

**Facultad de psicología y ciencias sociales**  
**Escuela de psicopedagogía**

**Inclusión de adolescentes con trastorno del espectro autista de Formosa Capital y grado de formación de los profesores en estrategias y configuraciones de apoyo para el acceso curricular**

Liliana Honorina Polo  
Legajo N°: 26324

Abril 2021

## **Agradecimientos**

Agradezco a los profesores de la Licenciatura UFLO con los que me encontré en este proceso de formación académica, al licenciado Sergio Yépez Santiago y muy especialmente a todos y cada uno de los profesores entrevistados que me entregaron su valioso tiempo para la realización de la presente investigación; así también a mis compañeros que me ayudaron en el proceso de construcción. Como siempre no puedo dejar de agradecer a mi familia que siempre me acompañan en este proceso de formación y muy especialmente a mis hijos que me ayudan y motivan diariamente para el proceso enseñar y aprender.

Espero así mismo que esta investigación aporte en esta valiosa causa que es la inclusión de personas con discapacidades, sobre todo, en la inclusión escolar de las personas autistas. A través del presente trabajo descubro que los profesores quieren ser formados. Por esta razón mi deseo es que se forme a los profesores de todos los niveles educativos, para trabajar en la inclusión de personas con discapacidad, como lo plantean algunos currículos en la provincia de Formosa. Los Lic. en Psicopedagogía podemos formar a los profesores de todos los niveles educativos con el objeto de favorecer la inclusión educativa de las personas con discapacidad.

Liliana Honorina Polo

Provincia de Formosa

## Índice

Agradecimientos.....	2
Resumen .....	4
Abstract .....	5
Introducción.....	6
Marco Teórico .....	8
-Definición del trastorno del espectro autista (TEA) Autismo .....	8
-Historiando la educación inclusiva en Argentina .....	9
-Inclusión escolar en trastornos del espectro autista (TEA)en Argentina .....	12
-Buenas prácticas en casos de TEA.....	14
-Estrategias y Configuraciones de Apoyo.....	15
-Educación superior/ formación .....	20
Antecedentes .....	22
Planteo del Problema .....	27
Objetivos .....	28
Método .....	29
-Diseño .....	29
-Participantes .....	29
-Técnicas de recolección de datos .....	29
Resultados .....	30
Discusión.....	36
Conclusión.....	42
Referencias.....	44
Anexos .....	48

## Resumen

Este trabajo abordó la inclusión de adolescentes con trastorno del espectro autista y el grado de formación de los profesores en estrategias y configuraciones de apoyo para el acceso curricular; a través de entrevistas semiestructuradas. La integración escolar de personas autistas, se ha convertido en una cuestión de debate en distintos contextos educativos. Los avances nacionales, en normativas se han reflejado y han dado lugar a distintas formas de abordaje en el nivel secundario. El objetivo fue, “Analizar la formación de los profesores de la Provincia de Formosa (Argentina) en relación a las estrategias y configuraciones de apoyo que utilizan, para el acceso al currículo de personas del espectro autista favoreciendo un contexto inclusivo”.

Los resultados demuestran que los profesores no fueron formados en estrategias y configuraciones de apoyo para el trabajo con personas autistas. Actualmente los alumnos ya están incluidos en el nivel secundario, y los formadores son los docentes de apoyos, equipos interdisciplinarios, cursos y congresos que realizan los profesores; consideran que la formación es necesaria. En Formosa, desde el año 2009 en algunas carreras como música, educación física y artes visuales, se forma a los profesores en necesidades educativas especiales. En las otras asignaturas no se da esta formación.

Este trabajo está dividido en apartados, Introducción, describe el argumento del proyecto y sus objetivos; el marco teórico desarrolla las definiciones de Autismo, inclusión escolar, configuraciones de apoyo y formación en educación superior.

Palabras claves: Autismo. Inclusión escolar. Configuraciones de apoyo. Formación. Educación superior. Psicopedagogía.

## Abstract

This work addressed the inclusion of adolescents with autism spectrum disorder and the degree of training of teachers in strategies and support configurations for curricular access; through semi-structured interviews. The school integration of autistic people has become a matter of debate in different educational contexts. National advances in regulations have been reflected and have given rise to different forms of approach at the secondary level. The objective was, "To analyze the training of teachers in the Province of Formosa (Argentina) in relation to the strategies and support configurations they use to access the curriculum for people on the autism spectrum, favoring an inclusive context."

The results show that the teachers were not trained in strategies and support settings for working with autistic people. Currently the students are already included in the secondary level, and the trainers are the support teachers, interdisciplinary teams, courses and conferences held by the teachers; they consider that training is necessary. In Formosa, since 2009 in some careers such as music, physical education and visual arts, teachers are trained in special educational needs. In the other subjects this training is not given.

This work is divided into sections, Introduction, describes the argument of the project and its objectives; The theoretical framework develops the definitions of Autism, school inclusion, support configurations and training in higher education.

Keywords: Autism. School inclusion. Support configurations. Training. Highereducation. Psychopedagogy.

## Introducción

El propósito de esta investigación fue indagar el grado de formación de los profesores en estrategias y configuraciones de apoyo en el acceso curricular de personas con autismo para sostener dichos accesos y poder prevenir y garantizar el derecho a la inclusión creando contextos amigables (Valdés, 2019). La formación escolar sobre estrategias y configuraciones de apoyo, es un aporte que como psicopedagogos podemos proveer a los docentes, brindando los recursos y apoyos específicos para que atiendan a las personas autistas en forma eficiente y competente. De lo relatado surge la pregunta: ¿Los profesores, poseen el grado de formación en estrategias y configuraciones de apoyo para el acceso curricular de personas con autismo? A partir de este interrogante nos proponemos el siguiente objetivo: “Analizar la formación de los profesores de la Provincia de Formosa (Argentina) en relación a las estrategias y configuraciones de apoyo que utilizan, para el acceso al currículo de personas del espectro autista favoreciendo un contexto inclusivo”.

Los entrevistados acordaron que ninguno de ellos recibió formación en los profesorado, sobre cómo trabajar en el aula con personas autistas; fueron aprendiendo en el salón y de los profesores de apoyo, otros a través de cursos, congresos; todos concuerdan que con formación podrían mejorar sus estrategias para el abordaje curricular de alumnos autistas. Las estrategias y/o configuraciones de apoyo que usan son el respeto del tiempo de los alumnos, los recursos tecnológicos y humanos, simplificar actividades, dar al alumno participación, escuchar y alentar mucho su desempeño escolar, fomentar la independencia y la libertad en sus acciones, darle participación, solicitar asesoramiento. Destacan y enfatizan el trabajo del docente de apoyo; en la adaptación de las tareas, en el intercambio de propuestas y opiniones; en la formación; así mismo,

sostienen que con formación tendrían mayores estrategias para el trabajo con personas autistas en el nivel secundario.

La inclusión escolar es positiva, correcta, beneficiosa, importante para los profesores; sobre la experiencia con personas autistas consideran que hubo un progreso educativo y social favorable, a partir de esto podemos pensar que se están intensificando las inclusiones de personas autistas con el acompañamiento del docente de apoyo en el nivel secundario, que para los profesores es un desafío, se lo plantean como un reto, lo ven como una experiencia favorable, pudiendo formar equipos de trabajos para resolver los inconvenientes que acarrea el aprendizaje y la enseñanza. Esto podría deberse a que la inclusión escolar de personas autistas hoy es una realidad, que hay leyes que la sustentan en la República Argentina; y está planteada como un derecho humano. El inicio de este proceso se da a través de la sanción de La ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006), en esta se garantizó la inclusión educativa a través de políticas universales y de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad. Así también se sanciona la educación secundaria como obligatoria y desde el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología se crean las instancias institucionales y técnicas para la orientación de la trayectoria escolar más adecuada de los/as alumnos/as con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles de la enseñanza obligatoria.

La propuesta que realizan los autores, y comparto, es la necesidad de que todas las personas con y sin discapacidad vayan a la misma escuela, la escuela de su comunidad, o sea que estén incluidos en la escuela de su barrio; así también es muy necesaria la formación profesional para la enseñanza de las personas con discapacidad y personas con autismo dentro del sistema educativo estatal y privado. Es de destacar también el rol y función del docente de apoyo y equipo interdisciplinario, en el

acompañamiento, asesoramiento, formación y provisión de recursos en la inclusión escolar. Dentro del equipo interdisciplinario, los psicopedagogos podemos formar a los profesores. Asimismo, me parece muy importante destacar la idea de los apoyos como lo realiza el colibrí al tomar el néctar de sus flores, la idea de “colibrear” como una metáfora de la acción pedagógica de Peretti (1976), que Valdés nos invita a transitar en sus dos últimos libros.

## Marco Teórico

### Definición de trastorno del espectro autista (TEA)- Autismo

El autismo definido por primera vez por Kanner (1943), es un trastorno de las capacidades de relación afectiva e implica un modo de desarrollo distinto. Las tres dimensiones que definen el cuadro del autismo son: alteraciones de la relación social, alteraciones de la comunicación y el lenguaje y alteraciones de la flexibilidad. Más tarde Hans Asperger(1944), menciona estas tres dimensiones al mismo tiempo que plantea el problema pedagógico de cómo ayudar, desarrollar y educar a personas con dificultades en los procesos motivacionales necesarios para la relación intersubjetiva. Así mismo señala como legítimo reclamar un tratamiento educativo apropiado para seres humanos diferentes, el cual tenga en cuenta sus dificultades específicas y características; como ser, los programas centrados en el desarrollo, la actividad funcional en diversidad de contextos de inclusión, la intervención psicoeducativa con equipos interdisciplinarios, las intervenciones mediadas por padres y la planificación centrada en la persona que han sido un desafío en los diferentes contextos, debido a las condiciones socioculturales, económicas y políticas y los sistemas de apoyo para la inclusión.

Los doctores Martos y Pérez (2005) definen al autismo como un trastorno del desarrollo y su comprensión y tratamiento dependen de que sean bien explicados los procesos dinámicos que permiten la ontogénesis de ciertas funciones superiores que se ven específicamente alteradas en el cuadro. Las funciones que se ven alteradas son las capacidades de comprender a las personas como sujetos dotados de mente, las destrezas intersubjetivas que permiten compartir estados internos, las funciones de comunicación y lenguaje, las competencias simbólicas y las pautas de acción flexible y significativa. Así mismo, el autismo, implica siempre una alteración, mayor o menor, de doce aspectos del desarrollo como son las destrezas de relación, acción y atención

conjunta, teoría de la mente, comunicación, lenguaje expresivo y receptivo, anticipación, flexibilidad, asignación de sentido a la acción, imaginación, imitación y suspensión.

La denominación de Trastorno del espectro autista, es definida en el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, DSM-5 (2013) adoptando una perspectiva dimensional usando la etiqueta TEA y proponiendo la idea de apoyos. Se caracteriza la sintomatología autista común a todos los individuos en un amplio abanico de heterogeneidad dentro del mismo trastorno. Si no tenemos en cuenta esa diversidad en las vías de desarrollo, es imposible que las personas con TEA dispongan de las ayudas necesarias para mejorar su bienestar emocional y su calidad de vida. Actualmente en la República Argentina se promulgo la Ley N° 27.043 (2019) que define el Trastorno del Espectro Autista (TEA) como una afección del neurodesarrollo definida por una serie de características del comportamiento, que presenta como manifestaciones centrales alteraciones en la comunicación y en las interacciones sociales, junto a otras características, como comportamientos repetitivos, restringidos y estereotipados. Las manifestaciones pueden ser muy variables entre individuos y a través del tiempo, acorde al crecimiento y maduración de las personas, y generalmente con impacto de por vida.

Es muy importante la visión de Valdez (2019) que dice que el autismo es plural y diverso; no hay un solo tipo de autismo, hay personas diversas en la que los síntomas se manifiestan de formas diferentes y su evolución sigue disímiles trayectorias y caminos. Esos caminos suelen expresarse en las vías del desarrollo y en la dimensionalidad. Es decir, no solo se vinculan con el proceso de desarrollo de cada una de las áreas como son las relaciones sociales, comunicación y lenguaje, capacidades intersubjetivas y teoría de la mente, imaginación, simbolización, flexibilidad; sino también con su dinámica de niveles dimensionales, que nos muestra que las competencias y adquisiciones no son "todo o nada", no se poseen como una "entidad", sino que son procesos constructivos.

Así también expresa que las personas con condición del espectro autista resultan, entonces, muy distintas entre sí, con características tan variadas, que resisten al uniforme estático y unívoco de las etiquetas. “Personas singulares, múltiples autismos”

### **Historiando la educación inclusiva**

En la República Argentina se sanciona La ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006), la misma relata en los fines y objetivos de la Política Educativa Nacional; que se debe garantizar la inclusión educativa a través de políticas universales y de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad. Así mismo en el artículo 29 define a la Educación Secundaria como obligatoria y constituye una unidad pedagógica y organizativa destinada a los/as adolescentes y jóvenes que hayan cumplido con el nivel de Educación Primaria. Incluso en el Artículo 42 define que el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, garantizará la integración de los/as alumnos/as con discapacidades en todos los niveles y modalidades según las posibilidades de cada persona. En el artículo 45 también precisa que el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, creará las instancias institucionales y técnicas necesarias para la orientación de la trayectoria escolar más adecuada de los/as alumnos/as con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles de la enseñanza obligatoria, así como también las normas que regirán los procesos de evaluación y certificación escolar.

La Resolución 84 del Consejo Federal de Educación (2009), en los lineamientos políticos y estratégicos de la educación secundaria obligatoria dispone que las autoridades educativas deben asegurar todos los medios necesarios para que el derecho a la educación secundaria obligatoria no se limite al ingreso, permanencia y egreso sino

también a la construcción de trayectorias escolares relevantes, en un ambiente de cuidado y confianza en las posibilidades educativas de todos y todas los/las adolescentes y jóvenes.

El marco de orientaciones para la inclusión de alumnos y alumnas con discapacidad de la Provincia de Formosa, (Argentina), Resolución 5200 (2010), reglamenta que las personas con discapacidad temporaria o permanente tienen derecho a la igualdad de oportunidades y a participar en el sistema sociocultural en el que viven. La inclusión de alumnos y alumnas con discapacidad al sistema educativo, comprendido como único, con niveles y modalidades, se basa en el derecho internacional a la educación compartido universalmente. Como lo establece la convención internacional de los derechos de las personas con discapacidad, (2006) el reconocimiento al derecho a la educación sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, asegurando un sistema de educación inclusiva a todos los niveles, así como a la enseñanza a lo largo de la vida. Así mismo, la educación inclusiva centra su preocupación en la capacidad del Sistema Educativo de atender a todos, sin exclusiones de ningún tipo, mejorando las condiciones de enseñanza y aprendizaje para que todos los alumnos participen y se beneficien de una educación de calidad.

Continuando con el marco normativo, Resolución 5200 (2010), que responde a la necesidad de contribuir al desarrollo de políticas inclusivas, unificar acuerdos, sistematizar las prácticas de inclusión escolar de los alumnos y alumnas con discapacidad en el sistema educativo provincial, en los distintos Niveles y Modalidades de modo tal que resulten orientadores para garantizar los niveles de participación, de responsabilidad y de decisión de los distintos actores de este proceso. Plantea que la trayectoria educativa integral de los estudiantes, exige el desafío del trabajo conjunto entre los niveles y las diferentes modalidades, como recorridos de aprendizajes en contextos institucionales,

desde una perspectiva de derechos y una educación de calidad para todos. La presencia constante de barreras al aprendizaje y la participación en el Sistema Educativo, no solo para alumnos/as con discapacidad sino para TODOS, expresadas en múltiples formas, requiere de iniciativas orientadas a la creación de culturas, elaboración de políticas y desarrollo de prácticas inclusivas, innovación de las prácticas docentes, la revisión y reflexión de las actitudes, la actualización de normativas, la apropiación e implementación de nuevos conceptos y modelos organizacionales flexibles y participativos, la disposición de recursos de apoyo y acompañamiento continuo, entre otros aspectos, para avanzar hacia una sociedad y educación más justa para todos, y no sólo desde el diseño e implementación como ámbito exclusivo de la Educación Especial.

Hablando de educación inclusiva, es preciso destacar a los autores españoles, Pastor, Serrano y Rio (2014) los cuales explicitan que, durante los últimos años, la mayor parte de la comunidad educativa de España, ha interiorizado el discurso de la educación inclusiva y la educación para todos. Así, la idea de que en cualquier grupo humano la diversidad es la norma y no la excepción, es compartida ampliamente por los docentes y otros profesionales del ámbito de la enseñanza. Los alumnos son diversos en infinidad de aspectos. Son diversos físicamente; son diversos por su origen familiar, socioeconómico y cultural; son diversos respecto a su lengua materna; son diversos en cuanto a su etnia... En definitiva, podemos hablar de que existe una diversidad de diversidades, la cual, necesariamente, se ve reflejada en una diversidad en la forma en que cada alumno aprende. La diversidad en el aprendizaje tiene, además de las causas citadas, una explicación que se ciñe estrictamente a la estructura del cerebro y el funcionamiento del mismo. Esta variabilidad cerebral determina los diferentes modos en que los alumnos acceden al aprendizaje, las múltiples maneras en que expresan lo que saben y las diversas formas en que se van a motivar e implicar en su propio aprendizaje. Queda

patente que dar respuesta a esta diversidad es una cuestión ineludible en tanto en cuanto se desee garantizar la equidad educativa, es decir, asegurar que a cada alumno se le proporciona aquello que necesita para aprender.

Siguiendo a los autores citados en el último párrafo, los cuales sostienen que la atención a la diversidad se constituye como una cuestión de justicia. Se plantean la siguiente pregunta, ¿cómo podemos sostener en la práctica que estamos proporcionando a todos los alumnos lo que precisan en su proceso de aprendizaje? Una posible respuesta la encontramos en el enfoque denominado Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). El enfoque DUA pone el foco de atención en el diseño del currículo escolar para explicar por qué hay alumnos que no llegan a alcanzar los aprendizajes previstos. Desde el Centro de Tecnología Especial Aplicada, (CAST) se critica que muchos currículos están contruidos para atender a la «mayoría» de los estudiantes, pero no a todos. Estos currículos conciben que existe una amplia proporción del alumnado que aprende de forma similar. Para estos alumnos se determinan los objetivos, se diseñan los medios y las tareas, y se elaboran los materiales. Esto provoca que para una «minoría», los objetivos son prácticamente inalcanzables. Según el enfoque DUA, el propio currículo impide que estos estudiantes accedan al aprendizaje. La propuesta del CAST pasa por dotar de mayor flexibilidad al currículo, a los medios y a los materiales, de modo que todo el alumnado pueda acceder al aprendizaje. Hacer esto es más posible ahora que hace unos años si se utilizan las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) de forma activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, debido a las características de flexibilidad y versatilidad que poseen los medios digitales.

En Argentina, el Consejo Federal de Educación, a través de la Resolución 311 (2016) normatiza la promoción, acreditación, certificación y titulación de estudiantes con discapacidad, nos recuerda la obligación de las distintas jurisdicciones de ajustar sus

normas y prácticas a los lineamientos internacionales de brindar los servicios para el acompañamiento de las trayectorias escolares de los/as estudiantes con discapacidad. También manifiesta que las jurisdicciones, y todos los actores institucionales incluidos en el sistema educativo, profundizarán la cultura inclusiva como eje transversal en los establecimientos educativos que de ellas dependan, respondiendo a los requerimientos de los diferentes niveles y modalidades. Así también declara que El Instituto Nacional de Formación Docente y sus pares jurisdiccionales propiciarán las medidas necesarias para consolidar instancias de formación básica y permanente para acompañar dicho proceso. En relación con esto, el desarrollo de las prácticas de enseñanza supone diseñar estrategias que favorezcan el acceso a los contenidos curriculares e identificar las particularidades del grupo clase, la singularidad de cada estudiante y las barreras del entorno.

### **Inclusión escolar en trastornos del espectro autista (TEA) en Argentina**

El marco normativo nacional, propio de la temática, es la Ley Nacional N° 27.043 (2019) que declara de interés nacional el abordaje integral e interdisciplinario de las personas que presentan Trastornos del Espectro Autista (TEA), plantea la importancia de la coordinación de acciones necesarias para la inclusión en los diferentes niveles educativos, laborales y sociales, de acuerdo con lo establecido por la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006). Esta Ley tiene por objeto promover el diagnóstico temprano, la intervención oportuna, así como la capacitación de recursos humanos en salud y la investigación vinculada a los TEA. La misma entiende por abordaje integral e interdisciplinario a la labor conjunta y coordinada entre profesionales competentes en la pesquisa, detección temprana, diagnóstico y tratamiento de los TEA. Estas serán ejecutadas mediante capacitaciones y actualizaciones sobre la problemática para educadores, trabajadores sociales, trabajadores de la salud y demás

operadores comunitarios, promoviendo acciones y estrategias para abordarla a través de adecuados cursos de acción, y la realización de talleres y reuniones para dar a conocer cuestiones relativas a la inclusión de las personas que presentan TEA.

En el documento, del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (2019) sobre educación inclusiva, eliminando barreras para el aprendizaje y la participación de los estudiantes con TEA, relata que al igual que cualquier otra persona, los niños, niñas y jóvenes con TEA tienen derecho a recibir una educación de calidad e inclusiva por que poseen habilidades, fortalezas y desafíos únicos. En este sentido, desde el ámbito educativo, y desde cualquier ámbito, desde una perspectiva de derecho, el diagnóstico nunca debe anteponerse a la persona; por esto al inicio de la escolaridad, se deberá realizar una evaluación comprensiva de las necesidades de apoyos que el estudiante con TEA pudiera requerir. Para esto es recomendable consultar con los profesionales especializados, ya sean de Educación Especial o profesionales intervinientes, para determinar los mejores métodos educativos que serán efectivos para cada niño. Incluso expresa que el ambiente escolar juega un papel muy importante en el aprendizaje de los estudiantes con TEA. Se debe enfatizar un contexto ordenado, estructurado y proveedor de información visual para ayudar a la comprensión, con lo cual se favorece a que el alumno pueda predecir y anticipar situaciones. Esto conduce a una sensación de estructura, básica para actuar adaptativamente y aprender. El ambiente escolar debe ser organizado: que haya un lugar y un momento para cada cosa, evitando los contextos caóticos; estructurado, donde el niño sabe y conoce las pautas básicas de comportamiento, donde tenga seguridad sobre lo que se espera de él, donde el adulto dirige y organiza las situaciones; predecible o sea saber cómo van a suceder las cosas y qué esperan los adultos de él, cómo responden los adultos frente a sus comportamientos.

El último texto citado sobre educación inclusiva (2019) enuncia además el diseño universal de aprendizajes (DUA), el mismo relata que, partiendo de los conceptos de accesibilidad y diseño universal, así como del reconocimiento de la diversidad y la oportunidad que esta brinda en el aprendizaje, se requiere un enfoque didáctico pedagógico desde las escuelas, que esté destinado a elaborar materiales de enseñanza flexible, así como técnicas y estrategias orientadas a eliminar las barreras para acceder al aprendizaje. En el caso de los alumnos con TEA, el tipo de materiales y recursos didácticos que se utilicen serán determinantes para el desarrollo de sus capacidades, teniendo en cuenta su tendencia a centrar más la atención en los objetos que en las personas. Es importante seleccionar materiales que faciliten la interacción social, prefiriendo aquellos hacia los cuales se siente atraído con facilidad.

Asimismo, Vidal (2019), relata que para una inclusión escolar exitosa es fundamental lograr un vínculo seguro, estable y de confianza. Para que se produzca la inclusión debe haber una alianza entre la escuela, el equipo terapéutico y la familia. Es fundamental también adaptar el manejo de la conducta al contexto escolar, el lenguaje, las ayudas y fortalecer los vínculos; utilizar estrategias visuales con claves y apoyos que anticipen situaciones escolares, actividades de ocio, cambios, esperas y relatar hechos que suceden en el futuro. En este documento la Dra. Nora Grañana, expresa que la inclusión escolar es el paso más importante desde el núcleo familiar a la comunidad en los niños con TEA. Las estrategias para la inclusión educativa implican adaptaciones de contenidos, en todos los espacios como ser los recreos, el aula; requieren siempre de un trabajo interdisciplinario entre la escuela, familia y equipo terapéutico. Así también es muy importante priorizar objetivos, como dice la autora, pequeños pasos favorecen disfrutar y lograr que el mundo social sea una experiencia divertida y gratificante.

Incluso, el doctor, Valdés (2019), propone la creación de contextos amigables para el autismo. En este libro relata que la inclusión plena de las personas con autismo y sus familias en la comunidad mejora la calidad de vida, el bienestar emocional y las posibilidades de ser feliz. Además, nos propone a padres, madres y educadores de todos los niveles el enfoque CODDA (Contextos, Desarrollo, Dimensionalidad y Apoyos), un instrumento para la comprensión del autismo que va más allá de las etiquetas diagnósticas. La finalidad es entender a las personas en sus contextos de vida, evitando que queden fijadas en una categoría, desde una perspectiva dinámica que atiende los contextos familiares, clínicos, educativos, socioculturales, políticos, el desarrollo subjetivo y sus matices dimensionales en pos de la creación de apoyos que hagan del mundo un lugar más habitable. El frágil equilibrio entre desplegar ayudas y fomentar la autonomía, el estar presente y a la vez procurar espacios de autodeterminación y autovaloramiento es esencial a la hora de pensar la inclusión, y el modo de lograrla.

Este mismo libro, puntualiza las cuatro variables del enfoque CODA, estos son: el contexto, el desarrollo, la dimensionalidad y los apoyos. El contexto, donde expresa que es importante tener en cuenta su concepción, o sea describir, interpretar y comprender los contextos de participación de cada niño/a con su familia, en la escuela, en la comunidad en general. El desarrollo, donde plantean la necesidad de adoptar una perspectiva psicogenética, en particular socio constructivista, que permita analizar la dinámica de los cambios en el proceso de desarrollo y aprendizaje. La dimensionalidad como un proceso constructivo ligados a las dinámicas de desarrollo y aprendizajes, la evaluación dinámica como un modelo de comprender posibilidades y potencialidades del sujeto en interacción mediada por signos y situada en diferentes contextos. Los apoyos, en los que hay que formular objetivos, estrategias de intervención y un plan de acción que brinde los apoyos necesarios para superar barreras en cada uno de los desafíos que le

demanda el desarrollo. En definitiva, alcanzar un mayor nivel de calidad de vida y bienestar emocional depende de la posibilidad de ampliar los contextos de participación comunitaria.

### **Buenas prácticas en casos de TEA:**

En su libro, Martos y Pérez (2005) proponen actividades para el desarrollo de las competencias intersubjetivas, las habilidades sociales, la interacción mediada por objetos desde las prácticas de crianza y el desarrollo temprano hasta las habilidades más complejas lo cual son propuestas enriquecedoras para contribuir con la tarea de terapeutas, docentes y familias, con TEA. Así también, enfatiza la dignidad inherente a la persona, las capacidades, la autodeterminación, la igualdad de derechos. Se focaliza en las conductas funcionales y en las necesidades de apoyo.

En la obra *Autismos*, Valdez (2016) plantea algunas claves que configuran las buenas prácticas, en primer lugar, es necesario una mirada interdisciplinaria y un trabajo colaborativo en equipo que tenga en cuenta no solo las dificultades sino también las posibilidades, el potencial y las fortalezas de cada niño-niña. La detección y la intervención tempranas mejoran el pronóstico. Los programas de tratamiento deben apuntar a los aprendizajes funcionales, autonomía, la autodeterminación, la inclusión social y educativa. Es fundamental compartir los objetivos de tratamiento, las orientaciones y las inquietudes con las familias. Atender a las diferencias supone no negar la diversidad en los TEA; por eso hablamos de “autismos” y consideramos que la intervención no debe centrarse en los programas sino en las personas y su singularidad, privilegiando así la planificación centrada en la persona y sus posibilidades de aprendizaje y desarrollo. Así también, la coautora, Ayuda, en *Autismos*, (2016) sugiere objetivos, actividades para favorecer el desarrollo del juego brindando estrategias de intervención

en contextos familiares, clínicos y escolares que van desde juegos motores y sensoriales a la edad más temprana hasta el juego reglado.

### **Estrategias y Configuraciones de Apoyo:**

Una estrategia, muy importante de Sergio Palao (1996) son los ARASAAC. Los Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación (SAAC) son formas de expresión diferentes del lenguaje hablado, que tienen como objetivo aumentar (aumentativo) y/o compensar (alternativo) las dificultades de comunicación y el lenguaje de muchas personas con dificultades en esta área. La comunicación y el lenguaje son esenciales para todo ser humano, para relacionarse con los demás, para aprender, para disfrutar y para participar en la sociedad y hoy en día, gracias a estos sistemas, no deben verse frenados a causa de las dificultades en el lenguaje oral. Por esta razón, todas las personas, ya sean niños, jóvenes, adultos o ancianos, que por cualquier causa no han adquirido o han perdido un nivel de habla suficiente para comunicarse de forma satisfactoria, necesitan usar un SAAC. Entre las causas que pueden hacer necesario el uso de un SAAC encontramos la parálisis cerebral (PC), la discapacidad intelectual, los trastornos del espectro autista (TEA), las enfermedades neurológicas tales como la esclerosis lateral amiotrófica (ELA), la esclerosis múltiple (EM) o el párkinson, las distrofias musculares, los traumatismos cráneo-encefálicos, las afasias o las pluridiscapacidades de tipologías diversas, entre muchas otras. Los SAAC no son incompatible sino complementarios a la rehabilitación del habla natural, y además puede ayudar al éxito de la misma cuando éste es posible.

Siguiendo con la Comunicación Aumentativa y Alternativa (SAAC) que incluye diversos sistemas de símbolos, tanto gráficos (fotografías, dibujos, pictogramas, palabras o letras) como gestuales (mímica, gestos o signos manuales) y, en el caso de los

primeros, requiere también el uso de productos de apoyo. Los diversos sistemas de símbolos se adaptan a las necesidades de personas con edades y habilidades motrices, cognitivas y lingüísticas muy dispares. Los productos de apoyo para la comunicación incluyen recursos tecnológicos, como los comunicadores de habla artificial o los ordenadores personales y tablets con programas especiales, que permiten diferentes formas de acceso adaptadas algunas para personas con movilidad muy reducida, y facilitan también la incorporación de los diferentes sistemas de signos pictográficos y ortográficos, así como diferentes formas de salida incluyendo la salida de voz. También pueden consistir en recursos no tecnológicos, como los tableros y los libros de comunicación. Para acceder a los ordenadores, comunicadores, tableros o libros de comunicación existen diversas estrategias e instrumentos denominados genéricamente estrategias y productos de apoyo para el acceso, tales como los punteros, los teclados y ratones adaptados o virtuales o los conmutadores.

En Argentina, el desarrollo de las Configuraciones de apoyo para personas con discapacidad, se determinan en la Resolución 311 del CFE (2006), en el anexo I, en el Artículo 17° declara que en caso que las instituciones educativas precisen apoyo en los diferentes niveles de enseñanza obligatoria contarán, con la posibilidad de: recibir los apoyos necesarios para el desarrollo de su trayecto en el Nivel; contar con propuestas específicas de enseñanza, a partir de la identificación de las barreras al acceso a la comunicación, la participación y al aprendizaje, el diseño de las configuraciones de apoyo y los apoyos específicos a efectos de minimizar las barreras institucionales. Así también los estudiantes contarán con Proyecto Pedagógico Individual para la Inclusión (PPI) que se elaborará en función de las necesidades del estudiante, promoviendo su desarrollo integral y tendiendo a favorecer su inclusión social y educativa. En el anexo II considera la promoción, acreditación, certificación y titulación de estudiantes con discapacidad y

describe los Ejes Prioritarios para la confección del Proyecto Pedagógico para la Inclusión (PPI)

En el anexo III, la misma Resolución plantea que ante la detección de barreras y obstáculos del apoyo y con la necesidad de eliminarlas se diseñan las configuraciones de apoyo. Estas son: Atención, Asesoramiento y orientación, Capacitación, Provisión de recursos, Cooperación y acción coordinada, Seguimiento e investigación. Para la presente investigación se van a desarrollar las configuraciones prácticas de apoyo para el Trastorno del espectro autista (TEA). Las Configuraciones prácticas que plantea son entre otras la cooperación y acción coordinada, que son estrategias de enseñanza para favorecer el aprendizaje, como por ejemplo el planteamiento de situaciones problemáticas y explicación de las mismas, búsqueda de información, trabajo compartido en grupos heterogéneos, comunicación horizontal, conocimiento y comprensión del entorno, trabajo colaborativo, cooperativo, tutorías entre pares, entre otros.

Esta última Resolución del Consejo Federal de Educación plantea además que es indispensable la planificación del trabajo en pareja pedagógica: docente de aula, docente de apoyo. Otra de las configuraciones son las orientaciones al docente de grupo, estas incluyen el particular modo de aprender, la ubicación en el aula, cómo dar las consignas, cómo adaptar actividades, entre otros ejemplos. Suplantar tareas que exigen copiado proporcionando una copia impresa de lo que debe hacer, proporcionar resúmenes impresos, dar las consignas por partes, con pocas palabras, en forma personalizada, etc. Propone, así mismo, que la planificación de actividades de enseñanza deberá ser entregada anticipadamente al docente de apoyo, para que el mismo pueda realizar los ajustes necesarios. Es indispensable planificar el trabajo con la familia y los docentes para desarrollar el conocimiento sobre el alumno, sus características y estrategias de acompañamiento. También es importante la provisión de recursos por

ejemplo medios tecnológicos, materiales didácticos, recursos humanos, concurrencia a contra turno a equipos de apoyo, a sede, entre otros. Es imprescindible, consignar la acción coordinada entre las diferentes actividades que desarrolle el alumno en su trayectoria integral y con los diferentes profesionales tratantes.

Los apoyos según Schalock y Verdugo (2007), deben ser: centrados en la persona (intereses de la persona, sus preferencias, necesidades), receptivos (diálogos entre las personas y los participantes en el plan de apoyos), flexibles a lo largo de la vida, activos (que pongan en igualdad de condiciones las oportunidades de los conciudadanos, habiliten a la persona, generen inclusión social efectiva e incrementen la participación de la comunidad y la sociedad), basados en datos (basados en las necesidades de apoyos y evaluados de acuerdo con los resultados personales).

Los objetivos de la educación especial de la Provincia de Formosa (Argentina) se reglamentan en la Resolución 5200, (2010) estos promueven construir acuerdos necesarios para determinar las configuraciones de apoyo y los recursos específicos: diseñar, orientar y contribuir a la toma de decisiones educativas como así también, en la detección e identificación de las barreras al aprendizaje y la participación escolar y comunitaria para el desarrollo de las capacidades y potencialidades del Sistema, las instituciones y los equipos. En consecuencia, denominan apoyos a las redes, relaciones, posiciones, interacciones entre personas, grupos o instituciones que se conforman para tal fin. Se acompañan de estrategias pedagógicas, estructuradas e implementadas desde la perspectiva de desarrollo del alumno/a con discapacidad para desempeñarse en el contexto educativo y comunitario con el menor grado de dependencia y el mayor grado de autonomía posible. Las configuraciones a adoptar podrán adquirir cualquiera de las siguientes formas o modalidades como son, atención, asesoramiento y orientación,

capacitación, provisión de recursos; cooperación y acción coordinada y por último seguimiento e investigación.

Incluso esta misma Resolución Provincial, plantea las funciones de los servicios de apoyo de la modalidad educación especial. Estos son realizar la valoración de las necesidades educativas y las barreras al aprendizaje para su identificación y toma de decisiones respecto de las modificaciones de las condiciones y del proceso educativo; contribuir en la mejora de la gestión institucional y pedagógica de las instituciones educativas y comunitarias como base para el desarrollo de una educación y sociedad inclusiva equitativa y de calidad; promover en la comunidad educativa y social actitudes que propicien el respeto y valoración de las diferencias; facilitar la creación de redes de comunicación en la comunidad educativa; proporcionar a las instituciones educativas y comunidad asesoramiento, orientación, recursos y estrategias que les permitan eliminar barreras al aprendizaje y la participación de los alumnos/as con discapacidad; favorecer el desarrollo de conocimientos y capacidades de las prácticas profesionales, educativas y de la familia, a través de capacitaciones y encuentros pedagógicos participativos y horizontales a fin de garantizar una educación de calidad, construir una nueva cultura institucional basada en principios, como aprender investigando en forma colaborativa; contribuir en el asesoramiento y orientación a las familias y miembros de la comunidad en los procesos de atención educativa a los alumnos/as con discapacidad.

Continuando con esta última Resolución 5200, que expresa que así mismo los apoyos son preventivos, partiendo asimismo de las concepciones de enseñanza-aprendizaje, de las prácticas educativas y de los modelos de gestión y organización; también el fin de estos es investigar, elaborar, adaptar y difundir materiales y recursos educativos facilitadores del aprendizaje y la participación; relevar y coordinar los recursos, institucionales y personales para potenciar la capacidad de las instituciones para una

mayor inclusión, de forma cooperativa y coordinada; diseñar la trayectoria educativa integral de cada alumno con la definición de los acompañamientos; se establecen planes, tiempos, espacios, objetivos, participantes, roles y modos de evaluación; analizar, preguntando, formulando hipótesis, contrastando bibliografía, sistematizando ajustes y mejoras; los procesos de investigación facilitan la construcción de lo público y la acción educativa.

Otras definiciones sobre apoyos precisas de destacar son las de, Schalocky Verdugo (2010) que los define como recursos y estrategias que persiguen promover el desarrollo, la educación, los intereses y el bienestar personal de alguien, y que favorecen el funcionamiento individual. Así también Thompson (2010) los define como una estrategia para mejorar el funcionamiento humano y afirman que los resultados de obtener los apoyos adecuados pueden incluir más independencia, mejores relaciones personales, mayores oportunidades para contribuir a la sociedad, un aumento de la participación en contextos y actividades comunitarias, y un mayor sentido de bienestar personal o satisfacción vital. Incluso, Guillen y Verdugo (2012) convierten los apoyos en una herramienta clave en la calidad de vida de las personas, al favorecer la disminución de las discrepancias existentes entre las habilidades de cada persona con discapacidad y las demandas exigidas por el entorno concreto en el que se desenvuelven. El compendio del Manual DSM5 (2013) propone el diagnóstico según el grado de la ayuda que necesita el sujeto. La gravedad del cuadro se registrará de acuerdo con el grado de ayuda necesaria, esto es apoyo, apoyo notable y apoyo muy notable. Así también describe dos categorías: comunicación social o dificultades sociales y comportamientos restringidos y repetitivos.

El documento Educación inclusiva y de calidad, un derecho de todos (2019), define el término apoyo, como aquel que alude a todas aquellas modificaciones que las escuelas producen para asegurar la plena participación y aprendizaje de los estudiantes con

discapacidad. Los apoyos pueden ser de varios tipos. Los apoyos comunicacionales, son el Braille, la lengua de señas argentina y las formas de comunicación aumentativo-alternativas. Los apoyos materiales son las Tics, la tecnología asistida y toda adecuación del entorno y los materiales de trabajo que eliminen las barreras a la participación y el aprendizaje. Los apoyos para la enseñanza, es todo lo concerniente a la planificación y al desarrollo de la enseñanza. Los recursos humanos son todos los miembros de la comunidad escolar involucrados en la planificación y el desarrollo para la enseñanza en aulas inclusivas, son todos los arreglos, dispositivos, proyectos y estrategias que se generen en las escuelas.

Dentro de esta misma temática, es preciso destacar el libro del doctor Valdez (2019) donde propone que los apoyos psicoeducativos deberían tener en cuenta el “factor colibrí”, en esa delicada línea de equilibrio entre el brindar ayudas y promover la autonomía, el estar presentes y a la vez promover espacios de autodeterminación y autovaloramiento. Destacando la actividad paciente y metódica del pájaro al acercarse a las flores para liberar el néctar, con sumo cuidado para no romperlas. Se aleja y se acerca con delicadeza, alternativamente, tomándose tiempo en la tarea. Además, cita al psicólogo y pedagogo André Peretti, que utiliza el accionar del colibrí como una metáfora de la acción pedagógica. Subraya la actividad paciente y metodológica del pájaro al acercarse a las flores para tomar el néctar, con sumo cuidado para no quebrarla. Se aleja y se acerca alternativamente, tomándose su tiempo para la tarea. A cien años, este último autor, exhortaba a los maestros y profesores a “colibréar”: presencia, interacción, observación, espera y distancia que perfilan una forma de intervención atenta, que brinda los espacios necesarios, que no es intrusiva, pero que a la vez acompaña.

Continuando este enfoque en su último libro Valdez (2020) propone a los profesionales del ámbito educativo su enfoque CODDA (Contextos, Desarrollo,

Dimensionalidad y Apoyos) como una herramienta para comprender a las personas con autismo y a sus familias, y así brindar los apoyos que promuevan la participación en el mayor número de contextos posibles, en el hogar, en la escuela y en la comunidad. Su trabajo subraya la importancia de la evaluación del desarrollo y de la intervención psicoeducativa centrada en las personas. Asimismo, sostiene que los contextos amigables constituyen el motor de la inclusión, así también como el buen aprendizaje crea desarrollo, los buenos apoyos generan inclusión. Relata que árbol y bosque son importantes en una perspectiva ecológica del desarrollo humano que pondera procesos dinámicos e interactivos ya que no hay ambientes neutros ni recetas prefijadas, no hay contextos amigables en sí mismos, sino que dependen de cómo cada persona vive y experimenta estas interacciones con otros y con los entornos.

### **Educación superior/ formación**

En el currículo de la Educación Superior de la Provincia de Formosa de Música (2009) dicta en el cuarto año el espacio curricular: Necesidades Educativas Especiales. Esta unidad curricular con formato de seminario pretende dar cuenta del estado de situación de la educación especial y las políticas públicas en torno a la integración/inclusión de los niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE) derivadas de discapacidad transitorias y permanentes, a las instituciones escolares. Da cuenta de una serie de conceptos que permiten operar en la realidad escolar y situar la práctica e intervención pedagógica en el tratamiento de la inclusión. Intenta caracterizar las necesidades educativas de los niños y niñas con discapacidad transitoria o permanente. Brinda recursos y estrategias para el diseño e implementación de respuestas educativas según las distintas necesidades educativas (discapacidad sensorial, intelectual, física, emocional).

Otro Diseño curricular que contempla el Seminario de Educación Especial en Formosa, en cuarto año es el de Artes Visuales (2010). En esta unidad curricular se intenta dar a conocer algunas de las principales dificultades con las que se encuentran los docentes en la enseñanza de las Artes Visuales cuando tienen que impartir conocimientos a alumnos con necesidades educativas especiales, fundamentalmente, a aquellos que presentan alguna discapacidad, y aspira a hacerlo desde una mirada educativa, contribuyendo a la formación inicial de los maestros y otros profesionales vinculados al campo de la educación, valorando el Arte como elemento integrador y rehabilitador de la persona con discapacidad y como vehículo para su desarrollo. El desarrollo de esta unidad curricular es de gran interés para desarrollar iniciativas propias e innovadoras en la enseñanza, contribuir a tomar decisiones de naturaleza educativa en el ámbito de la atención a los alumnos con discapacidad, en la protección y desarrollo de sus derechos y en la respuesta educativa a la diversidad desde el hecho artístico.

Así también en los profesorados de Educación Primaria (2014) y Nivel Inicial (2014), de la provincia de Formosa, forma a los profesores en la temática inclusiva. En el cuarto año de las carreras incluyen una unidad curricular, sobre necesidades educativas especiales. El currículo de educación primaria y nivel inicial define los objetivos de dicho espacio curricular, estos son, generar espacios que promueva una aproximación a marcos teóricos de la Educación Especial como modalidad del Sistema Educativo; comprender la importancia de acciones conjuntas entre la Educación Común y la Educación Especial que facilite la implementación de líneas de trabajo de responsabilidad compartida; propiciar criterios de intervención pedagógica para alumnos con discapacidad incluidos/integrados en el Sistema Educativo, que garanticen el acompañamiento de las trayectorias educativas.

El profesorado de Educación Física plantea en su currículo (2016), en la provincia de Formosa, en el cuarto año el espacio curricular, la educación física y las necesidades educativas especiales. Planteando los siguientes objetivos como son: conocer las discapacidades más comunes: motora, sensoriales y mentales que puedan presentar niños sujetos de educación para comprender la problemática y actuar en consecuencia; conocer los aportes de la psicomotricidad en los juegos y deportes especiales para su aplicación metodológica en el marco de un proceso educativo; disponer de una base de conocimientos para seleccionar las estrategias didácticas dirigidas a los distintos tipos de capacidades especiales; evidenciar conocimiento y manejo de las diferentes patologías para aplicar con fundamentos científicos las estrategias de intervención pedagógica para las distintas capacidades especiales; seleccionar estrategias acordes a cada situación teniendo en cuenta el cuidado de la salud en la práctica propiamente dicha; aplicar los conocimientos adquiridos mediante procesos pedagógicos en el marco de prácticas concretas en establecimientos educativos específicos. El resto de los diseños curriculares provinciales de educación secundaria son del año (2009) y no tiene la unidad curricular mencionada.

### **Antecedentes**

Los últimos quince años se han caracterizado por una transformación en la educación de las personas con discapacidad, nos encontramos con diversos estudios que nos acercan a una nueva perspectiva educativa como es la inclusión escolar de personas autistas, aunque ninguno de ellos ha conseguido dar una explicación total del fenómeno de estudio. (Arana y Lagos 2019; Espagnolo 2017; Fortuny- Sanahuja, 2019;Luaces 2016; Moyano 2015; Rangel, 2017;Silva Da Luz- Gómez,2017; Zambrano- Orellana,2018; Zenteno y Leal (2016). )

Uno de estos estudios que pretendo destacar es el de Moyano (2015) la misma realiza un análisis cualitativo del proceso de enseñanza- aprendizaje de un alumno con TEA en una escuela inclusiva, un estudio de caso. Con esta investigación queremos mostrar la inquietud por el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños y niñas con TEA. Vimos interesante comenzar a investigar con nuestro alumno con TEA, interesándonos sobre su día a día en el aula y ante todo de su inclusión en la escuela. Así también se realizaron entrevistas a docentes y padres. Como conclusión se pudo observar que el alumno, sujeto de nuestra investigación, ha tenido una evolución positiva a lo largo de los tres años.

En esta misma línea es preciso destacar el proyecto de Luaces (2016) que tiene como objetivo investigar la vivencia de los maestros acerca de la inclusión de los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en las escuelas regulares de clase media de Montevideo. Para dar cuenta de la complejidad y definir el problema a investigar se realiza una breve revisión bibliográfica sobre la educación inclusiva, como también sobre los desafíos y beneficios que se le presentan. Se plantea una investigación cualitativa, con el fin de tener una aproximación a las representaciones ideó afectivas de los maestros de niños con TEA incluidos en aulas regulares, y los tramos discursivos en los que estas representaciones se enmarcan. Para esto, se realizaron entrevistas semi-dirigidas a 20

maestros de primaria de escuelas públicas de Cordón, Centro, Unión y Malvín norte que tenían o hayan tenido niños autistas en sus aulas regulares.

Otro estudio que cabe distinguirse es el de Zenteno y Leal (2016) que tiene como objetivo explorar la experiencia afectiva de profesores con alumnos diagnosticados con autismo. Se utilizó la metodología cualitativa, se entrevistó o se hizo participar en un grupo focal a 14 profesores que tuvieron experiencias con estudiantes con autismo en aula regular. La información se examinó a través del análisis del contenido temático y se tomaron como criterios de validación la supervisión de expertos, la validación con un grupo independiente y la convergencia con otras investigaciones. Los profesores describen las emociones que caracterizan sus experiencias con alumnos con autismo como incertidumbre, frustración, rabia y alegría, y distinguen las etapas en que predomina alguna de estas emociones. Manifiestan que, en tanto comienzan a compartir vivencias afectivas con sus alumnos con autismo, puede establecerse un vínculo profesor-alumno que trasciende la experiencia inmediata y el contexto escolar, y modifica favorablemente la forma de trabajar con ellos. Por otra parte, atribuyen a sus colegas docentes y al psicólogo que trabaja en la escuela la función de contenerlos ante la vivencia de emociones negativas.

Otro estudio que pretendo destacar es el de los autores Silva Da Luz- Gómez (2017) que desarrolla narrativas sobre la inclusión de un niño autista y los desafíos para la práctica docente. El tema desarrollado en esta investigación es sobre la inclusión escolar del niño autista que aún hoy sigue siendo un desafío. El objetivo de la investigación fue identificar los desafíos de la práctica docente en el monitoreo de un niño autista y en qué condiciones se produjo su inclusión. La investigación cualitativa, descriptiva y exploratoria se llevó a cabo de agosto a octubre de 2014 en una institución privada en Brasilia. Este estudio conduce, a través de entrevistas semiestructuradas y observación in situ, a

concluir que la propuesta de incluir a la escuela, en la que los padres parecen apostar, se debilita por la falta de preparación de los profesionales, un hecho que surge de la precariedad de la capacitación inicial y continuó de estos. Las variables que trabajan son práctica docente y condiciones de inclusión de un niño autista.

Así también intento señalarla investigación de la profesora Rangel (2017), sobre orientaciones pedagógicas para la inclusión de niños con autismo en el aula regular. El objetivo de este ensayo de tipo documental analítico fue formular un conjunto de orientaciones educativas para la inclusión de niños con autismo en el aula regular, por cuanto hay que proporcionarles atención para que tengan una experiencia enriquecedora de aprendizaje, en virtud de lo cual es esencial que los docentes se apoyen en programas de actualización que los sensibilice y prepare para aplicar orientaciones educativas adecuadas. Estas, se formularon en función de los hallazgos encontrados en el análisis de los autores consultados tomando en cuenta la triada: interacción social, comunicación e imaginación, así como el ambiente, las adaptaciones curriculares y el desarrollo de estrategias como guía para el docente. Se concluye en 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 jugar con el mayor 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. Las orientaciones pedagógicas aquí presentadas, conforman un referente para el establecimiento en el aula de metas adicionales a las planteadas por el sistema educativo, sin embargo cada docente mediante la investigación de estas y otras puede seguir actualizándolas a partir de la práctica, de manera que se contextualicen a las características de cada caso en

particular, considerando por supuesto, las oportunidades de crecimiento que le ofrece su entorno y atenuando las restricciones que este a su vez les impone

Por otra parte, los hallazgos de los estudios realizados por Espagnolo (2017) tiene como objetivo investigar la inclusión educativa de niños con Trastorno del Espectro Autista en escuelas regulares del Departamento de Durazno (Uruguay). Es una investigación de carácter cualitativa y exploratoria, con el fin de obtener una aproximación sobre los niños con TEA incluidos en aulas regulares del mencionado departamento, así como también recabar información de profesionales de la educación, que trabajen con este tipo de población. Para ello, se realizaron entrevistas semidirigidas a profesionales vinculados a la temática.

Otro documento predominante es el de Zambrano- Orellana (2018), que relata las actitudes de los docentes hacia la inclusión escolar de niños con autismo. El presente estudio de enfoque cualitativo, con alcance descriptivo analiza las actitudes de los docentes hacia la inclusión escolar de niños con autismo en Unidad Educativa Particular en el Cantón La Troncal, Provincia Cañar, Ecuador. Se profundiza en las concepciones teóricas de la inclusión escolar y las diferencias en las actitudes de los docentes hacia los niños con autismo que están influidas por la experiencia docente, las características de los niños con autismo, el tiempo que los docentes llevan en su aula con un niño con autismo, recursos de apoyo y formación docente y capacitación. La actitud del docente es trascendental durante el proceso de inclusión escolar; por lo tanto, el análisis de sus percepciones, actitudes y expectativas son relevantes para el desarrollo exitoso de la educación inclusiva de los niños con autismo. Este estudio es un inicio para promover una cultura, políticas y prácticas inclusivas que provean a los docentes de recursos y apoyos específicos para que atiendan a los niños con autismo de una manera eficiente.

Por otra parte, también cabe destacar la investigación llevada a cabo por Fortuny-Sanahuja (2019) en la que realiza comparaciones de las estrategias metodológicas inclusivas de alumnos con Trastorno del Espectro Autista. Estos alumnos reciben apoyo por parte del servicio de apoyo intensivo para la escolarización inclusiva (SIEI), en aulas ordinarias, o en aula específica; en Cataluña. Las variables trabajadas fueron: que estrategias metodológicas se usan con los alumnos con TEA en el aula regular, que estrategias son las usadas en el aula SIEI. (servicio de apoyo intensivo para la escolarización inclusiva), y las diferencias. Así también cómo influye el rol de la persona educadora de apoyo en el desarrollo de dichas estrategias. Para los maestros supone un desafío admitir al alumnado con TEA, pues se deben desarrollar numerosas estrategias metodológicas. Por esto el objetivo del estudio es identificar qué estrategias metodológicas se usan con los alumnos con TEA en el aula regular, y si difieren de las usadas en el aula SIEI. Por esto se desarrolló un estudio cualitativo y descriptivo a partir de la observación en las aulas y entrevistas con una muestra de dos escuelas de educación primaria. Los resultados muestran que ambas escuelas utilizan múltiples estrategias, aunque algunas no se contemplan, por ejemplo, la generalización.

Otra investigación pertinente para destacar es la de Fischer (2019) en la misma relata que la educación superior ha superado las barreras de inclusión para visualizar la formación de profesionales autónomos y preparados para las profesiones del futuro. Considerando el uso del diario reflexivo en la práctica y en la investigación en educación, este artículo cuestiona su efectividad en la confluencia de las demandas de enseñanza por competencia, el ejercicio de metodologías activas y la inclusión promovida por la sostenibilidad profesional de un maestro sin capacitación en Educación Especial, sobre los desafíos de incluir a los estudiantes con síndrome de Asperger. El objetivo fue evaluar, a través del análisis de contenido sistemático, tres prácticas pedagógicas registradas de

acuerdo con premisas y argumentos prácticos en la enseñanza con y sin autistas. Con este fin, sigue la presentación de la base teórica y conceptual, seguida de un análisis sistémico de tres libros de registro por un profesor para dos clases en el curso de Ciencias Biológicas y una clase de Psicología en una universidad privada en el sur de Brasil. registrado según premisas prácticas y argumentos de enseñanza con y sin estudiantes autistas.

Otra investigación a destacar es la de Arana y Lagos (2019) que trabajo el enfoque constructivista del estudio sobre autismo y la experiencia desarrollada por los docentes permitió fortalecer conocimientos sobre el TEA (Trastorno del Espectro Autista), características, adecuaciones educativas que requieren que los estudiantes se apropien cada uno de los momentos de interacción en el ámbito educativo. La puesta en valor de las experiencias del docente, describiendo aprendizajes o experiencias exitosas, no exitosas y novedosas conducen a un aprendizaje significativo, identificando la funcionalidad de las mismas y aquellas que no contribuyen al proceso educativo. Para mejorar la calidad educativa de los estudiantes con autismo se diseñó una propuesta de capacitación a docentes de escuelas regulares para dar respuesta a sus necesidades y a las demandas del Ministerio de Educación, lo que permite cambios actitudinales y la sensibilización de un personal con conocimiento y actitudes positivas fortaleciendo así el desempeño personal y profesional de los docentes para que garanticen una enseñanza eficaz y oportuna. En Nicaragua se están realizando cambios en el ámbito educativo sobre todo en lo que concierne a la educación inclusiva que mejora la socialización de los docentes con estudiantes que presentan características de inclusión, lo que los hace sentirse en familia y parte de la sociedad. La técnica utilizada para la recolección de datos fue la observación a través de la guía de observación y su respectiva rubrica estructurada evaluada de forma cualitativa.

## Planteo del Problema

La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006) es un instrumento internacional de derechos humanos de las Naciones Unidas, en el artículo 24, estipula que los Estados Parte asegurarán que las personas discapacitadas puedan acceder a una enseñanza primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con los demás y en las comunidades en que vivan”. La UNESCO (2017) haciendo uso de los derechos, alienta la elaboración e implementación de políticas, programas y prácticas que promueven la inclusión en el ámbito educativo, con miras a garantizar la igualdad de oportunidades de las personas discapacitadas en materia de educación. En el año 2006 se sanciona La ley de Educación Nacional N° 26.206, en el capítulo VII, Artículo 42 dice - “El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, garantizará la integración de los/as alumnos/as con discapacidades en todos los niveles y modalidades según las posibilidades de cada persona”.

A partir del año 2016, se promulga en la Argentina la Ley N° 27.043 que declara de Interés nacional el abordaje integral e Interdisciplinario de las personas que presentan TEA. Por esta razón voy a investigar en Capital Federal, en el Barrio de Almagro, en la Escuela de Cerámica N° 1, si los profesores están formados en base a la inclusión escolar de personas con TEA, con el objeto de que estos alumnos desarrollen sus habilidades y capacidades dentro del nivel secundario. Esta ley define el Trastorno del Espectro Autista como una afección del neurodesarrollo definido por una serie de características del comportamiento que, entre sus manifestaciones centrales, presenta alteraciones en la comunicación y en las interacciones sociales y dificultad para comprender las perspectivas o intenciones de los demás, y que generalmente tienen un impacto de por vida.

El propósito de esta investigación es indagar el grado de formación de los profesores en estrategias y configuraciones de apoyo en el acceso curricular de personas con autismo para sostener dichos accesos y poder prevenir y garantizar el derecho a la inclusión creando contextos amigables (Valdés 2019). La formación, es el aporte que como psicopedagogos podemos proveer a los docentes, brindando los recursos y apoyos específicos para que atiendan a las personas autistas en forma eficiente. De lo relatado en base a los aportes bibliográficos surge la pregunta: ¿Los profesores de Formosa, poseen el grado de formación en estrategias y configuraciones de apoyo para el acceso curricular de personas con autismo?

## **Objetivos**

### **Objetivo general:**

Analizar la formación de los profesores de la provincia de Formosa (Argentina) en relación a las estrategias y configuraciones de apoyo que utilizan, para el acceso al currículo de personas del espectro autista favoreciendo un contexto inclusivo.

## **Método**

### **Diseño:**

La investigación que se llevara a cabo es de tipo cualitativa, el diseño será de Investigación Acción. Este diseño, según Álvarez y Gayou, (2003) deberá ser flexible y adaptarse a las circunstancias de la investigación, tales como el ambiente y los participantes. La investigación-acción es definida por Elliott (1993) como el estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma. Desde este marco Stringer, (1999) desarrolla las tres fases de un diseño Investigación-Acción, estas son: 1. Observar: Construir un bosquejo del problema y recolectar datos; 2. Pensar: Analizar e interpretar y 3. Actuar: Resolver problemas e implementar mejoras.

### **Participantes:**

Los participantes en dicha investigación serán profesores de educación secundaria, hombres y mujeres de la EPES N° 73 de Formosa. Todos viven en Formosa Capital; sus edades oscilan entre 30 y 50 años promedio.

### **Instrumentos/Técnicas de Recolección de datos:**

Las herramientas que se usarán para recolectar datos serán entrevistas. Para Denzin y Lincoln (2005) la entrevista es una conversación, es el arte de realizar preguntas y escuchar respuestas. Como técnica de recogida de datos, está fuertemente influenciada por las características personales del entrevistador. Según su estructura y diseño se clasifican en estructuradas, semi-estructuradas, y no estructuradas o abiertas. En esta investigación se van a realizar entrevistas semi-estructuradas, ante estas el investigador prepara un guion temático sobre lo que quiere que se hable con el informante. Las preguntas que se realizaran son abiertas. El informante puede expresar sus opiniones,

matizar sus respuestas, e incluso desviarse del guion inicial pensado por el investigador. Se desarrollarán cinco preguntas por eje, con dos ejes. Se recolectarán datos de los individuos participantes a través de un conjunto de preguntas formuladas en un orden específico. Es de tipo cultural, porque se pretende recabar un conocimiento compartido, reglas, valores, y expectativas de un grupo seleccionado sobre la temática elegida.

**Procedimiento:**

La investigación se realizó en Argentina, en la capital de Formosa; en el barrio Nueva Pompeya, a través de un permiso de las autoridades, los participantes trabajan en dicha institución educativa. Se solicitó permiso a las autoridades, su directora y a los profesores de dicha institución educativa. Los participantes fueron seleccionados de manera aleatoria dentro de dicha institución educativa. La información fue recolectada a través de entrevistas semiestructuradas, por Meet, estas fueron grabadas con el permiso del participante. Luego se realizó la desgravación de las mismas y fueron volcadas al papel. Los resultados se realizaron comparando cada pregunta de los 10 profesores participantes.

## Resultados

Para abordar el objetivo general de esta investigación fue necesario analizar la diferencia entre lo que piensan los participantes acerca de inclusión escolar y autismo; la formación profesional y estrategias y configuraciones de apoyo para el acceso curricular de personas del espectro autista. Para esto se propone definir dos ejes, el primero se propone averiguar si los profesores tienen conocimientos y experiencia sobre inclusión escolar y autismo; el segundo eje, se refiere específicamente a la formación profesional y estrategias y configuraciones de apoyo que usan los profesores de la Provincia de Formosa.

Sobre el primer eje, dos participantes desarrollan el concepto de inclusión escolar, como un derecho humano, esto queda claro en la respuesta dada por el participante, quien opina: - “La inclusión escolar es parte de la inclusión social. Refiere no solo a los sectores vulnerados económicamente sino también otros colectivos y minorías. El Estado argentino es parte de distintos tratados de DDHH que propugna la inclusión social entre ellas la educativa: Convención por los derechos del niño y la Convención sobre los derechos con personas con discapacidad. Por lo tanto, en mi opinión, la inclusión escolar es un Derecho Humano” (Docente 8, Pregunta 1). En esta misma línea otro entrevistado la define así, - “Es el derecho de los alumnos a ser parte del sistema educativo, con la posibilidad tanto de triunfar como de fracasar, siendo este un derecho innegable de cada uno” (Docente 3, Pregunta 1).

Otro profesor puntualiza el concepto de inclusión, como la oportunidad, de aprender juntos con un acompañamiento –“Considero que la inclusión escolar es dar la oportunidad a todos los niño/as y jóvenes, con y sin discapacidad o dificultades, a que aprenden juntos en las diversas instituciones educativas regulares (preescolar, colegio/escuela, y

universidades) con acompañamiento apropiada” (Docente 7, Pregunta 1). En esta misma línea otro entrevistado puntualiza la inclusión como la inserción social de los niños/niñas, expresando –“Es una forma de poder insertar en la sociedad al niño/niña y darle la oportunidad de compartir y convivir con sus pares (Docente 9, Pregunta1).

Así mismo, otra participante opina que hay que crear un ambiente adecuado para su inserción social, - “La inclusión es brindar al alumno el ambiente adecuado (edificio- recurso humano- recurso material) para su preparación e inserción en la vida laboral, académica y social (Docente 4, Pregunta 1). Otro también opina que todos deben aprender juntos en la escuela de su barrio, - “La inclusión escolar es que todos los niños y jóvenes estudien en el colegio o escuela del barrio” (Docente 5, Pregunta 1); darles la oportunidad de participar en una institución educativa como dice otro profesor –“La inclusión escolar para mi es la posibilidad que tienen todos los chicos de participar en una institución educativa, más allá de su nacionalidad, género, patología, etc. y pueda desarrollarse de la mejor manera (Docente 10, Pregunta 1).

Todos los entrevistados consideran la inclusión escolar como beneficiosa, efectiva y útil; uno de ellos considera, –“Me parece que es beneficioso para todos, que está bien, porque permite al chico a tener contacto con todos y favorece en su desarrollo. A los docentes nos invita a seguir aprendiendo y buscar siempre nuevas formas de desarrollar los temas” (Docente 2, Pregunta 2). Otro profesor considera que debe haber un equipo interdisciplinario, expresando: –“Me parece muy buena la oportunidad que se les da, pero siempre que el proyecto este acompañado de un buen equipo interdisciplinario para tal fin. Para mi es imprescindible el trabajo en equipo cuando hablamos de inclusión” (Docente 9, Pregunta 2).

Así también la relacionan con equidad de oportunidades de asistencia escolar, como lo describe otra participante; -” Como docente, y en mi rol directivo, considero que todos los

alumnos deben tener la misma igualdad y equidad de oportunidades que asistan al establecimiento” (Docente 6, Pregunta 2). En esta misma línea otra entrevistada la considera de la siguiente manera: - “Que es CORRECTA!!! Y que debe ser fomentada, pero por las personas formadas para tal fin” (Docente 1 Pregunta 2). Así también otro entrevistado considera que la hacen realidad en la práctica cotidiana, - “Estoy completamente de acuerdo y en la práctica cotidiana intentamos hacerla realidad. Pero hacen falta más recursos del Estado y un cambio cultural del entorno educativo en cuanto a abordar a los sectores excluidos como sujetos de derecho” (Docente 8, Pregunta 2). También opina otra participante que es un logro para las familias, - “Me parece que es un logro importante para las familias que tienen niños especiales” (Docente 4, Pregunta 2)

En este orden de ideas, otro profesor, considera importante el trabajo interdisciplinario, ser acompañados por profesores de apoyos y que con formación tendrían mayores estrategias para el trabajo áulico. Relatando: –“Estoy de acuerdo con la inclusión de niño/niñas y jóvenes, pero también considero que falta más preparación desde su formación, a los docentes para un mejor acompañamiento de estos estudiantes” (Docente 7, Pregunta 2). En esta misma línea otro profesor reflexiona –“Debería haber más capacitaciones a los docentes en general, brindándoles distintas herramientas para poder afrontar la inclusión y colaborar en el trabajo interdisciplinario. Considero que debería estar incluido un equipo interdisciplinario en todos los establecimientos educativos para poder realizar un buen proceso de enseñanza e inclusión (Docente 9, Pregunta 2).

En cuanto a la experiencia con personas autistas, solo un entrevistado no trabajo con personas autistas (Docente 7, Pregunta 3), el resto si lo hizo. Consideran muy positivo el progreso que hubo a nivel educacional y social; como lo expresa este participante, - “En todos estos años de trabajo, considero muy positivo el progreso que hubo a nivel

educación y socialmente hablando hay un interés muy bueno, gracias al trabajo docente realizado en de estos últimos años” (Docente 9, Pregunta 4). Otra de las experiencias fue básicamente con la acompañante en el aula, a través de la adaptación de las tareas y se realizaron reuniones con profesores para intercambiar opiniones y propuestas, como lo expresa el participante - “La experiencia fue básicamente con la persona que lo acompañaba en el aula. Juntos adaptábamos tareas. La singularidad de este alumno es que no se relacionaba con nadie. De todos modos, nos reunimos algunos profesores a intercambiar opiniones y propusimos una serie de adaptaciones del entorno físico como señalar claramente donde está el baño, el taller en pos, suponíamos que tenga cierta autonomía ya que cuando su acompañante por algún motivo no estaba presente se angustiaba” (Docente 8, Pregunta 4).

En esta misma línea otro entrevistado opina que de a poco lograron trabajar con el alumno, diciendo, - “Fue buena. Al principio no se conectaba con la tarea, luego de a poco fuimos trabajando con la maestra y logramos trabajar con algunos instrumentos musicales” (Docente 5, Pregunta4) También la describen como una experiencia enriquecedora, - “Mi pequeña experiencia fue enriquecedora, conociendo métodos de trabajos nuevos y también como poder ver la educación desde otro lado” (Docente 10, Pregunta 4). Otro participante la describe como un desafío – “En mi experiencia personal, fue todo un desafío lograr la comunicación, confianza y una interacción, trabajando en ello diariamente” (Docente 6, Pregunta 4).

Lo que les llamo la atención a los profesores sobre el trabajo con estos alumnos es el interés y esfuerzo que demuestran expresando –“En los procesos de aprendizaje note gran interés y esfuerzo del alumno por estar, pero siempre trabajando en lugares reducidos, en patios grandes se desorganizan demasiado. La música ayuda bastante a

realizar la actividad. Y obtuve muy buenos resultados en deportes individuales ej. tenis, tenis de mesa, bocchias” (Docente 9 Pregunta 5). Otra participante relata su experiencia personal, expresando –“La niña que menciono, es muy inteligente, tiene muy linda letra, por ejemplo. Me resulta llamativo que no mira a los ojos, que se aísla del resto de la clase” (Docente 2, Pregunta 5). Así también otra participante dice –“Me llamó la atención las distintas capacidades que fueron demostrando con el tiempo: excelentes dibujantes, buena caligrafía, buenos para hacer cuentas, y qué al final logré que se expresaran conmigo” (Docente 4, Pregunta 5). Otro participante destaca el rol del docente de apoyo manifestando –“La dedicación, compromiso y paciencia que tienen los docentes, acompañados por un valor afectivo asombroso” (Docente 10, Pregunta 5).

Sobre el segundo eje ningún profesor recibió formación en los profesorados, una de ellas opina, - “En el profesorado de educación física no recibí ninguna formación, hace veinte años no se conocía o no se hablaba al respecto” (Docente 6, Pregunta 1). Todos acuerdan que con formación podrían mejorar sus estrategias para el abordaje curricular de alumnos con TEA. Algunos de ellos fueron aprendiendo en el aula y de los profesores de apoyo otros a través de cursos, congresos. Esto queda claro en la respuesta dada por un participante, quien opina: –“No. Lo poco que se y aplico en el aula lo aprendí en la práctica cotidiana, con la creciente aparición de los casos concretos” (Docente 1, Pregunta 1). Otro participante, en esta misma línea, se expresa de la siguiente manera, - “No, fue muy escasa, todo lo aprendido fue a través de congresos y cursos realizados” (Docente 9, Pregunta 1). Otra de las entrevistada, dice –“En el profesorado no. Tengo una base sobre las características de estos alumnos, en cursos que realice” (Docente 3, Pregunta 1).

A cerca del trabajo interdisciplinario con los equipos que acompañan opinan que fueron acompañados y formados por estos profesionales, como lo relata el participante –“Si, Hace unos años, recibimos el acompañamiento de una profesional, de una escuela especial, iniciamos un camino de formación para acompañar con más herramientas a los alumnos y familia, que aún hoy continuamos, solicitando la colaboración y acompañamiento de personal capacitado”(Docente 6, Pregunta 2). Así mismo otro entrevistado opina que siempre que solicito ayuda la recibí, relatando – “Siempre solicite ayuda cuando lo necesitaba y tuve un buen vinculo” (Docente 5, Pregunta 2).

Otro profesor ante esta situación, relata sobre el acompañamiento de la profesional formada en la disciplina, de la siguiente manera: “Formalmente no. Porque nadie tenía idea como encarar su inclusión. Fue gracias a la acompañante, que, a algunos docentes interesados, nos repartió materiales para que leyéramos y unos videos. La clave era ella que tenía formación en psicología y especialización en TEA en una ONG (Docente 8, Pregunta 2). Otro entrevistado en esta misma línea opina –“¡Si claro! Año tras año se aprende más todavía de los equipos que acompañan a los estudiantes que están en el espacio de aula. Este vínculo siempre es dificultoso, pero sumamente necesario” (Docente 1, Pregunta 2). Así mismo otra participante dice que si se trabajó interdisciplinariamente, relatando –“Si, trabajamos interdisciplinariamente, porque cada uno aportó su visión de la situación que rodeaba a éstos chicos sabiendo el diagnóstico fehacientemente para poder acompañar su escolarización” (Docente 4 Pregunta 2).

Relativo a las estrategias y/o configuraciones de apoyo que utilizan para trabajar con alumnos con TEA, nombran el respeto del tiempo de los alumnos, la importancia de los recursos tecnológicos y humanos, como lo expresa la profesora; - “Las estrategias que con el tiempo aprendí es respetar el tiempo de estos alumnos a través de (saludo cordial, tono de voz suave, una sonrisa), para poder ganar su confianza y lograr que se exprese

conmigo y me muestre sus trabajos. Como también, de los recursos tecnológicos y humano (maestra especial- psicopedagogas- sicólogos) que brinda el Setic y otra organización especializada. (escuela especial) (Docente 4, Pregunta 3). Así también hablan de la conexión con el alumno, expresándolo así, - “Trato de conectarme con los alumnos, a través del diálogo, sonrisa, o a través de imágenes u objetos” (Docente 6, Pregunta 3).

Otra profesora resalta entre otras estrategias la oralidad, la realización de dibujos, y el vínculo expresando – “Básicamente con estos alumnos recurrimos a al dibujo y otras expresiones gráficas, para no hacer demasiado hincapié en la presentación de la carpeta que tanto cuesta. Así mismo la oralidad, (a este tipo de estudiantes) les es muy positivo ya que ellos pueden encarar en esa oralidad algún vínculo con los otros estudiantes que están en el espacio del aula. Este vínculo es siempre dificultoso, pero sumamente necesario” (Docente 1, Pregunta 3). Dentro de la temática otro participante dice que solicita asesoramiento, relatando – “Solicito asesoramiento del docente de apoyo y directivo y le simplifico los temas al alumno” (Docente 5, Pregunta 3).

En esta misma línea, otro profesor relata que le resulto simplificar juegos, expresando - “Las estrategias son desconocidas para mí, porque mi experiencia fue corta. Si lo que me resultó en educación física es intentar simplificar ejercicios o juegos para que ellos puedan adaptarse y no sentirse frustrados frente a la actividad (Docente 10, Pregunta 3). Así también otra profesora de educación física, destaca que –“Generalmente me acompaña la el maestro/a de apoyo, pero se mantiene al margen y actúa solo cuando es necesario, busco independencia en el alumno/a y que se sienta libre en sus acciones(Docente 9 Pregunta 3). Otro entrevistado prioriza al acompañante, relatando: - “En general escucho a su acompañante. Puedo llevar alguna propuesta de enseñanza, pero en general me parece lo mejor que el acompañante tenga total libertad para su

trabajo. Si es posible, en las clases presenciales, darle al alumno participación, escuchar y alentar mucho su desempeño escolar” (Docente 8, Pregunta 3).

Todos los entrevistados acuerdan que con formación mejorarían sus estrategias para el abordaje curricular con alumnos autistas, como lo relata la profesora – “Por supuesto que con la formación mejoraría mis estrategias, porque todo lo que aprendí lo hice a través de los años de experiencia y el trabajo con personas idóneas de éste tema” (Docente 4, Pregunta 4). Así también otro entrevistado considera necesario la formación diciendo – “No tengo la experiencia con alumnos TEA, pero si considero que es sumamente necesario instruir desde la formación”(Docente 7, Pregunta 4). Otro profesor considera que el currículo se puede modificar, relatando – “Si, por supuesto, porque el currículo se puede amoldar o modificar o mejorar para estos chicos, para que ellos estén integrados, entiendan las consignas y luego puedan llevarlas a cabo (Docente 10, Pregunta 4).

En el mismo orden de ideas, otra participante considera que es urgente que haya capacitaciones, relatándolo así – “Es urgente la necesidad de contar con capacitaciones permanentes con profesionales para brindar al docente conocimientos y herramientas importantes, para acompañar al alumno/a y garantizar una inclusión de calidad y eficiencia (Docente 6, Pregunta 4). Otra participante expresa que es necesario saber cómo abordar el trabajo con estos alumnos, diciendo – “Si, totalmente. ¿Por qué? Nos permitiría saber de qué manera podemos abordar el trabajo con los chicos con TEA. Como podemos lograr avances, pero sobre todo como podemos desde nuestro lugar docente, apoyar no solo académicamente, sino psico-emocionalmente a los niños(Docente 2, Pregunta 4).

En esta misma línea, considerando que con formación mejorarían sus estrategias, un entrevistado expresa que los alumnos autistas requieren de una didáctica específica relatándolo así, –“Pienso que sí. Porque requiere de una didáctica específica y una forma de vincularse que depende de ciertas condiciones objetivas. De todos modos, un esfuerzo individual no daría frutos se debería trabajar interdisciplinariamente con apoyos en todas las materias(Docente 8, Pregunta 4). Otro participante considera que son herramientas necesarias para trabajar en la clase, expresando - “Son herramientas que los docentes hoy necesitamos para el trabajo en el aula” (Docente5, Pregunta 4). Así mismo otra entrevistada opina que sin lugar a dudas es así, diciendo – “Sin lugar a dudas. Igualmente, no creo que la solución este en tomar cursos todo el tiempo acerca de esta cuestión. Con la práctica áulica me alcanza por ahora” (Docente 1, Pregunta 4).

Los temas que le interesan para la formación del trabajo en el aula con personas autistas serían; normativas vigentes, estrategias metodológicas, tipos de apoyos, entre otros. Destaco lo relatado por un profesor –“Se debería formar a los docentes entre todas las que menciona. Pero quisiera hacer especial énfasis en las leyes. Existen algunas, pero se desconocen y no se cumplen. Por otra parte, como mencionaba al principio se requiere de un cambio cultural para la inclusión social/inclusión escolar. Está lleno de barreras que a veces, incluso con buenas intenciones ponen un límite al otro, a la diversidad o a las minorías. En lo personal tengo pendiente la especialización en TEA de Flacso por motivos laborales y de estudio – y también costos- la vengo postergando, pero en algún momento la voy a cursar” (Docente 8, Pregunta 5). Otro entrevistado concuerda con lo expuesto de la siguiente forma, - “Si sobre las normativas vigentes, metodologías y tipos de apoyo deben socializarse con todos los niveles” (Docente 6, Pregunta 5).

Así mismo otra profesora, en esta misma línea expresa, - “Creo que sería muy útil la descripción pormenorizada de la patología, conocer bien sus necesidades, efectos y

prioridades. Así podes idear mejores estrategias para acompañar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Sobre todo, en una materia central como es “lengua y literatura” en el propio idioma de los estudiantes” (Docente 1 Pregunta 5). Así mismo un entrevistado opina que –“Creo que sería bueno formarnos en estrategias metodológicas, ya que muchas veces no sabemos cómo realizarlas. Tipos de apoyo, contar con una persona especializada que pueda apoyarnos, orientarnos para la realización de las actividades” (Docente 2 Pregunta 5). Incluso otra persona entrevistada expresa, - “En mi consideración, creo que las instituciones educativas deberían llevar un formato de trabajo especial para estos chicos, indicando las pautas y desarrollo de las mismas, con el aval del gobierno, acompañados por los docentes y padres para que se puedan llevar a cabo en dichas escuelas” (Docente 10, Pregunta 5).

## Discusión

El objetivo general de este estudio fue: analizar la formación de los profesores en la EPES N° 73 de la Provincia de Formosa (Argentina) en relación a las estrategias y configuraciones de apoyo que utilizan, para el acceso al currículo de personas del espectro autista favoreciendo un contexto inclusivo. Los resultados encontrados sobre la inclusión escolar es positiva, efectiva y real para los profesores, lo ven como un derecho humano, lo plantean como un desafío, en lograr la comunicación, confianza y una interacción; como una experiencia enriquecedora, conociendo métodos de trabajos nuevos y también como poder ver la educación desde otro lado; en cuanto a la experiencia con personas autistas consideran que hubo un progreso educativo y social favorable, destacan el rol del docente de apoyo, en la adaptación de las tareas como así también las reuniones con profesores para intercambiar opiniones y propuestas. Muchos de ellos hablan del trabajo interdisciplinario como indispensable para trabajar con estas personas.

A partir de lo recopilado en las entrevistas, podría concluirse que se están intensificando las inclusiones de personas autistas con el acompañamiento del docente de apoyo en el nivel secundario, para los profesores es un desafío, se lo plantean como un reto, lo ven como una experiencia favorable, pudiendo formar equipos de trabajos para resolver los inconvenientes que acarrea el aprendizaje y la enseñanza. Esto podría deberse a que la inclusión escolar de personas autistas hoy es una realidad, que hay leyes que la sustentan en la República Argentina; está planteada como un derecho humano. Así también se observó con el tiempo que la inclusión favorece a esta población ayudándola a atenuar los inconvenientes en la relación con los otros.

Autores como Moyano (2015), quienes desarrollaron una investigación sobre el proceso de enseñanza- aprendizaje de un alumno con TEA en una escuela inclusiva, un estudio de caso, sustentaría estos argumentos. El fin de esta investigación fue mostrar la

inquietud por el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños y niñas con TEA. Como conclusión de esta investigación, quieren dejar patente que este tipo de alumnado debe estar en las aulas ordinarias para paliar sus dificultades, que son principalmente la relación con los demás; ya que se pudo observar que el alumno, sujeto de nuestra investigación, ha tenido una evolución positiva a lo largo de los tres años. Un nuevo paradigma que en nuestros centros educativos va en aumento y por lo tanto se debe dar respuesta a ello. En algún futuro, el cual deseamos no sea muy lejano, veremos como todos los centros educativos se preocuparán por la inclusión. Un proceso que favorece a todos los miembros de la comunidad educativa y sobre todo a aquellos niños/as que en un pasado fueron rechazados por ser “diferentes”.

Sobre el futuro del que habla la autora, hoy es presente, porque sostenemos que la inclusión escolar de las personas autistas es un derecho como lo relata el documento, del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (2019) que expresa que al igual que cualquier otra persona, los niños, niñas y jóvenes con TEA tienen derecho a recibir una educación de calidad e inclusiva por que poseen habilidades, fortalezas y desafíos únicos. En relación con esto, desde el ámbito educativo, y desde cualquier ámbito, desde una perspectiva de derecho, el diagnóstico nunca debe anteponerse a la persona; por esto al inicio de la escolaridad, se deberá realizar una evaluación comprensiva de las necesidades de apoyos que el estudiante con TEA pudiera requerir. De igual manera Vidal (2019), relata que para una inclusión escolar exitosa es fundamental lograr un vínculo seguro, estable y de confianza. Para que se produzca la inclusión debe haber una alianza entre la escuela, el equipo terapéutico y la familia.

La formación que recibieron estos profesionales fue de los maestros de apoyos o acompañantes especializados en esta temática. Estas docentes le proveyeron material de lectura, videos y herramientas para trabajar con estos alumnos. Todos los entrevistados

acuerdan que con formación podrían mejorar sus estrategias para el abordaje curricular de alumnos con TEA. Muchos de estos fueron aprendiendo en el aula y de los profesores de apoyo otros a través de cursos, congresos, ninguno fue formado en los profesorados para este fin. Se puede concluir que estos, muestran interés en la formación en la discapacidad; esto puede deberse a que hoy los alumnos autistas están en el sistema educativo y necesitan capacitarse para el trabajo con ellos.

Esto lo podemos contemplar en los currículos de la Educación Superior de la Provincia de Formosa de Música (2009), Artes Visuales (2010), Educación Primaria (2014), Nivel Inicial (2014), Educación Física (2016), dictan en el cuarto año el espacio curricular, Necesidades Educativas Especiales. Esta unidad curricular con formato de seminario pretende dar cuenta del estado de situación de la educación especial y las políticas públicas en torno a la integración/inclusión de los niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE) derivadas de discapacidad transitorias y permanentes, a las instituciones escolares. Autores como Zenteno y Leal (2016) quienes desarrollaron una investigación sobre la experiencia afectiva de profesores con alumnos diagnosticados con autismo; manifiestan que, en tanto comienzan a compartir vivencias afectivas con sus alumnos con autismo, puede establecerse un vínculo profesor-alumno que trasciende la experiencia inmediata y el contexto escolar, y modifica favorablemente la forma de trabajar con ellos. Por otra parte, atribuyen a sus colegas docentes y al psicólogo que trabaja en la escuela la función de contenerlos ante la vivencia de emociones negativas.

Asimismo, Rangel (2017), desarrolla una investigación sobre orientaciones pedagógicas para la inclusión de niños con autismo en el aula regular, sustentando estos argumentos; concluyendo en 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

jugar con el mayor 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. Autores como Silva Da Luz- Gómez (2017) quienes desarrollaron una investigación que desarrolla narrativas sobre la inclusión de un niño autista y los desafíos para la práctica docente, sustentarán estos argumentos. Este estudio concluye que la propuesta de incluir a la escuela, en la que los padres parecen apostar, se debilita por la falta de preparación de los profesionales, un hecho que surge de la precariedad de la capacitación inicial y continuó de estos.

Los resultados encontrados sobre estrategias y/o configuraciones de apoyo que utilizan los profesores para trabajar con alumnos con TEA, son el respeto del tiempo de los alumnos, la importancia de los recursos tecnológicos y humanos, simplificar ejercicios o juegos para que ellos puedan adaptarse y no sentirse frustrados frente a la actividad, escuchar al acompañante o docente de apoyo. De lo anterior se puede concluir que los profesores se sienten acompañados por el docente de apoyo, algunos dejan todo en manos de este, porque lo ven como el que maneja la discapacidad y otros proponen simplificaciones, dar más tiempo para la tarea, entre otros. Esto nos lleva a pensar que los docentes utilizan algunas estrategias para el trabajo con los alumnos autistas y se sostienen en el docente de apoyo.

Esto podría deberse a que los alumnos autistas actualmente ya están incluidos en las aulas regulares con el acompañamiento del docente de apoyo, quien tiene la función y toma la posta de asesorar, orientar y capacitar a los profesores de educación común, así eliminan el obstáculo o barrera para el aprendizaje, de los alumnos con discapacidad. En la Resolución 311 CFE (2006), contempla, que ante la detección de barreras y obstáculos del apoyo y con la necesidad de eliminarlas se diseñan las configuraciones de apoyo. Estas son: Atención, Asesoramiento y orientación, Capacitación, Provisión de recursos,

Cooperación y acción coordinada, Seguimiento e investigación que sustentan estos argumentos.

Asimismo, Vidal (2019), relata que para una inclusión escolar exitosa es fundamental lograr un vínculo seguro, estable y de confianza. Para que se produzca la inclusión debe haber una alianza entre la escuela, el equipo terapéutico y la familia. En este documento la Dra. Nora Grañana, expresa que la inclusión escolar es el paso más importante desde el núcleo familiar a la comunidad en los niños con TEA. Las estrategias para la inclusión educativa implican adaptaciones de contenidos, en todos los espacios como ser los recreos, el aula; requieren siempre de un trabajo interdisciplinario entre la escuela, familia y equipo terapéutico. Así también es muy importante priorizar objetivos, como dice la autora, pequeños pasos favorecen disfrutar y lograr que el mundo social sea una experiencia divertida y gratificante; sustentando así los argumentos expuestos.

Autores como Fortuny- Sanahuja (2019), quienes desarrollan una investigación sobre comparaciones de las estrategias metodológicas inclusivas de alumnos con Trastorno del Espectro Autista, sustentarían estos argumentos. Refiriendo que en las escuelas se da la instrucción directa por parte del tutor y del maestro de apoyo, es decir, se informa al alumnado de forma visual, a través de materiales y/o de ambientes de aprendizaje lo que se espera de ellos. Asimismo, utilizan tanto el apoyo visual como el sistema de comunicación alternativa y proporcionan notas guiadas que tienen por objetivo favorecer el aprendizaje y ayudar en la comprensión de la realidad. Concluye, así mismo que el alumnado con TEA está cada vez más presente en las aulas regulares y sus necesidades educativas requieren respuestas específicas dentro de un entorno inclusivo. Las escuelas deben poder acoger a cualquier alumno independientemente de su grado de discapacidad, y deben elaborar programas educativos para dar apoyo al desarrollo del alumno, a su inclusión social y a su participación en la comunidad.

Todos los entrevistados acuerdan que con formación mejorarían sus estrategias para el abordaje curricular con alumnos autistas, consideran que es sumamente necesaria la instrucción desde la formación, que son herramientas necesarias para trabajar en la clase. También consideran modificar el currículo para una mayor comprensión de las consignas, que es necesario saber cómo abordar el trabajo con estos alumnos, porque requieren de una didáctica específica y que es necesario capacitarse para garantizar una inclusión de calidad. De lo anterior se puede concluir que los profesores necesitan de estrategias y de herramientas para el trabajo en la clase, que están dispuestos a formarse y capacitarse para el trabajo curricular con los alumnos autistas con el objeto de garantizar una inclusión de calidad. Esto nos lleva a pensar en un futuro con mejores opciones para la inclusión de personas autistas dentro del nivel secundario.

Cuando consideran la modificación del currículo nos remitimos a los autores españoles Pastor, Serrano y Rio (2014) que nos proponen el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Este pone el foco de atención en el diseño del currículo escolar para explicar por qué hay alumnos que no llegan a alcanzar los aprendizajes previstos. Desde el Centro de Tecnología Especial Aplicada, (CAST) se critica que muchos currículos están contruidos para atender a la «mayoría» de los estudiantes, pero no a todos. Estos currículos conciben que existe una amplia proporción del alumnado que aprende de forma similar. Para estos alumnos se determinan los objetivos, se diseñan los medios y las tareas, y se elaboran los materiales. Esto provoca que para una «minoría», los objetivos son prácticamente inalcanzables. Según el enfoque DUA, el propio currículo impide que estos estudiantes accedan al aprendizaje. La propuesta del CAST pasa por dotar de mayor flexibilidad al currículo, a los medios y a los materiales, de modo que todo el alumnado pueda acceder al aprendizaje. y Rio (2014).

Asimismo, Valdez (2020) propone a los profesionales del ámbito educativo su enfoque CODDA, como una herramienta para comprender a las personas con autismo y a sus familias, y así brindar los apoyos que promuevan la participación en el mayor número de contextos posibles, en el hogar, en la escuela y en la comunidad. Así también la Resolución 311 CFE (2006) plantea que los estudiantes contaran con un Proyecto Pedagógico Individual para la Inclusión (PPI) que se elaborará en función de las necesidades del estudiante, promoviendo su desarrollo integral y tendiendo a favorecer su inclusión social y educativa.

Incluso los profesores expresan que los alumnos autistas requieren de una didáctica específica; la Resolución 311 del CFE (2006), plantea las configuraciones prácticas para TEA, estas son, la cooperación y acción coordinada, como por ejemplo el planteamiento de situaciones problemáticas y explicación de las mismas, búsqueda de información, trabajo compartido en grupos heterogéneos, comunicación horizontal, conocimiento y comprensión del entorno, trabajo colaborativo, cooperativo, tutorías entre pares, la planificación del trabajo en pareja pedagógica, la ubicación en el aula, cómo dar las consignas, cómo adaptar actividades, proporcionar una copia impresa de lo que debe hacer, proporcionar resúmenes impresos, dar las consignas por partes, con pocas palabras, en forma personalizada, planificar el trabajo con la familia y los docentes para desarrollar el conocimiento sobre el alumno, sus características y estrategias de acompañamiento, la provisión de recursos por ejemplo medios tecnológicos, materiales didácticos, recursos humanos, sustentarían algunos de estos argumentos.

Los entrevistados consideran algunas de las estrategias mencionadas anteriormente en el trabajo con TEA; como la provisión de recurso, trabajo colaborativo, pareja pedagógica. Asimismo, todos los profesores consideran necesario formarse en la inclusión escolar de personas autistas; como ser, normativas vigentes y leyes; tipos de

apoyos; estrategias y configuraciones de apoyo; que estas capacitaciones deberían socializarse en todos los niveles de la educación. Investigadores como Zambrano y Orellana, nos dicen que la experiencia docente, los recursos de apoyo, las características del niño, la formación y capacitación docente son trascendentales en la inclusión escolar de estos niños.

Esto lo sostiene la presente investigación de Rosa María Zambrano Garcés, María Daniela Orellana Zambrano (2018) quienes profundizan en las concepciones teóricas de la inclusión escolar y las diferencias en las actitudes de los docentes hacia los niños con autismo que están influidas por la experiencia docente, las características de los niños con autismo, el tiempo que los docentes llevan en su aula con un niño con autismo, recursos de apoyo y formación docente y capacitación. La actitud del docente es trascendental durante el proceso de inclusión escolar; por lo tanto, el análisis de sus percepciones, actitudes y expectativas son relevantes para el desarrollo exitoso de la educación inclusiva de los niños con autismo.

En esta misma línea, Gándara Rossi, (2007) realizó una propuesta de intervención educativa, proponiendo el enfoque TEACCH, cuyo objetivo es mejorar la adaptación de cada individuo mediante: a) la contribución a la mejoría de sus habilidades y b) la modificación y estructuración del entorno para adaptarse al déficit autístico; en la terminología del TEACCH, esto recibe el nombre de «acomodación mutua». Propone así mismo la Enseñanza Estructurada, la misma aborda intervenciones basadas en la comunicación intentando desarrollar cierto grado de iniciación e interacción a través de un sistema funcional de intercambio de información, aunque sea no verbal. El TEACCH intenta comprender al alumno con autismo y, basándose en una evaluación continuada y cuidadosa de las habilidades, establece objetivos de acuerdo con sus puntos fuertes y

destaca la necesidad de independencia y adquisición de habilidades funcionales para comprender y vivir en el mundo.

Asimismo, Arana y Lagos (2019) investigan sobre método TEACCHy concluyen que se ha logrado que los estudiantes desarrollen a largo plazo, habilidades en la autonomía, la socialización, la comunicación y las manualidades, que no logran perseverar en las actividades cuando se les orienta de manera general. Se observó que al implementar la agenda y el plan de tareas individual adquieren hábitos y destrezas necesarias para la vida tales como el orden, la perfección, pensamiento creativo, manejo de emociones y sentimientos. En base a la propuesta de capacitación solicitan que sea una prioridad la preparación a docentes en esta temática ya que niños y niñas con autismo siempre los tendremos en nuestros centros educativo.

### **Conclusión**

El objetivo general planteado sobre la formación de los profesores en la EPES N° 73 de la Provincia de Formosa (Argentina) en relación a las estrategias y configuraciones

de apoyo que utilizan, para el acceso al currículo de personas del espectro autista favoreciendo un contexto inclusivo, no se dieron en la formación de grado de este grupo de diez entrevistados. Ninguno de ellos recibió formación en los profesorados, sobre cómo trabajar en el aula con personas autistas; expresan que fueron aprendiendo en el salón y de los profesores de apoyo, otros a través de cursos, congresos; todos concuerdan que con formación podrían mejorar sus estrategias para el abordaje curricular de alumnos con TEA. Estos definen a la inclusión escolar como un derecho humano, dar la oportunidad de aprender juntos en una misma institución; la consideran como efectiva y útil, a través de un proyecto de acompañamiento de un equipo interdisciplinario y del maestro de apoyo. Este último equipo también los asesora, forma y acompaña.

En cuanto a las estrategias y/o configuraciones de apoyo que utilizan para trabajar con estos alumnos, nombran el respeto del tiempo de los alumnos, la importancia de los recursos tecnológicos y humanos, la simplificación de las actividades, dar al alumno participación, escuchar y alentar mucho su desempeño escolar. Otros intentan buscar la independencia en el alumno y la libertad en sus acciones, darle al alumno participación, escuchar y alentar mucho su desempeño escolar, así también priorizan el trabajo del docente de apoyo. Con relación a la experiencia con personas autistas, los profesores, consideran muy positivo el progreso que hubo a nivel educacional y social, así también relatan que es muy importante el maestro de apoyo en el aula, quien realiza la adaptación de las tareas, y pueden intercambiar propuestas y opiniones. También sugieren que es necesario el trabajo del equipo interdisciplinario para el trabajo con estas personas, acompañados por profesores de apoyos y que con formación tendrían mayores estrategias para el trabajo áulico.

En la Provincia de Formosa desde el año 2009, se incluye en los diseños curriculares de algunas carreras, un espacio curricular sobre necesidades educativas

especiales (NEE). Entre ellas están los profesorados de música, de artes visuales, de educación física y en el profesorado de educación primaria e inicial. A partir de esto, aseveramos que las nuevas generaciones de profesores de estas profesiones estarían formadas para el trabajo con personas con NEE. Es necesario incluir este espacio también en las demás carreras de los profesorados de educación secundaria. A partir de esta investigación consideramos que la experiencia docente, los recursos de apoyo, las características del niño, la formación y capacitación docente son trascendentales en la inclusión escolar de estos niños. Que se debería promover una cultura, políticas y prácticas inclusivas que provean a los docentes de recursos y apoyos específicos para que atiendan a los niños con autismo.

El alumno con TEA está presente hoy, en las instituciones de educación común y sus necesidades educativas necesitan contestaciones, soluciones y respuestas específicas dentro de una institución inclusiva. Las escuelas deben poder admitir, a todos los alumnos de la comunidad; independientemente de su grado de discapacidad, y deben elaborar proyectos educativos, realizar PPI, dando apoyo así a la educación y desarrollo del alumno, participando dentro de su comunidad, favoreciendo la inclusión escolar y social. La figura del docente de apoyo es muy importante para los profesores, porque ellos acompañan el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumno y son también formadores en las estrategias que utilizan para el trabajo áulico. André Peretti, exhortaba a los maestros y profesores a "colibrar", como una metáfora de la acción pedagógica. Concretando una forma de intervención atenta, que brinda los espacios necesarios, que no es intrusiva, y a la vez acompaña, con presencia, interacción, observación y espera. (Valdés, 2019)

### **Referencias**

Asperger, H. (1997). *Psicopatía autista en la infancia*. Traducción realizada por Ana Clara Alonso Franco y CatarzynaGalaj, participantes en el Programa de Formación del Equipo CEPRI. Madrid Curso,1996-1997

C. C. Gándara, R. (2007). *Principios y estrategias de intervención educativa en comunicación para personas con autismo: TEACCH*. Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología.

Consejo Federal de Educación. (2009). Resolución 84. *Lineamientos políticos y estratégicos de la educación secundaria obligatoria* (pp. 5)

[http://mejoraeducativa.com.ar/imesa/documentos/Resoluciones\\_CFE/Resolucion\\_CFE\\_Nr\\_o\\_84-09.pdf](http://mejoraeducativa.com.ar/imesa/documentos/Resoluciones_CFE/Resolucion_CFE_Nr_o_84-09.pdf)

Consejo Federal de Educación. (2016). Resolución 311. Anexo 1. Art 32, 33 (pp. 9, 10), Art. 44, 45, 46 (pp 12, 13), Anexo 2 (pp. 15-17), Anexo 3 (pp. 22)

[http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/RCFE\\_311-16.pdf](http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/RCFE_311-16.pdf)

Convención internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad. (2006). Art 1, 3 (pp. 4, 6) <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

Denzin, K., y Lincoln, S. (2011). *El campo de la investigación cualitativa*. Manual de investigación cualitativa. Vol. 1 Editorial Gedisa.

Elliott, J., (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Tercera edición. Editorial Morata

Espagnolo, A., (2017). *Inclusión educativa de niños con trastorno del espectro autista*. Unibersidad de la Republica. Facultad de psicología. Trabajo final de grado. Pre proyecto de investigación.

Ficher, A., (2019) *¡Hay un estudiante autista en mi clase! ¿Y ahora? El diario reflexivo que promueve la sostenibilidad profesional en el desarrollo de oportunidades pedagógicas para la inclusión*. Revista Brasileña de Educación Especial. Versión impresa ISSN 1413-6538. Versión en línea ISSN 1980-5470

Fortuny, R., y Sanahuja, J. (2019). *Comparativa de las estrategias metodológicas utilizadas en dos escuelas inclusivas con alumnado con Trastorno del Espectro Autista (TEA)*. Revista Educación, vol. 44, núm. 1, 2020. Universidad de Costa Rica, Costa Rica

Fortuny, R., y Sanahuja, J. (2019). *Comparativa de las estrategias metodológicas utilizadas en dos escuelas inclusivas con alumnado con Trastorno del Espectro Autista (TEA)*. Revista Educación, vol. 44, núm. 1.

- Garcés, R., y Zambrano, M. (2018). *Actitudes de los docentes hacia la inclusión escolar de niños con autismo*. Artículo de Investigación. Revista Killkana Sociales. Vol. 2, No. 4, pp. 39-48.
- Guillen, V., Verdugo, M., Arias, B., Navas, P., & Vicente, E., (2011) *La prueba SIS para niños. Evaluando las necesidades de apoyo de niños con discapacidad intelectual y otras discapacidades del desarrollo para mejorar su inclusión*. Madrid, Ediciones de la Asociación Nacional de psicología y Educación.
- Grupo art. 24 por la educación inclusiva COPIDIS. (2019). *Educación inclusiva y de calidad, un derecho de todos*. Editorial: Andrea Monzón y Soraya Vargas.
- Kanner, L. (1943): "*Autistic disturbances of affective contact*". *Nerv Child* 2: 217–50. "Reprint". *Acta Paedopsychiatr* 35 (4): 100–36. 1968. En castellano: "Trastornos autistas del contacto afectivo". Trad. de Teresa Sanz Vicario.
- Luaces, A., (2016). *Inclusión de los niños con TEA en escuelas regulares de Montevideo: la vivencia de los maestros*. Universidad de la República de Uruguay. Facultad de Psicología. Trabajo final de Grado Pre-proyecto de investigación
- Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales- DSM 5. (2014). *Trastornos del neurodesarrollo. Trastorno del espectro autista*. (pp. 50- 59) American Psychiatric Association · Editorial Médica Panamericana S.A.
- Martos, J., y Pérez. (2005). *Intervención educativa en autismo desde una perspectiva psicológica*. Centro DELETREA. Madrid, España. REV NEUROL (Supl 1)
- Ministerio de educación (2006). *Ley de Educación Nacional N° 26.206*. (pp. 6-7, 9-10) <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>
- Ministerio de educación, ciencia y tecnología. (2019). *Educación Inclusiva, Eliminando barreras para el aprendizaje y la participación de los estudiantes con altas capacidades*. Edición: Guadalupe Rodríguez. Diseño: Florencia Zamorano
- Ministerio de cultura y Educación de la Provincia de Formosa (2009) *Diseño Curricular Jurisdiccional del Profesorado de Música*. <https://des-for.infed.edu.ar/sitio/disenos-curriculares/upload/musica.pdf>

- Ministerio de cultura y Educación de la Provincia de Formosa (2009/2010) *Diseño Curricular Jurisdiccional del Profesorado de Artes visuales*. [https://des-for.infed.edu.ar/sitio/disenoscurriculares/upload/PROFESORADO\\_DE\\_ARTES\\_VISUALES.pdf](https://des-for.infed.edu.ar/sitio/disenoscurriculares/upload/PROFESORADO_DE_ARTES_VISUALES.pdf)
- Ministerio de cultura y Educación de la Provincia de Formosa (2010). *Resolución Ministerial 5200*. <https://www.formosa.gob.ar/educacion/educacionespecial>
- Ministerio de cultura y Educación de la Provincia de Formosa (2014). *Diseño Curricular Jurisdiccional del Profesorado de Educación Primaria*. <https://des-for.infed.edu.ar/sitio/disenos-curriculares/>
- Ministerio de cultura y Educación de la Provincia de Formosa (2014). *Diseño Curricular Jurisdiccional Profesorado de Educación Inicial*. <https://des-for.infed.edu.ar/sitio/disenos-curriculares/>
- Ministerio de cultura y Educación de la Provincia de Formosa (2016). *Diseño Curricular Jurisdiccional Profesorado de Educación Física*. [https://des-for.infed.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2020/06/DCJ-Educaci%C3%B3n-F%C3%ADsica\\_RES\\_3931\\_16.pdf](https://des-for.infed.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2020/06/DCJ-Educaci%C3%B3n-F%C3%ADsica_RES_3931_16.pdf)
- Pastor, C., Serrano, J., Rio, A. (2014) *Diseño universal de aprendizajes. Pautas para su introducción en el currículo*. [https://www.educadua.es/doc/dua/dua\\_pautas\\_intro\\_cv.pdf](https://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf)
- Peretti, A., (1976) *Libertad y relaciones humanas*. Madrid, Ediciones Marova.
- Rangel, A. (2017). *Orientaciones pedagógicas para la inclusión de niños con autismo en el aula regular. Un apoyo para el docente*. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales. Universidad Privada Dr. Rafael Belloso Chacín.
- Salud pública (2019). Ley 27.043. *Reglamentación del trastorno del espectro autista*. <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-27043-240452/normas-modifican>
- Schalock, R., y Verdugo, M. (2007) *El concepto de calidad de vida en los servicios y apoyos para personas con discapacidad intelectual*. En siglo 0 vol. 38-4, núm.- 224
- Schalock, R., y Verdugo, M. (2010) *Calidad de Vida: Manual para profesionales de la educación, salud y servicios sociales* (Alianza Ensayo). Alianza Editorial

- Silva Da Luz., y Gomes C& Lira A. (2017). *Narrativas de la inclusión de un niño autista, Desafíos para la práctica docente*. Localización: Educación, ISSN-e 2304-4322, ISSN 1019-9403, Vol. 26, Nº. 50.
- Thompson, J., Bradley, V., Buntinx W., Shalock, R., Shogren, K., Snell, M., Yeager, M., (2010) *Conceptualizando los apoyos y las necesidades de apoyo de las personas con discapacidad*. Siglo Cero, 41, 7-22.
- UNESCO (2017). Educación para personas con discapacidad. <https://es.unesco.org/>
- Valdez, D. (2016). *Autismos, estrategias de intervención entre lo clínico y lo educativo*. Buenos Aires. Editorial Paidós.
- Valdez, D. (2019). *Autismo: Cómo crear contextos amigables*. Buenos Aires. Editorial Paidós
- Valdez, D. (2020). *Contextos amigables con el autismo: hilos y colores de su entramado*. Editorial: cepe.es.
- Vidal, L. (2019). *Estrategias para la inclusión escolar en personas con trastorno del espectro autista*. Fundación Brincar por un autismo feliz. CABA. Argentina.
- Zaragoza, A. (2015). *Análisis cualitativo del proceso de enseñanza-aprendizaje de un alumno con TEA en una escuela inclusiva, un estudio de casos*. Universidad de Málaga. Facultad de ciencias de la educación. Tesis doctoral
- Zenteno, S y Leal, F. (2016). *Los afectos en la experiencia de ser profesor de un estudiante diagnosticado con trastorno espectro autista*. Universidad de Tarapacá, Chile. Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana

### Anexos:

#### Anexo 1: ENTREVISTA

Género: masculino\_\_\_\_ Femenino\_\_\_\_. Otro\_\_\_\_\_ Edad: .....

¿Cuál es tu actividad laboral? .....

¿Dónde trabajas?.....

¿Estudias?.....¿Qué estudias? .....

Lugar de residencia: .....

#### Eje 1 Inclusión escolar y Autismo

1. ¿Qué es la inclusión escolar para usted?
2. ¿Qué piensa usted sobre la misma?

3. ¿Tiene experiencia en la inclusión escolar de alumnos con trastorno del espectro autista?
4. ¿Cómo fue o es su experiencia con personas con TEA?
5. ¿Qué le llamo la atención a usted sobre su trabajo con alumnos autista?

## Eje 2. Formación

1. ¿Ha recibido formación sobre la temática de inclusión escolar de alumnos con TEA en el profesorado?
2. ¿Considera que realizó un trabajo interdisciplinario con los equipos que lo acompañaron?
3. ¿Qué estrategias y configuraciones de apoyo utiliza para trabajar con alumnos con TEA?
4. ¿Cree usted que con formación podría mejorar sus estrategias para el abordaje curricular de alumnos con TEA?
5. Usted, ¿en qué cree que se lo debería formar sobre el tema: inclusión escolar? Por ej. normativas vigentes, estrategias metodológicas, tipos de apoyos

## Anexo 2: Consentimiento Informado para los participantes de la investigación:

El propósito de esta ficha de consentimiento es proporcionarles a los participantes de dicha investigación, la explicación característica de la misma, así como también, su rol como participante.

Título del trabajo de investigación: "Inclusión de adolescentes con trastorno del espectro autista en Formosa Capital, EPES 73 y grado de formación de los profesores en estrategias y configuraciones de apoyo para el acceso curricular"

Nombre del/la investigador/a: Polo Liliana Honorina

Universidad de Flores. Facultad de Psicología y Ciencias Sociales

Si usted accede a participar en esta investigación, se le pedirá cordialmente acceder a responder una serie de preguntas basadas en una entrevista, la cual teniendo en cuenta los tiempos de pandemia, se realizará de manera virtual.

Esto tomará aproximadamente 45 minutos de su tiempo. La participación de esta investigación es puramente voluntaria. La información que se recoja será de orden confidencial y no será utilizada para ningún otro propósito que se encuentren fuera de los de dicha investigación.

Sus respuestas a la entrevista serán decretadas mediante la utilización de un símbolo para poder identificarlas, por lo tanto, serán anónimas.

Una vez transcritas las respuestas de las entrevistas, serán borradas.

Ante cualquier duda e inquietud sobre la investigación, puede hacer preguntas en cualquier momento que crea pertinente, durante su participación en la misma. Asimismo, en caso de que desee abandonar su participación también puede hacerlo.

En caso de que alguna de las preguntas durante la entrevista le resulten incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya, se agradece cordialmente su participación en la investigación.

Entiendo los términos y aceptó participar en esta investigación:

Nombre y apellido .....

Correo electrónico.....

## Anexo 3: Entrevistas realizadas.

Este material se encuentra a resguardo de la investigadora, si desea acceder a ellas, puede escribir al correo electrónico: pololiliana40@gmail.com

## Anexo 4: Mapa de ubicación geográfica



Barrio La Nueva Pompeya