

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO  
FACULTAD DE CIENCIAS MÉDICAS  
ESCUELA DE FONOAUDIOLÓGÍA  
ROSARIO, ARGENTINA**

**2024**

*“Conocimiento sobre los desafíos en la comunicación e interacción social y los patrones restringidos y repetitivos de comportamiento en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista, de las/os docentes de dos jardines de infantes, uno público y otro privado, en la ciudad de San Nicolás de los Arroyos, en 2024”*

**ALUMNA:**

García, Rocío Cielo

**CON LA SUPERVISIÓN DE:**

Lic. en Fgía Boaglio, Erika

**Tesina presentada por:**  
García, Rocío Cielo

**Con la supervisión de:**  
Lic. en Fgía Boaglio, Erika

**Aprobada por:**

**En Rosario, a los .....días del mes de.....del año.....**

**Legajo G-1950/1**

## **Agradecimientos**

*A mi familia y amistades, por el apoyo incondicional a lo largo de todos estos años de carrera, por confiar en mí.*

*A mi madre y abuelo que desde el cielo me guían y acompañan en cada uno de mis proyectos.*

*A mi tutora Lic. en Fgía Boaglio, Erika, por su orientación, compromiso y dedicación.*

*A los docentes de los Jardines de Infantes “Club Belgrano” y “N° 926”, por su colaboración.*

*A la Universidad Pública.*

*¡Gracias!*

## INDICE

RESUMEN .....	5
Contexto de Descubrimiento .....	8
FUNDAMENTOS TEÓRICOS .....	9
INTRODUCCIÓN .....	10
OBJETIVOS .....	12
ENCUADRE TEÓRICO.....	13
1. Concepto de Desarrollo .....	13
a. Señales de alarma.....	17
2. Evolución del término “Trastorno del Espectro Autista” .....	19
a. ¿Por qué se habla de “Espectro”? .....	27
b. Etiología.....	29
c. Diagnóstico .....	30
d. Tratamiento basado en evidencia científica .....	36
3. Neurodiversidad .....	40
4. Inclusión escolar .....	42
a. Derecho a la educación .....	43
b. Configuraciones de Apoyo.....	48
PROBLEMA .....	58
VARIABLES .....	59
Variable I: “Conocimiento sobre los desafíos en la comunicación e interacción social en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista” .....	59
Variable II: Conocimiento sobre los patrones restringidos y repetitivos del comportamiento en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista .....	61
Variable Secundaria: Estrategias para la inclusión de los niños dentro del Trastorno del Espectro Autista que utilizan los/as docentes de los jardines seleccionados.....	62
FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS .....	70
POBLACIÓN .....	71
DISEÑO METODOLÓGICO .....	72
PROCEDIMIENTOS, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS.....	73
PLAN DE ANÁLISIS DE DATOS .....	75
Contexto de Realidad.....	76
PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS .....	77
Contexto de Justificación .....	93

<b>INTERPRETACIÓN Y DISCUSIÓN</b> .....	94
<b>CONCLUSIONES</b> .....	99
<b>LIMITACIONES Y SUGERENCIAS</b> .....	100
<b>Referencias Bibliográficas</b> .....	101
<b>Anexos</b> .....	106
<b>ANEXO I: CARTA DE PRESENTACIÓN</b> .....	107
<b>ANEXO II: MODELO DE ENCUESTA</b> .....	109
<b>ANEXO III: PLANILLA DE VOLCADO</b> .....	112
<b>ANEXO IV: ENCUESTAS</b> .....	114

## RESUMEN

La presente investigación tuvo por objetivo indagar acerca del conocimiento sobre los desafíos en la comunicación e interacción social y los patrones restringidos y repetitivos de comportamiento en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista, que tienen las/os docentes de dos jardines de infantes, uno público y otro privado, en la ciudad de San Nicolás de los Arroyos, en 2024.

Por otra parte, dicho trabajo tuvo como propósito conocer las estrategias para la inclusión de los niños dentro del Trastorno del Espectro Autista que utilizan los/as docentes de los jardines seleccionados.

La reunión de datos, fue realizada a partir de la utilización del medio virtual en función de la accesibilidad y practicidad que brinda el recurso "Formularios de Google" mediante la elaboración de una encuesta de autollenado de manera anónima y voluntaria, con preguntas de formato tanto cerrado como abierto.

La población fue conformada por 11 docentes que se desempeñan en dos jardines de infantes, en el ámbito público y privado, de la localidad de San Nicolás de los Arroyos. Cabe aclarar que, dado el tamaño de la muestra, se considera que los datos resultantes no son generalizables, por lo que se sugiere retomar los objetivos propuestos a un mayor número de docentes.

Respecto a la caracterización de la población, de los 11 encuestados, 6 se desempeñan en el ámbito privado y 5 en el ámbito público. Por otro lado, 6 docentes cuentan con una antigüedad de entre 11 y 20 años, 3 ejercen la docencia desde hace menos de 10 años, mientras que 2 hace más de veinte años. En cuanto a los docentes que tuvieron en alguna oportunidad, alumnos con autismo, se registraron 10 de ellos, mientras que sólo 1 no tuvo alumnos con autismo.

Luego del análisis estadístico de la información recabada, se identificó que, sobre un total de 11 docentes encuestados, 4 docentes cuentan con un conocimiento bueno sobre los desafíos en la comunicación e interacción social en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista, mientras que, 5 poseen un conocimiento regular y 2 docentes presentan un conocimiento insuficiente.

Además, 7 docentes poseen un conocimiento bueno acerca de los patrones restringidos y repetitivos del comportamiento en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista, mientras que, 1 docente presenta un conocimiento regular y 2 docentes un conocimiento insuficiente.

En relación a las estrategias para la inclusión de los niños dentro del Trastorno del Espectro Autista que utilizan los/as docentes de los jardines seleccionados, se registró una marcada predominancia de estrategias clasificadas en la categoría “Otras estrategias” en todas las dimensiones, mencionada en total 28 veces. Las demás categorías presentaron una frecuencia de mención más equilibrada entre ellas, las categorías “Adaptación y/o cambio del entorno físico” y “Lenguaje claro y/o simple” obtuvieron 4 menciones cada una; las categorías “Tareas y/o pausas con movimiento”, “Comunicación no verbal” y “Recursos visuales” fueron mencionadas 3 veces cada una. Finalmente, la categoría “Elementos de descarga y/o calma” obtuvo 2 menciones.

A partir de lo analizado, se llegó a las siguientes conclusiones:

- Se registró que 5 docentes poseen un conocimiento regular sobre los desafíos en la comunicación e interacción social en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista, 4 de ellos cuentan con un conocimiento bueno y 2 con un conocimiento insuficiente.
- Se registró que 7 docentes presentan un conocimiento bueno sobre los patrones restringidos y repetitivos del comportamiento en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista, 2 docentes cuentan con un conocimiento insuficiente y 1 de ellos presenta un conocimiento regular.
- Las estrategias para la inclusión de los niños dentro del Trastorno del Espectro Autista que predominaron entre los/as docentes encuestados fueron aquellas clasificadas en la categoría “Otras estrategias”, en cada una de las dimensiones, con 28 menciones. Las demás categorías presentaron una frecuencia de mención más equilibrada entre ellas, las categorías “Adaptación y/o cambio del entorno físico” y “Lenguaje claro y/o simple” obtuvieron 4 menciones cada una; las categorías “Tareas y/o pausas con

movimiento”, “Comunicación no verbal” y “Recursos visuales” fueron mencionadas 3 veces cada una. Finalmente, la categoría “Elementos de descarga y/o calma” obtuvo 2 menciones.

---

## **Contexto de Descubrimiento**

---

## **FUNDAMENTOS TEÓRICOS**

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación busca reunir información acerca del conocimiento sobre los desafíos en la comunicación e interacción social y los patrones restringidos y repetitivos de comportamiento en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista, que tienen las/os docentes de dos jardines de infantes, uno público y otro privado, en la ciudad de San Nicolás de los Arroyos, en 2024.

Lo que motivó dicha investigación fue, por un lado, profundizar el conocimiento de los docentes sobre la Condición del Espectro Autista y, por otro lado, la importancia que tienen los jardines de infantes en cuanto primera institución en la que los niños se relacionan con otras personas fuera del contexto familiar. Como tal es fundamental que las/os docentes se encuentren actualizadas/os en relación a esta temática y a cualquier otra que atañe al sujeto y su desarrollo, ya sea para poder llevar a cabo las sugerencias oportunas que posibiliten una intervención temprana como también brindar el acompañamiento necesario, ya que dichas figuras pueden alertar a los padres cuando algo se encuentra fuera de lo esperable en el desarrollo del niño.

Asimismo, resulta interesante indagar sobre las estrategias utilizadas por las/os docentes para favorecer la comunicación e interacción social, afrontar conductas disruptivas y la hiperactividad motora y promover la flexibilidad cognitiva en función de la inclusión escolar de los niños.

Actualmente se puede acceder fácilmente a información sobre este cuadro clínico. Sin embargo, este punto muchas veces es ambiguo en cuanto a sus ventajas ya que estar expuesto a tan diversa información suele generar una consecuencia desfavorable como es la desinformación.

En el presente proyecto se toma la definición de Trastorno del Espectro Autista expresada en la quinta edición del Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM) de la Asociación Estadounidense de Pediatría. En él se lo define como aquel Trastorno de inicio en las primeras fases del desarrollo caracterizado por deficiencias persistentes en la comunicación social y en la interacción social en diversos contextos, y patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades.

Por otra parte, en este trabajo académico se busca utilizar un lenguaje más empático con la comunidad, adherido al paradigma de la Neurodiversidad, en el que se pueden sustituir aquellos términos que han construido con el tiempo una connotación negativa promoviendo el etiquetamiento, por otros planteados desde una mirada positiva que respeta y valora la diversidad ya que es entendida como un enriquecimiento de la especie humana, al mismo tiempo que se tiene en cuenta la importancia del impacto de las palabras entendiendo que construyen el pensamiento y moldean creencias que se transmiten progresivamente en la cultura.

En este sentido, El psicólogo Ramiro Mitre, plantea en su libro “Neurodivergentes. Las capacidades detrás del diagnóstico” que la diversidad en el procesamiento de cada cerebro debería ser aceptada como cualquier otro aspecto que diferencia a las personas, ya sea el origen, la historia personal, las formas de pensar, entre otros.

## **OBJETIVOS**

### **Objetivo General:**

- Indagar acerca del conocimiento sobre los desafíos en la comunicación e interacción social y los patrones restringidos y repetitivos de comportamiento en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista, que tienen las/os docentes de dos jardines de infantes, uno público y otro privado, en la ciudad de San Nicolás de los Arroyos, en 2024

### **Objetivos Específicos:**

- Identificar el grado de conocimiento sobre los desafíos en la comunicación e interacción social en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista, de las/os docentes de dos jardines de infantes, uno público y otro privado, en la ciudad de San Nicolás de los Arroyos, en 2024.
- Identificar el grado de conocimiento sobre los patrones restringidos y repetitivos de comportamiento en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista, de las/os docentes de dos jardines de infantes, uno público y otro privado, en la ciudad de San Nicolás de los Arroyos, en 2024.
- Indagar sobre las estrategias para la inclusión de los niños dentro del Trastorno del Espectro Autista que utilizan los/as docentes de los jardines seleccionados, en la ciudad de San Nicolás de los Arroyos, en 2024.

## ENCUADRE TEÓRICO

---

Considerando que el presente trabajo trata acerca del conocimiento de los docentes de nivel inicial sobre los desafíos de la comunicación e interacción social y los patrones restringidos y repetitivos del comportamiento en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista, se realiza a continuación una síntesis teórica sobre los temas que atañen a estos conceptos.

### 1. Concepto de Desarrollo

Partir de la conceptualización de “Desarrollo” es clave para entender los procesos de crecimiento cognitivo, social y comunicativo en los niños, y dado que el Trastorno del Espectro Autista (TEA) afecta principalmente estas áreas, es fundamental comenzar por una visión general del desarrollo infantil para luego introducir cómo el TEA influye en dichos procesos.

Diane Papalia, en su libro "Desarrollo Humano", define el desarrollo como un proceso de cambio y estabilidad que comienza en la concepción y continúa a lo largo de toda la vida. Este concepto abarca cambios sistemáticos y adaptaciones en diversas áreas como el aspecto físico, cognitivo, y psicosocial. Para Papalia, el desarrollo es continuo y se da en todas las etapas de la vida, desde la niñez hasta la vejez, influenciado tanto por factores biológicos como ambientales.

La autora destaca tres aspectos claves del desarrollo:

- Crecimiento físico: Cambios en el cuerpo, cerebro, capacidades sensoriales y habilidades motoras.
- Desarrollo cognitivo: Transformaciones en las capacidades de aprendizaje, memoria, resolución de problemas, y desarrollo del lenguaje.
- Desarrollo psicosocial: Cambios en las emociones, personalidad, y relaciones sociales.

El desarrollo infantil también está determinado por las características del medio ambiente en el que se encuentra el niño, es conocido que aquellos

que crecen en un entorno desfavorable se encuentran más expuestos a riesgos biológicos y ambientales que pueden desencadenar cambios en la estructura y función del cerebro en desarrollo. El desarrollo desencadena una serie de transformaciones internas que le permiten al sujeto volverse apto para asumir actitudes cada vez más complejas y autónomas en su ambiente habitual.

Al respecto, Henri Wallon (1890) aborda el concepto como un sistema en evolución donde se desarrollan elementos complejos e interconectados; de manera que para abordar el estudio de la evolución humana, es necesario contemplar al desarrollo desde una perspectiva integral y nunca desde un componente aislado.

El estudio del desarrollo infantil permite saber dónde se encuentra un niño en relación a la escala del desarrollo, es decir, su nivel real, independientemente de su edad cronológica, asimismo, resulta útil para conocer cuáles podrían ser las posibles desviaciones o variaciones de esos procesos. En este sentido, son los pediatras los encargados de evaluar las pautas madurativas y de crecimiento, siendo esto fundamental para llevar adelante una primera aproximación hacia el diagnóstico temprano de posibles desviaciones del desarrollo y en caso, de notar desafíos, derivar a un especialista en desarrollo para que determine el diagnóstico y sugiera las indicaciones oportunas de programas de intervención temprana.

Si bien cada niño se desarrolla a su ritmo, existen indicadores que brindan un parámetro esperable de los distintos cambios que se van produciendo en cada edad. La Fundación Brincar, en su manual de alertas del desarrollo y estimulación, menciona los siguientes, según cada aspecto del desarrollo:

Cuadro N°1 Indicadores del Desarrollo Psicomotor. Fundación Brincar

Edad	Motor Grueso	Motor fino
3 meses	Control de la cabeza, visión amplia de su entorno.	Puede sostener y tomar un objeto entre sus manos, sus manos suelen estar abiertas
4 a 6 meses	Rola, se sostiene con su espalda e intenta sentarse con apoyo	Puede sostener un sonajero
7 a 8 meses	Se sienta solo	Trasfiere objetos de una mano a otra
9 a 10 meses	Rola de un lado a otro, intenta gatear, se para con sostén	Pinza digital inferior
12 a 15 meses	Camina	Pinza digital superior
16 a 20 meses	Camina y comienza a subir escaleras con ayuda	Se saca las medias
22 a 24 meses	Sube escaleras, pateo una pelota, camina rápido	Dibuja garabatos y hace torres con cuatro cubos
2 años y medio	Salta con los dos pies, sube y baja escaleras solo	Da vuelta la página de un libro, imita un dibujo con línea horizontal o vertical
3 años	Se para en un pie, salta, comienza a andar en triciclo	Copia un círculo
4 años a 5 años	Corre, salta obstáculos, arroja la pelota hacia arriba y la toma con las manos, tiene equilibrio para patinar	Toma el lápiz, comienza a usar la tijera, pone monedas en una alcancía, se viste con ayuda

Cuadro N°2 Indicadores del Desarrollo Cognitivo. Fundación Brincar

<b>Edad</b>	<b>Hallazgos</b>
<i>A los 2 meses</i>	Responde a la voz de la madre y a otros estímulos.
<i>De 3 a 6 meses</i>	Alcanza y busca objetos.
<i>De 7 a 10 meses</i>	Le gusta jugar a la escondida con la "sabanita", muestra ansiedad ante extraños.
<i>De 11 a 12 meses</i>	Busca un objeto escondido.
<i>De 13 a 16 meses</i>	Disfruta de los juegos causa-efecto, intenta comer solo.
<i>2 años</i>	Categoriza por parecidos o similitudes, realiza juego simbólico (muñecas).
<i>3 años</i>	Sabe su nombre, edad o sexo. Hace preguntas tipo ¿por qué? Disfruta de escuchar relatos breves.

Cuadro N°3 Indicadores del Desarrollo del Lenguaje. Fundación Brincar

<b>Edad</b>	<b>Hallazgos</b>
<i>0 a 5 meses</i>	Contacto ocular, balbuceo, sonrisa social.
<i>De 6 a 8 meses</i>	"pa", "ma", aumenta la gama de sonidos para expresar diferentes cosas, "conversa" con sus papás. Le gusta que imiten sus sonidos
<i>De 9 a 11 meses</i>	Dice "mamá" o "papá", responde al nombre.
<i>De 14 a 15 meses</i>	Dice "chau" con la mano, 5 a 6 palabras sueltas, comprende muchas más. Responde a órdenes simples.
<i>2 años</i>	Utiliza frases de 2 palabras, dice más de 20 palabras, señala partes del cuerpo cuando se lo piden.
<i>2 años y medio</i>	Usa al menos un pronombre personal (yo, vos, él).
<i>3 años y medio</i>	Usa frases de 4 o 5 palabras, usa plurales, cuenta historias breves, reconoce y nombra objetos comunes.

Cuadro N°4 Indicadores del Desarrollo del Juego, Socialización y Afecto.  
Fundación Brincar

Edad	Habilidad
<i>De 0 a 3 meses</i>	Autorregulación y atención. Durante estos meses aparece la sonrisa social y comienza a encontrar consuelo en su mamá. Mira a los adultos significativos cuando hablan, desarrolla la atención conjunta, aumentan sus expresiones faciales.
<i>4 a 7 meses</i>	Crea un gran vínculo con la mamá o el cuidador principal, se ríe cuando disfruta de un juego, se relaja cuando le cantan, protesta si le quitan un juguete, sonríe y vocaliza.
<i>8 a 11 meses</i>	Puede que aumente su ansiedad ante extraños, intenta comunicarse y puede mantener una "conversación" con sus gestos. Le gustan que lo elogien, protege sus juguetes si se acerca otro niño, le gusta mirar a otros bebés, levanta la vista hacia los adultos cuando juega.
<i>12 meses</i>	Le gusta ser abrazado, disfruta de los juegos con sus padres. Comienza a usar palabras y desarrolla una comunicación compleja. Disfruta de la causa- consecuencia.
<i>15 meses</i>	Comienza a adquirir normas sociales (chau, hola). Tiene rabietas ante la frustración, quiere comer solo, celos. Imita a los padres jugando.
<i>2 años</i>	Le gusta estar con otros chicos de su edad, usa sus palabras para expresar ideas, pensamientos y emociones. Juegos de roles, comienza el juego simbólico.
<i>3 años</i>	Posee la habilidad de expresar un abanico amplio de pensamientos y emociones. Disminuyen las rabietas, nos dice cuando algo lo hace enojar y también cuando está contento. Le gustan los juegos de plaza y explora sus límites. Puede jugar con mayor seguridad con su cuerpo: correr, pelota, triciclo, patines.
<i>4 años</i>	Comienza sus primeros juegos de mesa, arma rompe-cabezas, disfruta bailar, aprende canciones y juega con ellas. Invita amigos a casa, busca a sus pares para compartir los juegos. Charla con mamá y papá, le cuenta a la maestra de lo que pasa en casa o sus vacaciones.

**a. Señales de alarma**

Ahora bien, así como existe un parámetro de indicadores evolutivos esperables, también a lo largo del desarrollo de un niño se pueden encontrar signos que indiquen lo contrario, ya sea por la ausencia de algunos de ellos que se esperan en cada etapa o bien por la presencia de signos no esperables, es entonces, cuando se habla de señales de alarma.

Al respecto, la Dra. Barrios Natalia y la Lic. Soto Valeria, en el cuadernillo “Alertas del desarrollo y estimulación” reúnen una serie de marcadores para el Trastorno del Espectro Autista hacia los 18 meses:

- No responde a su nombre.
- No puede explicar qué quiere.
- Muestra retraso en habilidades verbales y/o de lenguaje.
- No sigue instrucciones.
- A veces el niño parece sordo.
- Algunas veces parece escuchar y otras no.
- No señala con el dedo índice o no dice adiós con la mano.
- Acostumbraba hablar o balbucear pero ya no.
- Tiene intensos y violentos berrinches.
- Tiene patrones de movimientos extraños.
- Es hiperactivo, no cooperativo y oposicionista.
- Se irrita ante sonidos como la licuadora, la aspiradora, etc.
- No sabe cómo jugar con juguetes.
- No sonríe como respuesta a la sonrisa.
- Tiene pobre contacto visual.
- Se queda “atorado” en las mismas cosas o actividades una y otra vez.
- Prefiere jugar solo.
- Sólo toma cosas por sí mismo.
- Es muy independiente para su edad.
- Hace cosas “tempranamente” comparado con otros niños.
- Parece estar en su propio mundo.

- No se interesa en otros niños.
- Camina sobre la punta de los pies.
- Muestra apego inusual a juguetes, objetos y horarios.
- Pasa mucho tiempo alineando cosas o poniéndolas en cierto orden.

## **2. Evolución del término “Trastorno del Espectro Autista”**

En la actualidad se habla de Trastorno del Espectro Autista, cuyos criterios diagnósticos se pueden encontrar en la quinta edición del Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM) de la Asociación Estadounidense de Pediatría, citados en la sección “diagnóstico”. Sin embargo, el término ha sufrido una serie de modificaciones a lo largo del tiempo que resulta interesante mencionar.

La primera referencia al término se constataba hacia 1911 con Eugen Bleuler, psiquiatra suizo, quien denominó “autismo” no a un cuadro clínico sino, a una característica particular de la esquizofrenia, como es la dificultad de quien la padece para alcanzar el contacto afectivo con el entorno humano, de manera que el distanciamiento de la realidad puede desembocar en un mundo de fantasías individuales.

Hacia 1943 Leo Kanner, psiquiatra austríaco, abrió camino por primera vez a la descripción de un síndrome bajo el nombre de “Autismo Infantil Precoz”, presente desde el nacimiento o en los primeros treinta meses; en el que se observaba conductas de aislamiento, carencia de interés por las personas, una intensa insistencia en elaboradas rutinas repetitivas, frecuentemente insólitas, mutismo o anomalías en el habla; fascinación por los objetos, altos niveles de habilidades visoespaciales y dificultades de aprendizaje.

Apenas un tiempo después, Hans Asperger (1944), psiquiatra y pediatra austríaco, descubre cuadros semejantes a los que denominó “Psicopatía Autista”. Dicho diagnóstico fue declarado en el Manual Diagnóstico DSM IV con el nombre de Síndrome de Asperger, formando parte de los Trastornos Generalizados del desarrollo. Actualmente, bajo la vigencia del DSM-V, se desestima el concepto como etiqueta diagnóstica individual y queda integrado en los Trastornos del Espectro Autista.

En la historia del manual de “Clasificación Internacional de Discapacidades (ICD)” se puede observar cómo fue evolucionando la concepción sobre el autismo. Las primeras ediciones no lo incluían, la octava edición (1967) mencionaba sólo el autismo infantil como una forma de esquizofrenia y la novena (1977) lo incluía bajo el encabezamiento de “psicosis infantil”. Fue a partir de la décima edición (1992) y la cuarta (1994) del DSM que se adoptó el pensamiento de un espectro de trastornos autistas en el desarrollo y no psicosis.

En 1998, Wing planteaba en su libro “El Autismo en niños y adultos. Una guía para la familia”, las siguientes características principales:

1) Deficiencias en la interacción social:

- Grupo aislado: para la autora este es el tipo más común de deficiencia social. Se trata de aquellos niños que están socialmente aislados y se comportan como si los demás no existieran, sólo recurren a las demás personas en busca de ayuda para conseguir sus objetivos y se dirigen hacia ellos sujetando, o empujando su cuerpo. No muestran interés para con los demás, sino que parecen apartados en un mundo suyo, concentrados en sus propias actividades. Sin embargo, se sienten responden a juegos como cosquillas, columpiarse, rodar por el suelo, pero una vez terminada la actividad vuelven a aislarse. A pesar de que pueden aceptar a los niños de la familia cercana, como hermanos, no se relacionan con otros pares externos a ella.
- Grupo pasivo: según la autora este podría ser el grupo menos frecuente dentro de las deficiencias sociales. Son niños que no están completamente apartados de los demás, aceptan aproximaciones sociales pero no inician la interacción social. Pueden tener pobre contacto ocular, aunque pueden sostener la mirada de las personas cuando se les recuerda que lo hagan. Durante la infancia están predispuestos a hacer lo que se les dice, pueden jugar con otros niños y tienen pocos problemas de conducta, a veces en la adolescencia empiezan a manifestar algunas conductas alteradas.

- Grupo activo pero extraño: se aproximan activamente normalmente a sus cuidadores, pero lo hacen en forma unidireccional, peculiar para pedir algo o para continuar con las cosas de su interés. Algunos tienen contacto ocular pobre, pero la mayoría tiene dificultades para romper ese contacto, fijando demasiado tiempo la mirada. Cuentan con una dificultad en el control de su fuerza al agarrar o abrazar a las personas. Pueden volverse agresivos y comportarse de mala forma si no se les presta la atención que exigen. En relación a los niños de su edad, suelen ignorarlos o comportarse agresivamente.
- Grupo hiperformal: el patrón de conducta se observa recién al final de la adolescencia y la adultez. Se desarrolla en los que tienen un buen nivel de lenguaje y alto grado cognitivo. Son excesivamente educados y formales en su conducta, tratan siempre de comportarse bien y siguen de forma rígida las normas de interacción social, teniendo dificultades para adaptarse a las diferentes situaciones y a los cambios que se presentan con el tiempo. A pesar de sus deseos por ayudar, les resulta difícil comprender los sentimientos y las emociones de los demás.

2) Deficiencias en la comunicación: Las dificultades en esta área se presentan más allá del tipo de comunicación que utilicen.

- Utilización del habla: generalmente suele presentarse retraso en el desarrollo del habla y diferencias en relación a lo esperable para su edad cronológica. En relación a la elocución, los que desarrollan el lenguaje suelen comenzar repitiendo las palabras utilizadas por otras personas y al acento y la entonación los suelen copiar de forma exacta. El uso de frases en una situación determinada es generalmente arbitrario, aquellos que logran avanzar de etapa construyen sus propias palabras y frases para designar cosas que quieren. Dichas frases presentan, frecuentemente, agramatismos morfosintácticos y semánticos. Muchas veces confunden palabras de significado opuesto o antónimos (por ejemplo, apagar por encender) y palabras que se presentan habitualmente en un mismo contexto (ejemplo, media por zapato). Algunas personas con TEA hablan poco a

pesar de tener un buen vocabulario, y otras hablan mucho, pero al no utilizar expresiones de uso común su habla parece anticuada; y, en relación al contenido, generalmente es repetitivo y no conversacional, hablan sin tomar en consideración las respuestas del interlocutor.

- Comprensión del habla: es muy variable, algunos sujetos no comprenden el lenguaje hablado y no responden cuando se les habla, aunque la mayoría tienen cierto grado de comprensión. La misma puede estar limitada al nombre de objetos y personas familiares o instrucciones sencillas en sus contextos, pueden surgir dificultades si los objetos tienen más de un nombre (polisemia) ya que hay falta de flexibilidad en el significado de las palabras; también tienen tendencia a reaccionar a algunas palabras de la frase e ignorar el resto. Además, toman el significado de manera literal, por esta razón les cuesta comprender los chistes y muchas veces los cuentan, pero sin entender por qué son graciosos o inventan chistes sin sentido.
- Entonación y control de la voz: Lorna Wing considera que la mayoría de las personas con TEA suelen tener una entonación extraña, inflexible o monótona y ciertas dificultades para controlar la intensidad de su voz, pero las mismas suelen mejorar con el tiempo.
- Utilización y Comprensión de la Comunicación No Verbal: muchos sujetos no son capaces de utilizarla durante largo tiempo, o realizan gestos muy sencillos para señalar sus necesidades. También ocurre que algunos niños pequeños no pueden comprenderlos. A veces acompañan el habla con movimientos de brazos, pero que no tiene relación con lo que dicen.

### 3) Deficiencias en la imaginación:

Según la autora, muchos niños con autismo nunca desarrollan un juego imaginativo, a veces parecen tenerlo porque siguen una secuencia que ellos mismos inventaron, pero observándolos se evidencia que repiten la misma secuencia una y otra vez. En algunas ocasiones representan un personaje que les gusta copiado de un libro o la televisión, pero no hay inventiva en dicho juego, sino que las acciones son limitadas y repetitivas. La mayoría de los niños con TEA no tienen comprensión imaginativa del cuento, aunque pueden ser capaces de narrar

algunas partes. Poseen una comprensión limitada o nula de las emociones de los demás, por lo que les resulta difícil compartir sus buenas o malas experiencias, y tampoco son capaces de compartir sus ideas o utilizar sus experiencias pasadas para planificar el futuro; el placer lo encuentran en sus propios intereses particulares.

#### 4) Actividades repetitivas y estereotipadas:

En el libro se menciona que este aspecto está directamente relacionado con la deficiencia en la imaginación, al no poder llevar a cabo actividades que utilicen la imaginación ni tener un pensamiento flexible, realiza actividades repetitivas que le causan placer.

- Actividades repetitivas simples: como tocar, golpear, arañar, sentir, escuchar ruidos mecánicos, mirar fijamente las luces o cosas brillantes, retorcer y girar las manos u objetos cerca de los ojos, encender y apagar luces, observar cosas que giran, entre otras. Todas ellas están en relación con sensaciones repetitivas, en ocasiones estas actividades consisten en morderse a sí mismos, dar golpes con la cabeza u otras actividades que son autolesionantes. (Wing, 1998)
- Rutinas repetitivas elaboradas: algunos tienen actividades rutinarias que inventan ellos mismos, por ejemplo, dar golpes en la silla antes de sentarse o colocar objetos alineados en fila. En algunos casos, las rutinas derivan de una actividad iniciada por los padres, la cual fue realizada de una determinada manera y es por eso que ellos la siguen realizando sin ningún cambio y, en caso de que una persona impida seguir esa rutina, reaccionan con gritos y rabietas. La resistencia al cambio también puede aplicarse a la hora de la comida, negándose a comer ciertos alimentos y pidiendo siempre los mismos; lo mismo ocurre con la música, siempre eligen las mismas canciones.

Aquellos sujetos con mayor grado cognitivo, suelen sentir atracción por temas específicos como la astronomía, dinosaurios, número, etc., y se encargan de recopilar, memorizar y comentar esa información todo el tiempo. Además, algunos niños pueden apegarse a ciertos objetos y negarse a separarse de ellos, o también coleccionar utensilios domésticos.

Además, Lorna Wing (1998) plantea que se pueden reconocer otras características que se presentan con frecuencia en muchas personas con TEA, como:

- Movimientos estereotipados: siendo más evidentes cuando el sujeto está excitado, enojado o concentrado. Otros, manifiestan anomalías en la forma de andar y la postura, que se van haciendo más evidentes con la edad (se mueven con torpeza, sin coordinación o adoptan extrañas posturas). Algunos niños imitan movimientos que hacen otras personas con mucha precisión, pero sin sentido (ecopraxia), aunque en muchos casos, no tienen el impulso para imitar a otros y se les debe enseñar a hacerlo.
- Respuesta a estímulos sensoriales: pueden presentar hiper o hiporreactividad a los estímulos sensoriales (sonoros, táctiles, visuales, térmicos, gustativos, olfativos, dolorosos y vibratorios) o interés inhabitual por los aspectos sensoriales del entorno; estas respuestas pueden disminuir con la edad y hasta desaparecer.
- Ansiedades y miedos especiales: surgen en situaciones que no pueden comprender, encontrándolas confusas y angustiosas. Es bastante normal que desarrollen miedos específicos a cosas inofensivas, por ejemplo, a perros.
- Atención y motivación: en actividades que les interesan, pueden sostener su atención por un tiempo mayor al esperado para su edad; en cambio, la atención en actividades que estén fuera de su interés es mucho más breve o inexistente.
- Habilidades especiales: suelen ser más habilidosos en actividades visuoespaciales o que utilizan la memoria mecánica, que no requieren lenguaje. Pueden sobresalir, en comparación a los demás niños de su edad, en ciertas habilidades que les interesan y pueden convertirlas en actividades rutinarias y repetitivas.
- Conducta inadecuada: es frecuente que manifiesten una conducta inadecuada en situaciones que no comprenden, que les causan temor, cuando presentan hipersensibilidad a los estímulos sensoriales, cuando las

situaciones interfieren con rutinas repetitivas, entre otras. Esto se da tanto en el hogar como en lugares públicos, donde no comprenden las pautas y normas sociales y pueden reaccionar con rabietas como gritos, tirarse al suelo, etc.

Actualmente, se puede definir al Trastorno del Espectro Autista (TEA) tomando las palabras de Nora Grañana, neuróloga infantil, como déficits persistentes en la habilidad de iniciar y sostener una interacción social recíproca y una comunicación social, con un rango de intereses restringidos, repetitivos, y patrones de conducta estereotipados. El comienzo ocurre durante el desarrollo, típicamente en la infancia temprana, pero los síntomas pueden no manifestarse completamente hasta después, cuando las demandas sociales exceden la capacidad limitada. Los déficits son lo suficientemente severos para ocasionar compromiso en los aspectos personales, familiares, sociales, educacionales, ocupacionales, y en otras áreas.

Es posible complementar dicha definición con lo expresado por Ramiro Mitre, Lic. en Psicología, quien acuerda con la misma y a su vez agrega que se trata de una condición del neurodesarrollo cuyas características, entre las que incluye, además, las alteraciones en el procesamiento sensorial, varían en su manifestación y pueden reflejarse de múltiples maneras entre las personas. El psicólogo menciona los principales indicadores para el diagnóstico como los retrasos o dificultades en el desarrollo del lenguaje, las dificultades para mantener interacciones sociales, patrones repetitivos de comportamiento, necesidad de rutina y estructura, presencia de intereses especiales y/o muy profundos y limitados a temas específicos.

Una de las explicaciones frente a los comportamientos atípicos de las personas con autismo gira en torno a las particularidades en el procesamiento de la información. En este sentido podemos mencionar a la Neuropsicología del autismo que trata del estudio del procesamiento de la información del cerebro de la persona con TEA. Se han postulado varias teorías al respecto; por un lado, la Teoría de la Mente descrita por Premack y Woodruff (1978) como la habilidad para reconocer estados mentales propios y de otros y comprender la relación entre ellos y las acciones. Se trata de la cognición social, una función mental que permite comprender las conductas comunicativas de las personas. El desarrollo de dicha

habilidad presenta un déficit en el autismo, ya que se encuentra lentificada o ausente. Esto es la razón por la que inferir, anticipar o ponerse en el lugar de alguien más les resulta un desafío, provocando así, la evitación del contacto social a raíz de vincularse de manera inadecuada por no comprender lo que las otras personas piensan, sienten o quieren. Entre las dificultades que pueden evidenciar las personas con autismo en este sentido, se encuentran las alteraciones en el discurso, el lenguaje no verbal, las conductas comunicativas preverbales como la atención conjunta, que implican desafíos para aprender las habilidades sociales como reír o mirar a los ojos, es decir, desafíos para construir esquemas comunicativos fundamentales para el desarrollo del lenguaje.

Por otro lado, la Teoría de la Coherencia Central, tiene que ver con la habilidad espontánea para interpretar de manera global determinada situación vivida. “Por ejemplo, si entramos en una habitación donde hay alumnos sentados escribiendo y una persona hablando, interpretamos que es una clase y actuamos en consecuencia”<sup>1</sup>. Los niños con TEA suelen no comprender ciertas situaciones por focalizar su atención en detalles o en las partes, lo que los lleva a tomar conductas inapropiadas por los desafíos que encuentran en la mencionada habilidad, percibiendo la información de manera diferente al resto.

Por su parte, las funciones ejecutivas representan al conjunto de habilidades para alcanzar la resolución de problemas nuevos. Los desafíos con los que cuentan las personas con autismo en torno a la interpretación de situaciones diarias, la identificación de problemas y la planificación de sus soluciones, así también como el seguimiento de la relación causa-efecto, están ligados al desarrollo de la presente habilidad. A su vez, el déficit en las funciones ejecutivas determina una alteración en la planificación de los comportamientos que no puede ser regulado por sus dificultades en la utilización del lenguaje de forma espontánea.

El procesamiento de la información sensorial juega un papel fundamental en el comportamiento, la relación con el medio y las personas, la autorregulación y el aprendizaje. Esto se debe a que la integración sensorial implica la interpretación y organización de los estímulos sensoriales a partir de un proceso por el que el

---

<sup>1</sup> (Fejerman & Grañana, 2017, pág. 416)

cerebro produce respuestas corporales y genera percepciones, emociones y pensamientos.

Sobre este aspecto Jean Ayres (1920-1988), terapeuta ocupacional y neuropsicóloga estadounidense, desarrolló la Teoría de la Integración Sensorial (IS). Su objetivo principal era poder describir, explicar y predecir las relaciones específicas entre el funcionamiento neurológico, el comportamiento sensorio-motor y el aprendizaje académico (Bellefeuille, 2013). Sin embargo, la Teoría también ha sido útil para dar respuestas a la diversidad sensorial siendo así, favorable para comprender las conductas atípicas en el autismo ya que, en este sentido, podrían desprenderse de un déficit en la integración sensorial.

Ya sea que se trate de hiper o hipo reactividad a los estímulos sensoriales, así como un interés inusual en aspectos sensoriales del entorno, manifestados en indiferencia aparente al dolor o a la temperatura, respuesta adversa a sonidos o texturas específicas, excesivo interés por oler o tocar o fascinación visual por las luces u objetos que giran; conocer el perfil sensorial es requisito esencial para comprender a la persona con autismo y brindar los recursos necesarios para fomentar su regulación sensorial, ya que es la base para cualquier aprendizaje.

#### **a. ¿Por qué se habla de “Espectro”?**

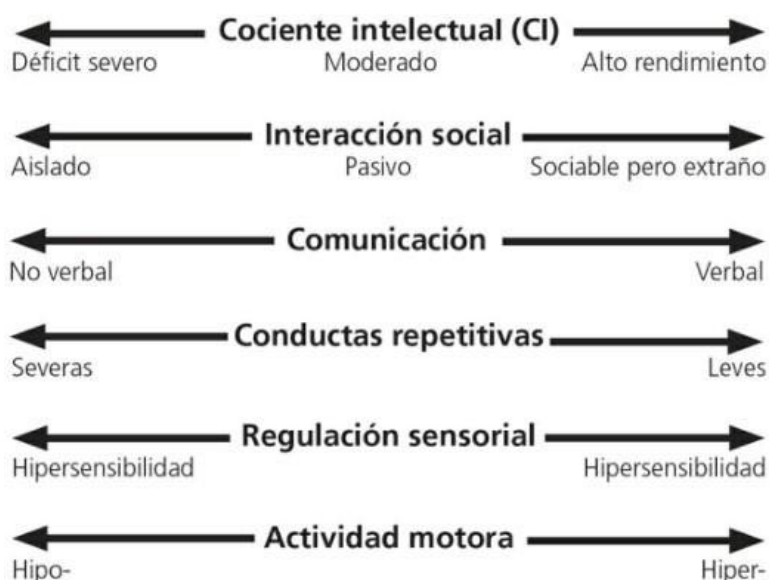
Ya en el año 1979, Judith Gould y Lorna Wing, psiquiatras, a partir de una investigación con niños con discapacidades físicas, de aprendizaje y/o conducta, llegaban a la conclusión de que los cuadros clínicos postulados por Kanner y Asperger eran subgrupos de un amplio abanico de trastornos caracterizados por alteraciones en la interacción y comunicación social, que se podían asociar a cualquier nivel intelectual y a diversos trastornos físicos y otras discapacidades del desarrollo.

Por su parte Daniel Valdez (2016) considera al autismo como un síndrome que afecta la comunicación social y la flexibilidad en distintos grados según cada caso. Destaca que la palabra “espectro” de los Trastornos del Espectro Autista, hace referencia a la diversidad, y propone un paralelismo con el “espectro de colores” en el que se describe una amplia gama de colores con sus respectivas

tonalidades, de la misma manera en el autismo, dicho término apunta a un diverso continuo dimensional.

En definitiva, se denomina espectro ya que esta condición del neurodesarrollo impacta de manera diferente en cada sujeto en función de la variación dentro de un rango de gravedad en cada dimensión como así también, de la posible coocurrencia con otras afecciones. Sin embargo, cuando se habla en líneas generales, el diagnóstico supone un modo particular de interpretar e interactuar con el mundo, enmarcado dentro del término “cultura del autismo”. Cabe aclarar, que dicha denominación no refiere a la cultura como tal ya que el autismo no es aprendido, sino que la expresión encuentra su sentido en la forma particular de percibir y en consecuencia actuar en el mundo.

Se trata de una visión dimensional en donde los síntomas son considerados a partir de ejes que pueden tener distintos grados. En el siguiente cuadro, extraído del libro de Natalio Fejerman, Nora Grañana (y comps) titulado “Neuropsicología Infantil” se refleja gráficamente esta explicación. “Así, un niño puede presentar más dificultad en el lenguaje; otro podrá presentar mayores conductas de inflexibilidad y conductas restringidas; y un tercero podría encontrarse más aislado”.<sup>2</sup>



De esta manera, se comprende que no hay distintos tipos de autismo sino distintos perfiles de funcionamiento, cada persona ocupa un punto en cada uno de

---

<sup>2</sup> (Barrios, pág. 7)

dichos ejes y por esta razón se pueden encontrar tantas diferencias en el espectro como cantidad de personas hay.

## **b. Etiología**

En los años sesenta, Bruno Bettelheim (1967) atribuía como causa psicogénica del autismo, un mal vínculo materno. Mencionaba el concepto de “madre nevera” que rechazaba la existencia de su hijo. Esta creencia causó mucho dolor y agravó la situación de muchas familias que creyeron ser culpables de la situación de su hijo al considerar que era consecuencia de su crianza.

Con el tiempo, las investigaciones fueron demostrando la existencia de alteraciones neurobiológicas en el cerebro de las personas con autismo de modo irrefutable. En palabras de la Dra. Nora Grañana, hoy se considera al autismo una conectopatía, es decir, una patología por déficit en la conexión de redes de funciones neuronales de lenguaje, habilidades sociales y de la flexibilidad de la conducta, en su estructura y neurotransmisores, que pueden ser lesionadas en forma primaria o secundaria a una enfermedad neurológica.<sup>3</sup>

Esta perspectiva se aleja de la concepción tradicional que consideraba el autismo principalmente como un trastorno del comportamiento, y se centra en cómo las diferencias en la red neuronal afectan las habilidades cognitivas, emocionales y sociales de las personas con Trastorno del Espectro Autista.

Varios estudios neurobiológicos han demostrado que el cerebro de las personas con TEA presenta patrones de conectividad distintos en comparación con el desarrollo típico. Según Uta Frith (2003), estas diferencias en la conectividad pueden influir en la capacidad de procesar información social y comunicativa. Frith sostiene que los individuos con autismo pueden tener una conectividad local aumentada en ciertas áreas del cerebro, lo que puede contribuir a un enfoque intenso en intereses específicos, mientras que la conectividad a largo alcance puede estar comprometida, afectando su capacidad para integrar información de diversas fuentes.

---

<sup>3</sup> (Fejerman & Grañana, 2017, pág. 408)

Daniel Geschwind (2009), refuerza esta idea al señalar que las alteraciones en la conectividad cerebral en el autismo no son aleatorias, sino que están relacionadas con cambios genéticos que afectan las sinapsis y la comunicación neuronal. Estos cambios pueden conducir a un funcionamiento anómalo de las redes neuronales que son cruciales para el procesamiento social.

Robert Mottron (2004), argumenta que los individuos con autismo pueden mostrar habilidades excepcionales en áreas específicas, lo que sugiere que, a pesar de las dificultades en la conectividad social, pueden tener una mayor especialización en ciertos dominios. Este fenómeno puede ser visto como una doble carga: las fortalezas en algunas áreas se ven compensadas por debilidades en la interacción social y el procesamiento emocional.

La concepción del autismo como conectopatía ha revolucionado la forma en que se entiende este trastorno. Al centrarse en las alteraciones en la conectividad cerebral, se abre un camino para intervenciones más efectivas y adaptadas a las necesidades específicas de las personas con TEA. A medida que la investigación avanza, es fundamental seguir explorando cómo estas alteraciones neuronales pueden influir en las experiencias cotidianas de los individuos con autismo, permitiendo una mejor comprensión y apoyo en su desarrollo social y emocional.

### **c. Diagnóstico**

Según un informe publicado en marzo del 2023, de los Centros para el Control y Prevención de Enfermedades (CDC), la agencia nacional de salud pública de Estados Unidos, se constató un aumento de la prevalencia de niños con diagnóstico de Trastorno del Espectro autista (TEA), en comparación al último reporte en el año 2018, encontrándose en 1 de cada 36 niños.

Este aumento podría deberse a un mayor reconocimiento y capacitación en la detección temprana o bien a que en algunos países, como es el caso de Argentina, muchas veces se necesita del diagnóstico para poder acceder a las terapias correspondientes.

En la actualidad no se cuenta con pruebas objetivas para el diagnóstico de TEA, tampoco existe un estudio médico que lo fundamente, esto lo vuelve una compleja tarea que implica entrevistas con los padres acerca del desarrollo del niño,

la aplicación de instrumentos de screening y diagnóstico (del desarrollo y de la comunicación social), la observación del comportamiento y del desarrollo del niño en las distintas áreas a través de evaluaciones específicas (neurolingüísticas, cognitivas, sensoriales, etc.) y estudios auditivos y neurológicos. Dichas intervenciones permitirán diseñar los objetivos de intervención y delinear la integración escolar adecuada.

De esta manera, el proceso de evaluación diagnóstica es integral, siendo realizado por pediatras, neuro-pediatras, psicólogos o psiquiatras, fonoaudiólogos, y otros profesionales que se requieran y se encuentren especializados en el cuadro clínico.

Según Nora Grañana, neuróloga infantil, como normativa de evaluación se puede tomar el “Consenso de diagnóstico y evaluación en autismo” del Instituto Nacional de Salud de Estados Unidos de 1999, aceptado por la Academia Estadounidense de Pediatría y las academias de Neurología y de Neurología Infantil estadounidenses (Filipek y cols., 1999) como referentes internacionales.

Dicha evaluación comprende dos niveles fundamentales, el nivel de detección y el nivel de diagnóstico específico. En cuanto al primer nivel, los controles de salud deben usar escalas de detección del desarrollo, entre ellas, se destaca el cuestionario ASQ-3 (Ages and Stages Questionary, Cuestionario de Edades y Etapas) (Squires y cols., 2009) que se encuentra adaptado a nuestra población en varios países de Latinoamérica, siendo este de fácil aplicación y diseñado para padres.

Frente a signos de alarma por déficit de lenguaje o comunicación, se debe complementar la investigación con una escala de mayor especificidad para autismo. Entre estas se encuentra la lista CHAT (Checklist for Autism in Toddlers) para niños de 18 a 36 meses de edad mental o el CHAT-M, que puede ser contestada por los padres, adaptada a nuestro medio (Manzone, 2013). Para niños en etapa escolar, se sugiere la escala de screening Escala Australiana para Síndrome de Asperger (EASA), que puede ser contestada por los padres en un interrogatorio dirigido, la misma es favorecedora ante niños tímidos, que les cuesta relacionarse, sufren bullying o tienen dificultades en ser incluidos por su grupo escolar. Por otra parte, es necesario complementar con un estudio auditivo.

Si se obtienen signos de alarma positivos, el paso a seguir será la derivación para una evaluación de segundo nivel, realizada por equipos específicos de autismo y certificados en las herramientas para el diagnóstico. En el Nivel de diagnóstico específico el equipo lleva a cabo una evaluación clínica que cumpla los criterios del DSM y la CIE a partir de los siguientes recursos.

Actualmente el único instrumento que se encuentra adaptado al español es la escala Autism Diagnostic Observation Schedule (ADOS) que se aplica en una situación de juego semiestructurada, para observar las habilidades de comunicación y lenguaje, de interacción social, y las conductas restringidas, repetitivas y rituales. El test permite valorar el grado de dependencia y arribar al diagnóstico junto con la evaluación clínica.

A su vez, se deben emplear el ADI-R, por su sigla en inglés, Entrevista semiestructurada para el Diagnóstico de Autismo Revisada, respecto de conductas autistas en la vida diaria (Rutter y cols., 2003) que es aplicada a los padres.

Por otro lado, se realiza una evaluación neuropsicológica con el fin de completar los especificadores de diagnóstico del DSM-5 y evaluar el nivel de desarrollo intelectual, el nivel adaptativo, En la evaluación neuropsicológica ampliada se incluyen otras funciones, como la atención, memoria, funciones ejecutivas, aprendizaje, visomotricidad, habilidades sociales y perfil psicológico familiar.

Por otra parte, se deben realizar exámenes complementarios como un examen neurológico con EEG, un examen auditivo con potenciales evocados auditivos de tronco con audiometría, y si hubiera discapacidad intelectual de causa desconocida también sería necesario llevar a cabo una interconsulta con genética.

No obstante, frente a la creciente demanda de un diagnóstico temprano y la falta de profesionales especializados en la evaluación y tratamiento de los Trastornos del Espectro Autista, muchas veces es complejo atravesar cada paso necesario y el diagnóstico puede verse afectado en cuanto al tiempo de su obtención o bien no ser concretado. En este sentido, se mencionan a continuación los criterios diagnósticos propuestos en el DSM-V:

A. Deficiencias persistentes en la comunicación social y en la interacción social en diversos contextos:

1. Deficiencias en la reciprocidad socioemocional:

- Acercamiento social anormal y fracaso de la conversación.
- Disminución en intereses, emociones o afectos compartidos.
- Fracaso en iniciar o responder a interacciones sociales.

2. Deficiencias en las conductas comunicativas no verbales utilizadas en la interacción social:

- Comunicación verbal y no verbal poco integrada.
- Anomalías del contacto visual y del lenguaje corporal
- Deficiencias de la comprensión y el uso de gestos
- Falta de expresión facial y de comunicación no verbal.

3. Deficiencias en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones:

- Dificultades para ajustar el comportamiento en diversos contextos sociales.
- Dificultades para compartir juegos imaginativos o para hacer amigos.
- Ausencia de interés por otras personas.

B. Patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades, que se manifiestan en dos o más de los siguientes puntos:

1. Movimientos, utilización de objetos o habla estereotipados o repetitivos (p. ej., estereotipias motoras simples, alineación de los juguetes o cambio de lugar de los objetos, ecolalia, frases idiosincrásicas).

2. Insistencia en la monotonía, excesiva inflexibilidad de rutinas o patrones ritualizados de comportamiento verbal o no verbal (p. ej., gran angustia frente a cambios pequeños, dificultades con las transiciones, patrones de pensamiento rígidos, rituales de saludo, necesidad de tomar el mismo camino o de comer los mismos alimentos cada día).

3. Intereses muy restringidos y fijos que son anormales en cuanto a su intensidad o foco de interés (p. ej., fuerte apego o preocupación por objetos inusuales, intereses excesivamente circunscritos o perseverantes).

4. Hiper- o hiporreactividad a los estímulos sensoriales o interés inhabitual por aspectos sensoriales del entorno (p. ej., indiferencia aparente al dolor/temperatura, respuesta adversa a sonidos o texturas específicos, olfateo o palpación excesiva de objetos, fascinación visual por las luces o el movimiento).

C. Los síntomas han de estar presentes en las primeras fases del período de desarrollo (pero pueden no manifestarse totalmente hasta que la demanda social supera las capacidades limitadas, o pueden estar enmascarados por estrategias aprendidas en fases posteriores de la vida).

D. Los síntomas causan un deterioro clínicamente significativo en lo social, laboral u otras áreas importantes del funcionamiento habitual.

E. Estas alteraciones no se explican mejor por la discapacidad intelectual (trastorno del desarrollo intelectual) o por el retraso global del desarrollo. La discapacidad intelectual y el trastorno del espectro del autismo con frecuencia coexisten; para hacer diagnósticos de comorbilidades de un trastorno del espectro del autismo y discapacidad intelectual, la comunicación social ha de estar por debajo de lo previsto para el nivel general de desarrollo.

Resulta interesante destacar que arribar al diagnóstico es muy importante en cuanto constituye el primer paso de un largo camino, determinando dónde se encuentra la persona en ese momento, pero nunca pretende ser un destino, ya que su finalidad no es establecer una etiqueta, sino trazar un camino a seguir, a partir de los desafíos, necesidades y, sobre todo, de las fortalezas individuales. “Es abrir una puerta que da lugar a buscar las ayudas necesarias y pensar en los apoyos que mejorarán la calidad de vida de esa persona y su familia.”<sup>4</sup>

Por otra parte, existen varios trastornos del desarrollo con síntomas similares a los que caracterizan al Trastorno del Espectro Autista y que resulta necesario

---

<sup>4</sup> (Fundación Neurodiversidad, 2021)

mencionar para realizar un diagnóstico diferencial que permita aclarar la ruta a seguir.

En la Discapacidad Intelectual (DI) los niños cuentan con un menor desarrollo de lenguaje y de habilidades sociales respecto a lo esperado para la edad que son proporcionales al déficit global que caracteriza al cuadro. Por el contrario, en el autismo el déficit en la comunicación social es mucho más marcado que el nivel intelectual.

Además, las estereotipias y conductas repetitivas son frecuentes en todos los trastornos del desarrollo (Singer, 2009). Es decir que observar aleteo u otras estereotipias no es suficiente para diagnosticar TEA.

En el Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL) se describen síntomas en torno a los desafíos en la adquisición y uso del código lingüístico en todas sus modalidades debido a las características de vocabulario limitado y limitaciones en la estructuración gramatical de la frase y el discurso. Los niños con TDL frecuentemente presentan síntomas conductuales, por las propias dificultades para expresarse y/o comprender. Las diferencias con el autismo son que presentan intención comunicativa, un mejor nivel simbólico y pueden apelar a otras vías de comunicación para jugar un juego de ida y vuelta.

Trastorno de comunicación social pragmático, dentro de las características se encuentran las dificultades en la comprensión semántica y en la expresión, con habla sobre estructurada gramaticalmente, alteración de la prosodia con lenguaje extranjero y déficits pragmáticos en el uso social de la comunicación con pares, es decir, dificultades para, hacer uso de la comunicación con fines sociales como saludar, adaptar la manera de comunicar al contexto o a la necesidad del interlocutor, seguir las normas de comunicación, la comprensión de implícitos y el sentido irónico del discurso. El aspecto diferencial se encuentra en la presencia de intención comunicativa y la ausencia de conductas obsesivas, a diferencia del TEA (Bishop, 2003).

El Trastorno obsesivo compulsivo (TOC), actualmente se conoce que en la mayoría de los casos tiene un inicio previo a los 18 años. Cuenta con síntomas como pensamientos obsesivos y compulsiones repetitivas con rituales. El primer

síntoma se describe por impulsos o imágenes recurrentes que generan niveles importantes de ansiedad y que el sujeto intenta neutralizar con otros pensamientos o actos. Respecto al segundo síntoma, refiere al comportamiento o pensamiento que el sujeto realiza de manera repetitiva frente a una obsesión con la finalidad de disminuir la ansiedad. En estos casos, la diferencia con el autismo también está dada por la reciprocidad, la iniciativa en la interacción y el nivel simbólico.

#### **d. Tratamiento basado en evidencia científica**

Al hablar del tratamiento en la Condición del Espectro Autista se apunta a un abordaje integral de cada aspecto de la vida que involucre no sólo al niño sino también a su familia, priorizando en la medida de lo posible una atención temprana y actualizada, basada en evidencia científica. Considerando el amplio espectro del autismo y la gran variedad de ofertas, los objetivos terapéuticos deben establecerse de manera particular.

La comisión dedicada a difundir el conocimiento de temas científicos para el público denominada Consejo Nacional de Investigación de Estados Unidos (NRC, por sus siglas en inglés), informó sobre los principios básicos del tratamiento en el autismo. Estos se relacionan con la intensidad del abordaje clínico y la capacitación en el área educativa. En lo que concierne al primer aspecto, se mencionan 20 horas semanales vinculadas a la multiplicidad de oportunidades funcionales ya sea en abordajes específicos con profesionales especializados como el trabajo en entornos naturales a través de la capacitación familiar y el aprovechamiento de las rutinas cotidianas. En cuanto a la formación tanto de los docentes como de los terapeutas, ésta debe ser especializada y brindada por profesionales certificados que ofrezcan supervisión.

Antes de describir brevemente los diferentes abordajes terapéuticos basados en evidencia científica que se encuentran disponibles, resulta importante aclarar que para que los mismos puedan ser realmente efectivos deben elegirse a partir de un análisis particularizado del perfil del niño en cuestión, ya que la eficacia varía entre un niño y otro como así también su aplicación por los profesionales implicados.

Ahora bien, se pueden detallar distintos enfoques terapéuticos que apuntan a favorecer los desafíos en la comunicación e interacción social, como así también en la conducta y los intereses restringidos y/o repetitivos.

La terapia fonoaudiológica neurolingüística y el empleo de sistemas de comunicación alternativa aumentativa (SAAC) como apoyos visuales con pictogramas al estilo PECS y la Comunicación Bimodal han demostrado ser muy incidentes en resultados positivos en torno a la intención comunicativa, comunicación social, expresión y comprensión del lenguaje.

Teniendo en cuenta que el canal preferente de procesamiento de la información en la Condición del Espectro Autista es el visual, se apela a los SAAC que contribuyen a que las personas con autismo puedan iniciar intercambios de comunicación con mayor facilidad al aportar una estructura clara y predecible que apunta a la combinación de la palabra con el apoyo visual o bien en su defecto, prioriza la comunicación así la misma sea no verbal a partir del intercambio de imágenes (PECS). En este sentido, Marc Monfort (1949-2024), reconocido logopeda e investigador destaca la necesidad de tener en cuenta el perfil cognitivo, perceptivo y social del alumno y la naturaleza de los mecanismos de compensación, espontáneos o inductivos en la elección del SAAC. De esto último se deduce que, como en todo abordaje, es requisito realizar una evaluación individualizada de sus habilidades y de las demandas de su entorno familiar y escolar antes de seleccionar un SAAC a fin de estructurarlo con un vocabulario significativo y funcional para el usuario. Entre los apoyos visuales se encuentran los gestos, los objetos, las fotografías de los objetos, dibujos (pictogramas) y palabras escritas, que seleccionados en función del nivel del niño, podrían utilizarse a fin de contribuir a la comunicación, a la enseñanza de habilidades lingüísticas y sociales, también son útiles para anticipar eventos y favorecer la comprensión de lo que se espera de los niños; esto a su vez permite reducir la frustración y las conductas disruptivas consecuentes por las dificultades en la comunicación y por no disponer de un medio efectivo para comunicar sus necesidades.

De igual manera, la organización visual de las actividades y del entorno hace del contexto un lugar más comprensible disminuyendo la ansiedad. En esta línea, se puede mencionar el modelo Treatment and Education of Autistic-related

Communication Handicapped Children (TEACCH) que si bien es utilizado en contextos de aprendizaje, también favorecen la organización del tiempo, del espacio, los materiales y las secuencias de acontecimientos a partir de estrategias útiles para la vida, buscando el mayor grado de independencia posible en habilidades de autocuidado, como cepillarse los dientes o lavar los platos, en los diferentes entornos del niño mediante la reducción de distractores. Hace referencia al conjunto de programas educativos, conductuales y con enfoque familiar, cuyas estrategias son naturalistas, conductuales, y psicoeducativas.

Entre los principales recursos de este modelo se pueden mencionar los calendarios o sistemas de anticipación como el primero - después ofrecen un orden claro para que el niño pueda anticipar las distintas situaciones a las que tendrá que estar expuesto durante el día o momento del día elegido y pueden complementarse con un temporizador que brinde mayor claridad en la transición de cada actividad.

El modelo hace hincapié en el aprovechamiento del procesamiento visual como punto fuerte en el autismo, con la finalidad de promover la comprensión de tareas, reducir la ansiedad; asimismo, la gestión de los espacios y los contenedores se emplean para centrar la atención y limitar los materiales. Para clarificar la información puede utilizarse el etiquetado, la codificación por colores y el realce. Además, las instrucciones visuales dan al alumno claves para reunir las partes separadas de la tarea en una determinada secuencia.

El modelo de intervención en el desarrollo DIR (Developmental, Individual Difference, Relationship-based Model), tiene como estrategia principal el Floortime (Greenspan y Wieder, 1997), que es el juego circular focalizado en la interacción social incluyendo sesiones de juego de ida y vuelta, en las que se sigue el liderazgo del niño, desde un plano bajo como ser el suelo, siguiendo las etapas de desarrollo emocional (atención y regulación, vinculación, comunicación intencional, comunicación compleja, ideas simbólicas y pensamiento lógico)

Por su parte, el modelo Denver de juego temprano, de Sally Rogers (Rogers y Dawson, 2010), es una estrategia basada en el desarrollo cuya prioridad es despertar el interés social, la comunicación afectiva y la imitación siguiendo las etapas del modelo de desarrollo interpersonal de Stern y enfatizando las interacciones entre el infante y sus familiares. Hace uso de las estrategias del

Entrenamiento de Respuestas Pivotales (PRT) con el modelo ABC del ensayo discreto y otras basadas en el enfoque transaccional que ve a los niños y a otras personas de su entorno inmediato, como factores que influyen recíprocamente en el desarrollo durante toda la vida.

Dentro de los modelos más utilizados en torno a las características de la conducta e intereses restringidos y/o repetitivos se encuentra, la metodología, anteriormente mencionada, ABC o ABA por sus siglas en inglés (Applied Behavioral Analysis) involucran tres puntos: el -antecedente- en cuanto a la consigna para el niño con un tiempo determinado para responder, B -behavior- por el comportamiento del niño, y C -consecuencia- que es el refuerzo mediante una felicitación, cosquillas o un objeto de interés para el niño. El refuerzo aumenta la probabilidad de que el niño dé una respuesta adecuada en la siguiente oportunidad. Dicho enfoque deja claro lo que se espera de él y favorece la atención, la comprensión de consignas simples y el control de conductas disruptivas, de ansiedad e inflexibilidad. No obstante, se pueden destacar ciertas limitaciones como la dificultad para generalizar los aprendizajes obtenidos y trasladarlos a situaciones espontáneas ya que siempre están ligadas al refuerzo, como así también la duración del proceso que es prolongada. A raíz de estas limitaciones, se plantearon otras intervenciones con un enfoque más naturalista como es el PRT (Entrenamiento de Respuestas Pivotales), desarrollado por el Dr. Robert L. Koegel, la Dra. Lynn Kern Koegel y la Dra. Laura Shreibman, el aprendizaje incidental, el entrenamiento en fluencia y el aprendizaje Milieu, que se describen en la guía del NRC.

Por su parte, la terapia ocupacional con integración sensorial favorece los trastornos de regulación sensorial, al reducir la irritabilidad, la hipersensibilidad y la hiposensibilidad a estímulos y fomenta el empleo de estrategias de afrontamiento para situaciones sensoriales estresantes.

Resulta relevante mencionar que además del trabajo en consultorio es fundamental la implicación del entorno en la vida diaria ya que el empleo de las estrategias no solo mejora la relación entre padres e hijos, sino que aumenta y diversifica las oportunidades de estimulación y permite una mejor y más rápida generalización.

### **3. Neurodiversidad**

Durante mucho tiempo, las diferencias neurológicas fueron vistas desde una perspectiva médica y patológica, eran consideradas trastornos o discapacidades que requerían intervención médica y corrección.

A finales del siglo XX, personas con condiciones neurológicas comenzaron a cuestionar la forma en que eran percibidas y tratadas por la sociedad. Surgieron movimientos de autodefensa liderados por personas autistas y con otras condiciones, que buscaban promover la aceptación e inclusión en lugar de la curación.

En el marco de la defensa de los derechos del autismo, surgió el término “Neurodiversidad”, propuesto por Singer Judy, socióloga australiana en el espectro autista referente de la lucha, como concepto que busca representar a aquellas personas con autismo que se identifican como “neurológicamente diferentes” y no bajo el concepto de discapacidad. Por su parte, Sinclair Jim, activista, también se refería a la neurodiversidad en su discurso "Don't Mourn for Us", en Toronto en 1993.

El periodista Blume Harvey utilizó el concepto en un artículo publicado en The Atlantic, el 30 de septiembre de 1998 donde expresaba que la neurodiversidad podría ser tan importante para el humano como es la biodiversidad para la vida. Señalaba también que nadie puede determinar qué estilo de cableado neuronal es adecuado.

La investigación en el campo de la neurociencia y la genética ha demostrado que las diferencias neurológicas son el resultado de la variabilidad natural del cerebro humano. Esto ha llevado a un cambio de paradigma en el que se reconoce que la diversidad neurológica es una parte inherente de la condición humana.

En 2014, Nick Walker, activista, definió a la neurodiversidad como la infinita variación en el funcionamiento neurocognitivo dentro de nuestra especie. Se trata de un hecho biológico. Desde este nuevo paradigma Walker, N. consideró necesario esclarecer una serie de términos, que se verán reflejados en las siguientes líneas:

- La neurodiversidad como paradigma, promueve la idea de que las diferencias neurológicas son variaciones normales de la diversidad humana en lugar de ser trastornos o condiciones patológicas que deben ser corregidas o curadas. El enfoque busca valorar y respetar la variedad de formas de funcionamiento y procesamiento neurocognitivo presentes en la población, reconociendo que estas diferencias pueden aportar fortalezas y habilidades únicas. Es una ficción culturalmente construida, la creencia de que existe un tipo de cerebro “normal” o “correcto”.
- La Neurodiversidad en cuanto “movimiento de justicia social”, busca derechos civiles, igualdad, respeto y plena inclusión social para los neurodivergentes. Aboga por la inclusión, el respeto y la celebración de la diversidad neurológica, apunta a fomentar entornos sociales y educativos que sean accesibles y acogedores para todas las personas.
- Neurodivergente: hace alusión a aquellas personas que cuentan con un cerebro cuyo funcionamiento diverge significativamente de los estándares sociales de “normalidad”.
- Neurotípico: atañe a un estilo de funcionamiento neurocognitivo enmarcado dentro de los estándares sociales “normales”.

Otras personas dentro de la comunidad autista buscan promover un lenguaje ajustado al enfoque de derechos, más respetuoso y empático con la neurodivergencia, en este sentido se propone modificar ciertos términos por otros:

- Identificación en lugar de diagnóstico, ya que arribar el mismo determina un conocimiento más profundo de la persona que explica muchas de las características que reúne su personalidad.
- Persona autista en lugar de persona con autismo, ya que se trata de una condición inherente a la persona.
- Intereses profundos o pasiones en lugar de patrones repetitivos o restringidos.
- Meltdown, Shutdown, desregulación o crisis en lugar de comportamiento desafiante, problemático o descompensación.

- Necesidades específicas en lugar de necesidades especiales .
- Espectro autista en lugar de trastorno del espectro autista.
- Perfil sensorial en lugar de trastorno de integración sensorial.
- Desafíos en vez de déficits o dificultades.
- Discapacidad intelectual en vez de retraso mental.

Desde esta perspectiva, el psicólogo Mitre Ramiro, en el primer Congreso Internacional sobre Neurodiversidad y Autismo brindado por la Fundación Neurodiversidad, destaca que en el recorrido para caracterizar el autismo, así como se pueden describir los diferentes desafíos con los que se enfrenta una persona autista, en líneas generales, también se pueden mencionar distintas fortalezas, entre ellas se encuentra la meticulosidad, la curiosidad y motivación por temas concretos, el conocimiento especializado sobre temas de su interés, la sinceridad, la honestidad, la lealtad, la coherencia, la persistencia, el respeto y cumplimiento de las reglas establecidas, la atención por los detalles, la buena adaptación y seguimiento de las rutinas, las buenas competencias en tareas mecánicas y repetitivas, la tendencia hacia la lógica, la capacidad para escuchar sin prejuicios y la capacidad para utilizar la información visual.

#### **4. Inclusión escolar**

La inclusión escolar es un enfoque pedagógico y social que busca garantizar el derecho a la educación de todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades, diferencias o necesidades particulares. Este concepto se enmarca dentro de un paradigma más amplio que promueve la equidad y la diversidad en los entornos educativos, desafiando los modelos tradicionales que, históricamente, han tendido a segregar o excluir a aquellos estudiantes con discapacidades, necesidades educativas especiales u otros factores que puedan influir en su proceso de aprendizaje.

En las últimas décadas, la inclusión ha pasado a ser un pilar fundamental en la agenda educativa de muchos países, impulsada por legislaciones nacionales e internacionales, como la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006) y las políticas educativas orientadas hacia una

educación para todos. Este enfoque no solo implica la integración física de los estudiantes en las escuelas de nivel, sino también la adaptación de los contenidos, métodos y formas de evaluación, así como la creación de un ambiente escolar que respete y valore la diversidad.

Sin embargo, la implementación de la inclusión escolar plantea una serie de desafíos tanto para las instituciones educativas como para los docentes. Entre estos retos se destacan la formación docente, la dotación de recursos adecuados y las configuraciones de apoyo necesarias, elementos clave para que la inclusión no se convierta en una mera integración física, sino en una verdadera participación activa y equitativa de todos los estudiantes en el proceso de aprendizaje.

La inclusión escolar desempeña un papel fundamental en el desarrollo integral de los niños con necesidades especiales, ya que fomenta su autonomía y los prepara para una vida independiente. La escuela es un entorno clave donde los niños comienzan a adquirir no sólo conocimientos académicos, sino también habilidades sociales, emocionales y prácticas que serán esenciales para su vida adulta. A través de la inclusión, los estudiantes tienen la oportunidad de interactuar con sus pares, experimentar situaciones cotidianas y aprender a resolver problemas de manera más autónoma.

A su vez, mediante la inclusión se promueve la equidad en el acceso a una educación de calidad, adaptada a cada necesidad y capacidad. Esto no solo se traduce en mejorar el rendimiento académico de los alumnos, sino también en el desarrollo de habilidades claves como la resolución de conflictos, la toma de decisiones y la autogestión emocional, que son fundamentales para enfrentar los desafíos de la vida diaria.

#### **a. Derecho a la educación**

De acuerdo con lo expreso en la Ley de Educación Nacional n°26.206, artículo 17 “La estructura del Sistema Educativo Nacional comprende cuatro (4) niveles –la Educación Inicial, la Educación Primaria, la Educación Secundaria y la Educación Superior-, y ocho (8) modalidades. A los efectos de la presente ley, constituyen modalidades del Sistema Educativo Nacional aquellas opciones organizativas y/o curriculares de la educación común, dentro de uno o más niveles

educativos, que procuran dar respuesta a requerimientos específicos de formación y atender particularidades de carácter permanente o temporal, personales y/o contextuales, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación y cumplir con las exigencias legales, técnicas y pedagógicas de los diferentes niveles educativos. Son modalidades: la Educación Técnico Profesional, la Educación Artística, la Educación Especial, la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, la Educación Rural, la Educación Intercultural Bilingüe, la Educación en Contextos de Privación de Libertad y la Educación Domiciliaria y Hospitalaria. Las jurisdicciones podrán definir, con carácter excepcional, otras modalidades de la educación común, cuando requerimientos específicos de carácter permanente y contextual así lo justifiquen”<sup>5</sup>.

En este sentido, queda manifestada la finalidad de la Ley en cuanto a promover las condiciones de igualdad, contemplando las diferencias entre las personas y dejando por fuera la discriminación de cualquier tipo; a fin de brindar una propuesta pedagógica que permita un máximo desarrollo de las posibilidades, integración y pleno ejercicio de los derechos de aquellas personas con discapacidad tanto temporal como permanente.

Partiendo del derecho a la educación, se abre camino a la elección de una modalidad de escolarización, desde escuela de nivel mediante propuesta de inclusión hasta escuela de modalidad, contemplando las diferentes configuraciones posibles en relación al apoyo parcial o total en escuela de nivel o la currícula compartida entre escuela de nivel y de modalidad.

No obstante, cabe recordar que el autismo se puede describir dentro de un espectro de posibilidades en el compromiso de dos grandes aspectos como son las habilidades socio-comunicativas y los patrones repetitivos, restringidos y/o estereotipados de la conducta, por lo que, es pertinente mencionar que la situación de cada niño debe ser analizada particularmente ya que habrá quienes no se vean beneficiados con la inclusión en escuela de nivel por ser un entorno del cual solo obtienen una gran ansiedad y angustia. Sin embargo, para todos aquellos niños en los que el transcurso en escuela de nivel o currícula compartida sea favorable, se

---

<sup>5</sup> (Argentina, 2006)

puede incursionar en múltiples orientaciones para obtener una agradable experiencia de dicho período escolar y aprovechar el enriquecimiento dado por el contacto con otros pares con sus distintas particularidades. Estas serán mencionadas más adelante bajo el apartado de “Configuraciones de apoyo”.

De acuerdo a lo mencionado en el libro “El pequeño con autismo” de Angel Riviere, la escolarización se encuentra determinada por diversos factores, entre ellos las posibilidades económicas, los recursos de cercanía a la vivienda, las capacidades y dificultades particulares del alumno, y las necesidades educativas del mismo. De igual forma, el autor considera que existen distintos criterios a la hora de elegir la modalidad de escolarización más adecuada para un niño con autismo

<sup>6</sup>:

a) Factores referidos al niño/a:

- Su capacidad intelectual.
- Su nivel comunicativo y lingüístico.
- El grado y control de las alteraciones de conducta. La presencia de autolesiones graves, agresiones, rabietas incontrolables, pueden hacer cuestionar la posible integración.
- El grado de inflexibilidad cognitiva y comportamental.
- Su nivel de desarrollo social. Los niños con edades de desarrollo social inferiores a 8-9 meses por lo general sólo tienen oportunidades reales de aprendizaje en condiciones de interacción uno a uno con adultos expertos.

b) Factores del centro educativo:

- Preferibles los centros escolares de pequeño tamaño y número bajo de alumnos.
- Deben evitarse los establecimientos educacionales, excesivamente bulliciosos y “despersonalizados”.
- Se recomiendan establecimientos mixtos.
- Son preferibles centros estructurados, con estilos didácticos directivos y formas de organización que hagan “anticipable” la jornada escolar.

---

<sup>6</sup> (Ministerio de Educación de Chile, 2010, pág. 83)

- Es imprescindible un compromiso real del claustro de profesores y de los profesores concretos que atienden al niño/a con TEA.

En este sentido, la autora María del Carmen Martín Rodríguez menciona, en dicho libro, los principales aspectos, en relación al estudiante, que cada institución educativa debería contemplar para propiciar un desarrollo educativo amable con las necesidades específicas dentro del autismo representadas por las dificultades en el desarrollo de la socialización, interacción y comunicación:

El Aspecto Emocional, que contempla tanto la ansiedad, la frustración como el estrés y pueden desencadenarse muchas veces por un cambio en la rutina o la incertidumbre frente a cierto plan en los niños autistas.

La Autonomía, en relación a las actividades académicas, que será variable de acuerdo a cada niño y deberá fomentarse en la escuela en la medida de lo posible.

El desarrollo del lenguaje y la comunicación, tanto del código oral como el gestual, tiene su importancia en que el niño pueda pedir algo que quiera o bien expresarse por sus propios medios.

Las dificultades comportamentales, las autolesiones, arrojar objetos, abrir los espacios de almacenamiento suelen ser aquellas manifestaciones de la falta de recursos para adaptarse al contexto social.

Además, la autora Ma. Antonia Casanova, en el libro de Angel Riviere, menciona los aspectos del sistema educativo necesarios para la inclusión escolar:

- Un currículum flexible y abierto, en cuanto a la metodología de enseñanza y los métodos de evaluación, que pueda adaptarse a las particularidades de cada niño y no que sea él quien deba adaptarse al sistema.
- Autonomía organizativa del centro, en lo que respecta al aprovechamiento de los diferentes espacios y el agrupamiento de los alumnos a fin de concretar las intenciones del punto anterior. "...no siempre tienen que estar

los niños en el mismo grupo, aprendiendo las mismas cosas al mismo tiempo”<sup>7</sup>.

- La participación de la comunidad educativa en los centros docentes, esencial en la educación del niño con autismo.

En línea con estos aspectos, en el “Manual de apoyo a docentes: educación de estudiantes que presentan Trastorno del Espectro Autista” del Ministerio de Educación de Chile, se exponen diferentes orientaciones dirigidas a los docentes en torno a la inclusión educativa.

La apertura y flexibilidad en torno a las necesidades de los alumnos con TEA sin discriminación donde la adaptación no sea unidireccional del niño a la escuela, sino que también ésta última se adapte al niño.

Orientación y capacitación por parte de los profesionales especializados del equipo terapéutico del estudiante tanto para la institución educativa como para la familia a fin de encontrar los apoyos apropiados, como también abordar el compañerismo, la comprensión y aceptación de las diferencias individuales.

Estructura, delimitada a partir del establecimiento del horario de permanencia del estudiante en la escuela, su participación en el aula, las configuraciones de apoyo, la participación de la familia, y el compromiso de apoyo de especialistas que requiera el niño/a. Procura establecer un ambiente más fácilmente decodificable, que sea explícito, claro y preciso.

El acompañamiento y guía de un referente en los distintos momentos de la jornada académica, lo cual tiene relación con “La zona de desarrollo próximo” en cuanto a “hallar la distancia entre el nivel real de desarrollo del niño, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz” (Vigotsky, L. S. (1983)).

---

<sup>7</sup> (Rivière, 2000, pág. 111)

Comunicación fluida y constante entre la escuela y la familia cuyo objetivo radica en propiciar oportunidades y brindar un acompañamiento efectivo.

### **b. Configuraciones de Apoyo**

Al hablar de configuraciones de apoyo para la inclusión escolar es necesario no perder de vista que las mismas no solo tienen que ver con los contenidos curriculares sino también, con aquellos espacios como el recreo que pueden llegar a ser muy ricos para el desarrollo de habilidades socio-comunicativas, tan comprometidas en el autismo.

Estas requieren un trabajo interdisciplinario donde participen conjuntamente la escuela, la familia y el equipo terapéutico brindando las orientaciones oportunas. Además, es importante establecer prioridades, ya que de la misma manera que los aprendizajes se adquieren a partir de pequeños escalones pedagógicos, cuando se trata de habilidades, cada pequeño paso contribuye a que el aspecto social se convierta progresivamente en una experiencia gratificante.

Es en este sentido, que la población elegida para la presente investigación son las/os docentes en cuanto comparten un espacio y tiempo privilegiado en la vida de los niños que da lugar a la implementación de diferentes estrategias promoviendo la inclusión escolar y beneficiando el desarrollo integral de los niños. A su vez, <sup>8</sup>la función del profesor, del terapeuta o del progenitor es servir como un intérprete que comprenda ambas culturas y pueda traducir las normas de un mundo no autístico de manera que el alumno pueda funcionar con éxito en él”.

María del Carmen Martín Rodríguez en el libro “El pequeño con autismo” de Riviere, menciona diferentes estrategias que las escuelas deberían incorporar para afrontar ciertos aspectos vinculados al autismo, entre ellas detalla:

- ❖ Frente a un Estado Emocional desequilibrado:
  - Un ambiente estructurado puede contribuir con la reducción de probabilidades de que el niño se desborde emocionalmente.

---

<sup>8</sup> (Mesibov, 2005, pág. 19)

- Educación para la percepción de sus estados emocionales, en función de poder “solicitar ayuda” siempre y cuando el nivel de competencia del niño lo permita.
  - Brindar métodos de relajación guiados con miras a que pueda aplicarlos progresivamente en los momentos requeridos.
  - Apoyo visual para cada explicación verbal como pictogramas, fotos, objetos o vídeos.
- ❖ Para fomentar la Autonomía:
    - Apoyo visual o Delimitación Gráfica del espacio material a partir de bandejas que permitan visualizar prácticamente el contenido.
    - Acompañante Terapéutico para aquellos niños que requieran un acompañamiento más personalizado.
- ❖ Frente a los desafíos en el desarrollo del lenguaje y la comunicación:
    - Actividades cuyo soporte principal de interacción sea el movimiento físico como la psicomotricidad, canciones con movimientos, juegos repetitivos, entre otros.
    - Soporte concreto y visual como las agendas, el sistema de comunicación por intercambio de imágenes (PECS, por sus siglas en inglés) o los cuadernos de comunicación.
- ❖ Frente a las dificultades comportamentales:
    - Análisis de la Conducta para comprender lo que le acontece al niño ya que estos desafíos pueden reflejar el intento de comprender el entorno o bien ser la manera con la que pretende conseguir algo.
    - Abordaje de estas conductas para sustituirlas por otras menos nocivas para la integridad del niño y más funcionales en diversos contextos.

Por su parte, Ma Antonia Casanova en el libro “El pequeño con autismo” de Riviere, plantea que tener en cuenta los desafíos con los que se enfrenta una persona dentro de la Condición del Espectro Autista en torno a las habilidades socio-comunicativas y la flexibilidad, resulta fundamental en la educación escolar. De igual forma, es primordial conocer no solo las características generales que

comparten las personas autistas sino también aquellas particularidades de cada niño para así establecer las estrategias pedagógicas adecuadas para cada uno en cada situación.

La autora menciona una serie de estrategias para la inclusión escolar <sup>9</sup>:

1. Organización del entorno (escolar, familiar) de manera que se pueda predecir lo que va a suceder en una jornada.
2. Respeto hacia su ritmo de actuación.
3. Paciencia ante sus modos de obrar y comunicarse.
4. Utilización de sistemas de lenguaje verbal y no verbal, considerando su ritmo de comprensión.
5. Motivación permanente mediante elogios de sus acciones.
6. Generación de rutinas en todos los ámbitos de la vida.
7. Propuesta de actividades diversas, que eviten el aburrimiento y la falta de interés.
8. Concreción en la solicitud de tareas.
9. Respeto a las distancias que imponga el niño, sin que sienta invadido su espacio, pero tampoco abandonado.
10. Manifestación de afecto, a pesar de sus posibles “rabiets”. Hay que tener muy en cuenta sus miedos, fobias u obsesiones.
11. Exigencia rigurosa de todo cuanto pueda hacer.
12. Orden y tranquilidad en el ambiente.
13. Estímulo y premio para todo intento comunicativo que manifieste.
14. Incorporación plena de la familia a su educación.

---

<sup>9</sup> (Riviére, 2000, pág. 115)

A la hora de incluir parcial o totalmente a un niño autista en un aula ordinaria, se tratará de crear un entorno que favorezca su desarrollo, fomentando las relaciones con sus pares y con los adultos. De igual manera el equipo docente podrá adecuar los espacios, y brindar tareas sistemáticas y rigurosas con el fin de asegurar la máxima participación de los niños en las actividades educativas.

Fundación Neurodiversidad publicó un manual sobre el presente tópico, titulado “Inclusión Escolar”, en el mismo se abordan estrategias partiendo de diferentes aspectos conductuales:

- A. La atención, función cognitiva que da lugar a la concentración en un estímulo, inhibiendo cualquier otro distractor. Puede ser favorecida por las siguientes<sup>10</sup>:
  - 1. Sentarlo lejos de distractores.
  - 2. Poner pocos materiales en la mesa.
  - 3. Dar consignas claras y concisas.
  - 4. Hablar poco, mostrar mucho, usar refuerzos visuales para que focalice.
  - 5. Planear actividades cortas con principio y fin bien claros.
  - 6. Evitar que se abrume.
  - 7. Motivar con novedades.
  - 8. Ayudar con el auto monitoreo y control inhibitorio.
  
- B. La flexibilidad cognitiva, hace referencia a la habilidad para adaptar un comportamiento o pensamiento a nuevas situaciones<sup>11</sup>.
  - 1. Crear orden en el entorno: el orden da estabilidad y mayor predictibilidad (cuando sabe lo que va a suceder, está más tranquilo, más regulado).

---

<sup>10</sup> (Vidal, 2019, pág. 17)

<sup>11</sup> (Vidal, 2019, pág. 18)

2. Enseñar a hacer con el mismo material diferentes opciones. Ofrecer nuevos objetos y felicitarlos cuando toman lo nuevo.
3. Enseñar a ver todas las posibilidades y elegir la mejor opción para el plan y si falla tener otra en mente. Favorecer la adaptabilidad de pensamiento.
4. Ayudar con apoyo visual o escrito según nivel de comprensión.
5. En los temas recurrentes podemos definir cuantas veces lo podrá decir y felicitar cuando lo inhibe mientras le enseñamos nuevas preguntas y afirmaciones para que logre ser más social.
6. Capacitar para que sea más consciente de su desempeño y responsable de sus pertenencias.
7. Ofrecer diferentes opciones de apoyos: calendarios, agendas, marcadores de tiempo, sistemas de trabajo, carteles de lo que se puede y lo que no se puede.

C. La interacción social<sup>12</sup>:

1. Conseguir contacto visual.
2. Seguirlo, observarlo, adaptarse.
3. Seguir su liderazgo, esperar, hacer muchos gestos, usar pocas palabras.
4. Armar juegos circulares: interacciones lúdicas que involucran un intercambio repetitivo y predecible entre el niño y otra persona. Puede ser el juego de "las escondidas" con objetos, juegos de palmas o lanzar y recoger juguetes, entre otros.
5. Cerrar círculos, obstaculizar ¡sin exagerar! Evitar frustrarlo.
6. Asociar ideas y resolver problemas

---

<sup>12</sup> (Vidal, 2019, pág. 19)

D. El juego puede fomentarse a partir de<sup>13</sup>:

1. Tener en cuenta que el espacio al comienzo sea limitado.
2. Tener en cuenta que el tiempo de juego sea acotado.
3. Presentar materiales que lo motiven, aunque al comienzo no sean juguetes.
4. Imitarlo, esperar su accionar y poner palabras a sus acciones y a las nuestras.
5. Usar refuerzos cuando realiza acciones de disfrute que sean creativas.
6. Reforzar la mirada y la conexión.
7. En principio que pueda compartir el espacio de juego, luego un juguete, luego con un par.
8. Basarlo en intereses del niño, para que pueda cumplir una función recreativa y en grupo.
9. Realizar juegos con principio y fin bien claros y dar un cierre a la actividad.
10. Ofrecer variedad y enseñar el uso funcional, evitar que se instalen modos de uso bizarro.
11. Ayudarlo que sea un par su guía en los recreos.
12. Permitir que lleve juguetes para compartir y que ya domina.

E. El estado anímico es importante en cuanto influye en el aprendizaje, la memoria tiene un mayor rendimiento frente a la motivación, la diversión e incluso a información vinculada a contenido emocional<sup>14</sup>:

1. Aliéntelo y dele confianza.

---

<sup>13</sup> (Vidal, 2019, pág. 20)

<sup>14</sup> (Vidal, 2019, pág. 21)

2. Felicítelo frecuentemente cuando se porta bien o por un buen trabajo.
  3. Busque oportunidades para que pueda desplegar algún rol de liderazgo en la clase.
  4. Tómese tiempo para hablar a solas con él.
  5. Refuércelo positivamente con frecuencia y en forma fraccionada cuando note señales de frustración.
  6. Dividir tareas en pequeños pasos y felicitar.
  7. Adecuar las expectativas y ser muy paciente.
  8. Ayudarlo a registrar pensamientos y cuanto más lo practica más lo aprenderá.
  9. Involucrar a la familia, colaborar y fomentar la invitación de pares y guiar los encuentros.
- F. La comunicación, se traduce en el intercambio de información entre dos o más personas<sup>15</sup>:
1. Tener en cuenta, mirada, gestos, postura, saludo, interacción conversacional, coherencia, mantener el tópico, fluidez, etc.
  2. Enseñar a elegir.
  3. Enseñar a pedir de modo adecuado y evitar darle lo que pide si está realizando una conducta disruptiva.
  4. Trabajo en las formas y funciones del lenguaje junto a su fonoaudióloga.
  5. Anticipar y alternar actividades motivantes con tareas más difíciles.

---

<sup>15</sup> (Vidal, 2019, pág. 22)

6. Mostrar la duración de la tarea y organizar todo lo espacio – temporal ya que baja el nivel de ansiedad y promueve la independencia.
  7. Favorecer la comunicación de cualquier modo.
  8. Hablar con tono alto, claro y de manera concisa (les cuesta comprender lenguaje verbal puro y abstracto).
  9. Ofrecer al niño experiencias positivas cuando escucha y cuando habla.
  10. Dar la posibilidad de que elijan entre 2 cosas.
  11. Ofrecer descansos más seguido entre actividad y actividad.
  12. Mantener la interacción social en movimiento, ayudándolos a entrar y salir del tema y siempre ofrecer una alternativa (muchos niños solo conversan acerca de sus intereses restringidos o temas de interés).
  13. Anticipar lo que vendrá para colaborar con la comprensión y el estrés ante los cambios.
- G. La hiperactividad motora suele verse en niños con TEA porque mantener una buena postura enfocado en una actividad se les presenta como un desafío a raíz de diferentes dificultades como las sensoriales, atencionales y/o conductuales. Por ello, se pueden beneficiar de las siguientes estrategias de regulación<sup>16</sup>:
1. Enseñar a pedir de modo adecuado y evitar darle lo que pide si está realizando una conducta disruptiva.
  2. Trabajo en las formas y funciones del lenguaje. Generar oportunidades para que pueda levantarse (llevar algún recado, buscar algo, borrar el pizarrón).
  3. Permitirle trabajar de pie.

---

<sup>16</sup> (Vidal, 2019, pág. 23)

4. Utilizar elementos de descarga y de relax.
5. Otorgar un pequeño recreo entre dos actividades.
6. Supervisar de cerca durante los períodos de transición, anticiparlos, porque pueden perder el objetivo.
7. Permitir un tiempo adicional para completar la tarea asignada (especialmente para los alumnos con un “tiempo” de procesamiento lento).

H. Para abordar la impulsividad<sup>17</sup>:

1. Ignore conductas inapropiadas sin importancia.
2. Utilice recompensas y consecuencias en forma inmediata y constante, fraccionadas.
3. Si es necesario, tiempo afuera para organizarse y recuperarse del estrés.
4. Utilice retos “prudentes” cuando se porte mal (evite las críticas o los “sermones” delante de sus compañeros).
5. Siente al alumno cerca de un compañero que pueda ser un buen modelo o cerca del maestro.
6. Acuerde un contrato de conducta esperada.
7. Instruya al alumno en el uso de herramientas de autorregulación y monitoreo de su conducta: por ejemplo, levantar la mano, control de ansiedad, permisos, etc.
8. Elógielo cuando utilizó algunas de estas herramientas.
9. Entrénelo, con sugerencias simples, en el control de la agresión.

I. Comportamiento<sup>18</sup>:

---

<sup>17</sup> (Vidal, 2019, págs. 23, 24)

<sup>18</sup> (Vidal, 2019, pág. 28)

1. Ante el descontrol sacarlo del grupo, alejarlo del conflicto, ayudarlo a calmarse.
2. Usar señales preventivas que evoquen conductas adecuadas. Ej.: silencio o estos que se comprendan con consistencia.
3. Dar el modelo correcto y darle tiempo y reforzar que logro organizarse. Ofrecer más refuerzos a sus conductas positivas.
4. Descender la intensidad y frecuencia de la conducta.
5. Aumentar las conductas con lenguaje positivo.
6. Motivarlo para recuperarse del estrés.
7. Balancear las actividades.

Siempre es importante recordar que la inclusión escolar de niños con CEA, requiere la comprensión de su razonamiento lógico concreto, diferente al neurotípico que es abstracto, por lo tanto, implica diferentes maneras de enseñar aprovechando las fortalezas de cada niño.

## **PROBLEMA**

¿Qué conocimiento sobre los desafíos en la comunicación e interacción social y los patrones restringidos y repetitivos de comportamiento en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista, tienen las/os docentes de dos jardines de infantes, uno público y otro privado, en la ciudad de San Nicolás de los Arroyos, en 2024?

## VARIABLES

### **Variable I: “Conocimiento sobre los desafíos en la comunicación e interacción social en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista”**

#### Clasificación según:

- Rol: Independiente.
- Naturaleza: Cualitativa.
- Escala de medición: Ordinal.

#### Definición conceptual:

Hace referencia a la información con la que cuentan los docentes de jardín en el ámbito público y privado, en la ciudad de San Nicolás de los Arroyos, en relación a los desafíos en la comunicación e interacción social en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista.

Adaptado del DSM-V, la comunicación e interacción social pueden presentar diferentes desafíos en relación a dos dimensiones:

#### **1. Desafíos en interacciones sociales:**

- Presenta dificultad para interactuar con otras personas
- Presenta dificultad para empatizar con las emociones de los demás.
- Presenta dificultad para compartir con los demás algo que le interese.
- Presenta dificultad para seguir normas sociales (saludar al llegar o irse, escuchar a quien le habla, agradecer o disculparse, etc.).

#### **2. Desafíos en la comunicación**

- Ausencia de intención comunicativa.
- Ausencia de señalamiento y/o gestos.
- Presenta dificultad para iniciar y/o sostener el contacto visual.
- Presenta dificultad o ausencia de lenguaje verbal comunicativo.

#### Definición operacional:

La dimensión 1: será determinada en función de los indicadores seleccionados por las docentes encuestadas en relación a la pregunta: “Según sus

conocimientos ¿Cómo caracterizaría las interacciones sociales de un niño dentro del Trastorno del Espectro Autista?”

Se considerará que el conocimiento es **bueno** cuando marque las **opciones: A** (presenta dificultad para interactuar con otras personas), **C** (Presenta dificultad para empatizar con las emociones de los demás), **D** (Presenta dificultad para compartir con los demás algo que le interese) y **F** (Presenta dificultad para seguir normas sociales -saludar al llegar o irse, escuchar a quien le habla, agradecer o disculparse, etc.-), o al menos **3** de ellas.

Se considerará que el conocimiento es **regular** cuando marque entre **dos y cinco** opciones, y entre ellas al menos **un** distractor.

Por último, se considerará que el conocimiento es **insuficiente** cuando marque **una o todas** las opciones o, **una** opción y/o **uno o ambos** distractores.

La dimensión 2: será determinada en función de los indicadores seleccionados por las docentes encuestadas en relación a la pregunta: “Según sus conocimientos ¿Cómo caracterizaría la comunicación de un niño dentro del Trastorno del Espectro Autista?”

Se considerará que el conocimiento es **bueno** cuando marque las **opciones: A** (Ausencia de intención comunicativa), **B** (Ausencia de señalamiento y/o gestos), **D** (Presenta dificultad para iniciar y/o sostener el contacto visual) y **F** (Presenta dificultad o ausencia de lenguaje verbal comunicativo), o al menos **3** de ellas.

Se considerará que el conocimiento es **regular** cuando marque entre **dos y cinco** opciones, y entre ellas al menos **un** distractor.

Por último, se considerará que el conocimiento es **insuficiente** cuando marque **una o todas** las opciones o, **una** opción y/o **uno o ambos** distractores.

Modalidades:

- Bueno.
- Regular.
- Insuficiente.

## **Variable II: Conocimiento sobre los patrones restringidos y repetitivos del comportamiento en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista**

### Clasificación según:

- Rol: Independiente.
- Naturaleza: Cualitativa.
- Escala de medición: Ordinal.

### Definición conceptual:

Hace referencia a la información con la que cuentan los docentes de jardín en el ámbito público y privado, en la ciudad de San Nicolás de los Arroyos, en relación a los patrones restringidos y repetitivos del comportamiento en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista.

Adaptado del manual diagnóstico DSM-V, los patrones restringidos y repetitivos del comportamiento hacen referencia a los siguientes aspectos:

1. Estereotipias motrices simples, alineación de juguetes, uso repetitivo de objetos.
2. Preguntas repetitivas, repetición del discurso de los demás (ecolalia), frases peculiares.
3. Insistencia en la misma rutina o comida, intereses profundos.

Si bien el DSM-V menciona la respuesta sensorial como otro punto dentro de los patrones restringidos y repetitivos del comportamiento, en la presente definición no se contempla por no representar la variable de la presente tesina.

### Definición operacional:

Será determinada en función de los indicadores seleccionados por las docentes encuestadas en relación a la pregunta: “Según sus conocimientos, ¿Cómo caracterizaría el comportamiento de un niño dentro del Trastorno del Espectro Autista?”

Se considerará que el conocimiento es **bueno** cuando marque las opciones **A** (Estereotipias motrices simples, alineación de juguetes, uso repetitivo de objetos), **D** (Preguntas repetitivas, repetición del discurso de los demás (ecolalia),

frases peculiares, y **E** (Insistencia en la misma rutina o comida, intereses profundos, o al menos **dos** de ellas.

Se considerará que el conocimiento es **regular** cuando marque **tres** opciones y entre ellas **un** distractor.

Se considerará que el conocimiento es **insuficiente** cuando marque **una** o **todas** las opciones, o **una** opción y/o **uno o ambos** distractores.

Modalidades:

- Bueno.
- Regular.
- Insuficiente.

**Variable Secundaria: Estrategias para la inclusión de los niños dentro del Trastorno del Espectro Autista que utilizan los/as docentes de los jardines seleccionados.**

Clasificación según:

- Rol: Independiente.
- Naturaleza: Cualitativa.
- Escala de medición: Nominal

Definición Conceptual:

Hace referencia a las estrategias utilizadas por los docentes encuestados para la inclusión de los niños dentro del Trastorno del Espectro Autista.

Adaptado al manual "Inclusión Escolar" de Fundación Neurodiversidad se plantean estrategias según cinco dimensiones:

**1. Estrategias para favorecer la interacción social:**

- A. Utilizar la comunicación no verbal: seguir su liderazgo, esperar, hacer muchos gestos, usar pocas palabras.
- B. Juegos circulares: son interacciones lúdicas que involucran un intercambio repetitivo y predecible entre el niño y otra persona. Pueden ser el juego de "las escondidas" con objetos, juegos de palmas o lanzar y recoger juguetes.

2. **Estrategias para fomentar la comunicación:** intercambio de información entre personas:

- A. Lenguaje claro y/o simple: incluye un vocabulario simple y frases breves así como también, mantener el tópico y evitar conceptos abstractos.
- B. Recursos visuales: incluye pictogramas, imágenes, agendas, marcadores de tiempo.
- C. Comunicación no verbal (tener en cuenta la mirada, los gestos, la postura)
- D. Promover la elección entre dos cosas
- E. Priorizar la comunicación funcional: Enseñar a pedir de modo adecuado y evitar darle lo que pide si está realizando una conducta disruptiva.
- F. Comunicación basada en sus intereses: muchos niños solo conversan acerca de sus intereses profundos o temas de interés

3. **Estrategias para favorecer la flexibilidad cognitiva:** capacidad para adaptarse a nuevas situaciones.

- A. Adaptación del entorno físico: crear orden da estabilidad y mayor predictibilidad de lo que va a suceder posteriormente.
- B. Versatilidad del objeto: promover la utilización de un material para diferentes propósitos. Ofrecer nuevos objetos y felicitarlos cuando toman lo nuevo.
- C. Adaptabilidad del pensamiento: favorecer la visión de todas las posibilidades y la elección de la mejor opción para el plan y si falla tener otra en mente.

4. **Estrategias frente a la hiperactividad** suele verse en niños con TEA por desafíos sensoriales, atencionales y/o conductuales:

- A. Elementos de descarga y/o de calma: los elementos de descarga son aquellos que contribuyen con la liberación de tensiones acumuladas debido a la sobreestimulación o al estrés; estos podrían tratarse también de acciones, por ejemplo, movimientos repetitivos como saltar o balancearse u objetos como pueden ser las pelotas antiestrés. Por su parte, los elementos de calma son aquellos que favorecen la regulación emocional o sensorial, promoviendo la relajación; pueden incluir estímulos suaves (luces tenues, música tranquila), espacios seguros o actividades como la respiración profunda.
- B. Tareas y/o pausas con movimiento: Generar oportunidades para que pueda levantarse (llevar o buscar algo, borrar el pizarrón). Permitirle trabajar de pie.

5. **Estrategias frente a conductas disruptivas:**

- A. Adaptabilidad y/o cambio del entorno físico: hace referencia tanto a crear orden ya que brinda estabilidad y mayor predictibilidad de lo que va a suceder posteriormente como también, hace referencia a poder sacar al niño del grupo frente a un posible descontrol, alejarlo del conflicto y ayudarlo a calmarse, acompañarlo.
- B. Refuerzo positivo: cuando logra organizarse, ofrecer refuerzos positivos a sus conductas asertivas (mediante un lenguaje positivo u objeto de su interés). Esto implica primero procurar disminuir la intensidad y frecuencia de la conducta y dar el modelo correcto o esperado.

- C. Recursos visuales: usar imágenes o pictogramas con señales preventivas que evoquen conductas adecuadas. Ej: hacer silencio.

Definición Operacional:

La dimensión 1: Será determinada en función de los indicadores (estrategias) mencionados en la pregunta: “Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea para favorecer la interacción social en niños con autismo?”

Las estrategias mencionadas por los/as docentes serán clasificadas en las siguientes categorías, si mencionan las palabras o conceptos claves:

A. Uso de comunicación no verbal:

- Seguir el liderazgo del niño.
- Hacer muchos gestos.
- Usar pocas palabras.

B. Juegos circulares:

- Juego de "las escondidas" con objetos.
- Juegos de palmas.
- Juegos de lanzar y recoger juguetes.

- C. Otras Estrategias: hace referencia a aquellas respuestas de los/as docentes que no puedan ser clasificadas en las categorías mencionadas por no mencionar los aspectos claves.

La dimensión 2: Será determinada en función de los indicadores (estrategias) mencionados en la pregunta: Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea para fomentar la comunicación en niños con autismo?

Las estrategias mencionadas por los/as docentes serán clasificadas en las siguientes categorías, en función de las palabras o conceptos claves:

A. Lenguaje claro y/o simple:

- Uso de vocabulario simple (evitar conceptos abstractos) y frases breves.
  - Mantener el t3pico de conversaci3n.
- B. Recursos visuales:
- Pictogramas.
  - Im3genes.
  - Agendas, marcadores de tiempo.
- C. Comunicaci3n no verbal:
- Tener en cuenta la mirada, los gestos, la postura.
- D. Promover la elecci3n entre dos cosas
- E. Priorizar la comunicaci3n funcional:
- Enseñar a pedir de modo adecuado
  - Evitar darle lo que pide si est3 realizando una conducta disruptiva.
- F. Comunicaci3n basada en sus intereses
- G. Otras Estrategias: hace referencia a aquellas respuestas de los/as docentes que no puedan ser clasificadas en las categorías mencionadas por no mencionar los aspectos claves.

La dimensi3n 3: Ser3 determinada en funci3n de las estrategias mencionadas en la pregunta: Seg3n su experiencia, ¿Qu3 estrategias emplea para fomentar la flexibilidad en ni3os con autismo?

Las estrategias mencionadas por los/as docentes ser3n clasificadas en las siguientes categorías, si mencionan las palabras o conceptos claves:

- A. Adaptaci3n del entorno f3sico:
- Crear orden.
- B. Versatilidad del objeto:

- Utilización de un material para diferentes propósitos.
- Ofrecer nuevos objetos y felicitarlos cuando toman lo nuevo.

C. Adaptabilidad del pensamiento:

- Favorecer la visión de todas las posibilidades y la elección de la mejor opción para el plan.
- Si falla la elección, tener otra en mente.

D. Otras Estrategias: hace referencia a aquellas respuestas de los/as docentes que no puedan ser clasificadas en las categorías mencionadas por no mencionar los aspectos claves.

La dimensión 4: Será determinada en función de las estrategias mencionadas en la pregunta: Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea frente a la hiperactividad motora de un niño con autismo?

Las estrategias mencionadas por los/as docentes serán clasificadas en las siguientes categorías, si mencionan las palabras o conceptos claves:

A. Elementos de descarga y/o de calma:

- Elementos de descarga: por ejemplo, movimientos repetitivos como saltar o balancearse u objetos como pueden ser las pelotas antiestrés.
- Elementos de calma: pueden incluir estímulos suaves (luces tenues, música tranquila), espacios seguros o actividades como la respiración profunda.

B. Tareas y/o pausas con movimiento:

- Generar oportunidades para que pueda levantarse (llevar o buscar algo, borrar el pizarrón).
- Permitirle trabajar de pie.

C. Otras Estrategias: hace referencia a aquellas respuestas de los/as docentes que no puedan ser clasificadas en las

categorías mencionadas por no mencionar los aspectos claves.

La dimensión 5: Será determinada en función de las estrategias mencionadas en la pregunta: Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea frente a conductas disruptivas de un niño con autismo?

Las estrategias mencionadas por los/as docentes serán clasificadas en las siguientes categorías, si mencionan las palabras o conceptos claves:

A. Adaptabilidad y/o cambio del entorno físico:

- Crear orden.
- Sacar al niño del grupo frente a un posible descontrol, alejarlo del conflicto.
- Ayudar al niño a calmarse, acompañarlo.

B. Refuerzo positivo:

- Primero, procurar descender la intensidad y frecuencia de la conducta y dar el modelo correcto o esperado.
- Luego, refuerzo positivo mediante un lenguaje positivo u objeto de su interés.

C. Recursos visuales:

- Imágenes o pictogramas con señales preventivas que evoquen conductas adecuadas. Ej: hacer silencio.

D. Otras Estrategias: hace referencia a aquellas respuestas de los/as docentes que no puedan ser clasificadas en las categorías mencionadas por no mencionar los aspectos claves.

Modalidades:

- Comunicación no verbal
- Juegos circulares

- Lenguaje claro y/o simple
- Recursos visuales
- Elección entre dos cosas
- Priorizar la comunicación funcional
- Comunicación basada en sus intereses
- Adaptación y/o cambio del entorno físico
- Versatilidad del objeto
- Adaptabilidad del pensamiento
- Elementos de descarga y/o calma
- Tareas y/o pausas con movimiento
- Refuerzo positivo
- Otras estrategias

## **FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS**

## POBLACIÓN

La población elegida para la presente investigación fue conformada por 11 docentes que se desempeñan en jardines de infantes, en la localidad de San Nicolás de los Arroyos durante el año 2024. El tipo de muestreo fue no probabilístico, de tipo accidental.

La elección de indagar en nivel inicial fue motivada por formar parte del primer contexto social al cual se enfrentan los niños por fuera de la familia, y como tal, resulta fundamental conocer su idoneidad en torno al autismo y los recursos con los que cuenta para abordar situaciones que se derivan de dicha condición.

Para caracterizar la población, se decidió agrupar a los docentes en relación a:

El ámbito en que se desempeñan:

- 5 en ámbito público.
- 6 en ámbito privado.

Su antigüedad:

- 3 menos de 10 años.
- 6 entre 11 a 20 años.
- 2 más de 20 años.

Haber tenido o tener un alumno con autismo:

- 10 sí
- 1 no

Se optó por no excluir a aquellos encuestados que no tuvieron un alumno con el cuadro clínico y contemplar sus respuestas ya que la finalidad del trabajo no se encuentra en hacer un juicio de valor sobre el conocimiento de los docentes sino simplemente, reunir la información que circula en dicho contexto y en todo caso brindar posibles sugerencias de ser necesario.

## **DISEÑO METODOLÓGICO**

El presente trabajo de investigación según la modalidad empírica es observacional, y según el análisis y los alcances de los resultados, es exploratorio.

Es un estudio observacional porque se observa un fenómeno tal y como se da en su contexto natural, no se manipulan las variables.

A su vez, es un estudio exploratorio ya que el tema que se pretende conocer se considera poco investigado y su propósito es familiarizar al investigador con determinada situación del área problema a investigar.

Por otro lado, según el periodo y secuencia de la investigación, es un estudio de tipo transversal, porque se estudia a la variable en un determinado momento, realizando un corte en el tiempo.

La población considerada está constituida por docentes en un jardín público y un jardín privado de la ciudad de San Nicolás de los Arroyos.

Las Unidades de Análisis son cada uno de los docentes que se encuentren en ejercicio y que trabajan en jardines públicos y privados de la ciudad de San Nicolás de los Arroyos.

Se realiza un muestreo no probabilístico por conveniencia con un total de 11 profesionales, es decir, que los sujetos de la muestra son seleccionados dada la conveniente accesibilidad y proximidad al investigador.

## **PROCEDIMIENTOS, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS**

El presente trabajo de investigación tuvo sus inicios, por un lado, a raíz de la incumbencia de la disciplina fonoaudiológica sobre los desafíos en la comunicación que presentan los niños dentro del Trastorno del Espectro Autista, y por otro lado, a razón de la importancia que tienen los jardines de infantes para realizar las sugerencias oportunas contribuyendo en la detección temprana como también brindar el acompañamiento y/o asesoramiento necesario.

Para recabar los datos se efectuó un cuestionario, en el cual la información a obtener fue proporcionada por los sujetos de estudio. El formulario fue elaborado mediante la plataforma virtual "Formularios de Google" y su circulación fue facilitada por las directoras de los Jardines de Infantes "Club Belgrano" y "N° 926", mediante su envío por WhatsApp a grupos institucionales. La encuesta fue completada por **11** docentes que se desempeñan en la ciudad de San Nicolás de los arroyos. (Ver anexo IV).

Los encuestados participaron de manera voluntaria y su información se mantuvo en el anonimato. Se utilizó el formato mencionado para lograr una llegada a la población más eficaz, pudiendo obtener y completar el formulario en el momento que cada uno disponga y desde la comodidad del propio celular, evitando el extravío del mismo en el proceso.

Cabe mencionar que en la encuesta se adaptó el vocabulario de la quinta edición del Manual Diagnóstico y Estadístico de los trastornos mentales (DSM-V) de la Asociación Estadounidense de Pediatría para ofrecer a la población investigada mayor claridad y evitar sesgos de comprensión.

El cuestionario fue conformado por preguntas que tuvieron como finalidad, por un lado, contextualizar a la población investigada en torno al ámbito en el que se desempeña, los años de antigüedad y la oportunidad de haber tenido un alumno con autismo, y por otro lado, indagar sobre el conocimiento de los docentes acerca de los desafíos en la comunicación e interacción social y los patrones restringidos y repetitivos del comportamiento de los niños dentro del Trastorno del Espectro Autista. Asimismo, se incluyeron preguntas en torno a las estrategias para la inclusión de los niños dentro del Trastorno del Espectro Autista que utilizan los/as

docentes de los jardines seleccionados, dichas preguntas corresponden de la pregunta número 7 en adelante.

En su mayoría, las preguntas fueron en formato cerrado, en correspondencia con los indicadores y de múltiple opción entre las cuales los encuestados debían seleccionar sus respuestas. Las preguntas vinculadas a las estrategias para la inclusión de los niños dentro del Trastorno del Espectro Autista que utilizan los/as docentes, fueron elaboradas en formato abierto para que los docentes pudieran brindar información real sin encontrarse limitados en unas pocas opciones de selección.

Por último, se analizaron las respuestas obtenidas en las encuestas, y se confeccionaron tablas y gráficos estadísticos para facilitar la visualización de los resultados.

## **PLAN DE ANÁLISIS DE DATOS**

La presentación y análisis de los datos obtenidos se llevó a cabo mediante técnicas estadísticas de tablas y gráficos.

Para resumir de manera clara, completa y sencilla la información recabada de cada variable y sus respectivas modalidades se presentaron tablas simples, gráficos circulares y de barra que exhiben los resultados obtenidos de las modalidades, permitiendo mostrar el comportamiento de la variable en estudio. Dentro de cada gráfico circular se encuentra la cantidad de docentes correspondiente a la expresión de las variables principales. Respecto a la variable secundaria, los gráficos de barra reflejan las categorías de estrategias mencionadas por los docentes.

---

## **Contexto de Realidad**

---

## PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS

### Presentación y análisis de datos para caracterizar la población investigada

Se presentan los resultados del análisis de los datos que caracterizan a la población investigada, en relación al ámbito en que se desempeña cada docente, los años de experiencia a lo largo de su carrera profesional y el haber tenido o no alumnos con autismo.

**Tabla n°1:**

*Distribución de los/as docentes según al ámbito en que se desempeñan*

Ámbito de desempeño	N° de Docentes
Público	5
Privado	6

Del total de 11 encuestados, 5 docentes se desempeñan en el ámbito público mientras que, 6 docentes se desempeñan en el ámbito privado.

**Tabla n°2:**

*Distribución de los/as docentes según la antigüedad en su carrera profesional*

Antigüedad	N° de Docentes
Menos de 10 años	3
Entre 11 y 20 años	6
Más de 20 años	2

Del total de 11 docentes, 3 tienen menos de 10 años de antigüedad, 6 docentes tienen entre 11 y 20 años de antigüedad y 2 docentes tienen una antigüedad mayor a 20 años.

**Tabla n° 3:**

*Distribución de los/as docentes según su experiencia con alumnos con autismo*

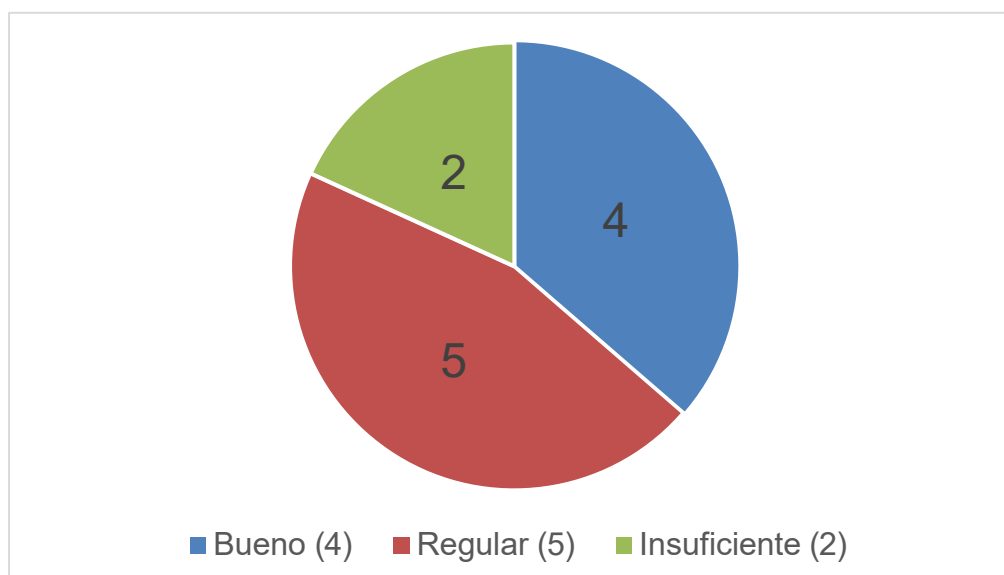
<b>Alumnos con Autismo</b>	<b>N° de Docentes</b>
Sí	10
No	1

Del total de los encuestados, 10 docentes tuvieron alumnos con autismo y sólo un/a docente no tuvo alumnos con autismo.

**Presentación y análisis de datos correspondientes a la variable:**  
**“Conocimiento sobre los desafíos en la comunicación e interacción social en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista”**

**Gráfico n°1:**

*Distribución sobre el conocimiento de los/as docentes sobre los desafíos en la comunicación e interacción social en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista, en el año 2024*



Como se observa, el conocimiento sobre los desafíos en la comunicación e interacción social en los niños dentro del Trastorno del Espectro Autista, por parte de los/as docentes encuestados se distribuye de la siguiente manera, 5 docentes

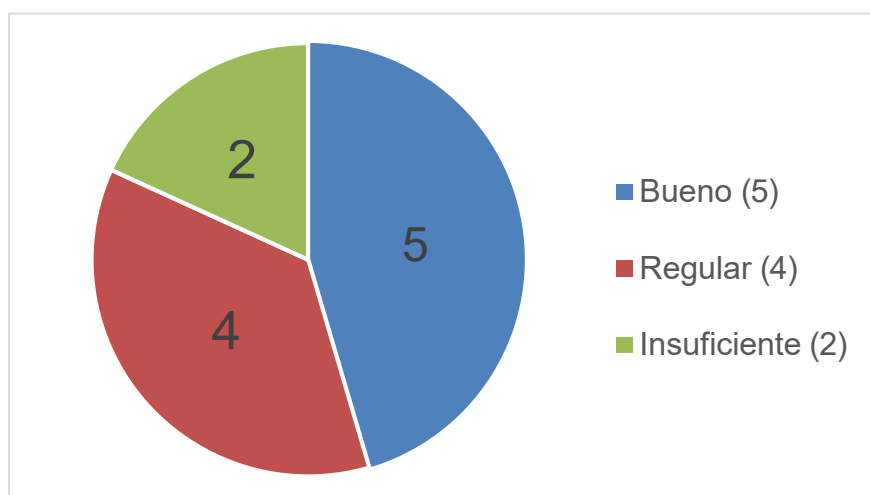
cuentan con un conocimiento regular, mientras que 4 docentes poseen un conocimiento bueno y 2 presentan un conocimiento insuficiente.

**Los siguientes gráficos muestran la misma información, pero discriminando cada una de las dimensiones:**

### **Dimensión 1: Desafíos en interacciones sociales**

#### **Gráfico 2:**

*Conocimiento que tienen los/as docentes de dos jardines de infantes, uno público y otro privado, sobre los desafíos en interacciones sociales de los niños dentro del Trastorno del Espectro Autista, en la ciudad de San Nicolás de los Arroyos, en 2024*

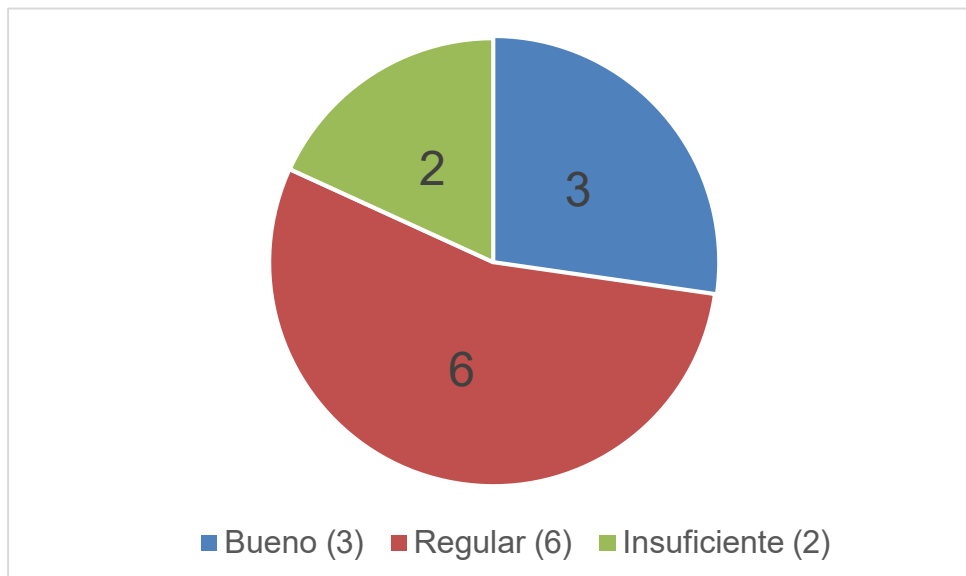


Del total de 11 encuestados, 5 poseen un conocimiento bueno, 4 tienen un conocimiento regular y 2 tienen un conocimiento insuficiente.

### **Dimensión 2: Desafíos en la comunicación**

#### **Gráfico 3:**

*Conocimiento que tienen los/as docentes de dos jardines de infantes, uno público y otro privado, sobre los desafíos en la comunicación de los niños dentro del Trastorno del Espectro Autista, en la ciudad de San Nicolás de los Arroyos, en 2024*

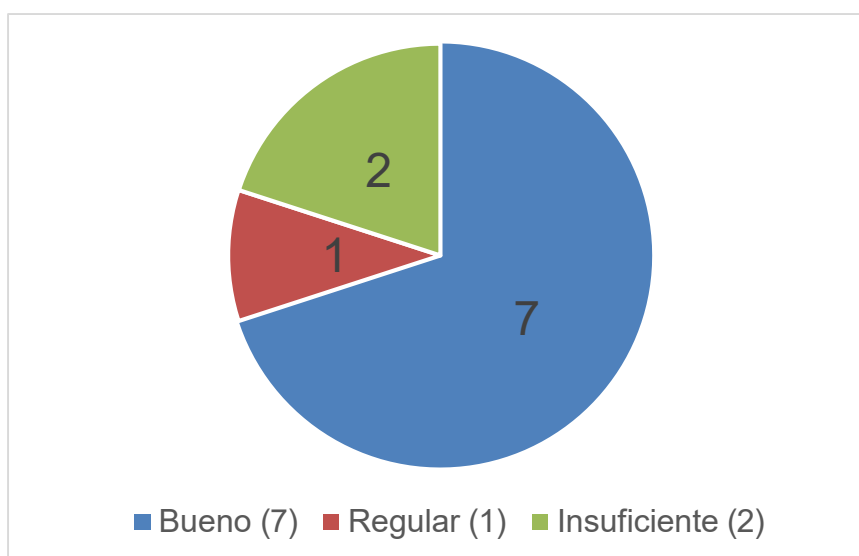


Del total de 11 encuestados, 6 tienen un conocimiento regular, 3 poseen un conocimiento bueno y 2 tienen un conocimiento insuficiente.

**Presentación y análisis de datos correspondientes a la variable:**  
**Conocimiento sobre los patrones restringidos y repetitivos del comportamiento en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista**

**Gráfico n° 4:**

*Distribución sobre el conocimiento de los/as docentes sobre los patrones restringidos y repetitivos del comportamiento en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista, en el año 2024*

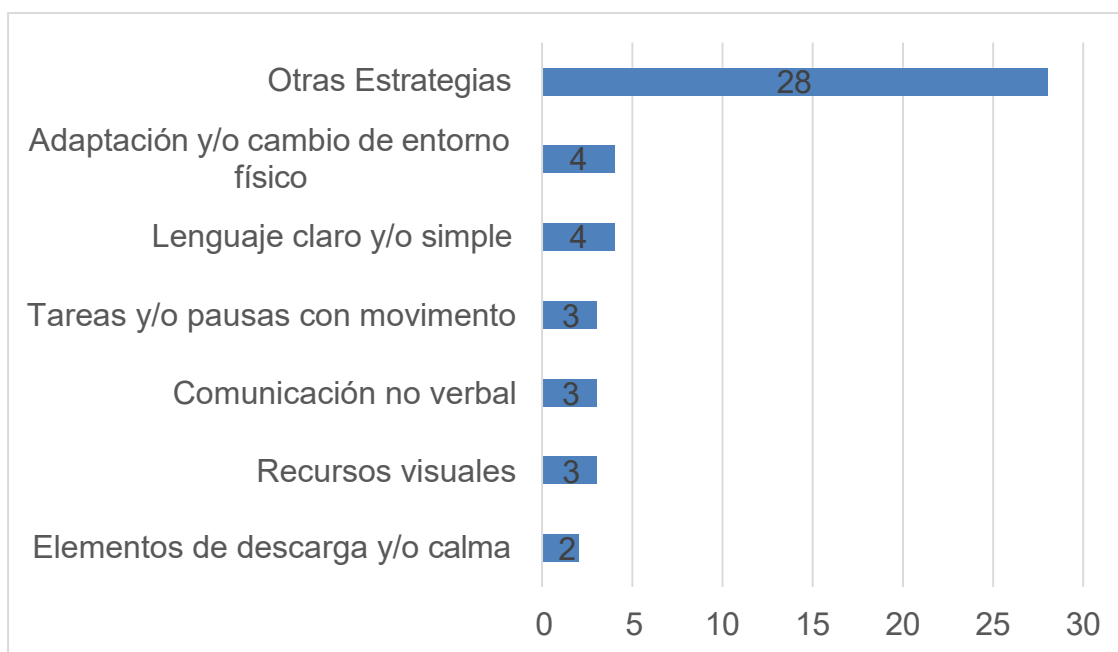


Del total de 11 docentes encuestados, se considera que 7 poseen un conocimiento bueno acerca de los patrones restringidos y repetitivos del comportamiento en niños con TEA, mientras que 2 poseen un conocimiento insuficiente y 1 un conocimiento regular. Un docente no respondió la pregunta.

**Presentación y análisis de datos correspondientes a la variable secundaria: estrategias para la inclusión de los niños dentro del Trastorno del Espectro Autista que utilizan los/as docentes de los jardines seleccionados.**

**Gráfico n°5**

*Total de frecuencias de las categorías mencionadas.*



Entre los 11 docentes encuestados, se observaron estrategias que fueron clasificadas en categorías a fin de determinar con mayor claridad la frecuencia de mención de cada una de ellas. Se registró que la categoría más mencionada (28) fue “otras estrategias” ya que las estrategias allí incluidas no podían ser integradas en las categorías establecidas por los lineamientos teóricos tomados. En orden decreciente le siguen las categorías “Adaptación y/o cambio del entorno físico” y “Lenguaje claro y/o simple” con 4 menciones cada una, luego las categorías “Tareas y/o pausas con movimiento”, “Comunicación no verbal” y “Recursos visuales” con 3 menciones cada una. Finalmente, se ubica “Elementos de descarga y/o calma” con 2 menciones.

**Las siguientes tablas reflejan la información discriminando cada una de las dimensiones:**

**Dimensión 1: estrategias para favorecer la interacción social**

**Tabla n°4:**

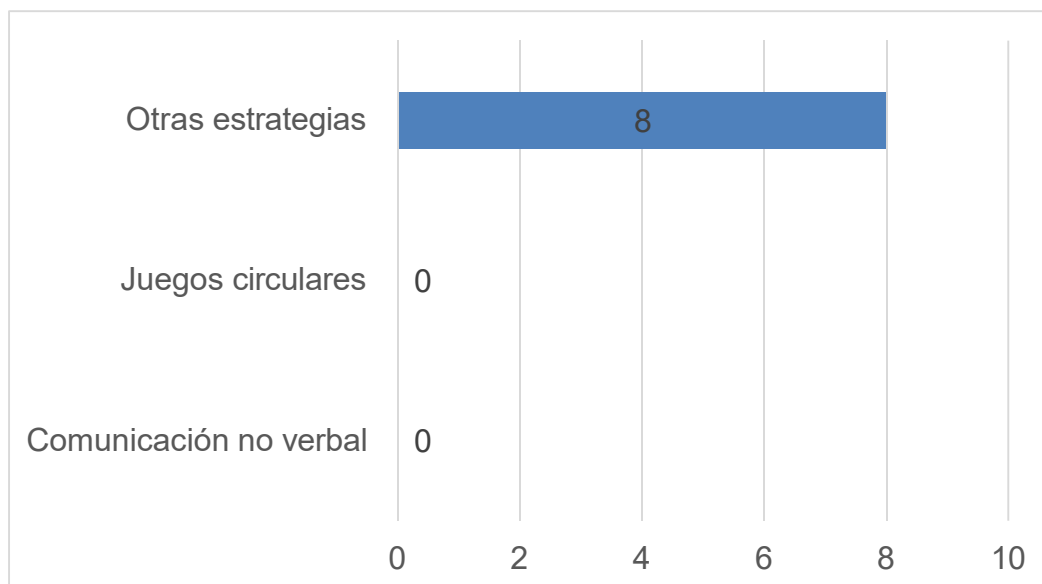
*Distribución de las estrategias para favorecer la interacción social en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista en distintas categorías.*

<b>Categorías</b>	<b>Respuestas incluidas</b>
Comunicación no verbal	-
Juegos circulares	-
Otras estrategias	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pictogramas. Abrazos, demostraciones de cariño. Cantarle, hablarle sólo a él</li> <li>- Participación con ayuda del adulto, en todas las actividades posibles.</li> <li>- Incluir en juegos grupales. Respetar sus tiempos.</li> <li>- Actividades donde el grupo de desarrollo en el.</li> <li>- Naturalizar, incluir en todas las actividades planificadas.</li> <li>- Juegos.</li> <li>- Buscar que sus pares lo integren, lo sientan uno más, fomentando actividades grupales.</li> <li>- Charlas con los otros niños para que intenten acercarse, lo acepten e integren.</li> </ul>

En la tabla se expresa la distribución de cada estrategia mencionada por los/as docentes en categorías, lo que permite establecer una frecuencia de mención.

### Gráfico n°6:

*Frecuencia de mención de las categorías que reúnen estrategias para fomentar la interacción social en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista*



La única categoría mencionada fue “otras estrategias” con 8 sobre 10 respuestas. No se mencionaron estrategias relacionadas a las categorías “comunicación no verbal” y “juegos circulares”.

Cabe aclarar que un docente no completó la pregunta y dos docentes respondieron sin mencionar estrategias (Propias de su interés trabajando con el equipo interno de la institución y el externo” y “No hago diferenciación, todos somos lo mismo y pertenecemos al mismo grupo. Las interacciones se fomentan y producen espontáneamente”).

## Dimensión 2: estrategias para fomentar la comunicación

**Tabla n°5:**

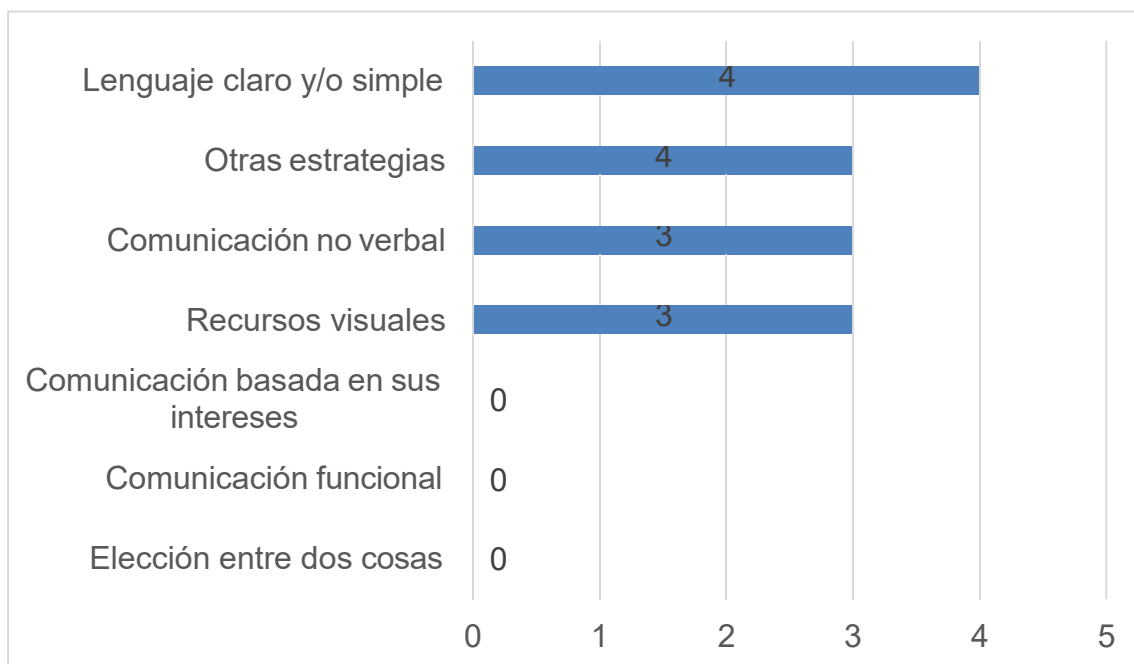
*Distribución de las estrategias para fomentar la comunicación en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista en distintas categorías.*

<b>Categorías</b>	<b>Respuestas incluidas</b>
Recursos visuales	"Pictogramas" "Imágenes para mostrar lo que va a suceder" "Imágenes"
Comunicación no verbal	"Posturas corporales que favorezcan el acercamiento" "Mirarlo directamente a los ojos" "Mirarlo a los ojos, bajar a su estatura"
Lenguaje claro y/o simple	"Hablar pausado, consignas simples" "Consignas concretas y sencillas" "Lenguaje claro y conciso, consignas cortas" "Hablar claro y con palabras precisas"
Elección entre dos cosas	-
Comunicación funcional	-
Comunicación basada en sus intereses	-
Otras estrategias	"Necesitan mucho tiempo de dedicación y atención, debemos lograr cierto vínculo. Juegos y canciones" "Juegos y canciones" "Rutinas específicas" "A través de su acompañamiento"

En la tabla se expresa la distribución de cada estrategia mencionada por los/as docentes en distintas categorías, lo que permite establecer una frecuencia de mención.

**Gráfico n°7:**

*Frecuencia de mención de las categorías que reúnen estrategias para fomentar la comunicación en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista*



Del total de 10 respuestas obtenidas, se observa que La categoría más mencionada fue “Lenguaje claro y/o simple” con 4 menciones. Le siguen las categorías “Recursos visuales”, “comunicación no verbal” y “otras estrategias” con 4 menciones cada una. No se mencionaron estrategias relacionadas a las categorías “elección entre dos cosas”, “comunicación funcional” y “comunicación basada en sus intereses”.

Cabe aclarar que un docente respondió sin mencionar estrategias (“de acuerdo a su legajo y sus intereses”) y un docente no completó la pregunta.

### Dimensión 3: estrategias para favorecer la flexibilidad cognitiva

**Tabla n°6:**

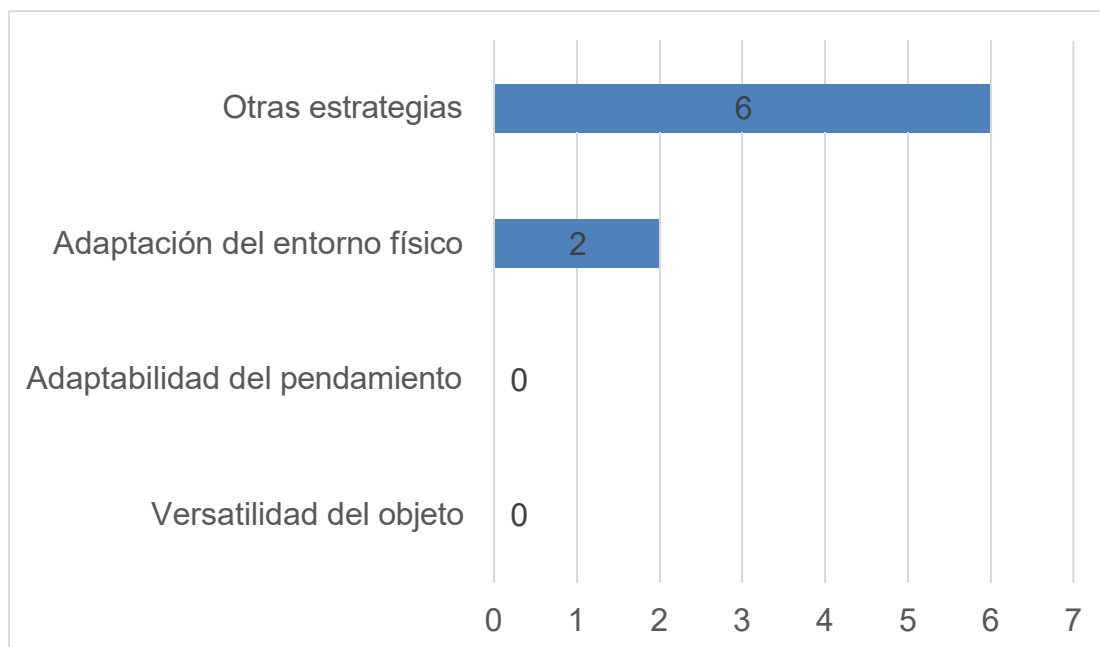
*Distribución de las estrategias para favorecer la flexibilidad cognitiva en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista en distintas categorías.*

<b>Categorías</b>	<b>Respuestas incluidas</b>
Adaptación del entorno físico	“Tener un espacio con juegos blandos, colchonetas” “Adecuar las propuestas y espacios de la institución para respetar los tiempos y necesidades”
Versatilidad del objeto	-
Adaptabilidad del pensamiento	-
Otras estrategias	“Acercarse a él desde el juego, la música, etc.” “Anticipar las situaciones, incluir de a poco variedad de experiencias, etc” “Juegos que le llamen la atención” “Actividades de motricidad fina y gruesa variadas” “Trabajo en parejas” “Charlas al grupo para que acepten prestar un juguete”

En la tabla se expresa la distribución de cada estrategia mencionada por los/as docentes en distintas categorías que permiten posteriormente establecer una frecuencia de mención.

### Gráfico n°8:

*Frecuencia de mención de las categorías que reúnen estrategias para favorecer la flexibilidad cognitiva en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista*



Del total de 8 respuestas obtenidas, se observa que las estrategias de mayor frecuencia son las correspondientes a la categoría “Otras estrategias” con 6 menciones, le sigue en orden decreciente la categoría “adaptación del entorno físico” con 2 menciones. Las categorías “Versatilidad del objeto” y “adaptabilidad del pensamiento” no tuvieron menciones.

Cabe aclarar que un docente respondió sin mencionar una estrategia (“comprender”) y tres docentes dejaron incompleta la pregunta.

#### Dimensión 4: estrategias frente a la hiperactividad

Tabla n°7:

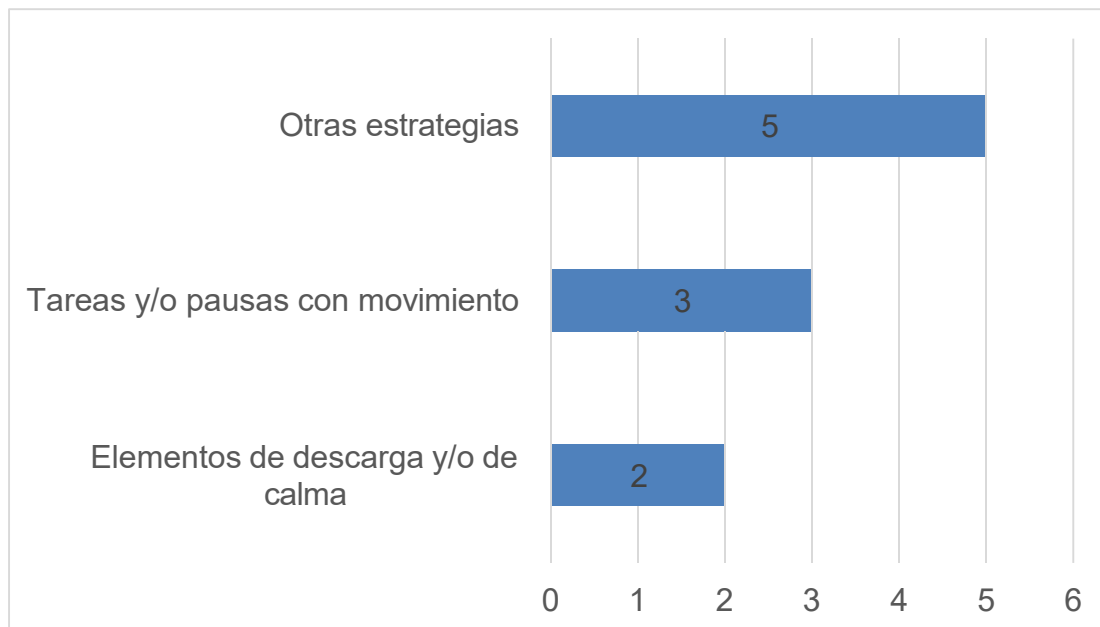
*Distribución de las estrategias frente a la hiperactividad en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista en distintas categorías.*

<b>Categorías</b>	<b>Respuestas incluidas</b>
Tareas y/o pausas con movimiento	“Paseos” “Espacios de movimiento y distensión” “Cambio de ámbito, acompañado por un adulto responsable”
Elementos de descarga y/o calma	“Diferentes elementos de descarga” “Elementos de calma”
Otras estrategias	“Espacios físicos adecuados, sin riesgos para el niño y bajo supervisión para evitar accidentes. Evitar actividades que lo pongan en riesgo” “Espacios mejor adecuados para cada uno” “Sacarlo del momento que lo estresa. Abrazo” “Cambio de espacios en diferentes momentos de la rutina escolar” “Dar espacio y tiempo para regularse”

En la tabla se expresa la distribución de cada estrategia mencionada por los/as docentes en distintas categorías que permiten posteriormente establecer una frecuencia de mención.

### Gráfico n°9:

*Frecuencia de mención de las categorías que reúnen estrategias frente a la hiperactividad en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista*



Del total de 10 respuestas obtenidas, se observa que las estrategias de mayor frecuencia son las correspondientes a la categoría “otras estrategias” con 5 menciones, le siguen en orden decreciente las categorías “tareas y/o pausas con movimiento” con 3 menciones y “elementos de descarga y/o de calma” con 2 menciones.

Cabe aclarar que un docente dejó la pregunta incompleta y cuatro docentes no mencionaron estrategias ya que una de ellas respondió “con acompañante terapéutico” lo cual no califica como estrategia docente, otra docente mencionó “dejarlos en libertad”, otra docente respondió “distintos soportes” no quedando claro a qué se refiere y otro docente mencionó una estrategia para aquellos niños sin TEA (“mantener la calma de los demás niños ya que muchos sienten temor frente a estas situaciones”).

## Dimensión 5: estrategias frente a conductas disruptivas

Tabla n°8:

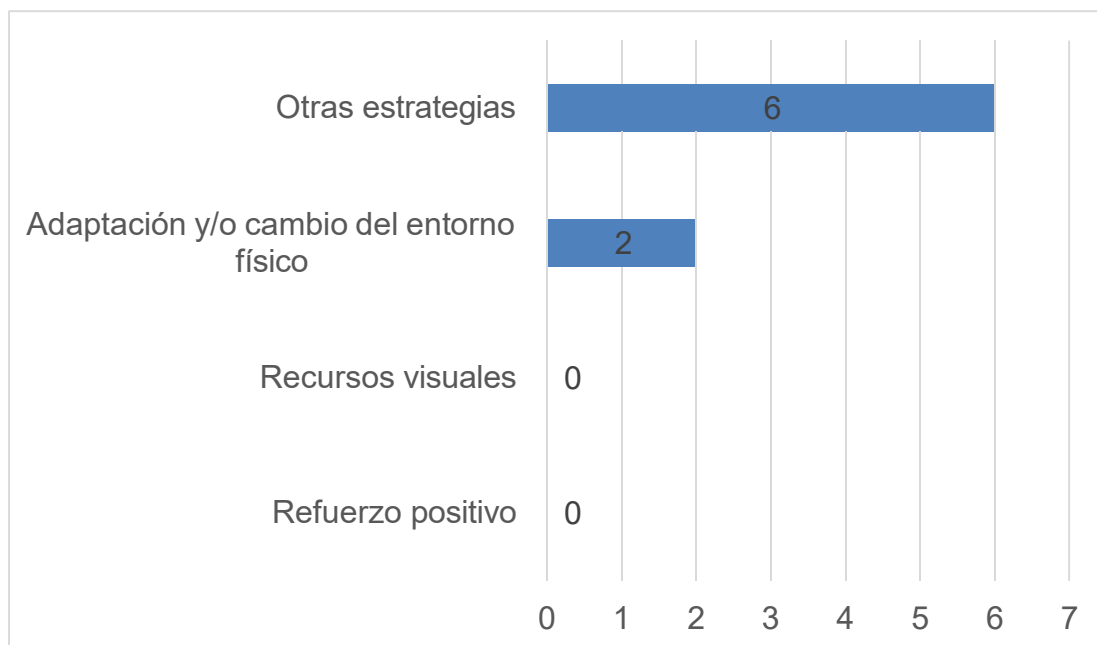
*Distribución de las estrategias frente a conductas disruptivas en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista en distintas categorías.*

<b>Categorías</b>	<b>Respuestas incluidas</b>
Adaptación y/o cambio de entorno físico	“Sacarlo del aula para tranquilizarlo” “Sacarlo de esa situación con alguna acción”
Refuerzo positivo	
Recursos visuales	
Otras estrategias	“Le brindo un juego de su interés” (no califica como refuerzo positivo porque primero el niño debería lograr una conducta esperada; el refuerzo positivo no se trata de ofrecer un algo frente a una conducta disruptiva) “Se trata de contener física y emocionalmente al niño. Brindar algún objeto, música o video para que vuelva a la calma” “Acompañamiento” “Calma” “Llevarlo a la calma con algún objeto de apego” “Charlas y reflexiones grupales sobre lo que no debemos hacer para no dañar a los demás”

En la tabla se expresa la distribución de cada estrategia mencionada por los/as docentes en distintas categorías que permiten posteriormente establecer una frecuencia de mención.

### Gráfico n°10:

*Frecuencia de mención de las categorías que reúnen estrategias frente a conductas disruptivas en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista*



Del total de 10 respuestas obtenidas, se observa que la categoría más nombrada es “Otras estrategias” con 6 menciones, en este punto cabe aclarar la clasificación de una estrategia, la respuesta “Le brindo un juego de su interés”; se considera que la misma no califica como refuerzo positivo ya que como se aclaró en la definición conceptual, para que una recompensa cobre el valor de refuerzo positivo, primero el niño debería lograr una conducta esperada, es decir, implica una enseñanza previa al ofrecimiento de un juguete, por lo que dicha estrategia así planteada no puede ser considerada un refuerzo positivo.

Le sigue la categoría “Adaptación y/o cambio de entorno físico” con 2 menciones. Las categorías “Recursos visuales” y “Refuerzo positivo” no obtuvieron menciones.

Cabe aclarar que 3 docentes respondieron sin mencionar una estrategia (“uno va conociendo al niño y viendo de qué manera ayudarlo. Como docentes no tenemos preparación acorde”, “depende el caso y tipo de interrupción. Encuadrarlo, que paulatinamente internalice normas, hábitos, rutinas. Que pueda incorporar las normas de convivencia. También, quizás tendrá otros tiempos, otras formas de

comunicación, por lo tanto, la estrategia se deberá ajustar a cada caso” y “comunicación con el equipo de trabajo, trabajo en equipo”). Un docente no completó la pregunta.

---

## **Contexto de Justificación**

---

## INTERPRETACIÓN Y DISCUSIÓN

El presente trabajo tuvo como objetivo principal investigar acerca del conocimiento sobre los desafíos en la comunicación e interacción social y los patrones restringidos y repetitivos de comportamiento en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista, que tienen las/os docentes de dos jardines de infantes, uno público y otro privado, en la ciudad de San Nicolás de los Arroyos, en 2024.

La población en estudio estuvo conformada por 11 docentes, de ellos 6 se desempeñan en ámbito privado y 5 en ámbito público. Respecto a su antigüedad en la docencia, 6 de ellos cuentan con una trayectoria profesional de entre 11 y 20 años, 3 docentes ejercen hace menos de 10 años y 2 hace más de 20 años. A su vez, del total de los encuestados, 10 de ellos ha tenido al menos un alumno con diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista y sólo 1 de ellos no tuvo la oportunidad.

Las variables primarias fueron “Conocimiento sobre los desafíos en la comunicación e interacción social en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista” y “Conocimiento sobre los patrones restringidos y repetitivos del comportamiento en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista”. Además, se consideró una variable secundaria para complementar la información, la cual se describió como “Estrategias para la inclusión de los niños dentro del Trastorno del Espectro Autista que utilizan los/as docentes de los jardines seleccionados”.

Se utilizó para la recolección de los datos un cuestionario, elaborado mediante la plataforma virtual “Formularios de Google” y su circulación fue facilitada por las directoras de los Jardines de Infantes “Club Belgrano” y “N° 926”, mediante su envío por WhatsApp a grupos institucionales. Cada encuestado respondió de manera anónima y voluntaria.

Para la presente investigación, se tomaron como parámetro los criterios diagnósticos del Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales de la Asociación Estadounidense de Pediatría en su quinta edición (DSM-V) para la caracterización del Trastorno del Espectro Autista.

Respecto a la variable “Conocimiento sobre los desafíos en la comunicación e interacción social en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista” se registró que 5 docentes poseen un conocimiento regular, 4 de ellos un conocimiento bueno y 2 un conocimiento insuficiente. Se observa en los resultados una heterogeneidad en la interiorización de estos aspectos, lo que podría reflejar diferentes niveles de formación o experiencia en las instituciones.

En relación a la variable “Conocimiento sobre los patrones restringidos y repetitivos del comportamiento en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista” se registró que 7 docentes presentan un conocimiento bueno, 2 docentes cuentan con un conocimiento insuficiente y 1 de ellos presenta un conocimiento regular; en este punto cabe aclarar que 1 docente no completó la respuesta. Estos resultados sugieren que los docentes están más familiarizados con los aspectos conductuales restringidos y repetitivos asociados al Trastorno del Espectro Autista, posiblemente debido a que estas características suelen ser más visibles o fácilmente identificables en el entorno escolar. Por el contrario, los desafíos en la comunicación e interacción social podrían ser percibidos como menos evidentes o requerir mayor capacitación específica para su detección e intervención adecuada.

Los resultados expuestos sugieren la necesidad de implementar instancias de capacitación docente que aborden tanto los aspectos más característicos del autismo, con el objetivo de promover una mayor comprensión del autismo por parte de los docentes, ya que resulta fundamental debido al rol central que desempeñan en el desarrollo integral de los niños, constituyendo su primer contacto social significativo fuera del entorno familiar e influyendo directamente en su inclusión y progreso en diversos ámbitos de su vida. Además, un mayor entendimiento del tema podría contribuir en la detección, al reconocer las señales de alarma tempranas y orientar a las familias a realizar las consultas oportunas.

Por otra parte, la presente investigación tuvo como objetivo conocer las estrategias con las que cuentan los docentes para la inclusión escolar de niños dentro del autismo. La implementación de dicho aspecto plantea una serie de desafíos tanto para las instituciones educativas como para los docentes, ya que implica tanto la formación docente, la dotación de recursos adecuados, como también, configuraciones de apoyo. Cada elemento es clave para que la inclusión

no se convierta en una mera integración física, sino en una verdadera participación activa y equitativa de todos los estudiantes en el proceso de aprendizaje.

Como referencia teórica para este objetivo, se decidió tomar ciertas ideas planteadas por la fundación Neurodiversidad en el manual “Inclusión Escolar. Tal como se desarrolla en la definición conceptual de la variable secundaria, se seleccionaron cinco aspectos (interacción social, comunicación, flexibilidad cognitiva, hiperactividad y conductas disruptivas) para los cuales se describieron categorías que reúnen distintas estrategias posibles. Esto último, fue necesario para establecer una frecuencia de mención de las categorías a partir de términos claves encontrados en las respuestas de los/as docentes. Cabe aclarar que las estrategias planteadas desde lo teórico, no se consideran unívocas, sino que, se tomaron a los fines prácticos de la investigación.

En este sentido, la variable secundaria “Estrategias para la inclusión de los niños dentro del Trastorno del Espectro Autista que utilizan los/as docentes de los jardines seleccionados” arrojó los siguientes datos, una marcada predominancia de estrategias clasificadas en la categoría “Otras estrategias” en todas las dimensiones, estrategias de este estilo fueron mencionadas 28 veces. Las demás categorías presentaron una frecuencia de mención más equilibrada entre ellas, las categorías “Adaptación y/o cambio del entorno físico” y “Lenguaje claro y/o simple” obtuvieron 4 menciones cada una; las categorías “Tareas y/o pausas con movimiento”, “Comunicación no verbal” y “Recursos visuales” fueron mencionadas 3 veces cada una. Finalmente, la categoría “Elementos de descarga y/o calma” obtuvo 2 menciones.

Los resultados obtenidos evidencian que muchas de las estrategias mencionadas por los/as docentes no se alinean directamente con las categorías establecidas a partir de los lineamientos teóricos seleccionados. Asimismo, el análisis de las respuestas allí clasificadas permite observar que algunas de ellas no representan estrategias que favorezcan de manera específica el aspecto planteado como es el caso de las siguientes respuestas “demostraciones de cariño” para favorecer la interacción social, o bien “actividades de motricidad fina y gruesa” para fomentar la flexibilidad cognitiva. Esto podría evidenciar una comprensión limitada por parte de los docentes sobre los aspectos solicitados, lo cual subraya la

necesidad de una formación más profunda y específica que les permita diseñar intervenciones más efectivas y orientadas a las necesidades particulares de los niños dentro de la Condición del Espectro Autista. Asimismo, la prevalencia de “otras estrategias” frente al resto de las categorías sugiere la posibilidad de que la elección de estrategias en el campo laboral esté más ligada a un carácter intuitivo, es decir, a un método de prueba y error probando recursos de acuerdo al conocimiento del niño en particular, que al conocimiento específico de prácticas basadas en evidencia.

Además, se observó que ciertas categorías claves, como "Juegos circulares", "Versatilidad del objeto" y "Adaptabilidad del pensamiento", tuvieron poca o ninguna mención. Este patrón resalta posibles áreas de oportunidad para reforzar el conocimiento y la aplicación de estas estrategias en el ámbito educativo.

Por su parte, las categorías como "Lenguaje claro y/o simple", "Adaptación del entorno físico" y "Recursos visuales" presentaron una frecuencia más pareja, lo que sugiere que algunos docentes sí integran prácticas más específicas y estructuradas en su trabajo con niños dentro del Espectro Autista.

Es interesante destacar que en varias respuestas se identificó una tendencia hacia menciones generales o indefinidas, como "comprender", "acompañamiento" o "trabajo en equipo", lo que puede reflejar la necesidad de brindar herramientas más concretas y aplicables. En conjunto, estos hallazgos sugieren la importancia de desarrollar programas de capacitación docente que aborden de manera integral las estrategias específicas y basadas en evidencia para fomentar la interacción social, la comunicación y la flexibilidad cognitiva, así como para responder de manera efectiva a la hiperactividad y las conductas disruptivas en este grupo de niños.

Haciendo un análisis se puede concluir que, si bien el conocimiento sobre los indicadores más característicos del autismo resulta heterogéneo, ya que los docentes han demostrado un mayor entendimiento en relación con los aspectos conductuales en comparación con los desafíos vinculados a la interacción social y la comunicación. Al considerar las estrategias propuestas para la inclusión de niños con dichas características, se infiere que los docentes carecen de formación

específica ya que la mayoría de sus respuestas no contemplan aquellos recursos propios del cuadro clínico, lo que sugiere que su comprensión de los signos está principalmente influida por el contacto directo con alumnos diagnosticados con TEA más que por una capacitación. Esto les permite identificar características generales, aunque no necesariamente desarrollar prácticas basadas en evidencia para abordar integralmente las necesidades educativas y sociales de estos niños.

Por otro lado, resulta oportuno mencionar que, si bien la población de estudio se contextualizó en función de la antigüedad en la docencia, el ámbito de desempeño y la experiencia con alumnos dentro del espectro del autismo, los resultados obtenidos no mostraron una relación directa entre estos factores y el nivel de conocimiento sobre las características principales del autismo o el uso de estrategias para la inclusión escolar. Es decir que, no se identificó una tendencia consistente que asociara una mayor antigüedad, la experiencia con niños con autismo o un ámbito de desempeño específico con un mayor conocimiento sobre el autismo y las estrategias de inclusión.

Para finalizar, el trayecto recorrido durante la realización del presente trabajo de investigación, me permitió observar, las limitaciones de conocimiento que existen sobre la interacción social y la comunicación, por un lado, y por otro, sobre los patrones restringidos y repetitivos de comportamiento en los niños dentro del Trastorno del Espectro Autista. Los resultados sugieren que los docentes están más familiarizados con los aspectos conductuales asociados al autismo en comparación con los desafíos en la comunicación e interacción social. Asimismo, el tipo de estrategias empleadas por los docentes para la inclusión escolar, refleja la falta de especialización en el tema ya que predomina el uso de estrategias de carácter intuitivo.

## CONCLUSIONES

A partir del análisis e interpretación de los resultados obtenidos en el presente trabajo de investigación, se arriba a las siguientes conclusiones:

- Se registró que 5 docentes poseen un conocimiento regular sobre los desafíos en la comunicación e interacción social en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista, 4 de ellos cuentan con un conocimiento bueno y 2 con un conocimiento insuficiente.
- Se registró que 7 docentes presentan un conocimiento bueno sobre los patrones restringidos y repetitivos del comportamiento en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista, 2 docentes cuentan con un conocimiento insuficiente y 1 de ellos presenta un conocimiento regular.
- Las estrategias para la inclusión de los niños dentro del Trastorno del Espectro Autista que predominaron entre los/as docentes encuestados fueron aquellas clasificadas en la categoría “Otras estrategias”, en cada una de las dimensiones, con 28 menciones. Las demás categorías presentaron una frecuencia de mención más equilibrada entre ellas, las categorías “Adaptación y/o cambio del entorno físico” y “Lenguaje claro y/o simple” obtuvieron 4 menciones cada una; las categorías “Tareas y/o pausas con movimiento”, “Comunicación no verbal” y “Recursos visuales” fueron mencionadas 3 veces cada una. Finalmente, la categoría “Elementos de descarga y/o calma” obtuvo 2 menciones.

## **LIMITACIONES Y SUGERENCIAS**

La principal limitación que tuvo el presente trabajo corresponde a una reducción de la población inicialmente seleccionada, ya que, si bien la encuesta fue presentada en dos jardines de la ciudad de San Nicolás de los Arroyos, la misma fue de carácter voluntario por lo que la muestra se redujo considerablemente de lo esperado, siendo un total de 11 docentes quienes respondieron el formulario.

Dado el tamaño de la muestra, se considera que los datos resultantes no son generalizables, por lo que se sugiere retomar los objetivos propuestos para aplicarlos a un mayor número de docentes.

---

## **Referencias Bibliográficas**

---

- (AETAPI), A. E. (s.f.). *La diversidad sensorial en las personas con TEA: Prácticas recomendadas para mejorar la calidad de vida de las personas con TEA y sus familias.*
- Amaya, V. (2002). Comunicación y lenguaje en personas con TEA. *Revista de Neurología*, 34(1), 58-63.
- Armstrong, T. (2015). El mito del cerebro normal: abrazando la Neurodiversidad. *Revista Ética de la AMA*, 17(4), 348-352.
- Arévalo Rodríguez, J. A. (2022). La integración sensorial y la importancia del abordaje de la terapia ocupacional de niños con TEA. *Revista científica*, 8(2).
- Argentina, C. d. (2006). *Ley N° 26.206. Ley de Educación Nacional*. Obtenido de <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26206-123542/texto>
- Artigas, J. (1999). El lenguaje en los Trastornos Autistas. *Revista de Neurología*, 28(2), 118-123.
- Autism Speaks. (2008). *Manual de los 100 días.*
- Ayres, A. J. (1998). *La Integración sensorial y el niño*. Ed. Trillas.
- Barrios, N. &. (s.f.). *Alertas del desarrollo*. Fundación Brincar.
- Beaudry Bellefeuille, I. (2013). El Enfoque de la Integración Sensorial de la doctora Ayres. 10(17), 1-11. Obtenido de <http://www.revistatog.com/num17/pdfs/historia1.pdf>
- Bernal Álvarez, M. L. (s.f.). La neurodiversidad. Obtenido de <https://www.studocu.com/latam/document/universidad-iberoamericana/psicologia-de-la-personalidad/04-la-neurodiversidad-1699625876427/91546865>
- Boaglio, E. (s.f.). Comunicación y lenguaje en autismo. *Fundación Neurodiversidad*.
- Brincar, F. (2014). *Jugar tiene sentido*.
- Capel Sánchez, M. (2021). Análisis y evaluación de aplicaciones para desarrollar la comunicación en el alumnado con trastorno del espectro autista. *EduTec. Revista electrónica de Tecnología Educativa*, 75. doi:<https://doi.org/10.21556/edutec.2021.75.1681>
- Chokler, M. (2017). *La aventura dialógica de la infancia*. Editorial Cinco.
- Comín, D. (2020). Nuevo paradigma en el autismo y la diversidad funcional. Obtenido de <https://autismodiario.com/>
- Córdova Rodríguez, S. V. (2011). *Eficacia del sistema PECS para la superación de las limitaciones comunicativas y de lenguaje en personas con diagnóstico de autismo*. Informe final del Trabajo de Grado Académico, Universidad Central del Ecuador, Facultad de Ciencias Psicológicas.
- Cornago, A. (s.f.). *El sonido de la hierba al crecer*. Obtenido de <https://elsonidodelahierbaelcrecer.blogspot.com>

- Cuerda, A. B. (2020). *Historia del Movimiento de la Neurodiversidad*. Obtenido de <https://madinspain.org/author/abajocuerda/>
- Cuxart, F. (s.f.). *El autismo: Aspectos descriptivos y terapéuticos*. ALGIBE.
- Fejerman, N., & Grañana, N. (2017). *Neuropsicología Infantil*. Paidós.
- Flórez, J. (2016). Neurodiversidad, discapacidad e inteligencias múltiples. *Revista Síndrome de Down*, 33, 59-64.
- Forteza-Sevilla MS, E.-B. M.-S.-P. (2015). Desarrollo temprano del lenguaje en niños pequeños con trastorno del espectro autista mediante el uso de sistemas alternativos. *Rev Neurol*, 60 (1).
- Frith, U. (2003). *Autism: Explaining the Enigma*. Blackwell .
- Fundación Neurodiversidad. (2021). 1º Congreso Internacional Virtual "Autismo y Neurodiversidad".
- Fundación Neurodiversidad. (2021). *Descubriendo las Condiciones del Espectro del Autismo*. Fundación Neurodiversidad.
- Fundación Neurodiversidad. (2022). 2º Congreso Internacional Virtual "Autismo y Neurodiversidad".
- Fundación Neurodiversidad. (2023). 3º Congreso Internacional Virtual "Autismo y Neurodiversidad".
- Fundación Neurodiversidad. (2024). 4º Congreso Internacional Virtual "Autismo y Neurodiversidad".
- Gándara Rossi, C. (2007). Principios y estrategias de intervención educativa en comunicación para personas con autismo: TEACCH. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 27(4), 173-186.
- García Alonso Navarrete, M. A. (2018). Tecnologías de la información y comunicación para niños con Trastorno del Espectro Autista. *Inventio*, 14(32), 5-8. doi:10.30973/inventio/2018.14.32/2
- Geschwind, D. H. (s.f.). Genetics of autism spectrum disorders. *Cognitive Sciences*, 13(4), 147-157.
- Grandin, T. (s.f.). *The autistic brain: Thinking across the spectrum*.
- Grañana, N. (2014). *Manual de intervención para trastornos del desarrollo en el espectro autista. Enfoque neuropsicológico*. Paidós.
- Gutiérrez, M. V. (2016). El movimiento de la Neurodiversidad. Obtenido de <https://aprenderaquererme.com/>
- Hervás A, R. I. (2018). Alteraciones de conducta en los trastornos del espectro autista. *Rev Neurol*, 66(1).
- Infantes, A. (2017). Un mundo para todos: Neurodiversidad como herramienta en la inclusión social. Obtenido de <https://www.enfoquederecho.com/>

- Jerusalinsky, A. &. (1988). Apéndice III: Desarrollo y Maduración. En *Psicoanálisis en problemas del desarrollo infantil* (págs. 289-295). Nueva Visión.
- Jordán Cristóbal, C. M. (2015). Trastorno del espectro del autismo: Implicaciones en la práctica clínica de una conceptualización basada en el déficit. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 35 (128), 775-787. doi:<https://doi.org/10.4321/S0211-57352015000400006>
- Junta de Extremadura, C. d. (2007). *Guía para la atención educativa del alumnado con trastorno generalizado del desarrollo (autismo)*.
- Latina, N. (2016). Neurodiversidad. Algunos términos y definiciones básicas. Obtenido de <https://neurolatino.wordpress.com/>
- Lopera Murcia, Á. M. (2012). Reseña de El poder de la neurodiversidad: Las extraordinarias capacidades que se ocultan tras el autismo, la hiperactividad, la dislexia y otras diferencias cerebrales de Thomas Armstrong. *Revista Española de Discapacidad*, 5(1), 251-254.
- Loring, W. &. (2011). Apoyos visuales y trastorno del espectro autista. *Difusión y Gráficas de Vanderbilt Kennedy Center*.
- Maggio, V. (2020). *Comunicación y lenguaje en la infancia: La guía para profesionales y familias*.
- Mesibov, G. B. (2005). The TEACCH approach to autism spectrum disorders.
- Mesibov, G. B. (2005). The TEACCH approach to autism spectrum disorders.
- Ministerio de Educación de Chile. (2010). *Manual de apoyo a docentes: Educación de estudiantes que presentan trastornos del espectro autista*.
- Ministerio de Educación de Chile, D. d. (2010). *Manual de apoyo a docentes: Educación de estudiantes que presentan trastornos del espectro autista*.
- Mira, R. y. (2017). Los sistemas alternativos y aumentativos de comunicación (SAAC) como instrumento para disminuir conductas desafiantes en el alumnado con TEA: estudio de un caso. *Revista Española de Discapacidad*, 5(1), 113-132. Obtenido de <https://www.cedid.es/redis/index.php/redis/article/view/266>
- Mitre, R. (2018). Los beneficios del autismo. Obtenido de <https://autismodiario.com/>
- Monfort, M. (2006). La comunicación bimodal: Una ayuda para el desarrollo del lenguaje y de la comunicación. *Canal Down21*.
- Monfort, M. (2009). Comunicación y lenguaje: Bidireccionalidad en la intervención en niños con trastorno de espectro autista. *Revista de Neurología*, 48(2), 53-56.
- Montero, M. (s.f.). ¿Qué es la neurodiversidad? Movimiento social. Obtenido de <https://magdamontero.com/blog/>
- Mottron, R. (2004). Matching strategies in cognitive and perceptual processing in autism. 8(4), 339-357.

- Neurodiversidad, F. (2021). *Neurodiversidad y Calidad de Vida*.
- Papalia, D. E. (2017). *Desarrollo humano*. McGraw-Hill.
- Parents Reaching Out. (2006). *¿Cómo puedo ayudar a este niño? Una guía para maestros de alumnos con trastornos de integración sensorial*.
- Psiquiatría, A. A. (2013). *Guía de consulta de los Criterios Diagnósticos del DSM-V*. Editorial Médica Panamericana.
- Riviére, Á. &. (2000). *El niño pequeño con autismo*. APNA.
- Rizzotto Schirmer, C. (s.f.). Investigaciones en recursos de alta tecnología para comunicación y trastorno del espectro autista. 22(1). doi:<https://doi.org/10.20396/etd.v22i1.8655470>
- Ruggieri, V. &. (2022). *Autismo: Cómo intervenir desde la infancia a la vida adulta*. Paidós.
- Sánchez Sosa, S. A. (2020). Paradigma de la neurodiversidad: Una nueva forma de comprender el trastorno del espectro autista. *Revista de Estudiantes de Terapia Ocupacional*. 7(1), 19-35.
- Sanz-Cervera, P., Fernández-Andrés, M. I., Pastor-Cerezuela, G., & Tárrega-Mínguez, R. (2018). Efectividad de las intervenciones basadas en metodología TEACCH en el trastorno del espectro autista: Un estudio de revisión. *Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos, España.*, 39(1). Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77854690005>
- Sinclair, J. (1993). Don't mourn for us. Conferencia Internacional sobre Autismo.
- Trivisonno, L. C. (2007). *Introducción al Enfoque ABA en Autismo y Retraso del Desarrollo. Un Manual para Padres y Educadores*.
- Turnbull, A. P. (s.f.). La calidad de vida de la familia como resultado de los servicios: El nuevo paradigma. *University of Kansas*.
- Valdés Cuervo, Á. A., Cisneros Rosado, M. E., & Rivera Iribarren, M. (s.f.). Creencias erróneas de padres de niños con autismo. *X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Área 1: Aprendizaje y desarrollo humanos*.
- Valdez, D. (2016). *Autismos: Estrategias de intervención entre lo clínico y lo educativo*. Paidós.
- Vidal, L. (2019). *Inclusión Escolar en Trastornos del Espectro Autista*. Fundación Brincar.
- Wing, L. (1998). *El autismo en niños y adultos: Una guía para la familia*. Paidós.

---

## **Anexos**

---

## ANEXO I: CARTA DE PRESENTACIÓN



**FCM** Facultad de Ciencias  
Médicas - UNR

2023 "1983/2023- 40 Años de Democracia"

Rosario, 12 de junio de 2023.

Al/a  
Director/a del  
Jardín de Infantes "Club Belgrano"  
**PRESENTE**

De mi mayor consideración:

Por la presente, CERTIFICO: que la estudiante Rocío C. García, Legajo: G-1950/1, se encuentra realizando el Trabajo de Investigación correspondiente a Nivel Tesina de la Carrera de Licenciatura en Fonoaudiología sobre el tema: *"Conocimiento sobre los desafíos en la comunicación e interacción social y los patrones restringidos y repetitivos de comportamiento en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista, de las/os docentes de dos jardines de infantes, uno público y otro privado, en la ciudad de San Nicolás de los Arroyos, en 2023"*.

Por todo lo expuesto se deduce la necesidad de las mismas de asistir a esa Institución para poder relevar datos necesarios a la temática planteada.

Sin otro particular, saludo a Ud. muy atentamente.

Lic. María Carolina CAMPORA  
DIRECTOR  
ESCUELA DE FONODIOLOGÍA  
FACULTAD DE CIENCIAS MÉDICAS - UNR



Rosario, 12 de junio de 2023.

Al/a  
Director/a del  
Jardín de Infantes N° 926  
PRESENTE

De mi mayor consideración:

Por la presente, CERTIFICO: que la estudiante Rocío C. García, Legajo: G-1950/1, se encuentra realizando el Trabajo de Investigación correspondiente a Nivel Tesina de la Carrera de Licenciatura en Fonoaudiología sobre el tema: *"Conocimiento sobre los desafíos en la comunicación e interacción social y los patrones restringidos y repetitivos de comportamiento en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista, de las/os docentes de dos jardines de infantes, uno público y otro privado, en la ciudad de San Nicolás de los Arroyos, en 2023"*.

Por todo lo expuesto se deduce la necesidad de las mismas de asistir a esa Institución para poder relevar datos necesarios a la temática planteada.

Sin otro particular, saludo a Ud. muy atentamente.

  
Lic. María Carolina CAMPRA  
DIRECTORA  
ESCUELA DE FONOAUDILOGÍA  
FACULTAD Cs. MÉDICAS - U.N.R.

## ANEXO II: MODELO DE ENCUESTA

Encuesta dirigida a los docentes que se desempeñan en Jardines Público y Privado de la ciudad de San Nicolás de los Arroyos.

El siguiente formulario de autollenado, forma parte de un trabajo de investigación para obtener el título de grado de la Licenciatura en Fonoaudiología. Tiene por objetivo indagar sobre los desafíos en la comunicación e interacción social y los patrones restringidos y repetitivos de comportamiento en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista por parte de docentes que se desempeñan en un Jardín Público y un Jardín Privado de la ciudad de San Nicolás de los Arroyos, en el año 2024.

Cabe aclarar que el siguiente formulario es anónimo y voluntario.

Recordar presionar "enviar" para que se registre su respuesta.

**1. ¿En qué ámbito se desempeña?**

- a. Público
- b. Privado

**2. Antigüedad en la docencia:**

- a. Menos de 10 años
- b. 11 a 20 años
- c. Más de veinte años

**3. ¿Ha tenido o tiene un alumno con diagnóstico TEA?**

- a. Si
- b. No

**4. Según sus conocimientos ¿Cómo caracterizaría las interacciones sociales de un niño con autismo? Puede marcar varias opciones.**

- a. Presenta dificultad para interactuar con otras personas

b. Inicia interacciones sociales, pero tiene dificultades para sostenerlas.

**DISTRACTOR**

c. Presenta dificultad para empatizar con las emociones de los demás.

d. Presenta dificultad para compartir con los demás algo que le interesa.

e. Presenta facilidad para establecer interacciones sociales. **DISTRACTOR**

f. Presenta dificultad para seguir normas sociales (saludar al llegar o irse, escuchar a quien le habla, agradecer o disculparse, etc.).

**5. Según sus conocimientos ¿Cómo caracterizaría la comunicación de un niño con autismo? Puede marcar varias opciones.**

a. Ausencia de intención comunicativa.

b. Ausencia de señalamiento y/o gestos.

c. Comunicación mediante el lenguaje verbal. **DISTRACTOR**

d. Presenta dificultad para iniciar y/o sostener el contacto visual.

e. Comunicación mediante señalamiento. **DISTRACTOR**

f. Presenta dificultad o ausencia de lenguaje verbal comunicativo.

**6. Según sus conocimientos, ¿Cómo caracterizaría el comportamiento de un niño con autismo? Puede marcar varias opciones.**

a. Estereotipias motrices simples, alineación de juguetes, uso repetitivo de objetos.

b. Interés en juegos de grupos, de persecución, de turnos, simbólico.

**DISTRACTOR**

c. Interés en compartir actividades. **DISTRACTOR**

d. Preguntas repetitivas, repetición del discurso de los demás (ecolalia), frases peculiares.

e. Insistencia en la misma rutina o comida, intereses profundos.

**7. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea para favorecer la interacción social en niños con autismo?**

---

**8. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea para fomentar la comunicación en niños con autismo?**

---

**9. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea para fomentar la flexibilidad en niños con autismo?**

---

**10. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea frente a la hiperactividad motora de un niño con autismo?**

---

**11. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea frente a conductas disruptivas de un niño con autismo?**

---

### ANEXO III: PLANILLA DE VOLCADO

**REFERENCIAS:**

**D:** Docentes

**Amb:** Ámbito

**Ant:** Antigüedad

**AA:** Alumno con Autismo

**V1:** Variable 1

**V2:** Variable 2

**VS:** Variable Secundaria

**D1:** Dimensión 1 (cada número corresponde a cada dimensión)

**Pr:** Privado

**Pu:** Público

**B:** Bueno

**R:** Regular

**I:** Insuficiente

**OE:** Otras Estrategias

**RV:** Recursos visuales

**LCS:** Lenguaje claro y/o simple

**CNV:** Comunicación no verbal

**AEF:** Adaptación de entorno físico

**TPM:** Tareas y/o pausas con movimiento

**EDC:** Elementos de descarga y/ calma

**NE:** No mencionó estrategias

**-:** No contesto

D	Amb.	Ant. (Años)	AA	V1		V2	VS				
				D1	D2		D1	D2	D3	D4	D5
1	Pr	-10	SI	B	B	B	OE	RV	OE	TPM	OE
2	Pr	+20	SI	B	R	B	OE	RV LCS	OE AEF	OE	NE
3	Pr	11-20	SI	R	I	-	OE	-	-	-	-
4	Pr	11-20	SI	B	R	B	OE	RV CNV	AEF	EDC OE	OE
5	Pu	11-20	SI	R	B	I	OE	CNV LCS	OE	OE	NE
6	Pu	11-20	SI	I	R	I	OE	NE	-	NE	NE
7	Pr	-10	NO	R	R	B	OE	OE	OE	NE	OE
8	Pu	+20	SI	R	I	R	OE	RV OE	NE	OE TPM	OE

9	Pu	11-20	SI	B	B	B	OE	OE	-	NE	OE
10	Pr	-10	SI	I	R	B	OE	CNV LCS	OE	OE TPM	AEF
11	Pu	11-20	SI	B	R	B	OE	OE	OE	NE	AEF

## ANEXO IV: ENCUESTAS

### Encuesta dirigida a los docentes que se desempeñan en Jardines Público y Privado de la ciudad de San Nicolás de los Arroyos.

El siguiente formulario de autollenado, forma parte de un trabajo de investigación para obtener el título de grado de la Licenciatura en Fonoaudiología. Tiene por objetivo indagar sobre los desafíos en la comunicación e interacción social y los patrones restringidos y repetitivos de comportamiento en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista por parte de docentes que se desempeñan en un Jardín Público y un Jardín Privado de la ciudad de San Nicolás de los Arroyos, en el año 2024.

Cabe aclarar que el siguiente formulario es **anónimo y voluntario**. Recordar presionar "enviar" para que se registre su respuesta.

#### 1. ¿En qué ámbito se desempeña?

- Público
- Privado

#### 2. Antigüedad en la docencia

- Menos de 10 años
- 11 a 20 años
- Más de 20 años

#### 3. ¿Ha tenido o tiene un alumno con autismo?

- Sí
- No

#### 4. Según sus conocimientos ¿Cómo caracterizaría las interacciones sociales de un niño con autismo?

Puede marcar varias opciones

- Presenta dificultad para interactuar con otras personas
- Inicia interacciones sociales pero tiene dificultades para sostenerlas
- Presenta dificultad para empatizar con las emociones de los demás.
- Presenta dificultad para compartir con los demás algo que le interesa
- Presenta facilidad para establecer interacciones sociales
- Presenta dificultad para seguir normas sociales (saludar al llegar o irse, escuchar a quien le habla, agradecer o disculparse, etc.)

#### 5. Según sus conocimientos ¿Cómo caracterizaría la comunicación de un niño con autismo?

Puede marcar varias opciones

- Ausencia de intención comunicativa
- Ausencia de señalamiento y/o gestos
- Comunicación mediante el lenguaje verbal
- Presenta dificultad para iniciar y/o sostener el contacto visual
- Comunicación mediante señalamiento
- Presenta dificultad o ausencia de lenguaje verbal comunicativo

**6. Según sus conocimientos, ¿Cómo caracterizaría el comportamiento de un niño con autismo? Puede marcar varias opciones**

- Estereotipias motrices simples, alineación de juguetes, uso repetitivo de objetos
- Interés en juegos de grupos, de persecución, de turnos, simbólico
- Interés en compartir actividades
- Preguntas repetitivas, repetición del discurso de los demás (ecolalia), frases peculiares
- Insistencia en la misma rutina o comida, intereses profundos

**7. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea para favorecer la interacción social en niños con autismo?**

Pictogramas- abrazos - demostraciones de cariño - cantarle- hablarle solo a él

**8. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea para fomentar la comunicación en niños con autismo?**

Pictogramas

**9. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea para fomentar la flexibilidad en niños con autismo?**

Le comento al grupo de niños que él aún está aprendiendo algunas cosas que debemos ayudarlo, por eso la seño le va a prestar este juguete y después a ustedes un ratito.  
Todos los juegos que les brindo en la sala a los alumnos con autismo fueron presentados en el grupo total anteriormente. Lo hago en momentos de rondas de intercambios o de explicación de actividad, cuando veo que están cansados, etc

**10. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea frente a la hiperactividad motora de un niño con autismo?**

Acompañado por un adulto responsable cambie de ámbito, donde tenga más espacio y pueda desenvolverse más ( patio)

**11. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea frente a conductas disruptivas de un niño con autismo?**

Le brindo un juego de su interés

**Encuesta dirigida a los docentes que se desempeñan en Jardines Público y Privado de la ciudad de San Nicolás de los Arroyos.**

El siguiente formulario de auto llenado, forma parte de un trabajo de investigación para obtener el título de grado de la Licenciatura en Fonoaudiología. Tiene por objetivo indagar sobre los desafíos en la comunicación e interacción social y los patrones restringidos y repetitivos de comportamiento en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista por parte de docentes que se desempeñan en un Jardín Público y un Jardín Privado de la ciudad de San Nicolás de los Arroyos, en el año 2024.

Cabe aclarar que el siguiente formulario es **anónimo y voluntario**.  
Recordar presionar "enviar" para que se registre su respuesta.

**1. ¿En qué ámbito se desempeña?**

- Público
- Privado

**2. Antigüedad en la docencia**

- Menos de 10 años
- 11 a 20 años
- Más de 20 años

**3. ¿Ha tenido o tiene un alumno con autismo?**

- Sí  
 No

**4. Según sus conocimientos ¿Cómo caracterizaría las interacciones sociales de un niño con autismo?**

Puede marcar varias opciones

- Presenta dificultad para interactuar con otras personas  
 Inicia interacciones sociales pero tiene dificultades para sostenerlas  
 Presenta dificultad para empatizar con las emociones de los demás.  
 Presenta dificultad para compartir con los demás algo que le interesa  
 Presenta facilidad para establecer interacciones sociales  
 Presenta dificultad para seguir normas sociales (saludar al llegar o irse, escuchar a quien le habla, agradecer o disculparse, etc.)

**5. Según sus conocimientos ¿Cómo caracterizaría la comunicación de un niño con autismo?**

Puede marcar varias opciones

- Ausencia de intención comunicativa  
 Ausencia de señalamiento y/o gestos  
 Comunicación mediante el lenguaje verbal  
 Presenta dificultad para iniciar y/o sostener el contacto visual  
 Comunicación mediante señalamiento  
 Presenta dificultad o ausencia de lenguaje verbal comunicativo

**6. Según sus conocimientos, ¿Cómo caracterizaría el comportamiento de un niño con autismo? Puede marcar varias opciones**

- Estereotipias motrices simples, alineación de juguetes, uso repetitivo de objetos  
 Interés en juegos de grupos, de persecución, de turnos, simbólico  
 Interés en compartir actividades  
 Preguntas repetitivas, repetición del discurso de los demás (ecolalia), frases peculiares  
 Insistencia en la misma rutina o comida, intereses profundos

**7. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea para favorecer la interacción social en niños con autismo?**

Buscar que sus pares lo integren lo sientan uno más ayudándolo fomentando actividades grupales donde comparta con otros ... Hacerlo participe de las actividades

**8. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea para fomentar la comunicación en niños con autismo?**

Intento hablar pausado consignas simples, puedo utilizar imágenes para mostrar lo que va a suceder.

**9. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea para fomentar la flexibilidad en niños con autismo?**

Sería importante tener un espacio donde poder interactuar con juegos blandos ,colchonetas, dónde se pueda acercar a él desde el juego, la música etc

**10. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea frente a la hiperactividad motora de un niño con autismo?**

Lo ideal es tener espacios físicos adecuados sin riesgos para el niño, en esos casos hay que mantener siempre bajo supervisión visual para evitar accidentes y evitar realizar con el niño actividades que lo pongan en riesgo también

**11. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea frente a conductas disruptivas de un niño con autismo?**

Es muy difícil establecer estrategias, uno va tratando de observar al niño, conocerlo y así ir viendo de qué manera acercarlo a ayudarlo, cómo docente no tenemos preparación acorde

**Encuesta dirigida a los docentes que se desempeñan en Jardines Público y Privado de la ciudad de San Nicolás de los Arroyos.**

El siguiente formulario de auto llenado, forma parte de un trabajo de investigación para obtener el título de grado de la Licenciatura en Fonoaudiología. Tiene por objetivo indagar sobre los desafíos en la comunicación e interacción social y los patrones restringidos y repetitivos de comportamiento en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista por parte de docentes que se desempeñan en un Jardín Público y un Jardín Privado de la ciudad de San Nicolás de los Arroyos, en el año 2024.

Cabe aclarar que el siguiente formulario es **anónimo y voluntario**.  
Recordar presionar "enviar" para que se registre su respuesta.

**1. ¿En qué ámbito se desempeña?**

- Público
- Privado

**2. Antigüedad en la docencia**

- Menos de 10 años
- 11 a 20 años
- Más de 20 años

**3. ¿Ha tenido o tiene un alumno con autismo?**

- Sí
- No

**4. Según sus conocimientos ¿Cómo caracterizaría las interacciones sociales de un niño con autismo?**

**Puede marcar varias opciones**

- Presenta dificultad para interactuar con otras personas
- Inicia interacciones sociales pero tiene dificultades para sostenerlas
- Presenta dificultad para empatizar con las emociones de los demás.
- Presenta dificultad para compartir con los demás algo que le interesa
- Presenta facilidad para establecer interacciones sociales
- Presenta dificultad para seguir normas sociales (saludar al llegar o irse, escuchar a quien le habla, agradecer o disculparse, etc.)

**5. Según sus conocimientos ¿Cómo caracterizaría la comunicación de un niño con autismo?**

**Puede marcar varias opciones**

- Ausencia de intención comunicativa
- Ausencia de señalamiento y/o gestos
- Comunicación mediante el lenguaje verbal
- Presenta dificultad para iniciar y/o sostener el contacto visual
- Comunicación mediante señalamiento
- Presenta dificultad o ausencia de lenguaje verbal comunicativo

6. Según sus conocimientos, ¿Cómo caracterizaría el comportamiento de un niño con autismo? Puede marcar varias opciones

- Estereotipias motrices simples, alineación de juguetes, uso repetitivo de objetos
- Interés en juegos de grupos, de persecución, de turnos, simbólico
- Interés en compartir actividades
- Preguntas repetitivas, repetición del discurso de los demás (ecolalia), frases peculiares
- Insistencia en la misma rutina o comida, intereses profundos

7. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea para favorecer la interacción social en niños con autismo?

\_\_\_\_\_

8. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea para fomentar la comunicación en niños con autismo?

\_\_\_\_\_

9. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea para fomentar la flexibilidad en niños con autismo?

\_\_\_\_\_

10. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea frente a la hiperactividad motora de un niño con autismo?

11. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea frente a conductas disruptivas de un niño con autismo?

## Encuesta dirigida a los docentes que se desempeñan en Jardines Público y Privado de la ciudad de San Nicolás de los Arroyos.

El siguiente formulario de autollenado, forma parte de un trabajo de investigación para obtener el título de grado de la Licenciatura en Fonoaudiología. Tiene por objetivo indagar sobre los desafíos en la comunicación e interacción social y los patrones restringidos y repetitivos de comportamiento en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista por parte de docentes que se desempeñan en un Jardín Público y un Jardín Privado de la ciudad de San Nicolás de los Arroyos, en el año 2024.

Cabe aclarar que el siguiente formulario es anónimo y voluntario.  
Recordar presionar "enviar" para que se registre su respuesta.

1. ¿En qué ámbito se desempeña?

- Público
- Privado

2. Antigüedad en la docencia

- Menos de 10 años
- 11 a 20 años
- Más de 20 años

**3. ¿Ha tenido o tiene un alumno con autismo?**

- Sí
- No

**4. Según sus conocimientos ¿Cómo caracterizaría las interacciones sociales de un niño con autismo?**

Puede marcar varias opciones

- Presenta dificultad para interactuar con otras personas
- Inicia interacciones sociales pero tiene dificultades para sostenerlas
- Presenta dificultad para empatizar con las emociones de los demás.
- Presenta dificultad para compartir con los demás algo que le interesa
- Presenta facilidad para establecer interacciones sociales
- Presenta dificultad para seguir normas sociales (saludar al llegar o irse, escuchar a quien le habla, agradecer o disculparse, etc.)

**5. Según sus conocimientos ¿Cómo caracterizaría la comunicación de un niño con autismo?**

Puede marcar varias opciones

- Ausencia de intención comunicativa
- Ausencia de señalamiento y/o gestos
- Comunicación mediante el lenguaje verbal
- Presenta dificultad para iniciar y/o sostener el contacto visual
- Comunicación mediante señalamiento
- Presenta dificultad o ausencia de lenguaje verbal comunicativo

**6. Según sus conocimientos, ¿Cómo caracterizaría el comportamiento de un niño con autismo? Puede marcar varias opciones**

- Estereotipias motrices simples, alineación de juguetes, uso repetitivo de objetos
- Interés en juegos de grupos, de persecución, de turnos, simbólico
- Interés en compartir actividades
- Preguntas repetitivas, repetición del discurso de los demás (ecolalia), frases peculiares
- Insistencia en la misma rutina o comida, intereses profundos

**7. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea para favorecer la interacción social en niños con autismo?**

Varía por supuesto de acuerdo a cada diagnóstico, tratado de que su participación con ayuda del adulto sea en todas las actividades posibles...

**8. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea para fomentar la comunicación en niños con autismo?**

Se emplean estrategias indicadas por los equipos externos y se utilizan muchos pictogramas. Además utilizar posturas corporales que favorezcan el acercamiento.

**9. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea para fomentar la flexibilidad en niños con autismo?**

Se adecuan las propuestas y espacios dentro de la institución para poder respetar los tiempos y diferentes necesidades.

**10. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea frente a la hiperactividad motora de un niño con autismo?**

Es el mayor desafío por la peligrosidad que la estructura edilicia cuenta, de acuerdo al caso se brindan diferentes elementos de descarga, alternando espacio mejor adecuados para cada uno.

**11. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea frente a conductas disruptivas de un niño con autismo?**

Se trata de contener priorizando el cuidado físico del niño, se le brinda contención física y emocional y de acuerdo a cada niño se trata de brindarle algún objeto, música o video para que vuelva a la calma respetando el momento de disrupción.

## Encuesta dirigida a los docentes que se desempeñan en Jardines Público y Privado de la ciudad de San Nicolás de los Arroyos.

El siguiente formulario de auto llenado, forma parte de un trabajo de investigación para obtener el título de grado de la Licenciatura en Fonoaudiología. Tiene por objetivo indagar sobre los desafíos en la comunicación e interacción social y los patrones restringidos y repetitivos de comportamiento en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista por parte de docentes que se desempeñan en un Jardín Público y un Jardín Privado de la ciudad de San Nicolás de los Arroyos, en el año 2024.

Cabe aclarar que el siguiente formulario es anónimo y voluntario.  
Recordar presionar "enviar" para que se registre su respuesta.

**1. ¿En qué ámbito se desempeña?**

- Público  
 Privado

**2. Antigüedad en la docencia**

- Menos de 10 años  
 11 a 20 años  
 Más de 20 años

**3. ¿Ha tenido o tiene un alumno con autismo?**

- Sí  
 No

**4. Según sus conocimientos ¿Cómo caracterizaría las interacciones sociales de un niño con autismo?**

**Puede marcar varias opciones**

- Presenta dificultad para interactuar con otras personas  
 Inicia interacciones sociales pero tiene dificultades para sostenerlas  
 Presenta dificultad para empatizar con las emociones de los demás.  
 Presenta dificultad para compartir con los demás algo que le interesa  
 Presenta facilidad para establecer interacciones sociales  
 Presenta dificultad para seguir normas sociales (saludar al llegar o irse, escuchar a quien le habla, agradecer o disculparse, etc.)

**5. Según sus conocimientos ¿Cómo caracterizaría la comunicación de un niño con autismo?  
Puede marcar varias opciones**

- Ausencia de intención comunicativa
- Ausencia de señalamiento y/o gestos
- Comunicación mediante el lenguaje verbal
- Presenta dificultad para iniciar y/o sostener el contacto visual
- Comunicación mediante señalamiento
- Presenta dificultad o ausencia de lenguaje verbal comunicativo

**6. Según sus conocimientos, ¿Cómo caracterizaría el comportamiento de un niño con autismo? Puede marcar varias opciones**

- Estereotipias motrices simples, alineación de juguetes, uso repetitivo de objetos
- Interés en juegos de grupos, de persecución, de turnos, simbólico
- Interés en compartir actividades
- Preguntas repetitivas, repetición del discurso de los demás (ecolalia), frases peculiares
- Insistencia en la misma rutina o comida, intereses profundos

**7. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea para favorecer la interacción social en niños con autismo?**

Invitar a jugar, respetar sus tiempos, incluir en juegos grupales...

**8. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea para fomentar la comunicación en niños con autismo?**

Mirarlo a los ojos, bajar a su estatura, en consignas concretas y sencillas...

**9. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea para fomentar la flexibilidad en niños con autismo?**

Anticipar las situaciones, incluir de a poco variedad de experiencias, etc...

**9. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea para fomentar la flexibilidad en niños con autismo?**

Anticipar las situaciones, incluir de a poco variedad de experiencias, etc...

**10. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea frente a la hiperactividad motora de un niño con autismo?**

Darle su espacio para "regularse", respetando estos momentos que por ahí son tiempos distintos a la generalidad del alumnado...

**11. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea frente a conductas disruptivas de un niño con autismo?**

Depende el caso y el tipo de interrupción. Encuadrarlo, que paulatinamente internalice normas, hábitos, rutinas. Que pueda incorporar las normas de convivencia. También, quizás tendrá otros tiempos, otras formas de comunicación, por lo tanto la estrategia se deberá ajustar a cada caso.

## Encuesta dirigida a los docentes que se desempeñan en Jardines Público y Privado de la ciudad de San Nicolás de los Arroyos.

El siguiente formulario de autollenado, forma parte de un trabajo de investigación para obtener el título de grado de la Licenciatura en Fonoaudiología. Tiene por objetivo indagar sobre los desafíos en la comunicación e interacción social y los patrones restringidos y repetitivos de comportamiento en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista por parte de docentes que se desempeñan en un Jardín Público y un Jardín Privado de la ciudad de San Nicolás de los Arroyos, en el año 2024.

Cabe aclarar que el siguiente formulario es anónimo y voluntario.  
Recordar presionar "enviar" para que se registre su respuesta.

### 1. ¿En qué ámbito se desempeña?

- Público
- Privado

### 2. Antigüedad en la docencia

- Menos de 10 años
- 11 a 20 años
- Más de 20 años

### 3. ¿Ha tenido o tiene un alumno con autismo?

- Sí
- No

### 4. Según sus conocimientos ¿Cómo caracterizaría las interacciones sociales de un niño con autismo?

Puede marcar varias opciones

- Presenta dificultad para interactuar con otras personas
- Inicia interacciones sociales pero tiene dificultades para sostenerlas
- Presenta dificultad para empatizar con las emociones de los demás.
- Presenta dificultad para compartir con los demás algo que le interesa
- Presenta facilidad para establecer interacciones sociales
- Presenta dificultad para seguir normas sociales (saludar al llegar o irse, escuchar a quien le habla, agradecer o disculparse, etc.)

### 5. Según sus conocimientos ¿Cómo caracterizaría la comunicación de un niño con autismo?

Puede marcar varias opciones

- Ausencia de intención comunicativa
- Ausencia de señalamiento y/o gestos
- Comunicación mediante el lenguaje verbal
- Presenta dificultad para iniciar y/o sostener el contacto visual
- Comunicación mediante señalamiento
- Presenta dificultad o ausencia de lenguaje verbal comunicativo

6. Según sus conocimientos, ¿Cómo caracterizaría el comportamiento de un niño con autismo? Puede marcar varias opciones

- Estereotipias motrices simples, alineación de juguetes, uso repetitivo de objetos
- Interés en juegos de grupos, de persecución, de turnos, simbólico
- Interés en compartir actividades
- Preguntas repetitivas, repetición del discurso de los demás (ecolalia), frases peculiares
- Insistencia en la misma rutina o comida, intereses profundos

7. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea para favorecer la interacción social en niños con autismo?

Propias de su interés trabajando con el equipo interno de la institución y el externo

8. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea para fomentar la comunicación en niños con autismo?

Reitero de acuerdo a su legajo y sus intereses

9. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea para fomentar la flexibilidad en niños con autismo?

10. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea frente a la hiperactividad motora de un niño con autismo?

Dejarlo en libertad

11. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea frente a conductas disruptivas de un niño con autismo?

Comunicación con el equipo directivo trabajo en equipo

## Encuesta dirigida a los docentes que se desempeñan en Jardines Público y Privado de la ciudad de San Nicolás de los Arroyos.

El siguiente formulario de autollenado, forma parte de un trabajo de investigación para obtener el título de grado de la Licenciatura en Fonoaudiología. Tiene por objetivo indagar sobre los desafíos en la comunicación e interacción social y los patrones restringidos y repetitivos de comportamiento en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista por parte de docentes que se desempeñan en un Jardín Público y un Jardín Privado de la ciudad de San Nicolás de los Arroyos, en el año 2024.

Cabe aclarar que el siguiente formulario es **anónimo y voluntario**. Recordar presionar "enviar" para que se registre su respuesta.

1. ¿En qué ámbito se desempeña?

- Público
- Privado

2. Antigüedad en la docencia

- Menos de 10 años
- 11 a 20 años
- Más de 20 años

**3. ¿Ha tenido o tiene un alumno con autismo?**

- Sí
- No

**4. Según sus conocimientos ¿Cómo caracterizaría las interacciones sociales de un niño con autismo?**

Puede marcar varias opciones

- Presenta dificultad para interactuar con otras personas
- Inicia interacciones sociales pero tiene dificultades para sostenerlas
- Presenta dificultad para empatizar con las emociones de los demás.
- Presenta dificultad para compartir con los demás algo que le interesa
- Presenta facilidad para establecer interacciones sociales
- Presenta dificultad para seguir normas sociales (saludar al llegar o irse, escuchar a quien le habla, agradecer o disculparse, etc.)

**5. Según sus conocimientos ¿Cómo caracterizaría la comunicación de un niño con autismo?**

Puede marcar varias opciones

- Ausencia de intención comunicativa
- Ausencia de señalamiento y/o gestos
- Comunicación mediante el lenguaje verbal
- Presenta dificultad para iniciar y/o sostener el contacto visual
- Comunicación mediante señalamiento
- Presenta dificultad o ausencia de lenguaje verbal comunicativo

**6. Según sus conocimientos, ¿Cómo caracterizaría el comportamiento de un niño con autismo? Puede marcar varias opciones**

- Estereotipias motrices simples, alineación de juguetes, uso repetitivo de objetos
- Interés en juegos de grupos, de persecución, de turnos, simbólico
- Interés en compartir actividades
- Preguntas repetitivas, repetición del discurso de los demás (ecolalia), frases peculiares
- Insistencia en la misma rutina o comida, intereses profundos

**7. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea para favorecer la interacción social en niños con autismo?**

Hacer actividades en donde el grupo de desarrollo en el \_\_\_\_\_.

**8. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea para fomentar la comunicación en niños con autismo?**

A través de su acompañamiento \_\_\_\_\_.

**9. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea para fomentar la flexibilidad en niños con autismo?**

Juegos que a él le llamen la atención \_\_\_\_\_.

**10. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea frente a la hiperactividad motora de un niño con autismo?**

Con el acompañante \_\_\_\_\_.

**11. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea frente a conductas disruptivas de un niño con autismo?**

Acompañamiento

**Encuesta dirigida a los docentes que se desempeñan en Jardines Público y Privado de la ciudad de San Nicolás de los Arroyos.**

El siguiente formulario de autollenado, forma parte de un trabajo de investigación para obtener el título de grado de la Licenciatura en Fonoaudiología. Tiene por objetivo indagar sobre los desafíos en la comunicación e interacción social y los patrones restringidos y repetitivos de comportamiento en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista por parte de docentes que se desempeñan en un Jardín Público y un Jardín Privado de la ciudad de San Nicolás de los Arroyos, en el año 2024.

Cabe aclarar que el siguiente formulario es **anónimo y voluntario**. Recordar presionar "enviar" para que se registre su respuesta.

**1. ¿En qué ámbito se desempeña?**

- Público
- Privado

**2. Antigüedad en la docencia**

- Menos de 10 años
- 11 a 20 años
- Más de 20 años

**3. ¿Ha tenido o tiene un alumno con autismo?**

- Sí
- No

**4. Según sus conocimientos ¿Cómo caracterizaría las interacciones sociales de un niño con autismo?**

Puede marcar varias opciones

- Presenta dificultad para interactuar con otras personas
- Inicia interacciones sociales pero tiene dificultades para sostenerlas
- Presenta dificultad para empatizar con las emociones de los demás.
- Presenta dificultad para compartir con los demás algo que le interesa
- Presenta facilidad para establecer interacciones sociales
- Presenta dificultad para seguir normas sociales (saludar al llegar o irse, escuchar a quien le habla, agradecer o disculparse, etc.)

**5. Según sus conocimientos ¿Cómo caracterizaría la comunicación de un niño con autismo?**

Puede marcar varias opciones

- Ausencia de intención comunicativa
- Ausencia de señalamiento y/o gestos
- Comunicación mediante el lenguaje verbal
- Presenta dificultad para iniciar y/o sostener el contacto visual
- Comunicación mediante señalamiento
- Presenta dificultad o ausencia de lenguaje verbal comunicativo

**6. Según sus conocimientos, ¿Cómo caracterizaría el comportamiento de un niño con autismo? Puede marcar varias opciones**

- Estereotipias motrices simples, alineación de juguetes, uso repetitivo de objetos
- Interés en juegos de grupos, de persecución, de turnos, simbólico
- Interés en compartir actividades
- Preguntas repetitivas, repetición del discurso de los demás (ecolalia), frases peculiares
- Insistencia en la misma rutina o comida, intereses profundos

**7. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea para favorecer la interacción social en niños con autismo?**

Naturalizar incluir en todas las actividades y planificar actividades donde no se los excluya

**8. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea para fomentar la comunicación en niños con autismo?**

Lenguaje claro y conciso  
Consignas cortas  
Juegos canciones  
Imágenes

**9. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea para fomentar la flexibilidad en niños con autismo?**

Comprender

**10. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea frente a la hiperactividad motora de un niño con autismo?**

Elementos de calma  
Sacarlo del momento que lo estresa  
Abrazo  
Paseos

**11. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea frente a conductas disruptivas de un niño con autismo?**

Calma

**Encuesta dirigida a los docentes que se desempeñan en Jardines Público y Privado de la ciudad de San Nicolás de los Arroyos.**

El siguiente formulario de autollenado, forma parte de un trabajo de investigación para obtener el título de grado de la Licenciatura en Fonoaudiología. Tiene por objetivo indagar sobre los desafíos en la comunicación e interacción social y los patrones restringidos y repetitivos de comportamiento en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista por parte de docentes que se desempeñan en un Jardín Público y un Jardín Privado de la ciudad de San Nicolás de los Arroyos, en el año 2024.

Cabe aclarar que el siguiente formulario es anónimo y voluntario.  
Recordar presionar "enviar" para que se registre su respuesta.

**1. ¿En qué ámbito se desempeña?**

- Público
- Privado

**2. Antigüedad en la docencia**

- Menos de 10 años
- 11 a 20 años
- Más de 20 años

**3. ¿Ha tenido o tiene un alumno con autismo?**

- Sí
- No

**4. Según sus conocimientos ¿Cómo caracterizaría las interacciones sociales de un niño con autismo?**

Puede marcar varias opciones

- Presenta dificultad para interactuar con otras personas
- Inicia interacciones sociales pero tiene dificultades para sostenerlas
- Presenta dificultad para empatizar con las emociones de los demás.
- Presenta dificultad para compartir con los demás algo que le interesa
- Presenta facilidad para establecer interacciones sociales
- Presenta dificultad para seguir normas sociales (saludar al llegar o irse, escuchar a quien le habla, agradecer o disculparse, etc.)

**5. Según sus conocimientos ¿Cómo caracterizaría la comunicación de un niño con autismo?**

Puede marcar varias opciones

- Ausencia de intención comunicativa
- Ausencia de señalamiento y/o gestos
- Comunicación mediante el lenguaje verbal
- Presenta dificultad para iniciar y/o sostener el contacto visual
- Comunicación mediante señalamiento
- Presenta dificultad o ausencia de lenguaje verbal comunicativo

**6. Según sus conocimientos, ¿Cómo caracterizaría el comportamiento de un niño con autismo? Puede marcar varias opciones**

- Estereotipias motrices simples, alineación de juguetes, uso repetitivo de objetos
- Interés en juegos de grupos, de persecución, de turnos, simbólico
- Interés en compartir actividades
- Preguntas repetitivas, repetición del discurso de los demás (ecolalia), frases peculiares
- Insistencia en la misma rutina o comida, intereses profundos

**7. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea para favorecer la interacción social en niños con autismo?**

Charlas con los otros niños, para que intenten acercarse, lo acepten y lo integren.

**8. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea para fomentar la comunicación en niños con autismo?**

Necesitan mucho tiempo de dedicación, y atención, debemos lograr cierto vínculo  
Generalmente juegos y canciones

**9. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea para fomentar la flexibilidad en niños con autismo?**

\_\_\_\_\_

**10. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea frente a la hiperactividad motora de un niño con autismo?**

Si hay acompañamiento va todo sobre ruedas, pero si esa hiperactividad genera corridas por los pasillos, tirar todo lo que está sobre la mesa, acostarse sobre la mesa, etc. Es muy difícil, la estrategia se centra en mantener la calma a los demás niños, ya que muchos sienten temor ante estas situaciones.

<https://docs.google.com/forms/d/19MUFKx1NH08hVRMOsJFjPe2Q-E4psQwCqIFVWholedIw?response=ACY0BN03njKZ85YDv6TT4/nE...> 35/44

18/12/24, 20:59 Encuesta dirigida a los docentes que se desempeñan en Jardines Público y Privado de la ciudad de San Nicolás de los Arroyos.

**11. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea frente a conductas disruptivas de un niño con autismo?**

Charlas y reflexiones grupales sobre lo que debemos o no debemos hacer para no dañar a los demás, etc.

Mi visión es que la inclusión se trata de eso, entender la diversidad y que a pesar de ella debemos seguir ciertas normas por el vínculo con los demás.

Muchas veces siento que en nombre de la inclusión, con casos severos como el autismo, terminamos brindando menor atención a los otros niños.

**Encuesta dirigida a los docentes que se desempeñan en Jardines Público y Privado de la ciudad de San Nicolás de los Arroyos.**

El siguiente formulario de auto llenado, forma parte de un trabajo de investigación para obtener el título de grado de la Licenciatura en Fonoaudiología. Tiene por objetivo indagar sobre los desafíos en la comunicación e interacción social y los patrones restringidos y repetitivos de comportamiento en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista por parte de docentes que se desempeñan en un Jardín Público y un Jardín Privado de la ciudad de San Nicolás de los Arroyos, en el año 2024.

Cabe aclarar que el siguiente formulario es **anónimo y voluntario**. Recordar presionar "enviar" para que se registre su respuesta.

**1. ¿En qué ámbito se desempeña?**

- Público
- Privado

**2. Antigüedad en la docencia**

- Menos de 10 años
- 11 a 20 años
- Más de 20 años

**3. ¿Ha tenido o tiene un alumno con autismo?**

- Sí  
 No

**4. Según sus conocimientos ¿Cómo caracterizaría las interacciones sociales de un niño con autismo?**

Puede marcar varias opciones

- Presenta dificultad para interactuar con otras personas  
 Inicia interacciones sociales pero tiene dificultades para sostenerlas  
 Presenta dificultad para empatizar con las emociones de los demás.  
 Presenta dificultad para compartir con los demás algo que le interesa  
 Presenta facilidad para establecer interacciones sociales  
 Presenta dificultad para seguir normas sociales (saludar al llegar o irse, escuchar a quien le habla, agradecer o disculparse, etc.)

**5. Según sus conocimientos ¿Cómo caracterizaría la comunicación de un niño con autismo?**

Puede marcar varias opciones

- Ausencia de intención comunicativa  
 Ausencia de señalamiento y/o gestos  
 Comunicación mediante el lenguaje verbal  
 Presenta dificultad para iniciar y/o sostener el contacto visual  
 Comunicación mediante señalamiento  
 Presenta dificultad o ausencia de lenguaje verbal comunicativo

**6. Según sus conocimientos, ¿Cómo caracterizaría el comportamiento de un niño con autismo? Puede marcar varias opciones**

- Estereotipias motrices simples, alineación de juguetes, uso repetitivo de objetos  
 Interés en juegos de grupos, de persecución, de turnos, simbólico  
 Interés en compartir actividades  
 Preguntas repetitivas, repetición del discurso de los demás (ecolalia), frases peculiares  
 Insistencia en la misma rutina o comida, intereses profundos

**7. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea para favorecer la interacción social en niños con autismo?**

No hago diferenciación, todos somos lo mismo y pertenecemos al mismo grupo. Las interacciones se fomentan y se producen espontáneamente.

**8. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea para fomentar la comunicación en niños con autismo?**

Hablar claro y con las palabras precisas, mirándolo directamente a los ojos

**9. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea para fomentar la flexibilidad en niños con autismo?**

Actividades de motricidad fina y gruesa variadas

**10. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea frente a la hiperactividad motora de un niño con autismo?**

Brindar espacios de movimiento y distinción y poder cambiar de espacios en diferentes momentos del día dentro de la rutina escolar

<https://docs.google.com/forms/d/19MUFKx-1NtH0R1VRMOsAJFp2Q-54psQADa1FVWho/edi#response=ACYDBN03rKZSSYDv8TT4VtE...> 39/44

18/12/24, 20:59 Encuesta dirigida a los docentes que se desempeñan en Jardines Público y Privado de la ciudad de San Nicolás de los Arroyos.

**11. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea frente a conductas disruptivas de un niño con autismo?**

Tratar llevarlo a la calma con algún objeto de apego o sacarlo de esa situación con alguna acción determinada según sea el caso.

**Encuesta dirigida a los docentes que se desempeñan en Jardines Público y Privado de la ciudad de San Nicolás de los Arroyos.**

El siguiente formulario de auto llenado, forma parte de un trabajo de investigación para obtener el título de grado de la Licenciatura en Fonoaudiología. Tiene por objetivo indagar sobre los desafíos en la comunicación e interacción social y los patrones restringidos y repetitivos de comportamiento en niños dentro del Trastorno del Espectro Autista por parte de docentes que se desempeñan en un Jardín Público y un Jardín Privado de la ciudad de San Nicolás de los Arroyos, en el año 2024.

Cabe aclarar que el siguiente formulario es **anónimo y voluntario**.  
Recordar presionar "enviar" para que se registre su respuesta.

**1. ¿En qué ámbito se desempeña?**

- Público
- Privado

**2. Antigüedad en la docencia**

- Menos de 10 años
- 11 a 20 años
- Más de 20 años

**3. ¿Ha tenido o tiene un alumno con autismo?**

- Sí
- No

**4. Según sus conocimientos ¿Cómo caracterizaría las interacciones sociales de un niño con autismo?**

Puede marcar varias opciones

- Presenta dificultad para interactuar con otras personas
- Inicia interacciones sociales pero tiene dificultades para sostenerlas
- Presenta dificultad para empatizar con las emociones de los demás.
- Presenta dificultad para compartir con los demás algo que le interesa
- Presenta facilidad para establecer interacciones sociales
- Presenta dificultad para seguir normas sociales (saludar al llegar o irse, escuchar a quien le habla, agradecer o disculparse, etc.)

**5. Según sus conocimientos ¿Cómo caracterizaría la comunicación de un niño con autismo?**

Puede marcar varias opciones

- Ausencia de intención comunicativa
- Ausencia de señalamiento y/o gestos
- Comunicación mediante el lenguaje verbal
- Presenta dificultad para iniciar y/o sostener el contacto visual
- Comunicación mediante señalamiento
- Presenta dificultad o ausencia de lenguaje verbal comunicativo

**6. Según sus conocimientos, ¿Cómo caracterizaría el comportamiento de un niño con autismo? Puede marcar varias opciones**

- Estereotipias motrices simples, alineación de juguetes, uso repetitivo de objetos
- Interés en juegos de grupos, de persecución, de turnos, simbólico
- Interés en compartir actividades
- Preguntas repetitivas, repetición del discurso de los demás (ecolalia), frases peculiares
- Insistencia en la misma rutina o comida, intereses profundos

**7. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea para favorecer la interacción social en niños con autismo?**

Juegos \_\_\_\_\_

**8. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea para fomentar la comunicación en niños con autismo?**

Rutinas específicas \_\_\_\_\_

**9. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea para fomentar la flexibilidad en niños con autismo?**

Trabajo en parejas \_\_\_\_\_

**10. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea frente a la hiperactividad motora de un niño con autismo?**

Distintos deportes \_\_\_\_\_

**11. Según su experiencia, ¿Qué estrategias emplea frente a conductas disruptivas de un niño con autismo?**

No exponer al niño, sacarlo del aula para tranquilizarlo \_\_\_\_\_