TEA desde su singularidad, entendiendo la diversidad existente de autismo, nos presenta un escenario en el cual es necesario pensar desde un paradigma neurodivergente.

Cuando hablamos de neurodiversidad, nos referimos a la gran variedad de formas de interpretar el mundo que existen. La neurodivergencia es un término acuñado en los años 90 por diversos activistas que luchaban por el derecho de las personas autistas. El mismo se utiliza para hacer referencia a los individuos que viven con autismos; dislexia; dispraxia; déficit atencional; hiperactividad, entre otras condiciones que llevan a interpretar los procesos cognitivos y emocionales de una manera distinta a lo que demanda la normativa social.

El paradigma de la neurodivergencia invita a reflexionar y transformar el sistema educativo tradicional, el cual propone la homogeneidad y reproducción de ideas en tiempos establecidos, para pasar a una educación inclusiva, donde cada uno de los estudiantes presentan un ritmo de aprendizaje diferente, priorizando sus tiempos, ritmos y modos de aprender.

En este marco, Maria José Borsani propone que “la capacidad de aprender” no es solamente lo necesario para que un sujeto en situación de aprendizaje despliegue sus potenciales, sino que, se vincula también con los modos de enseñar, con los dispositivos y prácticas de enseñanza, con los condicionantes escolares. Esta mirada abarca al sujeto que aprende en su educabilidad y al que enseña en las posibilidades de ejercer la educatividad.(Borsani, 2007). En este sentido, es necesario retomar lo que se planteaba con

anterioridad acerca de las prácticas educativas, las cuales se construyen desde un trabajo artesanal propio del docente.

“La utopía está en el horizonte. Camino dos pasos, ella se aleja dos pasos y el horizonte corre diez pasos más allá. ¿Entonces para qué sirve la utopía? Para eso, sirve para caminar”.

Eduardo Galeano

### ***Características del TEA***

Para el conocimiento de este espectro, se tuvo en cuenta las dimensiones propuestas por Valdéz(2016). El autor focaliza en el desarrollo y conocimiento de 3 dimensiones afectadas en niños con TEA: *Desarrollo social; Desarrollo del juego e interacción; Desarrollo narrativo y construcción de memoria.*

Antes de comenzar con la descripción de cada una de las dimensiones, es necesario mencionar que el autor propone que la construcción y el desarrollo de habilidades sociales, emocionales, cognitivas y comunicativas están perfectamente integrados en la ontogénesis humana. Lo socioemocional determina la adquisición de competencias comunicativas y cognitivas característicamente humanas. (Valdéz, 2016).

En relación a la primera dimensión, el desarrollo de competencias sociales, el autor plantea que el desarrollo complejo de la comunicación y el lenguaje y la capacidad mentalista, determinan la adquisición de las habilidades sociales y su uso, desde una manera natural. Una de las cualidades más significativas del Espectro autista, es que existe una alteración cualitativa en las capacidades de relación interpersonal.

Varios estudios realizados demuestran que durante los primeros meses de vida, la sonrisa social; intercambio de gestos expresivos, son las primeras formas de intersubjetividad, una capacidad básica para compartir estados emocionales. En este sentido, los niños realizan gestos y signos en relación con objetos, situaciones y propiedades del mundo de las que

desean obtener algo o cuya experiencia quieren compartir. En los chicos con TEA, esta área se encuentra sumamente sesgada, las competencias sociales básicas, como la atención preferente a las personas, a sus acciones, gestos y expresiones, son capacidades que se encuentran sumamente afectadas, lo cual desemboca en una enorme dificultad para dejarse influir por ellas o para realizar actividades propositivas encaminadas a influir sobre los demás. (Valdéz, 2016).

En cuanto a la segunda dimensión, la cual hace referencia al Desarrollo del juego e interacción social, Raquel Ayuda, propone que, como bien sabemos, el juego forma parte de los niños y de su desarrollo, facilita la adquisición de competencias sociales, cognitivas y comunicativas y la adaptación al contexto (Ayuda, 2016). En niños con TEA, se dificulta su incorporación y mantenimiento en los juegos compartidos, debido a que en ellos, el juego se presenta de forma rígida, adherido a reglas estrictas y autocráticas, donde ellos pueden marcar sus propias reglas o no aceptar los cambios que suelen negociar los niños.

Por último, con relación al desarrollo narrativo y construcción de la memoria, Karina Solcoff plantea que la memoria se encuentra compuesta por diferentes sistemas que tienen en común la capacidad de adquirir, retener y recuperar información de diferentes fuentes. En este sentido, cada sistema posee una forma particular de funcionamiento (Ej. Memoria del lenguaje es diferente a la memoria motora, pero en ambas ocurre el procesamiento de adquirir, retener y recuperar). La autora propone que las personas con TEA, no se diferencian significativamente de las personas neurotípicas a la hora de reproducir listas de palabras o de oraciones escuchadas. Sin embargo, en personas con TEA la dificultad no parece residir en el recuerdo del contenido mismo, sino en recordarlo en el orden que ha sido presentado. En este sentido, la dificultad en los TEA reside en la recuperación del orden temporal y de la ubicación espacial de los elementos recordados. Dos dimensiones que también parecen afectar la memoria a largo plazo de manera más notable.

### **Abordaje Psicopedagógico**

Las intervenciones psicopedagógicas tienen como principal objetivo la planificación de los procesos educativos de estos estudiantes, como también enfocados hacia las prácticas docentes en el aula, en el cual el trabajo se orienta entendiendo al análisis de las necesidades, establecimiento de objetivos, diseño y evaluación; enmarcado dentro de la educación inclusiva reconociendo la diversidad de características de los estudiantes y promoviendo en los estudiantes el desarrollo de un aprendizaje de calidad, sin ningún de discriminación o exclusión (Areiza Vargas, 2022).

El abordaje psicopedagógico implica el despliegue de diferentes recursos específicos que deben responder a las necesidades educativas específicas que presenta el estudiante, de esta manera se puede definir a los recursos psicopedagógicos como las medidas, estrategias y herramientas planteadas para el cumplimiento de aprendizajes en las distintas áreas durante cada año lectivo (Brown et al., 2014, citado en Flores de la Torre, 2021).

Este abordaje considera al estudiante como un ser biopsicosocial, que tiene en cuenta las características de las habilidades comunicativas, motrices, afectivas, emocionales, ocupacionales y sociales de los mismos, considerando también los ritmos de aprendizaje, motivación y potencialidades. Por ello se considera que el rol del docente es primordial, siendo que sus instrucciones deberán ser claras y concisas (Nilo et al., 2019, citado en Flores de la Torre, 2021).

#### ***Abordaje psicopedagógico en niños con TEA***

Es considerable mencionar que al momento de intervenir con niños con TEA, ya sea en el espacio terapéutico o en el aula, debemos tener en cuenta los siguientes objetivos. En su

obra “Autismos: Estrategias de intervención entre lo clínico y lo educativo”, Valdéz (2016), nos propone trabajar desde los siguientes objetivos:

En primer lugar, *establecer contingencias sociales básicas*: Con este objetivo, el autor se refiere a que el niño comience a anticipar nuestra conducta y sienta interés por nosotros. En este sentido, debemos realizar diversas actividades con el niño, pero sin invadir de manera excesiva. El autor sugiere poner en marcha patrones de conductas breves y repetitivas que llamen la atención del niño. Lo expresa de la siguiente manera:

*“ Si el niño salta, nosotros saltamos; si agita sus manitas, agitamos las nuestras; si corretea, corremos al lado de él. De repente, cuando el niño comience a percatarse de que estamos haciendo algo cerca de él, paramos nuestra acción durante unos segundos, esperando la mínima reacción por su parte...para entenderlo como la señal necesaria para que comencemos de nuevo.” (Valdéz, 2016).*

Otro de los objetivos que propone el autor, es *participar en acciones conjuntas sencillas*: Lo que se intenta desde este objetivo es captar la atención del sujeto mediante las relaciones de causa-efecto. El mismo se puede lograr mediante actividades sencillas como, hacer girar un trompo; inflar un globo; tener muñecos de cuerda o cajitas musicales.

El tercer objetivo a trabajar propuesto por el autor es, *Aumentar el uso social de la mirada en peticiones*, la idea aquí es buscar la mirada de forma explícita, y cuando logremos el contacto visual, se iniciará de nuevo las acciones que desea. Hay que tener en cuenta que son miradas fugaces. *“si nos mira, consigue lo que desea”*.

Un cuarto objetivo que se propone es *Alternar la mirada entre los objetos o situaciones y los adultos*. Aquí, se aprovecha la situación de atracción natural del niño y nos acercamos a él exagerando el gesto sorpresa. Cuando nos mira, nombraremos el objeto.

Un quinto objetivo, *Favorecer esquemas de atención conjunta*. El autor se refiere este objetivo como el logro de que el niño dirija su atención hacia las cosas que le queremos

mostrar. Para ello propone por diseñar actividades concretas en las que necesite ayuda para realizarla. Lo que se intenta fomentar es que si el niño sigue la señalización, tendrá éxito con la tarea.

Un sexto objetivo a trabajar con los niños con TEA, será *Favorecer esquemas de imitación-contraimitación*. Algunas propuestas pueden ser: Usar canciones populares breves y sencillas al principio, que contengan gestos básicos y atendiendo a sus gustos y preferencias siempre que sea posible. Acompañamos al niño en cada gesto. Además, es conveniente tener una variedad de canciones y gestos, hasta que logremos el objetivo que es que el niño nos imite. También se pueden usar juguetes musicales, alternando ritmos, o imitación de animales.

Otro de los objetivos propuestos por el autor es la realización de *juegos sencillos de turnos*, la cual consiste en realizar una actividad en conjunto pero complejizando los niveles de imitación anteriormente mencionados. Desde este objetivo, se intenta que el niño realmente sienta que “le toca al otro” y no porque le den la clave “ahora tú” al pasarle un objeto. Algunas propuestas pueden ser: torres de bloques que se colocan por tamaño, aros de diferentes tamaños que se meten en una base o cualquier juego de piezas en las que vienen secuencias de colores, entre otras. Asimismo, también existen actividades de la vida diaria, como subirse en una hamaca o tirarse por el tobogán, en las que pueden jugar con su familia y sus hermanos, respetando un orden de primero alguien y después el niño, y de nuevo alguien, etc.

Otro de los objetivos complejos pero necesarios a trabajar, tiene que ver con *Favorecer la comprensión de emociones básicas*. Se busca entonces que el niño sea capaz de realizar acciones/ reacciones correlativas ante las emociones de los demás. Para ello, de nuevo hay que aprovechar cualquier situación natural en la que el niño esté haciendo algo incorrecto, por ejemplo, para acercarnos a él exagerando el gesto de enojo y diciéndole: “No, no se hace”. Dejaremos un breve espacio de tiempo y, si el niño se dirige de nuevo hacia su objetivo inicial, justo antes de que lo haga, nos acercaremos y repetiremos la acción exagerando nuestro enojo

pero sin llegar a asustarle. Lo mismo haremos en cualquier situación natural en la que podamos mostrar sorpresa o asco y buscar que el niño nos imite para pasar después a provocar “situaciones sorpresa”, en las que aparecen cosas sorpresivamente y nos provocan esa reacción específica.

Por último, el autor también nos propone el objetivo de *Favorecer situaciones básicas de juego simulado*. Aquí se propone reproducir acciones de la vida diaria, ej: Dar de comer a un muñeco con una cuchara, alternando acciones del adulto y del niño.

Para dar cierre a este apartado, es necesario tener en cuenta que ante los niños con TEA, tanto en el espacio terapéutico como en el aula, debemos mostrarnos como personas interesadas ante sus intereses, debemos “hacernos relevantes para él” Ser capaces de proveerles sus necesidades y establecer los andamiajes necesarios para el desarrollo de una buena relación. Una relación que nos permita establecer canales de comunicación, pistas sobre las que pueda fluir el proceso de enseñanza-aprendizaje(Valdéz, 2016). En este sentido, el autor afirma que debemos construir los cimientos básicos en aquellas conductas que aparecen de forma natural pero que en los cuadros de TEA, se encuentran muy comprometidas.

### **Abordaje psicopedagógico dentro del ámbito escolar**

En lo que concierne al rol psicopedagógico dentro del ámbito escolar, el mismo debe conocer y compartir el principal objetivo de la institución en la que se encuentra inmerso, elaborando estrategias, plan de intervención, brindando herramientas y/o sugerencias a los docentes para que los estudiantes alcancen los objetivos planteados. Por lo tanto, desde la especificidad psicopedagógica se deberá incidir e intentar promover cambios en los procesos de enseñanza/aprendizaje, para que los estudiantes con perfiles neurodivergentes puedan aprender y mejorar su desarrollo personal y social.

En este sentido, Muller, M. (1997) hace referencia a que la educación y el aprendizaje emergen de redes de relaciones, de múltiples atravesamientos. El aprendizaje moviliza en cada ser humano las estructuras cognitivas (el pensamiento consciente, lo intelectual) y lo simbólico-dramático inconsciente (las fantasías, los afectos, las ansiedades), para incorporar, elaborar, re-crear o producir información y conocimientos, desde un lugar social y cultural.

Desde una perspectiva de abordaje institucional, para la presente investigación se retoman conceptos de Silvia Baeza, referidos a la articulación y trabajo cooperativo entre docentes y familias para nutrir y propiciar la práctica inclusiva, lo que va a recaer en que contribuyan a la continuidad de la trayectoria educativa de los estudiantes, agilizando la apropiación de las medidas de acceso necesarias para su aprendizaje año a año, nivel por nivel.

Para ello, se considera importante tomar aportes de Johnson T. Y Holubec E. quienes comprenden al aprendizaje cooperativo como el empleo didáctico de grupos reducidos en los que ya sea, estudiantes o docentes, trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás.

Siguiendo la línea de los autores, el aprendizaje cooperativo apuntaría a una Interdependencia positiva, donde los miembros de un grupo deben tener en claro que los esfuerzos de cada integrante no sólo lo benefician a él mismo sino también a los demás miembros. (Johnson T. Y Holubec E. 1994).

Por otra parte, desde la especificidad de la mirada psicopedagógica, la autora Silvia Baeza, propone que el aprendizaje cooperativo responde a una Modificación estratégica del status y las jerarquías en juego, colocando a padres y docentes como igual complementarios al psicopedagogo, donde unos y otros, son activos participantes.

En este sentido, la autora expone la importancia del rol de cada uno de los adultos involucrados en el proceso de aprendizaje de este sujeto en particular, cada uno desde su rol y especificidad, ya sea como docente, psicopedagogo o familia.

Desde esta línea de pensamiento, se considera interesante recuperar aportes de Jaques Rancière, quien en su obra “El maestro ignorante”, habla sobre la importancia de la existencia de una inteligencia “superior”, la cual percibe el entorno a través del uso de la razón y procede a una metodología, va de lo simple a lo complejo; de la parte al todo. El autor propone que este tipo de inteligencia es la que permite al maestro transmitir sus conocimientos, adaptándolos a las capacidades del alumno y la que permite comprobar que el alumno ha comprendido bien lo que ha aprendido.

En este sentido, para la presente investigación, se realiza un recorte de la idea del autor, considerando a esta “inteligencia superior” como la importancia del uso de un pensamiento racional, metodológico, que sea capaz de analizar todas las partes, construyendo un entramado de significaciones que permitan interpretar el proceso de aprendizaje de cada estudiante en particular, y a partir de allí crear las condiciones necesarias para que el despliegue de estos aprendizajes sean posibles.

Siguiendo con el abordaje ante aquello que se debe construir, Derrida (2005) aludía a la práctica pedagógica como la posibilidad de formar lectores del mundo. Lectores con una forma de pensamiento cobijante o acogedora del otro, en tanto posición frente al extranjero (Frigerio, 2003) y la extranjería que supone el acto de educar y que se articula con la responsabilidad de dejar abierto un debate que no renuncie a la crítica. Para Frigerio (2014) la propia condición humana se construye en un entre construido a partir de la hospitalidad y del reconocimiento como sujetos semejantes. La hospitalidad como un derecho de los recién llegados implica posicionar a la educación como el modo en el que se tramita la recepción y el

cuidado de esas nuevas vidas. La pedagogía y la educación son una posibilidad que trasciende cualquier dimensión instrumental y técnica en tanto, se asumen como parte de un acto político de distribución y recreación de la herencia colectiva.

## **Método**

### **Diseño**

La presente investigación tendrá un enfoque cualitativo, el cual permitirá conocer las perspectivas, experiencias, opiniones y significados de cada participante acerca del abordaje psicopedagógico en las prácticas docentes de estudiantes con trastorno del espectro autista de nivel primario (Hernández Sampieri, 2014, p. 7).

El diseño que se empleará será de tipo no experimental, de alcance descriptivo, el cual permite conocer la funcionalidad, descripción y análisis detallado de las unidades de análisis (Hernández Sampieri, 2014, p 4).

### **Población y muestra**

La muestra para la presente investigación será de tipo no probabilística, constituida por 12 participantes de sexo femenino con edades entre 25 a 40 años, siendo 9 docentes y 3 psicopedagogos, teniendo como criterio de inclusión que ejerzan su profesión en la atención y

acompañamiento de estudiantes con trastornos del espectro autista en el nivel primario de gestión privada.

### **Instrumentos de recolección de datos**

Las técnicas de recolección de datos a utilizar será la entrevista semiestructurada, ya que a través de la misma se pueden obtener los puntos de vista, opiniones acerca del abordaje psicopedagógico en las prácticas docentes ante estudiantes con TEA. Dichas entrevistas se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados, las mismas se llevarán a cabo a través de preguntas de opinión y conocimiento a los participantes involucrados, realizando visitas presenciales (Hernández Sampieri et al, 2014).

### **Procedimiento**

En primer lugar, se solicitará la correspondiente autorización al directivo de la institución escolar para llevar a cabo la investigación con el personal docente de la institución educativa, como también a los psicopedagogos se pedirá el permiso informando acerca de la temática que se pretende abordar a través del consentimiento informado. En cuanto al proceso de recolección de datos se realizará a través de encuentros pactados mediante las vías de comunicación que dispondrá cada participante. En relación a la técnica de análisis cualitativo será empleada la de categorización de datos en donde las conceptualizaciones analíticas desarrolladas por el investigador, se organizan para visualizar los resultados y/o descubrimientos relacionados con un fenómeno o experiencia humana que está bajo investigación (Hernández Sampieri et. al, 2014).

**Categorías de análisis**

<b>VARIABLE</b>	<b>DIMENSIONES</b>	
<b>Prácticas docentes</b>	Personal	<i>Conocimiento acerca de prácticas inclusivas y TEA</i>
		<i>Limitaciones (Metodológicas, recursos materiales, otras).</i>
		<i>Motivaciones</i>
	Interpersonal	<i>Relación y comunicación con otros actores involucrados</i>
		<i>Resolución de conflictos</i>
	Social	<i>Representaciones sociales acerca de TEA</i>
	Didáctica	<i>Metodología de enseñanza y estrategias de intervención.</i>
<b>Abordaje psicopedagógico</b>	<i>Conocimiento y accionar del <b>psicopedagogo</b></i>	
	<i>Comunicación entre actores.</i>	
	<i>Orientaciones y estrategias brindadas.</i>	

**Instrumento de recolección de datos: Entrevista semiestructurada**

## Modelo de entrevista

- ***Variable: Práctica docente***

- *Dimensión personal:*

1. ¿Cuáles fueron las motivaciones e intereses que lo llevaron a elegir la docencia?
2. ¿Cuáles son las limitaciones que encuentra como docente al momento de trabajar con chicos con TEA?
3. ¿Ha experimentado sentimientos de fracaso al momento de trabajar con chicos con TEA? ¿En qué circunstancias?

- *Dimensión: Interpersonal:*

4. ¿Cómo describiría su relación y comunicación con otros docentes?
5. Al momento de encontrarse con las propias limitaciones ante el proceso de enseñanza-aprendizaje con chicos con TEA, ¿Solicita ayuda a otros colegas?
6. Junto al resto de los docentes, ¿Se destinan espacios para compartir ideas relacionadas a la intervención de chicos con TEA?

- *Dimensión: Social*

7. En relación a sus prácticas como docente, ¿Cómo describiría el vínculo que establece con sus estudiantes y ex estudiantes?
8. En cuanto a las prácticas con chicos con TEA ¿Qué representaciones o imaginarios sociales aparecen?
9. Las perspectivas de abordaje que presenta la institución, ¿Responden satisfactoriamente a las necesidades de la comunidad educativa?

○ *Dimensión: Didáctica*

10. ¿Qué estrategias de enseñanza-aprendizaje utiliza ante los chicos con TEA?
11. ¿De qué manera reciben orientaciones y/o sugerencias por parte del equipo psicopedagógico y/o directivos al momento de intervenir con estudiantes con TEA?
12. ¿La institución brinda los recursos y herramientas necesarias para el abordaje con estudiantes con TEA?
13. ¿Considera importante destinar espacios de formación continua en relación a la temática del TEA? ¿Qué propuesta brindaría?

● **Variable: ABORDAJE PSICOPEDAGÓGICO**

14. Los profesionales que acompañan las prácticas educativas de los estudiantes con TEA, ¿Cuentan con formación y especificidad del área?
15. ¿De qué manera el equipo psicopedagógico se hace presente al momento de intervenir con estudiantes con TEA? ¿Colaboran en la confección e implementación de estrategias? ¿Qué herramientas se les ofrecen?
16. Ante las sugerencias y orientaciones brindadas, ¿Los docentes flexibilizan su enseñanza en función a estas demandas?
17. ¿Cómo es el trabajo entre las familias y la escuela? ¿Se brindan orientaciones a los padres?
18. ¿Se destinan espacios de formación/capacitación a docentes referida a la temática de TEA?

19. Al momento de encontrarse con las propias limitaciones epistemológicas, ¿Recurren a la investigación/formación y/o colaboración de otros colegas o profesionales?

**Matriz de datos**

A continuación, se expone la matriz de datos diseñada para la organización y análisis de la información.

<b>Categoría de análisis: PRÁCTICAS DOCENTES</b>			
<i>Subcategoría: Dimensión personal</i>			
<i>Preguntas</i>	<i>¿Cuáles fueron las motivaciones e intereses que lo llevaron a elegir la docencia?</i>	<i>¿Cuáles son las limitaciones que encuentra como docente al momento de trabajar con chicos con TEA?</i>	<i>¿Ha experimentado sentimientos de fracaso al momento de trabajar con chicos con TEA? ¿En qué circunstancias?</i>
<i>Respuestas</i>			

<b>Categoría de análisis: PRÁCTICAS DOCENTES</b>
--

<b><i>Subcategoría: Dimensión interpersonal</i></b>			
<i>Preguntas</i>	<i>¿Cómo describiría su relación y comunicación con otros docentes?</i>	<i>Al momento de encontrarse con las propias limitaciones ante el proceso de enseñanza-aprendizaje con chicos con TEA, ¿Solicita ayuda a otros colegas?</i>	<i>Junto al resto de los docentes, ¿Se destinan espacios para compartir ideas relacionadas a la intervención de chicos con TEA?</i>
<i>Respuestas</i>			

<b>Categoría de análisis: PRÁCTICAS DOCENTES</b>			
<b><i>Subcategoría: Dimensión Social</i></b>			
<i>Preguntas</i>	<i>En relación a sus prácticas como docente, ¿Cómo</i>	<i>En cuanto a las prácticas con chicos con TEA ¿Qué</i>	<i>Las perspectivas de abordaje que presenta la institución,</i>

	<i>describiría el vínculo que establece con sus estudiantes y ex estudiantes?</i>	<i>representaciones o imaginarios sociales aparecen?</i>	<i>¿Responden satisfactoriamente a las necesidades de la comunidad educativa?</i>
<i>Respuestas</i>			

<b>Categoría de análisis: PRÁCTICAS DOCENTES</b>				
<b><i>Subcategoría: Dimensión Didáctica</i></b>				
<i>Preguntas</i>	<i>¿Qué estrategias de enseñanza-aprendizaje utiliza ante los chicos con TEA?</i>	<i>¿De qué manera reciben orientaciones y/o sugerencias por parte del equipo psicopedagógico y/o directivos al momento</i>	<i>¿La institución brinda los recursos y herramientas necesarias para el abordaje con estudiantes con TEA?</i>	<i>¿Considera importante destinar espacios de formación continua en relación a la temática del TEA? ¿Qué propuesta brindaría?</i>

		<i>de intervenir con estudiantes con TEA?</i>		
<i>Respuestas</i>				

<b>Categoría de análisis: ABORDAJE PSICOPEDAGÓGICO</b>			
<i><b>Pregunta:</b> Los profesionales/docentes que acompañan las prácticas educativas de los estudiantes con TEA, ¿Cuentan con formación y especificidad del área?</i>			
<i>Indicadores</i>	<i>El profesional/docente cuenta con formación específica del área</i>	<i>El profesional/docente no cuenta con formación específica del área, sin embargo se encuentra informado</i>	<i>El profesional/docente no cuenta con formación específica del área, tampoco se encuentra informado, ni se mantiene en constante</i>

		<i>y se mantiene en constante actualización</i>	<i>actualización</i>
<i>Respuestas</i>			

<b>Categoría de análisis: ABORDAJE PSICOPEDAGÓGICO</b>			
<i><b>Pregunta:</b> ¿De qué manera el equipo psicopedagógico se hace presente al momento de intervenir con estudiantes con TEA? ¿Colaboran en la confección e implementación de estrategias? ¿Qué herramientas se les ofrecen?</i>			
<i>Indicadores</i>	<i>El equipo psicopedagógico se encuentra presente al momento de</i>	<i>El equipo psicopedagógico se encuentra presente al momento de</i>	<i>El equipo psicopedagógico se encuentra escasamente o no se</i>

	<i>intervenir, colaboran en la confección de estrategias y ofrecen diversos recursos y herramientas satisfactoriamente</i>	<i>intervenir, colaboran en la confección de estrategias y ofrecen diversos recursos y herramientas medianamente.</i>	<i>encuentra presente al momento de intervenir, colaborar en la confección de estrategias y ofrecer diversos recursos y herramientas</i>
<i>Respuestas</i>			

<b>Categoría de análisis: ABORDAJE PSICOPEDAGÓGICO</b>			
<b>Pregunta:</b> <i>Ante las sugerencias y orientaciones brindadas, ¿Los docentes flexibilizan su enseñanza en función a estas demandas?</i>			
<i>Indicadores</i>	<i>Ante las sugerencias y orientaciones brindadas, los docentes flexibilizan satisfactoriamente su enseñanza</i>	<i>Ante las sugerencias y orientaciones brindadas, los docentes flexibilizan medianamente su enseñanza.</i>	<i>Ante las sugerencias y orientaciones brindadas, los docentes flexibilizan escazamente su enseñanza.</i>

<i>Respuestas</i>			
-------------------	--	--	--

<b>Categoría de análisis: ABORDAJE PSICOPEDAGÓGICO</b>			
<b>Pregunta:</b> <i>¿Cómo es el trabajo entre las familias y la escuela? ¿Se brindan orientaciones a los padres y tutores?</i>			
<i>Indicadores</i>	<i>Se realizan orientaciones a los padres y tutores constantemente</i>	<i>Se realizan orientaciones a los padres y tutores medianamente.</i>	<i>Se realizan orientaciones a los padres y tutores escasamente</i>
<i>Respuestas</i>			

<b>Categoría de análisis: ABORDAJE PSICOPEDAGÓGICO</b>			
<b>Pregunta:</b> <i>¿Se destinan espacios de formación/capacitación a docentes referida a la temática de TEA?</i>			
<i>Indicadores</i>	<i>Se destinan espacios de formación/capacitación a</i>	<i>Se destinan espacios de formación/capacitación a docentes</i>	<i>Se destinan pocos o nulos espacios de</i>

	<i>docentes referida a la temática de TEA de manera constante.</i>	<i>referida a la temática de TEA, aunque estas no alcanzan a responder en su totalidad a las demandas.</i>	<i>formación/capacitación a docentes referida a la temática de TEA</i>
<i>Respuestas</i>			

<b>Categoría de análisis: ABORDAJE PSICOPEDAGÓGICO</b>			
<b>Pregunta:</b> <i>Al momento de encontrarse con las propias limitaciones epistemológicas, ¿Recurren a la investigación/formación y/o colaboración de otros colegas o profesionales?</i>			
<i>Indicadores</i>	<i>Al momento de encontrarse con las propias limitaciones epistemológicas, los docentes recurren a la investigación/formación y/o colaboración con otros colegas o</i>	<i>Al momento de encontrarse con las propias limitaciones epistemológicas, los docentes recurren a la investigación/formación, aunque de manera autónoma, sin la colaboración de otros colegas o profesionales.</i>	<i>Al momento de encontrarse con las propias limitaciones epistemológicas, los docentes no recurren a la investigación/formación, tampoco recurren a la</i>

	<i>profesionales.</i>		<i>colaboración con otros colegas o profesionales.</i>
<i>Respuestas</i>			

### **Aspectos legales y éticos**

De acuerdo a la Ley 25.326 (ley de protección de los datos personales), la presente investigación se ve obligada cumplir con la normativa vigente, la cual reconoce el respeto a la privacidad y confidencialidad de la información recolectada, brindando la seguridad del uso de la información para fines académicos, sin la divulgación y perjuicio de las comunidades.

Queda prohibida toda recolección, uso y transferencia de datos no expresamente estipulados en los instrumentos del consentimiento libre y esclarecido mediante el protocolo de investigación.

## Resultados

### *Dimensión Personal*

Al momento de indagar acerca de las motivaciones e intereses sobre la elección de la docencia, con relación a la entrevistada 3, la misma expresa que el rol de madre fue lo que le presentó mayor motivación. Manifiesta que el hecho de estar *“muy abocada a él”*, llevó a que sienta la necesidad de *“despegarse”* de su hijo.

Por su parte, las entrevistas 4, 5 y 6, presentan un interés permanente hacia la docencia, manifestando que *“Siempre me gustaron los nenes de la edad inicial y creo que es el instinto maternal”*; *“Me gustan muchos los niños, creo que hoy en día los chicos necesitan más tiempo de calidad, hay que darle como ese cariño que a veces los papás no pueden darles”*; *“cuando me anote y vi las materias me entusiasmo y bueno eso”*.

En cuanto a las entrevistadas 7 y 8, las mismas expresan que *“Desde chica..siempre jugaba cuando iba al colegio a ser seño”*; *“Me gusta enseñar y el trabajo con chicos es para mí hermoso”*

De un modo similar, la elección hacia la docencia para las entrevistadas 1 y 2, fue regida por el interés de acompañar a otros, expresaron que *“siempre me gustó ayudar a los demás...”* *“Siempre fui muy buena compañera.”* *“Tuve docentes inspiradores”*; *“siempre veía el amor que le daba a sus alumnos”*.

Otro de los resultados obtenidos fue ubicar a la docencia desde un compromiso social existente. De este modo, la entrevistada 9 manifiesta que su interés hacia la docencia surge a partir de la *“visita a familias sin acceso a la alfabetización”*. Por su parte, la entrevistada 11 expresa que el interés surge a partir de sus referentes sociales familiares, *“Siempre quise ser docente, mi hermana es docente, mis tíos son docentes..”*. Por último, la entrevistada 10

manifestó que su interés principal fue ser “*protagonista del cambio en la sociedad*”. Sobre esto, Lorenz, 2019), plantea que es necesario sostener una mística o noción acerca de que el oficio docente es trascendental en cada uno de los estudiantes.

Continuando con la dimensión personal, al momento de indagar con las entrevistadas sobre las *limitaciones que encuentra como docente al momento de trabajar con chicos con TEA*, todas coinciden en mencionar al menos 1 limitación en sus prácticas, las más frecuentes fueron: la falta de formación y preparación; la falta de apoyo por parte de la familia; falta de tiempo para la confección de recursos y la demanda existente por parte del grupo de alumnos.

Sin embargo, las entrevistadas 1; 2; 7 y 11, sostienen una posición más optimista, basándose de un saber intuitivo ante estas limitaciones, entre sus respuestas se encontraba: “*Limitaciones siempre hay.. pero se aprende con práctica*”; “*, algo hay que hacer, pero no sé que*”; “*uno más o menos se va guiando según el interés del nene..*”; “*se hace lo que parece que sería lo mejor... las maestras integradoras me empezaron a dar tips...eso hacía que yo tenga más ganas y no sentirme inútil*”.

Por otro lado, en cuanto a la aparición de sentimientos de fracaso al momento de trabajar con chicos con TEA, la mayoría de las respuestas giran en torno a la preocupación por parte de las docentes ante la falta de recursos. Las manifestaciones de las entrevistadas fueron las siguiente: “*sentí como que me faltaban recursos para hacerlo...*”; “*uno cuando falla en algo siempre siente que fracasa*”; “*no sabemos cómo manejarlo...no sabes si estás haciendo bien las cosas*”; “*sentía que no sabía que hacer...me di cuenta que los chicos presienten todo como uno se siente..*”; “*desconocimiento... te agarra impotencia frustración y todas juntas*”; “*por momentos decís ¿por donde abarco?*.”;

Del mismo modo, otras de las entrevistadas manifiestan: “*cuando tienen los episodios que son todos distintos...parece que no te escuchan para nada*”; “*a veces no podía ni siquiera*

*vincularse socialmente, ni siquiera poder trabajar con él ... ni siquiera el vínculo social que ni siquiera me registre, y ahí es ¿qué hago?.*

Desde una posición más optimista, sólo 2 de las entrevistadas manifiestan que *“Después ves pequeños avances y ves que no fracasaste”*; *“fui encontrando la singularidad en cada uno de ellos”*; *“me ocupó mucho de que sean partícipes de la clase, trato de adaptar las actividades”*.

### ***Dimensión Interpersonal***

Siguiendo con la dimensión Interpersonal, esta es entendida como la actuación individual y colectiva de los profesores, los cuales son los protagonistas de crear un espacio colectivo, donde constantemente se pone en juego la necesidad de asentir o disentir ante las decisiones, acciones, proyectos, etc. (Fierro, 1999).

Al momento de indagar acerca de cómo es la relación con otros docentes, la mayoría de las entrevistadas coinciden en que mantiene buena relación con otros colegas, manifestando ser *“Muy buena la verdad, siempre estoy dispuesta si necesitan algo o viceversa”*; *“Yo diría que buena..”*; *“Buenísima, yo creo que es excelente”*; *“Buena, acá trabajamos en equipo, entonces nos ayudamos...”*; *“Bien, en este lugar siempre como que nos dicen que trabajemos en equipo... eso ayuda a la comunicación y fortalecer el vínculo con el otro docente”*; *““Es buena, es abierta, fluida.” Casi siempre muy fluida”*; *“Cordial, mucho compañerismo”*; *“Buena, excelente”*.

Por otra parte, al indagar acerca de si solicitan ayuda con otros colegas ante la aparición de las propias limitaciones, se obtuvieron respuestas como: *“Por supuesto que sí, creo que trabajar en equipo es lo más importante en estos casos”*; *“ si, a veces pasa que ni compartiendo con otros docentes sabemos que hacer entonces tenemos que buscar otros recursos”*; *“Si, con la integradora trabajamos en equipo.”*; *“siempre hay personal para*

*darle una mano... se trata de trabajar en equipo”; “Si, me apoyo mucho si tengo acompañantes o maestras de inclusión pregunto, me interiorizo “; “casi siempre con los colegas uno charla”.*

Por el contrario, solamente la entrevistada 10 respondió que “*“el maestro integrador o el acompañante terapéutico es quien tiene que responsabilizarse de esa situación, no nosotras por esto que digo que no estamos preparadas para hacerlo”*

Por último, respecto a la *dimensión interpersonal*, al momento de indagar acerca de si se destinan espacios específicos de formación e intercambios, algunas respuestas fueron: “*Muy pocos la verdad, si nos compartimos capacitaciones que vemos por ahí..”*; “*Si se destinan pero no alcanzan porque no son específicas”*; “*Este año estuvimos hablando mucho... en la sala de profesores, en cómo podemos ayudarnos entre nosotras.”*” *“a veces los tiempos nos corren, pero siempre que se puede, compartimos las experiencias y charlamos sobre los casos particulares”*; “*Poco, porque tenemos poco tiempo, conversamos sobre las experiencias, nos damos estrategias ... son momentos de descarga de contención entre nosotras.”*” *“al no saber cómo desempeñarnos, nos vamos haciendo con la experiencia”*; “*yo siempre trato de buscar ayuda en las personas que tengo alrededor, mi amiga sabe un montón, ella se dedicó toda la vida a esto y es como que me da pequeños tips”*.”

### ***Dimensión Social***

Al momento de averiguar acerca del vínculo que establecen las docentes junto con los estudiantes y ex-estudiantes, todas las entrevistadas coinciden en mantener un buen vínculo con sus estudiantes. Algunas de las respuestas fueron: “*mientras están en la primaria siempre está la conexión”*; “*Tuve el orgullo de que me vinieran a saludar a fiestas gente enorme”*; “*Genial la verdad, no me puedo quejar, siempre hay un saludo, una sonrisa..”*; “*Cordial, de mucho compañerismo.”*”; “*Es bueno saber que te recuerdan con cariño...*”. Esto coincide con lo que propone Lorenz, (2019), acerca de la importancia de la escala humana. En

este sentido, el autor plantea que es en las aulas donde el docente tiene la posibilidad de que algo parecido a la dimensión humana sea posible, se sostenga y crezca.

Por otro lado, al indagar acerca de las representaciones sociales existentes sobre las prácticas con chicos con TEA, las respuestas de las entrevistadas fueron: *“dicen que son niños que no se vinculan, que cuesta acercarte a ellos...la verdad es que siguen siendo niños y te sorprenden como cualquier otro”*; *“hay que saber escucharlos, la gente piensa que son raros y que no pueden defenderse solos o aprender”*; *Muchas veces dicen que les cuesta desenvolverse con otras personas, pero en realidad es si tienen las herramientas necesaria lo hacen*; *“que van a llegar a determinado punto y no van a avanzar, que no se van a vincularse socialmente..”*; *“ Uno va tratando de investigar... son así por el vínculo con la madre y resulta que no, que es algo neurológico.. existen muchas cosas que se venían diciendo que ahora las corren absolutamente”*; *“Ellos necesitan mucho cariño...”*; *“se escucha que son violentos, que no se puede trabajar”*.

Por lo contrario, la entrevistada 10 expresa *“Creo que tienen un techo, no van a socializar nunca.. los imagino con acompañantes todo el tiempo o sino internados en algún lugar.”*

Por último, con respecto a si las perspectivas de abordaje que presenta la institución responden satisfactoriamente a las necesidades de la comunidad educativa, las respuestas obtenidas fueron: *“ Si..sabemos que si necesitamos algo, el equipo está ahí”*; *“Generalmente si, los padres y otros colegas estamos conforme en la manera en la que se trabaja”*. Por su parte, la entrevistada 3 manifiesta *“Si, son bastante atentos, siempre están dispuestos a recibir a chicos con este tipo de problemas.”*, continuando su discurso con *“se autolesionan y es muy difícil contenerlos en esa situación y por otro lado está el grupo, si lo contengo a él el resto me queda ahí boyando”*.

### ***Dimensión Didáctica***

Al momento de indagar acerca de las estrategias de enseñanza-aprendizaje que se utilizan en las prácticas educativas con chicos con TEA, las entrevistadas 1, 2, 3, 5, 7, 8 y 11 manifiestan *“Uso mucho pictogramas y anticipar las tareas”*; *“Los ayuda mucho las agendas visuales.. a.. mostrarles las tareas que ya trabajamos y las que vamos a trabajar... lo visual ayuda mucho a organizarlos..cuidar mucho el ambiente, los ruidos, música fuerte y además, por los estímulos”*. *“Trato de trabajar con pictogramas.. siempre tenemos una imagen que los pueda ayudar con respecto a las normas de convivencia... se los acompaña...siempre adaptando las actividades”*; *“Yo uso mucho la anticipación, y respetar sus estructuras y rutinas..también trato de usar muchas imágenes para ayudar a la comprensión”*. *“Mucho hincapié en lo visual, y en la anticipación.”* *“Primero numerología...lo que hacen en las terapias para bajarlo acá.. la pizarra imantada, muchas imágenes, mucho en lo visual, con las rutinas del día, pictogramas para ir al baño, atentos a las necesidades individuales.”*; *Trato de hacer adecuaciones...trabajar muchísimo con material concreto o algo que a ellos les interese...que se relajen en el trabajo y tratar que sea personalizado”*

Por su parte, las entrevistadas 4, 6, 9 expresan: *“Darles juguetes..a veces funciona otras no...hablarles mucho, te entienden...pero llega un momento en que creo que ni ellos te pueden responder, es otra vez volver al fracaso..; “Si vienen con acompañante...me dan indicaciones y vamos adaptando las cosas viendo su necesidad... se van amoldando las actividades”*.*“El uno a uno... trato de buscar juegos de interés dependiendo del niño”* .

Por último, la entrevistada 10 expresa *“No sé, lo que va surgiendo, depende de las características del chico..”* *“Tenía tres sin integración conmigo sola en primer grado y el*

*autista gritaba de la una hasta las cinco y media” “es difícil enseñar a leer y escribir en ese contexto para el resto de los alumnos, pegaba, ahorcaba”.*

Continuando con la exploración sobre la dimensión Didáctica, al momento de indagar acerca de la manera en que reciben las docentes las orientaciones y/o sugerencias por parte del equipo psicopedagógico y/o directivos, la mayoría de las entrevistadas coinciden en que *“Nos informan mediante reuniones presenciales”; “Se hacen charlas, reuniones”; “..la vorágine te hace ir resolviendo sobre la marcha” “Hacemos charlas que nos van diciendo e informando sobre qué cosas podemos hacer y cómo seguir avanzando..”; “frente a una situación uno lo baja al equipo directivo y ahí buscan un poco herramientas para ayudarte para ver como seguir manejando con el grupo... todo el grupo lo acompaña.”.*

Sin embargo, la entrevistada 6, y 11 manifiestan *“Yo creo que tienen buena voluntad, ganas, pero hay mucho desconocimiento, entre familias, centros y eso a veces dificulta la tarea, pero cuando hay voluntad y apoyo funciona es lo que necesitamos;” “Necesito que me ayuden, que me guíen, que me den herramientas que sean cosas que pueda realizar día a día, que me ayuden como docente para enseñarles a ellos..”.*

Por último, las entrevistadas 9 y 10, manifiestan *“No soy de consultar mucho ...es más entre nosotras las docentes...o buscarla afuera del cole;” “Nada, que te arregles, nada.”*

Al momento de consultar si la institución brinda los recursos y herramientas necesarias para el abordaje de estudiantes con TEA, la mayoría de las entrevistadas manifiestan que no cuentan con los recursos que requieren, ya sean materiales o metodológicos, poniendo énfasis en la falta de tiempo para la elaboración de los mismos. En palabras de las entrevistadas *“Se hace lo que se puede... a veces los tiempos no ayudan”; “creo que faltaría profundizar”; “se necesitan recursos y no hay, uno tiene que ingeniárselas”; “nos van contando la historia y nosotros también aportando estrategias al paso, es que es el día a día.”.*

Para finalizar, al consultar acerca de posibles propuestas de cambio, 1, 2, 6, 8 proponen establecer espacios de formación, *“yo haría charlas grupales, o equipos donde se presenten como ateneos o algo.” “estaría bueno que haya más formación por parte de la institución... traer a profesionales que estén especializados en el área y que nos de como charlas informativas o algo así”;* *“Brindaría como propuesta estar informado de las capacitaciones constantes en el año; “Tener apoyo de afuera y después en la formación docente porque cuando estás trabajando te cuesta mucho disponer de un tiempo para estudiar otra cosa”;* *“mi propuesta sería que se hagan talleres, charlas o cursos para orientar el cómo llegarles a ellos y lograr que sea un aprendizaje significativo.*

Por otra parte, las entrevistadas 4 y 7, insisten en mejorar la comunicación en la triangulación entre escuela-familia y terapeutas. *“El apoyo, me parece que es re importante, escuela, directivos, familia” “...Yo creo que hay poca comunicación entre los profesionales que los atienden a ellos y nosotros acá...” “lo trabajan en forma individual...no lo ven en forma grupal; La propuesta que brindaría sería...hacer este triángulo escuela, acompañante y con sus terapias, muchas veces existe un corto ahí de comunicación que no llega toda la información de las terapias al colegio...tener una buena comunicación entre todos y eso es primordial y después mediante las necesidades ir viendo en el trascurso para ir ayudándolo”.*

Al consultar con la entrevistada 5, la misma afirma que es necesaria la formación, pero que cada uno debe responsabilizarse por su cuenta, y como propuesta plantea la idea de *“Armar una caja de herramienta en común, donde todas armemos y guardemos los materiales que es lo mas caro y difícil de conseguir”;* Asimismo, la entrevistada 9 propone *“brindarnos herramientas, porque a veces la impotencia que da es eso, que uno no estudio para esta dificultad que cada vez se ven más, entonces te sentís impotente, ¿bueno esto como lo encaró?, ¿con qué recursos?”.*

Por último, las entrevistadas 3,10 y 11 como propuesta de cambio apuntan al trabajo

en grupos reducidos. la entrevistada 3, manifiesta “yo creo que hay casos en los que no tienen que estar en la escuela común digamos por ellos mismos y por el resto, considero que debería de existir un límite...” “necesitan de otras herramientas que no están acá”. Del mismo modo, la entrevistada 10 expresa “*La propuesta que brindaría sería grupos reducidos...no hay nadie que esté especializado en esto en estudiar esto, yo no estudie esto, no lo elegí tampoco, y si me das a elegir de ponerlos o no, yo te digo los saco, pero si están todo el día gritando como ese nene de tres años todo el resto que hace?..No sé si ayuda lo que estamos haciendo, para mi debería hacer talleres o escuela especial, no pasar todo el día acá.*” Las palabras de la entrevistada 11 fueron “*Mi propuesta es grupos reducidos, para mi es fundamental, primero para trabajar con chicos con TEA y trabajar bien, que sea un equipo de trabajo*”.

## ABORDAJE PSICOPEDAGÓGICO

Comenzando con la variable de Abordaje Psicopedagógico, al momento de indagar acerca de si los docentes presentaban formación y especificidad del área ante las prácticas educativas con estudiantes con TEA, 3 de las entrevistadas afirman que ***El profesional/docente cuenta con formación específica del área***, manifestando que, “*Si, particularmente yo me formé en lo que es acompañamiento terapéutico*”; “*soy acompañante terapéutico...no es lo mismo que una psicopedagoga...se nota muchísimo la diferencia en las intervenciones, en lo vincular, personal*”; “*Soy docente de educación especial, pero como que en mi formación no me dieron nada específico sobre autismo... trato de mantenerme informada*”. No obstante, 6 de las entrevistadas plantean que, ***el profesional/docente no cuenta con formación específica del área, sin embargo se encuentra informado y se mantiene en constante actualización. En palabras de las entrevistadas:*** “*yo soy docente no más pero trato de informarme todo el tiempo, me muevo, buscar o preguntar algo*”; existe poca capacitación hay docentes que se capacitan más y también otros que no”; “*, yo me formé*

*en docencia únicamente, no sé nada esto del autismo y demás, uno va aprendiendo sobre la marcha o con la ayuda de otros”; “tratamos dentro de todo mantenernos informadas”; “Yo no tengo formación específica del área, pero hice cursos”; “No estoy especializada en esto, pero como te dije, tengo a mi amiga que es la que está en todo y me ayuda siempre”. Sólo 2 de las entrevistadas coinciden en que **el profesional/docente no cuenta con formación específica del área, tampoco se encuentra informado, ni se mantiene en constante actualización.** Las mismas manifiestan “yo no soy maestra especial, a mi no me gusta eso, no me especialice en eso, así que no sé nada”; “no estoy formada y como que últimamente tampoco tengo mucho tiempo para capacitarse, pero sí estoy abierta y atenta a lo que me sugieren..”*

Continuando con la variable de abordaje psicopedagógico, al momento de indagar acerca de qué manera el equipo psicopedagógico se hace presente al momento de intervenir con estudiantes con TEA, y si los mismos colaboran en la confección e implementación de estrategias, los resultados fueron los siguientes: 6 de las entrevistadas coinciden en que **El equipo psicopedagógico se encuentra presente al momento de intervenir, colaboran en la confección de estrategias y ofrecen diversos recursos y herramientas satisfactoriamente,** manifestando que, “interdisciplinariamente cuento con un equipo muy presente y dispuesta...abierta a la comunicación”; “Si, suelen ofrecerles a los docentes estrategias, adaptando las actividades”; “Si, bastante. por ahí con los tiempos que corren uno no puede estar demandando tanto, pero si están presentes y estoy aprendiendo mucho con ellos”; “El equipo por ahí si vos le consultas algo específico o una situación particular, te dan posibilidades o ideas de cómo actuar..Nos marcan mucho la anticipación, mantener la estructura usando agendas, también resaltan todo el tiempo esto de acercarnos y jugar con ellos.”; “Yo aprendí a usar mucho las agendas visuales, tuve que aprender a adaptarlas de diferentes maneras, porque todos los chicos son diferentes,” “Nos muestran siempre usar mucho pictogramas, o también por ahí lo sensorial..”.

*Asimismo, 4 de las entrevistadas plantean que **el equipo psicopedagógico se encuentra presente al momento de intervenir, colaboran en la confección de estrategias y ofrecen diversos recursos y herramientas medianamente**, expresando su inquietud de la siguiente manera: “Debería de existir mayor acompañamiento... no estamos especializados en la parte pedagógica”; “Si se encuentran presentes, a veces nos dan sugerencias y eso, pero no tenemos herramientas o herramientas específicas”; “Muy poco, a veces los profesionales trabajan por su cuenta y no nos comunican a nosotros sobre cómo intervenir en ciertas situaciones” “A veces uno por su cuenta no más...son pocas las herramientas que recibimos, depende del caso también.”*

Por último, la entrevistada 10, fue la única en negar la presencia del **equipo psicopedagógico al momento de intervenir, colaborar en la confección de estrategias y ofrecer diversos recursos y herramientas**, reafirmando su postura de la siguiente manera: *“No sé, yo hago lo que tengo que hacer y listo, no sé nada de trabajar con TEA, se me hace que para eso están las otras maestras que vienen con los chicos a veces, pero se hace muy complicado cuando le tiran la pelota a uno no más”*

Continuando con la exposición de resultados, al momento de indagar acerca de si los docentes **flexibilizan su enseñanza ante las sugerencias y orientaciones brindadas de manera satisfactoria**, se encontraron 8 respuestas, las mismas fueron: *“Si, particularmente si, no sabría decirte si pasa en todos los casos, pero en el mío sí”*; *“ Si, muchas veces, nosotras no somos docentes entonces se acercan y ven de qué manera puede adquirir ese conocimiento el niño, es un acompañamiento equitativo”*; *“Si por mi parte si, hago todo lo que puedo”*; *“La mayoría sí, me pasó muy pocas veces que no, con las docentes más grandes, pero por suerte la mayoría si..”*; *“Si, me siento comprometida con mis estudiantes”*; *“Si claro, siempre que puedo me estoy reinventando”*; *“Si, por mi parte yo si lo hago, me siento en alerta todo el tiempo”*; *“¡Si, me encanta!, estoy atenta a todo, y bueno siempre consultar*

*con otros cómo podría hacer y eso, pero disfruto hacerlo.*” Asimismo, 2 de las entrevistadas plantean que ante **las sugerencias y orientaciones brindadas, su enseñanza se ve medianamente flexibilizada**. Las respuestas de la mismas fueron: *“Y a veces si, en otras no te da el tiempo para hacer todos los recursos que necesitas”*; *“Y uno trata, pero siempre faltan recursos o conocimientos”*. Por último, por su parte la entrevistada 10 afirma que *“Yo planifico con lo que puedo, pero creo que las escuelas especiales están para eso, a nosotros no nos formaron para tanto, pero bueno, hay que respetar las normativas”*, ubicando su respuesta en la **negación de la flexibilización de enseñanza ante las orientaciones y sugerencias brindadas**.

En otro orden de ideas, al momento de indagar acerca de ***cómo es el trabajo entre las familias y la escuela, y si se brindan orientaciones a los tutores***, la mayoría de las entrevistadas coinciden en que ***se realizan orientaciones a los padres y tutores constantemente***. Las respuestas de las mismas fueron: *“Existe el acompañamiento de parte del colegio y del equipo terapéutico, y si vemos que existen situaciones conflictivas nos fijamos cómo se pueden resolver, nos reunimos de forma virtual y contamos lo que está sucediendo y el equipo terapéutico nos asesora para poder llevarlo a la práctica en el aula.”*; *“, generalmente se les pide a los papás por ejemplo que no lleven tal cosa y así, o que practiquen algo en casa.”*; *“Se les da mucha tranquilidad a los papas el director es muy presente con las familias....”*; *“Bien, hay muchos papás que cumplen con lo que se les pide y están atentos. También el colegio se encarga de comunicar cosas importantes”*; *“Si, tratamos de mantener el mayor contacto con la familia..”*; *“Si, sobre todo si recibimos orientaciones particulares de un caso por parte del equipo”*; *“Por parte de la institución siempre se intenta trabajar junto con la familia...se les anticipa a los papás sobre cómo trabajaron y eso, pero no estoy segura si el equipo brinda estrategias a los padres”*. *“Con las familias tratamos de tener la mayor comunicación posible, aunque muchas veces nos falta o se pierde información, pero bueno, se*

*hace lo que se puede en los tiempos que se puede. Y de las orientaciones, de eso se encarga el equipo o los directivos generalmente”.*

Sin embargo, la entrevistada 10 manifestó *“A los papás que están interesados sí, pero tampoco le puedo decir mucho, pero bueno, les cuento como venimos trabajando y qué cosas funcionan así”*, ubicando su respuesta en que ***se realizan orientaciones a los padres y tutores medianamente.***

Continuando con la exposición de resultados, al momento de indagar acerca de si se destinan ***espacios de formación/capacitación a docentes referida a la temática de TEA***, todas las entrevistadas, a excepción de la 8, quien respondió que *“A veces hacen charlas si... no alcanzan, son muy reiterativas y no son pensadas en los chicos”*; El resto de las entrevistadas coinciden en que ***se destinan pocos o nulos espacios de formación/capacitación a docentes referida a la temática de TEA .***

Algunas de sus respuestas fueron: *“Con los docentes que hablo no, la formación que tienen ellos es por fuera”*; *“ No, yo lo que veo es mucho desconocimiento de la problemática, se habla muy poco”*; *“Por parte del colegio no tenemos nada de formación, sólo las orientaciones, por eso insisto en que los chicos por ahí les vendría mejor ir a una escuela especial”* (entrevistada 3); *“Muy pocos, generalmente hacen charlas y eso, pero no es una formación propiamente dicha”*; *“No, son charlas que en ocasiones no conducen a nada específico”*; *“No precisamente, si a veces se habla de los casos y eso, pero no es que cursamos algo o tenemos jornadas por el estilo”*; *“No, casi nada, por ahí tienes la suerte de charlar con algún que otro docente, pero no, por parte de la institución no tenemos nada “;* *“No, yo creo que eso corre más por la cuenta de uno, por parte de acá de la institución, no tenemos nada más que sugerencias y eso de vez en cuando.”*; *“No, no es obligatorio creo yo, pero por ahora no tuvimos nada”*; *“Por parte de la escuela no nos ofrecen nada, pero yo trato de estar al tanto con todo..”*.

Por último, al momento de indagar acerca de si *los docentes ante las propias limitaciones epistemológicas, recurren o recurrieron a la investigación de información junto con otros colegas o profesionales*, la mayoría de las entrevistadas afirman que *Al momento de encontrarse con las propias limitaciones epistemológicas, los docentes recurren a la investigación/formación y/o colaboración con otros colegas o profesionales*. La entrevistada 1 y 2, afirman recibir ayuda por parte de sus colegas, esclareciendo que si se encuentran con alguna dificultad que no logren resolver con los pares, buscan otros recursos. En palabras de las entrevistadas *“Escuchamos bastante a los que tienen más experiencia, pido ayuda..te dan sugerencias” “El equipo está muy atento a estas cosas..” “Si yo me encuentro con alguna dificultad en particular que quizás colegas no me pueden resolver busco por mi cuenta o buscar otros recursos...”*. Asimismo, la entrevistada 3 manifiesta que acompaña cuando surgen estas situaciones, pero desde su rol administrativo como preceptora, reconociendo que no cuenta con las herramientas específicas para poder hacerlo como lo haría un profesional especializado en el área. *“trato de acompañar y ayudar a la docente, pero desde lo administrativo porque entiendo que el maestro integrador o el acompañante terapéutico es quien tiene que responsabilizarse de esa situación, no nosotras por esto que digo que no estamos preparadas para hacerlo y estamos abocadas a un grupo no una sola persona...”*.

Otras de las respuestas fueron: *“Si, suelo mirar en redes sociales o algún video, también preguntó con las demás colegas”*; *“ Si claro, me ha pasado y he recurrido a colegas de mayor experiencia y sabiduría, intentó tomar diversos cursos en la medida que puedo.”*; *“Ante la duda, siempre consultar con alguien más, y luego si tengo tiempo investigo un poco por internet”* ; *“Si, trato de mantenerme lo más actualizada posible, pero cuando no puedo o no se algo, lo acepto y veo si alguien más puede ayudarme”*.

Asimismo, la entrevistada 11 expresa *“Por supuesto, todo este trabajo requiere y demanda que todo el tiempo te estás informando, y también es bueno compartir con otro docente porque como que uno tiene una idea y el otro otra, y ahí como que se debate un poco y llegamos a acuerdos, o mejor dicho a nueva estrategias y eso”*.

Por su parte, las entrevistadas 6, 8 y 10, al momento de encontrarse con las propias limitaciones epistemológicas, los docentes ***recurren a la investigación/formación, aunque de manera autónoma, sin la colaboración de otros colegas o profesionales***. En palabras de las entrevistadas: *“Y... las ganas están, pasa que a veces uno no tiene tiempo, pero si existe el interés por aprender más”*; *“A veces sí, suelo leer artículos y eso, lo hago por mi cuenta. sino, consultar con el equipo o algunos compañeros de trabajo. También si por ahí salen capacitaciones gratis en internet y eso, me sumo. Sigo en instagram a cuentas referidas a TEA, entonces como que siempre recibo información”*; *“Mirá, no soy mucho de hacer cursos y eso porque ahora es como todo muy virtual, y no me llevo bien con eso que digamos, pero si no sé algo, trato de preguntar con alguien más”*.

<b>Categoría de análisis: PRÁCTICAS DOCENTES</b>			
<b>Subcategoría: Dimensión personal</b>			
<i>Preguntas</i>	<i>¿Cuáles fueron las motivaciones e intereses que lo llevaron a elegir la docencia?</i>	<i>¿Cuáles son las limitaciones que encuentra como docente al momento de trabajar con chicos con TEA?</i>	<i>¿Ha experimentado sentimientos de fracaso al momento de trabajar con chicos con TEA? ¿En qué circunstancias?</i>
Muestra 1	“Y.. bueno, un monton de cosas, más que nada porque siempre me gustó ayudar a los demás, siempre fui muy compañera en el colegio. También tuve un par de docentes inspiradores por así decirlo”	“Limitaciones siempre hay, mas que nada yo creo que la mayor limitación es el desconocimiento a veces, pero bueno, con la práctica uno aprende muchas cosas”	Si claro, una vez uno de los chicos se quedó en un rincon y no quería trabajar, entonces no supe como intervenir y tuve que llamar a los directivos, en ese momento yo senti como que me faltaba más, como que me faltaban recursos para hacerlo o

			<i>no sé. pero me sentí muy incapaz de seguir con esto</i>
Muestra 2	Creo que mi mamá, ella también es docente pero común digamos de primaria, y siempre veía el amor que le daba a sus alumnos o todo el tiempo que les dedicaba a ellos, entonces supuse que debe ser algo que a uno le apasiona no?	Muchas veces las intervenciones, como que siento que algo hay que hacer pero no sé qué porque no sé como puede reaccionar el chico, creo que se requiere de mucha formación y experiencia	<i>Y no sé, uno cuando falla en algo siempre siente que fracasa pero por ahí eso no es así, porque despues te das cuenta de los esfuerzos que se hicieron para ver pequeños avances, y ahí como que sentis que no fracasaste, pero respondiendo a tu pregunta, si, ante la incertidumbre uno siempre siente que fracasa</i>

<p><i>Muestra 3</i></p>	<p><i>“Fui mamá y estaba muy abocada a él..”</i>  <i>“...quería saber cada vez más cosas ..”</i>  <i>“...necesitaba despegarme también de él..”</i></p>	<p><i>“En mi época no estábamos preparadas para recibir a chicos con este tipo de dificultades...”</i></p> <p><i>“El tema de las integraciones también está muy mal abordado...Se hace lo que se puede...”</i></p> <p><i>“...Depende el grado de autismo tenés más posibilidades de llegada y también casos en que no, entonces existen casos que yo considero que ni se lo ayuda al chico ni se lo ayuda al resto...”</i></p>	<p><i>“si, mi primer, creo que fue la primera integración del colegio, el acompañante hacia ciertas cosas con las que yo no estaba de acuerdo..pero recuerdo que le daba para que le chupe el dedo y yo pidiéndole por favor, tratando de hablar con él (el acompañante) y me decía, es que el niño lo necesita y en ese momento es donde aparece primero la frustración, después el no saber, después el resto de los alumnos..”</i></p>
-------------------------	---	--	---

<p><i>Muestra 4</i></p>	<p><i>“Me gusto de toda la vida y empecé a investigar primero me anote en psicología y mucho como que no le encontraba y después cuando me anote y vi las materias me entusiasmo y bueno eso.”</i></p>	<p><i>“...Como que no estar preparados porque quizás yo no tuve muchas materias con respecto a chicos con TEA y eso, entonces, cómo manejarlo, cómo abordarlo desde la sala adentro, una cosas es leyendo y otra cosa es dentro de la sala para trabajar con ellos..”</i></p>	<p><i>“Y, a veces si, nos pasa que no sabemos cómo manejarlo, controlarlo, este año nos tocó un caso así y si te sentís como que no podés entenderlo, no podés ayudarlos, y es re difícil porque te angustia también, no sabes si estás haciendo bien las cosas.”</i></p>
<p><i>Muestra 5</i></p>	<p><i>Me gustan muchos los niños, creo que hoy en dia los chicos necesitan más tiempo de calidad, hay que darle como ese cariño que a veces los papás no pueden darles porque trabajan mucho y eso</i></p>	<p><i>Muchas veces son los tiempos, a veces uno planifica lo que quiere hacer pero necesita tiempo para armar los recursos</i></p>	<p><i>Si, me acuerdo de mis primeras experiencias que sentía que no sabia que hacer, y despues me di cuenta que los chicos presienten todo como uno se siente y eso, entonces empecé a controlar un poco mas las inseguridades cuando los veía, pero</i></p>

			<i>si, sentía que fracasaba cuando algo no salía como esperaba</i>
<i>Muestra 6</i>	“Siempre me gustaron los nenes de la edad inicial y creo que el instinto maternal.”	“Desconocimiento, desinformación, más que nada eso.”	“ Esto del desconocimiento, no saber si estás haciendo bien las cosas, si te agarra impotencia frustración y todas juntas”
<i>Muestra 7</i>	“Desde chica, la verdad es que siempre jugaba cuando iba al colegio a ser seño...” “Quise dejar... por suerte lo elegí, no es que en algún momento de mi carrera dije lo dejo y sigo trabajando de otra cosa, no, le metí garra y siempre fui por lo mismo”.	“ yo cuando estude en la carrera de docente no nos daban estas herramientas hoy en día después de tantas experiencias uno fue haciendo cursos, se fue orientando mediante experiencias que tuvo en la sala...” “ diferentes grados del TEA que	“Por momento sí, porque bueno muchas veces ellos tienen una capacidad de cansarse mucho, que no tienen la misma atención, no tienen el momento mismo de quedarse sentados, entonces por momentos decís por donde abarco esto o haces una actividad y sentís fracaso, porque

		<p>existen entonces ver medianamente qué herramientas darle a ese niño o esa niña que presenta esta situación, pero la verdad es que nada uno más o menos se va guiando según el interés del nene..”</p>	<p>decís bueno, tengo que adaptar todo para este niño o niña con esta patología. Pero bueno la verdad que con la experiencia que tengo no sentí tanto ese fracaso sino más que nada darle una vuelta de rosca para poder adaptar esa actividad, para que ese niño o niña no se sienta ni apartado ni sentirme mal yo y bueno ver con la acompañante que vuelta de rosca le podemos dar.</p>
<p><i>Muestra 8</i></p>	<p>Me gusta enseñar y el trabajo con chicos es para mí hermoso.</p>	<p>Que por ejemplo les tenés que prestar un poco más de atención y descuidas al grupo.</p>	<p>Al principio sí, pero después fui encontrando la singularidad en cada uno de ellos en lugar de explicar la</p>

			actividad como al resto trato de traer una imagen para que ellos se guíen.
<i>Muestra 9</i>	Arranco cuando era adolescente que iba a misionar con un grupo de jóvenes e íbamos a pueblos donde visitábamos familias que no sabían leer ni escribir y cuando empecé a ver que no se podían manejar por no saber leer y escribir dije me parece que es por ahí.	La resistencia de las familias muchas veces, en este colegio no me pasa porque acompaña mucho el equipo directivo pero por lo general es la resistencia por parte de las familia.	No, no porque me ocupo mucho de que sean participes de la clase, trato de adaptar las actividades así que bueno, este año no me toco, pero he tenido chicos con TEA sí, con acompañante, pero por lo general le busco las actividades.
<i>Muestra 10</i>	Cambiar el mundo, cuando empecé quería que sean responsables, que sean otro estilo	Que no me especialice en eso, no conozco la patología y a veces no sé cómo manejarlo, si tienen	Si, cuando gritan, cuando tienen los episodios que son todos distintos, en cuanto le hablas y parece que no te

	de gente alrededor de lo que la sociedad estaba viviendo.	acompañante te ayudan en sus episodios y ayudan a hacer las actividades, pero en realidad no estoy capacitada para eso, no elegí ser maestra especial.	escuchan para nada, pero te registran, al rato te responden algo que les preguntaste hace dos horas, no me paso a mí que sean inteligentes como dicen que es, que saben un montón.
<i>Muestra 11</i>	Siempre desde chiquita quise ser docente, mi hermana es docente, mis tíos son docentes, es como una cuestión familiar, como un mandato familiar, pero mas allá de eso siempre tuve este interés o esta chispita de decir esto me encanta, el tema de enseñar, de trabajar con ellos, dejar la huella.	“Un montón.. hace bastante que estamos con el tema de la inclusión...al principio para mí era como una situación estresante porque no entendía de qué manera yo podía lograr ayudar..uno va haciendo lo que intuye que estará bien, y a veces no hacia lo que correspondía o lo que lo ayudaría, uno no tiene esta formación...se hace lo que parece	Si, si porque osea depende del grado no? Pero a veces no podía ni siquiera vincularme socialmente, ni siquiera poder trabajar con él en una actividad simple o preparada con material concreto, ni siquiera el vínculo social que ni siquiera me registre, y ahí es ¿qué hago?

		<p>que sería lo mejor...después cuando vinieron las chicas, las maestras integradoras y me empezaron a dar pequeños tips, es como que comencé a descubrir otra faceta y empecé a ver que eso aunque sea un pequeño acercamiento con una letra o un renglón subrayado al otro lo iba haciendo despertar y eso hacía que yo tenga más ganas o no sentirme tan inútil porque así me sentía”</p>	
--	--	--	--

<b>Categoría de análisis: PRÁCTICAS DOCENTES</b>			
<b>Subcategoría: Interpersonal</b>			
<i>Preguntas</i>	<i>¿Cómo describiría su relación y comunicación con otros docentes?</i>	<i>Al momento de encontrarse con las propias limitaciones ante el proceso de enseñanza-aprendizaje con chicos con TEA, ¿Solicita ayuda a otros colegas?</i>	<i>Junto al resto de los docentes, ¿Se destinan espacios para compartir ideas relacionadas a la intervención de chicos con TEA?</i>
<i>Muestra 1</i>	<i>Muy buena la verdad, siempre estoy dispuesta si necesitan algo o viceversa</i>	<i>Por supuesto que sí, creo que trabajar en equipo es lo más importante en estos casos</i>	<i>Si se destinan pero no alcanzan porque no son específicas, yo creo que uno también tiene que seguir formándose por su cuenta</i>
<i>Muestra 2</i>	<i>Yo diría que buena, como cualquier docente</i>	<i>Si a veces si, a veces pasa que ni compartiendo con otros docentes sabemos que hacer entonces tenemos</i>	<i>Muy pocos la verdad, si nos compartimos capacitaciones que vemos por ahí y eso.</i>

		<i>que buscar otros recursos</i>	
<i>Muestra 3</i>	“Buenísima, yo creo que es excelente”	“Si, siempre se charla, ahora estoy como preceptora trato de acompañar y ayudar a la docente, pero desde lo administrativo...” “el maestro integrador o el acompañante terapéutico es quien tiene que responsabilizarse de esa situación, no nosotras por esto que digo que no estamos preparadas para hacerlo y estamos abocadas a un grupo no una sola persona.”	“Si, también hay jornadas que se habla sobre el tema y si no se habla siempre sale por que tenemos varios casos”
<i>Muestra 4</i>	“Buena, acá trabajamos en equipo, entonces nos ayudamos, en estos casos con estos chicos estamos	“Si, con la integradora trabajamos en equipo..” “...La verdad es que formamos un equipo entre las dos que esta buenísimo y esto ayuda porque ella	“Este año estuvimos hablando mucho quizás porque hay varios casos entonces en sala de maestros o en la preceptoría hablamos del tema, cómo podemos ayudarnos entre nosotras.”

	más atentos porque tenemos otros tantos adentro de la sala”	tiene a dos nenes entonces mientras ella esta con uno trabajando yo me quedo con el otro y así...”	
<i>Muestra 5</i>	<i>Bien, en este lugar siempre como que nos dicen que trabajemos en equipo y entonces eso ayuda a la comunicación y fortalecer el vinculo con el otro docente</i>	Si, siempre hay personal para darte una mano, como te comenté, siempre se trata de trabajaar en equipo	Y... a veces los tiempos nos corren, pero siempre que se pueda, compartimos las experiencias y charlamos sobre los casos particulares
<i>Muestra 6</i>	“Es buena, es abierta, fluida.”	“Si, me apoyo mucho si tengo acompañantes o maestras de inclusión pregunto, me interiorizo según lo que	“Poco, porque tenemos poco tiempo conversamos sí sobre las experiencias, nos damos estrategias de como trabajamos en

		<p>presente el chico...” “...si hay una dificultad o algo que yo no puedo manejar o siento que hay alguna dificultad me comunico con su equipo terapéutico.”</p>	<p>algunos años con otros y si les sirve, pero sobre todo son momentos de descarga de contención entre nosotras.”</p>
<p><i>Muestra 7</i></p>	<p>“: Casi siempre muy fluida”                  “tratar de ver, anticipar las actividades que se le van a ir dando sea en el libro o en el cuaderno..</p>	<p>“Si, la necesité al principio cuando recién estaba con estas experiencias con chicos con TEA... después fui viendo otras herramientas u otras experiencias, pero casi siempre con los colegas uno charla, como son diferentes los chicos”                  ", hoy en día lo veo como diferentes grados de TEA que hay, entonces puedes charlas con tus docentes y ver, mirá a mí me sirve esto, a mí me sirve lo otro.”</p>	<p>“Muy poco, la verdad es que muy poco, porque muchas veces no te dan los tiempos otras veces te corren por algún otro proyecto porque tenes otras cosas en el año, entonces muchas veces no podés darle el tiempo a esto, pero si estaría bueno que se implemente porque a uno le sirve como experiencia para no tener estos fracasos docentes.”</p>

<i>Muestra 8</i>	Buena, de compañerismo.	Acá generalmente tengo acompañantes externos para la mayoría de esos chicos y recurro a ellos.	Si, la escuela misma los destina en reuniones, no son exclusivas de TEA pero surgen.
<i>Muestra 9</i>	Cordial, de mucho compañerismo.	Si, tengo amigas que trabajan en escuela especial, conozco acompañantes, así que sí.	No hay reuniones exclusivas sobre eso, pero al ser un colegio chico conversamos bastante entre nosotros y ese tema surge.
<i>Muestra 10</i>	Buena, excelente.	Si, igualmente tenemos siempre o acompañante o integración, o al menos los que me tocaron a mí, es un trabajo en equipo por suerte.	Si, pero no lo designamos así, no específico, pero siempre en ratitos libres surge porque es la necesidad de todos al no saber cómo desempeñarnos, nos vamos haciendo con la experiencia...” “nadie sabía cómo tratarlos,

			ahora sí” “Por momentos molestan las integradoras, los acompañantes, me siento mejor si los chicos están conmigo...” “, el problema es cuando tienen episodios..”
<i>Muestra II</i>	Bien, fluida.	“Si, tengo a mi amiga que es maestra especial de hecho el próximo año voy a tener un nene con síndrome de Asperger y es la primera vez que voy a tener un nene en primero con esta patología, entonces le dije a mi amiga por favor haceme todo un punteo porque me llamo muchísimo la atención su actitud frente a cuando hicimos la articulación” “Me llamo mucho la atención...me interesa la importancia de armar un vínculo, entonces le dije a	No, es a como podamos o más o menos, yo siempre trato de buscar ayuda en las personas que tengo alrededor, mi amiga sabe un montón, ella se dedicó toda la vida a esto y es como que me da pequeños tips para trabajar y si no, lo busco con la acompañante o integradora en el caso que lo tenga como hacer para que funcione

		<p>mi amiga por favor haceme un punteo de intereses , de cuestiones que le pueden llamar la atención, de por donde le puedo entrar, me pareció muy estructurado, socialmente muy introvertido, un genio porque tiene estas características, entonces el año próximo implicara un desafío, me intereso mucho, nunca tuve un alumno con síndrome de asperger y me interesa entonces la otra vez estuve leyendo cosas de internet que quizás no son las mejores, debería ir a otra fuente pero bueno, mi amiga que es seño especial ya me hizo una grilla.</p>	
--	--	---	--



<b>Categoría de análisis: PRÁCTICAS DOCENTES</b>			
<b>Subcategoría: Social</b>			
<i>Preguntas</i>	<i>En relación a sus prácticas como docente, ¿Cómo describiría el vínculo que establece con sus estudiantes y ex estudiantes?</i>	<i>En cuanto a las prácticas con chicos con TEA ¿Qué representaciones o imaginarios sociales aparecen?</i>	<i>Las perspectivas de abordaje que presenta la institución, ¿Responden satisfactoriamente a las necesidades de la comunidad educativa?</i>
<i>Muestra 1</i>	<i>Genial la verdad, no me puedo quejar, siempre hay un saludo, una sonrisa, a veces no me acuerdo mucho, pero con que me cuenten alguna anécdota, ya los identifico</i>	<i>Muchas veces dicen que son niños que no se vinculan, que cuesta acercarte a ellos, pero la verdad que siguen siendo niños, y te sorprenden como cualquier chico cuando aprenden cosas</i>	<i>Si, dentro de todo sí, me he cruzado con otras colegas que trabajan en otras instituciones y dicen que las dejan muy solas siempre, nosotros al menos sabemos que si necesitamos algo, el equipo está ahí.</i>

		nuevas	
<i>Muestra 2</i>	<i>Muy buena, es lindo saber que te recuerdan con cariño</i>	Son personas normales que tenes que saber cómo sobrellevarlos, en sus ideas y eso, hay que saber escucharlos, la gente piensa que son raros y que no pueden defenderse solos o aprender y eso	<i>Generalmente si, los padres y otros colegas como que estamos conforme en la manera en la que se trabaja</i>
<i>Muestra 3</i>	<i>“Es bueno, es muy bueno me cuesta esto ahora con el paso de los años reconocerlos, pero mientras están en la primaria siempre está la conexión y también tuve el orgullo de que me vinieran a saludar a fiestas gente enorme...”</i>	<i>“Uno va tratando de investigar primero es lo que piensa uno y después, por suerte tengo amigas integradoras que muchas veces surge que, si son así por el vínculo con la madre y ellas nos explican que no, que esto tiene más que ver con algo</i>	<i>Si, son bastante atentos, siempre están dispuestos a recibir a chicos con este tipo de problemas..” “..faltan hacer una serie de acuerdos entre los docentes y los acompañantes, los docentes y los integradores, porque cuando estas personas que son fundamentales para nosotros con el trato con el chico faltan y nosotras nos vemos absolutamente desbordadas...” “Tenemos casos</i>

		<i>neuroológico, pero existen muchas cosas que se venían diciendo que ahora las corren absolutamente”</i>	<i>que son muy complicados en donde se autolesionan y es muy difícil contenerlos en esa situación y por otro lado está el grupo, si lo contengo a él el resto me queda ahí...”</i>
<i>Muestra 4</i>	<i>“Re lindo, la verdad es que yo estoy hace ocho años acá y también verlos, como están en primaria y verlos que van creciendo y te sigan diciendo seño, chicos de sexto que son mas grandes que yo es re lindo la verdad..”</i>	<i>“La verdad es que nosotros al no tener tanta información es lo que nos va tocando viste, porque te dicen tiene autismo y no sabe qué clase de autismo...” “te dicen, viene un nene con autismo y capas es re tranquilo y al correr el tiempo se va modificando por que van creciendo y evolucionando de modo diferente...”</i>	<i>“Si, re.”</i>

<i>Muestra 5</i>	<i>“Bien, lindo, cuando me los cruzo, si logro reconocerlos los saludos”</i>	<i>“Muchas veces dicen que les cuesta desenvolverse con otras personas, pero en realidad es si tienen las herramientas necesaria lo hacen”</i>	<i>“Si, nosotros estamos conformes de cómo se trabaja, siempre se ven avances en los chicos y hay buen clima laboral “</i>
<i>Muestra 6</i>	“Muy bueno la verdad que sí, a los que veo, por ahora tengo buena memoria, me acuerdo de cosas de ellos, de las caras, la familia y muchos me recuerdan y mantenemos el vínculo con algunos.”	“Que por ahí tienen un tope, que van a llegar a determinado punto y no van a avanzar que no se van a vincular socialmente o que vienen solo por lo social y lo cognitivo no se les presta atención, se los deja de lado, esas cosas.”	“Casi siempre, se intenta a veces hay limitaciones y uno se queda con algo que no puede contemplar todo”

<p><i>Muestra 7</i></p>	<p>“Bueno, la verdad es que siempre me gusta acompañarlos y estar con ellos, son niños y niñas sabemos siempre, entonces son personitas que todo el tiempo están aprendiendo y son esponjas entonces todo lo que le podemos brindar ellos lo van a tomar sea bueno o si alguna situación es mala también aprendan que sirve de aprendizaje.</p>	<p>“Mucho acompañamiento, caos, temor por desconocimiento, en mi caso particular, ellos necesitan mucho cariño es como que a la docente la toman muy de referente entonces al tomarla muy de referente ellos se dan cuenta todo el tiempo, son muy observadores, entonces el estar, el tener esa mirada y poder acompañarlos el sentarse cinco minutos mientras el resto del grupo este jugando y hacer una actividad exclusivamente con ellos, esto lo re valoran y se lo</p>	<p>“Muchas veces si y muchas veces no, porque la verdad es como te decía hoy en día está muy visualizado el tema de las patologías en general y antes no, entonces hoy en día que esta como muy a flor de piel todo, la verdad que se buscan herramientas bueno, hay cursos, pero bueno casi siempre corre por cuenta de los docentes, no por cuenta de la institución que lo hagan</p>
-------------------------	---	--	---

		llevan digamos como un fuerte aprendizaje”	
<i>Muestra 8</i>	“Bueno, de compañerismo.”	: Generalmente su dificultad para socializar.	Si, faltaría algo un poquito más de papel, pero bueno en la práctica es una escuela bastante inclusora y se trabaja para todos los chicos no importa el grado de dificultad.
<i>Muestra 9</i>	Bueno, cercano, vienen muchos a saludarme egresados del 2011 y pasan a saludar y me emocionan, algunos estudian medicina y eso es muy loco.	Lo que se escucha es que son violentos, que no se puede trabajar, que no se pueden incluir con el resto, y en este colegio pasa que los chicos que están con inclusión son uno más osea están muy bien integrados.	Si, siempre aparecen cosas pero que no tienen que ver en si con el equipo directivo sino más arriba.

<i>Muestra 10</i>	Impecable, hace treinta años que estoy ahora tengo hijos de alumnos, así que sí.	Creo que tienen un techo, no van a socializar nunca, el primer chico con TEA en la escuela fue hace 10 años y no lo volví a ver, osea no sé cómo se maneja ahora que es adolescente por ejemplo, en cambio el chico con síndrome de Down que tuve, muchos se integran en la sociedad los otros no, los imagino con acompañantes todo el tiempo o sino internados en algún lugar.	Para mí, no, no siempre.

<i>Muestra 11</i>	Bueno, bueno, lindo.	Uh, que complicado, por momentos yo me sentí complicada frente a esa situación pero después lo bueno de todo esto es que se va haciendo más llevadero porque uno trata de no estancarse , si bien uno no es docente especial trata siempre de hacer lo mejor, a veces es ensayo y error porque lo que funciona con uno puede no funcionar con otro y todo el tiempo es estar pendiente y en función de que eso fluya..”Tengo tres nenes con TEA y son absolutamente distintos” “ yo siento que es un	Si, si
-------------------	----------------------	--	--------

		<p>desafío, es hermoso me encanta pero me frustra” “ no lo veo viable porque es mucha la cantidad de chicos , no son grupos reducidos, demandan mucho tiempo” “me siento con esta dicotomía y me da bronca porque digo bueno, más allá de que todo no puedo, no me da el tiempo, ni tampoco la cantidad de chicos” “ el equipo de orientación me ayuda un montón con los nenes de este cole también... siempre desde la buena voluntad la buena predisposición de darles todo,</p>	
--	--	--	--

		pero uno se frustra porque esto no va”.	
--	--	---	--

<b>Categoría de análisis: PRÁCTICAS DOCENTES</b>				
<b>Subcategoría: Didáctica</b>				
<i>Preguntas</i>	<i>¿Qué estrategias de enseñanza-aprendizaje utiliza ante los chicos con</i>	<i>¿De qué manera reciben orientaciones y/o sugerencias por parte del</i>	<i>¿La institución brinda los recursos y herramientas necesarias</i>	<i>¿Considera importante destinar espacios de formación continua en</i>

	<i>TEA?</i>	<i>equipo psicopedagógico y/o directivos al momento de intervenir con estudiantes con TEA?</i>	<i>para el abordaje con estudiantes con TEA?</i>	<i>relación a la temática del TEA? ¿Qué propuesta brindaría?</i>
<i>Muestra 1</i>	Uso mucho pictogramas y anticipar las tareas	Generalmente nos informan mediante reuniones presenciales, donde nos van dando las devoluciones y eso.	Y... se hace lo que se puede, pero tratan de abocarse a todos, a veces los tiempos no ayudan.	Si obvio, yo haría charlas grupales, o equipos donde se presenten como ateneos o algo así, que vayan exponiendo los casos y se comparta el abordajes que se hacen
<i>Muestra 2</i>	Los ayuda mucho las agendas visuales, el mostrarle las tareas que ya trabajamos y las que vamos a trabajar... lo visual ayuda	Se hacen charlas, reuniones...	Y yo creo que lo hacen desde su propia experiencia y formación, pero creo que faltaría profundizar	<i>Si, son temas complejos que requiere de conocimiento teórico además de la práctica, así que si, estaría bueno que haya más formación por parte</i>

	mucho a organizarlos, después de eso, cuidar mucho el ambiente, los ruidos, musica fuerte y demás, por los estímulos.			<i>de la institución. Y como propuesta, no se... capaz traer a profesionales que estén especializados en el área y que nos de como charlas informativas o algo asi</i>
<i>Muestra 3</i>	“Siempre trato de trabajar con pictogramas, pero dentro del jardín siempre tenemos una imagen que los pueda ayudar con respecto a las normas de convivencia, se lo trata de acompañar lo máximo posible y siempre adaptando las actividades	“Se hacen reuniones y charlas para ver cómo se aborda el tema y en otras la vorágine te hace ir resolviendo sobre la marcha “	“Desde lo que saben y pueden ellos sí, pero considero que nos falta”	“Yo creo que si...creo que es depende el caso, yo creo que hay casos en los que no tienen que estar en la escuela común digamos por ellos mismos y por el resto, considero que debería de existir un límite...” “ yo tuve el primero hace no sé cuántos años, a algunos de estos chicos considero que los

	<p>porque no funcionan de la misma manera para ellos.”</p>			<p>hace ir para atrás, no los hace avanzar, porque no tienen el contacto social y por más que uno insista no es por ahí, por ahí son brillantes intelectualmente pero necesitan de otras herramientas que no están acá.”</p> <p>“Para estos casos en particular que se puede ayudar y se puede hacer que avancen, es que estén y contemplarlo como uno más sabiendo que necesita cosas diferentes, pero dentro de lo diferente” , acá en</p>
--	--	--	--	--

				<p>sala de cuatro tenemos un nene que tiene TEA pero se integra a todas las actividades casi, lo que hace es que de vez en cuando deambula a veces se enoja o se escapa de la sala y se va al baño pero con él se puede trabajar, si se lo debe contener un poco más pero no interfiere en la dinámica grupal”</p>
<p><i>Muestra 4</i></p>	<p>“Yo hice un curso en la pandemia que te daban diferentes estrategias, darles</p>	<p>“Charlándolo en reuniones.”</p>	<p>“Si, con el tiempo es cada vez más esto de viene este nene con</p>	<p>“Si, creo que es re importante si bien nosotras podemos hacer esos cursos en los que</p>

	<p>juguetes o bueno a veces funciona otras no, yo tengo una cajita con juguetes, pero tenés días que no te sirve la caja esta y te sirven cosas que hay en el jardín o muñecos, y hablarles mucho la verdad es que este año nos pasó de hablarles y que te entienden, pero llega un momento en que creo que ni ellos te pueden responder, es otra vez volves al fracaso...”</p>		<p>estas necesidades entonces se comunican con el centro de integración y nos van contando la historia y nosotros también aportando estrategias al paso, es que es el día a día.”</p>	<p>uno se anota, pero la formación constante es fundamental...” “...todo lo que lees en la teoría no funciona en la práctica y un día es diferente al otro...”</p> <p>“...Brindaría como propuesta estar informado, de las capacitaciones constantes en el año y el apoyo, me parece que es re importante, escuela, directivos, familia” “.. yo creo que hay poca comunicación entre los profesionales que los atienden a ellos y nosotros acá...” “lo trabajan en forma</p>
--	---	--	---	--

				individual...no lo ven en forma grupal...”
<i>Muestra 5</i>	“Yo uso mucho la anticipación, y como que respetar sus estructuras y rutinas, o sea, si se sienta en tal lugar, no se lo cambia, se lo deja que todos los días se siente allí, lo mismo con los horarios y espacios de merienda y recreo. También trato de usar muchas imágenes para ayudar a la comprensión”	Hacemos charlas que nos van diciendo e informando sobre qué cosas podemos hacer y cómo seguir avanzando	Si, pero yo creo que faltan más recursos materiales, si bien creo que cada recurso es personalizado para cada niño, pero a veces no sé, con cuestiones básicas como son los algoritmos de matemáticas o lectoescritura, se necesitan recursos y no hay, uno tiene que ingeniarselas	Si es necesaria la formación, pero yo creo que eso debería encargarse cada uno desde su formación, una propuesta buena en la institución sería armar como una caja de herramienta en común, donde todas armemos y guardemos los materiales que es lo más caro y difícil de conseguir, también que lleva tiempo crearlos.

<p><i>Muestra 6</i></p>	<p>“Si vienen con acompañante vamos viendo que es lo que como ellos pueden trabajar, me dan indicaciones y vamos adaptando las cosas viendo su necesidad más que nada, se van amoldando las actividades”.</p>	<p>“Yo creo que tienen buena voluntad, ganas, pero hay mucho desconocimiento, intereses encontrados entre familias, centros y eso a veces dificulta la tarea, pero cuando hay voluntad y apoyo funciona es lo que necesitamos.”</p>	<p>“ Intentan que siempre tengan su acompañante por ahí las integraciones en l nivel inicial cuestan más realizarlas, pero bueno no se si es del equipo de conducción o de donde viene esa falencia.”</p>	<p>“Si porque es una herramienta poderosa para los docentes que estamos en el aire. La propuesta es tener apoyo de afuera y después en la formación docente porque cuando estás trabajando te cuesta mucho disponer de un tiempo para estudiar otra cosa, entonces dentro de la formación docente y a los que estamos ejerciendo sí que se acerquen a darnos una jornada, pero igualmente es difícil.”</p>

<p><i>Muestra 7</i></p>	<p>Primero numerología si bien nosotros tenemos acá en el turno tarde una pizarra imantada por el tema de los números que eso muchas veces los practican en sus terapias entonces casi siempre estamos como muy aggiornados con lo que hacen en las terapias para bajarlo acá, la pizarra imantada sirvió mucho para uno de los nenes que tiene TEA para otra no porque venia más estimulada en sus terapias, también muchas</p>	<p>Casi siempre pasa alguna situación en particular entonces frente a una situación uno lo baja al equipo directivo y ahí buscan un poco herramientas para ayudarte para ver como seguir manejándote con el grupo, pero en si lo tomo si es para él es para todos, porque todo el grupo lo acompaña.</p>	<p>Si, cuando se necesita algún recurso que fue al principio del año con la pizarra imantada, y las acompañantes también porque siempre cuando uno necesita algún juego o algo para que no estén tan tensionados o algo para el aprendizaje casi siempre esta bueno que el acompañante se predisponga a hacer algún material para el alumno.</p>	<p>Si, creo que hoy en día donde cada vez hay como más situaciones con niños con TEA si la verdad es que lo veo como muy importante que se tome en cuenta y que se tomen cursos, encuestas, evaluaciones, todo.</p> <p>La propuesta que brindaría en principio que muchas veces nos pasa es como hacer este triangulo escuela, acompañante y con sus terapias, muchas veces existe un corto ahí de comunicación que no llega toda la</p>
-------------------------	--	--	--	--

	<p>imágenes, mucho en lo visual, con las rutinas del día, pictogramas para ir al baño, atentos a las necesidades individuales.</p>			<p>información de las terapias al colegio y cuando uno los cita a los padres y les cuenta lo que está pasando ellos dicen ah esto lo hace en terapia, entonces al principio tener una buena comunicación entre todos y eso es primordial y después mediante las necesidades ir viendo en el trascurso para ir ayudándolo</p>
<p><i>Muestra 8</i></p>	<p>Mucho hincapié en lo visual, y en la anticipación.</p>	<p>Se realizan reuniones con el equipo directivo.</p>	<p>Si, absolutamente, nos dan charlas donde salen las diferentes</p>	<p>Si, mi propuesta seria que se hagan talleres, charlas o cursos para orientar el cómo llegarles</p>

			problemáticas a nivel general.	a ellos y lograr que sea un aprendizaje significativo.
<i>Muestra 9</i>	El uno a uno, depende el tema trato de buscar más bien juegos, siempre depende del niño pero por lo general de acuerdo al interés que tiene busco y siempre pido ayuda porque a veces uno no sabe cómo encarar y hay temas que dejo afuera porque digo no es fundamental que lo sepa.	No soy de consultar mucho, pero porque no he tenido grandes dificultades, es más entre nosotras las docentes, ya te digo, o buscarla afuera del cole.	Si, mucha libertad tenemos para trabajar en ese sentido con todos.	Si, de hecho, el año pasado realice un pequeño curso de tres meses asincrónico pero bueno, sobre asperger de modo individual, lo considero importante.  Mi propuesta seria brindarnos herramientas, porque a veces la impotencia que da es eso, que uno no estudio para esta dificultad que cada vez se ven más, entonces te sentís impotente, ¿bueno esto como

				lo encaro?, ¿con que recursos?, una formación, es importante trabajarlo.
<i>Muestra 10</i>	<p>“No, lo que va surgiendo, depende de las características del chico..”</p> <p>“Tenía tres sin integración conmigo sola en primer grado y el autista gritaba de la una hasta las cinco y media siete, siete, siete, todo el día, con eso te digo todo..” “es difícil enseñar a leer y escribir en ese contexto para el resto de los alumnos, pegaba, ahorcaba</p>	Nada, que te arregles, la nada.	No, para nada.	<p>“Si, pero en la parte edilicia no hay tiempos por más que lo designes, en que momento y con la cantidad de chicos que tenés, es más para mi muchos están perdiendo el tiempo acá en la escuela..” “, el nene que tengo Down pasa ahora a tercero y la realidad es que hace cosas de primer grado, si no sabe hablar, el autista también”</p>

	<p>y tenía un acompañante divino con el pero fue difícil.”</p>			<p>“La propuesta que brindaría sería grupos reducidos, mayor integración, porque vienen una vez por semana y el acompañante ayuda le da las actividades .”</p> <p>“Cuando tenía autistas pasaba lo mismo, pero no hay nadie que este especializado en esto en estudiar esto, yo no estudie esto, no lo elegí tampoco, y si me das a elegir de ponerlos o no, yo te digo los saco, pero si están todo el día gritando como ese nene de tres años todo el resto que hace?”</p>
--	--	--	--	--

				<p>“... el otro día paso un episodio en donde se golpeó solo por todos lados, golpeo, mordió, parecía poseído y el resto de los alumnos porque tienen que presenciar eso? Entonces yo, eso es lo que me pasa, que no aprenden ellos ni el grupo, el nene este Down hizo un cambio terrible el año pasado no me toco sino en primero y aprendió bastante, pero no llego a la lecto escritura.” “Se sienta con la acompañante no con otro chico”</p>
--	--	--	--	--

				“No sé si ayuda lo que estamos haciendo, para mi debería estar acá y hacer talleres o escuela especial y dos veces acá, no todo el día acá y a ningún lado más”
<i>Muestra 11</i>	<p>“Trato de hacer adecuaciones de acceso ahora se llaman ajustes”</p> <p>“ trabajar muchísimo con material concreto o algo que a ellos les interese”</p> <p>“el tema de los tiempos, de que no se sientan apurados, de que se relajen en el</p>	Lo necesito, necesito que me ayuden, que me guíen que me den herramientas que sean cosas que pueda realizar día a día, que me ayuden como docente para enseñarles a ellos.	Si, no tenemos equipo orientador pero hace tanto tiempo que trabajamos que sabemos y que nos ayudamos.	“Si, si porque cada vez tenemos más chicos con esta dificultad que todos los casos son distintos y nosotros muchas veces hacemos agua en todo eso y son nuestros alumnos, no es que es el alumno de la integradora, son nuestros y están dentro de nuestro salón y necesitan

	<p>trabajo y tratar que sea personalizado”</p>			<p>aprender a su ritmo y con las cosas que ellos necesitan a veces siento que uno hace lo que puede, pero no alcanza, necesitaríamos más herramientas.”</p> <p>“Mi propuesta es grupos reducidos, para mi es fundamental, primero para trabajar con chicos con TEA y trabajar bien, que sea un equipo de trabajo”</p>
--	--	--	--	---

<b>Categoría de análisis: ABORDAJE PSICOPEDAGÓGICO</b>			
<i>Pregunta: Los profesionales/docentes que acompañan las prácticas educativas de los estudiantes con TEA, ¿Cuentan con formación y especificidad del área?</i>			
<i>Indicadores</i>	<i>El profesional/docente cuenta con formación específica del área</i>	<i>El profesional/docente no cuenta con formación específica del área, sin embargo se encuentra informado y se mantiene en constante actualización</i>	<i>El profesional/docente no cuenta con formación específica del área, tampoco se encuentra informado, ni se mantiene en constante actualización</i>
<i>Muestra 1</i>	“ Si, particularmente yo me formé en lo que es acompañamiento terapéutico” “eso me dio herramientas para trabajar en el área.”		

<p><i>Muestra 2</i></p>	<p>“ Bueno, yo soy acompañante terapéutico y si, nosotros estamos especializados en intervenir”</p> <p>“no es lo mismo que un acompañante terapéutico que una psicopedagoga entonces tenemos especificidades del acompañante terapéutico se nota muchísimo la diferencia en las intervenciones, en lo vincular, personal”</p>		
<p><i>Muestra 3</i></p>		<p><i>Algunos sí tienen formación, en mi caso no, yo soy docente no mas pero trato de informare todo el tiempo, me muevo, busco o pregunto algo cuando no sé como llegar a ellos.</i></p>	

<i>Muestra 4</i>	<i>Yo soy docente de educación especial, pero como que en mi formación no me dieron nada específico sobre autismo, entonces trato de mantenerme actualizada y capacitarme por mi cuenta</i>		
<i>Muestra 5</i>		“..Creo que no todos, la verdad que existe poca capacitación hay docentes que se capacitan más y también otros que no, que se quedan con el profesorado y listo es lo que aprendí”	
<i>Muestra 6</i>		<i>Por mi parte no, yo me formé en docencia únicamente, no sé nada esto</i>	

		<i>del autismo y demás, uno va aprendiendo sobre la marcha o con la ayuda de otros</i>	
<i>Muestra 7</i>			<i>“Yo voy aprendiendo de las demás no más, no estoy formada y como que últimamente tampoco tengo mucho tiempo para capacitarse, pero sí estoy abierta y atenta a lo que me sugieren”</i>
<i>Muestra 8</i>		<i>“Estamos nosotras que es como un terreno desconocido para todas, pero que tratamos dentro de todo mantenernos informadas”</i>	
<i>Muestra 9</i>		<i>Yo no tengo formación específica del</i>	

		<i>área, pero hice cursos si, también consulto con las chicas que sí lo están</i>	
<i>Muestra 10</i>			yo no soy maestra especial, a mi no me gusta eso, no me especialice en eso, asi que no sé nada
<i>Muestra 11</i>		No estoy especializada en esto, pero como te dije, tengo a mi amiga que es la que está en todo y me ayuda siempre, trato de hacer algo con eso que no sé. aprender ya sea de otros o por mi cuenta, miro mucho también en las redes y eso a veces las adecuaciones que se pueden hacer, también estoy en grupos de whatsapp de gran magnitud donde se comparten materiales y eso	

<b>Categoría de análisis: ABORDAJE PSICOPEDAGÓGICO</b>			
<i><b>Pregunta:</b> ¿De qué manera el equipo psicopedagógico se hace presente al momento de intervenir con estudiantes con TEA? ¿Colaboran en la confección e implementación de estrategias? ¿Qué herramientas se les ofrecen?</i>			
<i>Indicadores</i>	<i>El equipo psicopedagógico se encuentra presente al momento de intervenir, colaboran en la confección de estrategias y ofrecen diversos recursos y herramientas satisfactoriamente</i>	<i>El equipo psicopedagógico se encuentra presente al momento de intervenir, colaboran en la confección de estrategias y ofrecen diversos recursos y herramientas medianamente.</i>	<i>El equipo psicopedagógico se encuentra escasamente o no se encuentra presente al momento de intervenir, colaborar en la confección de estrategias y ofrecer diversos recursos y herramientas</i>
<i>Muestra 1</i>	<i>interdisciplinariamente cuento con un equipo muy presente y</i>		

	dispuesta...abierta a la comunicación..la docente participa también en la implementación de estrategias. Está todo muy bien.		
<i>Muestra 2</i>		Debería de existir mayor acompañamiento, nosotras como acompañantes terapéuticos asimilamos la parte pedagógica como para que ellos puedan adquirir conocimientos, pero no estamos especializados en la parte pedagógica	
<i>Muestra 3</i>		Si se encuentran presentes, a veces nos dan sugerencias y eso, pero no	

		tenemos herramientas o herramientas específicas	
<i>Muestra 4</i>		Muy poco, a veces los profesionales trabajan por su cuenta y no nos comunican a nosotros sobre cómo intervenir en ciertas situaciones y eso, a veces uno por su cuenta no mas acude a pedir ayuda, pero son pocas las herramientas que recibimos. Depende del caso también.	
<i>Muestra 5</i>	“Si, suelen ofrecerles a los docentes estrategias, adaptando las actividades...” “...En primaria se adapta mucho más y la idea es		

	brindarles herramientas a los docentes...”		
<i>Muestra 6</i>	Si, bastante. por ahí con los tiempos que corren uno no puede estar demandando tanto, pero si están presentes y estoy aprendiendo mucho con ellos.		
<i>Muestra 7</i>	El equipo por ahí si vos le consultas algo específico o una situación particular, te dan posibilidades o ideas de cómo actuar. Nos remarcan mucho la anticipación, mantener la estructura usando agendas, también resaltan todo el tiempo esto de acercarnos y jugar con ellos.		

<i>Muestra 8</i>	<i>Yo aprendí a usar mucho las agendas visuales, tuve que aprender a adaptarlas de diferentes maneras, porque todos los chicos son diferentes, entonces por ahí una agenda es muy efectiva para uno, pero para otro lo desorganiza, y así, trato de conocer primero al grupo y despues si, voy viendo... pero cualquier duda que aparezca, me apoyo de las otras señas o del equipo.</i>		
<i>Muestra 9</i>	Nos muestran siempre usar mucho pictogramas, o también por ahí lo sensorial les llama la atención. Hay veces que los chicos necesitan sentir		

	el frío o algo, entonces ahí se les ofrece que se descalcen o les damos alfombras y así.		
<i>Muestra 10</i>			No sé, yo hago lo que tengo que hacer y listo, no sé nada de trabajar con TEA, se me hace que para eso están las otras maestras que vienen con los chicos a veces, pero se hace muy complicado cuando le tiran la pelota a uno no más.
<i>Muestra 11</i>	Si, yo todo el tiempo trato de mantenerme comunicada con el equipo, siento que es un trabajo en		

	<p>conjunto que es responsabilidad de todos.. y sobre las herramientas, bueno eso se va viendo dependiendo del chico, pero en general son agendas visuales, trabajar mucho con lo visual, pictogramas, cuidar el espacio y el ambiente por ahí de los sonidos y eso.</p>		
--	--	--	--

<b>Categoría de análisis: ABORDAJE PSICOPEDAGÓGICO</b>			
<b>Pregunta:</b> <i>Ante las sugerencias y orientaciones brindadas, ¿Los docentes flexibilizan su enseñanza en función a estas demandas?</i>			
<i>Indicadores</i>	<i>Ante las sugerencias y orientaciones brindadas, los docentes flexibilizan satisfactoriamente su enseñanza</i>	<i>Ante las sugerencias y orientaciones brindadas, los docentes flexibilizan medianamente su enseñanza.</i>	<i>Ante las sugerencias y orientaciones brindadas, los docentes flexibilizan escasamente su enseñanza.</i>
<i>Muestra 1</i>	Si, particularmente si, no sabría decirte si pasa en todos los casos, pero en el mío sí.		
<i>Muestra 2</i>	Si, muchas veces, nosotras no somos docentes entonces se acercan y ven de qué manera puede adquirir ese conocimiento el niño, es un acompañamiento equitativo		

<i>Muestra 3</i>		Y a veces si, en otras no te da el tiempo para hacer todos los recursos que necesitas	
<i>Muestra 4</i>	Si por mi parte si, hago todo lo que puedo		
<i>Muestra 5</i>	“La mayoría sí, me paso muy pocas veces que no, con las docentes más grandes, pero por suerte la mayoría si..”		
<i>Muestra 6</i>		Y uno trata, pero siempre faltan recursos o conocimientos	
<i>Muestra 7</i>	Si, me siento comprometida con mis estudiantes		
<i>Muestra 8</i>	<i>Si claro, siempre que puedo me estoy reinventando.</i>		

<i>Muestra 9</i>	Si, por mi parte yo si lo hago, me siento en alerta todo el tiempo		
<i>Muestra 10</i>			Yo planifico con lo que puedo, pero creo que las escuelas especiales están para eso, a nosotros no nos formaron para tanto, pero bueno, hay que respetar las normativas
<i>Muestra 11</i>	¡Si, me encanta!, estoy atenta a todo, y bueno siempre consulto con otros cómo podría hacer y eso, pero disfruto hacerlo.		

<b>Categoría de análisis: ABORDAJE PSICOPEDAGÓGICO</b>			
<b>Pregunta:</b> <i>¿Cómo es el trabajo entre las familias y la escuela? ¿Se brindan orientaciones a los padres y tutores?</i>			
<i>Indicadores</i>	<i>Se realizan orientaciones a los padres y tutores constantemente</i>	<i>Se realizan orientaciones a los padres y tutores medianamente.</i>	<i>Se realizan orientaciones a los padres y tutores escasamente</i>
<i>Muestra 1</i>		Desconozco, el centro en el cual trabajo habla con el colegio y yo con la docente.	
<i>Muestra 2</i>	Yo creo que sí, existe el acompañamiento de parte del colegio y del equipo terapéutico, y si vemos que existen situaciones conflictivas nos fijamos como se pueden resolver, nos reunimos		

	de forma virtual y contamos lo que está sucediendo y el equipo terapéutico nos asesora para poder llevarlo a la practica en el aula		
<i>Muestra 3</i>	<i>si, generalmente se les pide a los papás por ejemplo que no lleven tal cosa y así, o que practiquen algo en casa.</i>		
<i>Muestra 4</i>		y... más o menos, como que la escuela no se involucra tanto con los chicos y la familia, si lo hacen es muy general para todos, no para cada caso en particular	
<i>Muestra 5</i>	“Si, tiene que ver la institución en realidad, pero acá si, se les da mucha tranquilidad a los papas el		

	director es muy presente con las familias ha pasado que a veces no, pero por lo general sí.”		
<i>Muestra</i> 6	Bien, hay muchos papás que cumplen con lo que se les pide y están atentos. También el colegio se encarga de comunicar cosas importantes.		
<i>Muestra</i> 7	<i>Si, tratamos de mantener el mayor contacto con la familia, sobre todo porque son ellos los que están con los chicos después de que salen del colegio, así que por ahí se comunica cómo estuvieron hoy o qué cosas estaría bueno repasar y así.</i>		
<i>Muestra</i> 8	Si, sobre todo si recibimos orientaciones particulares de un caso por parte del equipo		

<p><i>Muestra</i> 9</p>	<p>Por parte de la institución siempre se intenta trabajar junto con la familia, pero algo como la escuela en sí, no porque solamente sea un chico que tiene TEA, sino que con todas las familias se intenta mantener contacto. Sobre las orientaciones, a veces se les anticipa a los papás sobre como trabajaron y eso, pero no estoy segura si el equipo brinda estrategias a los padres</p>		
<p><i>Muestra</i> 10</p>		<p>Y a los papás que están interesados y preguntas si, pero tampoco le puedo decir mucho, pero bueno, les cuento como venimos trabajando y que cosas funcionan y asi</p>	
<p><i>Muestra</i> 11</p>	<p>Con las familias tratamos de tener la mayor comunicación posible, aunque muchas veces nos</p>		

	falta o se pierde información, pero bueno, se hace lo que se puede en los tiempos que se puede. Y de las orientaciones, de eso se encarga el equipo o los directivos generalmente		
--	---	--	--

<b>Categoría de análisis: ABORDAJE PSICOPEDAGÓGICO</b>			
<b>Pregunta:</b> <i>¿Se destinan espacios de formación/capacitación a docentes referida a la temática de TEA?</i>			
<i>Indicadores</i>	<i>Se destinan espacios de</i>	<i>Se destinan espacios de</i>	<i>Se destinan pocos o nulos</i>

	<i>formación/capacitación a docentes referida a la temática de TEA de manera constante.</i>	<i>formación/capacitación a docentes referida a la temática de TEA, aunque estas no alcanzan a responder en su totalidad a las demandas.</i>	<i>espacios de formación/capacitación a docentes referida a la temática de TEA</i>
<i>Muestra 1</i>			Con los docentes que hablé no, la formación que tienen ellos es por fuera, lo deciden ellos, no están obligados
<i>Muestra 2</i>			No, yo lo que veo es mucho desconocimiento de la problemática, se habla muy poco, estaría bueno que se realicen cursos para que sea más liviano el trabajo, veo que muchas se frustran porque

			<p>tienen una crisis entonces estaría bueno armar una charla, nose en la parte educativa para que el docente este al tanto, entiendo también que es mucho para los docentes tienen veintipico de alumnos sumado a un chico con una problemática específica se les hace complicado</p>
<i>Muestra 3</i>			<p>Por parte del colegio no tenemos nada de formación, solo las orientaciones, por eso insisto en que los chicos por ahí les vendría mejor ir a una</p>

			escuela especial
<i>Muestra 4</i>			Muy pocos, generalmente hacen charlas y eso, pero no es una formación propiamente dicha
<i>Muestra 5</i>			“No, son charlas que en ocasiones no conducen a nada específico.”
<i>Muestra 6</i>			No precisamente, si a veces se habla de los casos y eso, pero no es que cursamos algo o tenemos jornadas por el estilo
<i>Muestra 7</i>			<i>No, casi nada, por ahí tenes la suerte de charlar con algun que</i>

			<i>otro docente, pero no, por parte de la institución no tenemos nada</i>
<i>Muestra 8</i>		A veces hacen charlas si, pero bueno, no alcanza, como que son muy reiterativas y no son pensadas en los chicos	
<i>Muestra 9</i>			<i>No, yo creo que eso corre más por la cuenta de uno, por parte de acá de la institución, no tenemos nada más que sugerencias y eso de vez en cuando.</i>
<i>Muestra 10</i>			<i>No, no es obligatorio creo yo, pero por ahora no tuvimos nada</i>

<i>Muestra 11</i>			<p>Por parte de la escuela no nos ofrecen nada, pero yo trato de estar al tanto con todo, siempre consulto y eso, no sé si lo que hago está bien, pero al menos lo intento, siempre pienso en los chicos, en cada uno de ellos</p>
-------------------	--	--	--

<b>Categoría de análisis: ABORDAJE PSICOPEDAGÓGICO</b>			
<b>Pregunta:</b> <i>Al momento de encontrarse con las propias limitaciones epistemológicas, ¿Recurren a la investigación/formación y/o colaboración de otros colegas o profesionales?</i>			
<i>Indicadores</i>	<i>Al momento de encontrarse con las propias limitaciones epistemológicas, los</i>	<i>Al momento de encontrarse con las propias limitaciones epistemológicas, los</i>	<i>Al momento de encontrarse con las propias limitaciones</i>

	<i>docentes recurren a la investigación/formación y/o colaboración con otros colegas o profesionales.</i>	<i>docentes recurren a la investigación/formación, aunque de manera autónoma, sin la colaboración de otros colegas o profesionales.</i>	<i>epistemológicas, los docentes no recurren a la investigación/formación, tampoco recurren a la colaboración con otros colegas o profesionales.</i>
<i>Muestra 1</i>	Si, si yo me encuentro con alguna dificultad en particular que quizás colegas no me pueden resolver busco por mi cuenta o busco otros recursos.		
<i>Muestra 2</i>	Si, si obvio escuchamos bastante a los que tienen más experiencia, pido ayuda, mira me está pasando esto como lo puedo resolver...te dan sugerencias, igual tenés que tener en cuenta la singularidad de cada		

	chico, el caso por caso así que bueno, estamos muy pendientes y el equipo también muy atento a estas cosas		
<i>Muestra 3</i>	Cuando no sé algo, siempre tiendo a investigar primero por mi misma, y después pregunto, pero si, siempre está esa curiosidad y como que las ganas de aprender sobre eso que no sé		
<i>Muestra 4</i>	Si, suelo mirar en redes sociales o algún video, también pregunto con las demás colegas		
<i>Muestra 5</i>	“Si claro, me ha pasado y he recurrido a colegas de mayor experiencia y sabiduría,		

	intento tomar diversos cursos en la medida que puedo.”		
<i>Muestra 6</i>		<i>Y... las ganas están, pasa que a veces uno no tiene tiempo, pero si existe el interés por aprender más, lo más recurrente es que cuando no sé que hacer, pregunto a alguien mas</i>	
<i>Muestra 7</i>	<i>Ante la duda, siempre consulto con alguien más, y luego si tengo tiempo investigo un poco por internet</i>		
<i>Muestra 8</i>		A veces si, suelo leer artículos y eso, lo hago por mi cuenta. sino, consulto con el equipo o algunos compañeros de trabajo.	

		También si por ahí salen capacitaciones gratis en internet y eso, me sumo. Sigo en instagram a cuentas referidas a TEA, entonces como que siempre recibo información	
<i>Muestra 9</i>	Si, trato de mantenerme lo mas actualizada posible, pero cuando no puedo o no se algo, lo acepto y veo si alguien mas puede ayudarme		
<i>Muestra 10</i>		<i>Mirá, no soy mucho de hacer cursos y eso porque ahora es como todo muy virtual, y no me llevo bien con eso que digamos, pero si no sé algo, trato de preguntar con alguien mas</i>	

<i>Muestra 11</i>	<i>Por supuesto, todo este trabajo requiere y te demanda que todo el tiempo te estés informando, y también es bueno compartir con otro docente porque como que uno tiene una idea y el otro otra, y ahí como que se debate un poco y llegamos a acuerdos, o mejor dicho a nuevas estrategias y eso</i>		
-------------------	--	--	--







## Discusión y conclusiones

Para comenzar con el siguiente apartado, es necesario retomar los objetivos establecidos que hicieron posible la presente investigación.

Como objetivo general se planteó indagar acerca del abordaje psicopedagógico que reciben los docentes en las prácticas inclusivas ante estudiantes con TEA en el nivel Primario de una escuela de gestión privada en CABA. En cuanto a los objetivos específicos propuestos, los mismos giraban en torno a, en primer lugar, describir las principales orientaciones y/o sugerencias que reciben los docentes por parte del equipo psicopedagógico durante las prácticas inclusivas ante estudiantes con TEA. En segundo lugar, indagar acerca del conocimiento que presentan los docentes con respecto a las prácticas inclusivas ante estudiantes con TEA. En tercer lugar, determinar estrategias psicopedagógicas focalizadas en el asesoramiento de las prácticas inclusivas en estudiantes con TEA.

Sobre el objetivo general planteado, se pudo dilucidar en la presente investigación que, el acompañamiento psicopedagógico hacia las docentes en las prácticas educativas de estudiantes con TEA, se realiza mediante sugerencias brindadas en charlas o reuniones informales. En palabras de las entrevistadas “*nos dan charlas donde salen las diferentes problemáticas a nivel general*”. Asimismo, al momento de consultar si la institución brinda los recursos y herramientas necesarias para el abordaje de estudiantes con TEA, las mismas manifiestan que no cuentan con los recursos que requieren, ya sean materiales o metodológicos, poniendo énfasis en la falta de tiempo para la elaboración de los mismos. Las mismas manifiestan “*Se hace lo que se puede... a veces los tiempos no ayudan*”; “*creo que faltaría profundizar*”; “*se necesitan recursos y no hay, uno tiene que ingeniárselas*”; “*nos van contando la historia y nosotros también aportando estrategias al paso, es que es el día a día.*”.

Esto coincide plenamente con los resultados obtenidos por Vazquez-Vazquez et. al (2020) en su investigación denominada *Estrategias didácticas para trabajar con niños con trastorno del espectro autista*, el cual llegó a la conclusión de que los docentes presentarían apatía o malestar emocional con respecto a niños con TEA, debido a la escasez de recursos. Ante esto, algo interesante que se presencié a lo largo de las entrevistas es que las docentes manifestaban intensamente el sentimiento de querer actuar acertadamente ante sus prácticas, pero que la falta de tiempo para la elaboración de recursos y formación en el área, se convertía en uno de los grandes desafíos. En este punto, sería interesante traer a colación las ideas de Skaliar, quien plantea que la línea entre el trabajo y el no trabajo, se diluye. El trabajo, dice el autor, recubre por completo la dimensión real e imaginaria de lo humano.. El autor postula que ante tanto bombardeo de información nueva y de máxima productividad no hay lugar para el asombro; no queda espacio para la serenidad, para la pereza, para el descanso, para la conversación ni para la narración, y en su defecto, para la creatividad.

Sobre esta línea de pensamiento, se podría decir que las docentes ante sus prácticas con estudiantes con TEA, no llegarían a cumplir con las demandas de elaboración de recursos, debido a su falta de tiempo para dar lugar al asombro y creatividad. Sin embargo, es considerable mencionar que las mismas logran sobrellevar sus prácticas día a día en función de las necesidades de cada uno de sus estudiantes. En palabras de las entrevistadas: “*Darles juguetes...a veces funciona otras no, yo tengo una cajita con juguetes, pero tenés días que no te sirve la caja esta y te sirven otras cosas..*”; “*Siempre depende del niño pero por lo general de acuerdo al interés que tiene busco*”; “*No, lo que va surgiendo, depende de las características del chico..*”

Desde esta línea, la práctica docente se convertiría en un trabajo artesanal, que requiere de habilidades, dedicación y atención individualizada para cada estudiante. Cada aula es única, al igual que cada estudiante, por lo que los docentes deben adaptar su enfoque y

estrategias para satisfacer las necesidades específicas de sus alumnos. Ya Ángulo La Villa (2020), en su investigación denominada *autismo: modelo de intervención en niños de espectro autista en la escuela*; presentó como resultado que cada individuo posee sus propias peculiaridades, lo que hace que cada uno debe ser tratado de manera individualizada en cada caso. El docente, el cual presenta mayor interacción con el niño, se posiciona como un agente fundamental para el desarrollo y aprendizaje del niño, mayor que cualquier otro agente externo.

Como artesanos, los docentes deben moldear su accionar educativo, reconociendo la singularidad de cada estudiante y buscando formas efectivas de potenciar sus aprendizajes, para ello necesitaran en gran medida de una de las mayores competencias del ser humano, la creatividad. Esta exigencia que conlleva la docencia, es parte de la índole artesanal de la profesión. Lo artesanal, significa estar dispuestos a poner el cuerpo en el aula, compartir los espacios con los estudiantes, comprometerse con ellos. En este punto, citando a (Alliud, 2021), donde aparece lo artesanal, lo significativo y parte del deseo, es cuando la docencia deja de ser un trabajo, convirtiéndose en oficio.

Por otra parte, profundizando en el objetivo planteado en la presente investigación, también se dilucida que las orientaciones y/o sugerencias que reciben las docentes por parte del equipo, son dirigidas por la propia experiencia de los profesionales y directivos que acompañan. “Desde lo que saben y pueden ellos sí..”; “yo creo que lo hacen desde su propia experiencia y formación,”. Sobre este punto, Alliud (2021) plantea que el conocimiento se construye a lo largo del tiempo, a hombros de los grandes, mediante la imitación, aunque cada práctica tiene un modo de ser original. Una práctica construida desde los retazos. En palabras de la autora, “Hago lo que sé y lo que mejor sé, juntar retazos e hilvanarlos” (Alliud, 2021). O bien, recuperando ideas de Lorenz (2019), El oficio, que no se aprende más que oficiando.

Al momento en que la entrevistada expresa “*nos van contando la historia y nosotros también aportando estrategias al paso, es que es el día a día.*”, se podría evidenciar que las situaciones de enseñanza de las entrevistadas, se despliegan mediante un saber no adquirido, pero que se adquiere durante el proceso. Un saber que demanda tiempo y una gran exigencia propia de la profesión. Un saber que requiere de un otro que acompañe a vislumbrar, mediante estrategias u otras alternativas prácticas-teóricas, aquello que uno cree que no será capaz. Sobre esto, Lorenz, (2019) habla de la importancia de la solidaridad como valor fundamental en la formación docente, la cual será un aspecto central para posibilitar la aparición de la escala humana

Ahora bien, avanzando hacia los objetivos específicos, podría decirse que las principales orientaciones y sugerencias que reciben los docentes son el uso de agendas visuales; rutinas de trabajo; cuidado del contexto y entorno (evitar ruidos molestos; luces brillantes); uso de pictogramas. Sin embargo, como se ha mencionado anteriormente, las docentes insisten en que el acompañamiento es insuficiente ante la demanda existente.

Retomando las ideas Valdez (2016), el autor plantea la importancia de atender a las diversidades, refiriéndose al TEA como “autismos”, en plural, centrando las intervenciones en las personas y su singularidad, privilegiando así la planificación centrada en el sujeto y sus posibilidades de aprendizaje y desarrollo. Esto se pudo evidenciar al momento en que las entrevistadas manifestaban: “*Hay que saber escucharlos*”; “*siempre adaptando las actividades...*”; “*creo que cada recurso es personalizado para cada niño..*”; “*me dan indicaciones y vamos adaptando las cosas viendo su necesidad*”; “*Se van amoldando las actividades...*”

Ante esto, siguiendo la línea de los autores trabajados, se infiere que debido a la particularidad artesanal que presenta la labor de la docencia, las docentes entrevistadas fueron capaces de adoptar un posicionamiento crítico y reflexivo ante sus prácticas, el cual les

permite conocer a cada uno de sus estudiantes con TEA para luego reinventarse con las propias estrategias.

Continuando con el objetivo de indagar acerca del conocimiento que presentan los docentes con respecto a las prácticas inclusivas ante estudiantes con TEA, se pudo dilucidar en la presente investigación que algunos de las docentes entrevistadas, presentaban formación específica en el área (acompañante terapéutico), contando con una formación constante y continua, las cuales brindan las herramientas necesarias para dicho abordaje. Por lo contrario, el resto de las docentes entrevistadas, aquellas que no cuentan con una formación específica, expresan no contar con el conocimiento necesario para realizar los abordajes pertinentes. Esto presenta correlación con la investigación realizada por Domínguez-Plasencia et. al. (2021), quien se abocó a conocer acerca de las *actitudes de los docentes a nivel primaria sobre los alumnos con trastorno de espectro autista*. En sus resultados, Dominguez-Plasencia llegó a la conclusión de que no todos los docentes contaban con preparación previa para tratar a alumnos con TEA, sin embargo los mismos lograban flexibilizar sus estrategias de enseñanza.

Otro punto importante a mencionar es que durante la presente investigación, se vislumbró la falta de perspectiva inclusiva por parte de algunos docentes los cuales manifestaban “no estar preparados:..” “Es responsabilidad de las maestras integradoras”, “deben buscar una escuela especial”. Estas afirmaciones coinciden con la investigación realizada por Rangel (2017), la cual obtuvo como una de las conclusiones la importancia de dar a conocer a los docentes acerca de las políticas y legitimidades de los derechos de las personas con TEA , expresando la gran necesidad de informar y sensibilizar a los docentes sobre la temática, para que se apropien de la importancia del tema de la inclusión, permitiendo el conocimiento y la innovación de estrategias que permitirán el desarrollo de las potencialidades en un ambiente armónico, tomando en cuenta sus necesidades y ritmo de aprendizaje. De la misma manera, Ovalle Pinzon (2022) en su estudio acerca de las *creencias*

*sobre trastornos del espectro del autismo en maestras de educación inicial y básica primaria*, logró como resultado que, si bien la mayoría de los docentes manejan perspectivas actuales acerca de inclusión escolar, aún persisten docentes con creencias arraigadas a paradigmas tradicionales, los cuales consideran que los chicos con TEA deberían asistir a instituciones especializadas para que las mismas se responsabilicen de su educación.

Por su parte, Carlos Cullen (2011) plantea que en la práctica educativa es preciso recuperar el carácter crítico y reflexivo, la práctica pedagógica debe atreverse a pensar en aquello que no ha sido pensado aún, reconociendo la tradición intelectual para atreverse a ir un poco más allá e imaginar un mundo posible, otro mundo que no desconozca este mundo.

En este punto, se considera importante retomar la perspectiva de escala humana propuesta por Lorenz, (2019), la cual permite comprender que el tiempo es helicoidal, donde se despliegan círculos que se abren en el camino, y que es durante ese proceso cuando el ser humano se pone en contacto con los demás. En este sentido, siguiendo las ideas del autor, es importante tener en cuenta que para pensar desde una mirada inclusiva, el docente debe ser capaz de adentrarse en ese acercamiento helicoidal, que permitirá el contacto con la subjetividad de sus estudiantes, adentrándose a ellos, conociéndolos por su nombre, visualizando sus fortalezas y desafíos, con el fin de recuperar la escala humana, la cual permite la posibilidad de proyectar. Como dice Lorenz (2019), el docente que logre construir ese espacio, es uno de los oficios, un artesano del futuro.

Por último, en relación al tercer objetivo planteado en la presente investigación, se pudo determinar que las estrategias psicopedagógicas en el asesoramiento de las prácticas inclusivas en estudiantes con TEA, serían principalmente el diálogo, la escucha y el trabajo cooperativo. Al parecer, la comunicación se posiciona como una estrategia funcional en la institución visitada. El acompañamiento hacia dichas prácticas son realizados mediante reuniones informales o pequeñas “charlas” informativas. Asimismo, las docentes afirman que

*“interdisciplinariamente cuento con un equipo muy presente y dispuesta...abierta a la comunicación”;* *“El equipo por ahí si vos le consultas algo específico o una situación particular, te dan posibilidades o ideas de cómo actuar”* demostrando de esta manera la predisposición y acompañamiento por parte de la institución.

Del mismo modo, las entrevistadas ante las propias limitaciones epistemológicas, afirman recibir acompañamiento por parte de sus colegas, *“Escuchamos bastante a los que tienen más experiencia, pido ayuda..te dan sugerencias”* *“El equipo está muy atento a estas cosas..”* .

Asimismo, al momento de indagar acerca del abordaje por parte de la institución con la familia, las entrevistadas manifiestan que *“Existe el acompañamiento de parte del colegio y del equipo terapéutico..”*; *se les pide a los papás por ejemplo que no lleven tal cosa y así, o que practiquen algo en casa...”*; *“el director es muy presente con las familias...”*. Estas últimas afirmaciones demostrarían la existencia del aprendizaje cooperativo entre docentes, directivos y familias, el cual se convertiría en una modalidad de abordaje más ante las prácticas educativas con TEA. Como aprendizaje cooperativo, S. Baeza plantea que el mismo responde a una modificación estratégica del status y las jerarquías en juego, colocando a padres y docentes como igual complementarios al psicopedagogo, donde unos y otros, son activos participantes. De esta manera, se resalta la importancia del rol de cada uno de los adultos involucrados en el proceso de aprendizaje del sujeto.

En la presente investigación queda por asentado que el abordaje psicopedagógico en las prácticas educativas de estudiantes con TEA sería posible mediante la existencia de una empatía que posibilita el diálogo y la escucha. Lorenz, (2019) plantea que esto se debe, no sólo a una cuestión ética, sino también porque existe una intención dirigida hacia los estudiantes. En este sentido, el abordaje psicopedagógico podría ser pensado sólo si se valida

la idea de agencia que menciona el autor, la cual incentiva la imaginación, la misma será viable si se comprende a su vez, que cada uno de los docentes y estudiantes, es un ser humano que está conectado a otros seres humanos. En cierto sentido, se debería plantear la idea de pensar a los docentes y estudiantes como figuras dotadas de muchos hilos y vínculos que van en todas direcciones. (Lorenz, 2019).

Siguiendo esta idea vincular acerca del abordaje psicopedagógico, se retoman las ideas del Jacques Ranciere, quien menciona la existencia de inteligencia “superior”, la cual se interpreta en la presente investigación como la importancia del uso de un pensamiento racional, metodológico, que sea capaz de analizar todas las partes, construyendo un entramado de significaciones que permitan interpretar el proceso de aprendizaje de cada estudiante y docentes en particular, y a partir de allí crear las condiciones necesarias para que el despliegue de estos aprendizajes sean posibles.

En este sentido, las intervenciones psicopedagógicas estarían orientadas a las prácticas del docente en el aula, entendiendo y atendiendo las necesidades emergentes en el marco de una educación inclusiva.(Areiza Vargas, 2022).

Esta modalidad de abordaje, tomando aportes de Derrida (2005) permite pensar acerca de la posibilidad de formar lectores del mundo. Lectores con una forma de pensamiento cobijante o acogedora del otro, en tanto posición frente al extranjero (Frigerio, 2003) y la extranjería que supone el acto de educar y que se articula con la responsabilidad de dejar abierto un debate que no renuncie a la crítica. Para Frigerio (2014) la propia condición humana se construye en un ente construido a partir de la hospitalidad y del reconocimiento como sujetos semejantes.

Para concluir, como se ha visto a lo largo de la presente investigación, se consideraría utópico y a su vez, algo absurdo pensar sobre la existencia de un único modelo que guíe y oriente al docente frente a las prácticas educativas ante estudiantes con TEA, debido a que,

cada ser humano, es un ser diferente. Por ende, cada uno de los estudiantes presenta una forma de ser y aprender diferente. Como dice Vázquez (2016) Existen tantos autismos como personas.

En este sentido, los docentes presentan un compromiso ético frente a cada estudiante. Tal como lo plantea Lorenz, el docente debe ser un agente consciente de su trascendencia en la vida del estudiante, de lo contrario, no sería un buen profesor. Reconocer sobre todo su historicidad, la del estudiante y la de él mismo, esa historicidad que se va inscribiendo durante el transitar. Tal como lo expresa Freire:

*“No nací marcado para ser un profesor así. Me fui haciendo de esta manera en el cuerpo de las tramas, en la reflexión sobre la acción, en la observación atenta de otras prácticas o de la práctica de otros sujetos”. - Paulo Freire.*

De otro modo, no sería posible la escala humana, aquella tan necesaria y que se ubica como el primer eslabón hacia el camino de una educación inclusiva. Tal como lo expresa (Borsani, 2017), una educación posible de sujeción subjetiva, donde el objetivo principal apunta a que dentro de la escuela haya un lugar posible para cada alumno visto desde su singularidad, un lugar a encontrar, a construir, a disputar, a sostener. Dónde el estudiante sea único desde su propia historia, pero a la vez, sea uno más, uno más en tanto sea perteneciente a la comunidad educativa como alumno.

Para ello, es de gran importancia posicionarse desde el paradigma neurodivergente, el cual invita a reflexionar y transformar el sistema educativo tradicional, sosteniendo que cada uno de los estudiantes presentan diferentes ritmos y modos de aprender. El docente debe ser capaz de estar dispuesto a abrirse a nuevos paradigmas y caminos, y a su vez, tener la competencia de saber cuándo parar, observar y reflexionar acerca de su propio accionar.

Tras lo expuesto anteriormente, surge la idea de pensar que un buen docente no será aquel que encuentre un proceso metódico ideal y pensado para estudiantes con TEA, sino, aquel que sea capaz de tomarse el tiempo de compartir parte de su historia, mostrarse humano y mortal frente a los mismos, un docente que sea capaz de establecer y construir la escala humana. Dentro del aula, es todo lo que fue y es, y lo que será, se ponen en juego toda su dimensión personal, humana e intersubjetiva, intercalando sus distintos oficios, intereses, pasiones, experiencias, frustraciones y realizaciones. En las aulas, dice el autor, se tiene la posibilidad de que la escala humana sea la que organice las acciones. La épica del labor docente será la defensa de esa perspectiva, de la certeza de que la realidad es manipulable porque es vital y se hace palpable, encarnada en personas de carne y hueso, abiertas a la escucha, a la interpelación, a la proyección. Y eso es lo que se puede transmitir. (Lorenz, 2019).

Los docentes antes las prácticas educativas con estudiantes con TEA, deben ser conscientes que están haciendo historia, poniendo la mente y el cuerpo. Deben exponerse desde su propia historicidad y cotidianidad, entiendo que dejan una huella trascendental en sus estudiantes, que luego del pasaje por el aula, ni los estudiantes ni los docentes seguirán siendo los mismos.

*“Lograr que la cultura habite en las personas más que en los ladrillos y las piedras.. La cultura debe ser entendida como algo vivo, en movimiento y en transformación, es decir, dotada de historicidad”. (Lorenz, 2019)*

Para continuar, pensando acerca del abordaje psicopedagógico, se retoman ideas de Jacques Rancière. Del mismo modo en que los docentes deben tomarse el tiempo y establecer vínculos con los estudiantes, de la misma manera, ante la ignorancia del docente, un equipo interdisciplinario debe estar dispuesto a emancipar al ignorante, (en este caso el docente), para

ello, es necesario devolverle el poder el cual menciona Silvia Baeza, acerca del modo de accionar del psicopedagogo desde el aprendizaje cooperativo, en el cual se devuelve el poder de accionar desde su lugar, con sus experiencias, con su historicidad transitada con el sujeto aprendiente, retomando a J. Ranciere, devolviendoles *el espíritu humano*.

“La utopía está en el horizonte. Camino dos pasos, ella se aleja dos pasos y el horizonte corre diez pasos más allá. ¿Entonces para qué sirve la utopía? Para eso, sirve para caminar”.

Eduardo Galeano

## **Aportes y contribuciones de la investigación**

La presente investigación será un gran aporte para el campo de la psicopedagogía, debido a que en la misma se expresa la importancia de la historicidad y trabajo cooperativo al momento de realizar los abordajes con estudiantes con TEA.

La misma invita a reflexionar sobre la propia acción y el compromiso fundamental que tenemos ante los sujetos aprendientes, atendiendo a sus diversas formas de aprender, retomando la existencia y construcción de la escala humana y trabajo con otros. Entendiendo que no existe una

estrategia metodológica más eficaz y trascendental, que aquella que priorice el vínculo con sus estudiantes.

### **Limitaciones de la investigación**

A lo largo de la investigación, una de las mayores limitaciones que se presentaron fue conseguir y establecer, en cierto sentido, la existencia de una metodología única y exclusiva para el abordaje en los estudiantes con TEA. Sin embargo, luego, gracias al recorrido bibliográfico y pesquisas realizadas, se alcanzó un posicionamiento crítico-constructivo, el cual permitió entender las bases de las prácticas educativas en estudiantes con TEA desde un paradigma neurodivergente e inclusivo, entendiendo que el abordaje es un accionar que requiere de pausas, revisión y el acompañamiento de otros.

### **Líneas de investigación futura**

La investigación realizada permite pensar nuevas líneas de intervención futuras, entre ellas: La importancia de la construcción del vínculo con los estudiantes para el despliegue de aprendizajes; La necesidad de promover espacios de formación para docentes que desempeñan sus prácticas ante estudiantes con TEA; El trabajo colaborativo como estrategia viable ante las prácticas educativas con TEA; La importancia del posicionamiento epistemológico ante la educación inclusiva al momento de trabajar con estudiantes con TEA.

### **Propuesta de intervención**

Luego del recorrido transitado acerca del abordaje psicopedagógico ante las prácticas educativas con estudiantes con TEA, se establece la presente propuesta de intervención.

#### ***Descripción:***

La presente propuesta tiene la intención de generar espacios de formación y escucha para aquellos docentes que desempeñan sus prácticas ante estudiantes con TEA. Para ello, se tendrá en cuenta la importancia de la concientización y fomentación de la educación inclusiva mediante un paradigma neurodivergente.

#### ***Fundamentación:***

Las prácticas educativas ante estudiantes con TEA se presenta como un escenario aterrador, donde emergen las máximas inseguridades de los docentes. Las principales preocupaciones son la falta de recursos metodológicos; estrategias de intervención entre otras.

A lo largo de la investigación, se pudo dilucidar la importancia del ejercicio reflexivo sobre el accionar docente, así como también la predisposición para la aparición de nuevos paradigmas que reivindican el modelo escolar tradicional-actual.

#### ***Objetivo general:***

*Adquirir competencias socioafectivas para el abordaje ante estudiantes con TEA.*

#### ***Objetivo específicos:***

- *Establecer espacios de diálogo, escucha y reflexión que permitan pensar sobre las propias prácticas docentes ante estudiantes con TEA.*
- *Potenciar la creatividad del accionar docente mediante la exposición de casos, ficticios o reales, donde emerjan las limitaciones epistemológicas.*
- *Facilitar herramientas necesarias en función de las demandas establecidas.*

***Metodología:***

- Establecimiento de agenda quincenal:
- Propuesta de padlet: Dejar plasmada las inquietudes a trabajar en el próximo encuentro.
- Elaboración de Bitácora que propicie la propia reflexión sobre la acción.
- Recurso de material bibliográfico.

***Evaluación:***

En la presente propuesta se establece un tipo de evaluación procesual-cualitativa, que dé lugar a la introspección (autoevaluación), mediante el uso de Bitácora y otros tipos de material de registros.

La misma se dará en cada encuentro quincenal, organizado de la siguiente manera:

*Inicio:* Atención a las reflexiones y autodiálogos realizados en los encuentros anteriores, o durante el transcurso de los días.

*Desarrollo:* Espacio para pensar y reflexionar sobre una nueva situación limitante/conflictiva.

*Cierre:* Identificación de fortalezas, debilidades y desafíos ante esta nueva situación limitante.

La autoevaluación acerca del propio accionar permite reconocer e identificar las fortalezas, debilidades y desafíos presentes en la propia práctica.

- ***Instrumentos de evaluación:***
  - Bitácora y otros materiales de registros.
  - Matriz FODA / Brújula orientadora.

### ***Conclusión***

Las competencias afectivas del docente son necesarias para asentar las bases para el despliegue de los aprendizajes. Las mismas no son adquiridas solamente acercándose a las teorías y estrategias de intervención. éstas deben ser entrenadas en cada paso que se vaya realizando, para ello, es necesario fomentar los espacios de escucha y reflexión, que devuelvan al docente la capacidad de pensar sobre sí mismo, sobre su accionar y la trascendencia del mismo en cada uno de sus estudiantes, revisando y haciendo los ajustes necesarios para alcanzar los objetivos propuestos.

## Referencias

Ainscow, M. (2001). *Comprendiendo el Desarrollo de Escuelas Inclusivas*.

Angulo Lavilla, C. (2020). *Autismo. Modelo de intervención en niños de espectro autista en la escuela*. Trabajo Fin de Grado. Universidad de Zaragoza. España.

Areiza Vargas, L., Cifuentes Arboleda, S., Ríos Ospina, D., Rovira Caicedo, M. & Vélez Rodríguez, M. (2022). *Acompañamiento psicopedagógico a niños y niñas con trastorno del espectro autista – TEA*. Informe final de investigación. Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano.

Betancourt Barrezueta, E. & González Pazmiño, P. (2022). *La práctica docente frente a la atención de las necesidades educativas especiales de los estudiantes de segundo de básica*. Universidad Laica Vicente Rocafuerte. Guayaquil.

Céspedes Acevedo, A., Ducci Andrews, M., Guzmán Carrasco, M., Ponce Gaete, B. & Ramírez Hites, F. (2019). *Reconocimiento de las emociones en niños con TEA para la potenciación de aprendizajes*. Universidad Andrés Bello. Santiago, Chile.

De La Torre González, B., Martín Ortega, E. & Pérez García, E. (2018). *La valoración de las aulas TEA en la educación infantil: la voz de docentes y familia*. Revista Española sobre Discapacidad Intelectual. Siglo Cero. Vol. 49. p. 55-73.

Domínguez Plasencia, P., Castro Cortez, M. & Zavala Guirado, M. (2021). *Actitudes de los docentes a nivel primario sobre los alumnos con Trastorno de Espectro Autista*. Instituto Tecnológico. México.

Flores de la Torre, M. (2021). *Recursos psicopedagógicos para la inclusión de niños con trastorno del espectro autista*. Tesis. Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.

González de Rivera Romero, T., Fernández-Blázquez, M., Simón Rueda, C. y Echeita Sarrionandia, G. (2022). *Educación inclusiva en el alumnado con TEA: una revisión sistemática de la investigación*. Revista Española sobre Discapacidad Intelectual. Siglo Cero. Vol. 53. p. 115-135.

G. Untoiglich (2019). *En la infancia los diagnósticos se escriben con lápiz*. Edit. Grao.

Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M. del P. (2014) *Metodología de la Investigación*. Interamericana Editores S.A.

Ley N° 27.043. (2014). *Abordaje Integral e Interdisciplinario de las Personas que presentan Trastornos del Espectro Autista (TEA)*. Ministerio de Salud y Desarrollo Social de la Nación. Argentina.

Lovari, C. (2019). *Educación Inclusiva: fundamentos y prácticas para la inclusión*. Ministerio de Educación de la Nación, Cultura, Ciencia y Tecnología. Argentina.

Losada, A. V. (2014). *Uso en Investigación y Psicoterapia del Consentimiento Informado*. En B. Kerman, & M. R. Ceberio (Comps.). *En búsqueda de las ciencias de la mente. Investigación en Psicología sistémica, cognitiva y neurocientífica* (pp. 159-167). Ediciones Universidad de Flores.

Nicollini 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*. Universidad de Lima.

Ovalle Pinzon, N. (2022). *Creencias sobre trastornos del espectro del autismo en maestras de educación inicial y básica primaria de instituciones educativas de la ciudad de Bogotá*. Pontifica Universidad Javeriana.

Rangel, A. (2017). *Orientaciones pedagógicas para la inclusión de niños con autismo en el aula regular. Un apoyo para el docente*. Revista electrónica Telos. Vol. 19. N° 1. Universidad Privada Dr. Rafael Belloso. Venezuela.

Resolución del CFE 311/16 y anexos y Res. 312/16. (2016). *Promoción, Acreditación, Certificación y Titulación de Estudiantes con Discapacidad*. Argentina.

Valdez, D. (2016). *Autismos Estrategias de intervención entre lo clínico y lo educativo*. Editorial Paidós. 1° edición.

Vazquez-Vazquez, T., García-Herrera, D., Ochoa-Encalada, S. y Erazo-Álvarez, J. (2020). *Estrategias didácticas para trabajar con niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA)*. Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía. Vol. 5. p. 589-612.

Zambrano Garcés, R. & Orellana Sambrano, M. (2018). *Actitudes de los docentes hacia la inclusión escolar de niños con autismo*. Revista Killkana Sociales. Vol. 2, No. 4, p. 39-48.

- Estrategias para la inclusión escolar en Trastornos del Espectro Autista  
Porf. Lucila Vidal Fundación Brincar por un autismo feliz 1º edición - febrero 2019  
CABA - Argentina.

- Maria Jose borsani

<http://www.mariajoseborsani.com.ar/delaintegracionalaexclusion.pdf>

- Maria jose borsani

<http://www.mariajoseborsani.com.ar/escuelacomun.pdf>

- Rangel, Aixa

<https://www.redalyc.org/journal/993/99356728016/99356728016.pdf>

- Holubec- aprendizaje cooperativo 1994

<https://www.ucm.es/data/cont/docs/1626-2019-03-15-JOHNSON%20El%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>

- Slavin- aprendizaje cooperativo

<http://ecoasturias.com/images/PDF/slavin-el-aprendizaje-cooperativo.pdf>

- Marina Muller. Aprender para ser. Buenos Aires : Bonum, 2006.

- Jaques Ranciere- El Maestro ignorante.

- Martínez, V. L.; Diez, M.L. (2019) “La enseñanza de la diversidad cultural en la formación docente. Cinco dilemas para el debate”

- Cullen, C. (2003) La construcción de un espacio público intercultural como alternativa a la asimetría de culturas en el contexto de globalización

- Díaz, R. (2001) Trabajo docente y diferencia cultural. Lecturas antropológicas para una identidad desafiada.

-