



TESINA

Presentada para acceder al título de grado de la carrera de

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA Ciclo de Complementación Curricular

Título: “Funciones de los docentes en sus prácticas de enseñanza en los procesos de inclusión de niños y niñas con trastorno del espectro autista”

Autor/res:

**Díaz López, Maria Laura – N° DNI: 31.949.436
Rioja, Gina Isabel – N° DNI: 33.351.032**

Director/a:

Lic. / Clavero, Madelaine.

**Lugar:
Rosario**

**Fecha de presentación
30/08/2024**

Firma autor/es

Two handwritten signatures in blue ink are shown at the bottom of the page. The signature on the left is 'Díaz López' and the signature on the right is 'Gina Isabel Rioja'.

**“FUNCIONES DE LOS DOCENTES EN SUS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA EN
LOS PROCESOS DE INCLUSIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS CON TRASTORNO DEL
ESPECTRO AUTISTA”**

Autoras:

Díaz López, María Laura.

Firma:



Rioja, Gina Isabel.

Firma:



Tutora:

Lic. Clavero, Madelaine.

Firma:



MADELAINE CLAVERO
LIC. EN PSICOPEDAGOGIA
MAT. N° 987

AGRADECIMIENTOS

Queremos considerar este espacio para expresar nuestro más sincero agradecimiento a todas aquellas personas que han sido fundamentales en este proceso y que, de una u otra manera, han contribuido a la realización de este logro.

En primer lugar, agradecemos profundamente a nuestras familias, a nuestros padres, por su amor incondicional, su apoyo constante y por creer en nosotras en todo momento. Gracias por enseñarnos el valor del esfuerzo, la dedicación y la perseverancia. A nuestros hermanos y sobrinos, por su compañía, sus palabras de aliento y por estar siempre a nuestro lado en los momentos más difíciles. Sin su respaldo, este camino hubiera sido mucho más complicado.

A los ángeles que están en el cielo, a aquellos seres queridos que ya no están físicamente con nosotras, pero cuya presencia y amor sentimos en cada paso que damos. Gracias por ser nuestra fuerza silenciosa, por iluminar nuestro camino desde el cielo y por recordarnos siempre la importancia de seguir adelante, a pesar de las adversidades.

Finalmente, a nuestra tutora, Lic. Madelaine Clavero, extendemos nuestra más sincera gratitud. Gracias por su guía, sus valiosos consejos y por compartir con nosotras su vasto conocimiento. Su paciencia, comprensión y apoyo han sido cruciales para la culminación de este trabajo. Su dedicación y compromiso han sido una fuente constante de inspiración.

A todos ustedes, de todo corazón, ¡gracias!

RESUMEN

La presente investigación propone como principal objetivo indagar y describir las funciones de los docentes en sus prácticas de enseñanza en los procesos de inclusión de niños y niñas con trastorno del espectro autista en una escuela de nivel primario, de la ciudad de Salta. Se utilizó un enfoque cualitativo, con un alcance descriptivo no experimental. Los datos se obtuvieron a partir de entrevistas semiestructuradas individuales, a 15 docentes de ambos sexos del nivel primario de una escuela privada de esta provincia. Posteriormente, se realizó un análisis de contenido tomando en consideración las categorías elaboradas mediante un proceso deductivo. Entre los principales resultados alcanzados podemos mencionar, que los docentes utilizan diversos materiales sin dejar de lado las adaptaciones, teniendo cuenta las habilidades y necesidades de cada niño o niña con TEA, como así también implementando diferentes estrategias con el seguimiento correspondiente; además organizan sus clases y las adaptaciones curriculares de manera estructurada. Esta dedicación y las estrategias diversificadas por parte de los docentes contribuyen al desarrollo integral de estos niños y niñas. Otro aspecto que se pone de manifiesto es que los educadores sostienen que no se encuentran capacitados, manteniendo un conocimiento limitado sobre el autismo. Las principales conclusiones expresan que tanto la dedicación como las estrategias diversificadas de los docentes contribuyen significativamente al desarrollo integral de los niños y niñas con TEA, de todos modos es necesario una formación y capacitación continua para fortalecer más las prácticas educativas y brindar herramientas a los educadores más efectivas para enfrentar los desafíos con los cuales se hallan en el día a día.

PALABRAS CLAVES: Trastorno del Espectro Autista - Inclusión-
Funciones de los docentes – Prácticas de enseñanzas.

ÍNDICE GENERAL

1. INTRODUCCIÓN.....	4
2. MARCO TEÓRICO.....	7
2.1 El Trastorno del Espectro Autista.....	7
2.1.1 Algunas consideraciones sobre el autismo.....	7
2.1.2 Trastorno del Espectro Autista y Educación.....	8
2.2 Proceso de inclusión educativa.....	10
2.2.1 Inclusión en Argentina.....	10
2.2.2 Inclusión en general.....	12
2.2.3 Integración vs inclusión.....	13
2.3 Función del docente en inclusión.....	13
2.3.1 Prácticas de enseñanzas.....	15
3. METODOLOGÍA.....	19
3.1 Problema.....	19
3.2 Objetivos.....	19
3.2.1 Objetivo General.....	19
3.2.2 Objetivos Específicos.....	19
3.3 Enfoque Metodológico.....	19
3.4 Diseño y Alcance.....	20
3.5 Participantes.....	21
3.6 Instrumentos de Recolección de datos.....	21
3.7 Procedimientos.....	21
3.8 Análisis de datos.....	22

4. RESULTADOS.....	24
5. CONCLUSIONES.....	32
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	36
7. ANEXOS.....	39
8. CURRICULUM VITAE.....	43

1. INTRODUCCIÓN

A medida que las políticas educativas avanzan hacia una mayor inclusión, es imperativo entender cómo los docentes adecúan sus métodos, estrategias y adaptaciones curriculares para crear un ambiente de aprendizaje inclusivo y efectivo, implementando diversas prácticas pedagógicas. Sumado a esto se debe tener en cuenta la importancia de la formación y el apoyo continuo para los maestros, con el objetivo de promover una educación equitativa y accesible para todos los alumnos, atendiendo a las individualidades. En relación a este punto, podemos mencionar algunas investigaciones realizadas por diversos autores de diferentes países, en las cuales se aborda empíricamente las funciones de los docentes en sus prácticas de enseñanzas en la inclusión de niños y niñas con TEA.

Así por ejemplo la investigación realizada por Flores, Garzón y Torres (2020), tuvo como objetivo determinar el rol del docente en el proceso de inclusión de los niños con TEA en el nivel inicial. Mediante observaciones y entrevistas concluyeron que estos, tienen en su imaginario el concepto de lo que es el autismo y al momento de desarrollar sus estrategias o prácticas pedagógicas promueven las relaciones personales. Otra investigación en esta línea es la de Sandoval Figueroa y Quispe Román (2021), que tuvo como objetivo describir las estrategias que los docentes emplean para favorecer la inclusión de niños con TEA, a través de entrevistas realizadas a la directora de la Institución educativa y a 7 docentes de ciclo 2 de nivel inicial, reportaron que dichas estrategias se dirijan al trabajo directo con el niño y la familia.

En el estudio de investigación de Tamba Yañez (2020), se planteó como objetivo relacionar la actitud del docente y la calidad de inclusión de los estudiantes con TEA, a través de las encuestas realizadas a 30 docentes de instituciones educativas públicas del nivel primario, la autora concluyó que existe una relación positiva y significativa. Dentro de esta etapa, se encuentra la investigación de Zambrano Garces y Orellana Zambrano (2018), que pone énfasis en llevar a cabo como objetivo, analizar las actitudes de los docentes hacia la inclusión escolar de niños con TEA, en este caso a través de

entrevistas, en donde se determina como conclusión que el pensamiento del docente demuestra, las percepciones y actitudes que definen los procesos de pensamiento, acción y disposición al cambio del profesorado ante determinados retos.

En última instancia, la investigación de Herranz (2022), tuvo como objetivo investigar, analizar e interpretar a través de un estudio con alumnos de educación infantil y primaria, las actitudes y conocimientos que tienen los futuros docentes sobre la inclusión de niños con autismo en el aula. Por medio de cuestionarios, se logró confirmar que los futuros docentes están a favor de prácticas inclusivas, pero consideran que no están lo suficientemente preparados ni tienen los conocimientos necesarios.

Teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente, consideramos oportuno proponer un trabajo de investigación que tenga como objeto de estudio las funciones de los docentes en sus prácticas de enseñanza en los procesos de inclusión de niños y niñas con trastorno del espectro autista en una escuela de nivel primario. Se considera importante mencionar que en la mayoría de las investigaciones se observa el rol de los educadores, el uso de las estrategias que implementan y sus actitudes frente a los procesos de inclusión en diversos países, pero en simultáneo se puso de manifiesto la ausencia de investigaciones que tienen que ver con el proceso de inclusión de niños y niñas con TEA a nivel nacional. Por lo tanto, consideramos acertado efectuar la presente investigación para aproximarnos a dicha problemática y poder realizar así un aporte significativo respecto de la misma.

En consecuencia de esto, la pregunta que orienta la presente investigación es ¿Cuáles son las funciones de los docentes en sus prácticas de enseñanza en los procesos de inclusión de niños y niñas con trastorno del espectro autista en una escuela de nivel primario, de la ciudad de Salta? De allí que la relevancia para la Psicopedagogía radica en conocer el papel, las funciones, las estrategia, los recursos que desarrollan y realizan los docentes en sus prácticas de enseñanzas en los procesos inclusivos para promover, tanto

dicha inclusión, como el aprendizaje de niños y niñas con TEA en el nivel primario en un establecimiento educativo.

En base a lo expuesto es que explicitamos como objetivo principal de la investigación, indagar y describir las funciones de los docentes en sus prácticas de enseñanza en los procesos de inclusión de niños y niñas con trastorno del espectro autista en una escuela de nivel primario, de la ciudad de Salta. Los objetivos específicos que a partir de allí se despliegan consisten en reconocer las funciones de los docentes en sus prácticas de enseñanza; identificar las posibles estrategias y recursos que emplean los docentes para incluir a los niños y niñas con trastorno del espectro autista; identificar los beneficios y/o las dificultades existentes en las prácticas de enseñanza de los docentes; y finalmente indagar la formación de los docentes en relación a la inclusión de niños y niñas con trastorno del espectro autista.

La estructura de la presente Tesina está conformada por diversos capítulos, entre los cuales podemos mencionar los denominados Marco Teórico, Metodología, Resultados y un apartado final de las Conclusiones. Dentro del capítulo correspondiente al Marco Teórico se desarrollan tres categorías conceptuales: Trastorno del espectro autista, Proceso de inclusión educativa y Función del docente en inclusión. En el apartado referido a la Metodología se plantean los objetivos, el enfoque y diseño de investigación, describiendo a la institución que resultó como escenario empírico y a los participantes. Asimismo se especifica el instrumento de recolección de datos y el análisis de los mismos. El siguiente capítulo expone los principales resultados de las entrevistas realizadas. Por último y a modo de cierre, se exponen las conclusiones, intentando realizar una contribución a la Psicopedagogía.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 EL TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA.

2.1.1 Algunas consideraciones sobre autismo.

El autismo es un trastorno neuropsicológico que comenzó a diagnosticarse hace relativamente pocas décadas. En 1943, Leo Kanner lo describió por primera vez, suponiendo el inicio del estudio clínico de un síndrome que, hasta ese momento, era desconocido. No obstante, hay evidencias que indican que el trastorno ha existido siempre y son diversas las publicaciones que así lo evidencian. Desde los años 60 hasta la actualidad, se han realizado multitud de investigaciones y aportaciones procedentes de diversas disciplinas que reflejan la enorme complejidad del trastorno. (López, Torres y Taboada, 2010).

Según Franco, Lorenzo y Díaz (2019) el autismo, al igual que la mayoría de los trastornos psicológicos, ha sido estudiado desde años atrás por diversos psicólogos, neurólogos, psiquiatras y profesionales de la salud; a lo largo de estos estudios se ha intentado establecer un concepto real y homogéneo que describe acertadamente el trastorno y sus características; sin embargo, los conceptos contruidos desde épocas de antaño y hasta la actualidad siguen siendo difusos y diferentes entre sí, recalcando en cada uno de ellos aspectos diferentes que cada autor considera relevantes para su conceptualización.

Fernández (2006) en su manual lo define como un síndrome, en donde las causas son desconocidas y desde hace muchos años es reconocido como un trastorno del desarrollo. Es decir, es un síndrome, no una enfermedad y por lo cual no tiene cura. Se puede mejorar la calidad de vida de los sujetos con esta condición y para ello enseñarles nuevas habilidades para hacerlo así más independiente. (Bonilla y Chaskel, 2016)

El autismo "no es algo que el niño/a pueda adquirir, no es causado por los padres o educadores, sino una condición, un estado que lo acompaña hasta la adolescencia y la edad adulta, que se extiende a lo largo de su vida" (Cinta y Almeida, 2016, p. 35).

A pesar de los estudios realizados a lo largo de estos años, no se han encontrado causas específicas, "no existen patrones fijos para la aparición de

los trastornos del espectro autista (TEA en adelante), ni edad determinada para el inicio de los síntomas, éstos se hacen evidentes progresivamente y oscilando bastante, habiendo varios factores considerados como dificultadores y/o facilitadores". (Cinta y Almeida, 2016, p. 35)

Las características principales que incluye esta condición son alteraciones en la comunicación e interacción social y en los comportamientos, los intereses y las actividades. (Bonilla y Chaskel, 2016)

Leo Kanner y Hans Asperger (1943) conceptualizan que en lugar de ser visto como una condición poco común, se reconoce cada vez más que el TEA es una condición heterogénea que puede afectar a una parte significativa de la población y que acompaña a las personas a lo largo de su vida. Este cambio en la percepción y comprensión del trastorno es importante, ya que contribuye a una mayor conciencia y aceptación de la diversidad.

Crespo (2001) plantea que ya existen recursos que posibilitan el poder ayudar a las personas con autismo y a sus familias, siendo el más eficaz la educación. Surge la necesidad de enseñarles e incentivarlos a la participación social en el medio donde se desarrollan, posibilitando la enseñanza de habilidades que les serán útiles en su vida.

La importancia de la educación radica en transmitir no solo contenidos curriculares, sino en desarrollar competencias sociales y emocionales, en donde juegan un rol imprescindible los docentes (Nuñez, Etchebehere y Foster, 2016).

2.1.2 Trastorno del Espectro Autista y Educación.

Para Kanner (1943) la relación entre el concepto de Trastorno del Espectro Autista y la educación es fundamental para proporcionar un apoyo efectivo a las personas con dicho trastorno. Aquí se resumen algunos puntos clave:

- **Comprender las necesidades individuales:** reconocer que cada persona en el espectro es única y experimenta el trastorno de manera distinta. Esto es crucial para los educadores, ya que deben adaptar sus enfoques y estrategias para satisfacer las necesidades específicas de cada alumno.

- **Tríada de Wing:** incluye alteraciones en la comunicación, flexibilidad, imaginación e interacción social, proporciona un marco útil para comprender las áreas en las que las personas con TEA pueden necesitar apoyo adicional en el entorno educativo. Esto permite a los educadores centrarse en el desarrollo de habilidades en estas áreas críticas.
- **Colaboración entre la familia y los maestros:** la colaboración entre ambos es esencial para brindar un apoyo efectivo a los niños con autismo. La familia tiene un papel fundamental en proporcionar información sobre las necesidades de sus hijos y trabajar en conjunto con los maestros para desarrollar estrategias educativas que sean efectivas.
- **Apoyos visuales:** los apoyos visuales, como imágenes, símbolos y horarios visuales, son estrategias educativas positivas, las cuales proporcionan estructura, ayudan en la comunicación, anticipan y preparan para los cambios y reducen la ansiedad al dar sentido al entorno.
- **Sensibilidad al lenguaje literal:** es importante que los educadores sean conscientes de que las personas con TEA a menudo tienden a interpretar el lenguaje de manera literal, esto significa que es crucial usar un lenguaje claro y evitar metáforas o expresiones ambiguas.

Debido a la gran variabilidad de los cuadros de autismo, se debe realizar una valoración específica de cada niño o niña para pensar cuál es el modelo de escolarización que mejor se adapte a sus necesidades. Se debe tener en cuenta las características del desarrollo del individuo y el grado de afectación para crear el programa de educación. La inclusión educativa plantea como objetivo que los alumnos tengan un entorno escolar lo menos restrictivo posible, y sin duda hay varios contenidos del currículo que sus aprendizajes son favorecidos en los contextos de inclusión. Pero, sin embargo, la inclusión no es la mejor ni la única opción. Existe un debate centrado en si la persona con TEA progresa mejor en

contextos integrados o en contextos de educación especial, el mismo se encuentra todavía en curso ya que hay diversas opiniones. (Crespo, 2001)

2.2 PROCESOS DE INCLUSIÓN EDUCATIVA.

2.2.1 Inclusión en la Argentina.

Siguiendo el curso de las ideas anteriores, se entiende a la inclusión escolar como un enfoque educativo que busca garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus características individuales, tengan igualdad de oportunidades para acceder a la educación, participar en el proceso de aprendizaje y formar parte activa de la comunidad escolar. Esta perspectiva se basa en la idea de que la diversidad es un valor y que cada estudiante tiene el derecho fundamental a recibir una educación de calidad en un entorno inclusivo. (UNESCO, 1994)

Algunas de las características de este paradigma son, que al estudiante se lo analiza desde sus capacidades y la institución educativa debe, como función esencial, escoltar generando distintos recursos y dispositivos para reducir o eliminar las posibles barreras que impiden el aprendizaje y la sociabilización. (Calvo, 2013)

En el libro Educación Inclusiva elaborado por el Ministerio de Educación de la Nación (2019) se afirma que “la educación inclusiva ha sido reconocida como la modalidad más adecuada para que los Estados garanticen la universalidad y la no discriminación en el derecho a la educación” (p. 18). Todas las personas tienen los mismos derechos e igualdad ante la ley para recibir una educación digna y de calidad.

Según la Resolución CFE N° 155/11 de Educación Especial se define a la inclusión como un concepto político cuya centralidad instala un enfoque filosófico, social, económico y especialmente pedagógico tanto para la aceptación y la valoración de las diferencias en una escuela que es de todos/as, para todos/as y para cada uno/a; como así también para una definición de políticas que protejan el interés superior de los niños y adolescentes, para el desarrollo del sentido de comunidad, solidaridad y pertenencia plural; para la promoción de las alfabetizaciones múltiples; para el aprendizaje constructivo y la

valoración de las capacidades de todos los estudiantes y para una cultura educativa en la cual todos se sienten partícipes.

En otras palabras, la inclusión consiste en transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizajes para responder a las diferentes necesidades de los alumnos. Esto implica que existen tiempos diferentes, al igual que estrategias y recursos para el aprendizaje de todos. Aquí las necesidades de los alumnos se las percibe como necesidades de la institución y las diferencias se dan por los estilos, ritmos y/o motivaciones para el aprendizaje. (UNESCO, 1994)

La Resolución CFE N° 155/11 de Educación Especial señala que la integración escolar, por su parte, es una estrategia educativa que tiende a la inclusión de los alumnos con discapacidad, siempre que sea posible, en la escuela de educación común con las configuraciones de apoyo necesarias. En aquellos casos en que la complejidad de la problemática de los alumnos con discapacidad requiere que su trayectoria escolar se desarrolle en el ámbito de la escuela especial, se diversificará el currículum para acceder a los contenidos escolares, con los apoyos personales y las respectivas configuraciones de apoyo.

Los autores Ainscow y Booth (2002) realizan una relación del desarrollo de las escuelas inclusivas con enlaces entre políticas, prácticas educativas y culturas organizativas, en donde las tres dimensiones nombradas se encuentran directamente relacionadas con el cambio escolar. El desarrollo de culturas inclusivas estaría en la base del proceso, siendo para estos autores que el cambio cultural es el corazón de la mejora de la escuela.

Los procesos de integración en las aulas regulares de niños con TEA poseen diferentes elementos en su estructura teórica. Es de resaltar la gran importancia que desempeña el vínculo dentro de las diferentes relaciones e interacciones que buscan generar inclusión; en estos procesos las características particulares de cada niño con autismo permean la construcción y mantenimiento de vínculos, ya que estos, como lo menciona Córdoba y Fernando (2003) se construyen y se nutren al mismo tiempo en el contexto de

los sistemas tanto de comunicación como de relación y a su vez entre los diferentes sistemas planteados por Bronfenbrenner (1979) que rodean al niño.

2.2.2 Inclusión en general.

Según Heward (1997) (citado en Soto, 2003) cuando se habla de inclusión, se crean expectativas para todas las personas y grupos que tienen que ver, en su trabajo, con personas que requieren ciertos apoyos para enfrentar no solo su interacción y aprendizaje en el aula, sino también en su familia y comunidad. Es decir debe tomar en cuenta todo aspecto relacionado con la cultura en el que se desarrollan las personas.

Tony Ainscow (2001), un reconocido investigador en el campo de la educación inclusiva, conceptualiza la inclusión como un proceso que busca aumentar la participación de los alumnos en las culturas, currículos y comunidades de sus escuelas locales, al mismo tiempo busca reducir su exclusión de estos contextos. Este enfoque de inclusión va más allá de simplemente colocar a los estudiantes en el mismo entorno físico, centrándose en garantizar que todos los alumnos puedan participar activa y significativamente en todos los aspectos de la vida escolar.

Es importante destacar que Ainscow (2001) de igual manera destaca que la educación no se limita únicamente a lo que sucede dentro de las paredes de la escuela, reconoce que la educación abarca una variedad de procesos que tienen lugar fuera de la institución escolar.

Según la UNESCO (1994), la inclusión es una oportunidad para enriquecer a la sociedad a través de la participación activa en la vida familiar, educativa, laboral y social. Ésta brinda beneficios como por ejemplo un mundo más igualitario y respetuoso frente a las diferencias, ofrece oportunidades a todas las personas sin poner etiquetas ni excluir y facilita un acceso equitativo por medio de una revisión constante del proceso y la valoración del aporte de cada individuo a la sociedad.

2.2.3 Integración vs Inclusión.

A pesar de que es bastante habitual utilizar las palabras “integración educativa” e “inclusión educativa” como sinónimos, lo cierto es que no comparten el mismo significado. La **integración** se refiere a integrar dentro de una sociedad a individuos que en algún tiempo fueron excluidos de ella a causa de sus diferencias. Por el contrario, el término de **inclusión** hace alusión a algo totalmente opuesto, ya que significa abrir las puertas de los centros para que todos puedan tener las mismas oportunidades, crear escuelas donde no juzguen a los alumnos por sus diferencias sino que ellas sean un motivo de aprendizaje. Esta inclusión pretende reducir la exclusión, aumentando la participación de los alumnos en las instituciones educativas. (UNESCO, 1994).

2.3 FUNCIÓN DEL DOCENTE EN INCLUSIÓN.

Como se mencionó anteriormente, el término educación inclusiva hace alusión al derecho de una educación de calidad que todos los individuos poseen. Para educar en la inclusión y poder así responder a las diversas necesidades educativas de los estudiantes, primeramente se necesita identificarlas para luego abordarlas realizando las modificaciones correspondientes en los contenidos curriculares, en las instalaciones educativas, en los variados materiales de aprendizajes y fundamentalmente ya que es de suma importancia, en la preparación de los docentes. (Ainscow y Echeita 2011)

Es fundamental en la inclusión educativa un cambio de enseñanza y esto conlleva la capacitación de los docentes para que aprendan a trabajar acorde a las necesidades de sus alumnos. Su función como agentes educativos es central e importante en este proceso, para esto, es necesario que desarrollen actitudes positivas, mediante las cuales los alumnos se sientan miembros de la comunidad educativa. Los docentes juegan un papel muy importante en la educación inclusiva, siendo un eslabón primordial para el éxito. (Ainscow 2011)

Para ello, deben llevar a cabo una serie de acciones o tareas interactivas como lo mencionan Escribano y Martínez (2013):

1. Colaboración entre el profesorado.
2. Cooperación entre los alumnos en el aprendizaje.

3. Resolución de problemas.
4. Agrupaciones flexibles y heterogéneas.
5. Planificar una enseñanza flexible.
6. Metodologías de enseñanza.

El docente en inclusión tiene que comprender primeramente que el alumno presenta una dificultad ante la cual debe desenvolverse, siendo quien le brinda un sentido positivo a la vida escolar de estos alumnos, desarrollando actitudes y estrategias acordes para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. De igual manera les ofrece diversos recursos y estrategias para que puedan desenvolverse progresivamente. Para esto debe crear un clima seguro y relajado que les permita acercarse al aprendizaje, estar atento a las propuestas e intereses de los alumnos, crear un entorno favorable a la acción-experimentación, realizar interacción entre todos, observar la evolución y la marcha en los procesos de enseñanza y aprendizaje e intervenir en el proceso modificando lo que sea pertinente. (Rojas y Fierro 2018)

Aranda (2002) por su parte, destaca las siguientes funciones por parte del docente para que el alumno aprenda de manera significativa:

- Que se parta de lo que el niño/a ya sabe y de lo que le interesa, facilitando establecer las relaciones entre sus experiencias previas y lo que es nuevo para él/ella, el docente debe programar actividades a modo de situaciones en las que el alumno/a sea capaz de experimentar y comprender su realidad.
- El docente tiene que guiar al alumno/a en momentos en los que no sea capaz de afrontar por sí solo una situación para ayudarlo a generar nuevos niveles de desarrollo, utilizando ayudas físicas, verbales, auditivas, visuales, entre otras.
- El docente debe aumentar la seguridad del niño/a informándole de sus errores y aciertos.
- Desarrollar en el alumno/a interés y preferencias.

- Proporcionar una interdisciplinariedad entre los contenidos.
- Facilitar el reforzamiento positivo en logros pequeños que el/la niño/a realice.

2.3.1 Prácticas de enseñanzas.

Siguiendo el curso de las ideas anteriores, específicamente en niños y niñas con TEA, la adaptación de las aulas y las estrategias de enseñanza es esencial para apoyar su aprendizaje y desarrollo en el entorno escolar. Estas modificaciones permiten que los estudiantes participen activamente en su educación y mejoren su desempeño académico y habilidades sociales, lo que contribuye a su crecimiento y éxito en la vida. (García y Núñez, 2021)

Uno de los aspectos cruciales es la preparación de los docentes y la adecuación de las instituciones educativas para atender a las necesidades de todos los estudiantes, incluyendo aquellos con autismo. Aquí hay una ampliación de los puntos según Calvo (2009):

- **Preparación de los docentes:** como se mencionó anteriormente, los docentes juegan un papel fundamental en la inclusión educativa. Para atender a todas las necesidades especiales, deben recibir capacitación específica en estrategias de enseñanza inclusiva y particularmente de las características y necesidades individuales de los estudiantes con TEA. Esto incluye la formación en cómo adaptar el currículo y las metodologías para satisfacer las necesidades de estos estudiantes.
- **Metodología inclusiva:** las prácticas pedagógicas deben ser flexibles y adaptativas para los estudiantes con diversas habilidades y estilos de aprendizaje. Esto puede incluir la diferenciación curricular, la adaptación de materiales y la promoción de la participación activa de todos los estudiantes en el aula.
- **Herramientas y recursos adecuados:** las instituciones educativas deben proporcionar las herramientas y recursos necesarios para apoyar

a los estudiantes con autismo. Esto podría incluir tecnología asistida, materiales de aprendizaje adaptados y apoyo de personal especializado, como terapeutas del habla o terapeutas ocupacionales.

- **Procesos de apoyo:** las instituciones deben tener en marcha procesos efectivos de identificación y apoyo temprano para estudiantes con TEA. Esto implica la colaboración entre educadores, padres y profesionales de la salud para desarrollar planes de apoyo individualizados.
- **Currículo inclusivo:** el currículo debe ser diseñado de manera que sea accesible para todos los estudiantes, incluyendo aquellos con autismo. Esto significa que debe ser flexible y adaptarse para satisfacer las necesidades individuales, enfatizando el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas.
- **Enfoque no solo conductual:** es importante reconocer que el enfoque no debe limitarse únicamente a las intervenciones conductuales. Si bien es importante abordar los comportamientos desafiantes, también es esencial fomentar el aprendizaje, la participación social y el desarrollo de habilidades funcionales que permitan a los estudiantes con TEA tener éxito en diferentes áreas de la vida. (Calvo, 2009)

Como se dijo anteriormente, las **estrategias de enseñanza** son fundamentales para apoyar el aprendizaje, por ello la definición de estrategias educativas proporcionadas por Bravo (2008) es precisa y esencial para comprender el papel del docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Aquí se resumen los puntos clave de esta definición:

- **Acciones del docente:** las estrategias educativas son acciones deliberadas realizadas por el docente. Estas son planificadas y ejecutadas con el propósito de facilitar la formación y el aprendizaje de los estudiantes.

- **Facilitar la formación y el aprendizaje:** el objetivo principal de las estrategias educativas es facilitar el proceso de formación y aprendizaje de los estudiantes. Esto implica proporcionar un entorno y enfoque que les permita adquirir conocimientos, valores, prácticas, procedimientos y la capacidad de abordar problemas en su campo de estudio.
- **Escenarios curriculares:** las estrategias educativas componen los escenarios curriculares, lo que significa que están integrados en la estructura del plan de estudios y las actividades formativas. Están diseñadas para guiar y dar forma al proceso de enseñanza y aprendizaje en consonancia con los objetivos y metas educativas.
- **Interacción en el proceso de enseñanza y aprendizaje:** las estrategias educativas también se refieren a cómo el docente interactúa con los estudiantes y cómo los estudiantes interactúan entre sí en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Esto abarca la comunicación, la colaboración y la participación activa de los estudiantes en las actividades formativas. (Bravo, 2008)

El docente es quien tiene la responsabilidad del trabajo diario con el alumno y de la planificación de un programa individualizado, ya que tiene que encargarse de adaptar los materiales y estrategias en base a las necesidades del alumno con alguna dificultad, presentando de diversas maneras la información, para que sea acorde a dichas necesidades. (Calvo, 2013)

De igual forma es quien adecua las tareas, trabajos en clases o demás ejercicios que se realizan en el aula, manteniendo una observación constante de los resultados logrados o avances que el niño o niña presenta, realizando las evaluaciones continuas que fortalezcan y respalden estos resultados. Pero a veces, los docentes de las aulas no siempre cuentan con los conocimientos necesarios para llevar a cabo estas modificaciones en su desarrollo laboral, ya que no prestan el interés necesario frente a las necesidades, o no acuden a

cursos de capacitación, en donde se les auxilia sobre el trato y la enseñanza-aprendizaje de niños con necesidades educativas especiales. (Soto, 2003)

Por todo esto, los docentes, la mayoría de las veces no cuentan con las habilidades, capacidades, conocimientos y actitudes necesarias para proporcionar una respuesta educativa ajustada a las necesidades que les plantean sus alumnos. Por lo cual su actitud frente a la inclusión es de mucha influencia, ya que esta puede llegar a ser:

- **Actitud positiva:** aceptación de la integración desde el punto de vista ideológico acompañada de la puesta en marcha de los mecanismos, medidas y recursos para su implementación.
- **Actitud negativa:** actúa de barrera que impide la integración de los alumnos con discapacidad a través de la no aceptación de los mismos en sus aulas.
- **Actitud pasiva:** marcada por bajos niveles de motivación, convicción y entusiasmo que imposibilita la activación de acciones y mecanismos para afrontar la realidad existente en las aulas.
- **Actitud ambivalente:** es una actitud que conlleva actuar de diversas formas contrapuestas según las circunstancias y el momento dado. (Arnaiz, 2003)

3. METODOLOGÍA

3.1 Problema.

¿Cuáles son las funciones de los docentes en sus prácticas de enseñanza en los procesos de inclusión de niños y niñas con trastorno del espectro autista en una escuela de nivel primario, de la ciudad de Salta?

3.2 Objetivos.

3.2.1 Objetivo General:

Indagar y describir las funciones de los docentes en sus prácticas de enseñanza en los procesos de inclusión de niños y niñas con trastorno del espectro autista en una escuela de nivel primario, de la ciudad de Salta.

3.2.2 Objetivos Específicos:

1. Reconocer las funciones de los docentes en sus prácticas de enseñanza.
2. Identificar las posibles estrategias y recursos que emplean los docentes para incluir a los niños y niñas con trastorno del espectro autista.
3. Identificar los beneficios y/o las dificultades existentes en las prácticas de enseñanza de los docentes.
4. Indagar la formación de los docentes en relación a la inclusión de niños y niñas con trastorno del espectro autista.

3.3 Enfoque Metodológico.

En esta investigación se tomó un enfoque metodológico cualitativo. De acuerdo a Hernández Sampieri et al. (2006) el mismo se caracteriza por su flexibilidad y por tener un punto de vista holístico y natural de los fenómenos a estudiar. Los autores sostienen que este enfoque se focaliza en áreas o fenómenos significativos de investigación. Una característica importante es que pueden generar preguntas e hipótesis, antes, durante o después de la recolección y el análisis de datos. Esto nos permitirá determinar cuáles son las preguntas de investigación más significativas para posteriormente mejorarlas y responderlas.

De acuerdo a los autores, este método flexible y complejo, supone un proceso circular, es decir, que la secuencia de investigación no siempre es la misma y se modifica con cada estudio. Optamos por este enfoque ya que la recolección tiene como objetivo adquirir las visiones de los participantes, es decir, los aspectos subjetivos como las representaciones, ideas singulares, significaciones, vivencias, emociones, etc. En estas investigaciones son importantes las relaciones entre los sujetos ya que se busca la profundidad de los datos.

3.4 Diseño y alcance de la investigación.

El diseño de la presente investigación es de tipo no experimental, es decir, que se corresponde con un estudio que se realiza sin manipular variables y en el que se busca observar y analizar el fenómeno como sucede en su contexto natural. (Hernández Sampieri et al., 2006)

Hernández Sampieri et al. (2006) sostiene que los estudios de diseño no experimental no se caracterizan por el hecho de generar situaciones sino por observar las que ya existen, las cuales no son inducidas por el investigador. Podemos decir que la investigación no experimental es sistemática y empírica y las variables independientes no se manipulan porque ya tuvieron lugar.

Además, se trata de un diseño de tipo transversal ya que “su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado” (Hernández Sampieri et al, 2006, p. 154). Asimismo, puede incluir distintos grupos de personas, objetos, situaciones, eventos. Y la recolección de datos se da en un momento único.

El alcance de la investigación tiene carácter descriptivo. La misma busca fenómenos o situaciones específicas que están presentes en el contexto exponiéndolos de la manera más detallada posible, llevando al investigador a recoger información sobre los conceptos y describir los componentes que se presentan en los grupos de análisis (Hernández Sampieri et al, 2006).

3.5 Participantes.

Participaron de este estudio 15 docentes de ambos sexos que tuvieron experiencias en el aula con niños y niñas con trastorno del espectro autista, en una escuela de nivel primario y gestión privada de la ciudad de Salta Capital. Sus edades estuvieron comprendidas entre los 30 y 50 años.

3.6 Instrumentos de recolección de datos.

El elemento de recolección de datos cualitativos se presenta como un proceso de acciones, continuas, interactivas y recurrentes. Su finalidad es obtener datos que luego se conviertan en información sobre la población o situaciones que son parte del proceso de investigación, al tratarse de seres humanos deben considerarse todos esos conceptos que están vinculados con las vivencias propias como emociones, interacciones pensamientos, experiencias de los participantes al momento de la entrevista, siendo su finalidad analizarlos y comprenderlos. (Hernández Sampieri et al., 2006)

Para relevar los datos se utilizó una entrevista semiestructurada (Marradi et al., 2007). Esta se caracteriza por tener cierto carácter subjetivo de la vivencia o saber del entrevistado, el cual el investigador deberá interpretar. La entrevista administrada estuvo formada por 16 preguntas guías que se adjuntan en el Anexo, con flexibilidad para reformular, añadir u omitir en el caso de que fuera necesario. Al respecto Hernández Sampieri et al. (2006) expresan que es necesario tener en cuenta que la entrevista tiene un cierto carácter de anecdótica y amistosa y que debe considerarse el contexto social al momento de interpretar los significados.

3.7 Procedimientos de recolección de datos.

Para dar inicio, se visitó la institución educativa para explicarles a los directivos y docentes de que trataba el objetivo de la investigación y el procedimiento para la recolección de datos, pidiendo así la respectiva autorización. Posteriormente, se presentó un consentimiento para preservar la identidad de los participantes. Por lo cual, la recolección se hizo a través de una

entrevista semiestructurada, de forma individual y en la cual se plasmaron de manera escrita y grabadas las respuestas verbales para su posterior análisis. La misma fue realizada de manera presencial en el establecimiento y en el espacio libre que disponían los/las docentes; ésta duró alrededor de 40 minutos.

Los recursos empleados para recolectar los datos fueron: el protocolo de preguntas, grabadora de audio, computadora y notas.

3.8 Análisis de datos.

Se trata de un análisis de datos cualitativo ya que lo que se busca es dar significado a la información obtenida a partir de las desgrabaciones de las entrevistas. Para hacer esta información manipulable, y poder así, interpretar, establecer relaciones y lograr poder sacar conclusiones, se tomaron datos en unidades mediante un criterio temático, es decir, que el texto obtenido de las desgrabaciones va a ser segmentado en función del tema que trate.

Luego de desglosar, se organizó toda la información en categorías de análisis las cuales surgieron a partir de la lectura de los datos obtenidos, por esto se trata de una categorización de tipo deductiva. (Sabiote, 2003)

Para lograr que sea más efectivo el análisis y poder establecer relaciones entre los datos obtenidos, se procedió a agruparlos en Matrices, siendo un cuadro de doble entrada, por un lado las categorías y subcategorías establecidas previamente para el análisis, y por el otro, las respuestas de los entrevistados, para así interpretar y explicar las posibles relaciones que expresan las variables estudiadas.

Categorías y subcategorías.

Las categorías y las subcategorías establecidas son las siguientes:

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
Funciones de los docentes en sus prácticas de enseñanzas.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Forma de abordar los contenidos de las materias.</i>

	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Trabajo colaborativo con la familia.</i> • <i>Accionar por parte de los docentes frente a las necesidades de los alumnos.</i> • <i>Clima áulico.</i>
Estrategias y recursos utilizados para incluir a niños y niñas con TEA.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Organización de las clases y adaptaciones curriculares.</i> • <i>Uso de estrategias y recursos.</i> • <i>Trabajo con otros profesionales.</i>
Beneficios y/o dificultades en las prácticas de enseñanzas.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Los desafíos en las prácticas de enseñanzas y las acciones ante los mismos.</i> • <i>Aspectos facilitadores en las prácticas de enseñanzas.</i> • <i>Aspectos obstaculizadores en las prácticas de enseñanzas.</i>
Formación de los docentes en relación a la inclusión de niños y niñas con TEA.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Importancia de la capacitación en autismo.</i>

4. RESULTADOS

En el presente apartado se expondrán los resultados obtenidos a partir de las entrevistas realizadas a docentes de una escuela privada de nivel primario. La información plasmada se encuentra organizada en función de las categorías y subcategorías de análisis planteadas. Partiendo de considerar que la presente investigación presenta un enfoque cualitativo, nos proponemos articular las respuestas obtenidas con las conceptualizaciones desarrolladas en el marco teórico, situando puntos de coincidencia o discrepancia según corresponda.

Reconocer las funciones de los docentes en sus prácticas de enseñanzas.

En base al primer objetivo planteado, en cuanto a la manera de abordar los contenidos de las materias por parte de los docentes, se encontraron coincidencias en lo expuesto por los entrevistados. Los mismos expresan que utilizan diversos materiales concretos como tapitas de bebidas, palitos de helados, encastres, agendas visuales, rompecabezas, pictogramas, entre otros, para abordar los contenidos de sus materias para los niños y niñas con TEA, adaptándolos según las necesidades de cada alumno y de sus habilidades, como así también el uso de materiales manipulativos para facilitar el aprendizaje. Citamos algunas expresiones al respecto: *“Utilizo material concreto y también incorporo actividades prácticas y manipulativas para facilitar la comprensión”, “Abordo los contenidos adaptando a las necesidades de cada alumno, uso materiales concretos, visuales, manipulativos para facilitar el aprendizaje”, “Personalizo el enfoque según las habilidades y preferencias del alumno, uso estrategias visuales, ejemplos concretos y repeticiones”.*

En relación a esto, se puede mencionar a García y Núñez (2021) quienes desarrollan que la adaptación de las aulas y las estrategias de enseñanza son esenciales para apoyar su aprendizaje y desarrollo en el entorno escolar de los alumnos con TEA. Estas modificaciones permiten que los estudiantes participen activamente en su educación y mejoren su desempeño académico y habilidades sociales, lo que contribuye a su crecimiento y éxito en la vida.

Teniendo en cuenta el trabajo colaborativo por parte de los docentes con las familias, la mayoría de las entrevistadas afirmaron que realizan trabajo en conjunto con las mismas y mantienen comunicación. Luego de lo explicitado, citaremos aportes de las docentes:

“Si hay un trabajo colaborativo con la familia, realizando reuniones trimestrales y a la salida de clases en donde vamos charlando los avances de los alumnos”

“Si, la colaboración con la familia es fundamental, una comunicación constante, reuniones y el apoyo mutuo son esenciales para el éxito del alumno”

“Si hay un trabajo colaborativo con las familias de los niños y niñas con TEA, esto se da a través de reuniones periódicas, intercambio de información y colaboración en la implementación de estrategias de apoyo tanto en el hogar como en la escuela”.

En este sentido, el autor Calvo (2009) expresa que las instituciones deben tener en marcha procesos efectivos de identificación y apoyo temprano para estudiantes con TEA. Esto implica la colaboración entre educadores, padres y profesionales de la salud para desarrollar planes de apoyo individualizados. El comentario de Kanner (1943) también podría articularse con las palabras citadas, ya que postula que la colaboración entre la familia y los maestros es esencial para brindar apoyo efectivo a los niños con autismo. Estas tienen un papel fundamental en proporcionar información sobre las necesidades de sus hijos y trabajar en conjunto con los maestros para desarrollar estrategias educativas que sean efectivas.

En relación al accionar por parte de los diversos docentes frente a las necesidades de los alumnos con TEA, algunos manifestaron que las estrategias que utilizan son brindar apoyo individualizado, realizar adaptaciones curriculares y un seguimiento cercano del progreso del estudiante, proporcionando apoyos adicionales según lo que consideran necesario, sumado a esto, sus accionares conllevan mucha empatía, sin presionar y sobre todo con paciencia entendiendo las diferentes necesidades del alumno sin exigir.

En consonancia el autor Arnaiz (2003) expresa que los docentes, la mayoría de las veces, no cuentan con las habilidades, capacidades, conocimientos y actitudes necesarias para proporcionar una respuesta educativa ajustada a las necesidades que les plantean sus alumnos, siendo de mucha influencia su actitud frente a la inclusión. Estos pueden tener, como en el caso de los docentes entrevistados, una actitud positiva, de aceptación de la integración desde el punto de vista ideológico acompañada de la puesta en marcha de los mecanismos, medidas y recursos para su implementación.

En referencia al clima áulico en niños y niñas con TEA, varios de los docentes expresaron que el mismo es respetuoso, inclusivo, en donde se fomenta la aceptación, el conocimiento y la participación de todos los estudiantes, aunque siendo algunas veces desafiante pero esto también brinda oportunidades para aprender y crecer juntos.

Poniendo en relación lo explicitado con el aporte de Rojas y Fierro (2018), quienes sostienen que el docente en inclusión tiene que comprender primeramente que el alumno presenta una dificultad ante la cual debe desenvolverse, siendo quien le brinda un sentido positivo a la vida escolar de estos alumnos, desarrollando actitudes y estrategias acordes para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. De igual manera les ofrece diversos recursos y estrategias para que puedan desenvolverse progresivamente, para esto debe crear un clima seguro y relajado que les permita acercarse al aprendizaje, estar atento a las propuestas e intereses de los niños y niñas, crear un entorno favorable a la acción-experimentación, realizar interacción entre todos, observar la evolución y la marcha en los procesos de enseñanza y aprendizaje e intervenir en el proceso modificando lo que sea pertinente.

Estrategias y recursos que emplean los docentes para incluir a niños y niñas con TEA.

En base al segundo objetivo planteado, se obtuvo que la mayoría de las entrevistadas en referencia a las organizaciones de las clases y las adaptaciones curriculares, sí las organizan de manera visual y siguiendo un orden de pasos,

de igual manera realizan adaptaciones curriculares teniendo en cuenta las necesidades individuales del estudiante las cuales incluyen la simplificación de instrucciones, un ambiente estructurado como así también tranquilo y predecible, utilizan materiales visuales, apoyos individualizados y brindan mayor tiempo para la realización de las diferentes actividades.

En relación a esto, se puede mencionar a Kanner (1943) quien sostiene que se debe comprender las necesidades individuales, reconocer que cada persona en el espectro es única y experimenta el trastorno de manera distinta. Esto es crucial para los educadores, ya que deben adaptar sus enfoques y estrategias para satisfacer las necesidades específicas de cada alumno. Sumado a esto, Calvo (2009) manifiesta que las prácticas pedagógicas deben ser flexibles y adaptativas para los estudiantes con diversas habilidades y estilos de aprendizaje, lo que puede incluir la diferenciación curricular, la adaptación de materiales y la promoción de la participación activa de todos los estudiantes en el aula. En cuanto al currículo, este debe ser diseñado de manera que sea accesible para todos los alumnos, incluyendo aquellos con autismo, siendo flexible y enfatizando el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas.

Respecto al uso de estrategias y recursos, todos los docentes manifestaron que las estrategias que ponen en práctica es la explicación de manera verbal y pausada como así también la anticipación; en cuanto a los recursos que utilizan se encuentran videos, material concreto, pictogramas, historias ilustradas, agendas visuales, conos, pelotas, entre otros.

Estos aspectos podrían estar relacionados con el aporte de Escribano y Martínez (2013) cuando plantean que el docente en inclusión tiene que comprender primeramente que el alumno presenta una dificultad ante la cual debe desenvolverse, siendo quien le brinda un sentido positivo a la vida escolar de estos, desarrollando actitudes y estrategias acordes para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. De igual manera les ofrece diversos recursos y estrategias para que puedan desenvolverse progresivamente. Como menciona Bravo (2008), estas estrategias educativas, nombradas anteriormente, son acciones deliberadas realizadas por el docente, son planificadas y ejecutadas

con el propósito de facilitar la formación y el aprendizaje de los estudiantes, lo cual implica proporcionar un entorno y enfoque que les permita adquirir conocimientos, valores, prácticas, procedimientos y la capacidad de abordar problemas en su campo de estudio.

En cuanto a si los docentes trabajan en conjunto con otros profesionales, todos afirmaron que no realizan trabajo con ningún otro profesional como pueden ser por ejemplo los terapeutas externos. Manifestaron que *“no tienen comunicación con los otros profesionales”*, *“no trabajan directamente con los otros profesionales”*.

Podríamos articular lo explicitado con el postulado del autor Calvo (2009) cuando menciona que las instituciones deben tener en marcha procesos efectivos de identificación y apoyo temprano para estudiantes con TEA, lo cual implica la colaboración entre educadores, padres y profesionales de la salud para desarrollar planes de apoyo individualizados. De igual manera, expresa que las instituciones educativas deben proporcionar las herramientas y recursos necesarios para apoyar a los estudiantes con autismo, lo cual podría incluir tecnología asistida, materiales de aprendizaje adaptados y apoyo de personal especializado, como terapeutas del habla o terapeutas ocupacionales.

Beneficios y/o dificultades en las prácticas de enseñanza de los docentes.

En base al tercer objetivo y a los desafíos en las prácticas de enseñanza y las acciones ante los mismos por parte de los docentes, se obtuvo que la mayoría de las entrevistadas afirmaron que se encuentran con diversos desafíos como son la dificultad por parte de los alumnos con autismo para la comunicación y la interacción social tanto con otros docentes como con sus compañeros, como también la rigidez en los patrones de comportamientos, las conductas desafiantes, la variabilidad en el ritmo de aprendizaje y las necesidades sensoriales. Aparte de esto, manifestaron que sus desafíos se encuentran en la falta de comprensión sobre las necesidades individuales de los niños y niñas con TEA, la carencia de experiencia y la dificultad para adaptar sus clases de manera efectiva. Algunos enunciaron que:

“Hay desafíos en la comunicación y que se integren con sus compañeros y demás docentes”

“Los desafíos con los que me encuentro son la falta de comprensión sobre las necesidades individuales de los niños y niñas con TEA y la dificultad para adaptar mis clases de manera efectiva”

“Los desafíos son la falta de experiencia y conocimiento especializado”.

Antes estos desafíos nombrados anteriormente, las mismas comentaron que sus acciones se refieren a la búsqueda de comprensión, apoyar el proceso de cada alumno, buscar ayuda y orientación de otros colegas con mayor experiencia en el tema, ser flexible, tener paciencia y empatía.

En relación a esto, resulta pertinente retomar un aporte de Kanner (1943), cuando plantea que hay que reconocer que cada persona en el espectro es única y experimenta el trastorno de manera distinta. Esto es crucial para los educadores, ya que deben adaptar sus enfoques y estrategias para satisfacer las necesidades específicas de cada alumno. Este autor menciona la Tríada de Wing la cual incluye alteraciones en la comunicación, flexibilidad, imaginación e interacción social, proporciona un marco útil para comprender las áreas en las que las personas con TEA pueden necesitar apoyo adicional en el entorno educativo; esto permite a los educadores centrarse en el desarrollo de habilidades en estas áreas críticas.

En cuanto a los aspectos facilitadores en las prácticas de enseñanzas, los docentes expresaron que se encuentran con el apoyo y la colaboración por parte de los demás docentes, compañeros, familias y de los directivos del establecimiento educativo.

Estos aspectos podrían articularse con el aporte de Kanner (1943), cuando comenta que la familia tiene un papel fundamental en proporcionar información sobre las necesidades de sus hijos y trabajar en conjunto con los maestros para desarrollar estrategias educativas que sean efectivas.

Y en lo que se refiere a los aspectos obstaculizadores que perciben los docentes en su experiencia en los procesos de inclusión, algunos entrevistados mencionaron la falta de capacitación, de conocimiento, de empatía, de recursos y la escasez de conciencia sobre las necesidades de los niños y niñas con autismo.

En relación a esto, se puede mencionar a Soto (2003) para quien el maestro es la persona que adecua las tareas, trabajos en clases o demás ejercicios que se realizan en el aula, manteniendo una observación constante de los resultados logrados o avances que el niño o niña presenta, realizando las evaluaciones continuas que fortalezcan y respalden estos resultados. Pero a veces, no siempre cuentan con los conocimientos necesarios para llevar a cabo estas modificaciones en su desarrollo laboral, ya que no prestan el interés necesario frente a las necesidades, o no acuden a cursos de capacitación, en donde se les auxilia sobre el trato y la enseñanza-aprendizaje de niños y niñas con necesidades educativas especiales.

Formación de los docentes en relación a la inclusión.

En cuanto al último objetivo y a la importancia de la capacitación en autismo, se obtuvo que una minoría de los docentes expresaron que participaron en diversas capacitaciones donde se trabajó la comunicación alternativa, el manejo conductual y las adaptaciones curriculares, las mismas les brindaron herramientas para comprender mejor las características del autismo, poder adaptar sus prácticas educativas y así comprender mejor las necesidades de los alumnos con autismo. Pero la gran mayoría de los docentes, manifestaron que no realizaron ninguna capacitación, siendo su conocimiento limitado sobre el tema.

Cuando se informaron que trabajarían con un niño/a con TEA, algunos de los entrevistados manifestaron que no se prepararon ni capacitaron previamente, ya que no eran conscientes de esa situación de antemano en este sentido. A diferencia de estos, siendo una gran minoría, hubo docentes que expresaron que

si se prepararon previamente por sus propios medios, investigando sobre TEA y consultando a otros profesionales.

Calvo (2009), señala que es uno de los aspectos cruciales la preparación de los docentes y la adecuación de las instituciones educativas para atender a las necesidades de todos los estudiantes, incluyendo aquellos con autismo, lo cual incluye la formación en cómo adaptar el currículo y las metodologías para satisfacer las necesidades de los mismos.

5. CONCLUSIONES

El presente apartado tiene como finalidad dar cuenta de los principales aportes que resultaron de la investigación realizada, pero sin que estos sean considerados como conocimientos acabados. Asimismo, busca dar a conocer los aportes generados en relación a la práctica psicopedagógica.

En principio consideramos pertinente mencionar que el objetivo general que ha orientado la presente investigación ha sido indagar y describir las funciones de los docentes en sus prácticas de enseñanza en los procesos de inclusión de niños y niñas con trastorno del espectro autista en una escuela de nivel primario, de la ciudad de Salta.

A partir de los datos obtenidos podemos concluir que los docentes de una escuela inclusiva tienen una función importante y deben estar formados para ello. No obstante gracias a estos resultados, se pudo conocer que las docentes sostienen que no están capacitadas y mantienen un conocimiento limitado sobre el autismo.

En este aspecto consideramos que la formación continua, actualizada y teórica del Trastorno del Espectro Autista es esencial para que los maestros puedan proporcionar una educación de calidad, inclusiva y adaptada a las necesidades de todos los estudiantes, promoviendo así una comunidad escolar más comprensiva y efectiva. Para dar lugar a una verdadera inclusión, deben capacitarse y formarse en el respeto a la atención a la diversidad y equidad.

Respecto a las prácticas de enseñanza, se obtuvo que los docentes utilizan diferentes materiales sin dejar de lado las adaptaciones teniendo en cuenta tanto las necesidades como las habilidades de cada niño o niña con TEA lo que beneficia el aprendizaje de los mismos. A su vez, algunos entrevistados manifestaron implementar diversas estrategias con un seguimiento correspondiente para poder así visibilizar sus progresos.

En referencia a las organizaciones de las clases y las adaptaciones curriculares, las realizan de manera estructurada con las adaptaciones correspondientes considerando la individualidad de sus alumnos.

La investigación realizada proporciona una visión integral sobre las prácticas pedagógicas y los desafíos enfrentados por los docentes en la educación de niños y niñas con TEA. A través del análisis de las estrategias y adaptaciones implementadas por los educadores, evidenciamos un compromiso significativo por parte de los mismos para atender las necesidades individuales de estos estudiantes. La utilización de diversos materiales educativos no solo facilita el acceso al aprendizaje, sino que de igual manera respeta las diferencias individuales, promoviendo un ambiente inclusivo, como así también consideramos que la empatía hacia esos niños y niñas con TEA, permite a los docentes crear un entorno de confianza y seguridad, donde los estudiantes se sienten comprendidos y apoyados, lo que trae como resultado que pueda mejorar su disposición para participar y aprender. Frente a los desafíos que enfrentan los docentes, reflejan un enfoque colaborativo y un deseo continuo de mejorar sus prácticas pedagógicas.

Desde una perspectiva psicopedagógica, es evidente que el enfoque integral y personalizado adoptado por los docentes es fundamental para el éxito educativo de los niños y niñas con TEA. La adaptación curricular, el uso de diversos materiales, la empatía, y el seguimiento personalizado son pilares esenciales que no solo facilitan el aprendizaje, sino que igualmente promueven un desarrollo socioemocional positivo.

Sin embargo, también se hace evidente la necesidad de una mayor formación y capacitación específica para los maestros, la implementación de programas de formación continua y la creación de redes de apoyo entre profesionales podrían fortalecer aún más las prácticas educativas y proporcionar a los docentes herramientas más efectivas para enfrentar los desafíos.

La dedicación y las estrategias diversificadas de los docentes contribuyen significativamente al desarrollo integral de estos niños y niñas. No obstante, se

recomienda una mayor inversión en capacitación y apoyo profesional, lo que podría mejorar aún más la calidad de la educación inclusiva y asegurar que todos los estudiantes, independientemente de sus necesidades, puedan alcanzar su máximo potencial.

En cuanto a las limitaciones de la investigación, podemos identificar que los tiempos requeridos por la materia, fueron acotados ya que nos hubiese gustado profundizar un poco más acerca de las respuestas de los docentes entrevistados y agregar otro instrumento, como la observación para poder contrastar lo observable con el discurso de las declaraciones de los docentes. Sumado a esto, otra limitación fue la falta de antecedentes a nivel nacional sobre la temática planteada.

Como sugerencia para futuras investigaciones, se podría considerar realizar la aplicación de los instrumentos entrevistas y observaciones, para obtener mayores resultados y beneficiar la recopilación de la información.

También sería interesante que se pudiera tomar la presente investigación como antecedente para estudios posteriores, profundizando sobre las representaciones que tienen los docentes acerca del aprendizaje de niños y niñas con TEA, cómo influye su contexto en toda su trayectoria académica y la importancia del acompañamiento familiar en sus aprendizajes.

Consideramos que la presente investigación resulta un aporte para la Psicopedagogía, ya que visibiliza la necesidad de que exista en el ámbito educativo un/una profesional de la psicopedagogía siendo fundamental para mejorar las prácticas de enseñanzas de los docentes, creando un entorno educativo más inclusivo y eficaz para los alumnos con autismo. De igual manera los aportes que la psicopedagogía podría realizar desde el acompañamiento a los docentes para enfrentar todos los desafíos que aparecen en sus prácticas de enseñanzas, además puede colaborar para optimizar el rendimiento escolar de los niños y niñas con TEA. El trabajo colaborativo e interdisciplinario con todos los actores institucionales es de suma importancia para lograr una adecuada inclusión.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acevedo, M., Acevedo, G. L., Acosta, C. E., Acosta, A., Acosta, F., Adúriz, A. (2017). ¿Podemos hablar acerca del Autismo? Bogotá D.C: Magisterio.
- Ainscow, M. (2001). Desarrollo de Escuelas Inclusivas: Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares. Madrid: Ed. Narcea S.A. Ediciones
- Aranda, R. (2002). Educación especial. Ed. Prentice Hall. Madrid.
- Arnaiz Sánchez, P. (2003). Educación inclusiva: una escuela para todos, Málaga: Aljibe.
- Bengochea, A., Levín, F. (2012). En carrera: Escritura y lectura de textos académicos y profesionales. Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Bidart Campos G. J. (1996). Manual de la Constitución Reformada. Editorial: Ediar. Argentina
- Booth, T., Ainscow, M. (2015). Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares. Adaptación de la 3° edición revisada del Índice para la inclusión. Traducción y Adaptación: Gerardo Echeita, Yolanda Muñoz, Cecilia Simón y Marta Sandoval. Consorcio para la Educación Inclusiva.
- Bonilla, M., Chaskel, R. (2016). “Trastorno del Espectro Autista”, Curso Continuo de Actualización de Pediatría: Sociedad Colombiana de Pediatría, 2016, Vol. 15, N° 1.
- Buendía Eisman, L., Colás Bravo, M.P., Hernández Pina, F. (1998). Métodos de investigación en Psicopedagogía. McGraw-Hill.
- Calvo, G., Ortiz, A. M., Sepúlveda, E. (2009). La Escuela Busca al Niño. Madrid: Fundación Iberoamericana para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Medellín, Colombia.

- Calvo, G. (2009). "Inclusión y formación de maestros" en Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación vol.7, n.4, 2009, pp.78-94. Disponible en <http://www.rinace.net/reice/numeros/vol7num4.htm> [Accedido en noviembre de 2009]
- Castillo, J. R. (2016). Docente inclusivo, aula inclusiva. Revista nacional e internacional de educación inclusiva. ISSN (impreso): 1889-4208. Volumen 9, Número 2, junio 2016. Monográfico. Páginas 264-275. Recuperado de revistaeducacioninclusiva.es
- Cinta, M., Almeida, N. (2016). El enfoque neuropsicológico del Autismo: Reto para comprender, diagnosticar y rehabilitar desde la Atención Temprana. Revista Chilena de Neuropsicología, 11 (2), Santiago
- Córdoba, A. H., León, F. B. (2003). Vínculos, Redes y ecología. In Hallazgos-Revista de Investigaciones (Vol. 111).
<https://doi.org/https://doi.org/10.15332/s1794-3841.2004.0001.08>
- Crespo, M. (2001). Autismo y educación. Ponencia presentada en el III Congreso «La atención a la Diversidad en el Sistema Educativo», Universidad de Salamanca, Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO).
- Dirección Nacional de Atención a Grupos en Situación de Vulnerabilidad (2011), Grupos en situación de vulnerabilidad y derechos humanos Políticas públicas y compromisos internacionales. Edición: Área de Publicaciones de la Secretaría de Derechos Humanos del Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
- Fernández, F. J. (2006). Manual para padres de niños autistas. Ed. Psicom Editores. Bogotá.

- García Franco, A., Alpizar Lorenzo, O. A., Guzmán Díaz, G. (2019). Autismo: Revisión Conceptual. Boletín Científico De La Escuela Superior Atotonilco De Tula, 6(11), 26-31.
- García Arzube, F., Núñez Wilmot, D. (2021). Tesis. Recuperado a partir de <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/56899>
- González, M. (2015). Trastorno del espectro autista: una perspectiva pedagógica dirigida al profesorado. Obtenido de Trastorno del espectro autista: una perspectiva pedagógica dirigida al profesorado. Universidad de Cantabria
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., Baptista Lucio, P. (2006). Metodología de la investigación. Mc Graw Hill Education.
- Herranz, A. (2022). Actitudes y conocimientos de los maestros en formación ante la inclusión de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en las aulas. (Grado en Educación Primaria. Universidad de Valladolid). Recuperado:<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/56624/TFG-G5558.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Flores, I. K., Garzón, S. L., Torres, I. X. (2020). Rol de la docente titular en procesos de inclusión de niños con TEA en aula regular. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/11371/4311>.
- González Rojas, Y., Triana Fierro, D. A. (2018). Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. Educación y Educadores, 21, pp. 200-218.
- López Gómez, S., Rivas Torres, R.M., Taboada Ares, E. M. (2010). Historia del trastorno autista. Apuntes de Psicología, 28, 51-64.
- Marradi, A., Archenti, N., Piovani, J. I. (2007). Metodología de las ciencias sociales. Emecé.
- Ministerio de Educación de la Nación. (2019). Educación inclusiva: fundamentos y prácticas para la inclusión-1ª Ed. – Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología.

- Morga, M., Martínez Quesada, M. P, Salvador Martínez, C. B. (2019) Bases Neurobiológicas del autismo y modelos celulares para su estudio experimental. *Medigina*, 79, pp. 27-32
- Núñez, G., Etchebehere, G., Foster, N. (2016). VI Jornadas de Primera Infancia y Educación Inicial. Educación y Cuidados en la primera infancia: viejos debates en nuevos tiempos. 4º Encuentro Internacional, Facultad de Psicología, Universidad de la República, Montevideo. *Páginas de Educación*, 10 (1), p.174-179.
- Resolución CFE N° 155/11 (2011) "Educación Especial". Buenos Aires, Argentina.
- Sandoval, F., Quispe, R. (2021). Estrategias docentes para la inclusión de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la escuela. (Universidad Ricardo Palma, *Revista del Vicerrectorado Académico*).
- Soto Calderón, R., (2003). La inclusión educativa: Una tarea que le compete a toda una sociedad. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 3(1), 0.
- Tambra Yañez, R. (2020). Actitud del docente y calidad de inclusión en estudiantes con autismo en instituciones de básica regular de la Región de Callao. (Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Alma Máter del Magisterio Nacional).
- UNESCO (1994). Informe final de la Conferencia mundial sobre las necesidades educativas especiales. Acceso y calidad. Salamanca, junio de 1994. Madrid, UNESCO/MEC.
- Valdez, D. (2009). *Ayudar a Aprender. Trastornos del Desarrollo y Practicas Inclusivas*. Paidós.
- Zambrano Garcés, R., Orellana Zambrano, M. (2018). Actitudes de los docentes hacia la inclusión escolar en niños con autismo. *Killkana sociales: Revista de Investigación Científica*.

7. ANEXOS

INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Modelo de Entrevista.

Datos Personales.

Edad:

Curso en el que enseña:

Asignatura que dicta:

Lugar de procedencia:

1. ¿Hace cuantos años que se desempeña como docente?
2. ¿Hace cuánto tiempo trabaja en la institución educativa?
3. ¿Podría comentarnos acerca de su formación? ¿Realizó algún curso, capacitación u especialización?
4. ¿Podría contarme cómo organiza las clases para un niño/a con TEA? ¿Tienen alguna particularidad? Si realiza adaptaciones curriculares, ¿de qué tipo son?
5. ¿Nos contaría como aborda los contenidos de su materia con un niño/a con Trastorno del Espectro Autista?
6. ¿Podría comentarme si utiliza algún recurso o estrategia en la práctica con niños/as con TEA?
7. ¿Participó en alguna jornada de capacitación relacionada al Trastorno del Espectro Autista? ¿Nos podría comentar en qué consistió? ¿Considera que le brindó herramientas y saberes?, ¿Podría decirnos cuáles?
8. Como docente, ¿nos podrías mencionar algún/os desafíos que suelen presentarse al trabajar con niños/as con TEA? ¿Cómo podrías describir tu accionar ante estos desafíos?

9. ¿Cuáles son los aspectos facilitadores que percibís a lo largo de tu experiencia en los procesos de inclusión escolar? ¿Y los obstáculos cuáles crees que son? ¿Llevas adelante alguna estrategia para sortearlos?
10. ¿Cuándo supiste que trabajarías con un niño/a con TEA, te preparaste previamente?
11. ¿Hay un trabajo colaborativo o en conjunto con las familias de los niños/as con TEA? Si la respuesta es afirmativa, ¿nos explicarías de qué manera se da?
12. ¿Frente a las necesidades de un/a alumno/a con TEA, como es tu accionar como docente?
13. ¿Nos podrías describir cómo es generalmente el clima áulico con un/a niño/a con TEA?
14. ¿Se trabaja con otros profesionales, como terapeutas, para apoyar a los niños/as con TEA en el proceso de inclusión?
15. ¿En sus clases fomenta la interacción y el desarrollo de habilidades sociales en niños/as con TEA? Si es así, ¿nos contaría de qué manera lo hace?
16. ¿Observaste alguna mejora específica en el rendimiento académico o el comportamiento de los niños/as con TEA debido a las estrategias que has implementado?



Consentimiento Informado de Participación

Por el presente documento se solicita su participación de la investigación titulada “Funciones de los docentes en sus prácticas de enseñanza en los procesos de inclusión de niños y niñas con trastorno del espectro autista”, cuyas responsables son Díaz López, Maria Laura DNI N°: 31.949.436 y Rioja, Gina Isabel DNI N°: 33.351.032.

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

El objetivo principal de esta investigación es indagar y describir las funciones de los docentes en sus prácticas de enseñanza en los procesos de inclusión de niños y niñas con trastorno del espectro autista en una escuela de nivel primario, de la ciudad de Salta.

Para el cumplimiento de dicho objetivo, se realizarán entrevistas semiestructuradas a 15 docentes.

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 N°. 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:

8. CURRICULUM VITAE

Nombre y Apellido: Maria Laura, Díaz López.

Profesión: Psicopedagoga.

Mat N°: 2760.

DATOS PERSONALES

D.N.I: 31.9494.436.

Fecha de Nacimiento: 11/02/1986.

Lugar de Nacimiento: Tartagal-Salta.

Correo electrónico: diazlopezmarialaura@hotmail.com

FORMACIÓN ACADÉMICA

FORMACIÓN Terciaria

- 2019-2021 Técnica en Psicopedagogía. Instituto Superior del Milagro. Salta Capital.
- 2019-2022 Psicopedagogía. Instituto Superior del Milagro. Salta Capital.

FORMACIÓN COMPLEMENTARIA

2017 Acompañante Terapéutico. Diplomatura Superior en Acompañante Terapéutico en Cognitivos del NOA. Modelo Cognitivo-Integrativo.

EXPERIENCIA LABORAL

- 2018-2023 Trabajo como Acompañante terapéutica en conjunto e interdisciplinariamente con Lic. en Psicología.
- 2019 Suplencia de Lic. en Psicología en equipo interdisciplinario.
- 2020 y 2021 Servicio de Acompañamiento Terapéutico a señora de la tercera edad.
- 2023 y 2024 Inclusión Escolar en establecimientos educativos.

Nombre y Apellido: Gina Isabel Rioja.

Profesión: Psicopedagoga.

Mat N°: 2638.

DATOS PERSONALES

D.N.I: 33.351.032

Fecha de Nacimiento: 23/05/1978

Lugar de Nacimiento: Aguaray

Correo electrónico: antelorioja@gmail.com

FORMACION ACADÉMICA

FORMACIÓN UNIVERSITARIA

- Licenciatura en Psicopedagogía - En curso. U.G.R

FORMACIÓN Terciaria

- Psicopedagogía. Instituto Superior del Milagro N ° 8207

FORMACIÓN COMPLEMENTARIA

- Diplomatura en Comunicación y lenguaje / Fundación BRINCAR – 2024
- Taller de inclusión escolar / Colegio de Psicopedagogos – 2023
- Diplomatura en Autismo / Fundación BRINCAR – 2023
- Curso de Psicopatología infantil de la Universidad Católica de Salta - 2018

EXPERIENCIA LABORAL

- Estimulación del lenguaje / Consultorio.
- Talleres de Habilidades sociales en niños con autismo / Talleres para padres.
- Acompañamiento Niños con espectro autista / Jardín - Instituto Modelo Zona Sur - Instituto Güemes Coronel Vit Esc. Argentino Presidente Roca-Esc. Sarmiento Alvarado 427.