



Universidad de la República  
Facultad de Psicología

***Impacto de los dispositivos de Orientación Educativa y  
Vocacional con adolescentes con  
Condiciones dentro del Espectro Autista***

Trabajo Final de Grado (TFG)  
Pre Proyecto de Investigación

Agustina Tumilasci  
C.I: 4.973.103-6  
Tutora: Profa. Adj. Carina Santiviago  
Co-Tutora: Asist. Mag. Lucía Cabrera  
Revisor/a:

Montevideo, Uruguay  
Julio de 2024

## Resumen

El presente pre-proyecto de investigación se enmarca dentro de la producción académica del Trabajo Final de Grado (TFG) correspondiente a la Licenciatura en Psicología de la Universidad de la República. Su objetivo principal consiste en investigar e indagar sobre los procesos de Orientación Educativa y Vocacional (OEV) con adolescentes con Condición del Espectro Autista (CEA) con el propósito de analizar el impacto que éstos tienen en la construcción de sus proyectos de vida en clave de autonomía.

Este estudio tiene como objetivos específicos explorar antecedentes de experiencias de adolescentes con CEA en espacios de OEV; analizar cómo influyen los procesos OEV con adolescentes con CEA; explorar sobre las barreras que encuentran los y las adolescentes con CEA en relación a la educación y en las decisiones a tomar en el marco de sus trayectorias educativas; e identificar distintas estrategias de apoyo que acompañen y motiven la participación y la apropiación de los espacios de orientación vocacional de los/las adolescentes con CEA.

En concreto, se identifican a las personas con CEA en un contexto de vulnerabilidad ante las elecciones educativas y vocacionales. Por este motivo, se considera crucial investigar con el objetivo de generar espacios propicios para este colectivo de los cuales adquieran herramientas para la toma de decisiones en sus propios proyectos de vida.

Para llevar a cabo los objetivos y responder a las preguntas de investigación se tomarán aportes de la teoría fundamentada con el propósito de inducir teoría basada en datos empíricos dada la escasez de antecedentes en el área a investigar.

**Palabras claves:** Orientación Educativa y Vocacional, Condición del Espectro Autista, Educación inclusiva.

### Lista de acrónimos

CEA: Condición del Espectro Autista (p. 3, p. 4, p. 5, p.6, p.9, p.11, p.13, p.14, p.15, p.16, p.17, p.18, p.19)

OVO: Orientación Vocacional y Ocupacional (p.3)

OEV: Orientación Educativa y Vocacional (p.3, p.4, p.7, p.8, p.15, p.16, p.17)

Udelar: Universidad de la República (p.3, p.20)

Progresar: Programa de Respaldo al Aprendizaje (p.3, p.18, p.20)

DSM: Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (p.11, p.12, p.13)

IPEDH: Instituto de Psicología, Educación y Desarrollo Humano (p.3)

OMS: Organización Mundial de la Salud (p.4, p.5, p.7)

REAL: Red Espectro Autista Latinoamérica (p.5, p.6)

EMS: Educación Media Superior (p.3, p.4, p.18)

ES: Educación Superior (p.3)

FAU: Federación de Autismo Uruguay (p.5)

Pronadis: Programa Nacional de Discapacidad (p.5, p.6, p.18)

MIDES: Ministerio de Desarrollo Social (p.5, p.6)

## Índice

<b>Fundamentación.....</b>	<b>3</b>
<b>Antecedentes.....</b>	<b>5</b>
Prensa.....	5
Investigaciones a nivel nacional.....	6
Investigaciones a nivel internacional.....	7
<b>Marco conceptual.....</b>	<b>8</b>
Orientación educativa y vocacional.....	8
Condición del espectro autista.....	9
Perspectiva de derechos de la educación.....	13
<b>Problema y preguntas de Investigación.....</b>	<b>14</b>
Formulación del problema.....	14
Preguntas de investigación.....	15
<b>Objetivos.....</b>	<b>15</b>
Objetivo general.....	15
Objetivos específicos.....	15
<b>Metodología.....</b>	<b>16</b>
Participantes.....	17
Análisis de datos.....	18
<b>Consideraciones éticas.....</b>	<b>18</b>
<b>Cronograma de ejecución.....</b>	<b>19</b>
<b>Resultados Esperados y Plan de Difusión.....</b>	<b>19</b>
<b>Referencias Bibliográficas.....</b>	<b>21</b>
<b>Apéndice A.....</b>	<b>25</b>
<b>Apéndice B.....</b>	<b>26</b>
<b>Apéndice C.....</b>	<b>27</b>

## Fundamentación

El presente proyecto de investigación pretende indagar sobre la incidencia de la Orientación Educativa y Vocacional (OEV) con adolescentes con Condiciones dentro del Espectro Autista (CEA) e investigar cómo estos procesos influyen en la construcción de los propios proyectos de vida. El estudio surge a partir de que se detectan vulnerabilidades en este colectivo ante las situaciones de elecciones vocacionales y ocupacionales.

La investigación tiene como experiencia previa mi pasaje por la práctica pre profesional “Dispositivos de atención y orientación a estudiantes” de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de la República (Udelar). Consiste en una práctica coordinada por el Instituto de Psicología, Educación y Desarrollo Humano (IPEDH) y el Programa de Respaldo al Aprendizaje (Progresá) la cual, a través de dispositivos clínicos de intervención, brinda apoyo psicológico individual y grupal a estudiantes de Educación Media Superior (EMS) y de Educación Superior (ES). La práctica apunta a potenciar las trayectorias educativas basadas en la perspectiva teórica de la OEV.

En dicha experiencia, se evidenció la trascendencia de los espacios propicios para reflexionar y abordar los proyectos de vida personales vinculados a la toma de decisiones. Asimismo, se problematizó sobre la casi nula frecuencia en la que las personas con CEA acuden o solicitan este tipo de espacios.

A partir de la formulación del objetivo general de investigación y los caminos trazados para llegar a este, se entiende necesaria la discriminación teórica en los ejes planteados. En estos, se utilizarán las siglas CEA vinculadas a la noción de condición, aludiendo a las diferencias significativas que comprenden las personas dentro del espectro autista y que, por lo tanto, engloba las distintas características propias de la condición y no la acción de trastornar o enfermar vinculado al término trastorno (RAE, s.f., definición 1). Por otro lado, se refiere a la sigla OEV entendiéndose esta contemporánea, aunque en la literatura aún esté presente la sigla de la Orientación Vocacional y Ocupacional (OVO). Por último, el proyecto se corresponderá al paradigma de la educación inclusiva, anteriormente nombrado en otros estudios como inclusión educativa.

Las personas con CEA se identifican en un contexto de vulnerabilidad ante las elecciones educativas y vocacionales. Por este motivo, en el estudio de Vidriales et. al. (2018) se subrayan las barreras existentes en la continuidad de las trayectorias educativas y el posible acceso al empleo debido a que “apenas existen alternativas ni recursos de orientación vocacional para este colectivo” (p.42). Por tanto, se considera uno de los

colectivos con mayor desvinculación del entorno educativo y dificultad en el tránsito de sus trayectorias.

Aunque cada vez hay más centros educativos que apuestan a una educación inclusiva, se siguen identificando muchas barreras en el acceso, la continuidad y permanencia. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2023), el diagnóstico suele influir en la educación y las oportunidades de empleo, dónde se incluye una privación injusta de la educación. A partir de este escenario, es crucial poder posicionarse desde una perspectiva de derecho a la educación y la inclusión social.

Las personas con CEA, por las características de dicha condición, pueden encontrarse con dificultades en las habilidades de comunicación verbal y no verbal como la comprensión de gestos o expresiones corporales y faciales de otras personas. Asimismo, en cuanto a las habilidades para la interacción social, pueden tener desafíos para comprender una situación social y desenvolverse en la misma, vinculado a las reglas sociales no especificadas o determinadas de un lugar (Arsuaga y Santiso, 2018). Estos desafíos se vinculan estrechamente con las barreras que se visualizan en el momento de identificar sus intereses vocacionales. Por lo tanto, se reconoce la necesidad de un apoyo personalizado para acompañar a este colectivo a identificar dichos intereses y habilidades.

La perspectiva de la OEV comprende a la vocación como una construcción que no tiene fin, que está en constante construcción, la cual se sitúa en un escenario dónde la subjetividad y el contexto se encuentran en permanentes diálogos y debates que comienzan a partir de los ideales de la infancia y se va transformando en las distintas etapas vitales (Mosca y Santiviago, 2010). La importancia de atravesar este camino está vinculada a potenciar la autonomía sobre el proyecto de vida, la capacidad de tomar decisiones acompañada de las dimensiones que atraviesan al sujeto. En este respecto, se desprende una de las principales necesidades de la adolescencia: poder trabajar sobre los procesos de autonomía en el contexto personal según las dimensiones psicológicas, sociales, afectivas y familiares.

Asimismo, se encuentran antecedentes escasos de literatura enfocada en adolescentes con CEA cursando Educación Media Superior (EMS), tanto específicamente en la temática como en diferentes investigaciones en comparación con la literatura estudiada en niños y niñas en primera infancia y en edad escolar.

## **Antecedentes**

A continuación se presentan los antecedentes en torno a la investigación de adolescentes con CEA organizados en tres apartados: los datos estadísticos en la esfera de la prensa, las investigaciones a nivel nacional y las investigaciones a nivel internacional.

En base a la búsqueda en diferentes recursos, se encontraron investigaciones y artículos referidos al autismo y, por otro lado, sobre orientación vocacional, pero muy escaso material sobre el vínculo de éstos. Por este motivo, el marco normativo vigente sobre el derecho a la educación en el escenario de una educación inclusiva con orientación democrática es crucial para el desarrollo de la presente investigación.

### **Prensa**

De acuerdo con datos estadísticos a nivel internacional, según la página de Presidencia de la República Oriental del Uruguay (Presidencia, 2015), se estima que el 1% de la población a nivel mundial presenta CEA. Asimismo, la OMS (2023) estima que aproximadamente 1 de cada 100 niños tiene autismo.

En cuanto a datos nacionales, el Programa Nacional de Discapacidad (Pronadis) menciona una prevalencia de 1 cada 88 niños/as diagnosticados con CEA en Uruguay (MIDES, s.f.). A estos datos agrega el presidente de la Federación de Autismo Uruguay (FAU) Andrés Pérez (Presidencia, 2015) que hay más de 30.000 Uruguayos/as que presentan dicha condición.

Concretamente, estas cifras se entienden como medidas estimadas. Las fuentes informan que, aunque estos datos estadísticos refieren a una representación de la cifra media, no reflejan la totalidad de los estudios. Las investigaciones con un nivel de control más elevado representan cifras mayores. Por otro lado, existen países de bajos ingresos que sus cifras son desconocidas por la escasez de investigaciones sobre el tema. De hecho, existen estudios que revelan que el 86% de las investigaciones sobre autismo se realizan en países ricos (Durkin et al., 2015).

En función de estos antecedentes sobre la escasa información en Uruguay y la región, en el año 2015 se crea la Red Espectro Autista Latinoamérica (REAL) conformada por Argentina, Brasil, Chile, República Dominicana, Uruguay y Venezuela, con el fin de investigar y generar conocimiento en territorio. A partir de su conformación, se han realizado

estudios regionales que contribuyen a la investigación en Latinoamérica y al conocimiento de las necesidades y características de las personas con CEA en nuestro país.

### **Investigaciones a nivel nacional**

En cuanto a la búsqueda de antecedentes en nuestro país, se destaca que la mayoría de las investigaciones sobre CEA abordan la temática en la esfera de la primera infancia. Una de las posibles causas respecto a esto puede referir a que durante el primer año de vida se detectan los primeros elementos diagnósticos. A su vez, se resalta la relevancia destacada sobre la atención temprana y el impacto positivo que genera en este colectivo a nivel socioemocional (autoconocimiento de sus emociones y una saludable gestión de las mismas, desarrollo de habilidades sociales, interacción entre pares, entre otras) y en relación a las habilidades cognitivas y de lenguaje. Dado que la plasticidad del cerebro es mayor en edades tempranas, según el Ministerio de Desarrollo Social (MIDES, s.f.), numerosos estudios respaldan que cuanto antes se inicien los tratamientos mejor será el desarrollo y entendimiento de sus necesidades.

Se encuentra variada literatura acerca de cómo abordar al CEA desde distintas ópticas: educativas, pedagógicas, psicológicas, psiquiátricas. Con el fin de identificar las necesidades específicas que manifiesta este colectivo, Pronadis realizó una consulta participativa en 2014 sobre las necesidades que perciben los familiares y organizaciones vinculadas a personas con CEA en relación a las políticas públicas. A partir del intercambio, se visualiza que las mayores inquietudes residen en las áreas de educación, salud e inclusión social (MIDES, s.f.).

Desde el ámbito médico, la Dra. Gabriela Garrido de la Unidad Especializada en TEA del Centro Hospitalario Pereira Rossell refuerza y motiva la postura de que seguir hablando e investigando sobre autismo es una cuestión de derechos. Según Garrido (2021) el autismo es una condición temprana del desarrollo que compromete capacidades centrales tales como la socialización y el lenguaje, lo que determina una manera de aprehender el mundo de una forma distinta a lo que es habitual.

A partir de la creación de la REAL, se busca como objetivo la realización de investigaciones a nivel regional, en la cual Uruguay realiza su primera colaboración en 2016. El despliegue de estudios e investigaciones en Uruguay reflejan avances en términos de derechos para las personas con CEA. Aún así, resultan insuficientes o inespecíficas para

pensar procesos de orientación con adolescentes lo que fundamenta la relevancia de este proyecto.

### **Investigaciones a nivel internacional**

A diferencia de nuestro país, en la literatura científica de otros países se encuentran investigaciones sobre autismo vinculadas a guías prácticas y clínicas. En el año 2020 en el ámbito de la medicina se realizó la primera guía práctica y clínica sobre autismo, conformada por el aporte de 30 países europeos. Según la guía, (Fuentes et al., 2020) se ha visualizado un gran aumento en el número de personas diagnosticadas con autismo desde 1970 con un 0,04% al 1-2% en la actualidad. Empero, los datos epidemiológicos varían mucho al depender de diferentes metodologías y procedimientos utilizados en todo el mundo. Estos antecedentes apuntan a los cambios que se han producido en relación al conocimiento sobre esta condición a partir de las investigaciones y concientización a nivel mundial.

Asimismo, en mayo de 2014 se realiza la 67.<sup>a</sup> Asamblea Mundial de la Salud, en la cual se adopta una resolución titulada “Medidas integrales y coordinadas para gestionar los trastornos del espectro autista”. Esta misma fue presenciada y apoyada por más de 60 países. Particularmente, a partir de la resolución, se solicita a la OMS colaboración con los “Estados Miembros y organismos asociados en el fortalecimiento de las capacidades nacionales para abordar los TEA y otros problemas del desarrollo” (OMS, 2023, sección “Resolución de la OMS sobre los trastornos del espectro autista”).

Respecto a antecedentes de investigaciones específicamente en orientación vocacional, se encuentra la “Guía de orientación vocacional para personas con Trastorno del Espectro del Autismo”. Esta guía propone una secuencia de apoyos necesarios para acompañar a este colectivo en lo que respecta a la inserción laboral y el acceso al empleo, en un contexto carente de recursos disponibles (Arsuaga y Santiso, 2018).

A partir de la guía, se identifican al menos dos dimensiones necesarias para la orientación con personas con CEA. Por un lado, la dimensión centrada en la persona, resultando fundamental el abordaje de la identificación de intereses, habilidades y expectativas. Por otro lado, comprende como un objetivo fundamental las competencias e inserción laboral (Arsuaga y Santiso, 2018). Esta perspectiva tiene puntos de contacto y otros de acercamiento respecto a la perspectiva de la OEV en la cual se funda este proyecto.



## Marco conceptual

### Orientación educativa y vocacional

Al hablar sobre OEV son diversas las perspectivas teóricas vinculadas a diferentes marcos referenciales, concepciones y técnicas que refieren a este campo. Etimológicamente, la vocación se entendía como un llamado de origen religioso, la cual encuentra sus raíces en el latín *vocatio*, que significa acción de llamar (RAE, s.f., definición 1). A partir del surgimiento de los test de orientación vocacional, los estudios vinculados a la vocación comienzan a tener ciertas bases científicas. Sin embargo, estos no se encuentran estandarizados como otros utilizados en el área clínica. Como comenta Rivelis (2007), la vocación es una construcción constante, un camino repleto de idas, vueltas, virtudes, entusiasmo, frustraciones y conflictos.

La OEV se empieza a pensar desde el abordaje clínico del psicoanálisis a partir de los aportes de Rodolfo Bohoslavsky. Estos abordajes comienzan a reconocerse más allá de la aplicación de test vocacionales al visualizar la limitación de su alcance. Siguiendo a Bohoslavsky (1977) se entiende a la orientación vocacional como:

las tareas que realizan los psicólogos especializados cuyos destinatarios son las personas que enfrentan en determinado momento de su vida -por lo general el pasaje de un ciclo educativo a otro- la posibilidad y necesidad de ejecutar decisiones. Esto hace de la elección un momento crítico de cambio en la vida de los individuos. (p.14)

En determinado momento, Bohoslavsky plantea pensar la vocación desde la modalidad clínica. Esta modalidad está vinculada a técnicas no-directivas, influidas por los aportes psicoanalíticos, dónde el sujeto pone en cuestión conflictos y ansiedades que experimenta frente a su futuro. Por tanto, una persona que demanda un espacio de orientación vocacional demuestra preocupación por su yo en un futuro (Bohoslavsky, 1977). Sin embargo, las personas en situación de discapacidad, haciendo mención a sujetos vulnerabilizados, no se acercan habitualmente a dichos espacios, sino que se consideran parte del grupo de sujetos que "hay que ir a buscar" (Enrique, 2018, p.56).

La búsqueda de estos sujetos, específicamente de adolescentes con CEA, refiere al concepto de "construcción de la demanda". Noción que hace alusión a instalar la interrogante sobre la trayectoria educativa y el probable apoyo necesario para su tránsito (Santiviago et al, 2018). Al hablar de la construcción de la demanda se hace mención al concepto de "ventanillas móviles", el cual resulta fundamental en el presente proyecto de

investigación con el fin de ir hacia dónde los sujetos se encuentren y promover espacios de diálogo e intercambio (Mosca, 2003). Esto se lleva a cabo a través de dispositivos que respondan a todos y todas las estudiantes en cada situación particular (Santiviago et al, 2018). En este sentido, Rascovan (2018) afirma: “reconocer que la problemática de elegir qué hacer en la vida es un derecho universal y no el privilegio de algunos pocos” (p.10).

Los procesos vocacionales, según Rascovan (2016, como se cita en Rascovan, 2018) se producen en dispositivos que se basan en “una ética en relación al otro y una concepción de sujeto que implica pensar la práctica de acompañamiento para elegir que hacer, como una experiencia subjetivante en tanto reconocimiento de las potencialidades de los sujetos, cualquiera sea su condición” (p.16).

El proceso de elegir se ve afectado en los sujetos vulnerabilizados, estos antes de elegir son “son elegidos para no elegir” (Rascovan, 2018, p.28). Sostener este derecho implica repensar los dispositivos, pensar espacios que den protagonismo al sujeto, es decir, crear espacios propicios para un posible dispositivo de sostén y apoyo.

### **Condición del espectro autista**

A lo largo de la historia, el conocimiento sobre autismo y su debida comprensión ha sido objeto de múltiples confusiones y desafíos, los cuales se han ido aclarando progresivamente gracias a investigaciones y trabajos dedicados a este discernimiento. Muchas de estas investigaciones refieren a una condición neurobiológica o trastorno del desarrollo que impacta en la comunicación e interacción social, manifestándose a través de conductas restringidas, repetitivas y estereotipadas (Quiroz et al., 2018).

El entendimiento y acercamiento a este colectivo de personas ha estado marcado por el abordaje de la psiquiatría y las neurociencias sustentándose en una mirada del diagnóstico y detección temprana que aporten a mejores condiciones y calidad de vida. Para comprender lo que hoy se nombra por CEA parece importante hacer un recorrido y discriminación terminológica que permita dar cuenta de la heterogeneidad de sus estudios y las distintas transformaciones que ha sufrido a lo largo del tiempo.

En 1911 el psiquiatra suizo Paul Eugen Bleuler emplea por primera vez el término autismo en el tercer congreso de la Asociación Psicoanalítica Internacional en Weimar, donde también participan Sigmund Freud y Carl Gustav Jung. El autor parte de dos palabras tomadas del griego para formular el término: “autos” la cual denota uno mismo e “ismos” que refiere a la forma de estar (Quiroz et al., 2018). La palabra autismo es creada en ese momento para describir una alteración propia de la esquizofrenia que involucra un alejamiento de la realidad externa.

A causa de que la terminología autismo es utilizada en los trabajos de Bleuler sobre esquizofrenia, surgen desafortunadas confusiones al comprender y adjudicar el término a los pacientes con dicha patología (Quiroz et al., 2018).

Unos años más tarde, Jung introduce desde el enfoque psicoanalítico las nociones de personalidad extrovertida e introvertida. A partir de este enfoque, se entiende a la persona con autismo como un sujeto orientado hacia el mundo interior. Dicha contemplación del mundo interior llevó a la introversión severa (denominada autismo) la cual se creía característica de algunas formas de esquizofrenia (Artigas-Pallares y Paula, 2012).

Desde el comienzo, el término autismo requiere de una discriminación conceptual para diferenciarlo de otros diagnósticos como la esquizofrenia. Es así que estas concepciones no perduran en la medida que los trabajos de Kanner en 1943 y los aportes de Asperger en 1944 permiten acercarnos a una concepción más cercana a la actual, referida a un conjunto de trastornos en lo que se denomina el espectro autista.

Por un lado, Kanner estudia 11 casos de niños y niñas que manifiestan conductas no conocidas por la clasificación de enfermedades existentes en esa época, en el cual obtiene rasgos comunes que permitirían hablar de una nueva categoría diagnóstica (Quiroz et al., 2018). Propone los siguientes rasgos distintivos:

aislamiento profundo para el contacto con las personas, un deseo obsesivo de preservar la identidad, una relación intensa con los objetos, conservación de una fisonomía inteligente y pensativa y una alteración en la comunicación verbal manifestada por un mutismo o por un tipo de lenguaje desprovisto de intención comunicativa. (Artigas-Pallares y Paula, 2012, p. 571)

De estos, Kanner destaca una característica nuclear, la obsesión por preservar la identidad manifestada por el deseo de vivir en un mundo no flexible al cambio. Asimismo comprende el autismo como un trastorno del neurodesarrollo, diferenciándolo de la categoría diagnóstica de la esquizofrenia (Artigas-Pallares y Paula, 2012).

Por su parte, Asperger utilizó el término psicopatía autística para referirse a un estudio sobre cuatro jóvenes en los que observó dificultad para empatizar, ingenuidad, desafíos en las habilidades sociales, afectaciones en el lenguaje repetitivo y afectado, escasez en la comunicación no verbal, intereses restringidos y falta de coordinación motora. (Quiroz et al., 2018). Tanto Asperger como Kanner observaron intereses intensos e inusuales, la repetitividad en las rutinas y el apego a los objetos.

Años más tarde, Wing y Gould (1979) retoman las ideas de Asperger al categorizar tres áreas principales de dificultades en el autismo: la interacción social, la comunicación y la rigidez cognitiva.

Con el propósito de estandarizar los criterios teóricos y consolidar los procedimientos diagnósticos de los trastornos mentales, las investigaciones y experiencias clínicas sobre autismo se clasificaron en el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales junto con la Clasificación Internacional de Enfermedades, las cuales se encuentran en la quinta y onceava versión (DSM-5 y CIE-11 respectivamente) (Bonilla y Chaskel, 2016). Aún así, los criterios diagnósticos conceptualizados en el DSM no corresponden temporalmente con los estudios de los/as diferentes autores/as. Por ejemplo, la primera versión del DSM refiere al autismo como alteración propia de la esquizofrenia cuando éste había sido identificado por Kanner como una entidad específica. Estos se detallan en la **Tabla 1**.

Las distintas teorizaciones a lo largo del tiempo comienzan a poner en evidencia la dificultad para indicar límites claros y precisos en las manifestaciones del autismo como un único trastorno y, por lo tanto, se propone el concepto de espectro. Según Valdez y Cukier (2017): “es importante señalar que la etiqueta “autismo” en singular, nos brinda muy escasa información y se hace necesario evaluar los niveles de desarrollo alcanzados en cada área por cada persona para enfrentarse a la complejidad de ese continuo” (p.30).

En la actualidad, expertos, asociaciones civiles y organizaciones, según los estudios que demuestran un continuo y la amplitud a la que refiere el concepto espectro, optan por la utilización del término condición. El uso de este hace alusión al determinar que las personas con autismo tienen esta condición desde el nacimiento, sin que haya un cambio posterior que la cause. Por tanto, Cererols (2011), desde su experiencia personal, cuestiona el término de trastorno refiriéndose a una condición como parte del espectro autista.

**Tabla 1. Cambios en los criterios diagnósticos del autismo**

<b>Año</b>	<b>Autor</b>	<b>Rasgos característicos del diagnóstico</b>
1911	Bleuler	Alteración propia de la esquizofrenia. Alejamiento de la realidad externa: actitud de aislamiento social y emocional.
1923	Jung	Autismo referido a la introversión severa (característica de la esquizofrenia) desde el enfoque psicoanalítico.
1943	Kanner	Distingue al autismo de la esquizofrenia por considerarlo un trastorno del neurodesarrollo. Kanner lo llama “autismo infantil temprano o precoz” al aislamiento profundo en el contacto con las personas, deseo obsesivo por preservar la identidad, una relación intensa con los objetos, alteración en

		la comunicación, sensibilidad a los estímulos y dificultad frente a los cambios en las rutinas.
1944	Asperger	“Psicopatía autística” al observar: intereses intensos e inusuales, repetitividad en las rutinas, apego a los objetos, desafío en las habilidades sociales, escasez en la comunicación no verbal y desafíos en la coordinación motora.
1952	DSM I	“Reacción esquizofrénica de tipo infantil”
1968	DSM II	“Esquizofrenia de tipo infantil”, criterios: conducta autista atípica y aislamiento, fracaso para desarrollar una identidad separada de la madre, inmadurez y alteraciones del desarrollo que pueden provocar retraso mental (el cual debe diagnosticarse).
1979	Lorna Wing y Judith Gould	“Autismo y síndrome de Asperger”: definen el autismo como un continuo según la noción de espectro. Consideran tres áreas principales: interacción social, comunicación y rigidez cognitiva. A partir de la tríada de Wing, se introduce el concepto de Trastorno del Espectro Autista (TEA).
1980	DSM III	“Autismo infantil”: 6 criterios para el diagnóstico (categoría diagnóstica específica): inicio antes de los 30 meses, déficit generalizado de receptividad hacia las otras personas, déficit importante en el desarrollo del lenguaje, si hay lenguaje se caracteriza por patrones peculiares (ecolalia inmediata o retrasada, lenguaje metafórico o inversión de pronombres), respuestas extrañas a varios aspectos del entorno (por ejemplo: resistencia a los cambios o interés peculiar o apego a objetos) y ausencia de ideas delirantes, alucinaciones, asociaciones laxas e incoherencia como sucede en la esquizofrenia.
1987	DSM III-R	Se sustituye “autismo infantil” por “trastorno autista”. Aunque el término <i>trastorno</i> adolece una falta de significado conceptual.
1994 - 2000	DSM IV y DSM IV-TR	Tres categorías diagnósticas: alteración en la interacción social, alteración en la comunicación y patrones de comportamiento, intereses y actividades restringidos, repetitivos y estereotipados. 5 categorías del autismo: Trastorno Autista, Trastorno de Asperger, Trastorno de Rett, Trastorno desintegrativo infantil y Trastorno generalizado del desarrollo no especificado.
2013	DSM V	Trastorno del Espectro Autista (TEA): Se fusionan cuatro de los cinco subtipos vigentes en el DSM-4-TR. El trastorno de Rett ya no forma parte de este sistema de clasificación.
2018 - 2024	Ministerio de	Condición del Espectro Autista (CEA): Según el MEC el término “Trastorno del Espectro del

	Educación y Cultura (MEC) y Asociaciones Civiles y Organizaciones (Aletea y PANAACEA)	Autismo (TEA)” no resulta incorrecto por su reconocimiento en el ámbito médico. Sin embargo, personas referentes en el campo del autismo y personas autistas no lo reconocen adecuado por la connotación estigmatizante en la que puede incidir la palabra trastorno.  Además, distintas asociaciones civiles y organizaciones sin fines de lucro utilizan el concepto condición en vez de trastorno desde el paradigma de la neurodiversidad.
--	---	--

Fuente: elaboración propia

### **Perspectiva de derechos de la educación**

En el escenario actual, existen múltiples desafíos que se les presentan a las personas con CEA en el tránsito de sus trayectorias educativas. Es crucial considerar al paradigma de la educación inclusiva desde una perspectiva de derechos humanos que busca eliminar barreras y garantizar el derecho a la educación (MEC, s.f.).

En nuestro país, el reciente marco normativo referido a la educación inclusiva regula y detalla la importancia de su debida implementación. Tanto en el marco de la Ley General de Educación N° 18.437 (2008) cuyo artículo 8 resguarda el derecho a la educación en la diversidad y a la inclusión educativa de niños, niñas y adolescentes con discapacidad, como en el Decreto N° 350/022 (2022) donde se aprueba el “Protocolo de actuación para garantizar el derecho a la Educación Inclusiva de las personas con discapacidad”; se establece una obligación del Estado de garantizar la protección de las personas especialmente vulnerables o colectivos minoritarios en todos los ámbitos, especialmente el educativo.

Se enfatiza en la importancia de garantizar la igualdad de oportunidades, un acceso real a la educación y una verdadera inclusión social. Así como la importancia de individualizar el proceso educativo atendiendo a las diversas capacidades de los educandos, implementando modelos que puedan adaptarse a sus requerimientos y puedan desarrollar el mayor despliegue de sus potencialidades de forma plena, sea cual sea su condición particular. El mencionado protocolo (Decreto N° 350/022, 2022) refiere al acceso, continuidad y permanencia de las trayectorias educativas e implementa por primera vez, según el ordenamiento jurídico, la responsabilidad de los centros educativos de garantizarlas.

Tanto la Ley 18.437 (2008) como el Decreto 350/022 (2022) resaltan la importancia de una educación que incluya a las personas con discapacidad. Entendiéndose el acceso a la educación un derecho humano universal, por lo que debe ser garantizado a todos los individuos sin discriminación.

Vinculado a este marco actual, la educación y la formación profesional son herramientas que potencian la autonomía e independencia de las personas con discapacidad. Desde la perspectiva de la Educación inclusiva, se entiende necesario asegurar el “derecho de todos los alumnos a recibir una educación de calidad que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje y enriquezca sus vidas” (UNESCO, s.f, cómo se cita en MEC, s.f)

También existen convenios internacionales que ratificó nuestro país como la Convención sobre los Derechos de Personas con Discapacidad en 2008 (Ley n.º 18.418) y la Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad en 2001 (Ley n.º 17.330).

La perspectiva de la democratización de la OEV se vincula en este sentido con la orientación inclusiva. Al expresar que, si la orientación democrática está pensada para todos y todas independientemente de sus condiciones, la perspectiva de la educación inclusiva le recuerda a la orientación vocacional una representación fiel de lo que la sociedad es. En este sentido, en términos de democratización, Rinesi aporta como cuestión fundamental el cambio en el modo de representar la universidad ya no como privilegio de unos pocos sino como un derecho humano universal (Miranda, 2014).

## **Problema y preguntas de Investigación**

### **Formulación del problema**

En la actualidad, la realidad educativa de las personas con CEA plantea múltiples desafíos que no siempre se adaptan al marco normativo vigente. A medida que la persona avanza en la educación formal, las trayectorias educativas se ven cada vez más limitadas.

La relevancia de este proyecto está relacionada con la búsqueda de poder dar una visión de una temática invisibilizada haciendo evidente la importancia de los espacios OEV con adolescentes con CEA.

Al investigar sobre esta temática, son muy escasos los antecedentes de investigaciones que la desarrollan. La mayoría de los estudios sobre CEA en Uruguay apuntan a intervenciones y acompañamientos de distintas disciplinas en el área de las

infancias. Los apoyos resultan esenciales no sólo en la etapa de la infancia, sino a lo largo de la vida en diferentes aspectos e intensidades. Según estudios e investigaciones (Simpson et al., 2019), se evidencia una reducción mayor en las actividades sociales de las personas con CEA al transitar la adolescencia y la etapa de EMS. En este respecto, los espacios de OEV no son una excepción, en estos es muy baja la concurrencia de sujetos de este colectivo. Sin embargo, que no se detecten casi demandas a nivel institucional no indica que no estén presentes o que sea una colectivo de sujetos que no manifieste estas necesidades. Por el contrario, las personas con CEA se encuentran con múltiples desafíos a la hora de abordar la construcción de sus propios proyectos de vida que prioricen el eje de lo educativo y lo ocupacional. En este sentido, es necesario construir la demanda y acercarse a los sujetos en forma de ventanilla móvil.

Para lograr una verdadera democratización de la OEV desde la perspectiva de educación inclusiva, resulta fundamental abarcar no solo cuantitativamente a la población sino a sujetos heterogéneos y a colectivos vulnerabilizados.

### **Preguntas de investigación**

- ¿Cuáles son los antecedentes vinculados a la orientación educativa y vocacional en adolescentes con CEA?
- ¿Cómo inciden los espacios de orientación educativa y vocacional en adolescentes con CEA?
- ¿Cuáles son las barreras que se les presentan a los y las adolescentes con CEA a nivel educativo?
- ¿Qué estrategias de apoyo podrían ser eficaces en los procesos de orientación educativa y vocacional en adolescentes con CEA?

### **Objetivos**

#### **Objetivo general**

Indagar sobre los procesos de OEV con adolescentes con CEA y analizar el impacto que estos tienen en la construcción de los propios proyectos de vida en clave de autonomía.

#### **Objetivos específicos**

1. Explorar antecedentes de experiencias de adolescentes con CEA en espacios de orientación educativa y vocacional.



2. Analizar cómo influyen los procesos de orientación educativa y vocacional en adolescentes con CEA.
3. Explorar sobre las barreras que encuentran los y las adolescentes con CEA en relación a la educación y en las decisiones a tomar en el marco de sus trayectorias educativas.
4. Identificar distintas estrategias de apoyo que acompañen y motiven la participación y la apropiación de los espacios de orientación educativa y vocacional de los/las adolescentes con CEA.

### **Metodología**

Con el motivo de cumplir con los objetivos anteriormente desarrollados se plantea realizar una investigación de índole cualitativa. Según la investigación cualitativa, se pretende recolectar datos en el ambiente natural donde los sujetos experimentaron el fenómeno (Batthyány et al., 2011). En este sentido, se propone indagar en liceos en los cuales se realizaron talleres de orientación vocacional en donde se encontraban estudiantes con CEA.

El proyecto estará basado en el análisis inductivo. Este análisis pretende un proceso de caminos multidireccionales entre temas y datos, de abajo hacia arriba, el que “puede incluir el intercambio interactivo con los participantes, de forma que tengan la posibilidad de incidir en la forma dada a los temas y las abstracciones que han emergido del proceso” (Batthyány et al., 2011, p.78). Este intercambio se llevará a cabo mediante la utilización de entrevistas semi estructuradas con adolescentes con CEA y sus tutores y/o familiares y el correspondiente análisis de los datos levantados de dichas experiencias. La elección de las entrevistas semiestructuradas corresponde a la realización previa de una guía de preguntas, con la posibilidad de agregar preguntas adicionales y el objetivo de profundizar y tener mayor información sobre algún aspecto de la entrevista (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2020). Asimismo, las entrevistas serán de investigación, estas según Alonso y Benito (1998) refieren a una conversación entre dos personas “con el propósito de favorecer la producción de un discurso conversacional, continuo y con una cierta línea argumental” (p.76).

A partir de los pocos antecedentes sobre el tema, el diseño de investigación se llevará a cabo tomando aportes de la teoría fundamentada. Este diseño de investigación tiene el propósito de inducir teoría basada en datos empíricos cuando no hay disponible o las mismas son inadecuadas en el contexto a investigar (Hernández-Sampieri y Mendoza,

2020). Este enfoque permite que los datos recogidos guíen el desarrollo de teorías emergentes. La producción de teoría estará basada en los procesos, acciones e interacciones de las experiencias de los participantes, con el cometido de visibilizar su espacio en los dispositivos de OEV.

## **Participantes**

En las entrevistas participarán adolescentes con CEA que estaban cursando EMS en instituciones educativas en dónde se realizaron talleres de orientación vocacional y manifiesten su voluntad de participar en el estudio. Además, serán consideradas para la investigación entrevistas a tutores/as, docentes y familiares de los/as adolescentes. Se solicitará asentimiento informado y consentimiento informado por parte de madre, padre o tutor según corresponda.

Al enmarcarse en una investigación cualitativa, con el fin de profundizar en el fenómeno planteado y no con el fin de generalizar los resultados (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2020), se considera al recorte de población un grupo diverso de participantes adolescentes dentro del espectro autista. En este sentido, la muestra será no probabilística y se utilizará la técnica de bola de nieve para identificar a los sujetos potenciales del estudio. Como señala Morgan (2008; como se cita en Hernández-Sampieri y Mendoza, 2020) "en este caso, se identifican participantes clave y se agregan a la muestra. Se les pregunta si conocen a otras personas que puedan proporcionar más datos o ampliar la información" (p.431).

Para poder llegar a estos primeros posibles informantes se identifican puntos de acceso directo, se realizará conexión con el Progreso y fundaciones tales como la Asociación uruguaya para el colectivo autista (Aletea), el Programa Nacional de Discapacidad (Pronadis), el Centro educativo y cultural Serendipia-cea, la Asociación civil Encuentro Tea y otras organizaciones.

Es importante tener en cuenta una estructuración del ambiente y espacio la cual pueda evitar un exceso de estímulos sensoriales, tanto visuales como auditivos, con el fin de generar un clima agradable para el/la participante y que este no sea un factor estresor. Con el mismo objetivo, se considera relevante evitar cambios abruptos o que resulten inesperados para el/la participante, de ser así anticipar con la mayor antelación posible. Asimismo, se valorará el acceso del recurso tecnológico Ceibal como un posible medio de comunicación y andamiaje para las entrevistas. A través del acceso a pictogramas y

recursos para la Comunicación Aumentativa y Alternativa (CAA) a través del CeRTI Ceibal (Centro de Referencia en Tecnología para la Inclusión) en la aplicación "Cboard".

### **Análisis de datos**

El análisis de las entrevistas se efectuará a partir de la estructuración de los datos emergidos en las mismas. Estos datos variados surgen a partir de las narrativas de los participantes y de las observaciones que realiza la investigadora. En este sentido, los propósitos centrales del análisis cualitativo de los datos son describir las vivencias de los participantes desde su perspectiva utilizando su propio lenguaje y expresiones identificando los conceptos, categorías, temas y patrones presentes en los datos. Esto se vincula con el objetivo de relacionar hallazgos con el conocimiento existente y desarrollar una teoría fundamentada (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2020).

La teoría anteriormente mencionada emerge de los datos a partir de la construcción de categorías o códigos que va adjudicando la investigadora a medida que transcurre el trabajo de campo. Se realiza a partir del muestreo teórico y de una comparación constante para lograr la inducción analítica. Según Glaser y Strauss (2006), el muestreo teórico implica un proceso de recopilación de datos destinado a generar códigos sin pretender abarcar la totalidad de los casos. En este proceso, la investigadora simultáneamente recolecta la teoría y analiza los datos por comparación constante para lograr la inducción analítica, hasta alcanzar la saturación.

### **Consideraciones éticas**

La investigación con adolescentes con CEA en el área vocacional se considera crucial para la inclusión en la vida social y educativa de forma autónoma a los sujetos que integran este colectivo. Para efectuar las consideraciones éticas correspondientes, se solicitará una revisión y aprobación del proyecto por el Comité de Ética en Investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad de la República.

Una vez aprobado el proyecto, la investigación se llevará a cabo a partir de lo estipulado en el Decreto N°158/019 acerca de la investigación con seres humanos. Tendrá en cuenta la Ley N°18.331 de Protección de Datos (2008) por lo que se garantizará desde el comienzo hasta el final de la misma la protección de los sujetos de investigación. Los sujetos contarán con la totalidad de la información necesaria para que tengan conocimiento de la metodología utilizada y los objetivos buscados por la misma, asegurando un lenguaje claro y accesible para la proporción de un verdadero consentimiento libre e informado. Se

realizará una evaluación de los riesgos asociados a la investigación garantizando siempre la protección, dignidad, integridad y privacidad de los participantes.

### Cronograma de ejecución

	Mes 1	Mes 2	Mes 3	Mes 4	Mes 5	Mes 6	Mes 7
<b>Actividad</b>							
Revisión							
Proyecto							
Avales							
Contacto con instituciones							
Entrevistas							
Análisis de datos							
Preparación de informe final							

**Tabla 2. Cronograma de ejecución de las actividades**

A continuación se detallan las actividades a realizar en un plazo no mayor a 7 meses:

- Revisión: Revisión bibliográfica y ajuste de diseño.
- Proyecto: Formulación y presentación del proyecto ante el Comité de ética de la Facultad de Psicología, Udelar.
- Avales: Trámite de avales institucionales del proyecto de investigación.
- Contacto con instituciones: Comunicación con ONGs y Progresá para el contacto con las instituciones educativas correspondientes.
- Entrevistas: Elaboración de pauta y realización de entrevistas a adolescentes, familiares y docentes.
- Análisis de datos: Recolección de la teoría y análisis de los datos en simultáneo, por comparación constante, hasta alcanzar la saturación.
- Preparación de informe final y presentación de resultados.

### **Resultados Esperados y Plan de Difusión**

Se espera que al finalizar el presente proyecto de investigación se visualice la importancia e impacto que tienen los espacios OEV con adolescentes con CEA y se visibilice las barreras que encuentran los y las adolescentes con CEA en relación a la educación y a las decisiones a tomar en el marco de sus trayectorias educativas.

Estos resultados significan un avance en términos de inclusión a nivel social para que los/as adolescentes con CEA tengan mayores apoyos y herramientas para el acceso, continuidad y permanencia de las trayectorias educativas y vitales. En este sentido, no sólo se considera un apoyo a nivel académico, sino un aporte para los propios proyectos de vida en clave de autonomía.

Asimismo, se considera un antecedente a nivel académico para seguir investigando en la presente temática a nivel nacional, con el objetivo de identificar distintas estrategias de apoyo que acompañen y motiven la participación y la apropiación de los espacios de orientación vocacional de adolescentes con CEA.

En lo referente al plan de difusión, la investigación se difundirá y compartirá con actores de la educación y las ONGs anteriormente contactadas. Esto permitirá establecer colaboraciones con organizaciones o asociaciones relacionadas con dicho colectivo para ampliar el alcance de la difusión y acercarse a comunidades específicas, como madres y padres de adolescentes con CEA, tutores y educadores.

### Referencias Bibliográficas

- Alonso, L. E., & Benito, L. E. A. (1998). La mirada cualitativa en sociología: una aproximación interpretativa (Vol. 218). Editorial Fundamentos.
- Arsuaga, A., & Santiso, V. (2018). Guía de orientación vocacional para personas con Trastorno del Espectro del Autismo.
- Artigas-Pallares, J, & Paula, I. (2012). El autismo 70 años después de Leo Kanner y Hans Asperger. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 32(115), 567-587. <https://dx.doi.org/10.4321/S0211-57352012000300008>
- Batthyány, K., Cabrera, M., Alesina, L., Bertoni, M., Mascheroni, P., Moreira, N., ... & Rojo, V. (2011). Metodología de la investigación para las ciencias sociales: apuntes para un curso inicial.
- Bohoslavsky, R (1977) Orientación vocacional. La estrategia clínica. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Bonilla, M., & Chaskel, R. (2016). Trastorno del espectro autista. *Programa de educación continua en pediatría. Sociedad colombiana de pediatría*, 15(1), 19-29.
- Cererols, R. (2011). Descubrir el Asperger: una amplia versión de este trastorno aún poco conocido escrita desde la experiencia personal.
- Decreto N° 350/2022 (2022). Reglamentación de la Ley 18.651, relativa a la protección integral de personas con discapacidad. 27 de octubre de 2022. Diario oficial N° 31.053.
- Durkin, M. S., Elsabbagh, M., Barbaro, J., Gladstone, M., Happe, F., Hoekstra, R. A., ... & Shih, A. (2015). Autism screening and diagnosis in low resource settings: Challenges and opportunities to enhance research and services worldwide. *Autism Research*, 8(5), 473-476.
- Enrique, S. J. (2018). Orientación vocacional en sujetos con discapacidad. Lo vocacional como acontecimiento de una experiencia subjetivante. En S.Rascovan (Ed.),

Orientación vocacional con sujetos vulnerabilizados. *Experiencias sociocomunitarias en los bordes*. (Cap.2).

Fuentes, J., Hervás, A., Howlin, P. *et al* (2020). ESCAP practice guidance for autism: a summary of evidence-based recommendations for diagnosis and treatment. *Eur Child Adolesc Psychiatry* 30, 961–984 . <https://doi.org/10.1007/s00787-020-01587-4>

Garrido, G. (2021). *Presentación jornada TEA Dra. Gabriela Garrido* [Presentación de diapositivas]. Ministerio de Salud Pública. <https://www.gub.uy/ministerio-salud-publica/sites/ministerio-salud-publica/files/documentos/noticias/Presentacion%20Jornada%20TEA%20Dra%20Gabriela%20Garrido.pdf>

Glaser, B. & Strauss, A. [1967] (2006). *The discovery of Grounded Theory. Strategies for qualitative analysis*. New Jersey: Aldine Transaction.

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2020). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*.

Ley No. 18331 de 2008. Protección de datos personales. 11 de agosto de 2008. D.O No 27.549.

Ley No. 18437 de 2008. Ley General de Educación. 12 de diciembre de 2008. D.O No 27.654.

Ministerio de Educación y Cultura. (s.f.). *Sugerencias para un lenguaje adecuado desde una perspectiva inclusiva*. [https://www.gub.uy/ministerio-educacion-cultura/sites/ministerio-educacion-cultura/files/2024-03/SOMOS\\_Sugerencias%20para%20un%20lenguaje%20adecuado%20desde%20una%20perspectiva%20inclusiva%20.pdf](https://www.gub.uy/ministerio-educacion-cultura/sites/ministerio-educacion-cultura/files/2024-03/SOMOS_Sugerencias%20para%20un%20lenguaje%20adecuado%20desde%20una%20perspectiva%20inclusiva%20.pdf)

Ministerio de Desarrollo Social (Uruguay). (s.f.). *TEA Trastornos del Espectro Autista*. [https://pronadis.mides.gub.uy/innovaportal/file/41125/1/librotea\\_final.pdf](https://pronadis.mides.gub.uy/innovaportal/file/41125/1/librotea_final.pdf)

Miranda, E. M. (Ed.). (2014). *Democratización de la educación superior: una mirada desde el Mercosur: a cuatrocientos años de la Universidad en la región*. Narvaja Editor.

Mosca, A. (2003). *Demanda e intervención: relaciones posibles*. En VI Jornadas de Psicología Universitaria: La Psicología en la realidad actual (546-548). Montevideo: Psicolibros.

Mosca, A y Santiviago, C. (2010). Conceptos y herramientas para aportar a la orientación vocacional ocupacional de los jóvenes. Montevideo: SOVO-PROGRESA. UdelAR, Área Educativo Laboral INJU-MIDES.

Organización Mundial de la Salud. (2023). Autismo  
<https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>

Presidencia de la República Oriental del Uruguay. (2015). Más de 30.000 uruguayos presentan Trastorno del Espectro Autista.  
<https://www.gub.uy/presidencia/comunicacion/noticias/30000-uruguayos-presentan-trastorno-del-espectro-autista>

Quiroz, F. C., de La Cuba, L. M., Ticona, L. M. C., Mamani, D. J. M., & Prado, H. J. A. (2018). Comentario: una breve historia del autismo. *Revista de Psicología*, 8(2), 125-133.

Rascovan, S. (2016). Orientación vocacional, una clínica posible. Orientación Vocacional como experiencia subjetivante. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Rascovan, S. (2018). Orientación vocacional con sujetos vulnerabilizados. Experiencias sociocomunitarias en los bordes. Buenos Aires: Noveduc.

Rivelis, G. (2007). "Apreciaciones acerca de la vocación". En Construcción vocacional ¿Carrera o camino?. Buenos Aires: Noveduc.

Real Academia Española. (s.f.). Vocación. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado en 1 de junio de 2024, de <https://dle.rae.es/vocaci%C3%B3n>

Real Academia Española. (s.f.). Trastorno. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado en 8 de junio de 2024, de <https://dle.rae.es/trastorno>

Santiviago, C., Bouzó, A., Álvarez de León, A., Bello, G., Cabrera, L., Couchet, M., ... & Fernández, A. (2018). Las tutorías entre pares como estrategia de apoyo y herramienta de transformación de la educación superior: la experiencia del programa de respaldo al aprendizaje.  
<https://www.cse.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2018/12/Las-tutorías-entre-pares-T-EP-Progres-Impronta.pdf>

Simpson, K., Adams, D., Bruck, S., & Keen, D. (2019). Investigating the participation of children on the autism spectrum across home, school, and community: A longitudinal study. *Child: care, health and development*, 45(5), 681-687.



- Valdez, D., & Cukier, S. (2017). Situación actual de jóvenes y adultos con condiciones del espectro autista (CEA) en Argentina. Un estudio exploratorio. In *IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIV Jornadas de Investigación XIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires.
- Vidriales, R., Hernández, C., Plaza, M. (2018). Empleo y Trastorno del Espectro del Autismo. "Un potencial por descubrir". Madrid: Confederación Autismo España.
- Wing, L., & Gould, J. (1979). Severe impairments of social interaction and associated abnormalities in children: Epidemiology and classification. *Journal of autism and developmental disorders*, 9(1), 11-29.

## Apéndice A

### Hoja de información

**Título:** Impacto de los dispositivos de Orientación Educativa y Vocacional con adolescentes con Condiciones dentro del Espectro Autista.

**Institución:** Facultad de Psicología, Udelar; Dr. Tristán Narvaja 1674.

**Datos de contacto de la investigadora principal:** Agustina Tumilasci, agustinatumilasci@gmail.com, 094494472.

La presente investigación tiene como objetivo principal **indagar sobre los procesos de OEV con adolescentes con CEA y analizar el impacto que estos tienen en la construcción de los propios proyectos de vida y autonomía**. Si aceptas participar en la investigación se te realizará una entrevista de aproximadamente 30 minutos cuyo audio será registrado.

Toda la información obtenida será almacenada y procesada en forma confidencial y anónima. Solo el equipo de investigación tendrá acceso a los registros que se realicen, y en ningún caso se divulgará información que permita la identificación de los participantes, a menos que se establezca lo contrario por ambas partes.

Tu participación no tendrá beneficios directos para ti, aunque contribuirá a la comprensión científica del aporte que puede realizar la orientación educativa y vocacional en la construcción de los proyectos de vida y autonomía de las personas con condición del espectro autista, ayudando a mejorar su calidad de vida. La participación en la investigación es voluntaria y libre, por lo que puedes abandonar la misma cuando lo desees, sin necesidad de dar explicación alguna.

Este estudio puede llegar a generar incomodidad por su aspecto novedoso. Aunque se anticiparán las actividades que se llevarán a cabo, es importante considerar dicho aspecto. En caso de que esto ocurra, el/la investigador/a se compromete a detener el estudio para brindar contención y contactar a un adulto que oficie como contacto de emergencia.

Si existe algún tipo de dudas sobre cualquiera de las preguntas o sobre cuestiones generales acerca del cuestionario y/o la investigación, puede consultar directamente al/a la investigador/a responsable. También puede realizar preguntas luego del estudio, llamando al teléfono o escribiendo al mail que figura en el encabezado de la presente hoja de información.

Nombre de la investigadora responsable: \_\_\_\_\_

Firma: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

## Apéndice B

### Consentimiento informado

Por medio de este medio doy permiso para que mi hijo/a participe en la investigación **Impacto de los dispositivos de Orientación Educativa y Vocacional con adolescentes con Condiciones dentro del Espectro Autista**, cuya investigadora es Agustina Tumilasci por Facultad de Psicología, Udelar. El/la participante, realizará una entrevista de la que se recolectarán datos pertinentes para los objetivos de la investigación.

Declaro que:

- He leído la hoja de información, y se me ha entregado una copia de la misma, para poder consultarla en el futuro.
- He podido realizar preguntas y resolver mis dudas sobre el estudio y la participación de mi hijo/a en el mismo.
- Entiendo que la participación de mi hijo/a es voluntaria y libre, y que puede retirarse del estudio en cualquier momento, sin tener que dar explicaciones y sin que ello cause perjuicio alguno.
- Entiendo que no obtendremos beneficios directos en forma de una remuneración material a través de dicha participación, y que si mi hijo/a llega a sentir incomodidad o malestar durante o luego del estudio, se le ofrecerá la atención adecuada.
- Estoy informado sobre el tratamiento confidencial y anónimo con el que se manejarán los datos personales de mi hijo/a.
- Entiendo que al firmar este consentimiento ni yo ni mi hijo/a renunciamos a ninguno de nuestros derechos.

Expresando mi consentimiento, firmo este documento, en la fecha \_\_\_\_\_ y localidad \_\_\_\_\_:

Firma del/de la tutor/a del/de  
la participante:

\_\_\_\_\_

Aclaración de firma:

\_\_\_\_\_

Firma del/de la investigador/a:

\_\_\_\_\_

Aclaración de firma:

\_\_\_\_\_

## Apéndice C

### Asentimiento Informado

**Título:** Impacto de los dispositivos de Orientación Educativa y Vocacional con adolescentes con Condiciones dentro del Espectro Autista.

**Institución:** Facultad de Psicología, Udelar; Dr. Tristán Narvaja 1674.

**Datos de contacto de la investigadora principal:** Agustina Tumilasci, agustinatumilasci@gmail.com, 094494472.

Mi nombre es Agustina Tumilasci, soy investigadora en la Facultad de Psicología. Estamos realizando la investigación **Impacto de los dispositivos de Orientación Educativa y Vocacional con adolescentes con Condiciones dentro del Espectro Autista** para conocer el impacto que estos espacios tienen en la construcción de los proyectos de vida y autonomía.

Tu participación consistirá en participar de una entrevista. La duración de estas actividades es aproximadamente de 30 minutos y las registraremos usando grabación de audio.

Tu participación en el estudio es voluntaria, es decir, aun cuando tus padres hayan dicho que puedes participar, si tú no quieres hacerlo puedes decir que no. Es tu decisión si participas o no en el estudio. También es importante que sepas que, si en un momento dado ya no quieres continuar, o si no quieres responder a alguna pregunta en particular, tampoco habrá problema. Si en algún momento algo te hace sentir mal o te provoca algún malestar, puedes decirnos y entonces suspendemos la actividad. También, y si así lo deseas te daremos toda la ayuda que necesites para que te sientas mejor, y podemos llamar a tus padres o a quien consideres oportuno.

Tu participación no tiene beneficios para ti, pero nos ayudará a entender mejor el aporte que puede realizar la orientación educativa y vocacional. La información que nos des es confidencial, o sea que no sabrá nadie que contestaste, salvo nuestro equipo de trabajo.

Si aceptas participar, te pido que por favor pongas un tic en el cuadro de abajo que dice "Sí quiero participar" y escribas tu nombre, firma y fecha.

Sí acepto participar en la investigación

Nombre:

Firma:

Fecha:

Nombre investigador/a responsable:

Firma:

Fecha: