



Universidad de la República
Facultad de Psicología

**Percepciones de los docentes sobre la inclusión educativa
de niños con TEA en escuelas A.PR.EN.D.E.R de Toledo.**

Trabajo final de grado
Proyecto de investigación

Estudiante: Claudia Gutiérrez.

CI: 3.232.424-2

Tutora: Prof. Agda Dra. Andrea J. Viera

Revisora: Asist. Mag. Yliana Zeballos

Montevideo, Uruguay 2023

ÍNDICE

1. Resumen.....	3
2. Fundamentación.....	3
3. Antecedentes.....	7
4. Marco teórico.....	9
4.1- La educación como derecho.....	9
4.2- Formación docente.....	10
4.3- Inclusión educativa.....	11
4.4- Trastorno del espectro autista.....	12
5. Preguntas y objetivos de investigación.....	14
6. Metodología.....	15
7. Cronograma de ejecución.....	17
8. Consideraciones éticas.....	17
9. Resultados esperados y difusión.....	18
10. Referencias Bibliográficas.....	19
11. Anexos.....	21

1. **RESUMEN:**

El presente diseño de investigación enmarcado en el trabajo final de grado de la Licenciatura en Psicología (UdelaR), se propone conocer las percepciones de los docentes de las escuelas A.PR.EN.D.E.R (Atención Prioritaria en Entornos con Dificultades Estructurales Relativas) de la localidad de Toledo, respecto de la inclusión educativa de niños con *Trastorno del Espectro Autista* (de ahora en adelante TEA).

Si consideramos que todos los niños deben aprender en igualdad de condiciones, es necesario que los docentes posean una formación que les brinde herramientas para adaptar el programa educativo de forma tal que pueda ajustarse a las singularidades de cada niño.

En el alumnado con TEA esta adaptación debe ser aún mayor, involucrando más recursos destinados a lograr los ajustes necesarios para mejorar el proceso educativo. En este entendido es que la formación docente se torna uno de los pilares básicos y de suma importancia en el proceso de inclusión de dichos alumnos.

Teniendo como punto de partida que la formación de los docentes incide en sus prácticas, es que se pretende conocer la percepción que tienen los docentes frente al proceso de inclusión educativa de niños con TEA y la estrategias pedagógicas que poseen a la hora de tener un estudiante con estas características en el aula, para que las prácticas orientadas a la inclusión educativa de dichas personas, se den en igualdad de condiciones junto con el resto de los niños.

Se realizará un estudio de enfoque cualitativo, llevando a cabo entrevistas semiestructuradas a los docentes, con el fin de obtener y analizar los aportes de los actores involucrados en el proceso de inclusión educativa. Estas se llevarán a cabo en 4 escuelas de la ciudad de Toledo que tengan inscriptos niños con TEA.

Palabras claves: Formación docente, Percepción, Inclusión educativa, Trastorno del Espectro Autista.

Abstract.

The present research design framed in the final degree work of the Degree in Psychology (UdelaR), aims to know the perceptions of the teachers of the A.PR.EN.D.E.R schools (Priority Attention in Environments with Relative Structural Difficulties) of the town of Toledo, regarding the educational inclusion of children with Autism Spectrum Disorder (hereinafter ASD).

If we consider that all children should learn on equal terms, it is necessary for teachers to have training that provides them with tools to adapt the educational program in such a way that it can be adjusted to the singularities of each child.

In students with ASD this adaptation must be even greater, involving more resources destined to achieve the necessary adjustments to improve the educational process. In this understanding, teacher training becomes one of the basic pillars and of the utmost importance in the process of inclusion of said students.

Taking as a starting point that the training of teachers affects their practices, it is intended to know the perception that teachers have regarding the process of educational inclusion of children with ASD and the pedagogical strategies that they have when having a student with ASD in the classroom, so that the practices aimed at the educational inclusion of these people, take place on an equal footing with the rest of the children.

A study with a qualitative approach will be carried out, carrying out semi-structured interviews with teachers, in order to obtain and analyze the contributions of the actors involved in the process of educational inclusion. These will be carried out in 4 schools in the city of Toledo that have children with ASD in their enrolled.

Keywords: Teacher training, Perception, Educational inclusion, ADS.

2. Fundamentación.

A nivel mundial el concepto de “inclusión educativa” y la flexibilización de programas educativos han ido adoptando gran importancia.

Es así que desde la UNESCO, la Organización Mundial de la Salud y otras organizaciones se plantea una educación inclusiva para todos los jóvenes y adultos sin importar su origen, condiciones personales, culturales o sociales, incluyendo a los que tengan alguna discapacidad o dificultad de aprendizaje.

Siguiendo estos lineamientos las Naciones Unidas plantean que para cubrir el derecho a la educación de las personas con discapacidad:

Los estados deben garantizar que los maestros estén debidamente capacitados para educar a los niños y niñas en las escuelas regulares, así como los apoyos y medidas necesarias para que puedan alcanzar los mismos niveles de educación que sus compañeros sin discapacidad. (Comité Desc, 1994).

En este entendido la formación de los maestros se vuelve un pilar básico para dar sustento a una educación de calidad para todos.

Por su relevancia a nivel social y educativo es que se eligió el tema a abordar en este trabajo. Dado que el TEA comprende un conjunto de alteraciones en el desarrollo que se manifiesta en edades muy tempranas, en forma de una serie de síntomas basados en trastornos en la interacción social, la comunicación, falta de flexibilidad en el razonamiento y comportamiento, que limitan la autonomía del sujeto.

Y considerando el crecimiento de los diagnósticos de Autismo en la infancia, estimándose en Uruguay una prevalencia de 1 cada 88 niños/as (Pronadis, 2014); cada vez son más los docentes que reciben en sus aulas niños con este diagnóstico. Esta realidad implica que los docentes deberían tener una formación específica para poder adecuar sus aulas y contenidos curriculares a las necesidades de cada niño. Por eso es necesario dialogar, investigar y generar conocimiento sobre el tema para que cada persona que tenga que tomar contacto con un niño con estas características esté mejor preparado y la inclusión se dé de forma más natural.

Por otro lado, la elección de la temática parte también de mi experiencia personal como docente (maestra de educación común e inicial) y de la inquietud de buscar herramientas adecuadas de inclusión en mi práctica diaria con niños que presentan TEA y apoyar a otros docentes en los desafíos a los cuales se enfrentan en sus prácticas de inclusión educativa de estos niños.

En este sentido, es que conocer cuál es la percepción de los docentes frente al proceso de inclusión educativa de los niños con TEA, indagar el conocimiento de los docentes sobre las necesidades y demandas de los niños y las herramientas con las que cuentan para llevar adelante dicho proceso se vuelve muy importante, dado que la institución educativa y los docentes son el pilar fundamental para que la inclusión sea exitosa.

Se eligió para este estudio a las escuelas A.PR.EN.D.E.R (Atención Prioritaria en Entornos con Dificultades Estructurales Relativas) por sus características particulares, las mismas forman parte de un Programa de inclusión educativa que pretende garantizar el acceso y permanencia de todos los niños en el sistema educativo, así como el logro de aprendizajes de calidad. Lo integran 239 escuelas y 34 jardines de infantes de los quintiles 1 y 2, distribuidos en todo el país. Tiene como objetivo general: Garantizar el acceso, permanencia y sostenimiento de trayectorias escolares personalizadas y de calidad, para

mejorar el aprendizaje de todos los niños habilitándolos a participar en la vida social con igualdad de oportunidades.

El programa realiza articulaciones con otros organismos como MIDES, INAU y MSP. Además tiene al Maestro comunitario como la figura referente en territorio, estableciendo la comunicación entre la institución y la comunidad educativa.

A nivel personal, la elección del tema parte de una convicción en que si el sistema educativo habla de inclusión en sus programas y de una educación para todos, debería brindar todas las garantías para que esa inclusión se realice de forma efectiva. Desde esta perspectiva, capacitar a los docentes de forma adecuada brindándoles las herramientas necesarias para dicha inclusión desde los comienzos de su formación académica se transforma en una condición básica para hacer de la institución educativa un lugar de enseñanza-aprendizaje adecuado para todos los educandos.

Considerando que la educación inclusiva debe tener en cuenta todos los aspectos que hacen a la realidad de cada niño, es que se necesitan maestros e instituciones educativas preparadas para poder hacer frente a una población que sin duda requiere ser considerada desde la singularidad, desde sus necesidades y posibilidades, tanto educativas como sociales.

Comprender las demandas del niño con TEA y de su entorno, le permite al docente acompañar al alumno a lo largo de su trayecto educativo de forma más eficaz con el fin de aportar a mejorar su calidad de vida a través de la educación.

En el año 1990 la UNESCO promueve la idea de una educación para todos con el objetivo de satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje y asegurar el bienestar individual y social de todas las personas en el sistema formal.

Sin dudas, este planteo de una educación para todos abrió las puertas a la reflexión y se comenzó a transitar por el camino de la inclusión educativa.

En este sentido también hay que pensar en una formación docente que haga énfasis en preparar a los maestros para hacer frente a grupos cada vez más heterogéneos y que necesitan diferentes adaptaciones curriculares y de los espacios donde ocurre el proceso de enseñanza-aprendizaje y de socialización de los niños.

Por otro lado, en el año 2008, se aprueba en nuestro país mediante ley 18.418 la Convención sobre los Derechos de las personas con discapacidad, que en su artículo 24 plantea, en términos generales que se procurará que las personas con discapacidad

accedan a educación inclusiva, prestándoles los apoyos que sean necesarios y facilitando medidas que favorezcan el máximo desarrollo posible en este ámbito. Claramente hay una implicación indirecta a los docentes que son quienes deben llevar a cabo estas adaptaciones.

En el año 2014, Viera y Zeballos en su artículo *Inclusión Educativa en Uruguay: una revisión posible*, realizan una revisión de documentos y textos académicos sobre las políticas de inclusión en Uruguay desde un enfoque crítico. Plantean que la inclusión educativa debe brindar apoyo a los estudiantes más vulnerables ya sea por su condición de discapacidad, su situación social, económica o cultural. Considerando la diversidad como parte de lo humano es que se debe pensar la educación en y para la diversidad. Plantean también que es el Estado quien debe garantizar los recursos necesarios para su implementación. Consideran la formación docente como uno de los componentes fundamentales y estratégicos de cambio, para que se lleve a cabo la educación inclusiva.

Es por todo lo anterior que se hace necesaria la investigación y el estudio acerca de la percepción con que los maestros se enfrentan a aulas cada vez más diversas.

3. Antecedentes

En la búsqueda de los mismos, se puede apreciar que se han realizado investigaciones y estudios sobre la necesidad de una educación inclusiva que apunte a mejorar la calidad de vida de personas con discapacidad que a nivel social han estado relegados de una adecuada asistencia en lo que respecta a su inserción en la educación formal.

Internacionales

Dentro de este marco en América Latina y Europa, algunas investigaciones apuntan a visualizar cómo se da la inclusión de los niños con TEA en el aula; y cuáles son las fortalezas, debilidades y las necesidades educativas que poseen los docentes frente al tema.

Lorrens (2012) en su investigación llevó a cabo un trabajo de carácter cuantitativo, donde tenía como uno de sus objetivos, analizar las actitudes de los maestros y padres/madres frente a la inclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales en las aulas ordinarias. Observó que existe un desconocimiento de parte de los docentes en

cuanto a las características del TEA, frente a otras dificultades de aprendizaje, lo que hace que sea también la menos tratada de forma inclusiva. Los profesores reconocen la escasa formación académica para afrontar y diagnosticar estas dificultades de aprendizaje en sus aulas, así como también expresan su comprensión y positividad hacia la inclusión de alumnos con necesidades especiales.

Barlucea, (2008) realizó una tesina y a través de un trabajo de tipo documental y naturaleza descriptiva y exploratoria, se propuso indagar sobre las estrategias y preparación de los maestros que trabajan a diario con la inclusión de niños autistas. La autora plantea que los maestros no manifiestan una percepción positiva de la inclusión de niños con TEA, debido a que muchos desconocen los métodos, técnicas y formas apropiadas de enseñanza para la inclusión; siendo la individualización la estrategia más utilizada. A su vez, hace énfasis en que los factores que inciden en la inclusión de niños con TEA son el compromiso de la comunidad educativa (propiciando un ambiente positivo y apropiado para el niño), y que el sistema brinde mayor capacitación a los docentes de forma gratuita.

Días Mosquera, (2015) realizó un estudio utilizando como instrumento para recabar información la entrevista semiestructurada, en 33 instituciones educativas que presentaban alumnos con TEA. Plantea que entre los beneficios de incluir niños con TEA en escuelas regulares, se encuentra la aprehensión de habilidades sociales; pero concluye que para que esto suceda es de suma importancia generar un espacio que propicie el aprendizaje, donde los docentes comprendan el trastorno y puedan intervenir de forma particular con cada estudiante. Todo esto es viable si los docentes cuentan con el apoyo adecuado, de lo contrario pueden sufrir ansiedad y temor, influyendo esto en su desempeño.

Gómez & Ruiz (2013), realizaron un estudio a través de una metodología basada en los enfoques interpretativo, positivista y sociocrítico; en 30 centros educativos ordinarios de la Comunidad de Madrid en donde cursan niños con TEA, con el objetivo de conocer las estrategias de intervención que se utilizan en dichos espacios. Concluyeron que éstos centros no cuentan con los recursos ni materiales ni humanos para dar una respuesta inclusiva. Por otro lado, la atención a los alumnos con dichas características, es un proceso complicado, y el motor que permite una mejora en la misma es una formación especializada y permanente a todo el personal.

Nacionales

En la búsqueda de antecedentes en nuestro país, la mayoría de las investigaciones

existentes están relacionadas al ámbito clínico, y a tratamientos que apuntan a cómo mejorar el diagnóstico y la calidad de vida de los niños con dicha patología.

Sin embargo encontramos algunas que toman en cuenta la opinión de los docentes a través de encuestas que les sirven de insumo para su investigación.

Rimbau y Herrera,(2017) en su tesis “ Aproximación a la actualidad de la inclusión de niños con TEA en Uruguay” de la licenciatura en Fonoaudiología, realizaron encuestas a maestros y detectaron que los mismos no cuentan con las estrategias apropiadas para atender las condiciones y de esta manera incluir a los niños, además existen deficiencias en la comunicación y coordinación entre los distintos agentes que trabajan con esta población, dado que las instituciones no están preparadas para estas actividades. En las encuestas realizadas obtuvieron que el 88% de la población estudiada no se siente preparada para trabajar con niños con estas características, el 95% exige preparación para afrontar los retos de los estudiantes con TEA, de igual manera el 97% de los maestros plantean la colaboración de otros profesionales como psicólogos y fonoatras para desarrollar su labor de manera más eficiente.

Zeballos (2015), en su tesis “Concepciones de infancia con discapacidad e inclusión educativa en estudiantes de magisterio de Lavalleja” realizó entrevistas en profundidad a estudiantes de ingreso y egreso de la generación 2014, participando seis de cada grupo. Lo que encontró refiere a que hay diferentes concepciones dependiendo en qué grupo se estudie (si de ingreso o de egreso), por lo que se llegó a la conclusión de la importancia de una formación docente enmarcada en la inclusión educativa.

También encontramos otras investigaciones de suma relevancia para el abordaje de estudiantes con TEA en cuanto a recursos terapéuticos para trabajar y mejorar las habilidades de los niños desde la clínica. Esto demuestra la falta de investigaciones relacionadas al área educativa en esta temática, generando aún más relevancia para este tema.

.4. Marco teórico

4.1- La educación como derecho

La Convención de los Derechos del niño en la Asamblea General de las Naciones Unidas, declaró a la educación como derecho humano fundamental. Tanto en la primera declaración de derechos, como en 1989, la ONU establece y ratifica el derecho a la

educación para todos. (Asamblea General de la ONU, 1948, 1989).

A su vez, nuestro país, comprometiéndose a promover un sistema educativo de calidad para todos, asistió a diferentes conferencias, foros y convenciones que se llevaron a cabo a nivel mundial por la ONU, UNICEF y la UNESCO sobre educación.

A partir de esto, los países participantes de las convenciones, se comprometieron a impulsar políticas educativas de inclusión para todos los ciudadanos del país, garantizando su calidad y permanencia en el sistema.

La educación ha sido desde tiempos muy tempranos un gran desafío para toda la sociedad uruguaya. Para los docentes, ese desafío hoy, se relaciona con poder responder a una creciente diversidad en las aulas, apuntando a asegurar los mismos derechos y oportunidades a todos los niños. En este sentido, se plantea que “Es necesario que toda la escuela se prepare para un trabajo con las diferencias y facilite los apoyos necesarios y ajustes razonables para que todos y todas puedan aprender” (ANEP-CEIP, 2016)

En este entendido y siguiendo las palabras de Zeballos (2015), para lograr lo antes expuesto es necesario una escuela inclusiva que tenga en cuenta tanto las diferencias como la diversidad y brinde tanto oportunidades de acceso al conocimiento como oportunidades para el desarrollo de niños y docentes.

La importancia de trabajar en esta línea, se fundamenta esencialmente en la consideración de la educación como un derecho humano fundamental, que cuando está garantizado nos permite el ejercicio de otros derechos también fundamentales para el ser humano. Es por eso que se debe comenzar a pensar en la necesidad de una formación que haga énfasis en preparar a los docentes para poder hacer frente a una población que sin duda requiere ser considerada desde la singularidad, desde sus necesidades y posibilidades.

4.2- Formación docente

El sistema educativo uruguayo depende de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP). Sus principios fundacionales son el legado del pensamiento y obra de José Pedro Varela. Desde la reforma escolar que se estableció en 1876, la educación en Uruguay es laica, gratuita y obligatoria. Se remonta a esa época y al pensamiento de Varela que consideraba fundamental la formación de los maestros, por lo que impulsó la creación de los primeros centros de formación: Instituto Normal de Señoritas María Stagnero de

Munar en el año 1882 y en 1891 el "Instituto Normal de Varones Joaquín R. Sánchez; pasando a unirse en el año 1935. Ambos institutos desde su creación exigen el título habilitante para poder ejercer la profesión en todas las escuelas del país.

Más adelante, en la década del 60 se crea el Instituto Normal Superior que brinda cursos de especialización y posgrado para maestros. De esta forma la educación primaria en el Uruguay cuenta con centros de formación docente y una Ley de Educación común (1877), que organiza el sistema educativo desde sus inicios. Si bien desde sus comienzos hasta hoy en día la educación Uruguaya ha pasado por varios procesos y reformas, en Uruguay la obligatoriedad, laicidad y gratuidad constituyen actualmente los principios de la educación.

Enmarcada en estos lineamientos, la educación uruguaya ha ido viviendo cambios y reestructuras a lo largo del tiempo. Uno de esos grandes cambios, refiere al creciente número de niños diagnosticados con TEA que concurren a escuelas regulares.

En nuestro país todos los docentes son egresados de los Institutos Normales, lo que garantiza que todos los que ejercen son titulados. Si bien esto es una fortaleza del sistema, la formación apunta a un sistema de enseñanza enfocada a la homogeneidad de sus educandos, con un currículum igual para todos. Lo que determina que exista una gran distancia entre la teoría y la práctica educativa, donde la gran diversidad de niños y sus realidades requieren muchas veces de otros aprendizajes y de abordajes individualizados.

Si bien los docentes suelen realizar adaptaciones curriculares de acuerdo a las necesidades y realidad de su alumnado, muchas veces esa adecuación no se lleva a cabo de forma excelente debido a la falta de información sobre las diferentes necesidades educativas de los niños con diagnóstico de TEA.

Si pensamos que "la inclusión brinda variedad de opciones educativas, que se adecuan a las necesidades y potencialidades de cada educando" (González et al. 2017), entonces nuestro sistema educativo y la formación de sus docentes necesita avanzar en dicho aspecto.

Siguiendo las palabras de Vaillant, y Manso (2022) la formación docente debe analizarse a partir del contexto en el que se construye y se lleva a cabo día a día, desde el aula, el campo mismo de trabajo donde se presenta una gran heterogeneidad y emergentes que requieren atención a la diversidad, de esta forma los programas de formación docente deberían apuntar a formar docentes flexibles con capacidad de adaptarse y afrontar cada desafío que se les presenta.

Es en este sentido y siguiendo a Zeballos (2015) es que se considera la necesidad de docentes que posean conocimiento sobre el contexto educativo, capaces de realizar adaptaciones curriculares de acuerdo a las características de su alumnado, que posean conocimiento de la disciplina que enseñan, conocimiento de cultura general, referido a los componentes psicopedagógicos, científicos y prácticos.

Si bien las políticas educativas en los últimos años han puesto su mirada en promover oportunidades de aprendizaje más equitativos para las poblaciones más vulnerables, aún falta mucho camino por recorrer.

4.3- Inclusión educativa

La inclusión educativa es un término que ha ido evolucionando y sustituyendo al de integración, diferencia que algunos autores como Ainscow (2001), marcan profundamente, entendiendo que en la inclusión es la propuesta educativa la que debe adaptarse y modificarse para atender las diversidades del alumnado.

La UNESCO (2003) establece que la educación inclusiva refiere a que todos los jóvenes y adultos de una comunidad aprendan juntos, sin importar su origen.

Dentro de este marco se evidencia que las instituciones educativas deberían de implementar una propuesta educativa flexible, con un currículum que atienda las necesidades y promueva el máximo potencial de todos sus estudiantes.

La inclusión educativa en Uruguay ve sus orígenes a fines del 1980 siendo su principal precursor el Plan de Integración (1987) cuyo objetivo era la integración de alumnos de la Educación especial en la escuela común.

Por otro lado, también contamos en nuestro país con la Ley General de Educación (18.437), que promueve la educación inclusiva, la flexibilización curricular y metodológica para la atención a la diversidad; y con el Protocolo de Inclusión Educativa de Educación Especial, el cual tiene como objetivo brindar información, apoyo e intervenir para favorecer los aprendizajes y la inclusión de los alumnos con discapacidad. Con respecto a las personas en situación de discapacidad, existe la Ley de Protección Integral de Personas con Discapacidad (18.651), que en su artículo 4 resalta el concepto de rehabilitación integral, entendiéndose como

El proceso total, caracterizado por la aplicación coordinada de un conjunto de

medidas médicas, sociales, psicológicas, educativas y laborales, para adaptar o readaptar al individuo, que tiene por objeto lograr el más alto nivel posible de capacidad y de inclusión social de las personas con discapacidad, así como también las acciones que tiendan a eliminar las desventajas del medio en que se desenvuelven para el desarrollo de dicha capacidad. (p.346)

A pesar de contar con estas normativas, el acceso a la educación de calidad para todos continúa siendo un desafío para Uruguay, por lo que recientemente la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) ratificó su compromiso de avanzar en la consolidación de una educación inclusiva desarrollando un conjunto de acciones. Entre ellas se destaca la creación de un Centro de Recursos para Adolescentes con Trastorno del Espectro Autista (CERTEA). Dentro de las acciones que forman parte del Plan de Educación Inclusiva del organismo se plantea instalar una red de educadores de educación inclusiva, establecer espacios de diálogo e instalar un observatorio de educación inclusiva que permitan desarrollar efectivos acompañamientos y mejorar sus condiciones de vida (ANEP, 2022).

Siguiendo a Echeita G (2008), la inclusión educativa debe entenderse como una balanza equilibrada entre un aprendizaje y un rendimiento escolar de calidad; congruente con las capacidades del estudiante que asegure un aprendizaje significativo para todos. En ese sentido, es relevante conocer los problemas que atraviesan los niños con TEA, así como las intervenciones en salud que abordan estas dificultades y mejoran su desempeño para la correcta fijación de aprendizajes en la escuela.

Desde mi experiencia, una de las dificultades que se encuentran en las escuelas A.PR.EN.D.E.R es la falta de diagnóstico de los niños y cuando sí lo hay, se hace difícil el seguimiento del mismo porque no hay una continuidad por parte de las familias en concurrir a las consultas que se requieren. Otra de las dificultades es el trabajo en redes con los diferentes actores de la salud, si bien siempre está el intento desde las instituciones de poder aunar esfuerzos para trabajar en forma multidisciplinaria, en los hechos es muy difícil lograrlo.

Los docentes no cuentan con formación específica, quedando a su decisión personal especializarse o no en la temática, por ello se hace necesaria tanto la orientación especializada de los profesionales involucrados como una adecuada formación docente desde que se ingresa a los IINN. Aún hay mucho por hacer sobre el autismo y en este sentido el trabajo colaborativo parece ser la opción más adecuada para abordar la inclusión escolar de los niños con TEA.

4.4- Trastorno del Espectro Autista

El término autismo se ha ido modificando desde las primeras descripciones de Kanner en el año 1943, momento en que se lo incluía dentro de la esquizofrenia.

Anteriormente fue utilizado por el psiquiatra Bleuer en 1911, para describir una de las características de la esquizofrenia en el adulto, el retraimiento y rechazo hacia el contacto y la interacción social.

Luego Kanner, en 1943, a partir de un estudio con 11 niños que presentaban características similares, observa que presentaban retraimiento y desconexión con el mundo, rituales obsesivos, estereotipias, tales como la tendencia a hacer girar un objeto sin un fin aparente, movimientos corporales rítmicos y repetitivos en el lugar, y ecolalia en niños que habían desarrollado el lenguaje. Los describe además como niños inteligentes que no presentan rasgos físicos característicos (Prego, 1999).

Diferencia así el autismo de la esquizofrenia e introduce el concepto de “autismo precoz infantil”.

Casi al mismo tiempo Asperger describió un grupo de niños con características similares que denominó “Psicopatía autística de la niñez”, observando que los niños presentaban un desarrollo lingüístico adecuado o avanzado para la edad pero expresaban dificultad en la reciprocidad social y emocional (Campos, 2007). A pesar de las similitudes con los casos de Kanner, Asperger aclara que son casos diferentes, ya que el problema central del autismo es la interacción social, mientras que en la psicopatía autista lo son las conductas estereotipadas y restringidas.

Con el paso del tiempo y en base a numerosos estudios, se deja de considerar al autismo infantil como una forma de esquizofrenia, para considerarlo como un trastorno del desarrollo que responde a causas biológicas y comienzan a reconocerse diversas presentaciones del mismo, de distinta gravedad, que comparten el patrón conductual descrito por Kanner.

Por su parte la Organización Mundial de la Salud (OMS) incorpora el término “Trastornos generalizados del desarrollo” en la décima edición de su sistema de clasificación de los trastornos psiquiátricos: “Clasificación Internacional de Enfermedades” (CIE-10); mientras que la Asociación Americana de Psiquiatría, en su cuarta edición del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM IV), introduce el término “Trastornos generalizados del desarrollo”(TGD), para englobar las diferentes presentaciones

del autismo. En cambio, en su versión posterior, el DSM- V (2014) esta definición se modifica, sustituyéndolo por trastorno del espectro autista, incluyéndose en la categoría que abarca los trastornos del neurodesarrollo.

Según el DSM –V, el trastorno del espectro autista se caracteriza por el déficit en dos ámbitos básicos:

- 1) Deterioro en la comunicación e interacción social en diversos contextos.
- 2) Patrones repetitivos de comportamientos, actividades e intereses repetitivos y restringidos.

Se incluyen dentro del TEA el autismo de la primera infancia, autismo infantil, autismo de Kanner, autismo de alto funcionamiento, autismo atípico, trastorno generalizado del desarrollo no especificado, trastorno desintegrativo de la infancia y trastorno de Asperger.

Los síntomas están presentes desde las primeras etapas del desarrollo y continúa a lo largo de toda la vida, causando un marcado deterioro a nivel laboral, social y otras áreas del desarrollo. Las manifestaciones del trastorno varían según el nivel de desarrollo, la edad cronológica y la gravedad de la afección autista, a lo que se debe el término espectro (DSM V, 2014).

Según Cabanyes et al (2004), al día de hoy no se han encontrado indicadores biológicos que expliquen la razón de los trastornos, por lo que el diagnóstico se remite solo a sus manifestaciones clínicas (p.81)

El término “espectro” hace referencia a las múltiples formas de manifestación de los síntomas, la edad y la forma en que se manifiestan los mismos pueden ser diferentes en las distintas personas con TEA. Esta sintomatología tan diversa y heterogénea, vuelve difícil el diagnóstico y los diseños de atención de los mismos.

5. Problema y preguntas de investigación.

El presente proyecto tiene como objetivo, estudiar la percepción de los docentes de las escuelas de educación primaria APRENDER de Toledo sobre el proceso de inclusión educativa de niños con TEA

Las interrogantes planteadas como punto de partida son:

¿Cuáles son las barreras que perciben los maestros acerca de la inclusión de los niños con TEA?

¿Cuáles son las oportunidades o facilitadores que identifican en la inclusión de niños con TEA?

¿Cuáles son las estrategias que utilizan los docentes para acompañar el proceso de inclusión de niños con TEA?

Objetivo general.

Estudiar la percepción de los docentes de las escuelas A.PR.EN.D.E.R de Toledo sobre el proceso de inclusión de los niños con TEA.

Objetivos específicos.

1. Comprender la percepción de los docentes en cuanto a las barreras, oportunidades y estrategias en la inclusión de niños con TEA en el aula.
2. Identificar las estrategias educativas que utilizan los docentes para facilitar la inclusión educativa.
3. Explorar la autopercepción de los docentes sobre la formación recibida y necesaria para afrontar la inclusión de niños con TEA al aula.

6. Metodología.

En este estudio utilizaremos una estrategia metodológica de tipo cualitativa, donde se espera llevar a cabo la realización de entrevistas semiestructuradas como técnica, a los maestros de 4 instituciones educativas A.PR.EN.D.E.R en la ciudad de Toledo, departamento de Canelones. Como plantean Hernández Sampieri et al (2010), el enfoque cualitativo usa la recolección de datos sin medición numérica para poder delinear preguntas de investigación en el proceso de interpretación. En la búsqueda de carácter cualitativo, en lugar de comenzar con una teoría particular para después virar al mundo empírico con el objetivo de confirmar si esta es apoyada por los hechos, quien investiga empieza por examinar el mundo social, y , durante este proceso desarrolla una teoría que tenga coherencia con lo que está observando. Esto es, denominado con frecuencia como “Teoría fundamentada” (Esterberg, 2002). En este sentido, las investigaciones cualitativas se sustentan más en un proceso de tipo inductivo (explorar y describir, para generar perspectivas teóricas), yendo de lo particular a lo general (Hernández Sampieri et al, 2010,

p.7). En el caso de esta investigación, se considera que la metodología cualitativa es la más adecuada según los objetivos que se plantean conocer, indagar y explorar la realidad de un determinado grupo social. Por su parte, Sampieri, Collado, & Lucio (2010) señalan que la investigación cualitativa implica la exploración de fenómenos en profundidad, y se genera en ámbitos en los que los sujetos de estudio se desarrollan y desenvuelven, en los cuales los significados se extraen de los datos. Esto, unido a que el proceso es *inductivo*, *subjetivo* y *recurrente*. La investigación cualitativa tiene y a su vez, genera múltiples beneficios para el investigador, como por ejemplo: amplitud en los significados, abundancia de datos para la interpretación, y exposición del sujeto de estudio en contexto (Hernández, Fernández, y Baptista, 2014). Por otro lado, esta investigación pretende a través de la técnica utilizada, conocer la realidad de los docentes en profundidad, estudiando la misma en su ambiente natural (las escuelas). Por sus características, en este trabajo es pertinente considerar entonces un modelo basado en la investigación cualitativa. No obstante, hay que tener en cuenta que el modelo debe ser flexible a la realidad del tema en cuestión, con posibilidad de generar espacios “de vuelta hacia atrás” que permita realizar modificaciones en la estructura del modelo planteado, en relación a las necesidades evidenciadas.

En primera instancia se procederá a solicitar a la Administración Nacional de Educación Pública los permisos necesarios para la investigación en centros educativos, para luego pasar a tomar contacto con las instituciones y los maestros, donde se procederá luego de que acepten participar en la investigación a recabar datos mediante la entrevista. El criterio de selección de las instituciones responde a que las mismas son de categoría A.PR.EN.DE.R. Están ubicadas en la ciudad de Toledo, en los barrios, Villa San Andrés, barrio Benzo, La capilla y Toledo, departamento de Canelones, se encuentran ubicadas en los accesos que llevan a Montevideo, poseen una población diversa, heterogénea, que en general proviene de hogares de nivel sociocultural medio-bajo; lo que hace que la mayoría de los niños se encuentren en situación de vulnerabilidad social. Además, poseen gran cantidad de niños sin diagnóstico médico o con diagnóstico pero sin tratamiento, entre ellos niños con TEA (información obtenida de mi práctica docente).

Las entrevistas se realizarán a docentes que se desempeñan como maestros de aula en dichas instituciones y que tienen en el corriente año, o han tenido en el año anterior, entre sus alumnos a niños y niñas con diagnóstico de TEA. El criterio de selección de los entrevistados será el criterio de saturación, que como plantea Navarrete (2000), permite definir el tamaño de la muestra, siendo este punto aquel en el que habiendo analizado determinado número de casos, los casos nuevos tienden a repetir el contenido anterior.

La entrevista cualitativa es definida como una conversación entre una persona

8. Consideraciones éticas.

El proyecto se realizará respetando la ética en investigación, considerando lo estipulado en el decreto N° 379/008, del Ministerio de Salud Pública aprobado el 04/08/2008, el cual tiene como objetivo regular la investigación con seres humanos y mejorar el marco regulatorio de éstas, con el fin de preservar y proteger los datos recabados en dichas investigaciones.

Al ser la investigación de índole cualitativa en donde participan personas donde manifiestan sus vivencias y experiencias de vida, se partirá de los principios éticos de investigación tales como el respeto, la integridad, respetando el derecho al anonimato, voluntariedad y confidencialidad de los actores involucrados.

Se brindará una hoja de información a los docentes que participen de dicha investigación, sobre los objetivos del proyecto y los motivos de su realización. Además se les entregará a todos los integrantes de la investigación un consentimiento informado con los datos necesarios para que puedan decidir libremente si quieren participar de la misma.

Así mismo se actuará siguiendo los principios de responsabilidad, veracidad, fidelidad y humanismo tal y como lo expresa el código de ética profesional del Psicólogo en el art 1 (2001).

9. Resultados esperados y difusión.

Los resultados que se esperan obtener surgen de la necesidad de conocer la percepción de los docentes de educación primaria en cuanto a sus fortalezas y debilidades en términos formativos frente a la inclusión de niños con TEA a la institución educativa.

De esta forma se pretende visualizar los desafíos a los cuales se enfrentan los docentes de las escuelas A.PR.EN.D.E.R de Toledo para lograr un adecuado proceso de inclusión educativa de los alumnos con TEA.

Se espera que los resultados obtenidos ayuden a reflexionar sobre la problemática a abordar y resulten de insumo para realizar posteriormente talleres de intervención que apunten a brindar herramientas a los docentes, que sirvan como insumo para mejorar las prácticas educativas para una adecuada inclusión.

Se pretende aportar a la difusión y conocimiento acerca de la temática para apoyar la

inclusión educativa y social, apuntando a mejorar la calidad de vida de los niños con TEA.

Referencias bibliográficas.

Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de Escuelas Inclusivas: Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea. Banco

ANEP-CEIP:Orientaciones de políticas educativas del consejo de educación inicial y primaria: Quinquenio 2016-2020.

APA (2013) Manual Diagnóstico Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM V) Washington,DC: American Psychiatric Association.

Barlucea, C (2008) Nivel de conocimiento y estrategias de intervención educativa del maestro de la sala de clases regulares hacia la inclusión de niños con diagnóstico autista. Tesina para el grado de maestría en educación con especialidad en currículo y enseñanza. Puerto Rico. Recuperado de: <http://www.sugam.edu/umet/biblioteca/UMTESIS/TesisEducación/NBarluceaCampo1812.pdf>

Da Rosa, T., & Mas, M. (2013). *Discapacidad y Educación Inclusiva en Uruguay*. Montevideo: CAinfo-FUAP.

Díaz Mosquera, E.; Andrade Zúñiga, I.(2015) El trastorno del Espectro Autista (TEA) en la educación regular: estudio realizado en instituciones educativas de Quito, Ecuador. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, Vol 17, Num1, pp 163-181

Echeita, G., Ainscow, M., Alonso, P., Durán, D., Font, J., Marín, N., & Soler, M. (2004).

Educar sin excluir.

Echeita G. Inclusión y exclusión educativa. *Voz y quebranto*. REICE. 2008; 6(2):9-18.

Esterberg, K. G. (2002). *Qualitative methods in social research*. New York, NY, EE. UU.: McGraw-Hill.

Calvo, G. (2013) La formación de docentes para la inclusión educativa. Recuperado de: <http://www.scielo.edu.uy/pdf/pe/v6n1/v6n1a02.pdf>

Gómez, B. D., & Ruiz, A. P. (2013). La necesidad de nuevas estrategias metodológicas

en la educación inclusiva del alumnado autista [The need for new methodological strategies in inclusive education of autistic students]. *ENSAYOS*. Revista de la Facultad de Educación de Albacete, 28, 15-23.

González, D. M. M., Medina, M. G., Pérez, Y. N., & Estupiñan, L. L. (2017).

Teorías que promueven la inclusión educativa. *Atenas*, 4(40), 90-104.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a. ed. --.). México D.F.: McGraw-Hill.

Inspección Nacional de Educación Especial, Coordinación del Programa A.P.R.E.N.D.E.R., Coordinación Programa de Maestros Comunitarios, Coordinación Programa Escuelas Disfrutables y Equipo Coordinador Red de Escuelas y Jardines de infantes inclusivos Mandela. *Educación Inclusiva - Educación para todos*. Montevideo: CEIP. Recuperado de: <http://www.ceip.edu.uy/programas/educación-inclusiva>.

Ley 18418 (2008). Convención sobre los Derechos de las personas con discapacidad.

Ley 18.651 (2010). Protección Integral de Personas con discapacidad.

Lorrens, A.J (2012) Actitud ante la inclusión de niños y niñas con Necesidades

Educativas Especiales. Consideraciones de padres, madres y profesionales de la educación. Recuperado de:

<http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/76550/-serveis-scp-publ-jfixvii-educacio-3.pdf?sequence=1>

Ministerio de Educación y cultura: Plan de Política Educativa Nacional 2020-2025.

Navarrete, J. M. (2000). El muestreo en la investigación cualitativa. *Investigaciones sociales*, 4(5), 165-180.

Programa Nacional de Discapacidad (PRONADIS). (2014). TEA. Trastorno del Espectro Autista. Recuperado de http://www.pronadis.mides.gub.uy/innovaportal/file/41125/1/librotea_final.pdf

Programa de Educación Inicial y Primaria.(2008). ANEP-CEIP

Rimbau Lanzaro, L., & Herrera López, F. (2017). *Aproximación a la actualidad de la inclusión de niños con TEA en Uruguay*. Medicina. Universidad de la República.

Disponible en: <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/18429>.

Tamarit, J. (2005). Autismo: modelos educativos para una vida de calidad. *Revista de Neurología*, 40(1), 181-186.

Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós.

Vaillant.,D.,& Manso,J. Formación inicial y carrera docente en América Latina: Una mirada global y regional. *Ciencia y educación*, 6(1), 109-118. Recuperado de: <https://doi.org/10.22206/cyed.2022.v6i.pp>.

Viera, A. J. G., & Zeballos, Y. (2014). Inclusión educativa en Uruguay: una revisión posible. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 4(2), 237-260.

Zambrano Garcés, R.M. (2018). Actitudes de los docentes hacia la inclusión escolar de niños con autismo. Artículo de Investigación. *Revista Killkana Sociales*. Vol. 2, No. 4, pp. 39-48, Universidad Católica de Cuenca. Recuperado.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6799310>

Zeballos, Y. (2015). Tesis de Maestría. "Concepciones de infancia con discapacidad e inclusión educativa en estudiantes de magisterio de Lavalleja"

Anexos:

Hoja de Información

Título de la investigación: Percepciones de los docentes sobre la inclusión educativa con niños con TEA en escuelas A.PR.EN.D.E.R de Toledo.

Institución: Facultad de Psicología, UDELAR.

Datos de contacto del/de la investigador/a responsable: gutierrezclaudia2011@gmail.com.
092508305

La presente investigación tiene como objetivo conocer las percepciones de los docentes respecto de la inclusión educativa de niños con *Trastorno del Espectro Autista*. Si aceptas participar en la investigación, formarás parte de entrevistas.

Toda la información obtenida será almacenada y procesada en forma confidencial y anónima. Solo el equipo de investigación tendrá acceso a los cuestionarios y 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 en cuanto a los desafíos que enfrentan los docentes en el proceso de inclusión de niños con TEA al aula.

Este tipo de estudios los docentes pueden sentir incomodidad por sentir que se sienten observados, juzgados en sus prácticas. En caso de que esto ocurra, la investigadora se compromete a hacer todas las aclaraciones que los participantes así lo requieran, dejando en claro que en ningún momento se emitirá ningún juicio de valor sobre las mismas. La participación en la investigación es voluntaria y libre, por lo que puede abandonar la misma cuando lo desee, sin necesidad de dar explicación alguna.

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 investigador/a responsable

Firma

Fecha

Consentimiento Informado

Acepto participar en la investigación Percepciones de los docentes sobre la inclusión educativa con niños con TEA en escuelas A.PR.EN.D.E.R de Toledo. Como participante en entrevistas.

Declaro que:

- He podido realizar preguntas y resolver mis dudas sobre el estudio y mi participación en el mismo.
- Entiendo que mi participación es voluntaria y libre, y que puedo retirarme del estudio en cualquier momento, sin tener que dar explicaciones y sin que ello cause perjuicio alguno sobre mi persona.
- Entiendo que no obtendré beneficios directos a través de mi participación, y que en caso de sentir incomodidad o malestar durante o luego del estudio, se me ofrecerá la atención adecuada.
- Estoy informado sobre el tratamiento confidencial y anónimo con el que se manejan mis datos personales.
- Entiendo que al firmar este consentimiento no renuncio a ninguno de mis derechos.

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

Firma del/de la participante:

Aclaración de firma:

Firma del/de la investigador/a:

Aclaración de firma:
