Percepción de docentes de educación escolar básica sobre la inclusión educativa en niños con trastorno del espectro autista, 2022

Analysis of the perception in teachers of basic school education about educational inclusion children with autism spectrum disorder

Liza R Rodas Jara[1], Ronaldo L Rodas Jara[1], Juan Manuel Grance[1]

Artículo original

Resumen

El autismo es descrito como un trastorno del neurodesarrollo con características específicas, como déficits en la comunicación, habilidades sociales, comportamientos repetitivos y sensibilidades sensoriales. En Paraguay, el Ministerio de Educación y Ciencias tiene la responsabilidad de promover la inclusión de las personas con autismo en el sistema educativo regular; sin embargo, a pesar de la existencia de legislaciones, existe una brecha significativa en la formación y el apoyo docente para la implementación de prácticas inclusivas.

El objetivo, es conocer y analizar la percepción sobre la inclusión educativa en niños con trastorno del espectro autista, según la experiencia de docentes de una escuela pública durante el año lectivo 2022.

El estudio utilizó un enfoque fenomenológico hermenéutico y llevó a cabo entrevistas semiestructuradas con diez docentes de una escuela pública. Se exploraron las experiencias y perspectivas de los docentes en relación con la inclusión educativa en niños con autismo en aulas regulares.

Los resultados obtenidos indican una serie de desafíos para enseñar a niños con trastorno del espectro autista que, relacionados con la falta de estructura del ambiente

Abstract

Autism is described as a neurodevelopmental disorder characterized by deficits in communication and social skills, repetitive behaviors, and sensory sensitivities. In Paraguay, the Ministry of Education and Sciences has the responsibility of promoting the inclusion of individuals with autism in the regular education system. However, despite the existence of legislation and guidelines, there is a significant gap in teacher training and support for implementing inclusive practices.

The aim of this research is to understand and analyze the perception of educational inclusion for children with autism spectrum disorder, based on the experiences of teachers during the 2022 academic year.

The study employed a hermeneutic phenomenological approach and conducted semi-structured interviews with ten teachers from a public school. During the interviews, the experiences and perspectives of the teachers in relation to the educational inclusion of children with autism in regular classrooms were explored.

The findings obtained from the interviews primarily indicate challenges in teaching children with Autism Spectrum Disorder in inclusive classrooms. These challenges are related to the lack of environmental structure in the

[1] Facultad de Ciencias de la Salud, Carrera de Medicina, Universidad Santa Clara de Asís, Caaguazú, Paraguay

Autor de Correspondencia: ronaldo.rodas@mec.gov.py

educativo y el escaso conocimiento de estrategias didácticas efectivas, como el apoyo visual, el uso de tecnología y técnicas de modificación de conducta. Otras problemáticas encontradas, como la aparente baja efectividad de las capacitaciones llevadas a cabo por el Ministerio de Educación y Ciencias, el poco involucramiento de los docentes, el escaso acompañamiento a las familias de estudiantes y el ausentismo escolar. Estos factores identificados podrían influir en la experiencia de los docentes, dificultando el aprendizaje exitoso en los niños con trastorno del espectro autista (TEA). Se sugiere, mayores investigaciones para comprender a profundidad los desafíos que enfrentan los docentes en las aulas y seguir en esta línea de investigaciones que promuevan la educación inclusiva para niños con autismo en Paraguay.

Palabras clave: trastorno del espectro autista, percepción, educación inclusiva, Paraguay.

educational setting and limited knowledge of effective teaching strategies, such as visual supports, the use of technology, and behavior modification techniques. Additionally, the research also reveals other issues in the educational context, such as the apparent ineffectiveness of the training conducted by the Ministry of Education and Sciences, limited teacher involvement, inadequate support for families of students with Autism Spectrum Disorder, and school absenteeism due to various factors. These factors identified in the research may influence teachers' experience in the classroom, making it difficult to facilitate successful learning outcomes for children with Autism Spectrum Disorder. It is suggested that further research is needed to gain a deeper understanding of the challenges faced by teachers and to develop specific interventions that promote inclusive education for children with autism in Paraguay.

Keywords: autism spectrum disorder, perception, inclusive education, Paraguay.

Introducción

El autismo es un trastorno del neurodesarrollo que se caracteriza principalmente por la presencia de déficits sociales y de comunicación, que incluyen dificultades con la comunicación no verbal, dificultad para lidiar con el cambio, intereses fijos y comportamientos repetitivos, junto con hipersensibilidad a los estímulos ambientales (1). La prevalencia de esta condición es 1 de 36 niños de edad infantil según el Centro de Control de Enfermedades de los Estados Unidos (2). Esta prevalencia no se considera relacionada con orígenes raciales o étnicos, ni con el estatus socioeconómico (3).

El derecho de los niños con discapacidad, a acceder a una educación de calidad se manifestó en el artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (4). En Paraguay, el Ministerio de Educación y Ciencias (MEC) es el ente responsable de los ajustes, diseño e implementación de prácticas educativas que promuevan la inclusión de personas con autismo dentro del sistema educativo regular.

En 2013, la Ley N° 5136 de "Educación Inclusiva" marcó el principio de una nueva etapa para la educación paraguaya, su objetivo principal es establecer un marco legal para la creación de un modelo educativo inclusivo dentro del sistema regular, facilitando acceso, permanencia, aprendizaje y participación de los estudiantes con necesidades de apoyo educativo específico (5).

La Fundación Teletón en 2013, realizó un estudio en siete escuelas privadas inclusivas y diferenciadas sobre la situación de la educación inclusiva y reportó que los docentes de las escuelas afirman no estar capacitados para cumplir adecuadamente con sus funciones en cuanto a inclusión educativa (6).

En el 2016, la ONU informó que, en Paraguay en el 2015, 500 docentes habían recibido formación sobre necesidades educativas de apoyos específicos, lo que dio lugar a resultados positivos (7). No obstante, señaló que la escasez de recursos estaba limitando el desempeño de los docentes y todo el proceso de transición hacia un sistema educativo inclusivo eficaz, y que la falta de apoyo a los educadores producía resistencia por parte de los educadores.

En 2018, el MEC aprobó a través de la Resolución Ministerial N° 17267, los "Lineamientos para un sistema educativo inclusivo en Paraguay" (8). El objetivo de este documento es facilitar la aplicación de los conceptos, normativas, procedimientos y estrategias para orientar el desarrollo e implementación de prácticas inclusivas; sin embargo, no mencionan cuáles de las opciones de prácticas de principios que ofrece pueden ser útiles para las necesidades educativas de alumnos con TEA.

La ausencia de lineamientos específicos para alumnos con TEA, podría significar una barrera para el aprendizaje y participación en aulas regulares, más en particular, si tenemos en cuenta las evidencias que indican la importancia de que los docentes conozcan las buenas prácticas para instruir a un niño con autismo, principalmente aquellas enseñanzas sistemáticas basada en evidencias, como la enseñanza mediante ensayos discretos (9), el refuerzo positivo (10), análisis de tareas que consiste en dividir actividades complejas en partes más pequeñas, el uso de soportes, apoyo visual (11), y las intervenciones mediadas por las tecnologías (12).

En el 2018 el MEC junto con otras organizaciones, implementaron un curso de formación docente centrado en la educación inclusiva que duró cinco meses, con un total de 360 horas (13). Se capacitó a 1100 docentes; sin embargo, es improbable que un solo programa de formación sea suficiente para preparar a los docentes para identificar correctamente las necesidades educativas especiales y tomar las medidas necesarias para la eliminación de las barreras educativas para estudiantes con TEA. En total fueron entrenados 1100 docentes de los 79.935 matriculados en Paraguay, siendo así la población de docentes capacitados aún muy escasa (14).

Es clara la importancia de seguir capacitando para asegurar que más docentes estén preparados para apoyar a los estudiantes con autismo, y no dejar pasar por alto las necesidades educativas de aquellos que requieren un apoyo.

Finalmente, los objetivos que guiaron esta investigación fueron: examinar la experiencia de los docentes durante la enseñanza, indicar qué herramientas utilizan los docentes para la enseñanza e identificar qué barreras encuentran en el proceso de enseñanza, con los niños con TEA en escuelas públicas de Capiatá, 2022.

Metodología y técnicas

El estudio corresponde a una investigación cualitativa de corte trasversal, enfocado en la fenomenología hermenéutica, según Green y Thorogood (15), la investigación cualitativa trata de explorar, analizar y revelar la perspectiva de los participantes a través de un proceso iterativo, ya que la experiencia de los participantes es recopilada y luego plasmada en narrativas (16).

Se utilizó el muestreo intencional (17) no probabilístico, bola de nieve, que permitió identificar a participantes que cuentan con las características deseadas; docentes que imparten enseñanza en educación inclusiva. Fueron seleccionados 10 docentes que cuentan con estudiantes con autismo en escuelas de la ciudad de Capiatá, año 2022.

Se utilizó un cuestionario en forma de entrevista semiestructurada, la elección de esta técnica estuvo orientada en el grado de flexibilidad que posee en comparación con la estructurada, es decir, que parten de preguntas planeadas, que pueden ajustarse y adaptarse a los sujetos con enormes posibilidades para motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos (18).

Las entrevistas fueron grabadas y transcritas utilizando Microsoft Word. El análisis de los datos se procesó y presentó a través de fragmentos en forma de narrativa. Estos fragmentos fueron identificados utilizando la técnica conocida como Framework Analysis de Ritchie y Spencer (19) y el Software nVivo.

La investigación se realizó con previo consentimiento de los docentes invitados a formar parte de esta investigación. Se utilizó un folleto de información, se grabó la entrevista con el consentimiento absoluto de los profesionales. La identidad y los datos de los participantes permanecen en la confidencialidad utilizando seudónimos durante la codificación y análisis de resultados.

Resultados

La muestra estuvo caracterizada por los siguientes datos sociodemográficos, 10 docentes del sector público, del sexo femenino, cuyas edades oscilan entre 36 y 45 años, todas terminaron el nivel terciario, 2 de ellas manifestaron contar con especialización en educación inclusiva y solo 1 cuenta con un título de Postgrado. En promedio refieren tener más de 16 años de experiencias al servicio de la docencia.

El aporte de las profesionales docentes entrevistadas se tradujo en información, lo cual se integró a través de una codificación abierta a partir de las 12 preguntas seleccionadas. Se estableció una codificación axial que permitió identificar en detalle las nueve categorías previstas en el estudio de campo, posteriormente se realizó el análisis a profundidad.

Análisis e interpretación de los datos cualitativos

Todos los docentes entrevistados contaban con un estudiante con autismo y pertenecen al nivel de escolar básica o educación primaria como es denominado en Paraguay.

En líneas generales en el contexto de la inclusión educativa de niños con TEA en Capiatá, Paraguay los resultados reflejan que: *"Son pocos los docentes que utilizan herramientas pedagógicas efectivas durante la enseñanza de un estudiante con TEA, y se pierden de la oportunidad de un gran apoyo para sus actividades de enseñanza-aprendizaje - Participante 3.*

La mayoría de los participantes mencionan que tampoco utilizan prácticas basadas en evidencias, como la enseñanza sistemática, instrucción recomendada para la inclusión educativa efectiva de estudiantes con TEA (20) en el aula regular o inclusiva.

Experiencia

Los docentes entrevistados cuentan con una amplia experiencia en cuanto a la educación formal, no así con referencia a la educación inclusiva. Si bien ponen todo su esfuerzo en hacer frente a tan grande *"desafío"* tal como en su mayoría calificó a la enseñanza en la inclusión, muchos han logrado adaptarse a las nuevas condiciones educativas, siempre teniendo como objetivo la inclusión del niño a la sociedad con sus pares.

Para algunos no fue tan satisfactoria la experiencia ya que la tildaron de *"no grata"*; debido a las dificultades y barreras que se presentan en su quehacer educativo.

"Es el primer año que me tocó enseñar a un niño con TEA. El niño autista de mi grado casi no habla, solo se comunica con señas." - Participante 1

"Cada proceso ha sido satisfactorio" - Participante 2

Muchos de los entrevistados tienen escasa experiencia en la enseñanza con niños con TEA, según refieren se ingenian en captar la atención del niño, y en algunos casos se esfuerzan en poder lograr un mínimo avance todos los días.

"Cada niño con TEA es diferente, anteriormente trabajé con un niño que, si tenía su rutina; sin embargo, ahora es diferente" - Participante 4

"Esta es la primera vez que me tocó trabajar con un niño con TEA, esa falta de experiencia ha resultado en una dificultad a la hora de la enseñanza de mi alumno" - Participante 5

Capacitación

Solo dos de los entrevistados realizaron capacitaciones en educación inclusiva. Es indudable que los niños con TEA necesitan una educación especializada, ya que se debe lograr la comunicación, socialización y adquisición de competencias académicas. El no estar capacitados para hacer frente a la enseñanza de los niños con TEA, es uno de los motivos para que algunos docentes hayan calificado de *"no grata"* la experiencia de la educación inclusiva. Aquellos, que estaban capacitados sabían qué estrategias de enseñanza utilizar con los niños con autismo.

" No he realizado ninguna capacitación en educación inclusiva, y es algo que nos hace mucha falta" - Participante 2

"En la institución, recibí un poco de TEA, falta más capacita-

ción" - Participante 10

"La verdad que no he realizado ninguna capacitación en educación inclusiva" - Participante 9.

"Si recibí. Una persona con TEA puede superarse y alcanzar una vida plena, no existen límites, pero es necesario dedicarse a ellos de forma individualizada para su aprendizaje. El interés del niño con TEA es muy variado. También es necesaria la ayuda de los profesionales psicólogos, neurólogos, fonoaudiólogos entre otros. Gracias a Dios la familia está ayudando recurriendo a estos profesionales" - Participante 7

El no estar capacitados es un gran inconveniente, ya que los docentes no están preparados para hacer frente a la enseñanza de los niños con autismo.

Barreras

Los entrevistados coinciden en que una de las grandes barreras que encuentran a la hora de enseñar a los niños con TEA, es la comunicación. Según expresan algunos niños no pueden comunicarse verbalmente, y con ellos es más dificultosa la comunicación.

"Me dificulta comunicarme con mi estudiante con TEA y no conozco herramientas que mejoren esta situación. Esto desfavorece el aprendizaje de mi estudiante" - Participante 2

"Si encontré barreras, todo el tiempo, cuesta el relacionamiento con la alumna no consigo captar su confianza, considero esto obedece a la dificultad con la comunicación y habilidades sociales" - Participante 6

También en menor cantidad manifestaron que otra barrera muy importante es el ausentismo escolar, pues influye en la rutina de enseñanza que busca lograr el docente, generalmente se pierde el hilo del aprendizaje, y debe empezar de nuevo todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Otros refirieron que no tienen el apoyo familiar en cuanto al proceso de enseñanza y en un bajo porcentaje expresaron que algunos no poseen los recursos necesarios para la enseñanza a los niños con TEA. Los docentes indican que necesitan más apoyo de los familiares para evitar el ausentismo del niño con TEA, como bien dijeron no pueden lograr el aprendizaje al cortarse la continuidad de la enseñanza.

"Si he encontrado barreras por el corte de rutinas, y las ausencias del niño, todas las veces en un reinicio" - Participante 5

"Las barreras son por la falla de la rutina, ausencias constantes, falta de acompañamiento de los familiares" - Participante 4

Muchos docentes coinciden en que la dificultad más recurrente es la falta de atención del estudiante. Los niños con TEA prestan atención por un lapso de tiempo muy breve, después quieren hacer otro tipo de actividad en el cual estén más interesados.

"Sí, hay dificultades, me cuesta bastante, porque es muy inquieto, no escucha lo que se explica" - Participante 9

Los participantes dejaron entrever la dificultad que hay en atender las necesidades específicas de los niños con TEA, ya que necesita una enseñanza más individualizada.

"Sí, hay dificultades, uno por la cantidad de alumnos que tenemos, no podemos brindar una enseñanza más personalizada" - Participante 6

Ajustes razonables

La mayoría de los docentes realizan ajustes razonables conforme a la necesidad de los niños con TEA. En menor cantidad algunos no realizaron ajustes razonables, ya que los mismos están en el nivel inicial, etapa en la cual no se realizan los mismos según los docentes entrevistados.

"Yo realizo ajustes razonables, dependiendo de la necesidad del niño" - Participante 1

Otro docente comenta que no lo realiza por el nivel que enseña. En el nivel inicial no realizamos ajustes razonables" - Participante 2

"Si realizo ajustes razonables, y son no significativas" - Participante 4

Los docentes en su actividad diaria ven las capacidades de cada niño y conforme a ellos realizan los ajustes ra-

zonables para favorecer el aprendizaje del estudiante con autismo y de principalmente eliminar las Barreras de Aprendizaje y Participación (BAP).

Herramientas

La mayoría de los participantes utilizan herramientas tradicionales como son los materiales lúdicos y didácticos que se utilizan en el aula, citando así materiales concretos, fichas, etc. Solamente uno de ellos recurre a la utilización de la tecnología para el proceso de aprendizaje-enseñanza, y la misma es reportada como una práctica basada en evidencia que mejora el proceso de enseñanza y aprendizaje de estudiantes con TEA (12).

"Utilizo bloques, plastilinas, pajitas y fichas" - Participante 10

"Las herramientas que utilizo son normas de trabajo, dándoles orientaciones de acorde a su nivel" - Participante 5

"Dar orientaciones propicias, trabajos con actividades visuales" - Participante 8

Estrategias, enfoque - método

En gran parte los docentes utilizan la enseñanza no estructurada y en menor proporción recurren a la enseñanza estructurada a través de la motivación, instrucción y repetición, conforme a lo mencionado.

"Utilizo el ambiente diseñado para una fácil actividad, instrucciones precisas. Según la edad responde a los estímulos" - Participante 8

"Las estrategias son dar instrucciones en forma apropiada. Hacer exigencias acordes a su nivel" - Participante 3

"Exigir las mismas normas de comportamiento. Elogiar su avance y logros" - Participante 5

"Utilizo los juegos y trabajos" - Participante 7

Algunos docentes indicaron que es difícil llevar un enfoque estructurado con los niños con TEA, sin embargo, según la literatura, un espacio estructurado es la más propicia para estudiantes con TEA (20)

"Es difícil una enseñanza estructurada por la cantidad de alumnos que necesitamos atender en el aula" - Participante 10

Integración

Según las entrevistas, todos los docentes se esfuerzan en realizar la integración del niño con TEA al grupo. Muy pocos utilizan para ello los juegos y bailes. La gran mayoría no logra la integración del niño pese a todas las técnicas utilizadas.

"Propicio la integración, los alumnos tratan de socializar con él, pero él mismo no tiene apertura con ellos. Solo cuando se va a retirar se despide verbalmente de ellos" - Participante 4

"Propiciamos la integración a través de los juegos, y bailes" - Participante 3

Además, indicaron que los demás niños compañeros de clase colaboran para que el niño con autismo se integre al grupo, haciéndole partícipe de varias actividades que organiza el docente.

"Totalmente propicio la integración con sus pares, siempre realizando las mismas actividades con el grupo completo y luego personalmente con él las orientaciones claras y concisas, los compañeritos siempre están interesados en ayudar en este proceso" - Participante 1

Discusión y conclusiones

En Paraguay, el MEC ha renovado sus esfuerzos de manera significativa para mejorar la experiencia educativa de sus estudiantes y docentes durante estas últimas décadas, y promulgando más recientemente la Ley de Educación Inclusiva (5). Sin embargo, todavía hay muchas interrogantes, y cuestiones a dilucidar. Este trabajo pretende aportar en el quehacer docente en su día a día referente a su percepción de la inclusión educativa de niños con TEA según la experiencia de los propios docentes.

Según los resultados obtenidos en este estudio, los docentes de amplia trayectoria en la educación formal no tienen mucha experiencia para la enseñanza de estudiantes con TEA en un contexto inclusivo en el aula regu-

lar. Los participantes indican que cada día es *"un comenzar de nuevo, como seguir rutinas ya aprendidas, las cuales se pierden cuando hay altos grados de ausentismo".*

Además, los docentes expresaron que desean más apoyo de parte de los familiares, ya que lo poco que se logra en la enseñanza se pierde cuando el niño deja de asistir en forma continua y no hay refuerzo de lo aprendido en sus hogares.

Al respecto, Rosen (21), describe la dificultad que existe para gestionar los conflictos de relación entre los padres y los niños/as con TEA, como también los conflictos entre los padres y los profesores, debido a la tarea misma que representa la responsabilidad de la enseñanza, por lo cual, si existe déficit de comunicación entre maestros y padres, también se ve afectado el proceso del niño que requiere de un ambiente favorable fuera del aula.

Con referencia a capacitaciones en educación inclusiva, son muy pocos los que asistieron a alguna capacitación sobre la enseñanza inclusiva. La falta de la misma es relevante a la hora de la educación de los niños con TEA, ya que no saben qué estrategias utilizar para enseñar. Y al no estar capacitados, no conocen las características del niño con autismo y las posibles estrategias para que adquieran un aprendizaje significativo, en particular la enseñanza sistemática recomendada en la literatura (20).

Muchos de los docentes además no cuentan con recursos didácticos necesarios para la enseñanza efectiva de los estudiantes con TEA. De allí que conforme a la percepción de los profesionales califican a su quehacer educativo en la inclusión como una experiencia no siempre grata y a la vez como un desafío constante. Y aquellos que tienen capacitaciones recurren a las herramientas y estrategias que logran el objetivo de la enseñanza. Los docentes utilizan materiales lúdicos, didácticos y en menor proporción la tecnología que es recomendada (12).

En cuanto a las barreras los participantes mencionaron que son la falta de comunicación verbal, y el ausentismo escolar. Además, se evidenció que para muchos docentes es una dificultad para su labor la atención breve que prestan los niños con autismo, y sus patrones de conducta.

Los entrevistados en su generalidad utilizan la enseñanza no estructurada, y en función a las necesidades realizan ajustes razonables. Además, se esmeran por lograr la integración, aunque desde su punto de vista, es muy difícil, aún con la participación y ayuda de los demás niños.

Por todo lo expuesto se puede derivar que la percepción de la inclusión educativa en niños con TEA, según la experiencia de docentes de Capiatá, es vista mayormente como un desafío por las barreras y dificultades que se presentan, que hacen frente de acuerdo a sus experiencias y habilidades.

Recomendaciones

Definitivamente, los docentes necesitan más capacitación para enseñar dentro del paradigma de la Educación Inclusiva, en particular a estudiantes con TEA. Es sabido que la capacitación es un factor crucial para mejorar el desempeño escolar y lograr un aprendizaje significativo en los niños con TEA.

Se necesita más acompañamiento de los familiares, y evitar el ausentismo escolar; ya que es perjudicial en el proceso de aprendizaje del niño con TEA. La existencia de familias disfuncionales, también generan un impacto negativo en el bienestar general del niño con TEA y por ende se refleja en las dificultades de adaptación. Se necesita más apoyo a nivel ministerial para contar con la provisión de elementos didáctico para el mejor desempeño docente.

Conflictos de interés Los autores declaran que no hay conflicto de interés.

Financiación. Financiación Propia

Aspectos éticos, esta investigación, se ha realizado teniendo en cuenta las normas éticas establecidas en la Declaración de Helsinki de 1964.

Referencias

1. American Psychiatric Association. Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-5 (R)). 5a ed. Vol. 5. Arlington, TX: American Psychiatric Association Publishing; 2013.

2. Maenner MJ, Warren Z, Williams AR, Amoakohene E, Bakian AV, Bilder DA, et al. Prevalence and characteristics of Autism spectrum disorder among children aged 8 years - Autism and Developmental Disabilities Monitoring network, 11 sites, United States, 2020. MMWR Surveill Summ [Internet]. 2023 [citado el 17 de junio de 2023];72(2):1–14. Disponible en: https://www.cdc.gov/mmwr/volumes/72/ss/ss7202a1.htm?s_cid=ss7202a1_w

3. Christensen DL, Bilder DA, Zahorodny W, Pettygrove S, Durkin MS, Fitzgerald RT, et al. Prevalence and characteristics of autism spectrum disorder among 4-year-old children in the autism and Developmental Disabilities Monitoring Network. J Dev Behav Pediatr [Internet]. 2016 [citado el 17 de junio de 2023];37(1):1–8. Disponible en: https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/26651088/

4. United Nations. La Declaración Universal de Derechos Humanos | Naciones Unidas. [citado el 17 de junio de 2023]; Disponible en: https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights

5. Escrito Por M. Ley No 5136 / EDUCACIÓN INCLUSIVA [Internet]. Gov.py. [citado el 17 de junio de 2023]. Disponible en: https://www.bacn.gov.py/leyes-paraguayas/2698/ley-n-5136-educacion-inclusiva

6. Interiorización sobre la situación de la Educación Inclusiva en Asunción, alrededores y C. Oviedo [Internet]. Issuu. 2014 [citado el 17 de junio de 2023]. Disponible en: https://issuu.com/teletonparaguay/docs/situacion_de_la_educacion

7. United Nations High Commissioner for Refugees. Refworld: Information on refugees and human rights. New York, NY: United Nations; 2002.

8. Ministerio de educación y cultura - Paraguay [Internet]. Gov.py. [citado el 17 de junio de 2023]. Disponible en: https://www.mec.gov.py/cms_v2/resoluciones/279994-17267-2018-aguilera1

9. Sam A. Discrete trial training (DTT). EBP brief packet. National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders [Internet]. 2016 [citado el 18 de junio de 2023]; Disponible en: http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED595333.pdf

10. Savage MN. Differential Reinforcement (DR). EBP brief packet. National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders [Internet]. 2017 [citado el 18 de junio de 2023]; Disponible en: http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED605902.pdf

11. Sam A. Functional behavior assessment (FBA). EBP brief packet. National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders [Internet]. 2016 [citado el 18 de junio de 2023]; Disponible en: http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED595335.pdf

12. Odom SL, Thompson JL, Hedges S, Boyd BA, Dykstra JR, Duda MA, et al. Technology-aided interventions and instruction for adolescents with autism spectrum disorder. J Autism Dev Disord [Internet]. 2015 [citado el 17 de junio de 2023];45(12):3805–19. Disponible en: https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/25468409/

13. Lineamientos para un sistema educativo inclusivo en el Paraguay [Internet]. Org.py. [citado el 17 de junio de 2023]. Disponible en: https://observatorio.org.py/informe/42

14. Nación L. Convocan a docentes para "Especialización en Educación Inclusiva" [Internet]. La Nación. 2018 [citado el 18 de junio de 2023]. Disponible en: https://www.lanacion.com.py/pais/2018/03/12/convocan-a-docentes-para-especializacion-en-educacion-inclusiva/

15. Green J, Thorogood N. Qualitative methods for health research [Internet]. SAGE Publications Ltd. 2023 [citado el 17 de junio de 2023]. Disponible en: https://uk.sagepub.com/en-gb/eur/qualitative-me-

thods-for-health-research/book254905

16. Van Manen M. El Tono en la enseñanza. Ediciones Paidos Ibérica; 2004.

17. Rumrill PD Jr, Cook BG, Wiley AL. Research in special education: Designs, methods, and applications. Second edition. En: Charles C Thomas, Publisher, Ltd. Charles C. Thomas, Publisher, Ltd. 2600 South First Street, Springfield, IL 62704. Tel: 800-258-8980; Tel: 217-789-8980; Fax: 217-789-9130; e-mail: books@ccthomas.com; Web site: http://www.cc-thomas.com; 2011.

18. Flick U. Introducción a la investigación cualitativa. Ediciones Morata; 2004.

19. Ritchie J, Spencer L. Linking qualitative and quantitative data analysis. En: Analyzing Qualitative Data. 1st Edition. Londres, Inglaterra: Routledge; 2002. p. 103–24.

20. Browder DM, Spooner F, Ahlgrim-Delzell L, Harris AA, Wakemanxya S. A meta-analysis on teaching mathematics to students with significant cognitive disabilities. Except Child [Internet]. 2008;74(4):407–32. Disponible en: http://dx.doi.org/10.1177/001440290807400401

21. Rosen NE, Schiltz HK, Lord C. Teacher- and parent-reported trajectories of maladaptive behaviors among individuals with autism and non-spectrum delays. Autism Res [Internet]. 2023 [citado el 18 de junio de 2023];16(1):174–89. Disponible en: https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/36367328/

22. Díaz Agea JL, Megías Nicolás A, García Méndez JA, Adánez Martínez M de G, Leal Costa C. Improving simulation performance through Self-Learning Methodology in Simulated Environments (MAES©). Nurse Educ Today [Internet]. 2019 [citado el 17 de junio de 2023]; 76:62–7. Disponible en: https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/30771611/