



**TESINA**

**Presentada para acceder al título de grado de la Carrera de**

**LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA**

**Título:**

**“Investigación dentro de la Institución Educativa sobre la Inclusión de niños con Trastorno Del Espectro Autista en el Nivel Primario”**

**Autoras:**

- Juncos, Eliana Emilse- N° DNI 37088931
- Martínez Villamil Sofía- N° DNI: 29435659
- Torres, María Inés- N° DNI: 36346305

**Tutora:**

- Lic. Gil, Jimena

**Lugar:** Cursado a distancia- Rosario

**Fecha de Presentación:** 26 de agosto

**Año: 2.022**

**TITULO DEL TRABAJO:**

**“INVESTIGACIÓN DENTRO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SOBRE  
LA INCLUSIÓN DE NIÑOS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA  
EN EL NIVEL PRIMARIO”**

**Autoras:**

- Juncos, Eliana

Firma:



Eliana E. Juncos  
PSICOPEDAGOGA  
M.P. 1483

- Torres, María Inés

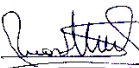
Firma:



Torres, María Inés  
Psicopedagoga  
M.P. 1031

- Villamil Martínez, Sofía

Firma:



**Tutora:**

- Gil, Jimena

Firma: .....

## **AGRADECIMIENTOS**

Queremos considerar este espacio para reconocer a todas las personas que nos alentaron a iniciar este trayecto, y acompañaron durante toda la formación, en especial a nuestras familias, colegas y amigos que nos apoyaron incondicionalmente.

También agradecer a nuestra tutora, Lic. Jimena Gil, por sus lecturas minuciosas, su paciencia, devoluciones respetuosas y enriquecedoras, nos acompañó y apoyó en cada instancia del proceso, posibilitando y enriqueciendo con sus saberes y sugerencias la elaboración de la tesina.

A cada una de las Instituciones Educativas y sus docentes, quienes, con compromiso, pusieron a disposición su tiempo y sus conocimientos, para que las entrevistas puedan llevarse a cabo, haciendo de este trayecto, un camino agradable, enriquecedor y satisfactorio.

## RESUMEN

La presente investigación propone como principal objetivo analizar las estrategias que implementan los docentes del nivel primario de cinco escuelas públicas de la localidad de Salta para trabajar la inclusión de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Se utilizó un enfoque cualitativo, con un alcance descriptivo no experimental. Los datos se obtuvieron a partir de entrevistas semiestructuradas individuales a 8 docentes del nivel primario de distintas escuelas públicas de la provincia de Salta. Podemos mencionar que uno de los motivos que atraviesa a la inclusión escolar, es que el TEA afecta fundamentalmente a la esencia social del individuo y a su capacidad de responder “adaptativamente” a las exigencias de su entorno, haciendo que a diario se enfrenten a numerosas barreras. Los principales resultados de esta investigación muestran que los docentes buscan diferentes estrategias, en cuanto a recursos, actividades, planificación y trabajo en conjunto con otros profesionales, sin embargo, sienten que no están capacitados para afrontar a la complejidad de la problemática abordada y consideran importante comprometer a todos los actores institucionales de dicho proceso. De esta manera los docentes buscan fomentar un ambiente armónico, donde se sientan motivados e integrados, utilizando además diferentes estrategias de enseñanza, por medio de la tecnología, la lectura de cuentos o cualquier otro material audiovisual, literario o musical, que contribuya a su comprensión y adaptación. Las principales conclusiones, ponen de manifiesto que cada vez es más frecuente encontrarse con niños con TEA en proceso de inclusión en las escuelas y cómo los docentes optan por diferentes estrategias que contribuyan a la mejora de los aprendizajes de dichos alumnos.

**PALABRAS CLAVES:** Trastorno del Espectro Autista – Inclusión – Estrategias – Adaptación – Trabajo en conjunto.

## INDICE

<b>RESUMEN</b> .....	1
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	4
<b>MARCO TEÓRICO</b> .....	10
<b>Concepciones</b> .....	10
<b>El Trastorno Del Espectro Autista.</b> .....	10
<b>Características de una persona con TEA</b> .....	11
<b>Inclusión.</b> .....	11
<b>Características del Proceso de Inclusión.</b> .....	12
<b>El Docente y la Inclusión.</b> .....	15
<b>Escolarización</b> .....	16
<b>Estilos de aprendizaje</b> .....	17
<b>Manera en la que es abordado por la institución educativa</b> .....	19
<b>Estrategias</b> .....	20
<b>METODOLOGÍA</b> .....	22
<b>Problema</b> .....	22
<b>Objetivos</b> .....	22
Objetivo General: .....	22
Objetivos Específicos: .....	22
<b>Enfoque Metodológico</b> .....	22
<b>Diseño y Alcance</b> .....	23
<b>Participantes</b> .....	23
<b>Instrumentos de Recolección de datos</b> .....	24
<b>Procedimientos</b> .....	24
<b>Análisis de datos</b> .....	24
<b>Categorías</b> .....	25

<b>RESULTADOS</b> .....	26
<b>Planificación y Adaptación Curricular</b> .....	26
<b>Recursos Materiales:</b> .....	29
<b>Modalidad de Evaluación:</b> .....	30
<b>Trabajo en Conjunto con Docentes y Profesionales</b> .....	32
<b>Capacitación Docente:</b> .....	34
<b>CONCLUSIÓN</b> .....	36
<b>REFERENCIAS</b> .....	39
<b>ANEXO</b> .....	44
<b>Instrumento de Recolección de datos</b> .....	45
<b>Consentimiento Informado de Participación</b> .....	47
<b>CURRICULUM VITAE</b> .....	48
<b>Datos Personales</b> .....	49
<b>Datos Personales</b> .....	50
<b>Datos Personales:</b> .....	51

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se centra en la investigación sobre la Inclusión de niños con Trastorno del Espectro Autista, particularmente aborda cuáles son las estrategias que implementan los docentes del nivel primario para trabajar la inclusión de los mismos.

El término TEA, fue empleado por primera vez en 1908, por E. Bleuler. Se lo entendía como una incapacidad para relacionarse con otros, presentando alteraciones en el lenguaje que varían desde mutismo total, hasta la producción de relatos sin significados y movimientos repetitivos sin una finalidad. Desde esta perspectiva, son un conjunto de alteraciones en la comunicación e interacción social heterogénea a nivel del neurodesarrollo que inicia en la infancia y permanece en el tiempo. (Bonilla & Chaskel, 2016).

Podemos mencionar también algunas investigaciones realizadas por diferentes autores, a partir de las cuales se abordan dichas nociones desde una perspectiva educativa.

Se ha recabado información sobre el término Estrategia, el cuál procede del ámbito militar. La cantidad de información que existe sobre el concepto de estrategia actualmente, es casi abrumadora. (Beltrán, et al, 1993. otros). Teniendo en cuenta el objetivo principal del presente trabajo investigativo, el cual consiste en analizar las estrategias que implementan las docentes del nivel primario de cinco escuelas públicas de la localidad de Salta para trabajar la inclusión de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA), es importante resaltar la existencia tanto de las estrategias de enseñanza como de las estrategias de aprendizaje, (Mayer & Shuell, 1988). Ambos tipos de estrategias, se encuentran involucradas en la promoción de aprendizajes significativos a partir de los contenidos escolares.

La investigación de Luaces Antonella-2016, "Inclusión de los niños con TEA en escuelas regulares de clase media", plantea como objetivo, investigar la vivencia de los maestros acerca de la inclusión de los niños con Trastorno del Espectro Autista en las escuelas regulares de clase media. Presenta una investigación de tipo cualitativa, donde se realizó como instrumento de recolección de datos, 20 entrevistas semidirigidas a maestras de primaria de

escuelas públicas que tengan o hayan tenido alumnos con TEA en sus aulas regulares. Se espera que, con los resultados obtenidos, se construyan categorías discursivas entorno a la problemática de los niños con TEA para luego realizar su relativización, también se espera que, con los resultados obtenidos, ayuden a reflexionar acerca de la problemática para futuras investigaciones.

En el estudio de investigación de Tannya Vázquez-2020, “Estrategias didácticas para trabajar con niños con Trastorno del Espectro Autista”, se realizó una recolección de datos que se obtuvieron a partir de encuestas semiestructuradas a 34 docentes que trabajan o trabajaban en un aula regular con niños diagnosticados con TEA. Fue una investigación descriptiva, de tipo no experimental, cuyo principal objetivo es motivar tanto a las autoridades, docentes, estudiantes, como a las familias, para saber cómo afrontar y acoger las estrategias de enseñanza – aprendizaje de niños con TEA, consiguiendo vincularlo en un aula regular.

Como conclusión, la autora plantea que exista la motivación y capacitación de los docentes en relación con el TEA y la importancia del trabajo colaborativo entre el triángulo educativo.

En cuanto a la investigación de La Revista Mexicana de Pediatría-2007 se encontró un trabajo sobre “Comunidades de aprendizaje con inclusión en personas con Necesidades Educativas Específicas”. La misma planteaba como principal objetivo, analizar el estudio de casos dentro de un contexto escolar en donde se trabajaba con comunidades de aprendizaje, el cual estaba empezando a funcionar en muchos centros educativos. Los centros educativos con comunidades de aprendizaje se destacaban entre otros por la participación activa durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, así sean familiares, voluntarios o profesionales, en el que se hacía evidente la importancia y utilización del aprendizaje dialógico.

Para llevar a cabo dicha investigación se recogió la información de manera cualitativa, de la cual se extrajo gran cantidad de información sobre el caso a estudiar. Las técnicas que se utilizaron fueron la observación, se realizó una



metodología de casos, a través de una investigación profunda sobre los diferentes contextos que interferían en la vida diaria, y en determinados aspectos a cumplir.

Es importante mencionar que, en el presente estudio de casos a abordar, se estudió en concreto, el caso de una niña escolarizada en primer grado del nivel primario, quien presentaba Trastorno del Espectro Autista y su inclusión en el centro educativo.

Con respecto al marco espacio-temporal que ha tenido lugar la intervención con la niña escolarizada, Aitana, la misma constaba de 10 días de intervención, con un análisis previo de observación de una duración de 5 días.

Analizando los resultados obtenidos de las actividades propuestas y realizadas por Aitana, se pudo observar una mejora en cuanto a los resultados de las actividades planteadas. A su vez, se observó que la niña, a lo largo del transcurso escolar ha avanzado de manera satisfactoria en cuanto a su autonomía, la cual ha sido trabajada desde un principio. Al mismo tiempo, se pudo destacar que ha habido un avance con respecto al desarrollo de la motricidad fina.

Por otro lado, las dos docentes que han estado con ella durante el transcurso escolar, una dentro del aula ordinaria y otra destinada al aula de apoyo a la integración, se preocuparon y manifestaron interés sobre el progreso paulatino de Aitana, siendo ambas, una base fundamental para el desarrollo de la niña.

Con relación a la investigación de Rodríguez- Martín, Alejandro-2017; se encontró un trabajo sobre “Prácticas Innovadoras Inclusivas”. La misma planteó como principal objetivo analizar las prácticas de evaluación de un grupo de docentes para identificar las barreras que dificultan el aprendizaje de todos los alumnos, así como los facilitadores para promover cambios en el aula.

Para llevar a cabo esta investigación había recogido información de manera cualitativa. Las técnicas utilizadas fueron la entrevista semiestructurada a los 6 docentes y los grupos de discusión (organizados en 7 sesiones), con el objetivo de reunir evidencias narradas por el profesorado, tanto a nivel individual como resultado del diálogo. También se realizó una entrevista grupal con un grupo de 7 alumnos contribuyendo a los sucesos de manera positiva, para los verdaderos protagonistas.

En conclusión, los resultados mostraron que los espacios de reflexión compartida entre docentes son un camino a recorrer y un potente motor de cambio, dado que pueden servir para promover procesos de formación continua de los docentes y contribuir a repensar las prácticas evaluadoras. Dichos espacios pueden contribuir a hacer tambalear resistencias individuales y colectivas para superar maneras de hacer que distan de ser inclusivas.

Asimismo, destacaron que es necesario un replanteamiento de la evaluación del alumnado desde una perspectiva global, inclusiva, considerando en primer lugar la cultura del centro como un factor crucial de cara a implementar prácticas que garanticen, en la medida de lo posible, el éxito de todo el alumnado.

A raíz de esto, la pregunta que orienta la presente investigación es ¿qué estrategias implementan los Docentes del Nivel Primario de cinco Escuelas Públicas de la Localidad de Salta para trabajar la Inclusión de niños con Trastorno Espectro Autista?

Las estrategias de los docentes de las que hablamos, se encuentran vinculadas a niños con TEA, dentro de las cuales podemos situar un compromiso para el manejo correcto de su inclusión, las cuales son buscadas por docentes mediante una lluvia de ideas que aportan otros.

Es a partir de esto, que la investigación va a aportar a la psicopedagogía, el conocer las estrategias que llevan a cabo los docentes para la inclusión de niños con TEA, tanto en escuelas públicas como privadas. A su vez, dentro de los facilitadores para su inclusión, se encuentra la capacitación de los agentes

educativos y su vocación de servicio, mientras que las principales barreras son representadas por las características de la comunidad educativa y por su posible desinformación. Es por eso que es fundamental, la participación de toda la comunidad educativa para alcanzar la inclusión. Se propone mejorar el desempeño profesional del psicopedagogo, con acciones dirigidas a su preparación para perfeccionar la labor del diagnóstico y la orientación.

En función a lo explicitado, es que situamos como objetivo principal de la investigación, analizar las estrategias que implementan los docentes del nivel primario para trabajar la inclusión de niños con Trastorno del Espectro Autista.

Los objetivos específicos que a partir de allí se desprenden consisten en, describir la planificación y adaptaciones curriculares que realizan los docentes para incluir a niños con Trastorno del Espectro Autista; conocer cuáles son los recursos y materiales que utilizan los docentes para trabajar con niños con Trastorno del Espectro Autista; describir el modo en que los docentes evalúan los aprendizajes de los niños con TEA; conocer si hay instancias de trabajo entre docentes y otros profesionales; indagar acerca de las instancias de capacitación que tienen las docentes relacionadas con el Trastorno del Espectro Autista.

La estructura de la presente investigación está conformada por tres capítulos denominados Marco Teórico, Marco Metodológico y Resultados y cuenta con un apartado final de Conclusiones.

Dentro del capítulo correspondiente al Marco Teórico, se desarrollan 9 apartados que recorren las categorías conceptuales principales de esta investigación, entre ellas, conceptualización sobre qué es el TEA, características de una persona con TEA, inclusión, características del proceso de inclusión, el docente y la inclusión, escolarización, estilos de aprendizajes, estrategias de enseñanza y el trabajo colaborativo.

En el capítulo referido al Marco Metodológico, se plantean los objetivos, el enfoque y el diseño de investigación, describiendo institución y participante. También especificamos el instrumento de recolección de datos y el análisis de los mismos. El tercer capítulo es el de Resultados, obtenidos a partir de las entrevistas realizadas.

Por último y a modo de cierre, se exponen las conclusiones, intentando realizar una contribución a la Psicopedagogía.

## MARCO TEÓRICO

### Concepciones

#### **El Trastorno Del Espectro Autista.**

Este término fue empleado por primera vez en 1908 por Eugen Bleuler, en la descripción de algunos de sus pacientes con esquizofrenia.

Leo Kanner, psiquiatra austríaco de origen judío radicado en los Estados Unidos, en 1943 publicó, en *Nervous Child*, el clásico artículo *Autistic disturbances of affective contact*, donde adoptó el término Autismo para describir por primera vez este vez este síndrome, señalando que se trataba de una incapacidad para relacionarse con otros, alteraciones del lenguaje que variaban desde el mutismo total hasta la producción de relatos sin significado y movimientos repetitivos sin finalidad específica.

El Autismo, es un conjunto de alteraciones heterogéneas a nivel del neurodesarrollo que inicia en la infancia y permanece durante toda la vida. Implica alteraciones en la comunicación e interacción social y en los comportamientos, los intereses y las actividades. (Bonilla, M. & Chaskel, R. *Trastorno del Espectro Autista*. Universidad, “El Bosque”. Colombia.

Aunque existe una amplia gama de teorías que intentan explicar el perfil psicológico de las personas con TEA (Baron & Cohen, 2012), hay investigaciones recientes que hablan de un desarrollo lento del cerebro en algunas áreas, y acelerado en otras; dicha maduración atípica se caracteriza por una lentitud de las conexiones cerebrales (Delfos, 2006) que produce manifestaciones conductuales “Extrañas”, en los niños con trastorno del espectro autista. Podemos decir que hay un amplio “Espectro de edades mentales dentro de una persona”, que pueden presentarse a lo largo de un mismo día (Delfos, 2010).

El concepto clásico de Autismo ha variado significativamente desde sus descripciones originales, por lo que se prefiere usar el término Trastornos del

Espectro Autista (TEA), dada la variable afectación cognitiva y del lenguaje. La palabra Autismo deriva del griego autt, que significa que actúa sobre uno mismo, éste, sumado al sufijo –ismo, que quiere decir proceso patológico, indica el proceso patológico que actúa sobre uno mismo.

### **Características de una persona con TEA**

Las personas con autismo tienen perfiles cognitivos particulares, de modo que pueden observarse alteraciones de la cognición y de la percepción social, además de disfunción ejecutiva y procesamiento de la información.

Desde la niñez, exhiben un estilo de aprendizaje muy particular, relacionado con su disposición para atender de manera sobre exclusiva (atender a sólo un aspecto notable del ambiente). Esta sobre selectividad debe ser superada para mejorar sus oportunidades de aprendizaje. Algunas características de aprendizaje de los niños con TEA, están relacionadas con poseer habilidades e intereses mecánicos, procesar mejor la información a través de imágenes que de manera verbal, tender a un tipo de aprendizaje más deductivo que inductivo, tener un mejor manejo de lo concreto, lo conocido, lo visto y lo manipulado, requerir de un orden y rutina diaria, de un ambiente constante y predecible, amplio y poco restringido, tener dificultades para transferir experiencias y tendencias a realizar las cosas y tareas sin falla, casi perfectas, frustrándose cuando no lo logra.

### **Inclusión.**

Inclusión, es un término que surge en los años 90', es un concepto teórico de la pedagogía, que hace referencia al modo en que la escuela debe dar respuesta a la diversidad. A partir de dicho término, se puede hablar de Educación Inclusiva. (Gine, C. 2001)

La educación inclusiva, es un movimiento de ámbito mundial que ha ido cobrando importancia en los últimos años, especialmente desde que en 1994 la Declaración de Salamanca proclamó la inclusión como el medio más eficaz

para educar a todos los niños y jóvenes en el sistema educativo ordinario, con independencia de sus dificultades individuales y sociales (UNESCO, 1994).

A partir de la fecha, se ha procurado desarrollar escuelas que respondan a las necesidades educativas de todos los alumnos, sin dejar de reconocer sus

diferencias individuales. En la antigüedad y hasta principios del siglo XVIII las personas con discapacidad prácticamente no recibían atención, y en caso de recibirla eran considerados seres inferiores despojados de sus derechos.

### **Características del Proceso de Inclusión.**

Teniendo en cuenta el proceso de inclusión, el mismo no puede reducirse a una mera cuestión curricular, organizativa o metodológica, es más que todo eso, es una manera distinta de entender la educación y, si se quiere, la vida misma y la sociedad; se trata más bien de una filosofía de valores.

En un reciente trabajo, UNESCO, se hacen las siguientes consideraciones:

- Avanzar hacia la inclusión no es esencialmente un trabajo de reestructuración de la educación especial, tiene que ver con todos los alumnos y no únicamente con aquéllos que tienen necesidades especiales.

- No es una cuestión puramente de recursos, aunque éstos sean necesarios.

- La educación inclusiva tiene que ver con la capacidad de “construir” una escuela que responda a la diversidad de necesidades de los alumnos.

- La inclusión supone la reorientación de los servicios especiales y del conocimiento experto, más que su abandono. (III Congreso “La Atención a la Diversidad en el Sistema Educativo”. Universidad de Salamanca. Instituto Universitario de Integración en la Comunidad).

- La educación inclusiva es vista como un proyecto de la comunidad y de la sociedad.

A partir de un trabajo de investigación llevado a cabo en Catalunya en el marco del Proyecto de UNESCO (1995) se señalan condiciones para facilitar el tránsito hacia una escuela más inclusiva:

1. Trabajo colaborativo entre docentes: La necesidad de ensayar formas de colaboración entre docentes logrando una intervención conjunta en el aula pudiendo así planificar las unidades de programación e incrementar la ayuda, promocionando la autoestima.

2. Estrategias de enseñanza – aprendizaje: Se diseñan las prácticas efectivas en las que puedan tomar parte todos los alumnos, dando importancia al aprendizaje social y a la organización de recursos y materiales.

3. Atención a la diversidad desde el currículo: Mejora de la formación del profesorado en este campo, elaborando objetivos compartidos y claramente definidos. Realizar un acuerdo en relación con los criterios de evaluación y de indicadores, para el seguimiento.

4. Organización interna: Se realizará la autoevaluación y evaluación interna, potenciar el intercambio y realizar una distribución de los horarios.

5. Colaboración escuela – familia: Fortalecimiento de la comunicación con las familias. Lograr la participación de los padres en la toma de decisiones y desarrollar contacto formal e informal.

6. Transformación de los servicios/recursos: Destinados a la educación especial para toda la escuela. Aquí el docente de apoyo es clave para el trabajo colaborativo. El psicopedagogo debe estar implicado en la estructura de la escuela para la educación inclusiva.

Siguiendo a Ainscow (2000), Faro & Vilageliu (2000), los factores claves para construir una escuela inclusiva son:

– Partir de la experiencia y conocimientos propios; de sus éxitos, que a menudo son muchos, y también de sus dificultades.



- Hacer del trabajo colaborativo, para generar conocimiento que sirva de forma eficaz para responder a las diferentes necesidades del alumnado.

- Entender las dificultades (la heterogeneidad presente en las aulas) como oportunidades para diversificar la respuesta educativa que puede servirse del potencial de aprendizaje que supone el trabajo cooperativo de los alumnos y la colaboración entre iguales.

- Dotarse de una estructura de centro flexible y de una organización interna que prime la colaboración entre los docentes tanto en la planificación como en el trabajo en el aula.

- Mejorar la autoestima tanto por parte del alumnado como del profesorado.

- Diseñar y promover planes de formación para docentes, que suponga la reflexión sobre la propia experiencia y, cuando sea necesario, la colaboración de asesores externos.

- Incorporar la evaluación de los resultados, que puede adoptar diversas formas (autoevaluación, evaluación interna), como generadora de los procesos de relación a la formación de los docentes dentro de la inclusión educativa, la misma es un asunto prioritario en los informes y debates políticos de los últimos años (Vaillant, 2009).

Con respecto a la inclusión educativa de estudiantes, la misma no puede realizarse sin una decidida intervención de los docentes. Para que esto sea posible, es necesario ubicar su centralidad en la educación y demostrar que no se puede avanzar en este plano sin mejorar, al mismo tiempo, en la comprensión de lo que cree, puede hacer y hace el docente.

Por otro lado, es fundamental desarrollar políticas educativas que aseguren no sólo la escolarización de todos los niños y niñas, sino que les garanticen una educación de calidad, basada en la equidad. Esto no siempre ocurre y en algunas ocasiones aparecen numerosos problemas para hacer realidad un sistema educativo en el que la consecución de aprender a vivir juntos forme

parte de una enseñanza de calidad (Vila, 2003). Se puede observar cómo a pesar de las distintas reformas y cambios efectuados, nuestro actual sistema educativo tiene serias dificultades para acoger la idea misma de diversidad (Martin y Mauri, 1997; Gimeno, 1999a, b, 2000, Echeita, 1999, 2002, 2006). Las exclusiones encubiertas de la escuela de la integración continúan en todos los países. Hay millones de niños y niñas que son excluidos de forma tan natural, que se vuelven invisibles a nuestros ojos (Gentile, 2001).

### **El Docente y la Inclusión.**

Un docente formado para la inclusión educativa necesita contar con una amplia y sólida formación pedagógica. Los postulados de la pedagogía activa apropiados a partir de los grandes pedagogos (Calvo 1998), además del conocimiento de los postulados de la pedagogía crítica, pueden ser de gran utilidad para contar con las competencias que lleven a flexibilizar los espacios de enseñanza y de aprendizaje y formar, a partir de propuestas que reconozcan las capacidades cognitivas y expresivas de los niños, niñas y jóvenes de sectores vulnerables.

Los docentes tienen que tener una formación didáctica, una pedagógica, ética.

Dentro del aula podemos encontrar a niños integrados cada uno con sus Diagnósticos, en los cuales se plasman su discapacidad.

Con respecto a la evaluación, es prioritario y de máximo interés establecer un modelo de evaluación coherente con los principios de inclusión; participación y aprendizaje de todos. Una evaluación cuya finalidad no puede ser la de clasificar o comparar a los alumnos sino identificar el tipo de ayudas y recursos que precisan para facilitar su proceso educativo (C. Duk y R. Blanco 2012).

## **Escolarización**

Respecto de la escolarización, los padres de los niños con TEA suelen mostrar varias preocupaciones, temen que sus hijos sean incomprendidos por sus maestros y rechazados por sus compañeros (Elena Díaz Mosquera 2003).

La escolarización de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo. (LOE, ART. 71.1).

El Sistema Educativo, dispone de diferentes modalidades de escolarización para dar respuesta al alumnado con TEA, dependiendo del tipo de atención educativa que precise su nivel de afectación. Cuando los alumnos con TEA son escolarizados en centros ordinarios, será preciso realizar revisiones a lo largo de la escolarización para determinar la adecuación de su evolución. La variabilidad presente dentro del Espectro Autista hará que, algunos de estos niños, precisen recursos altamente especializados que no se encuentran disponibles en todos los centros ordinarios de la red educativa, promoviendo en este caso su escolarización en aquellos que, dentro del sistema ordinario, sean designados como centros preferentes que atienden alumnado que precisa recursos materiales y personales de difícil generalización.

Los principios de actuación pretenden el mayor grado de normalización, inclusión, integración, compensación, calidad, equidad en el proceso educativo. Los docentes adoptarán las medidas de apoyo ordinario o específico para que dicho alumnado alcance el máximo desarrollo de sus capacidades, las Competencias Básicas y los objetivos de las distintas etapas. Asimismo, promoverán el trabajo en equipo del profesorado, la colaboración de los distintos profesionales y la participación en proyectos de formación.

En efecto, a causa de la falta de conocimiento sobre el tema, así como por la presencia y la inadecuación de la conducta en el aula, la inclusión en la escuela regular de los niños con TEA es difícil (Delfos, 2010), ya que, por lo general,

deben enfrentar una serie de barreras que afectan lo que Blanco (2006) llama acceso, permanencia y participación. Además de las barreras asociadas con el espacio físico y de las referidas a las estrategias didácticas, los niños con TEA exhiben dificultades en la relación con sus compañeros; son vistos como “Raros” (Ochs et al., 2001) y, por lo tanto, están expuestos a ser rechazados o a ser víctimas de acoso escolar (Wainscot et al., 2008; Symes y Humphrey, 2011). Universidad de Integración en la Comunidad. (2012) – INICO. Salamanca.

### **Estilos de aprendizaje**

Algunas características de aprendizaje de los niños con TEA, están relacionadas con poseer habilidades e intereses mecánicos, procesar mejor la información a través de imágenes que de manera verbal, tender a un tipo de aprendizaje más deductivo que inductivo, tener un mejor manejo de lo concreto, lo conocido, lo visto y lo manipulado, requerir de un orden y rutina diaria, de un ambiente constante y predecible, amplio y poco restringido, tener dificultades para transferir experiencias y tendencias a realizar las cosas y tareas sin falla, casi perfectas, frustrándose cuando no lo logra.

Una de las principales dificultades dentro del ámbito institucional que se encuentran muy seguido, son el problema de atención, el cual se ha identificado “Hiperselectividad de Estímulos”: el niño responde sólo a una parte restringida del entorno. Investigaciones recientes han demostrado que no se trata de un déficit generalizado, sino que es una característica de ciertas condiciones de estimulación. Un modo más útil de examinar este problema es considerar que el niño con TEA tiene una “Atención Túnel”, de forma que sólo van juntas ciertas características de los estímulos y no presta atención a las que quedan fuera.

Se suele afirmar que los niños con TEA tienen muy buena memoria, son capaces, por ejemplo, de seleccionar patrones visuales complejos en un catálogo después de haber visto meses antes el dibujo original en una alfombra en un museo.

Si se encuentran con una persona a la que no han visto hace años, no sólo dicen su nombre, sino también la marca de su coche, su fecha de nacimiento y multitud de detalles relacionados con ella. Pueden repetir de modo literal expresiones o cancioncillas publicitarias.

Sin embargo, cuando tienen que repetir una sencilla historia, son incapaces de explicar lo esencial de la narración y sus intentos de memorizar se reducen a una lista de detalles al azar.

En cuanto a los puntos fuertes del niño autista puede que estén más en la memoria visual que en la verbal, por lo que el material tiene que adoptar una forma que lo tenga en cuenta, por ejemplo, se puede transmitir un mensaje de modo pictórico en vez de con instrucciones orales, e identificar los lugares con fotografías o planos. Al niño se le puede pedir que cuente un hecho mediante indicaciones visuales apropiadas en vez de con expresiones.

La enorme heterogeneidad sintomática que presentan los niños con TEA en las distintas dimensiones que se manejan, también se refleja en el lenguaje y la comunicación, dando lugar a un espectro de funcionamiento que abarca desde la ausencia de conductas con intencionalidad comunicativa hasta el empleo de conductas de mayor complejidad funcional y formal.

Muchos autores coinciden en que el desarrollo normal, exige una clara continuidad entre la comunicación pre verbal y la comunicación verbal y los niños neurotípicos pre verbales constantemente desarrollan aptitudes y construyen esquemas comunicativos que son fundamentales para el posterior desarrollo del lenguaje. Algunos de estos aspectos son la regulación temporal del intercambio social que Newson define como “El modo en que regulamos temporalmente nuestra comunicación verbal o no verbal en relación con la otra persona”.

Muchos de los niños pequeños con autismo que acuden a consulta de evaluación por primera vez, no presentan la conducta de señalar o, si ésta aparece, es con una función protoimperativa; resulta inexistente el matiz

protodeclarativo que suele aparecer en los niños con desarrollo normal antes del primer año de edad.

Los niños con TEA muestran dificultades en la adquisición de las primeras etapas del lenguaje dentro del período crítico natural. La mitad de la población, es decir, un 50% de los casos, no desarrolla jamás un lenguaje funcional y la mayor parte de las conductas comunicativas que producen se realizan a través de modalidades de carácter no verbal poco elaboradas, generalmente mediante un repertorio restringido de conductas instrumentales.

Un número de investigaciones pusieron en evidencia que los niños con TEA ganan socialmente cuando se incluyen en las escuelas regulares (Lindsay, 2007) debido a que el contacto con otras personas contribuye a mejorar sus habilidades sociales. Para ello, es indispensable que se genere un ambiente propicio de aprendizaje; los docentes deben entenderlos y hacer intervenciones con base en las particularidades de cada estudiante. Si no se cuenta con apoyos suficientes para manejar a pequeños con TEA dentro de las aulas de clase, los docentes pueden experimentar ansiedad y temor (Barnard et al., 2002; Emam y Farrel, 2009), lo cual afecta su desempeño y, por lo tanto, el trabajo adecuado con el alumno autista.

### **Manera en la que es abordado por la institución educativa**

Desde nuestro punto de vista, el aspecto social y la comunicación van siempre juntos y, por lo tanto, entendemos que se pueden considerar como un único conjunto de criterios a tener en cuenta a la hora de definir las características del alumnado con Trastorno Espectro Autista.

Según una afirmación de Kleinman (2008) una proporción considerable de niños con Trastorno de Espectro Autista que ingresan a escuelas regulares, son claramente diagnosticados en edades tempranas. Es en este aspecto educativo, en el que el docente juega un importante papel, sobre todo en las etapas de educación infantil. Debemos tener en cuenta, como buenos docentes, tres dimensiones:

- Observar si hay algún trastorno en relación a otros.
- Tener en cuenta cuáles son estas alteraciones de la comunicación y del lenguaje verbal y no verbal.
- Detectar, si las hubiesen, cuáles son las alteraciones en la flexibilidad mental y del comportamiento con conductas e intereses repetitivos y estereotipados de estos niños o niñas.

Todas ellas se podrían manifestar en diferentes niveles, dependiendo del grado de afectación de los más pequeños. Según la antigua definición del DSM-IV (1995), para identificar el trastorno autista se requiere que el niño o niña presente tres categorías de síntomas: alteración de la interacción social, la falta de comunicación y las conductas estereotipadas.

### **Estrategias**

Con respecto al término estrategia, la sociedad se encuentra en continuo cambio y esta situación hace que se produzcan cambios en todos los ámbitos sociales. Hargraves y Fink (2006: 46-48) describen en su artículo “Estrategias

para el cambio y mejora sostenible”, entre otros principios el de profundidad. En el que insisten que en educación debemos preservar, proteger y fomentar todo aquello que constituye en sí mismo un aspecto enriquecedor para la vida. El autor define el primer principio de la “sostenibilidad para el cambio y la mejora en el aprendizaje profundo y en la atención y el cuidado hacia otros y entre otros.

Dentro del ámbito educativo, encontramos las estrategias de Enseñanza, como los procedimientos o recursos utilizados por el docente para promover aprendizajes significativos. (Mayer & Shuell, 1984 - 1991).

Los docentes construyen sus representaciones subjetivas, respecto a los procesos de Enseñanza y Aprendizaje, a partir de sus propias vivencias y experiencias personales dentro del sistema educativo (Anajovich & Cappelletti,

2017). Las concepciones que tienen los docentes acerca del proceso de Enseñanza y Aprendizaje, constituyen uno de los factores que influyen en su práctica. (Pozo, 2006).

1. Dentro de una gran variedad de enfoques o teorías de aprendizajes, se destacan las de Pozo (2006), quién las define como implícitas y logra distinguir tres grandes grupos:

1. Teoría Directa: Se trata de un aprendizaje aislado y centrado solo en el resultado y no en el proceso de aprendizaje.

2. Teoría Implícita: Tiene una visión más lineal de los resultados, procesos y condiciones del aprendizaje.

3. Teoría Constructivista: Este enfoque articula, resultados, procesos y condiciones y concibe al aprendizaje como un proceso de reconstrucción.

Haciendo referencia al Aprendizaje, podemos citar a Paín, quién nos plantea dos tipos de condiciones que hacen posible el aprendizaje.

– La primera, son las condiciones internas, donde se encuentra el cuerpo, lo cognitivo y el comportamiento.

– La segunda, son los factores externos o ambientales.

También se preparan para poder trabajar en el proceso de Inclusión, el cual permite que todos los niños y niñas sin importar su condición, accedan a una escuela regular.



## METODOLOGÍA

### **Problema**

¿Qué estrategias implementan los Docentes del Nivel Primario de cinco Escuelas Públicas de la Localidad de Salta para trabajar la Inclusión de niños con Trastorno Espectro Autista?

### **Objetivos**

Objetivo General:

– Analizar las estrategias que implementan los docentes del Nivel Primario de cinco Escuelas Públicas de la Localidad de Salta, para trabajar la Inclusión de niños con Trastorno Espectro Autista.

Objetivos Específicos:

- Describir la planificación y adaptaciones curriculares que realizan los docentes para incluir a niños con Trastorno del Espectro Autista.
- Conocer cuáles son los recursos y materiales que utilizan los docentes para trabajar con niños con Trastorno del Espectro Autista.
- Describir el modo en que los docentes evalúan los aprendizajes de los niños con TEA.
- Conocer si hay instancias de trabajo entre docentes y otros profesionales.
- Indagar acerca de las instancias de capacitación que tienen las docentes relacionadas con el Trastorno del Espectro Autista.

### **Enfoque Metodológico**

El enfoque metodológico de esta investigación es cualitativo, el cual incluye la observación y el análisis de la información en ámbitos naturales para explorar los fenómenos, comprender los problemas y responder las preguntas.

De acuerdo a Díaz. LI. (2004) las investigaciones cualitativas se caracterizan por descubrir y refinar preguntas de investigación y en ocasiones prueban hipótesis. Las mismas se basan en métodos de recolección de datos sin medición numérica, como la descripción y observación de fenómenos. Las mismas poseen un proceso flexible y su propósito es reconstruir la realidad.

Con respecto a la pregunta de investigación y las hipótesis, las mismas pueden desarrollarse antes, durante o después de la recolección de datos y el análisis.

Teniendo en cuenta los aportes de Esterberg (2020) el investigador comienza examinando los hechos en sí y en el proceso desarrolla una teoría para representar lo que observa. Esto quiere decir que las investigaciones cualitativas se basan en una lógica y en un proceso inductivo para luego generar perspectivas teóricas.

Por otro lado, Sherman & Web (1998) y Patrón (2011) definen los datos cualitativos como descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones.

### **Diseño y Alcance**

El diseño de la presente investigación es de tipo No Experimental ya que no se manipulan variables, sino que se observan los fenómenos tal cual acontecen, sin manipular ni controlar la información. Los estudios de Diseño No Experimentales, se caracterizan por ser parte de las investigaciones cualitativas. Además, se trata de un Diseño de tipo Transversal, dónde se analizan los datos de variables recopiladas en un período de tiempo predefinido, sobre una población en particular. (Hernández & Baptista, 2014)

El Alcance de la Investigación es Descriptivo, ya que no se pretende explicar relaciones en términos de causa y efecto, ni generalizar resultados a la totalidad de la población, sino más bien caracterizar y describir la singularidad de 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 hace referencia el objetivo. (Hernández Sampieri, 2014)

### **Participantes**

Participaron de este estudio 8 docentes de ambos sexos, de 1ero a 4to grado del nivel primario de escuelas de gestión públicas, ubicadas en la provincia de Salta. Sus edades estuvieron comprometidas entre los 25 a 50 años.

### **Instrumentos de Recolección de datos**

Para llevar a cabo el relevamiento de datos utilizamos un cuestionario con preguntas abiertas, ya que la misma ofrece flexibilidad, permitiendo al encuestado responder de manera informal según las preguntas. Con estas preguntas pueden obtenerse una mayor riqueza de detalle en las contestaciones.

De acuerdo con el autor, Gómez (2016), un cuestionario con preguntas abiertas, puede ser típico, “Requiere un razonamiento y una explicación”, “Pide básicamente, indicar un hecho o información que por lo general no requieren mayor explicación”.

### **Procedimientos**

Para dar inicio, se visitaron las instituciones para explicarles a los directivos y docentes de que trataba el objetivo de la investigación y el procedimiento para la recolección de datos. A partir de esto, se presentó un consentimiento para preservar la identidad de los participantes. Por lo cual, la recolección se hizo a través de una entrevista semiestructurada, en la cual se plasmaron de manera escrita las respuestas verbales. La misma fue realizada de manera presencial en el espacio libre que disponía la docente y duró alrededor de 40 minutos, en el caso de que él o la docente no la haya podido realizar, se acordó un tiempo o espacio accesible. En lo que se refiere a los materiales, se utilizó una grabadora de audio para la recolección de los mismos.

### **Análisis de datos**

Se trata de un análisis de datos cualitativos, 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 quedar segmentado en función del tema que trate. Una vez desglosado, se organizó la información en categorías de análisis que surgieron a partir de la lectura de los datos obtenidos, por lo tanto, se trata de una categorización de tipo mixta. (Sabiote, 2003).

Para hacer más efectivo el análisis y poder establecer relaciones entre los datos obtenidos, se procedió a agruparlas en matrices, es decir cuadros de doble entrada, por un lado, las categorías y subcategorías establecidas previamente para el análisis, y por el otro, las respuestas de los entrevistados, con el fin de interpretar y explicar las posibles relaciones que expresan las variables estudiadas.

### **Categorías**

Las categorías establecidas son las siguientes:

<b><u>Categorías</u></b>
Planificación y Adaptación Curricular
Recursos y Materiales
Modalidad de Evaluación
Trabajo en Conjunto con docentes y profesionales
Capacitación Docente

## RESULTADOS

En el presente apartado se expondrán los resultados obtenidos a partir de las entrevistas realizadas a las Docentes. Se trata de un trabajo de articulación entre datos y teoría y se encuentra organizado a partir de las categorías y subcategorías expuestas en el apartado anterior.

### **Planificación y Adaptación Curricular**

Por lo que se refiere a la planificación, encontramos coincidencias en lo expuesto por las entrevistadas. Las mismas expresan que la planificación es la misma para todo el grupo de alumnos, los contenidos a trabajar son los mismos, sin embargo, se realizan adaptaciones curriculares para los niños con TEA. Esta tarea, la lleva a cabo específicamente la docente integradora a través del PPI.

En relación a esto, la docente A menciona que:

*Las propuestas didácticas a desarrollar son las mismas para toda la diversidad de alumnos con objetivos generales a lograr....*

La docente B expresa:

*Las propuestas didácticas son las mismas que se llevan a cabo para todo el grupo de alumnos....*

Otro aspecto mencionado, se vincula con la afirmación de que se realizan las oportunas adaptaciones para los niños con TEA, más o menos específicas, para atender las diferencias que presentan los proyectos curriculares. Algunas de ellas son: reducciones de contenidos, cantidad de consignas, o modificaciones de palabras.

En relación con lo anterior, la docente B hizo mención que:

*En la planificación, se adapta el material de/la alumno/a dependiendo de su grado de aprendizaje.*

La docente C refleja que:

*A partir del diagnóstico del alumno, como docente es necesario realizar ciertas adaptaciones necesarias para poder lograr competencias indicadas en las propuestas didácticas.*

En relación a las Propuestas Anuales, en la planificación se priorizan los contenidos básicos y significativos que el/la alumno/a con TEA debe lograr desarrollar, no solo las destrezas, las estrategias metodológicas de adquisición y los materiales a utilizar dentro del aula, sino también las adaptaciones que se deban hacer, permitiendo optimizar el tiempo en consecuencia con los objetivos pedagógicos; por tanto, deben ser clara e incluir actividades relacionadas con la vida diaria, que involucren a todos los estudiantes en un aprendizaje significativo. (Mineduc, 2016)

La priorización de contenido no solo se aplica a partir de una observación general del docente hacia el alumno dentro del aula, sino también a partir de las habilidades, destrezas y metodología de aprendizaje que puede llegar a manifestar, lo cual se tiene en cuenta a la hora de realizar las adaptaciones para las propuestas. A partir de lo mencionado en 5 de las 9 entrevistas, las docentes concuerdan que para desarrollar los contenidos propuestos es necesario aplicar ciertas competencias relacionadas al área de lengua como lectura en voz alta, adquisición de vocabulario, análisis e interpretación de textos y comprensión de consignas. En cuanto al área de matemática; razonamiento y cálculo mental, capacidades para resolver situaciones que involucran las distintas operaciones, entre otros.

En este sentido, podemos introducir un fragmento de la entrevista de la docente A:

*Se realizan adaptaciones en las áreas que le cuesta más. Y siempre buscando la manera de llevarle al alumno/a, a través de sus gustos, ideales, su creatividad. Trabajar y anticipar lo que va a suceder o lo qué vamos a hacer,*

*fomentar las habilidades de planificación y organización. Impulsarlo a tomar sus propias decisiones...*

La docente C menciona que:

*Atiendo las necesidades que el alumno/a con TEA a partir de las posibilidades que posee, siempre y cuando pueda brindarle mejores herramientas para que logre alcanzar los saberes.*

Docente E refiere que:

*Es necesario adaptar los contenidos de aprendizaje siempre respetando sus tiempos y ritmos, para que pueda comprender, asimilar y retener mejor la información.*

En relación a lo expresado, tomamos los aportes de Warnock (1978), quien plantea que en el proyecto pedagógico se debe trabajar a través de un equipamiento especial o de técnicas de enseñanza especializada, o directamente de adaptar la planificación y la necesidad de prestar una atención particular al contexto social del mismo. Es por esto que el PPI, resalta la importancia del trabajo en conjunto con la docente de apoyo.

Es fundamental la planificación de cada materia y a partir de allí adaptar los contenidos. Por lo general, los contenidos prioritarios tienen que ver con la lectoescritura y las matemáticas, trabajando y anticipando lo que va a suceder o lo que va a hacer el alumno/a con TEA.

En este sentido, la docente A, menciona que:

*Considero desde mi opinión personal trabajar la alfabetización desde todas sus áreas, áreas integradas, ya que presentan dificultades en las habilidades pragmáticas del lenguaje. Trabajar desde ahí, para que pueda lograr comprender y expresarse sin limitaciones. Manteniendo el contacto ocular con el docente y así mismo con sus pares.*

### **Recursos Materiales:**

En cuanto a los recursos y materiales que utilizan las docentes para favorecer la inclusión de niños con TEA, encontramos que dos de ellas utilizan materiales concretos, una expresa que los materiales deben ser variados de acuerdo a la dinámica, otra menciona que los materiales deben ser claros y precisos. También se encontró que en su mayoría utilizan materiales lúdicos.

Con respecto a los establecido por dichos conocimientos, van a aportar a la Psicopedagogía, debemos tener en cuenta que tanto los recursos como los materiales, pueden ser variados, el éxito de cualquier actividad psicopedagógica reside en la motivación y expectación que la actividad despierta en el alumno.

A nivel fisiológico se ha comprobado que la estimulación lúdica potencia el desarrollo madurativo del cerebro y crea el ambiente propicio para el aprendizaje. Los niños incorporan elementos de la realidad a sus habilidades cognitivas y desarrolla planes de acción en respuesta a esa realidad.

La docente A expresa:

*Es fundamental que el material didáctico no sea siempre igual.*

La docente B manifiesta:

*El material didáctico debe ser claro y preciso.*

Con respecto a la utilización de material lúdico, la docente A expresa:

*Yo uso material lúdico para poder interactuar con los niños.*

A su vez, la docente B manifiesta:

*La selección de materiales es fundamental. Los materiales deben ser a gusto de los niños.*



Es importante crear ambientes de aprendizaje y de estimulación sensorial en donde el juego sea la principal herramienta, siendo favorecedor para la inclusión de niños con TEA.

Por otro lado, teniendo en cuenta los aportes de Aguiar (2018), los recursos didácticos son el medio al cual se puede acudir con alternativa durante el proceso de enseñanza aprendizaje para poder cumplir un objetivo favorable.

Los recursos son herramientas que tienen utilidad dentro de un proceso educativo, el uso de un recurso didáctico ayudará al docente a cumplir con su función educativa.

### **Modalidad de Evaluación:**

Cómo tercera categoría, vamos a hablar de las Modalidades de Evaluación que tienen las docentes entrevistadas y para ello hablaremos de la Evaluación Constante.

Consideramos que se debe conocer como es el proceso y modalidad de evaluación que tienen en cuenta las docentes a la hora de evaluar a los/as alumnos/as con Trastorno del Espectro Autista, ya que les permitirá conocer el proceso de sus alumnos para pensar en propuestas que sean acordes para lograr resultados favorables.

El docente utiliza la evaluación constante con el fin de conocer y tener presente los problemas y dificultades de aprendizaje que tiene el/la alumno/a y así adaptar su acción pedagógica. Teniendo como función, regular los procedimientos de instrucción utilizados por el sistema educativo. (Kaufmann, 2006).

En relación a lo antedicho, la docente B expresan que:

*Es un constante, día a día se evalúa y en cada área, como así también en cada sector de la escuela, no solo dentro del aula.*

Así mismo, las docentes mencionan que a la hora de evaluar consideran el diagnóstico, para así poder armar la planificación y trabajar con el apoyo de mapas de logros.

*Un diagnóstico ayuda mucho a la hora de poder saber cómo evaluar. -*  
(Docente D)

*Dependiendo del diagnóstico y lo que se conozca y se nos informe sobre el alumno, se evaluarán con trabajos prácticos, exposiciones y/o de manera lúdica utilizando material concreto. -* (Docente E)

En las entrevistas también las docentes manifiestan la importancia de la Maestra Inclusora a la hora de evaluar.

*Los aportes de la maestra inclusora, ayudan a saber con qué herramientas evaluar al niño. (Docente A)*

*Trabajamos con mapas de logros que tienen diferentes indicadores.*  
(Docente D)

Con respecto a las modalidades de evaluación, una de las docentes expresa, que lo hacen a través de la observación en el desenvolvimiento social del alumno/a con Trastorno del Espectro Autista.

*Observar a los alumnos/as con TEA, cómo se desenvuelven socialmente, nos permite conocer otro tipo de evaluación que se puede realizar. Saber si pueden establecer relaciones con sus pares y con nosotros, para conocer si la evaluación social también puede ser a través del contacto físico y visual.*  
(Docente A)

En relación a lo antedicho, Quijada (2008) nos dice que se sabe que los/as alumnos/as que presentan Trastorno del Espectro Autista, poseen alteraciones cualitativas de la interacción social y también en las formas en cómo se comunica con el otro. Les cuesta poder establecer contacto físico y visual con sus pares y adultos y se los reconoce por trabajar de manera solitaria.

A la hora de evaluar y de pensar en diferentes herramientas y estrategias de evaluación, los docentes mencionan que: *Es necesario contar con otros profesionales para poder evaluar. (Docente A)*

Siguiendo un Proyecto de UNESCO (1995) la necesidad de ensayar formas de colaboración entre docentes, permite el logro de una intervención conjunta en el aula, pudiendo así planificar las unidades de programación, promocionando la autoestima.

Al respecto expresan que:

*Acudo a profesionales en Psicopedagogía o Educación Especial, para poder comprender mejor las técnicas de evaluación. (Docente A)*

*Cuento con la/el Maestra/o Inclusor/a que acompaña al alumno/a en proceso de inclusión dentro del aula, para lograr una buena integración y que el alumno/a con TEA, pueda lograr obtener conocimientos para poder salir adelante concluyendo su trayectoria escolar. (Docente B).*

### **Trabajo en Conjunto con Docentes y Profesionales**

Ainscow, et. al, (2006) definen la inclusión como un proceso de análisis sistemático de las culturas políticas y prácticas escolares en el que tratan de eliminar barreras que limitan la presencia, el aprendizaje y la participación de los alumnos y alumnas a través de la mejora y de la innovación escolar.

Con respecto al trabajo en conjunto con docentes y profesionales, se pretende indagar y examinar el trabajo realizado en las aulas con alumnos/as que presentan Trastorno del Espectro Autista.

En relación con lo antedicho, las entrevistadas expresan que es favorable el trabajo con otros profesionales, las entrevistadas mencionan, que es favorable el trabajo en conjunto de los docentes con Psicopedagogos/os que cumplen el rol de Inclusoras/es y también con Maestras/os Especiales, como así también, el acompañamiento del equipo interdisciplinario, los cuales cumplen un rol

importante no solo para el alumno/a, sino también brindando orientación y apoyo para los/as docentes.

Al respecto, las entrevistadas expresan que:

*Aprendes mucho cuando te apoyas y pedís orientación de la docente inclusora, cuando te llega un niño/a con TEA. (Docente A).*

*Hubo una preocupación constante y una guía de la familia y el equipo interdisciplinario del niño/a con TEA (Docente B).*

Con respecto a la elaboración en forma conjunta y colaborativa del Plan de Apoyo y las Propuestas Mensuales que cada docente de grado realiza, el profesional a cargo se encarga de armar las adaptaciones más convenientes y necesarias para que se pueda trabajar de manera favorable con el/la alumno/a incluido. Además, el equipo interdisciplinario brinda información adecuada y pautas a considerar.

En este sentido, de acuerdo con los planteos de Pujololas (2009), el trabajo cooperativo traspasa los niveles de competencia. Éste busca que los alumnos/as con TEA reciban el apoyo mutuo.

Al respecto, podemos citar algunas expresiones de las docentes:

*Es un trabajo colaborativo, con el mismo objetivo y meta pactada (Docente A).*

*El trabajo interdisciplinario es indispensable, y desde mi experiencia he tenido un gran apoyo, orientaciones, pautas a tomar, y sobre todo información adecuada. (Docente A).*

*Un trabajo en equipo, ya que, si esto no existe, el niño se verá perjudicado. (Docente B).*

*El trabajo con Inclusores es muy enriquecedor. (Docente D)*

*A partir del PPI se realizan en conjunto las adaptaciones correspondientes.*  
(Docente D)

*No solo se trabaja con Inclusores, sino también pido ayuda y colaboración a docentes de trayectoria que hayan trabajado con niños con TEA.* (Docente E).

### **Capacitación Docente:**

Como última categoría, vamos a abordar la Capacitación Docente.

A partir de capacitaciones, los docentes pueden conocer, comprender y entender lo que es el Trastorno del Espectro Autista y poder sentirse capaces de sobrellevar la educación de dichos alumnos/as.

Se puede decir que en las respuestas que obtuvimos, las capacitaciones son escasas, pero el interés de la/el docente es amplio.

Con respecto a las capacitaciones, hubo tres docentes que pudieron asistir a una jornada, donde se capacitaron sobre el tema, como así también dos docentes que no realizaron ninguna capacitación y que entienden al trabajo en equipo, como espacios de formación. Al respecto mencionan:

*Presencie una jornada que consistía en poder conocer sobre el tema del Autismo y los niños con TEA, qué es, cuáles son las orientaciones en el diagnóstico y que señales alertan sobre el autismo. También nos explicaban sobre la concientización y cómo atender y entender el TEA* (Docente A)

*Tuve una "Jornada" realizada por docentes, muy interesante el Trastorno del Espectro Autista, pero me hubiera gustado escuchar y aprender de profesionales.* (Docente E)

*He tenido la oportunidad de presenciar una sola jornada con mis paralelas, fue muy general la presentación, pero realizamos actividades didácticas para poder incorporarlas en las aulas.* (Docente B)

*No he tenido la posibilidad de asistir a capacitaciones relacionadas con el TEA. (Docente C)*

*Nunca tuve la oportunidad de hacerlo. Desde mi institución siempre pedimos eso. Es necesario para complementar, adecuar, participar. (Docente D).*

La capacitación docente posibilita la inclusión, ya que la formación perfila el compromiso, la empatía, el conocimiento académico y personal que requiere para el trabajo con niños/as con discapacidad.

Los docentes que trabajan en inclusión deben ser capacitados, de manera que puedan brindar a los estudiantes oportunidades de aprender con estrategias y recursos que atiendan su diversidad. (UNESCO, 2008).

## CONCLUSIÓN

En el siguiente apartado expondremos algunas conclusiones a las cuales pudimos arribar a partir de la investigación realizada.

En primer lugar, queremos destacar que el principal objetivo de esta investigación consistió en: “Analizar las estrategias que implementan los docentes del Nivel Primario de cinco Escuelas Públicas de la Localidad de Salta, para trabajar la Inclusión de niños con Trastorno Espectro Autista”.

Mencionar también, que las muestras obtenidas provienen de cinco escuelas públicas de la localidad de Salta, a la cual concurren niños con TEA, ubicadas en distintos sectores de la provincia.

Mediante los resultados obtenidos, se pudo conocer, a través de lo expresado por las docentes, que el Trastorno del Espectro Autista, *“Es común en estos tiempos, hay niños y niñas con diagnóstico de TEA en proceso de integración en las escuelas”*. Del mismo modo, las docentes sostienen que no están capacitadas y no pueden desempeñarse dentro del aula, es por ello que exigen formación constante con respecto al TEA para poder lograrlo.

Tal es así, que las mismas proponen que una de las herramientas más útil, sería la de implementar talleres, no solo para todos los actores institucionales, (docentes, alumnos, directivos), sino también para los padres. También son importantes las guías y orientaciones para trabajar la inclusión de niños/as con TEA.

Respecto a la planificación y adaptación curricular, creemos que son de gran importancia para poder lograr avances a corto y largo plazo con los alumnos/a con TEA, porque a partir de una correcta planificación y las adecuadas adaptaciones que se realicen, se podrá llevar adelante un buen desempeño escolar durante todo el ciclo lectivo del alumno/a con TEA. De acuerdo a lo manifestado por las entrevistadas, la misma se basa en propuestas mensuales y anuales, en donde se ponen en juego distintas estrategias educativas acordes a las necesidades del niño/a, con el objetivo de lograr que los

contenidos curriculares se adapten a sus características, intereses y necesidades individuales.

Entre las cuestiones más relevantes de los discursos de las entrevistadas, se destacan la importancia de trabajar no solo con los contenidos curriculares, sino también en el desenvolvimiento social que presenta el alumno/a con TEA.

En cuanto a la intervención del equipo interdisciplinario, algunas de las entrevistadas manifiestan que, en algunos casos, se ha trabajado de manera conjunta y que dicha experiencia ha sido fructífera, sobre todo para trabajar el aspecto o dimensión emocional de niños con TEA.

Con respecto a recursos y materiales, consideramos lo que manifiestan las entrevistadas en relación a la utilización de materiales concretos, variados y precisos, como así también en la incorporación de los materiales lúdicos dentro del aula para favorecer la inclusión de niños con TEA. Entre los discursos más relevantes, mencionan la importancia del uso de material lúdico para favorecer la interacción con los niños, como así también la selección del material, siendo crucial la creación de ambientes de aprendizaje y de estimulación sensorial en donde el juego sea una de las principales herramientas en la inclusión de niños/as con TEA.

A partir de lo trabajado en el capítulo de resultados, se observa que muchas veces no existe el apoyo que se necesita, tanto de directivos como del equipo interdisciplinario. Es por eso que consideramos relevante que dichos actores puedan involucrarse en la educación del alumno integrado, brindado apoyo y promoviendo estrategias y herramientas necesarias, para que los alumnos puedan lograr un aprendizaje cooperativo y significativo, asegurando su participación e interacción dentro del aula.

En el transcurso del desarrollo de esta investigación surgieron limitaciones, ya que durante el periodo en el que se realizaron las entrevistas las escuelas respetaban los protocolos de aislamiento social, producto del contexto de pandemia, lo cual limitaba el acceso de manera presencial. Otros de los



inconvenientes, fue que algunos de los docentes entrevistados no tenían mucha experiencia en el tema, pero a pesar de los inconvenientes, los resultados obtenidos fueron suficientes para dar pie a futuras investigaciones.

Resultaría interesante investigar las representaciones que tienen los docentes acerca del aprendizaje de niños/as con TEA, cómo impacta el contexto en sus trayectorias escolares y la importancia del acompañamiento familiar en dichos aprendizajes. Es por eso, que es fundamental poder brindar programas y propuestas significativas dirigidas a niños/as con TEA que favorezcan su inclusión en la educación formal.

Cabe mencionar que, desde una perspectiva Psicopedagógica, las escuelas inclusivas sostienen que no consiguen en su práctica, atender a la singularidad de los niños con TEA. La escuela sigue siendo un espacio que mira y ofrece desde la homogeneidad, de tal forma que quienes no pueden ajustarse a esa estructura no pueden permanecer en ella. Por eso, desde nuestra posición como Psicopedagogas y Maestras Inclusoras, proponemos para futuras investigaciones, la posibilidad de que se trabaje por medio de talleres, charlas y pequeños cursos y jornadas, en conjunto con otros profesionales, para que todos los educadores, directivos y padres puedan conocer más sobre el Trastorno del Espectro Autista, con el objetivo de acompañar favorablemente los procesos de inclusión.

También sería interesante que se pudiera tomar la presente investigación como antecedente para estudios posteriores, profundizando sobre las estrategias que implementan los docentes, para trabajar la Inclusión de niños con Trastorno Espectro Autista.

## REFERENCIAS

- 1· Álvarez Alcántara, E. (2007). Trastornos del Espectro Autista. Revista mexicana de pediatría, 74 (6), 269-276.
2. Arnove, R. (2007). Profesión docente y exclusión social. Desafíos y Respuestas. En Educar nro.: 39.
- 3· Aguiar, G. (2018). E octubre de 2019, de Almacén de Archivos digitales: obtenido de tratamiento didáctico del proceso de comprensión textual en escolares con trastorno del espectro autista.
- 4· Alba, M. G. (2016). El aprendizaje cooperativo como estrategia para la inclusión.
- 5· “Innovación e investigación sobre aprendizaje docente y desarrollo profesional” en Vélaz, Consuelo y Denise Vaillant (coord). Aprendizaje y desarrollo profesional docente. Madrid: Santillana, 2009a. profesional docente. Madrid: Santillana, 2009a.
5. Barrera Hidalgo, M. P. (2018). Comunidades de aprendizaje con inclusión en personas con Necesidades Educativas Específicas.
- 6· Benites, L. (2010). Autismo, familia y calidad de vida. Cultura: Lima, Perú.
- 7· Bogdan, R. & Biklen, S. (1982). Qualitative Research for Education: an introduction of theory and methods. London.
- 8· Bonilla, M. & Chaskel, R. Trastorno del Espectro Autista. CCAP, volumen 15.
- 9· Díaz B. & Hernández R. (1999). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Mc Graw Hill, México.
- 10· Díaz, LI. (2004). Actualidad en Investigación Cualitativa en Salud. Escuela Nacional de Salud Pública. La Habana, Cuba.

- 11· Díaz, M. (2015). El Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la educación regular. *Psicología y Educación*, (17) 163-181.
- 12· Duck & Blanco (2012)"La educación inclusiva en la educación infantil".
- 13· Educación y Sociedad Vol. 14, No.2, (2016) Resultado del proceso de formación académica en la Maestría en Educación Especial. Estimulación de habilidades sociales en niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista.
- 14· Esterberg, (2020). Metodología de la investigación. McGraw-Hill.
- 15· Facultad de Psicología, febrero 2018. El Asistente Personal en la Inclusión Educativa de Niños con Trastorno Espectro Autista.Universidad de la República del Uruguay. Montevideo.
- 16· Fernández, A. (2002). La Inteligencia Atrapada. Abordaje Psicopedagógico clínico del niño y su familia. Nueva Visión.
- 17· Fundación Brincar, febrero 2019. Inclusión Escolar en Trastornos del Espectro Autista. 1° Edición. CABA Argentina.
- 18· Gimeneo, S. (1999)."Educar en y para la diversidad".
- 19· Giné, Climent. Inclusión y Sistema Educativo. Barcelona.
- 20· Hernández Sampieri, R., Fernández C. & Baptista L. (2006). Metodología de la Investigación. McGraw – Hill.
- 21· Jon R. Katzenbach. "El trabajo en equipo, ventajas y dificultades".
- 22· Jordan, R. & Powell, S. (1992). Las necesidades curriculares especiales de los niños autistas Habilidades de aprendizaje y pensamiento. Hatfield Polytechnic, School of humanities and education.
- 23- Luaces, A. (2016). Inclusion de los niños con TEA en escuelas regulares de clase media. Uruguay, Montevideo.

- 24· Marradi, A. & Piovani, JI. (2007). Metodología de las Ciencias Sociales. Emecé.
- 25· Martin & Mauri.(1997). "Educación inclusiva o educación sin exclusiones".
- 26· Martínez, M.A. y Cuesta, J.L. (2012) Mejorando la convivencia en las familias de personas con Trastorno del Espectro del Autismo. En
- 27· Martínez, M.A, y Cuesta, J.L (Ed), Todo sobre el autismo (PP. 133-168). Tarragona: Publicaciones Altaria, S.L.
- 28· Novak & Gowin. (1999). Criterios para estructurar la enseñanza.
- 29· Patton. (2011). Metodología de la investigación. MCGrow-Hill.
- 30· Pujolàs, P. (2009). Aprendizaje cooperativo y educación inclusiva: una forma práctica de aprender juntos alumnos diferentes. VI Jornadas de Cooperación Educativa con Iberoamérica sobre Educación
- 31· Especial e Inclusión Educativa. Antigua Guatemala, 5 al 9 de octubre de 2009.
- 32· Ramírez, M.A. (2015). La atención Educativa de los alumnos con TEA. Aguas Calientes-México. Instituto de Educación de Aguas Calientes.
- 33· Riviere, A. & Cascallana, M. (1984). ¡Memoria y competencia inferencia en niños! Un estudio preliminar.
- 34· Riviere, A. (1986). Análisis comparativo de la conducta de niños autistas, deficientes y normales en una situación de interacción. Infancia y aprendizaje, 33.
- 35· Riviere, A. (1997). Desarrollo Normal y Autismo. Universidad Autónoma de Madrid. Curso de Desarrollo Normal y Autismo (España).

36· Rodríguez – Barrionuevo, A. & Rodríguez – Vives, M. (2002). Trastorno Generalizado del Desarrollo. Diagnóstico clínico del autismo. España.

37. Rodríguez-Martí, A. (2017). Prácticas innovadoras inclusivas retos y oportunidades. Universidad de Oviedo. Edición Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo Campus de Humanidades. Edificio de Servicios. 33011 Oviedo (Asturias)

38· Ruiz, I. (2012). Metodología de la investigación cualitativa.

39· Sánchez, A. & Monereo, C. (1994 – 1999). Estrategias Docentes de Enseñanza y Aprendizaje. Editorial, Grá. Barcelona.

40· Sabiote Rodríguez, C. (2003). Nociones y destrezas básicas sobre análisis de datos cualitativos. Ponencia presentada en el Seminario Internacional: El proceso de investigación en Educación, algunos elementos claves. Santo Domingo.

41· Schneider, J. (2017). Instituto Nacional de Educación Tecnológica - INET Universidad de San Andrés.

42· Sharon, A. (1999). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo.

43· Sherman & Webb, (1998). Metodología de la investigación MCGrow-Hill.

44· Taylor, S.J., Bogdan, R. (1984). Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación.

45· Tortosa, Francisco. (2008). Intervención educativa en el alumnado con trastornos del espectro autista. Extraído de: <http://www.psie.cop.es/uploads/murcia/Intervenci%C3%B3n%20TEA.pdf>. Consulta: 20/08/2015.

46· UNESCO (1995). Las Necesidades Especiales en el Aula. Conjunto de materiales para la formación de profesores. París: Unesco.

- 47· UNESCO (en prensa). Open File on Inclusive Education. París: Unesco.
- 48· Universidad de la República, Montevideo, febrero 2017. Inclusión Educativa de Niños con Trastornos del Espectro Autista.
- 49· Universidad de Palermo, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Psicología. El proceso de Integración y Escolarización de un Niño con Trastorno Espectro Autista.
- 50· Universidad de Integración en la Comunidad. (2012) – INICO.
- 51· Valles, M. (1997) Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional. Madrid: Síntesis
- 52· Vasilachis, I. (2006). Orientaciones pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con autismo. Estrategias de investigación cualitativa. Ministerio de Educación Nacional Bogotá, D.C., Colombia.
- 53 – Vazquez, T. (2020). Estrategias didácticas para trabajar con niños con TEA. Universidad Católica de Cuenca. Ecuador.
- 54· Warnock, M. (1978). Informe Warnock. Estudiar las prestaciones educativas en favor de los niños y jóvenes con NEE. Comisión de Educación Británica.

## **ANEXO**

## **Instrumento de Recolección de datos**

Procedimiento de Recolección de Datos

Entrevista de administración a Docentes del Nivel Primario

Datos Personales:

Nombre:

Edad:

Años de Ejercicio Profesional:

Curso en el que enseña:

- 1) ¿Cuál es su lugar de procedencia?
- 2) ¿Hace cuántos años que se desempeña como docente?
- 3) ¿Trabaja hace muchos años con niños en proceso de inclusión? ¿Hace cuántos años trabaja con niños con TEA?
- 4) ¿Cómo es la planificación que realiza en proceso de inclusión de niños con TEA? ¿Qué particularidades tienen? Si realiza adaptaciones curriculares, ¿De qué tipo son?
- 5) ¿Qué contenidos considera prioritarios abordar con el niño con Trastorno del Espectro Autista? ¿Por qué?
- 6) ¿Cómo es la organización de recursos y materiales dentro del aula?
- 7) ¿Cómo es el proceso de evaluación que realiza? ¿En qué consiste?
- 8) ¿Cuáles son los aspectos facilitadores y los obstáculos que usted percibe o ha percibido a lo largo de su experiencia en los procesos de inclusión



escolar?,. En el caso de los obstáculos, ¿Qué estrategias ha llevado adelante para sortearlos?

9) ¿Cuál es la relación del niño con TEA con sus compañeros?

10) ¿Cómo es el trabajo con la maestra inclusora? ¿Podría comentarnos cómo es la dinámica?

11) ¿Con respecto al Proyecto Pedagógico Individual (PPI), de qué modo lo elaboran? ¿El mismo es elaborado de manera conjunta con la maestra inclusora?

12) ¿Existe o ha existido en los casos en los que ha trabajado con niños con TEA intervención y/o acompañamiento por parte del equipo interdisciplinario? ¿Podría describir la experiencia?, ¿Qué valoración hace de la misma? ¿En qué consistió?, ¿Cree que le ha aportado a su trabajo?, ¿En qué aspectos?

13) ¿Podría contarnos si existen instancias de trabajo conjunto entre docentes? ¿En qué consisten estas instancias?

14) ¿Cuáles serían los objetivos de dichas instancias en el trabajo conjunto?

15) Por último, ¿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?

## **Consentimiento Informado de Participación**

Por el presente documento se solicita su participación de la investigación titulada INVESTIGACION DENTRO DE LA INSTITUCION EDUCATIVA SOBRE LA INCLUSION DE NIÑOS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA EN EL NIVEL PRIMARIO, cuya responsable es Torres María Inés. DNI: 36.346.305, Juncos Eliana Emilse, DNI: 37.088.931 y Martínez Villamil Sofía, DNI: 29.435.659.

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 Analizar las estrategias que implementan los docentes del Nivel Primario de cinco Escuelas Públicas de la Localidad de Salta, para trabajar la Inclusión de niños con Trastorno Espectro Autista.

Para el cumplimiento de dicho objetivo se realizarán las siguientes actividades Realizar entrevistas semiestructuradas a Docentes del Nivel Primario.

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

## **CURRICULUM VITAE**

## **Datos Personales**

Nombre y Apellido: Torres, María Inés

DNI: 36.346.305

Fecha de Nac. 01/10/1991

Edad: 30 años

Lugar de nacimiento: Salta/Capital

Nacionalidad: Argentina

Dirección: Av. Chile 1644 – Dpto. 1

Estado civil: Soltera

Ocupación: Psicopedagoga MP: 1031

Celular: 387-5928823

Email: mari.torres91@hotmail.com

Formación Académica: Primaria: Colegio del Huerto.

Secundario: Colegio del Milagro.

Terciario: Inst. Superior No Universitario “Del Milagro”

Universitario: Cursando en la UGR.

Complementación de la Licenciatura en Psicopedagogía.

Formación Complementaria:

- Ingles: Inst. Camelot. (Hasta 6to año)

Experiencia Profesional:

- Equipo: “Ecos de Luz”.
- Integraciones Escolares.
- Orientación Vocacional.
- Trabajos de Diagnóstico y terapia en consultorio.

## **Datos Personales**

Apellido y Nombre: Martínez Villamil Sofía

Fecha de Nacimiento: 03/04/1982

Edad: 40

Lugar de Nacimiento: Capital Federal

Nacionalidad: Argentina

DNI: 29.435.659

Estado Civil: Casada

Ocupación: Psicopedagoga. M.P 1569

Domicilio: Juramento 1177

Celular: (0387) 155996846

E-Mail: sovillamil@hotmail.com

Estudios Realizados:

Primaria: Colegio "Sagrado Corazón de Jesús", San Miguel del Monte (Bs. As).

Secundaria: Instituto Agropecuario "Elvira Lainez de Soldati", San Miguel del Monte (Bs. As).

Formación Académica:

Título: Técnica en Psicopedagogía, "Instituto Superior del Milagro", Salta Capital.

Título: Psicopedagoga, "Instituto Superior del Milagro", Salta Capital.

Título: Licenciatura en Psicopedagogía, "Universidad del Gran Rosario", (Cursando).

## **Datos Personales:**

Nombre y Apellido: Eliana Emilse Juncos

Fecha de Nac. 20/07/1992

Edad: 29 años

Lugar de nacimiento: Salta/Capital

Nacionalidad: Argentina

DNI: 37088931

Estado civil: Soltera B° Scalabrini Ortiz, calle mar de java, casa n° 22

Ocupación: Psicopedagoga MP. 1483

Celular: 3875630201

Email: elijuncos2015@gmail.com

Formación Académica: Secundaria: Colegio secundario Divina Misericordia (finalizado)

Terciario: Instituto superior Del Milagro... Psicopedagogía (finalizado).

Universidad del Gran Rosario... Lic. en Psicopedagogía (en curso)

Formación Complementaria:

- Formación en panes y facturas.
- Técnicas de estimulación Temprana.
- Lenguas de Señas Argentina.
- Paradigma Inclusivo en el Síndrome de Asperger.

Experiencia Profesional:

- Equipo Interdisciplinario "Imaginando".