

TESINA

Presentada para acceder al título de grado de la carrera de

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA Ciclo de Complementación Curricular

**Título: “Estrategias de inclusión educativa de alumnado TEA
en una Escuela Pública de la Ciudad de Salta.”**

Autores:

Chuchuy Tárraga Estefanía M.

DNI: 41.371.604

Lugones Florencia María R.

DNI: 34.620.910

Directora:

Dra. Jimena Rodríguez

**Lugar:
Rosario**

**Fecha de presentación
01/03/2024**

Firma autores



Chuchuy Estefanía T.
Psicopedagoga
M.P. 2492



Florencia Lugones
PSICOPEDAGOGA
M.P. 2462

“ESTRATEGIAS DE INCLUSIÓN EDUCATIVA DE ALUMNADO TEA EN UNA ESCUELA PÚBLICA DE LA CIUDAD DE SALTA.”

Autoras:

Chuchuy Tárraga Estefanía Magalí.

Firma:



Chuchuy Estefanía T.
Psicopedagoga
M.P. 2492

Lugones Florencia María Rosas.


Firma:



Florencia Lugones
PSICOPEDAGOGA
M.P. 2482

Tutora: Rodríguez Jimena

Firma:



Jimena S. Rodriguez
PSICÓLOGA
MAT. 7001

INDICE GENERAL

1. INTRODUCCIÓN	3
2. CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO.....	6
2.1. Educación.....	6
2.2. Escuela pública.....	8
2.3. Aprendizaje.....	9
2.4. Educación inclusiva.....	11
2.4.1. Inclusión educativa de alumnos con TEA.....	12
2.5. Trastorno del espectro autista.....	14
2.5.1. Definición.....	14
2.5.2. Signos precoces en el primer año de la vida.....	16
2.5.3. Tratamiento Intervención temprana.....	17
2.6. Estrategias pedagógicas.....	20
2.6.1. Estrategias para favorecer la comunicación social.....	23
2.6.1.1. Estrategias para favorecer las competencias sociales.....	23
2.6.1.2. Estrategias para favorecer el lenguaje expresivo y comprensivo.....	25
2.6.1.3. Estrategias para favorecer la teoría de la mente	26
2.6.2. Estrategias para atender los interés y comportamientos repetitivos y restringidos.....	26
2.6.2.1. Estrategias para atender las conversaciones y los temas repetitivos	26
2.6.2.2. Estrategias para trabajar la adherencia a las rutinas.....	27
2.6.2.3. Estrategias frente a las hiper o hipo reacciones.....	27
3. CAPITULO II: DECISIONES METODOLOGÍA.....	29
3.1. Problemática de la investigación.....	29
3.2. Objetivo general y específicos.....	29
3.3. Enfoque metodológico.....	29
3.4. Diseño y alcance de la investigación.....	30
3.5. Participantes.....	30
3.6. Procedimiento de recolección de datos.....	30

3.7. Análisis de datos.....	31
4. CAPITULO III: RESULTADOS.....	33
4.1. Categoría 1: Concepciones de los docentes acerca del aprendizaje de alumnos con TEA en el nivel secundario.....	33
4.2. Categoría 2: Concepciones de la inclusión educativa de alumnos con TEA.....	34
4.3. Categoría 3: Las estrategias de inclusión educativa que utilizan los para favorecer la inclusión y los aprendizajes de los alumnos con TEA.....	37
5. CAPITULO IV: CONCLUSIONES.....	40
6. REFERENCIAS	
BIBLIOGRAFICAS.....	44
7. Anexos.....	46

AGRADECIMIENTOS

Agradecimiento en primer lugar a la Universidad de Gran Rosario, a nuestra directora de la tesina, Jimena Rodríguez por orientarnos a alcanzar nuestros objetivos, lo cual fue muy importante para nosotras el acompañamiento día a día.

A nuestros familiares y amigos que nos apoyaron en cada momento, a lo largo de este proceso y que nos brindaron contención y cariño.

“El éxito no es para siempre y el fracaso no es el final, lo que cuenta es el valor de seguir adelante.”

Anónimo

RESUMEN

En el siguiente trabajo se abordará Estrategias de inclusión educativa de alumnado TEA en una Escuela Pública de la Ciudad de Salta.

A partir de un enfoque cualitativo no experimental y transversal, se realizaron entrevistas semiestructuradas con preguntas abiertas tomando como participantes a docentes de nivel secundario y profesionales de Psicopedagogía de una escuela pública de la ciudad de Salta. Las entrevistas se analizaron mediante un proceso cualitativo, para el cual se elaboró un sistema de categorías por medio de un procedimiento deductivo.

Los objetivos postulados apuntan indagar las concepciones de los docentes acerca del aprendizaje de alumnos con TEA en el nivel secundario; indagar las concepciones de los docentes acerca de la inclusión educativa de alumnos con TEA en el nivel secundario, los posibles obstáculos que encuentran los docentes en el proceso de inclusión escolar de estudiantes con TEA; clasificar las estrategias de inclusión educativa que utilizan los docentes para favorecer la inclusión y los aprendizajes de los alumnos con TEA.

Los principales resultados obtenidos fueron que, como estrategia, los docentes implementan pictogramas, materiales visuales que ayudan a la organización de la rutina del adolescente, por lo que contribuyen a una estimulación constante y gradual.

La conclusión principal indica que los docentes del nivel secundario, en forma general, conocen las estrategias inclusivas para trabajar con estudiantes con Autismo, demostrando debilidades al respecto, sin embargo, existe la predisposición de capacitarse para ejercer su función docente y desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera eficaz para los estudiantes con Autismo.

PALABRAS CLAVES: TEA – INCLUSION - ESTRATEGIAS INCLUSIVAS - NIVEL SECUNDARIO- APRENDIZAJE.

1. INTRODUCCION.

En el presente trabajo se pretende indagar las estrategias inclusivas educativa de alumnado TEA en una Escuelas Públicas de la Ciudad de Salta, del nivel secundario. Durante este trayecto de la investigación, se abordaron distintos autores que habla sobre las estrategias inclusivas e la inclusión en el contexto académico. Ellos son Valdéz (2017), Hayes, Hirano, Marcu, Monibi, Nguyen y Yeganyan (2010); Romero (2012); Barriga & Hernández (2012), y por último Zambrano y Orellana (2018), son autores de los cuales, solo algunos de estos, han centrado el tema específicamente el nivel secundario.

Por una parte, Valdez, 2017 realizo una investigación de como favorecer a la inclusión educativas y el aprendizaje de niño con TEA la comprensión y valoración del docente por la inclusión de los niños en el aula y en la escuela.

A continuación, se citó a Barriga & Hernández, hicieron un trabajo con el fin de realizar estrategias precisas y elaboradas que son analizadas desde la percepción de la dificultad y las metas propuestas.

Hayes, Hirano, Marcu, Monibi, Nguyen y Yeganyan (2010) realizaron un trabajo de investigación con el objetivo de favorecer las competencias sociales y la comunicación de los niños con TEA, que proponen el uso de apoyos visuales para orientarlos en el espacio y apoyar-los en su proceso de comprensión del entorno.

Romero (2012), tomo como objetivo llevar a cabo una investigación para indagar el origen del concepto estrategia demostrando que la implementación de la misma hace posible el logro de objetivos.

Hobson (1995) tomo como objetivo de demostrar como estos apoyos promueven confianza y autonomía en la vida diaria para estos adolescentes con TEA, los cuales los resultados indica que este tipo de apoyo promueve la confianza para desenvolver de forma segura en el espacio.

Por último, Zambrano y Orellana (2018) realizó un trabajo de investigación con el propósito de conocer y lograr una toma de conciencia por parte de los docentes los medios adecuados para el desarrollo el adolescente con TEA.

A partir de las investigaciones que se encontraron sobre estrategias de inclusión, podemos mencionar que no caracterizan específicamente que acciones o recursos llevan a cabo. Con esto consideramos necesario realizar investigaciones pertinentes que nos permitan conocer específicamente que estrategias puntuales utilizan los docentes en la actualidad y observar que resultados podemos obtener. En base a las inquietudes mencionadas, se llevó a cabo como pregunta que orientó el recorrido de investigación: ¿Cuáles son las estrategias de inclusión educativa que utilizan los docentes del nivel secundario de una escuela pública de la Ciudad de Salta Capital para favorecer la inclusión escolar y los aprendizajes de los alumnos con TEA?

En efecto, según lo explicitado se sitúa que el objetivo principal de dicho trabajo es Indagar las estrategias de inclusión educativa que utilizan los docentes del nivel secundario con alumnos con TEA, en una escuela pública de la ciudad de Salta. Los objetivos específicos que de allí se depende son indagar las concepciones de los docentes acerca del aprendizaje de alumnos con TEA en el nivel secundario; indagar las concepciones de los docentes acerca de la inclusión educativa de alumnos con TEA en el nivel secundario los posibles obstáculos que encuentran los docentes en el proceso de inclusión escolar de estudiantes con TEA y clasificar las estrategias de inclusión educativa que utilizan los para favorecer la inclusión y los aprendizajes de los alumnos con TEA.

La estructuración del trabajo de investigación se organiza por medio de cuatro capítulos relevantes. El primer es Marco Teórico, da cuenta de las categorías conceptuales, y bases teóricas, que oficiaron como soporte del proceso de investigación. Se realiza un recorrido que contempla el concepto de educación, la teoría del aprendizaje y sus ramas, escuela pública, definición y las características de TEA, el concepto de inclusión educativa, y lo más relevantes de estrategias pedagógicas e inclusivas.

En el segundo capítulo se aborda las Decisiones Metodológicas, donde se adopta un enfoque cualitativo, llevándose a cabo mediante un diseño no experimental, de corte

transversal. A su vez su carácter es exploratorio, ya que se buscó dar una visión general y aproximada sobre el objeto de estudio a través de un alcance descriptivo. Los participantes de esta investigación fueron los docentes de nivel secundario y profesionales psicopedagogas.

El tercer capítulo es Resultados, presenta el sistema de categorías, construido para el análisis de datos, donde se desarrollan las principales vinculaciones y hallazgos establecidos a partir de los instrumentos de recolección de datos previamente establecidos. Por último, en el cuarto capítulo presentado como Conclusiones, se recupera los aportes y resultados más significativos, vinculado a la inclusión educativa, a nuestra profesión como psicopedagogas y especialmente a los docentes.

CAPITULO I

2. MARCO TEORICO

En este capítulo desarrollamos conceptualmente las principales categorías teóricas a la luz de las autoras y los autores tomados como referencia. En primer lugar, trabajamos el concepto de Educación a partir de los desarrollos teórico de diferentes autores. En segundo lugar, hablaremos sobre la concepción del aprendizaje y también sobre las estrategias pedagógicas que se han evidenciado entre diversos autores.

Por ello, en este apartado también se trabajó el concepto y la rama del TEA (Trastorno Espectro Autista)

2.1. EDUCACION

La educación es un proceso mediante el cual una persona desarrolla sus capacidades cognitivas, afectivas y procedimentales con el fin de integrarse en la sociedad.

Para Henz (1976), la educación es el conjunto de todos los efectos procedentes de personas, de sus actividades y actos, de las colectividades, de las cosas naturales y culturales que resultan beneficiosas para el individuo, despertando y fortaleciendo en él sus capacidades esenciales para que pueda convertirse en una personalidad capaz de participar responsablemente en la sociedad, la cultura y la religión, capaz de amar y ser amado y de ser feliz.

La educación formal es un proceso sistemático de acciones, hechos, ideas, hechos y actividades por medio del cual el ser humano adquiere conocimientos para la vida. Para Fernández (2011), indica que la educación es un proceso permanente que acompaña al hombre durante toda su vida, y no una o varias actividades formativas de enseñanza y aprendizaje circunscritas a la escuela, a determinadas etapas de la vida (infancia y juventud) o a algunas de las dimensiones de la persona, cual ha sido el caso de la dimensión cognitiva y de adquisición de conocimientos.

La educación es un proceso permanente, integral y para toda la vida, en este proceso la persona desarrolla todas sus dimensiones cognitivas, afectivas y procedimentales, para alcanzar la formación necesaria para enfrentarse a la solución de problemas de la vida y de la sociedad, y le permite desarrollar habilidades, destrezas, capacidades, y competencias con el uso de metodologías adecuadas y recursos técnicos y tecnológicos.

Durkheim (1976), indica que la educación “no es otra cosa que socialización”. La educación es un conjunto de procesos para el desarrollo del ser humano, en todos sus ámbitos: sociales, culturales, axiológicos, epistemológicos, filosóficos, ontológicos, que le ayuden a su vida.

En su rol integrador –dice De Puellez Benítez (1993)– la educación es concebida como una pieza sustancial para el logro de la lealtad que reclama el nuevo régimen basado en los valores liberales y democráticos: fue no sólo un elemento importante para el reclutamiento de la élite política que necesitaba el Estado, sino que representó, asimismo, la base de la integración vertical entre diferentes regiones con niveles distintos de conciencia de la identidad nacional. Un instrumento al servicio de lo que algunos han considerado como el proceso de la nacionalización de las sociedades europeas, al cual le atribuyen como uno de sus productos la constitución de los sistemas educativos nacionales (Sistemas con fines de la enseñanza definidos por representantes de la nación, con diversos niveles regulados por una ordenación académica, secularizado y con financiamiento público). Por otra parte, a la educación le fue asignada también la función de cohesionar a los países desde el punto de vista social y nacional, para lo cual debía cumplir con la misión de transmitir los valores de la clase burguesa y los conocimientos necesarios a los ideales de progreso en los que ésta se sustentaba.

Siguiendo a Dewey en Estados Unidos, menciona a uno de sus discípulos, el pedagogo William Kilpatrick (1871-1965), sobre todo en lo que respecta a sus ideas acerca del método de los proyectos en el trabajo escolar, en las cuales resaltaba el aspecto cooperativo y social de la educación en una actividad dirigida intencionalmente a alcanzar objetivos considerados importantes y válidos por los alumnos antes que por los profesores.

La infancia, la juventud y la vida adulta se hallan todas en el mismo nivel educativo, en el sentido de que lo que realmente se aprende en todos y cada uno de los estadios de la experiencia constituye el valor de esa experiencia, y en el sentido de que la función principal de la vida en cada punto es hacer que el vivir así contribuya a un enriquecimiento de su propio sentido perceptible (pp. 73-74)

La educación a través de este concepto es más fácil de entender y visualizar cuando se piensa en niños con discapacidades leves, también se deben incluir a los que tienen discapacidades moderadas o severas en un sistema unificado. En una familia que excluye o aísla a un niño por su discapacidad, por ende, no se debería permitir un sistema escolar que no incluya de manera completa a los niños con discapacidades (Parrilla, 2002).

La inclusión forma parte de dos procesos, es el incremento de la participación de los estudiantes en las escuelas regulares y en comunidad, pero a la misma vez es el proceso de reducir la exclusión de los estudiantes de las mismas.

2.2. ESCUELA PUBLICA

La escuela pública es la institución educativa que garantiza el derecho a la educación, como derecho humano y elemento esencial de la vida social y humana para promover la igualdad de oportunidades, la inclusión y el progreso. La única condición para aprender en la escuela pública es la voluntad de aprender o, en el caso de la educación infantil, la voluntad de los padres y madres de ofrecer educación al niño o niña, independientemente de su origen, religión, nivel socioeconómico o cualquier otra condición humana. Otra característica esencial de la escuela pública es la gratuidad, como condición para no discriminar a nadie en la escuela pública y para garantizar la igualdad de oportunidades a todas las personas, garantizada por el Estado a través de los fondos públicos. Junto con los valores cívicos (promoción de los derechos humanos y de la igualdad) y la universalidad que garantiza el Estado o la comunidad, otra de las características de la escuela pública es el modelo pedagógico que, que pretende educar en la libertad y la solidaridad, con la participación de alumnos, profesores, padres y madres y agentes del entorno social

2.3. APRENDIZAJE

Se entiende por aprendizaje al proceso a través del cual el ser humano adquiere o modifica sus habilidades, destrezas, conocimientos o conductas, como fruto de la experiencia directa, el estudio, la observación, el razonamiento o la instrucción. Dicho en otras palabras, el aprendizaje es el proceso de formar experiencia y adaptarla para futuras ocasiones: aprender.

La concepción de aprendizaje que plantea Alicia Fernández: "Aprender es ir desde el saber, a apropiarse de una información dada, a partir de la construcción de conocimientos. Proceso en el cual intervienen inteligencia y deseo" (Fernández, A., 2000).

Sara Paín dirá que el aprendizaje en cambio, puede ser definido como la actividad por la cual el sujeto accede e internaliza las pautas culturales del grupo al que pertenece. Tales pautas se refieren tanto a las modalidades de la acción condicionada por los utensilios, llámense tenedor o lenguaje, como a las normas valorativas éticas y estéticas que sancionan el quehacer humano.

Concebimos asimismo al aprendizaje como un proceso por el cual el sujeto se apropia de la realidad que lo rodea incorporando, según sus necesidades e intereses, la información que de ella surge, procesándola a través de su estructura psíquica, para realizar transformaciones inéditas (creativas) de esa realidad. El aprendizaje es creativo en tanto pone en juego la capacidad crítica del sujeto (Dabas 1998).

Bermúdez señala que "el aprendizaje es un proceso universal, se produce en las más diversas circunstancias de la vida del sujeto, en cualquier situación donde sea posible apropiarse de la experiencia concretizada en los objetos, fenómenos y personas que lo rodean".

No es sencillo hablar de aprendizaje, ya que existen diversas teorías y aproximaciones al hecho. Lo que se tiene claro es que los seres humanos y los animales superiores estamos dotados de cierta capacidad de adaptación de la conducta y de resolución de problemas que puede ser resultado de presiones ambientales o de eventos fortuitos, pero también de un proceso voluntario (o no) de enseñanza.

Así como disímiles han sido los autores que han tenido al aprendizaje como objeto de estudio; han variado también de manera considerable las posturas teóricas desde las que se ha conceptualizado dicho proceso. No obstante, a criterio de los autores del artículo, los enfoques más actuales reconocen que el aprendizaje es un proceso de apropiación de la cultura que se caracteriza por ser activo y significativo, es decir que no se limita a la reproducción del contenido de aprendizaje sino a la comprensión profunda del mismo.

La siguiente es una lista de los enfoques de aprendizaje más comunes:

- Aprendizaje por descubrimiento. La perspectiva del aprendizaje por descubrimiento, desarrollada por J. Bruner, atribuye una gran importancia a la actividad directa de los estudiantes sobre la realidad.
 - Aprendizaje significativo (D. Ausubel, J. Novak) postula que el aprendizaje debe ser significativo, no memorístico, y para ello los nuevos conocimientos deben relacionarse con los saberes previos que posea el aprendiz. Frente al aprendizaje por descubrimiento de Bruner, defiende el aprendizaje por recepción donde el profesor estructura los contenidos y las actividades a realizar para que los conocimientos sean significativos para los estudiantes.
 - Cognitivismo. La psicología cognitivista (Merrill, Gagné...), basada en las teorías del procesamiento de la información y recogiendo también algunas ideas conductistas (refuerzo, análisis de tareas) y del aprendizaje significativo, aparece en la década de los sesenta y pretende dar una explicación más detallada de los procesos de aprendizaje.
1. Constructivismo. Jean Piaget propone que para el aprendizaje es necesario un desfase óptimo entre los esquemas que el alumno ya posee y el nuevo conocimiento que se propone. "Cuando el objeto de conocimiento esta alejado de los esquemas que dispone el sujeto, este no podrá atribuirle significación alguna y el proceso de enseñanza/aprendizaje será incapaz de desembocar". Sin embargo, si el conocimiento no presenta resistencias, el alumno lo podrá agregar

a sus esquemas con un grado de motivación y el proceso de enseñanza/aprendizaje se logrará correctamente.

- Socio-constructivismo. Basado en muchas de las ideas de Vigotski, considera también los aprendizajes como un proceso personal de construcción de nuevos conocimientos a partir de los saberes previos (actividad instrumental), pero inseparable de la situación en la que se produce. El aprendizaje es un proceso que está íntimamente relacionado con la sociedad.

Así es como, según el planteamiento que hace González (1995), el concepto de aprendizaje ha pasado desde una concepción conductista a una cognitivista con la incorporación de componentes cognitivos. O cuando se centra la atención en un aprendizaje a partir de los principios constructivistas, planteando que el conocimiento no se adquiere únicamente por interiorización del entorno social, sino que mediante la construcción realizada por parte de las personas.

A medida que se sabe más sobre el aprendizaje, por otro lado, se puede diseñar estrategia de aprendizaje mejores y se puede sacar un mejor provecho a las capacidades mentales innatas del ser humano

2.4. EDUCACION INCLUSIVA.

La educación inclusiva es una tendencia que se generó a nivel mundial y que ha tomado impulso en los últimos años, teniendo en cuenta que fue en la conferencia mundial de las necesidades educativas especiales: (la declaración de Salamanca, 1994) donde se proclamó que todas las instituciones ordinarias deberán integrar a sus aulas a niños y jóvenes con cualquier tipo de discapacidad para así poder conformar una “escuela para todos”.

En los documentos del Consejo Federal de Educación, Resolución CFE N° 155 “Modalidad Educación Especial” (2011c), se vislumbra el enfoque del modelo social de la discapacidad propuesto por la OMS y plasmado en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad acerca de hacer efectivo el derecho a la educación, y para que éste se efectivice en igualdad de oportunidades, “(...) los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así

como la enseñanza a lo largo de la vida, (...) los Estados Partes asegurarán que: a) Las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad, y que los niños y las niñas con discapacidad no queden excluidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria ni de la enseñanza secundaria por motivos de discapacidad; (...) c) Se hagan ajustes razonables en función de las necesidades individuales; d) Se preste el apoyo necesario a las personas con discapacidad, en el marco del sistema general de educación, para facilitar su formación efectiva; e) Se faciliten medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión” (Art. 1 y 2).

El proceso de inclusión es crear cambios significativos en los planteles educativos, donde el sujeto reciba una educación de calidad, para que sea parte de la sociedad. Para Sánchez (1997), determina que la Educación Especial es la educación integrada dentro de la educación ordinaria, que tiene características propias, ya que se dirige a sujetos excepcionales, esto es, sujetos que por defecto o exceso han de participar en programas especiales para su integración en la escuela ordinaria.

La inclusión no habla solo sobre derechos de determinadas personas a vivir y a gozar de unas condiciones de vida similares a la del resto de los ciudadanos, sino al derecho y a la obligación social de construir entre todos comunidades que valoren la diferencia, pero basándose en la igualdad (Parrilla, 2002).

La escolaridad según UNESCO es un proceso para señalar y responder a la diversidad de necesidades de todos los estudiantes a través de prácticas inclusivas de aprendizaje, cultura y comunidades, lo cual reduce la exclusión desde lo educativo. Conlleva modificaciones en las estructuras de contenido y de estrategias, con una visión común que cubre todos los niños en edad apropiada, con la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular de la educación a los niños (Ararteko, 2001).

2.4.1. Inclusión educativa de alumnos con TEA

La teoría que describe ampliamente la forma de aprendizaje de los niños diagnosticados con autismo es la teoría observacional, cuyo mentor es Bandura (1986)

quien señala cuatro elementos importantes para el aprendizaje observacional: prestar atención, retener la información o las impresiones, generar conductas y estar motivados para repetir las. El único requisito para el aprendizaje puede ser que la persona observe a otro individuo, o modelo, llevar a cabo una determinada conducta.

El comportamiento no se desarrolla exclusivamente a través de lo que aprende el individuo directamente por medio del acondicionamiento operante y clásico, sino también a través de lo que aprende indirectamente mediante la observación y la representación simbólica de otras personas y situaciones.

Esto es así porque los niños con autismo, independientemente de sus características individuales, tienen una forma diferente de percibir el mundo y una forma diferente de procesar la información que reciben del medio externo. Conocer esto es fundamental para desarrollar cualquier plan de trabajo con ellos, procurando siempre sacar provecho de estas características especiales para lograr enseñarles cosas de una manera efectiva.

El término “barreras para el aprendizaje y la participación” se adopta en el Índice en el lugar de necesidades educativas especiales para hacer referencia a las dificultades que experimenta cualquier alumno o alumna. Se considera que las barreras al aprendizaje y la participación surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos; las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan a sus vidas (Booth y Ainscow, 2000: 8) “La inclusión es un proceso [...] que se preocupa de la identificación y eliminación de barreras. Está relacionada con la presencia, la participación y los logros de todos los estudiantes. [...] La inclusión implica poner especial énfasis en los grupos de alumnos que pueden encontrarse en riesgo de ser marginados, excluidos o de tener bajos niveles de logro” (Ainscow, 2004:12)

En opinión de Bonilla (2012) la psicología del desarrollo del niño normal es hoy la base más eficaz para encontrar esos objetivos. Por tanto, el estudio descriptivo y explicativo, de cómo el niño normal va construyendo, en interacción con las demás personas, su conocimiento social es un tema de obligado conocimiento para quien tenga

que planificar la intervención mediante orientaciones pedagógica de estudiantes con autismo.

2.5. TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA

El TEA es un trastorno del neurodesarrollo de origen neurobiológico e inicio en la infancia, que afecta el desarrollo de la comunicación social, como de la conducta, con la presencia de comportamientos e intereses repetitivos y restringidos. Presenta una evolución crónica, con diferentes grados de afectación, adaptación funcional y funcionamiento en el área del lenguaje y desarrollo intelectual, según el caso y momento evolutivo. Es un trastorno complejo y altamente heterogéneo, tanto en lo referente a la etiología como en la manifestación y evolución de los síntomas en las diferentes etapas del desarrollo, en su expresión y presentación según el sexo, edad o comorbilidades coexistentes.

2.5.1. Definición.

Criterios diagnósticos La conceptualización, definición y criterios diagnósticos de TEA se han ido modificando, complementando y ajustando a lo largo de las últimas décadas, teniendo en cuenta los resultados de las investigaciones, y el DSM5 incluye una denominación genérica de TEA y elimina las subcategorías del DSM IV-TR adquiriendo un concepto dimensional del autismo. Con la publicación del DSM5 (APA, 2014) en el 2013(1), la clasificación y criterios en el campo del autismo quedaron modificados notablemente comparados con las clasificaciones previas (DSM-IV-TR). En el DSM5, los diferentes trastornos del espectro autista incluidos en el DSM IV-TR (trastorno autista, síndrome de Asperger y trastorno generalizado del desarrollo no especificado, entre otros) desaparecen para quedar todos englobados en una única nomenclatura de trastornos del espectro del autismo (TEA) (Tabla I). Parte del diagnóstico del DSM5 incluye la adición de grados de severidad (en 3 grados) tanto para los síntomas de la comunicación social como de comportamientos restringidos y repetitivos: grado 3 “necesita ayuda muy notable”; grado 2 “necesita ayuda notable”; y grado 1 “necesita ayuda” (Tabla II). Con la nueva clasificación del DSM 5(1), se pasa de

una aproximación categorial del autismo a una conceptualización con perspectiva dimensional.

El concepto del autismo como un espectro de trastornos de diferente severidad y una conceptualización más dimensional, no es una observación actual, sino que tiene su origen prácticamente en los orígenes de la definición del autismo. Por otra parte, estudios recientes de TEA han encontrado que, existe una tendencia con la edad a la mejora de sus síntomas y mejor adaptación funcional, aun tratándose de un trastorno crónico y que el retraso de inicio de lenguaje no es una diferencia significativa en la adaptación funcional en la evolución a la edad adulta.

Entre otros factores, han sido relevantes en los cambios de los criterios diagnósticos y en la eliminación de las diferentes subcategorías incluidas en los trastornos generalizados del desarrollo del DSM IV-TR, apoyando una denominación genérica de TEA para expresar el concepto dimensional de autismo. Con el DSM 5, la variabilidad fenotípica del cuadro queda reflejada a través de sus especificadores y modificadores que acompañarán al diagnóstico(1). Los especificadores hacen referencia a si el trastorno está o no asociado a una afección médica o genética (como sería el caso del X-frágil o trastorno de Rett), o a un factor ambiental conocido o a otro trastorno del desarrollo neurológico (epilepsia...), mental o del comportamiento. Los modificadores describen factores relacionados con la mayor o menor gravedad del cuadro clínico, en referencia a si el niño presenta o no: déficit intelectual, deterioro de lenguaje, posibles trastornos comórbidos y, por último, la presencia de catatonía. Con la nueva clasificación del DSM5, los criterios de inclusión son más específicos y estrictos, incluyendo por ejemplo las alteraciones sensoriales (hipo o hipersensibilidad) dentro de la dimensión de patrones de comportamiento, intereses y actividades restringidas y repetitivas. Ello reduce la posibilidad de falsos positivos, pero también el TEA del DSM5 es menos sensible a detectar e incluir cuadros clínicos menos graves, como sería el grupo que presentaba alteraciones en la dimensión socioemocional y de la comunicación pragmática, sin presentar síntomas en el área de las conductas repetitivas que anteriormente se incluían en el DSM IVTR. Este grupo en concreto, dentro de la nueva clasificación del DSM5, quedaría probablemente incluido en el trastorno de la

comunicación social, que recoge las alteraciones y dificultades en el uso pragmático de la comunicación, sin presencia de conductas repetitivas, ni alteraciones sensoriales. Categoría diagnóstica, por el contrario, no exenta de críticas.

2.5.2. Signos precoces en el primer año de la vida

Los estudios que se han realizado sobre signos precoces de autismo en el primer año de la vida, también en poblaciones de riesgo de hermanos con niños con autismo, han sido contradictorios y difíciles de interpretar. Algunos estudios marcaron un camino en la investigación por su importancia, como es el estudio realizado por Jones & Klin (2013), utilizando tecnología eye-tracking en el que, compararon 25 bebés con desarrollo típico y 10 bebés con alto riesgo que después desarrollaron TEA y, quienes entre los 2-6 meses mostraron una disminución de la mirada del bebé a los ojos y un incremento a la boca de una mujer grabada en un vídeo que era la prueba experimental(6). Elsabbag, et al. 2013, también estudiando esta edad, encontraron que los bebés que fueron diagnosticados de TEA a los 36 meses, entre los 7-14 meses mostraron dificultades en la flexibilidad de la atención hacia determinados estímulos(7); y Chawarska, et al. 2013, encontraron que los bebés que posteriormente desarrollaban TEA, a los 6 meses presentaban menos atención a caras utilizando también eye tracking(8). Otros estudios longitudinales en hermanos de niños con TEA, no han encontrado alteraciones del desarrollo social y comunicativo en el primer año de vida, pero, en algunos casos, han encontrado alteraciones motoras y en la esfera sensorial en aquellos bebés hermanos de niños con autismo, que posteriormente desarrollaran TEA(9,21). Quizás no sea un hecho altamente sorprendente que, aspectos evolutivos no claramente relacionados con aspectos diagnósticos de TEA, sean los primeros signos observables, ya que el cerebro se desarrolla de una manera jerárquica, de tal manera que circuitos neuronales relacionados con los sistemas motores y sensoriales se establecen antes postnatalmente que circuitos relacionados con alto nivel de funcionamiento, como es el lenguaje, cognición y habilidades sociales.

Este desarrollo del cerebro botton-up implica que, perturbaciones en el circuito básico sensorial-motor pueden ejercer efectos en cascada en el desarrollo de circuitos de alto nivel de desarrollo. Son hipótesis que esperan investigación para ser confirmadas.

Marcadores neurobiológicos tempranos Estudios recientes han avanzado en el conocimiento de la relación existente entre signos tempranos de TEA con marcadores biológicos, como son: el volumen cerebral y la neuroimagen funcional. Incremento del volumen cerebral en los primeros años de la vida, incluso observable antes de los 12 meses, tanto de la sustancia gris como blanca, en especial en lóbulo temporal y frontal y en áreas subcorticales, como la amígdala, ha sido observado en niños posteriormente diagnosticados de TEA. La medida cruda del incremento del tamaño cerebral, es decir, un incremento del perímetro craneal en edades tempranas, se ha asociado a niños con TEA.

2.5.3. Tratamiento Intervención temprana

La detección temprana y la consecuente implementación de un programa de intervención precoz continúa siendo la opción por excelencia, al relacionarse con una mejor evolución clínica del niño. Un mayor conocimiento acerca de las desviaciones del desarrollo normalizado de signos relacionados con TEA, ha permitido iniciar intervenciones en edades muy tempranas, incluso antes del año. Cada vez más, son las publicaciones que presentan resultados prometedores, con datos de seguimiento en algunos años posteriores, de la implementación de intervenciones tempranas intensivas e integrales, específicamente diseñadas para niños con TEA. Las variables comunes de dichas intervenciones actuales con mejores resultados son: el enfoque naturalista, el empoderar a los padres y personas significativas y el estar diseñadas teniendo en cuenta tanto las teorías del desarrollo interpersonal, como la implementación de las técnicas y estrategias de la modificación de conducta, sobre todo, para el manejo de aspectos de conducta del niño con TEA. La intervención va dirigida a cambiar el foco de atención preferente de los niños con signos precoces de TEA (detectados a partir del año y antes de los 36 meses), por el funcionamiento de los objetos hacia una motivación preferencial por el mundo social. El programa de intervención debe incorporar objetivos basados en los hitos del desarrollo esperable de un niño “típico”. La intervención en estas edades tempranas gira alrededor de rutinas sociales centradas en todo momento en la motivación e intereses del propio niño, teniendo como finalidad, estimular y trabajar las áreas del neurodesarrollo más afectadas en los niños con TEA, que son: la imitación, la

comunicación y el lenguaje, la iniciación y motivación social, el desarrollo de las habilidades motoras, cognitivas, así como de juego, siendo el centro de toda la intervención, la interacción con un adulto. Se da especial importancia a ser capaces de generar oportunidades de interacción social en las que sea el propio niño con señales de TEA, el que inicie la interacción espontáneamente. Para ello, el peso recae en que el adulto sea suficientemente sensible, habilidoso y creativo para ser motivante. Mediante la imitación e iniciación de todo tipo de acciones, movimientos y actividades en interacción con otra persona, se busca estimular las estructuras cerebrales relacionadas con el seguimiento de la mirada, la atención conjunta, la percepción facial, el reconocimiento de emociones y la imitación, entre otras. Otros de los factores relevantes en el enfoque de dichas intervenciones es el importante papel que se otorga en empoderar a los padres. De modo que se diseñan programas estructurados que se llevan a cabo con los padres, para que trabajen los déficits en comunicación e interacción de sus hijos. Avances tecnológicos, por ejemplo, grabaciones con móvil, comienzan a utilizarse en la implantación de intervenciones en espacios naturales para que puedan ser evaluadas y recibir un feedback por parte del terapeuta, para mejorar la competencia del manejo de los padres. Como resumen, cualquier tipo de intervención debe cumplir los siguientes requisitos:

a. Inicio lo más temprano posible, incluso antes de los 3 años. En estas edades, cuando la sospecha está presente, pero el diagnóstico puede aún no ser claro, es preciso hacer un seguimiento periódico de su evolución e iniciar la intervención adecuada lo más precozmente posible y que incida en los síntomas más relevantes de cada niño hasta confirmar o descartar el diagnóstico.

b. A todas las edades, la intervención debe ser compartida y coordinada entre los padres, la escuela y el terapeuta responsable del niño. Padres y profesionales deben conocer las dificultades específicas de los TEA y aplicar las estrategias adecuadas a cada niño en concreto.

c. Debe realizarse, siempre que sea posible, dentro de los entornos naturales del niño. d. La intervención debe ser intensiva. Debe incluir las horas que el niño está en la escuela y las que pasa con su familia. Las pautas y estrategias que se deben utilizar han

de estar previamente consensuadas entre familia, escuela y terapeuta y deben ser diseñadas específicamente para cada niño en concreto.

e. En el proceso diagnóstico y en el diseño de la intervención, hay que contar con un equipo multidisciplinar y tener la oportunidad de contar con la colaboración de otras especialidades médicas, si se considera oportuno(19,23).

Existen diferentes prioridades de la intervención en función del momento evolutivo y de las capacidades de cada niño:

1. En niños pequeños, es imprescindible hacer una intervención estructurada y predecible para el niño, teniendo siempre en cuenta sus posibilidades intelectuales. La estructura debe adaptarse, en la medida de lo posible, en casa y en la escuela. La utilización de estructura con apoyos visuales y recompensas sencillas facilita a cualquier niño pequeño la comprensión de lo que se espera de él. El método TEACCH (Treatment and Education of Autistic and Related Communications Handicapped Children, Schopler 1988), proporciona muchos ejemplos prácticos y sencillos de poner en práctica la estructura para favorecer el juego, los aprendizajes y la autonomía. En niños con poca capacidad comunicativa verbal es aconsejable la introducción de métodos alternativos de comunicación cuando sea el momento adecuado [p. ej., The Picture Exchange Communication System (PECS)].

2. A lo largo de la Educación Primaria y según la evolución de cada niño, hay que ir decidiendo el futuro de su escolarización. Para los niños con capacidad intelectual normal o superior, la ubicación recomendada es la escuela ordinaria. La intervención adecuada irá dirigida a facilitar la comprensión del entorno, a su integración en grupo, a adecuar su conducta a las exigencias sociales y a mejorar dificultades específicas de aprendizaje o lenguaje, en caso de que se considere necesario.

3. Durante la Educación Secundaria, en general, hay que priorizar la mejora de sus competencias sociales, en sesiones individuales o de grupo, la ampliación de sus intereses, el control de su impulsividad y mejorar su nivel de autonomía para acercarse al máximo a la adquirida por los compañeros de su misma edad. En esta etapa, suele hacerse más evidentes las posibles comorbilidades, especialmente con problemas de

ansiedad u otros problemas emocionales. La ansiedad, en pacientes con capacidad intelectual normal o superior, es debida frecuentemente al inicio de la autoconciencia de sus propias dificultades y de los frecuentes fracasos, a pesar de sus esfuerzos por mejorar, aunque no siempre sean adecuados. Los episodios de acoso son muy frecuentes en esta etapa y, además de ser fuente de ansiedad, pueden, si no se controlan, desembocar en patologías más graves con el paso del tiempo.

4. La adolescencia siempre es una etapa conflictiva y en las personas con diagnóstico de TEA, las dificultades se añaden a las que ya vienen soportando a lo largo de su vida. Su conducta, afectividad y capacidad de socialización vendrá determinada, en gran parte, por su experiencia vital durante las etapas previas. El objetivo de iniciar una intervención en grupo con chicos con características similares en la etapa anterior, es favorecer el establecimiento de un grupo de referencia con el que compartir intereses a nivel social, poner en práctica el nivel de autonomía que cada uno de ellos ha sido capaz de alcanzar y adecuar la responsabilidad que exige su edad y su condición concreta. La mayoría de personas diagnosticadas de TEA precisan, durante toda la vida, una supervisión o intervención terapéuticas.

Tratamiento farmacológico en los TEA No existen, en la actualidad, fármacos de probada efectividad para los síntomas nucleares propios del TEA. Existen dos fármacos aprobados por la FDA para su uso en TEA que son: la risperidona y el aripiprazol para su uso en la irritabilidad, impulsividad e hiperactividad asociada a TEA. Los tratamientos farmacológicos utilizados podemos dividirlos en aquellos para los síntomas específicos del TEA y aquellos utilizados para las comorbilidades asociadas.

2.6. ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS

Las estrategias pedagógicas forman un conjunto de características que emanan del saber docente desde el campo educativo. Estas estrategias pedagógicas se abordaron desde tres fundamentos claves: la estrategia, las estrategias de enseñanza y la mediación pedagógica. Ahora bien, es pertinente tener en cuenta la singularidad de cada uno de estos focos para precisar la relación y el efecto que se produce de la interacción de ellos. Por tal motivo, se hizo indispensable dar una primera mirada a lo

que se interpreta como estrategia, no sin antes dejar claro que nuestra competencia está dirigida hacia el enfoque educativo.

La estrategia es un término que ha sido extrapolado a diversas esferas de la vida social, entendida, en su definición más elemental, como “arte de dirigir las operaciones...”, se identifican dos componentes, uno visto como (arte) conjunto de reglas y principios, y otro intervenido (operaciones), dado en el conjunto de medios para alcanzar un resultado o acción que produce un efecto. (Sierra & Regla, 2007, p.19).

Entonces, el conjunto de medios para realizar las operaciones necesarias y lógicas se hacen evidentes para lograr el efecto deseado por medio de las estrategias de enseñanza y así alcanzar la meta señalada. Claro, el resultado siempre tendrá que ser positivo pues es la finalidad de realizar estrategias precisas y elaboradas que son analizadas desde la percepción de la dificultad y las metas propuestas. De manera que las estrategias de enseñanza son medios o recursos para construir y prestar ayuda pedagógica. Estas “son aquellos recursos que el docente puede utilizar para guiar, orientar y así mantener la atención de los estudiantes durante la labor escolar, discurso o texto”. (Barriga & Hernández, 1999).

De manera que, los dominios docentes sobre los temas a plantear en el aula de clase repercuten en el diseño de los aspectos primordiales que se desarrollan desde las propuestas educativas, pertinentes e interesantes para los educandos. Consideremos ahora, la importancia de describir el nexo que conecta los dos componentes antes mencionados. Para esto, se debe tener en cuenta el aspecto social y comunicativo desde el fundamento denominado mediación pedagógica. Por lo que:

El desarrollo del ser humano lleva intrínseco una transformación en su modo de pensar, de comunicarse y de las representaciones del mundo que le brinda la cultura de manera tácita. Por ello, la mediación pedagógica que engatilla dicho cambio sugiere repensar la fragmentación, la verticalidad y la incoherencia en la comunicación a través de la renovación de la conciencia en un plano individual y colectivo, para comprender, desde una dimensión cósmica, el orden implicado. (Forero, Jaramillo & Páez, 2017, p.28).

El concepto de estrategia es un poco antiguo, en este sentido, Vega (2008) comenta que la palabra proviene de la unión de: Stratos, que significa ejército y Agein, que significa conducir o guiar. En otras palabras, era la forma como los generales diseñaban sus acciones para dirigir a los hombres de su ejercito buscando siempre la victoria.

Igualmente, otros investigadores como Romero (2012), aducen también el origen del concepto estrategia al contexto militar, en muchos libros y películas de historias de guerras utilizan este concepto, demostrando que la implementación de estrategias hace posible el logro de objetivos. Por otro lado, el Diccionario de la Real Academia Española, define la palabra Estrategia como “el arte de dirigir las operaciones militares, arte, traza para dirigir un asunto, conjunto de reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento” (Real Academia Española, 2001. p.1002).

Llevando este concepto al contexto educativo “se confunde estrategia con actividad, herramientas y metodologías” (Romero, 2012. p.6), por lo cual conviene definir como estrategia pedagógica al conjunto de procesos, acciones y reflexiones que se diseñan para utilizar, con un ordenamiento lógico y coherente, en las actividades escolares, con el propósito de dar lugar o solución a las dificultades que se presentan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, también se implementan para mantener o mejorar las labores académicas; que pueden estar clasificadas en cognitivas, metacognitivas, lúdicas, tecnológicas y socio-afectivas según Romero (2012) .

Según Bravo (2008), las estrategias pedagógicas hacen parte de aquellos aspectos curriculares donde se organizan las actividades formativas de enseñanza – aprendizaje con las cuales se alcanzan los conocimientos, valores, prácticas, procedimientos y problemas propios del campo de formación. Sin embargo, Rodríguez (2003), dice que transforma el proceso de enseñanza – aprendizaje a través de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo tomando como base métodos y procedimientos con los cuales se cumplen los objetivos determinados.

Al considerarse el autismo como una necesidad educativa asociada a una discapacidad, el desarrollo de esta investigación se fundamentará en las bases legales que hacen referencia a la inclusión educativa que las encontramos en los artículos de la

Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (2006), Ley N°26.206 Ley de Educación Nacional, Código de la Niñez y de la Adolescencia (2009).

En cuanto a las estrategias de apoyo para favorecer la inclusión educativa y el aprendizaje de niños con TEA, la comprensión y valoración del docente por la inclusión de los niños en el aula y en la escuela constituye una pieza clave para lograr poner en práctica un conjunto de estrategias que contribuyan hacia el desarrollo de capacidades y la potencialización de las fortalezas, centrando el apoyo en la persona (Valdez, 2017a). Con respecto al TEA, las estrategias para la inclusión educativa se presentan relacionadas según las dimensiones de afectación: estrategias para favorecer la comunicación e interacción social y estrategias para atender los intereses y comportamientos repetitivos y restringidos.

2.6.1. Estrategias para favorecer la comunicación social

En el área de la comunicación social, se puede observar un conjunto de deficiencias centradas en las competencias sociales, en el lenguaje expresivo y comprensivo y la ToM. A continuación, se desarrollan estrategias para abordar y favorecer estas deficiencias desde el plano educativo.

2.6.1.1. Estrategias para favorecer las competencias sociales

Con el objetivo de favorecer las competencias sociales y la comunicación de los niños con TEA, se propone el uso de apoyos visuales para orientarlos en el espacio y apoyarlos en su proceso de comprensión del entorno. Los apoyos visuales son un medio de comunicación en donde predomina el uso de símbolos, imágenes, fotografías, palabras escritas o listas que son utilizados para establecer comunicación con los demás. Hayes, Hirano, Marcu, Monibi, Nguyen y Yeganyan (2010) indican que «en particular para las personas con trastorno del espectro autista (TEA) [...]. Estos apoyos visuales se utilizan con frecuencia para fomentar la comunicación y el aprendizaje» (p.664).

Un punto importante es que la información visual adquirida mediante los recursos visuales contribuye a la mejora de la atención, la interpretación rápida y fácil de los mensajes, el entendimiento de la información verbal, la comprensión de diversos conceptos y, la capacidad para comprender y aceptar el cambio. Por tanto, los apoyos

visuales son considerados la clave para el aprendizaje y la socialización de los niños, ya que pueden ser utilizados en grupos grandes, pequeños o de forma individual, tomando en cuenta las características del niño. En ese sentido, todo profesional interesado en el desarrollo de estos aportes visuales debe tomar en cuenta las siguientes consideraciones; «durabilidad, portabilidad, claridad y tamaño, adecuación a la edad y esfuerzo de respuesta requerido para utilizar el soporte visual» (Cohen et al., 2007, citado en Meadan, et al., 2011, p. 29).

Entre los apoyos se reconocen, por ejemplo, los horarios visuales, que facilitan al niño organizarse en el tiempo y tener conocimiento sobre cuáles son las actividades que se ejecutarán durante el día. Este tipo de apoyo brinda la oportunidad al estudiante de autoorganizarse, reducir sus niveles de ansiedad y sentirse más seguro, además de potenciar la memoria secuencial, la organización, el lenguaje y la comprensión (Hayes, Hirano, Marcu, Monibi, Nguyen, y Yeganyan, 2010). Los horarios brindan orientaciones respecto a la actividad que se encuentran trabajando, ayudan a anticipar las actividades y los cambios. También existen los apoyos visuales para estructurar el espacio, lo que permite que los niños se puedan desenvolver con naturalidad e independencia, ya que pueden comprender mejor el espacio en el que se encuentran. Esto permite el desarrollo de la autonomía y la participación y el niño podrá depender menos de los adultos logrando relacionar las actividades con los espacios en donde se realizan.

Para organizar el espacio, el docente puede hacer uso de símbolos, gráficos, palabras, fotografías, entre otros, lo esencial de esto es que el niño pueda identificar las características que comprenden cada espacio u objeto. Hobson (1995) indica que este tipo de apoyo promueve la confianza para desenvolver de forma segura en el espacio, muestren más independencia y mayor predisposición para la exploración, así como estructuren su pensamiento y que tengan sensaciones de estabilidad.

Los guiones visuales, entendidos como pautas que orientan al niño en las formas de relacionarse con los demás, son considerados apoyos muy importantes para la socialización. Meaden, Ostrosky, Triplett, Michna y Fettig (2011) indican que estas fueron diseñadas específicamente para aquellos niños que muestran limitaciones en la puesta

en práctica de las habilidades sociales o que se muestran indiferentes a la socialización. Es significativo acotar que las historias sociales constituyen un ejemplo claro de aquello que se entiende por guiones visuales. Según Ginestar, Pastor, Tijeras y Fernández (2019), «El objetivo es que la persona comprenda cómo y por qué debe actuar o comportarse en una determinada situación» (p. 218).

Debe adaptarse a la edad y comprensión de los niños. Finalmente, el análisis de las tareas visuales, comprendido como un conjunto de pasos que se presentan de forma secuencial hacia el logro de una tarea o actividad específica. Este apoyo visual le permite al niño tener libertad y mayor independencia para realizar las actividades por sí solo. Estas actividades pueden ser categorizadas en simples y complejas, en donde las primeras se relacionan con procesos sencillos a ejecutar (recoger los juguetes y ponerlos en el baúl) y las segundas involucran una serie de pasos y habilidades que se relacionan y se ponen en acción para el logro de una actividad (lavarse las manos).

2.6.1.2. Estrategias para favorecer el lenguaje expresivo y comprensivo.

En el caso de los niños con TEA, es posible evidenciar en algunos niños dificultades en el uso y la comprensión del lenguaje. Esto genera un impacto negativo en la forma de relacionarse con los otros. Valdez (2019) afirma que los docentes deben simplificar el lenguaje de acuerdo a nivel de comprensión de vocabulario de los niños o la estructura de la frase. Asimismo, Zambrano y Orellana (2018) indican que: «el docente es quien se convierte en el mediador de los procesos y portador de instrumentos que permiten al niño con autismo hacer frente a las diversas situaciones que se presentan día a día dentro del aula de clase» (p. 41).

Por esa razón, es importante que se utilicen expresiones verbales y no verbales a la hora de enviar un mensaje, además, que se muestre una posición de escucha, mirándolos a los ojos y poniéndose a su nivel, demostrando una observación respetuosa. Si el estudiante lo requiere, se sugiere el uso de sistemas aumentativos y alternativos de comunicación. Segundo, la verbalización de las indicaciones por parte del docente permite al estudiante una comprensión más amplia acerca de aquellas acciones que se ejecutan. Esto le posibilita entender qué es lo que sucede en el ambiente, por qué ocurre

dicha acción y cómo se ejecuta. La acción de poner en palabras una idea, pensamiento o acción constituye una estrategia clave para orientar al niño y ayudarlo en la comprensión del entorno.

2.6.1.3. Estrategias para favorecer la teoría de la mente

Cornago, Navarro y Collago (2012) proponen un conjunto de estrategias que se pueden trabajar con el niño para favorecer el desarrollo de la ToM. Primero, mostrarle la posibilidad de que pueden existir diversas perspectivas en torno a un mismo objeto. Para ello, se pueden ejecutar actividades en donde se le pide al niño y a otro compañero que observen un dibujo y comenten acerca de lo que consideran que puede ser. Para apoyar este proceso se puede hacer uso de historias sociales, de tal manera, que se respeten los turnos y los pensamientos de los demás. El objetivo es que el niño con TEA comprenda que la apreciación de un objeto puede cambiar en función a la perspectiva de una persona. Otro aspecto importante es el reconocimiento de los estados emocionales simples y complejos. Esto se puede realizar con ayuda de apoyos visuales. Lo ideal es que estas emociones se puedan asociar con algún hecho que el niño haya experimentado en su cotidianidad.

2.6.2. Estrategias para atender los interés y comportamientos repetitivos y restringidos

Existen estrategias que ayudan a enfrentar los cambios en las conversaciones que giran en torno a un fuerte interés y los temas repetitivos, la adherencia a las rutinas y las hiper o hipo reacciones a los estímulos del entorno.

2.6.2.1. Estrategias para atender las conversaciones y los temas repetitivos

Frente a una planificación clara de las actividades que se realizarán durante el día, el niño puede sentirse más seguro, lo que disminuirá la presencia de conductas repetitivas. Aquí también es recomendado el uso de las agendas visuales para marcar los tiempos y los cambios. Iacabono y Moirano (2018) indican que las agendas visuales «ilustran de modo muy sencillo secuencias de actividades diarias de las que participa la persona con autismo con el fin de mostrarlas como previsibles y minimizar la ansiedad ante lo inesperado» (p. 6). Estas agendas tienen diversas presentaciones y pueden ser

usadas en diversos contextos educativos, así como en diversas modalidades educativas (presencial, semipresencial y a distancia). Un modo de presentación de la agenda visual que contribuye a la estructuración del tiempo del niño son los horarios pictográficos que se presentan en forma de pictogramas y se utilizan para organizar las actividades diarias, semanales o mensuales, además de precisar las horas exactas y los días en la que se realizará determinada actividad. Se diseñan de forma secuencial y en base a las características de los estudiantes. Con respecto a la disminución del uso de temas repetitivos dentro de las clases se sugiere, también, la implementación de historias sociales, de tal manera que el niño pueda comprender la manera y la frecuencia para expresar sus intereses sin llegar a agobiar a las personas que le rodean.

2.6.2.2. Estrategias para trabajar la adherencia a las rutinas

La inflexibilidad es una de las características más notables de esta condición y genera que el niño se muestre resistente al cambio e insistente en la ejecución de las rutinas, lo que puede provocar una serie de comportamientos disruptivos en el aula. Con respecto a la anticipación de los cambios, García y Rodríguez (2012) indican que «es esencial para la construcción de futuro, hace uso de ideas, percepciones sensibles y relaciones entre ellas [...], posibilita reconocer el presente, volver al pasado y prever el futuro» (p. 209). El valor de la anticipación radica en la posibilidad que se le brinda al niño de entender de forma detallada aquello que continúa a la actividad que está realizando, proveyéndolos de sentimientos de seguridad y tranquilidad. En todo este proceso de anticipación, es importante que el adulto asuma una posición empática, capaz de ponerse en el lugar del niño y comprender que ante determinadas situaciones inesperadas este puede ejecutar diversos comportamientos.

2.6.2.3. Estrategias frente a las hiper o hipo reacciones.

Algunos niños con TEA tienden a desarrollar las hiper o hipo reacciones frente a los estímulos sensoriales. Abordar este aspecto, desde el plano educativo, resulta complejo, ya que cada niño puede presentar rangos de sensibilidad diferentes. Por ello, es importante que como docentes se tome especial consideración tanto al ambiente

donde se llevará a cabo el aprendizaje, como los tiempos libres que se destinan al estudiante. Respecto al aula o espacio, es preciso que esté libre de estímulos sensoriales que puedan generar displacer, tales como excesiva cantidad de luz, sonidos estruendosos, olores intensos o temperaturas extremas. Los tiempos libres que se destinan al estudiante dentro del aula son considerados momentos necesarios para que el estudiante pueda encontrar tranquilidad de todos los estímulos que percibe de su entorno. Estos tiempos libres pueden ser ejecutados dentro o fuera del aula, lo fundamental es que el niño pueda darse un momento para tranquilizarse y unirse a la actividad una vez que se sienta listo para continuar.

CAPITULO II

3. DECISIONES METODOLÓGICAS.

3.1 Problema de Investigación.

¿Cuáles son las estrategias de inclusión educativa que utilizan los docentes del nivel secundario de una escuela pública de la Ciudad de Salta Capital para favorecer la inclusión escolar y los aprendizajes de los alumnos con TEA?

3.2. Objetivo general y específicos

- **Objetivos Generales**

Indagar las estrategias de inclusión educativa que utilizan los docentes del nivel secundario con alumnos con TEA, en una escuela pública de la ciudad de Salta.

- **Objetivos Específicos:**

1. Indagar las concepciones de los docentes acerca del aprendizaje de alumnos con TEA en el nivel secundario
2. Indagar las concepciones de los docentes acerca de la inclusión educativa de alumnos con TEA en el nivel secundario los posibles obstáculos que encuentran los docentes en el proceso de inclusión escolar de estudiantes con TEA.
3. Clasificar las estrategias de inclusión educativa que utilizan los para favorecer la inclusión y los aprendizajes de los alumnos con TEA.

3.3. Enfoque Metodológico

Esta investigación se realizó desde un **enfoque cualitativo**, a través de una recolección de datos sin medición numérica. Éste se basa en una lógica inductiva, que va desde lo particular hasta lo general y tiene como objetivo conocer la realidad en su contexto natural, con la producción de datos descriptivos, como las

palabras propias de las personas y la observación de sus comportamientos. (Hernández Sampieri, 2014).

3.4. Diseño y alcance de la investigación.

El Diseño de esta investigación es **no experimental - transversal**. Éste recolecta datos en un solo momento, en un tiempo único. Tiene como fin describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. Las variables no son manipulables (Hernández Sampieri, 2014) Con los estudios descriptivos se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan éstas. (Hernandez Sampieri, 2014).

3.5. Participantes

Para realizar esta investigación, participaron 7 docentes de formación académica secundaria, equipo de orientación de la escuela – psicopedagogas (externo) maestra de apoyo que realiza acompañamiento escolar a los alumnos con discapacidad y Directivos de la misma institución, ubicada en el departamento de Salta – Capital. Escuela Pública con orientación a Informática. Poniéndose en acuerdo con ellos, responden las preguntas desde un posicionamiento crítico. Sus edades varían entre los 25 y 50 años, contando cada una de ellos/as con diversos tipos de experiencias en el contexto áulico.

3.6. Procedimientos de recolección de datos.

Para recoger los datos de esta investigación, en un principio se planteó realizar a través de entrevistas abierta, de forma presencial, por aproximadamente

30 minutos. Sosteniendo una guía general de contenido y contando con la flexibilidad para manejarla. Esta herramienta, regularmente se utiliza en investigaciones cualitativas. (Sampieri, 2014).

El primer contacto con las entrevistadas, fue de manera presencial con la directora, se firmó un consentimiento para tener la autorización y la aceptación de cada uno de los docentes al realizar las entrevistas. Se sugirió que la entrevista fuera de manera escrita y también utilizar recurso tecnológico (grabadora) para recolectar todos los datos importantes.

Se realizaron entrevistas estructuradas, siguiendo una guía de preguntas específicas y ordenadas según los objetivos específicos planteados. Sampieri, 2014).

3.7. Análisis de datos

Se realizó un análisis de contenido cualitativo de la información obtenida a partir de las entrevistas realizadas, teniendo en cuenta las categorías construidas a partir de los objetivos específicos. El proceso de construcción de dichas categorías ha sido deductivo. Se utilizó el criterio temático para establecer cortes en el texto al reconocerse cambios de tema por parte de las entrevistadas y para la separación de las unidades de contenido.

Para sintetizar y organizar los datos se utilizaron matrices. Se diseñó una matriz por cada categoría de análisis, colocando en las columnas las subcategorías y en las filas los datos de cada entrevistada. De este modo, se sintetizaron clasificaron los datos en función de la temática de cada columna. En la Tabla 1 se presentan las categorías y subcategorías utilizadas para el proceso de análisis de datos.

Tabla 1. Sistema de categorías

OBJETIVO ESPECÍFICO	CATEGORIA	CATEGORIA PRIMARIA	SUBCATEGORIA
1) Indagar las concepciones de los docentes acerca del aprendizaje de alumnos con TEA en el nivel secundario	Concepciones del aprendizaje	Adquisición de Conocimientos	
		* Proceso	
		* Habilidades	
2) Indagar las concepciones de los docentes acerca de la inclusión educativa de alumnos con TEA en el nivel secundario los posibles obstáculos que encuentran los docentes en el proceso de inclusión escolar de estudiantes con TEA.	Concepciones de la inclusión educativa de alumnos con TEA	Derechos.	
		Factores.	
		Beneficios.	
Clasificar las estrategias de inclusión educativa que utilizan los para favorecer la inclusión y los aprendizajes de los alumnos con TEA.	Las estrategias de inclusión educativa que utilizan los para favorecer la inclusión y los aprendizajes de los alumnos con TEA (o ESTRATEGIA PEDAGOGICA INCLUSIVA)	Estrategias para favorecer la comunicación social	Pictogramas
		Estrategias para atender los interés y comportamientos repetitivos y restringidos	Rutina Diaria Agenda visuales

CAPITULO III:

RESULTADOS

En este capítulo se analizan los datos extraídos de los cuestionarios aplicados a docentes donde se indagó el conocimiento que poseían sobre el aprendizaje, estrategias pedagógicas inclusivas y cómo dar aplicación a dichas estrategias.

Se definieron las categorías de este estudio, donde representa los entrevistados como Docente (1 al 7) con el tipo de dato que contenía cada una. Los datos de las mismas serán puestos en relación con el marco teórico presentado en la investigación

Categoría 1: Concepciones de los docentes acerca del aprendizaje de alumnos con TEA en el nivel secundario

De acuerdo con la primera categoría de Concepción Del Aprendizaje se obtuvo una conciencia en las respuestas de los entrevistadores, ya que todos/as se expresaron que el aprendizaje es el proceso a través del cual se adquieren y desarrollan habilidades, conocimientos, conductas y valores.

En algunas entrevistas (docente 3) enfatizaron la importancia del aprendizaje como profesor y profesional de la carrera, podemos introducir una parte de la entrevista:

Docente 3: El aprendizaje es el proceso mediante el cual un individuo adquiere, asimila y aplica nuevos conocimientos, habilidades y actitudes. Es una herramienta esencial para el desarrollo personal y profesional, permitiendo adaptarse a los cambios y desafíos del entorno.

El sistema Educativo contempla que todos tiene la posibilidad de aprender y por lo tanto se deberá dar respuestas a las necesidades de todos, así se visualiza en lo expresado por la docente entrevista 3.

Podríamos poner en relación lo explicado en el aporte de La concepción de aprendizaje que plantea Jean Piaget propone que para el aprendizaje es necesario un desfase óptimo entre los esquemas que el alumno ya posee y el nuevo conocimiento que se propone. "Cuando el objeto de conocimiento está alejado de los esquemas que dispone el sujeto, este no podrá atribuirle significación alguna y el proceso de

enseñanza/aprendizaje será incapaz de desembocar". Sin embargo, si el conocimiento no presenta resistencias, el alumno lo podrá agregar a sus esquemas con un grado de motivación y el proceso de enseñanza/aprendizaje se logrará correctamente.

Basado en el fragmento de muchas de las ideas de Vigotski, considera también los aprendizajes como un proceso personal de construcción de nuevos conocimientos a partir de los saberes previos (actividad instrumental), pero inseparable de la situación en la que se produce. El aprendizaje es un proceso que está íntimamente relacionado con la sociedad.

Categoría 2: Concepciones de la inclusión educativa de alumnos con TEA

Dentro de este apartado haremos referencia a tres subcategorías: derechos, barreras y beneficios. Pero antes, se pretende enfatizar la importancia de la inclusión educativa, de acuerdo lo que respondieron los docentes:

Docente 1: Para mí la inclusión educativa es brindar al alumno un derecho, al igual que los demás. Y ellos puedan sentirse cómodos para ser parte del sistema.

Docente 2: Brindar la posibilidad a personas con capacidades diferentes la misma oportunidad de aprendizaje adaptando y personalizando contenidos.

Docente 3: La inclusión educativa es un enfoque pedagógico y filosófico que busca garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades, condiciones, origen, género, identidad o cualquier otra característica, tengan igualdad de oportunidades para acceder, participar y progresar en el sistema educativo. La inclusión educativa va más allá de la simple integración y se centra en adaptar el sistema y el entorno educativo a las necesidades de todos los estudiantes, en lugar de que los estudiantes se adapten al sistema.

Docente 4: es poder brindarle a cada chico/a las mismas oportunidades respetando sus individualidades.

Docente 5: Si por supuesto que la inclusión educativa de adolescentes con TEA produce beneficios para el alumno cuestión y sobre todo para el resto porque ayuda a ampliar La Mirada ir a los al a los a sus propios compañeros ser más empáticos a ponerse

en el lugar del otro ser inclusivos y el ejercicio que se ejerce las aulas después de Bates me tienes para la sociedad y también por supuesto a hacer en beneficios a hacia el personal hacia los docentes que trabajan con ese loco porque no Deja de ser un desafío que los moviliza buscar capacitaciones, hablar con las personas que intervienen a los tratamientos.

Docente 6: La inclusión educativa es acoger a un alumno como uno más, brindándole las mismas oportunidades y educación de calidad que al resto del alumnado, es hacerlo participe de todas las actividades, configurando las que sean necesarias para su plena participación, respetando así sus derechos.

En resumen, la inclusión educativa es el proceso de inclusión es crear cambios significativos en los planteles educativos, donde el sujeto reciba una educación de calidad, para que sea parte de la sociedad. Para Sánchez (1997), determina que la Educación Especial es la educación integrada dentro de la educación ordinaria, que tiene características propias, ya que se dirige a sujetos excepcionales, esto es, sujetos que por defecto o exceso han de participar en programas especiales para su integración en la escuela ordinaria.

También se hace mención de que la inclusión educativa es brindar al alumno un derecho. Hace referencia a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006) acerca de hacer efectivo el derecho a la educación, y para que éste se efectivice en igualdad de oportunidades.

Con respecto a la subcategoría de factores, todos los docentes entrevistados describieron diferentes factores que más repercute a la hora de aprendizaje del alumno con TEA. Se destaca a la entrevista del docente 3 que de acuerdo a su experiencia enfatizo lo siguiente:

Docente 3: Sí, en mi labor como docente he identificado varios factores que pueden actuar como obstáculos para la inclusión educativa de estudiantes con TEA. Algunos de estos factores incluyen: Falta de Formación Específica, Recursos Limitados, Resistencia al Cambio, Tamaño de las Clases, Expectativas Rígidas, Falta de Colaboración, Desconocimiento o Estigmatización, Falta de Adaptaciones Curriculares.

Para iniciar el siguiente análisis de datos resulta conveniente definir nuevamente AL TEA considerados alteraciones del desarrollo de diversas funciones del sistema nervioso central, que se caracterizan por la presencia de dificultades específicas en las áreas sociales, comunicativa y cognitiva DSM-V, 2013, p.50

También hace referencia que ampliamente la forma de aprendizaje de los niños diagnosticados con autismo es la teoría observacional, cuyo mentor es Bandura (1986) quien señala cuatro elementos importantes para el aprendizaje observacional: prestar atención, retener la información o las impresiones, generar conductas y estar motivados para repetirlos. El único requisito para el aprendizaje puede ser que la persona observe a otro individuo, o modelo, llevar a cabo una determinada conducta.

Algunos de los factores que afectan la inclusión del alumno con TEA son la falta de recursos o experiencia en programas y métodos de enseñanza adecuados que llegan a limitar la escolarización de ciertos alumnos en el aula ordinaria, como así también predisposiciones y actitudes impropias por parte de algunos miembros que componen la comunidad educativa como docentes, padres de otros alumnos, alumnos, comunidad educativa en general, prejuicios contra su discapacidad por ser niño con TEA. Otro componente que afecta la exitosa inclusión son las adaptaciones curriculares y sistemas evaluativos que no satisfacen las necesidades individuales o son injustas con alumnos con TEA, los sistemas o métodos de enseñanza muy tradicionales poco flexibles para ser adaptados es otro factor importante.

En cuanto, los beneficios de la inclusión educativa, todos los docentes del nivel secundario consideran que si existe beneficios gracias a la inclusión educativa. En la entrevista del docente 3 explica algunos beneficios que influye en la escuela y también sobre en ellos, durante su profesión.

Docente 3: Sí, considero que la inclusión educativa de adolescentes con TEA produce beneficios significativos para las experiencias de aprendizaje de los diversos actores institucionales. Algunos de estos beneficios incluyen: Enriquecimiento del Aula, Desarrollo de Habilidades Sociales, Fomento de la Colaboración, Desarrollo Profesional, Promoción de Valores, Preparación para el Mundo Real, Mejora de la Autoestima, Innovación Pedagógica, Fortalecimiento de la Comunidad.

A dar mención sobre si se considera que la inclusión educativa de adolescentes con TEA produce beneficios para las experiencias de aprendizaje de los diversos actores institucionales. No se pudo encontrar un aporte referido sobre la dicha categoría, pero se puede articular que según la escolaridad según UNESCO es un proceso para señalar y responder a la diversidad de necesidades de todos los estudiantes a través de prácticas inclusivas de aprendizaje, cultura y comunidades, lo cual reduce la exclusión desde lo educativo. Conlleva modificaciones en las estructuras de contenido y de estrategias, con una visión común que cubre todos los niños en edad apropiada, con la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular de la educación a los niños (Ararteko, 2001).

También resulta pertinente que la inclusión no habla solo sobre derechos de determinadas personas a vivir y a gozar de unas condiciones de vida similares a la del resto de los ciudadanos, sino al derecho y a la obligación social de construir entre todos comunidades que valoren la diferencia, pero basándose en la igualdad (Parrilla, 2002).

La inclusión escolar es un desarrollo que tiende a unificar la educación ordinaria y especial, esto se logra a partir del PPI que tiene como objeto establecer un proceso educativo exitoso a todos los niños, teniendo en cuenta sus necesidades especiales. Es aquí donde el docente comenzará con el despliegue de estrategias metodológicas que permitan una inclusión exitosa.

Categoría 3: Las estrategias de inclusión educativa que utilizan los para favorecer la inclusión y los aprendizajes de los alumnos con TEA

En cuanto a las estrategias de apoyo para favorecer la inclusión educativa y el aprendizaje de niños con TEA, la comprensión y valoración del docente por la inclusión de los niños en el aula y en la escuela constituye una pieza clave para lograr poner en práctica un conjunto de estrategias que contribuyan hacia el desarrollo de capacidades y la potencialización de las fortalezas, centrando el apoyo en la persona (Valdez, 2017a).

De acuerdo a los datos obtenidos sobre estrategias vamos a hacer énfasis en las sub categorías Estrategias para favorecer la comunicación social:

Docente 1 si, por lo general les gustan las actividades grupales donde realizan ejercicios individuales(carreras con obstáculos) por lo que doy punto extra a los alumnos que lo incluyen en su grupo. les hago elegir el papel que quieren realizar en el juego o ejercicio. y se considera que trabajar con imágenes es fundamental para atender las conversaciones y temas repetitivos.

Docente 2 Las estrategias para favorecer las competencias sociales tienen que ver con facilitar la manera que el alumno con TEA pueda establecer relaciones con sus compañeros, a través de juegos didácticos, etc. Considera que trabajar con imágenes es herramientas facilita el aprendizaje.

Docente 3 Sí, como docente en el ámbito de la economía en un colegio secundario, es esencial implementar estrategias que favorezcan las competencias sociales del estudiantado con TEA. Algunas de las estrategias que llevo adelante incluyen:

Trabajo en Grupo Estructurado: Organizo actividades en pequeños grupos donde cada estudiante tiene un rol específico. Esto permite que los estudiantes con TEA tengan claridad sobre sus responsabilidades y se sientan más cómodos interactuando con sus compañeros.

Docente 6 Como se sabe una de las características de las personas con TEA es presentar dificultades para sociabilizar, por ello se debe trabajar con situaciones reales Y a través del juego para trabajar en primer instancia las emociones y su posterior comprensión de actividades sociales. También las imitaciones es una estrategia que les llama mucho la atención

Con respecto a la segunda sub categoría abordada las consideraciones de los entrevistados la cual todos conforman de forma unánime el uso de imágenes como una de las herramientas fundamentales y efectivas para el aprendizaje de alumnos TEA para las conversaciones y los temas considerados repetitivos.

Frente a una planificación clara de las actividades que se realizarán durante el día, el niño puede sentirse más seguro, lo que disminuirá la presencia de conductas

repetitivas. Aquí también es recomendado el uso de las agendas visuales para marcar los tiempos y los cambios. Iacabono y Moirano (2018) indican que las agendas visuales «ilustran de modo muy sencillo secuencias de actividades diarias de las que participa la persona con autismo con el fin de mostrarlas como previsibles y minimizar la ansiedad ante lo inesperado» (p. 6). Estas agendas tienen diversas presentaciones y pueden ser usadas en diversos contextos educativos, así como en diversas modalidades educativas (presencial, semipresencial y a distancia). Un modo de presentación de la agenda visual que contribuye a la estructuración del tiempo del niño son los horarios pictográficos que se presentan en forma de pictogramas y se utilizan para organizar las actividades diarias, semanales o mensuales, además de precisar las horas exactas y los días en la que se realizará determinada actividad. Se diseñan de forma secuencial y en base a las características de los estudiantes.

De acuerdo a la subcategoría relacionada con la rutina diaria y agendas visuales abordadas, se consideró, que todos los docentes pudieron apreciar la importancia de la utilización de las estrategias y/o herramientas como por ejemplo imágenes, que es un recurso efectivo, que les permite iniciar un aprendizaje significativo para el alumno con TEA.

Se pretende destacar un relato en donde el docente 3, considera lo importante estas herramientas:

Docente 3: Sí, definitivamente considero que trabajar con imágenes es una estrategia valiosa para abordar las conversaciones y los temas repetitivos, especialmente en estudiantes con TEA. Las imágenes pueden servir como herramientas visuales que complementan, clarifican o reorientan la comunicación verbal. A continuación, detallo cómo las imágenes pueden ser útiles en este contexto: (...)

García y Rodríguez (2012) indican que «es esencial para la construcción de futuro, hace uso de ideas, percepciones sensibles y relaciones entre ellas [...], posibilita reconocer el presente, volver al pasado y prever el futuro» (p. 209).

CAPITULO V

CONCLUSIONES

A partir de los resultados obtenidos, se presentan a continuación, las conclusiones que están vinculadas al objetivo general de la presente investigación, consistente en indagar las concepciones de los docentes acerca del aprendizaje de alumnos con TEA en el nivel secundario.

En relación al plantel docente se puede concluir que todos los docentes entrevistados tienen conocimientos acerca de las características propias de los alumnos con Trastorno del Espectro Autista (TEA) puesto que los recursos y estrategias expuestos son los adecuados para su estimulación y adquisición de conocimientos.

Según Hayes, Hirano, Marcu, Monibi, Nguyen y Yeganyan (2010) indican que «en particular para las personas con trastorno del espectro autista (TEA) [...]. Estos apoyos visuales se utilizan con frecuencia para fomentar la comunicación y el aprendizaje.

Al respecto y sobre los conceptos que tienen los docentes acerca del estilo de aprendizaje del con TEA, manifiestan que es necesario conocer los intereses del alumno/a con TEA ya que, aunque todas las personas poseen las mismas características, cada una es diferente y forja su personalidad particular. En consonancia con lo expuesto, se concluye que las estrategias pedagógicas que utilizan las docentes en el contexto áulico se ajustan a las características y necesidades de un alumno con TEA. Es destacable el trabajo en función de las posibilidades de cada sujeto antes de abordar cualquier estrategia.

Romero (2012), aducen también el origen del concepto estrategia demostrando que la implementación de la misma hace posible el logro de objetivos, que quiere decir que implementan estrategias pedagógicas para mantener o mejorar las labores académicas; que pueden estar clasificadas en cognitivas, metacognitivas, lúdicas, tecnológicas y socio-afectivas. También cabe destacar al autor Hobson (1995), que nos indica y nos garantiza que este tipo de apoyo promueve la confianza para desenvolverse de forma segura en el espacio, muestren más independencia y mayor predisposición

para la exploración, así como estructuren su pensamiento y que tengan sensaciones de estabilidad.

La presente investigación permite ver que, desde la escuela, pasando por el docente quienes deberán tomar conciencia que incluir es reconocer a los jóvenes o adolescentes, como sujeto de derecho y de esta manera permitirle el acceso, la permanencia y las experiencias de aprendizaje.

Por una parte, Valdez, 2017 comento que para favorecer la inclusión educativa y el aprendizaje de niños con TEA, la comprensión y valoración del docente por la inclusión de los niños en el aula y en la escuela constituye una pieza clave para lograr poner en práctica un conjunto de estrategias que contribuyan hacia el desarrollo de capacidades y la potencialización de las fortalezas, centrando el apoyo en la persona.

También, se debe tener presente que la inclusión en la educación es una necesidad para poder lograr que todos los jóvenes con TEA se impliquen socialmente de forma plena y efectiva, donde las instituciones educativas deben mostrar flexibilidad y adaptación a las características y necesidades de todos los alumnos. Para ello, el logro de una inclusión efectiva se deberá promover la formación de educadores que sean capaces de reflexionar sobre su propia práctica y lograr un trabajo interdisciplinario e intrainstitucional permitiendo de esta manera el accionar colaborativo y cooperativo con especialistas sobre TEA.

En ese sentido, todo profesional interesado en el desarrollo de estos aportes visuales debe tomar en cuenta las siguientes consideraciones; «durabilidad, portabilidad, claridad y tamaño, adecuación a la edad y esfuerzo de respuesta requerido para utilizar el soporte visual» (Cohen et al., 2007, citado en Meadan, et al., 2011, p. 29).

Por último, queremos destacar a Zambrano y Orellana (2018) indican que: «el docente es quien se convierte en el mediador de los procesos y portador de instrumentos que permiten al niño con autismo hacer frente a las diversas situaciones que se presentan día a día dentro del aula de clase.

Trabajar de manera integrada con el acompañante pedagógico, la institución y la familia demuestra un mayor rendimiento y resultados más favorables en el proyecto áulico, de esta manera el docente irá adquiriendo la experiencia necesaria para gestionar estrategias pedagógicas que le permitan lograr una inclusión efectiva.

El trabajo con estrategias variadas también resulta beneficioso para el común de los alumnos aumentando la participación en el proceso de aprendizaje, fomentando el dialogo abierto y franco sobre las diferencias generando respeto hacia las personas con capacidades diferentes.

Respecto a las cuestiones metodológicas de la investigación, se encontraron algunas limitaciones como la falta de bibliografía para la elaboración del marco teórico. Nos encontramos con estudios y artículos que carecían de información acerca de la temática específica, sobre todo en relación a las estrategias apropiadas para el abordaje de la inclusión de niños con autismo.

La inclusión escolar es un desarrollo que busca unificar la educación ordinaria y especial para ofrecer un proceso educativo exitoso, para ello se utiliza como herramienta la elaboración del PPI. Por lo tanto, la inclusión educativa presenta una complejidad que puede ser comprendida de mejor manera si se tiene atención sobre el docente como agente relevante y clave de este proceso. Puede constituirse en una barrera o en un agente facilitador de las prácticas inclusivas.

Para concluir, se puede mencionar que llevar a cabo estrategias inclusivas para el alumnado con TEA en el nivel secundario, es un trabajo constante y paulatino, y más aún cuando además de la información del diagnóstico, se aborda la subjetividad propia de esa persona, se tiene en cuenta el contexto, y las subjetividades.

Así, es posible expresar que en esta investigación se lograron indagar las estrategias consideradas por los docentes en el proceso de inclusión del alumnado con TEA del Nivel secundario que tienen correspondencia con los principios de los entornos inclusivos en el ámbito educativo. De los resultados arribados se desprende que los profesionales aseguran el acompañamiento a las trayectorias escolares a través de

procesos de seguimiento, información y consenso con todos los actores institucionales involucrados.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.

Ausubel, David, Novak, Joseph y Hanesian, Helen. (1997). Psicología Educativa, un punto de vista cognoscitivo. México: Editorial Trillas.

Beltrán Ospino, Y., & Contreras Lara, D. N. (2015). Manual de orientación pedagógico vivencial, dirigido a los docentes con estudiantes autistas en el aula regular de educación primaria de la ENP "Clorinda Azcunes" (Bachelor's thesis).

Cornago, Navarro y Collago (2012). Manual de teoría de la mente para niños con autismo. Ejercicios, material y estrategias. España: Psylicom Distribuciones Editoriales.

Gándara, C. (2013). Intervención temprana basada en el TEACCH para alumnos con TEA

Ginestar, Pastor, Tijeras y Fernández (2019). Efectividad de las historias sociales en la intervención en el trastorno del espectro autista. Una revisión. Papeles del psicólogo, 40 (3), 217-225.

Gonzales, M. (2015). Trastorno del espectro autista: una perspectiva pedagógica dirigida al profesorado. [Tesis de Maestría]. Universidad de Cantabria.

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

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación. McGraw-Hill / Interamericana.

Iacoboni, Gabriela N.; Moirano, Ana María (2018) Inclusión de alumnos con TEA en nuestras clases: desafíos y propuestas. Puertas Abiertas, (13). Disponible en: https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.9144/pr.9144.pdf

Juan, M. Intervención Psicopedagógica en el Espectro del Autismo (TEA). Barcelona: Institut de Diagnòstic i Atenció Psiquiàtrica i Psicològica .

Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. Nervous Child

Martínez, J. L., García, S. A., & Bernabeu, M. (2012). Competencias emocionales del alumnado con trastornos del espectro autista en un aula abierta específica de Educación secundaria. *Aula abierta*, 40(1), 15-26.

Martínez-Rodríguez, J. M. (2014). *La metodología docente en el trastorno del espectro autista*.

Torres Montalvo, M. C. (2016). *Proceso de enseñanza–aprendizaje en estudiantes con trastorno del espectro autista del nivel básico elemental (Doctoral dissertation, PUCESE- Maestría en Ciencias de la Educación)*.

Resolución CFE N° 155 “Modalidad Educación Especial” (2011c)

Valdez, D (2017b). *Autismos: estrategias de intervención entre lo clínico y lo educativo*. Buenos Aires: Paidós.

Valdez, D (2019). *Autismo: Claves para la intervención psicoeducativa*. Lima: Libro amigo.

Zambrano y Orellana (2018). Actitudes de los docentes hacia la inclusión escolar de niños con autismo. *Revista de Investigación Científica*, 2 (4), 39-48.

ANEXO

ANEXO I: MODELO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO DE PARTICIPACIÓN.

Consentimiento Informado de Participación

Por el presente documento se solicita su participación de la investigación titulada "Estrategias de inclusión educativa de alumnado TEA en una Escuelas Públicas de la Ciudad de Salta." cuyas responsables son Chuchuy Tárraga Estefanía Magalí DNI: 41.371.604 y Lugones Florencia María Rosa DNI: 34.620.910

Dicha investigación tendrá lugar en el marco de realización de la tesina para obtener el grado de Licenciado/a en Psicopedagogía en la Universidad del Gran Rosario.

El objetivo principal de esta investigación es Indagar las estrategias de inclusión educativa que utilizan los docentes del nivel secundario con alumnos con TEA, en una Escuela Pública de la Ciudad de Salta.

Para el cumplimiento de dicho objetivo se realizarán las siguientes actividades: Entrevista Semiestructurada.

La participación de este proyecto, es totalmente voluntaria, pudiendo, si así lo decidiera, abandonar el mismo en cualquier momento. Asimismo, la confidencialidad sus datos será mantenida acorde a lo establecido en la Ley No. 25.326 Habeas Data. Esto implica que los datos serán resguardados y sólo serán utilizados por los investigadores en el contexto de este estudio.

Habiendo leído y comprendido lo escrito anteriormente, yo.....
DNI.....acepto participar de la presente investigación.

.....
Firma, aclaración y DNI

Lugar y fecha:

ANEXO II: MODELO DE INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS: ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

- Preguntas para abordar el objetivo específico 1: Indagar las concepciones de los docentes acerca del aprendizaje de alumnos con TEA en el nivel secundario.
 1. ¿Qué es el aprendizaje para Usted?
 2. ¿Cuáles considera que son las especificidades de los procesos de aprendizaje en adolescentes con TEA?
 3. ¿Cuáles de los aprendizajes que se dan en su área, cree usted que son más útiles para desenvolverse en su cotidianidad?
 4. ¿Considera que el estudiante puede alcanzar las competencias mínimas de las áreas obligatorias y fundamentales?
- Preguntas para abordar el objetivo específico 2: Indagar las concepciones de los docentes acerca de la inclusión educativa de alumnos con TEA en el nivel secundario los posibles obstáculos que encuentran los docentes en el proceso de inclusión escolar de estudiantes con TEA.
 5. ¿Qué dificultades en el aprendizaje del estudiante se presentan con más regularidad en el salón? ¿A cree que se deben esas dificultades?
 6. ¿Qué es para Usted la inclusión educativa?
 7. ¿Está de acuerdo con la manera en que se implementan las inclusiones educativas de adolescentes con TEA en la/las instituciones en las que trabaja?
 8.) ¿En su labor como docente ha identificado factores que funcionen como obstáculos para la inclusión educativa de estudiantes con TEA? Si respondió que sí, ¿Cuáles?
 9. ¿Considera que la inclusión educativa de adolescentes con TEA produce beneficios para las experiencias de aprendizaje de los diversos actores institucionales? Si respondió que sí, ¿Cuáles son esos beneficios? Si respondió que no, ¿por qué?

- Preguntas para abordar el objetivo específico 3: Clasificar las estrategias de inclusión educativa que utilizan los para favorecer la inclusión y los aprendizajes de los alumnos con TEA.
10. ¿Lleva adelante alguna estrategia para favorecer las competencias sociales del estudiantado TEA? ¿Cuáles? ¿Podría darme un ejemplo?
 11. Para trabajar el lenguaje ¿Qué estrategias utiliza para favorecer el lenguaje expresivo y comprensivo?
 12. ¿Considera usted trabajar con imágenes como unas de las estrategias para atender las conversaciones y los temas repetitivos?
 13. ¿Cree usted que es importante que como docentes se tome especial consideración tanto al ambiente donde se lleva a cabo el aprendizaje?
 14. ¿Desea realizar alguna aclaración o contarnos algo desde su experiencia que no hayamos contemplado en las preguntas anteriores?



FLORENCIA MARIA ROSA LUGONES

PSICOPEDAGOGA

CONTACTO

✉ Florencialugones502@gmail.com

☎ (387)6328009



♥ @florencialugones

📍 Pje Ibazeta 231 B Mosconi

PERFIL

Edad: 33 años

Nacimiento: 09/05/1990

Localidad: Salta- Capital

Nacionalidad: Argentina

Estado civil: Soltera

Hijos: dos

IDIOMA

Inglés medio

Francés básico

HABILIDADES

- Organización
- Buen comportamiento
- Responsabilidad
- Comunicación asertiva
- Aprendizaje Rapido

EXPERIENCIA

2016
2017
2018
2019

Atencion al cliente

- GUSTITO SIN TACC
- VENTA DE PURIFICADORES PSA
- Negocios familiar
- Comercio Artesanal

2022
2023

Psicopedagoga

Brisas del campo

- Clinica
 - Maestra de apoyo
- Escuela: Bernanardino Rivadavia
Maria Eutanasia de Pelletier
- Centro de rehabilitación

EDUCACIÓN

2022 2023

cursando Licenciatura en
Psicopedagogia - Universidad Gran
Rosario

Marzo 2017
Diciembre 2021

PSICOPEDAGOGIA

Instituto Superior del Milagro

Titulos: Técnica en psicopedagogia

Psicopedagoga

Pastelera-Panadera

IGA Salta Capital

Marzo 2014-
Diciembre 2015

2013

Nivel secundario

*Cens 5080 título Economía y
organizaciones en gestión.*



Estefania M.

CHUCHUY TÁRRAGA

PSICOPEDAGOGA MP: 2492

EXPERIENCIA LABORAL

Psicopedagoga Clinica | Trabajo Independiente

2023 - Actualmente

- Interpretacion, evaluacion y diagnostico de intervencion niños y adolescentes.
- Diseño, planificacion y ejecucion de planes de intervencion.
- Orientacion Vocacional y Ocupacional.
- Apoyo Escolar
- Adaptabilidad de los procesos de aprendizaje y enseñanza.
- Fomentó de los vinculos entre la institucion y los familiares del niño.

Psicopedagoga | Integracion Escolar: Esc N°4761

Roberto Romero

2022

- Maestra integradora en Sala de 4 Nivel inicial de niño con Trastorno Intracraneal - Trastorno de Lenguaje
- Adaptabilidad de los procesos de aprendizaje y enseñanza.

Psicopedagoga | Integracion Escolar: Colegio

Santo Tomas de Villanueva

2022

- Maestra integradora en Sala de 5 Nivel inicial de niño con Retraso mental leve - Trastorno de Lenguaje
- Adaptabilidad de los procesos de aprendizaje y enseñanza.

Psicopedagoga | Integracion Escolar: Esc. N° 5170

Walter Adet

2022 - Actualmente

- Maestra integradora en 1ro y 2do año de nivel secundario de adolescente con Autismo Severo.
- Adaptabilidad de los procesos de aprendizaje y enseñanza.

Psicopedagoga | Integracion Escolar: Colegio Jean Piaget

2023 Actualmente

- Acompañamiento, orientacion y enseñanza escolar en 5to año de nivel secundario de adolescente con Retraso mental leve - Hipoacusia neurosensorial bilateral
- Realizacion de informes y planes de accion..

CONTACTO

Anzoategui 620

3875158869

magui080998@gmail.com

Estefii Chuchuy

HABILIDADES

- Responsabilidad
- Buena organizacion
- Aprendizaje rapido
- Equipo de trabajo
- Puntualidad
- Proactiva
- Manejo de Grupo
- Comunicacion efectiva

IDIOMAS

Castellano

Inglés

EDUCACIÓN

- ✓ **Educación Primaria/** Esc. N°4022 Dr. Benjamin Zorrilla 2004/2011
- ✓ **Educación Secundaria/** Esc de Comercio N°5047 Dr. Benjamin Zorrilla 2012/2016
- ✓ **Educación Superior/** Instituto Del Milagro N° 8207 2018/2021
- ✓ **Educación Superior/** UGR (Universidad de GRan Rosario) Cursando

CONOCIMIENTOS

- ✓ Manejo de Microsoft: Word, Power Point, Excel. Nivel Intermedio

Psicopedagoga | Integración Escolar: Escuela Clara Saravia Linares de Arias N° 4050

2023 Actualmente

- Maestra integradora en 1er grado de nivel primario de alumno con retraso mental leve con TDAH
- Adaptabilidad de los procesos de aprendizaje y enseñanza.

Psicopedagoga | Integración Escolar: Escuela Armada Nacional N° 4038

- Maestra integradora en 6to grado de nivel primario de alumna con retraso mental leve.
- Adaptabilidad de los procesos de aprendizaje y enseñanza.

CAPACITACIONES

- ✓ Tratamiento en la Clínica Psicopedagógica. Disertante: Lic. Gabriela Varela. Salta, Agosto 2021
- ✓ Taller "Las experiencias del aprendizaje del Psicopedagogo" Disertante: Lic. Gabriela Varela. Salta, Julio 2021.
- ✓ Curso "Orientación Vocacional, Perspectiva Clínica". Disertante: Sergio Rascoban, Abril 2022
- ✓ Cursos de capacitación "Psicopedagogía Laboral". PSICOEPDAGOGIA EN LINEA, modalidad virtual. (2022)
- ✓ Cursos de capacitación docente "EDUCACIÓN INCLUSIVA: ABORDAJE PEDAGÓGICO DE LA DISCAPACIDAD" 120 horas cátedra y 90hs . Res. Min N°032/22. Fundación de Formación Estratégica.
- ✓ Seminario de capacitación "Elaboración y Redacción de informe psicopedagógico". PSICOPEDAGOGIA EN LINEA (2022)
- ✓ Curso de capacitación de 1° Jornada Intensiva sobre Autismo. Aprobado por la Res.N°0708 Ministerio de Salud pública de Salta y Res. N° 082 ministerio de Educación de Salta.
- ✓ Curso de Actualización profesional "PROYECTO PEDAGÓGICO INDIVIDUAL PARA LA INCLUSIÓN ESCOLAR DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD". Disertante: Colegio Profesional de Psicopedagogo de Salta
- ✓ Cursos de Diagnóstico y Tratamiento neuropsicológico en niños- adolescentes - adulto. Appl- Rosario- Santa Fé. (2022)
- ✓ § Título Profesional en Peluquería. - Disertante: Burgos University, dirección es Alberdi N°148. Finalizado en el año 2018