



**Favoreciendo el ingreso de las personas con TEA de Nivel 1 al contexto laboral: El caso del
Centro de Tutoría Laborales y Psicológicas de la Universidad de Antioquia**

Laura Isabel García Toro
Elizabeth Avendaño Jimenez
Diana Durley Morales Álvarez

Trabajo de grado presentado para optar al título de Licenciado en Educación Especial

Asesora

Luz Helena Uribe Pedraza Doctor (PhD) en Psicología evolutiva y de la educación

Universidad de Antioquia
Facultad de Educación
Licenciatura en Educación Especial
Medellín, Antioquia, Colombia
2022

Cita	(Avendaño Jiménez et al., 2022)
Referencia	Avendaño Jiménez, E., García Toro L. I., & Morales Álvarez, D. D. (2022). Favoreciendo el ingreso de las personas con TEA de Nivel 1 al contexto laboral: El caso del Centro de Tutoría Laborales y Psicológicas de la Universidad de Antioquia [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
Estilo APA 7 (2020)	



Biblioteca Carlos Gaviria Díaz

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: John Jairo Arboleda Céspedes

Decano/director: Wilson Bolívar Buriticá

Jefe departamento: Sarah Flórez Atehortúa

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Agradecimientos

Damos gracias a Dios por permitirnos cumplir este sueño; a nuestras familias que día a día nos apoyaron, creyendo en nosotras y en nuestro esfuerzo para poder culminar este proceso. A nuestra asesora que nos acompañó en el transcurso de este viaje. Además, queremos agradecer al Centro de Tutorías Laborales y Psicológicas de la Universidad de Antioquia por su apertura para la realización de esta investigación, que nos ha permitido comprender la dinámica y reconocer la importancia de su labor. Igualmente, cabe resaltar la actitud positiva y la calidad humana de quienes participaron en esta iniciativa institucional, pues nos trataron con confianza y nos hicieron sentir acogidas.

Contenido

Resumen	7
Abstract	8
1.Introducción	9
2.Objetivos	26
2.1 Objetivo general	26
2.2 Objetivos específicos.....	26
3.Metodología	27
Tipo de investigación y enfoque:	27
Selección y descripción del caso.....	27
Técnicas y procedimientos para la recolección de la información:.....	28
Entrevista Semiestructurada.....	29
Revisión Documental	33
Procedimiento.....	34
Fase 1. Identificación de las características del Centro:	35
Fase 2. Análisis de las fortalezas, debilidades del Centro	36
Fase 3. Diseño y evaluación de la propuesta pedagógica:	37
Consideraciones éticas del desarrollo de este proyecto	37
Reserva de la participación e información:.....	37
Derecho a retirarse del proyecto de investigación:	38
Inconvenientes, malestares, riesgos	38
1.Características del Centro y sus servicios en relación con las experiencias de las personas con TEA de Nivel 1 en el proceso de ingreso al mundo laboral.....	40
1.Contenido o temáticas abordadas:	40

2. Estrategias de divulgación del Centro:	42
3. Modelo de enseñanza:	44
4. Recursos y medios empleados para presentar la información:	49
5. Conocimiento sobre las características de las personas con TEA de Nivel 1:.....	49
2. Nuestro principal propósito: La propuesta pedagógica.	52
Categoría 1. Contenidos y temáticas abordadas	53
Categoría 2. Estrategias de divulgación del Centro:.....	56
Categoría 3: Modelo de enseñanza	60
Categoría 4: Recursos y medios para presentar la información.....	67
Categoría 4: Características de las personas con TEA de Nivel 1	68
Referencias	73

Lista de tablas

Tabla 1 Resultados del test PBQ-SF (Personality Belief Questionnaire Short Form) **¡Error! Marcador no definido.**

Tabla 2 Características demográficas y tipo de tratamiento de hemodiálisis y diálisis peritoneal con la adherencia (SMAQ) **¡Error! Marcador no definido.**

Tabla 3 Categorías de la investigación..... **¡Error! Marcador no definido.**

Resumen

Si bien las personas con TEA de Nivel 1 tienen habilidades y fortalezas que les permiten alcanzar múltiples logros personales y académicos, para poder ingresar al contexto laboral requieren de un acompañamiento, que les permita afrontar las limitaciones de no saber elegir una oferta laboral que se ajuste a sus intereses y necesidades, de no saber cómo definir los aspectos personales a destacar en la preparación de una hoja de vida o en la presentación de una entrevista. Considerando que el contexto universitario puede ser el espacio ideal para generar oportunidades de preparación para esta incursión en el contexto laboral, a partir de un estudio de caso normativo se buscó diseñar una propuesta pedagógica para que el Centro de Tutorías Laborales y Psicológicas de la Universidad de Antioquia contara con los elementos necesarios para poder apoyar a egresados y estudiantes con TEA de Nivel 1 en el proceso de ingreso al contexto laboral. Como parte de los resultados, se pudo evidenciar que el Centro contaba con fortalezas para favorecer a estos estudiantes y gracias a la construcción conjunta de una serie de estrategias, se pudieron generar cambios en sus prácticas, y además, según los objetivos planteados se incluye la creación de una propuesta pedagógica con ayuda de un estudio de caso normativo, que contiene estrategias que ayudan al acompañamiento de los TEA de nivel 1, en conjunto con el Centro.

Abstract

El abstract es el mismo resumen pero en idioma inglés. Conserva la misma extensión o aproximada, es decir, mínimo 150 y máximo 250 palabras.

Keywords: scientific article, review article, research, citation styles

1.Introducción

Desde las primeras aproximaciones que realizaron Leo Kanner y Hans Asperger, a principios de los años 40, ha sido posible demostrar diferencias en la manifestación de los tres rasgos característicos del Autismo: (1) alteraciones en las relaciones de la interacción social (2) deficiencias o alteraciones en la comunicación y el lenguaje, y (3) la insistencia en el deseo de la “invarianza del ambiente”, que se refleja en la presencia de patrones de comportamiento, actividades e intereses restringidos, repetitivos y estereotipados, que hacen difícil la aceptación y adaptación a los cambios del entorno. Sin embargo, sólo hasta los años 80, con los aportes de Lorna Wing y su tríada de síntomas fundamentales¹ se hizo más evidente la existencia de un espectro de condiciones, que se distinguían por su relación con los diferentes niveles de inteligencia y su variabilidad en las formas de expresión y severidad (Wing y Gould, 1979).

A pesar de estas claridades, este aspecto no apareció registrado en los manuales diagnósticos de los siguientes 20 años, como en el DSM (Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales) y la CIE (Clasificación Internacional de Enfermedades)². En esas versiones se determinan cinco condiciones (Trastorno Autista, Síndrome de Asperger, Síndrome de Rett, Trastorno Desintegrativo Infantil y Trastorno Generalizado del Desarrollo-No Especificado) basadas en la identificación de esos tres rasgos, pero algunas de éstas no parecían corresponder a la misma categoría. Así, aunque estaban agrupadas en el “paraguas” de los Trastornos Generalizados del Desarrollo (TGD), cada una de ellas contaba con una forma particular de identificación; en razón a la presencia de otros rasgos específicos (APA, 1994; OMS, 1992).

Sólo hasta el año 2013, con la aparición del DSM-5 (APA, 2013), se dio el cambio a lo que ahora conocemos como Trastornos del Espectro Autista (TEA). Así, como se observará más adelante, aunque dos de las tres características descritas en los manuales anteriores se fusionan, en la actualidad, se continúa enfatizando la presencia de los rasgos centrales que se han mantenido a

¹ Los síntomas fundamentales de la triada propuesta por Lorna Wing como característicos de los TEA eran la ausencia o deterioro de la interacción social bidireccional; la ausencia o deterioro en la comprensión y uso del lenguaje, tanto no-verbal como verbal; y la ausencia o deterioro de las actividades verdaderas e imaginativas flexibles, con su subsecuente sustitución por conductas con características de tipo restrictivo, repetitivo y estereotipado.

² DSM-III (APA, 1980), DSM-IV (APA, 1994) DSM-IV-TR (APA, 2000) y CIE-10 (OMS, 1990).

lo largo del tiempo y, además, se destaca la existencia de una variabilidad en sus formas de manifestación en cada persona:

- Deficiencias persistentes en la comunicación social y en la interacción social en diversos contextos, caracterizados por una historia de dificultades en la comprensión y expresión de la reciprocidad socioemocional, de las conductas comunicativas no verbales utilizadas en la interacción social, así como en el inicio, mantenimiento y comprensión de las relaciones.
- Patrones restringidos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades, identificados a partir de una historia de utilización de objetos o expresión de movimientos y habla estereotipados o repetitivos; de la insistencia en la monotonía, la excesiva inflexibilidad en la expresión de rutinas o patrones ritualizados de comportamiento verbal o no verbal; de la manifestación de intereses muy limitados, restringidos y fijos, que son anormales en cuanto a su intensidad o foco de interés; así como en la expresión de una hiper- o hipo reactividad a algunos estímulos o aspectos sensoriales del ambiente.

Además de especificar sus dos características fundamentales y por tratarse de un espectro de condiciones, esta forma de comprender los TEA también da cuenta de las diferencias que se pueden presentar en función de los apoyos requeridos para su intervención; los cuales varían en tres niveles según su grado de severidad. En términos generales, el TEA de Nivel 1 se caracteriza por una inteligencia ajustada a la edad y por ser el menos severo (APA, 2013); con lo cual, hace referencia a aquella condición que anteriormente fue reconocida y nombrada como Síndrome de Asperger o Autismo de Alto Funcionamiento y que es objeto de nuestro especial interés de indagación.

Para dar mayor claridad sobre sus características, a continuación, presentaremos algunas especificaciones, basadas en la experiencia investigativa de Pilar Martín-Borreguero y otros expertos en el tema:

A diferencia de los casos con mayor severidad, las personas con TEA de Nivel 1 pueden querer relacionarse para crear vínculos, pero estos pueden estar basados en sus intereses obsesivos o su forma de hacerlo es más torpe. Así, su interacción y comunicación social se caracteriza por el deseo de entablar conversaciones o tener una mayor habilidad para hacerlo cotidianamente. No obstante, por diversas razones, pueden tener dificultades al iniciar o mantener las interacciones; lo

que puede repercutir en su desempeño en cualquier contexto y, si nos referimos al ámbito laboral, con sus compañeros de trabajo, subalternos o jefes.

Su lenguaje es aparentemente apropiado y algunas veces lo han adquirido de forma más temprana. De acuerdo con autores como Martín-Borreguero (2005), el grupo Deletrea y Pérez, (2006), son hábiles para entablar conversaciones sobre temas conceptuales o relacionados con sus intereses obsesivos, pero a nivel prosódico pueden presentar dificultades para regular su tono de voz, entonación, ritmo y velocidad de su discurso, según sea la situación. También suelen tener dificultades para comprender y procesar el significado de algunas palabras y su utilización en la estructuración de oraciones. Por ello, tienen limitaciones para construirlas de manera flexible y, particularmente, en referencia al vocabulario que tiene distintos sentidos o un carácter más abstracto, figurado y que, por su asociación con elementos propios de la socialización, la cultura y sus especificidades, se hace más complejo.

En consecuencia, su interpretación puede ser literal, lo que puede ocasionar que la persona no comprenda las diferencias de los sinónimos, las expresiones propias de un contexto y el uso de las figuras lingüísticas como chistes, dobles sentidos y metáforas. En las conversaciones cotidianas, pueden no saber cómo proceder y adaptarse, cómo comportarse, qué vestimenta escoger, qué temas se deben tratar o qué respuestas son adecuadas, según sea la situación, las personas implicadas o el contexto (Adams, Green, Gilchris, & Cox, citados en Martín-Borreguero, 2005; Martín-Borreguero, 2005).

El uso de un lenguaje excesivamente elaborado, elegante o formal y, en algunas ocasiones, llamativo para su edad o, incluso, pedante, puede caracterizar a estos niños, adolescentes y adultos, enmascarando sus otras dificultades. No obstante, deja ver que además de los inconvenientes pragmáticos y en ciertos aspectos semánticos, también les cuesta comprender y expresar apropiadamente las claves sociales que acompañan la interacción –gestos, tono de voz, contacto ocular, variaciones en las miradas o expresiones corporales– y suelen ser implícitas para los demás (Martín-Borreguero, 2005; Montero, 2019).

Las características hasta aquí descritas hacen parecer que las personas con TEA de Nivel 1 no consideran a sus interlocutores o que violan sistemáticamente las reglas de una conversación y

la toma de turnos. La realidad es que esto no es necesariamente así y tampoco se trata de un asunto deliberado o que busca desconocer a sus oyentes. Por su nivel de funcionalidad, esto no ocurre siempre; sino especialmente en aquellas conversaciones donde la expresión de sus temas de interés excede la cantidad de información aportada por ellos (Martín-Borreguero, 2005). Por eso, en el ámbito laboral saber mucho sobre un tema puede convertirse en una fortaleza, que tiene relación con sus habilidades para realizar un trabajo específico.

En la medida en que sus limitaciones semánticas y pragmáticas no les permitan comprender los comentarios e inquietudes de los demás o estas no sean de su interés, las personas con TEA de Nivel 1 podrán responder de forma evasiva, poco asertiva e incoherente, siendo percibidas como arrogantes, groseras o carentes de empatía. Entre otras cosas, esto implica que también pueden tener dificultades para leer o presuponer los sentimientos, emociones y pensamientos de sus oyentes (Cererols, 2011; Attwood, 2010).

Además de lo hasta aquí descrito y de considerar la variabilidad como otra característica fundamental en la expresión de esta condición, la presencia de un nivel intelectual ajustado a la edad o superior y la manifestación de unas formas particulares de analizar y procesar cognitivamente la información, generan en las personas con TEA de Nivel 1 limitaciones, dificultades y obstáculos. No obstante, es de destacar que también les permiten demostrar sus habilidades para desempeñarse eficaz y autónomamente a lo largo de la vida, en diferentes contextos y situaciones cotidianas (Belinchón, Hernández y Sotillo, 2009), como las que podría implicar el ámbito laboral.

Llegados a este punto, cabe resaltar que, gracias a su adecuada o excelente capacidad memorística, son buenos para el almacenamiento de información (Attwood, 2010; Deletrea & Pérez, 2006). En muchos casos, estas personas se caracterizan por el uso de un pensamiento visual que les permite ser muy hábiles para comprender mejor la información o, como expresa Temple Grandin (2009) desde su propia experiencia, para traducir el lenguaje en imágenes y convertirse en pensadores visuales. Igualmente, cuentan con una capacidad atencional que favorece su implicación y concentración en la realización de múltiples actividades; por lo tanto, cuando éstas se centran en sus temas de interés, facilitan la focalización de su atención, para mantenerse en ellas por períodos prolongados y sin afectar su rendimiento (Deletrea & Pérez, 2006; Gavranic, 2014;

Zaragozano, Usabel, Viña, Martínez, Moreno, & López, 2005). En otras palabras, estas características pueden ayudarles a suplir sus necesidades y, en muchas ocasiones, benefician su desempeño personal en ámbitos sociales, académicos y laborales.

Si bien estas fortalezas cognitivas resultan importantes para pensar la vinculación al mundo laboral, estas personas pueden también presentar limitaciones a la hora de analizar, jerarquizar y diferenciar la información que es relevante de la que no lo es. Además, pueden presentar dificultades con la planificación y organización de la información (Ruiz-Pavón, 2015; Zaragozano, Usabel, Viña, Martínez, Moreno, & López, 2005). En consecuencia, tienen dificultades para realizar síntesis, resúmenes y abstracciones; así como para la toma de decisiones o la organización y planificación de metas a corto, mediano, largo plazo. No obstante, en contextos como el de las tecnologías y la programación informática, su habilidad particular para centrar la atención en los detalles y el análisis lógico de las situaciones se convierten en una ventaja, en la medida en que ponen en juego sus habilidades para, de manera fácil y rápida, detectar patrones y verificar errores o especificaciones (Segundo Sánchez, 2019).

En conclusión, además de la manifestación de los dos rasgos fundamentales que identifican a los TEA en un grado menor de severidad, el desempeño de las personas con TEA de Nivel 1 se caracteriza por la expresión de unas habilidades cognitivas que les pueden hacer pasar desapercibidos, en diferentes contextos, a lo largo de su vida (De la Iglesia y Olivar, 2008). Esta es la razón por la cual muchos de ellos logran llegar a la educación superior e, incluso, al ámbito laboral, sin necesariamente tener conocimiento o conciencia de la presencia de esta condición o de algunas de sus dificultades.

De forma similar, debido a sus diferencias con los TEA de Nivel 2 y 3 y, por ende, a su alto nivel de funcionalidad, al respecto es importante señalar que, investigadores como Ochoa y Eckes (2005), basados en los estudios de Coven y Harden, han concebido a estos estudiantes universitarios como parte del grupo de las personas que presentan *discapacidades ocultas*. Es decir, aquellas condiciones que son más difíciles de ser identificadas y ser atendidas en cualquier nivel del sistema educativo, debido a que, por ejemplo, pueden ser menos evidentes que las discapacidades sensoriales o físicas. En consecuencia, investigaciones como la elaborada por Ortega Sabie (2017) en el contexto de nuestra Licenciatura, de forma explícita también han

demostrado que, en esta categoría pueden incluirse no solo condiciones como el Trastorno por Déficit de Atención con/sin Hiperactividad (TDAH), las Dificultades de Aprendizaje de la lecto-escritura o las matemáticas y la depresión (previamente señaladas por Eckes y Ochoa), sino también el TEA de Nivel 1.

Lo presentado hasta aquí, así como el trabajo realizado recientemente en la Licenciatura por Elejalde (2020) y otros investigadores de diferentes contextos (Grandin, Duffy y Smith, citados en Dipeolu, Storlie, & Johnson, 2015) dejan ver que, aunque puedan presentar algunas limitaciones o encontrarse con algunas barreras, las personas con esta condición pueden llegar a los máximos niveles de educación, siendo, incluso, destacados en su formación profesional, permanecer en ella y, sin lugar a dudas, considerar la vida laboral como una opción, que también representa logros importantes.

Por lo anteriormente expuesto, se evidencian limitaciones en su identificación, y por concebirse como una de las condiciones del Espectro del Autismo, al igual que en el ámbito internacional, en nuestro país no se cuenta con cifras exactas que permitan determinar el índice de prevalencia (Naranjo, 2014) o el número de estudiantes universitarios que presentan un TEA de Nivel 1. Sin embargo, algunos estudios han revelado que, por ejemplo, en Estados Unidos equivalen a un 10% o 15% de la población que en el contexto de la educación superior presenta condiciones con efectos directos en el aprendizaje y que reciben atención institucional (Gobbo & Shmulsky, 2013). Igualmente, se ha estimado que, en universidades americanas con un promedio de 10.000 estudiantes, por lo menos 100 de ellos presentan la condición y este es un número que va en aumento, gracias a las nuevas propuestas de acompañamiento creadas para apoyar su proceso académico (Brown & DiGaldo, citados en Dipeolu et al., 2015).

La experiencia investigativa ha permitido, además, evidenciar que estos estudiantes deben enfrentar y superar un proceso de transición entre las dinámicas propias de la educación media y la educación superior, así como una serie de dificultades y retos, motivados por sus propios vacíos e inseguridades, por las exigencias de mayor interacción e independencia, la toma de decisiones y la adaptación a otras formas de enseñar y aprender.

De acuerdo con los hallazgos de Elejalde (2020), este proceso requiere de un trabajo bidireccional, en el que, por una parte, los estudiantes con TEA de Nivel 1 se involucren

activamente en su formación y dispongan de una buena actitud para aceptar y adaptarse a tales condiciones y a las recomendaciones del acompañamiento docente. Y, por otra parte, que tanto los docentes como las instituciones partan del reconocimiento de las realidades de estos estudiantes, para facilitar la identificación de estrategias que no sólo respondan a esas otras formas de construir el conocimiento y su propia individualidad, sino que también les permitan desempeñarse exitosamente y tomar decisiones frente al mundo laboral.

Las experiencias asociadas a sus fortalezas, dificultades y retos no son ajenas a la incursión en este mundo y, de hecho, uno de los criterios para la identificación de la condición destaca la importancia de determinar si se evidencia un “deterioro clínicamente significativo” a nivel social, laboral o en otras áreas importantes de la vida personal y cotidiana (APA, 2013). En ese sentido, se puede afirmar que para el buen desempeño laboral no solo se requiere de destrezas específicas y relacionadas con el área de trabajo, sino que son necesarias competencias blandas, relacionadas con habilidades interpersonales, proactividad, trabajo en equipo, flexibilidad y adaptabilidad, motivación, entre otras (Singer, Guzmán, & Donoso, 2009).

Con base en lo aquí expuesto es necesario que, por una parte, el contexto universitario se preocupe por disminuir las posibles barreras que puedan generar obstáculos en su futuro desempeño laboral. Es decir, resulta importante crear mecanismos para atender sus necesidades durante el proceso de formación profesional, reconocer sus fortalezas y las grandes ventajas de las mismas. Por otra parte, se deben ofrecer a estos estudiantes las herramientas necesarias para que puedan estar abiertos a las situaciones laborales y ser flexibles para responder eficientemente a sus exigencias y, en la medida de lo posible, adaptarse a las circunstancias cotidianas que no son rutinarias y que, por tanto, les resultarían novedosas, imprevistas o cambiantes.

A partir de la formación universitaria deberían también contar con ciertas habilidades sociales y comunicativas, para, entre muchas otras cosas, en la futura vida laboral puedan participar en espacios de conversación, discusión, sustentación y defensa de sus ideas con otros compañeros, jefes e, incluso, sus clientes o usuarios. En otras palabras, los estudiantes con TEA de Nivel 1 deberían adquirir las habilidades para entender las normas que favorecen el buen trato entre todos y, además, poder comunicar tanto los resultados y logros de sus funciones como aquellas

dificultades que se pueden presentar en su lugar de trabajo (Poole, 2006; Brooke, Brooke, Schall, Wehman, McDonough, Thompson, & Smith, 2018; Londoño Henao, 2016).

Tal y como lo hemos sugerido a lo largo de este texto, aunque muchas personas con TEA de Nivel 1 hayan podido tener una vida educativa y laboral exitosa, algunos investigadores, como James Richards (2009, 2015) y otros, se han interesado en identificar las razones por las cuales su vida laboral puede ser tan variable; destacando que, existen una serie de factores determinantes para el acceso y buen desempeño de estas personas en este ámbito:

Si bien es cierto que algunas de ellas pueden tener una vida laboral autónoma y exitosa, el primero de estos factores hace referencia a las *características propias de la condición*; las cuales pueden convertirse en obstáculos para que algunos logren alcanzar un buen rendimiento. Así, aunque las personas con TEA de Nivel 1 no tengan una dificultad particular para desempeñarse apropiadamente en el ámbito académico o en el trabajo, por su forma de percibir y procesar la información se presentan situaciones que se les hacen más complejas que a otras personas.

A modo de ejemplo, una de las primeras dificultades que deben afrontar es en la *elección y búsqueda de empleo*. Pueden presentar limitaciones para interpretar las ofertas laborales, particularmente, si éstas son muy generales. Pueden dudar en la elección del trabajo que se ajusta a sus características, no saber cómo buscarlo o cómo establecer el primer contacto con la empresa; es decir, a quién acercarse y cómo iniciar el diálogo sobre su interés en ser parte de la organización o empresa (Conde, Longhi, Paterilini, y Yebra, 2019).

A este respecto también cabe resaltar que, no en todos los casos se presentan dificultades en la elección del trabajo, ya que, si se tiene un buen acompañamiento escolar o dirección adecuada, estas personas podrán, por medio de sus habilidades e intereses, demostrar esas capacidades o gustos por los cuales podrían irse orientado, para más adelante elegir su carrera profesional.

Por otro lado, para algunas de las personas con TEA de Nivel 1 lo que resulta difícil es la *entrevista* (Naranjo, 2012). Un aspecto que tiene un alto porcentaje en las oportunidades de contratación, pero en el que se ponen en juego la interacción y la comprensión del pensamiento del entrevistador. En ese sentido, implica responder a sus preguntas de forma sintética, exacta y sin desviarse del tema (Bonete Román, 2013); pues su objetivo central es dar a conocer, de una forma

amena, coherente y clara, la experiencia, ideas y talentos personales (Nesbitt, 2000). De alguna manera, este proceso exige estar en una situación que no es totalmente estructurada y, por ello, puede generar estrés en estas personas. Incluso, en algunas ocasiones, puede dar lugar a una mayor manifestación de movimientos repetitivos o estereotipias, que, para otros –como el entrevistador–, pueden resultar diferentes e inusuales (Gavranic Solari, 2014).

El entorno de la entrevista también puede resultar desfavorable, por diversas razones: Generalmente, se trata de un lugar desconocido para la persona que está aspirando al empleo. El entrevistador suele ser una persona con la que no se ha tenido contacto en otro momento. Además, algunas preguntas que se realizan tienen que ver con la vida personal y temas cotidianos; lo cual puede resultar más retador que realizar una tarea con carácter académico o relacionada con el ejercicio de la profesión.

Ahora bien, considerando que el proceso de selección en contexto laboral busca reconocer que los empleados puedan desempeñarse con confianza, en aquellos casos en los que las personas con TEA de Nivel 1 logran ingresar al ámbito laboral, *su permanencia en este espacio puede resultar desafiante*, tanto para ellos como para quienes les rodean. Así, contrario a la manifestación de características propias de la condición, en el contexto laboral se espera que el personal pueda lidiar con situaciones tales como los cambios e, incluso, que comprenda los matices de las situaciones –y no solo los extremos –.

En este mismo sentido, de acuerdo con los estudios de Hendrickx (2008) y Richards (2015) se tiene una expectativa de contar con empleados que tienen habilidades para interactuar, ser empáticos y comunicarse asertivamente o para que realicen múltiples tareas, con seguridad, cumpliendo los plazos y trabajando de manera individual o en equipo. Se espera, además, que sepan reconocer y desenvolverse apropiadamente en aquellas dinámicas cotidianas, que no están expresadas de forma explícita, pero que son parte de la cultura empresarial y exigen de un cierto nivel de adaptación.

Finalmente, otros investigadores (p. ej., Cererols, 2011; McIntosh, 2016; Richards, 2015) destacan que, por su hipersensibilidad, otro aspecto con el que deben lidiar las personas con TEA de Nivel 1 en el ámbito laboral es el exceso de sonidos, texturas y otros estímulos, que pueden limitar su buen desempeño y llevarlos a la manifestación de altos niveles de ansiedad o estrés.

Un segundo factor importante, destacado a partir de las revisiones y reflexiones de Richards (2009, 2015) sobre la incursión de las personas con TEA de Nivel 1 en la vida laboral, tiene que ver con el periodo de transición entre la culminación de su educación y el logro de un empleo. Es decir, aquel periodo de cambio en el que deben pasar de las rutinas académicas –que se les han convertido familiares y les han permitido crear una cierta estabilidad hacia un mercado laboral– a unas rutinas de trabajo que les son desconocidas y se caracterizan por ser poco predecibles.

Tal y como lo señalan Patterson y Rafferty (citado en Richards, 2009) con relación a este aspecto, cabe, entonces, destacar el lugar que ocupan las instituciones de educación –media, técnica o superior– que no adaptan sus modelos de preparación para la vida a las características de los jóvenes que presentan esta condición. En consecuencia, sus actuaciones pueden parecer más inmaduras, en comparación a las de sus compañeros y en ausencia de un acompañamiento social y especializado, en este periodo de la vida, las personas con TEA de Nivel 1 pueden quedar en una situación de mayor aislamiento o dependencia de sus familiares y amigos. En otras palabras, incluso antes de llegar al mercado laboral, estas personas ya presentan dificultades que les dejarían en desventaja (Richards, 2009, 2015).

La falta o poca disponibilidad de apoyo especializado para orientar a las personas con esta condición en la búsqueda de un empleo se convierte en un tercer factor a tener en cuenta en el análisis de las posibles dificultades que pueden enfrentar al incursionar en el mundo laboral. Así, aunque las experiencias investigativas basadas en programas de empleo con apoyo para las personas con TEA de Nivel 2 y 3 han demostrado un mejoramiento en las habilidades cognitivas requeridas para el desempeño laboral (García-Villamizar y Hughes, citados en Richards, 2009; De Los Santos, y Tinoco, 2013; Cuesta, Sánchez, Orozco, Valentín, Cottini, 2016; Poleo y Paradela, 2017; Porras Buitrago y Caballero Bernal, 2020) y en un mayor porcentaje en las personas con TEA de Nivel 1 (Howlin y sus colaboradores, citados en Richards, 2009), en la realidad la situación parece ser otra.

En el contexto internacional, solo una minoría (alrededor del 10%) de las personas con este nivel de severidad reciben apoyo para preparar su entrevista y, aproximadamente, un 20% cuentan con acompañamiento de diversos especialistas, una vez han ingresado a la vida laboral (Beardon y

Edmonds, citados en Richards, 2009, 2015). Y si pensamos en nuestro contexto, el panorama resulta más desolador. Aunque existen instituciones especializadas que buscan brindar oportunidades de acompañamiento para potenciar habilidades que favorezcan y promuevan la vida laboral de personas con TEA, estas se centran en el apoyo a personas con niveles de mayor severidad (TEA de Nivel 2 y 3); es decir, aquellas que presentan una comorbilidad con una discapacidad intelectual o que no cuentan con suficiente autonomía y requieren mayor soporte familiar e institucional.

A modo de ejemplo, podemos citar la alianza que tiene el Ministerio de Trabajo con la empresa Best Buddies Colombia y a partir de la cual se ha diseñado una guía para que cualquier empleador conozca e inicie un proceso de inclusión laboral de personas con discapacidad intelectual, incluidas aquellas que tienen comorbilidad con otras condiciones como los TEA. Particularmente, en Medellín existen programas de acompañamiento laboral, para personas con discapacidad intelectual y otras condiciones como los TEA de Nivel 2 y 3. Entre ellos podemos citar los talleres ofertados por la Fundación Integrar, para lograr que estas personas sean incluidas laboralmente. La experiencia en procesos de inclusión laboral liderada por la institución pública Maestro Guillermo Vélez Vélez centra su interés en el desarrollo de un programa de “formación integral” para el trabajo, orientando a jóvenes y adultos que presenten distintas condiciones asociadas a la discapacidad intelectual, entre ellas los TEA.

Por último, cabe mencionar el programa empresarial de promoción laboral para personas con discapacidad, conocido como “Pacto por la Productividad”. Concretamente, este programa fue creado como una iniciativa interinstitucional, liderada por la Fundación Corona, cuyo propósito inicial fue diseñar un modelo de inclusión laboral para personas con condiciones de vulnerabilidad, en directa vinculación con instituciones prestadoras de servicios complementarios y movimientos asociativos de personas con discapacidad.

La situación hasta aquí presentada se complejiza si, considerando lo descrito previamente, tomamos en cuenta la *dificultad para que los TEA de Nivel 1 puedan ser ubicados y concebidos por estas y otras personas como una discapacidad*. En ese sentido, la revisión de experiencias investigativas realizada por Richards (2009) también revela que, para muchos especialistas en el acompañamiento laboral, esta condición puede ser vista como un nuevo tipo de discapacidad; en

tanto las estrategias empleadas habitualmente para tal fin, no son suficientes para suplir las necesidades de personas que, como éstas, no presentan una discapacidad intelectual. Igualmente, sus hallazgos también revelan que estas personas no pueden ser tratadas como un grupo homogéneo, considerando *la amplia variabilidad en sus formas de expresión* (Hendrickx, 2008).

En su conjunto, estos hallazgos parecen sugerir que los especialistas pueden quedarse cortos en el acompañamiento a estas personas, debido a su *desconocimiento* de la *condición* y los *prejuicios* que ello pueda traer, así como a *una falta de experiencia empresarial en la contratación* de personas con TEA de Nivel 1 o el desconocimiento de haberlas tenido como parte de su planta de empleados, debido a su alto nivel de funcionalidad. En consecuencia, el acompañamiento para que estas personas puedan superar el proceso de transición es nulo o muy limitado; con lo cual, son ellas mismas quienes deben ocuparse de sus propias necesidades y éxito laboral (Nesbitt, 2000) o ser una responsabilidad directa de las instancias institucionales encargadas del recurso humano (Richards, 2009).

En esta misma línea de análisis, surge otro factor que tiene importancia en la comprensión de la exclusión de la que son objeto estas personas y que, específicamente, implica considerar hasta dónde un empleado puede afrontar la naturaleza de la mayoría de las organizaciones laborales. Soportado en una serie de investigaciones sobre este tópico, Richards revela que, pueden considerarse como individuos que de otra manera no serían empleados (e.g., Austin, Wareham, & Busquest); es decir, no parecen ser esperados en una empresa (e.g., Meyer) o es difícil tener claridad hasta dónde lograrán encajar en ella (e.g., Fast).

En este sentido, existen experiencias marcadas por jefes tiranos, controladores e intolerantes, pero también por personas con esta condición que no logran comprender esas reglas específicas e implícitas de una cultura empresarial particular (e.g., Grandin & Duffy). De hecho, lo que genera algunas formas de exclusión parte de sus propias formas de interactuar y las malas interpretaciones de las mismas; es decir, de sus expresiones arrogantes y poco asertivas, así como de su dificultad para preguntar y aclarar lo que no comprenden (Richards, 2015).

A modo de ejemplo, cabe referirse a Angélica, una psicóloga, quien a pesar de ser docente universitaria, estar casada por segunda vez y tener dos hijos, solo un año antes de hacer pública su

experiencia de vida laboral en un periódico regional³, logró conocer la verdadera razón de tener una vida excesivamente rutinaria y rigurosa, tener problemas de interacción, vivir con un deseo permanente de aislamiento y, en conclusión, sentirse diferente a los demás: un Síndrome de Asperger, es decir, lo que en el marco de este trabajo llamamos un TEA de Nivel 1.

Específicamente, en ese espacio (Jusseff Mujica, 2017) narra una historia de dificultades que la han hecho sentir discriminada en su contexto laboral y que le impidieron permanecer en diferentes trabajos. Sus empleadores, colegas y jefes la reconocían como una profesional muy responsable, por tener un excelente rendimiento y ser eficiente. No obstante, considera que ellos no tenían en cuenta sus particularidades y, por eso, nunca comprendieron “su incapacidad para vincularse socialmente” y su exceso de honestidad y crítica al expresarse sobre el desempeño de algunos compañeros en sus espacios de trabajo.

Aunque Angélica fue objeto de rechazo o se hicieron interpretaciones diferentes de sus reacciones y actuaciones –desde su mirada y la de otros–, la verdad es que, debido a sus características individuales, su forma de relación con las demás personas y las dinámicas propias de estos espacios, el mundo laboral no fue un buen aliado para permitirle cumplir con su sueño de desarrollarse plenamente a nivel profesional.

La falta de previsión sobre éstas y otras situaciones puede ser clave para la generación de los fenómenos de exclusión que viven las personas con TEA de Nivel 1 (Nesbitt, 2000) y que hacen difícil garantizar su permanencia en las empresas. Y, con mayor razón, si, como lo señala Hendrickx (2008), su elección en los procesos de selección se basa en las competencias profesionales requeridas para un determinado cargo y no en elementos que tienen relación con la forma cómo se realiza el trabajo: el ambiente laboral, la cultura organizacional, la tolerancia frente a las particularidades de los empleados y las formas de comunicación.

Un último factor a tener en cuenta hace referencia a los dilemas frente a la divulgación de la condición. De acuerdo con Meyer (citado en Richards, 2009), resulta complicado aconsejar a una persona con TEA de Nivel 1 sobre qué informar, hasta dónde y cuáles podrían ser las consecuencias de revelar su condición. Sin embargo, el ocultarla tampoco resulta ser del todo positivo. Pueden ser malinterpretados, objeto de juicios errados y considerados por el contexto

³ Vanguardia Liberal, una publicación periódica de Bucaramanga.

como personas emocionalmente inestables o con un mal carácter (McIntosh, 2016). Aunque puede ser claro que estas personas requieren de ajustes razonables, la empresa no tiene conocimiento de ello y, por ende, no da la debida atención al tema real y no busca las soluciones oportunas a dichas situaciones.

Llegados a este punto, surge la necesidad de señalar que, no todas las experiencias de las personas con TEA de Nivel 1 tienen un carácter negativo, sin perder de vista, que el porcentaje presentado a continuación, es muy bajo para el tipo de población a la cual nos referimos y de la cual hemos mencionado sus posibilidades o potencialidades. Siendo así, de acuerdo con datos aportados por la Oficina de Estadísticas Laborales Americana (Bureau of Labor Statistics, citada en Dipeolu et al., 2016), un 6% de estudiantes con TEA de Nivel 1 logran obtener trabajos de tiempo completo, una vez han culminado su formación profesional. Además, diversos autores (e.g., Conde et al., 2019; Segundo Sánchez, 2019; Richards, 2015; McIntosh, 2016) han demostrado que, el promedio de desempeño laboral de estas personas puede ser superior en áreas de trabajo que involucran sus intereses o tareas que tienen una naturaleza repetitiva, que dan prioridad a la atención a los detalles, la precisión, persistencia y consistencia, entre otras.

En las situaciones laborales se hace evidente la entrega de estas personas, su dedicación, honestidad, buena disciplina en los horarios, el interés excesivo por identificar o corregir los errores y el seguimiento riguroso de las rutinas establecidas. En otras palabras, aunque sus propias características no desaparecen, se toma partido de ellas; valorando su aislamiento y dejando de lado demandas sociales que suponen un sobre esfuerzo para ellos, tales como el trabajar y charlar al tiempo, asistir a reuniones sociales, elegir vestuarios o palabras apropiadas, entre otros (Richards, 2015).

En correspondencia con las descripciones de algunos expertos en esta condición (Attwood, 2010; Deletrea & Pérez, 2006; Ruiz-Pavón, 2015; Sánchez, 2019), en los espacios laborales también se destacan por sus habilidades lectoras y con la ortografía, por sus habilidades lógicas, analíticas, así como con los números y la espacialidad. Tienen una extraordinaria memoria mecánica que les permite retener y recordar gran cantidad de datos e información específica,

pueden mostrar excelentes niveles para mantener la atención en aquellas tareas o funciones que les resultan gratificantes o motivantes.

Con base en estos hallazgos, podríamos sugerir que, para que el acceso y permanencia de las personas con TEA de Nivel 1 sea exitoso en el ámbito laboral, es imprescindible que se realice una adecuada planificación y orientación para ellas y las empresas. Aunque este proyecto no pudo asumir las dos apuestas, al igual que ocurre en el contexto universitario, de acuerdo con lo descrito hasta aquí, consideramos prioritario pensar el acompañamiento de estas personas, para ayudarles a afrontar y superar el paso del contexto educativo al empresarial y, por ende, del ingreso a la vida adulta y productiva, a partir del abordaje de algunas de las situaciones problemáticas y que les pueden generar un desgaste cognitivo innecesario, a la hora de participar en procesos de selección e inserción al mundo laboral.

Para ofrecer alternativas de solución a estas situaciones, investigadores como Dipeolu y sus colaboradores (2015) consideran que este proceso debe iniciarse de manera temprana, incluso, durante la formación profesional. Por ello, sugieren apoyarse del acompañamiento ofrecido por instancias o agentes de las instituciones de educación superior, tales como oficinas de permanencia estudiantil y atención a la discapacidad, consejeros, ‘coaches’, profesionales y expertos en procesos laborales, en formación para la vida y para el desempeño profesional, así como en asuntos formales o legales relacionados con el ámbito laboral.

Si bien este tipo de experiencias universitarias en el contexto latinoamericano son limitadas; debemos decir que, el acompañamiento a los estudiantes con TEA de Nivel 1 se encuentra enfocado en su mayoría en los aspectos académicos y mucho menos en los relacionados con el mundo laboral. De hecho, en la revisión bibliográfica se encontró un estudio, liderado por el Centro de Psicología Aplicada (CPA) de la Universidad Autónoma de Madrid (2009) en asocio con cuatro universidades españolas que, además de la creación de una propuesta de acompañamiento académico (v.g., Proyecto APÚNTATE), apoyaron la búsqueda de empleo de estos estudiantes, a partir de las orientaciones y estrategias del centro o servicio de información sobre el empleo en cada una de las universidades.

Estos investigadores también consideraron fundamental brindar a estos estudiantes información sobre las condiciones para poder acceder a posibles programas especiales de empleo

(p.ej., empleo con apoyo, plazas para personas con discapacidad, etc.). En coherencia con algunas de las ideas antes presentadas y los objetivos de la investigación, sus hallazgos hacen hincapié en la realización de programas en el marco de la universidad y sus servicios, con el propósito de promover el desarrollo de actividades específicas de formación en habilidades relacionadas con la búsqueda de empleo; tales como, la preparación de la hoja de vida, la realización de entrevistas, etc. (Centro de Psicología Aplicada (CPA) de la Universidad Autónoma de Madrid, 2009).

Ahora bien, tratando de realizar un análisis de este tipo de experiencias en el contexto nacional, se encuentran algunos trabajos de grado y de maestría recientemente desarrollados en la Pontificia Universidad Javeriana (Porrás Buitrago y Caballero Bernal, 2020), en la Universidad de La Sabana (Avella Garzón, 2018) y en la Universidad EAFIT (Londoño Henao, 2016). Aunque parten del deseo de apoyar el empleo de las personas con TEA de Nivel 1 y ofrecen elementos conceptuales interesantes sobre el tema, sus desarrollos no consideran el aporte de las instituciones de educación superior a este proceso.

Centrándose en el marco de la Universidad de Antioquia, se identifican tres estudios desarrollados en nuestra Licenciatura, pero que tienen como centro el apoyo académico a estudiantes con TEA de Nivel 1 en la educación media y superior (Acevedo, Galindo, Gómez, & Tamayo, 2010; Bedoya, Blandón, & Osorio, 2014; Elejalde, 2020). Igualmente, cabe citar el programa institucional Uincluye, a partir del cual se ha creado una propuesta de formación y acompañamiento para favorecer la empleabilidad de jóvenes entre los 18 y 25 años. Pese a su interés por el apoyo a nivel laboral y que ha contado con la participación de algunas personas con TEA, su centro de interés son los chicos que presentan discapacidad intelectual, ya sea como condición de base o en comorbilidad con otras condiciones.

En este análisis no pudo dejarse de lado la revisión de las propuestas institucionales para favorecer la inclusión y permanencia de estudiantes con discapacidad. En ese sentido, las entrevistas realizadas a algunos de los encargados de programas, como UdeA Diversa, nos dejan ver que el centro de interés sigue siendo lo académico y que, además, ninguna de estas iniciativas considera a los estudiantes que presentan esta condición.

Esta búsqueda institucional nos llevó a la identificación del Centro de Tutorías Laborales y Psicológicas. Una iniciativa de acompañamiento, creada para el asesoramiento jurídico y psicológico de egresados o estudiantes que están cursando sus dos últimos semestres y que están interesados en resolver inquietudes sobre su incursión al mercado laboral o que no han logrado dicha incursión o permanencia.

En una breve entrevista realizada a uno de sus funcionarios fue posible identificar que allí se han asesorado personas con discapacidad; pero no parecía haber un reconocimiento de si algunas de ellas presentaban un TEA de Nivel 1. Al hacer una breve descripción de la condición, se les relacionó con algunos casos que habían llegado a este espacio y que, de manera coloquial se habían llamado “cusumbo solo”.

Aunque nuestra Universidad no cuenta con un programa especializado para orientar a estos estudiantes en asuntos relacionados con el favorecimiento de su inserción al mundo laboral, esta descripción nos sugirió que si podría cumplir con esos requisitos que nuestra investigación consideraba como fundamentales y valiosos para apoyar, de algún modo, el proceso de inserción a la vida laboral de las personas con TEA de Nivel 1.

A partir del trabajo realizado en el Centro sería posible pensar en la atención de estas personas y algunas de sus necesidades. En correspondencia con estas reflexiones, nuestro estudio buscaría dar respuesta a la siguiente pregunta:

¿Qué estrategias de acompañamiento pedagógico se deben tener en cuenta para crear una propuesta que, desde el Centro de Tutorías Laborales y Psicológicas de la Universidad de Antioquia, sea eficaz en la orientación de la búsqueda de empleo de personas con TEA de Nivel 1 y que, además, favorezca su acceso al ámbito laboral?

2.Objetivos

2.1 Objetivo general

Diseñar una propuesta pedagógica que, desde el trabajo realizado por el Centro de Tutorías Laborales y Psicológicas de la Universidad de Antioquia, se pueda acompañar y orientar a los estudiantes y egresadas con TEA de Nivel 1 en el afrontamiento de algunas de sus necesidades en la búsqueda efectiva de empleo y, por ende, favorezca su ingreso al mundo laboral.

2.2 Objetivos específicos

- Identificar las características de la situación actual de los servicios de acompañamiento ofrecidos por el Centro de Tutorías Laborales y Psicológicas a egresados y estudiantes de la Universidad de Antioquia, interesados en incursionar en el mundo laboral o mejorar sus condiciones para el ingreso al mismo.
- Analizar las características de las tutorías laborales y psicológicas ofrecidas por el Centro, a la luz de las fortalezas, dificultades y necesidades que enfrentan las personas con TEA de Nivel 1 en la búsqueda de empleo y el proceso de ingreso al mundo laboral.
- Identificar las estrategias pedagógicas que, desde el trabajo realizado por el Centro de Tutorías Laborales y Psicológicas de la Universidad de Antioquia, permitirían acompañar a las personas con TEA de Nivel 1 en el proceso de afrontar algunas de sus necesidades y el favorecimiento de su proceso de inserción al mundo laboral

3. Metodología

Tipo de investigación y enfoque:

Dadas las características de los objetivos planteados, el desarrollo de este proyecto se basó en el uso de técnicas fundamentadas en el paradigma cualitativo. La información recolectada buscaba, por tanto, conocer la realidad del contexto y actores relacionados con la situación objeto de estudio, así como identificar sus características, especificidades, fortalezas y necesidades (Galeano, 2004).

Esta investigación se realizó bajo un enfoque de *estudio de caso normativo*, definido por Pentti Routio en el 2007. Además de describir, detallar y explicar la situación que ocurre en un contexto determinado, concretamente, este tipo de estudio implica el diseño y planificación de una propuesta de intervención práctica, basada en las predicciones de las condiciones futuras de la misma. Una de sus ventajas, es que para la construcción de la propuesta se cuenta con la opinión permanente de quienes harán uso de ella, permitiendo pensar en sus propias necesidades y, a la vez, realizar ajustes o modificaciones, que favorecerán su mejoramiento.

En correspondencia con su definición, el nivel de análisis de este estudio de caso normativo tuvo un carácter descriptivo, explicativo, predictivo y normativo; que favoreció una comprensión de la situación y el ofrecimiento de algunas alternativas de solución o mejoramiento de la misma.

Selección y descripción del caso

Las problemáticas vistas en el ingreso de las personas con TEA de Nivel 1 al ámbito laboral, el que algunas de ellas formen parte del contexto universitario y la importancia que los procesos de apoyo en este sentido se den desde las IES, favorecieron la consideración del Centro de Tutorías Legales y Psicológicas de la Universidad de Antioquia (en adelante, el Centro) como el caso ideal para la realización esta investigación. El Centro se interesa en buscar alternativas para favorecer la empleabilidad de los egresados y estudiantes de la Universidad y, en consecuencia, se reconoce la

experiencia de sus profesionales en el dominio de temas relacionados con el ingreso al mundo laboral y la preparación para la búsqueda de empleo.

Como ya se mencionó en la introducción, aunque en el contexto de la ciudad de Medellín existen otras ofertas de capacitación o programas para el acompañamiento de las personas con TEA, éstas se focalizan en gran parte en niveles de severidad mayor y en la formación en habilidades para el trabajo y el desarrollo humano. Es decir, favorecen su desempeño laboral de un carácter más técnico.

Ahora bien, aunque el propósito del Centro no era específicamente la atención de las personas con TEA de Nivel 1 y, además, su trayectoria es relativamente reciente (i.e., había iniciado labores en el segundo semestre del año 2019), de acuerdo con lo descrito en su sitio web al inicio de nuestro proyecto⁴, esta dependencia busca ofrecer “asesoramiento” a estudiantes de últimos semestres y egresados de la Universidad, para acompañarlos en su proceso de ingreso al mundo laboral y mejorar sus condiciones de empleabilidad. Por ello, el contar con el acompañamiento sus profesionales nos permitió pensar en la inclusión laboral de estudiantes y egresados que presentan esta condición, pero que, por sus características, pueden tener una excelencia académica, pasar desapercibidos y desempeñarse en cualquier cargo de una organización, asumiendo diferentes roles.

En otras palabras, el propósito del Centro tenía una directa relación con el interés de nuestra investigación y, en consecuencia, los dos profesionales encargados de orientar los servicios allí prestados, se convirtieron en los participantes y principales informantes de nuestro estudio de caso normativo. Adicionalmente, con el establecimiento de esta alianza queríamos abrir nuevos caminos y rutas para que, con ayuda del Centro, otros profesionales con características similares a las de las personas con TEA de Nivel 1 pudieran mejorar sus posibilidades de ingreso y permanencia en cualquier tipo de empresa.

Técnicas y procedimientos para la recolección de la información:

⁴ Cabe aclarar que, recientemente, el Centro de Tutorías Laborales y Psicológicas de la UdeA ha incorporado a su gestión un espacio de Inmersión Investigación, Desarrollo e Innovación, que, incluso, ha modificado su nombre.

Entrevista Semiestructurada

Para lograr conocer de forma detallada el trabajo realizado por los profesionales del Centro, se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas. A diferencia de las estructuradas, éstas resultan más flexibles; pues permiten ajustarse a las particularidades de los entrevistados, motivándolos, aclarando términos o ambigüedades y reduciendo los formalismos (Díaz-Bravo, Torruco-García, Martínez-Hernández, y Varela-Ruiz, 2013).

Además de conocer sobre las prácticas asociadas a las tutorías ofrecidas en el Centro, estas entrevistas se constituyeron en el espacio propicio para analizar la pertinencia de las mismas en el acompañamiento de personas con TEA de Nivel 1. Tal y como lo sugieren Díaz-Bravo et al. (2013), estas entrevistas fueron una “conversación amistosa” con cada uno de sus profesionales y, por ello, estuvieron centradas en una serie de preguntas, que no imponían interpretaciones, pero que fueron ajustadas, ampliadas o complementadas a partir de sus respuestas.

Para facilitar el proceso, se elaboró una guía de entrevista para cada profesional (ver Anexo 1), la cual cubrió aspectos básicos relacionados con la comprensión del proceso de acompañamiento ofrecido por el Centro. No obstante, en su diseño se tuvieron en cuenta cinco categorías que partieron de la revisión de algunos de los referentes teóricos elegidos para soportar el desarrollo del estudio. Cabe aquí precisar que, la realización de las mismas favoreció la identificación de otras temáticas y tópicos que no habían sido considerados o que fueron recurrentes en los diálogos con los dos profesionales. Específicamente, estas preguntas emergentes en la conversación, complementaron el análisis de las acciones, concepciones, propuestas y servicios ofertados por esta dependencia, dando mayor precisión a la definición de las diferentes categorías:

Contenido o temáticas abordadas:

concretamente, hacía referencia a los temas o conceptos que eran considerados y ofrecidos por los tutores del Centro para orientar a las personas que solicitan el servicio. Ahora bien, con base en los hallazgos investigativos en relación con sus experiencias, fortalezas y limitaciones en el proceso de ingreso de las personas con TEA de Nivel 1 al ámbito laboral, esta categoría estuvo conformada por dos subcategorías:

La forma cómo se elegían las temáticas a la hora de acompañar a cada usuario.

La pertinencia de estas temáticas o contenidos en el acompañamiento del proceso de selección laboral de las personas con TEA de Nivel 1.

Estrategias de divulgación del Centro:

la forma como se presenta una entidad a la comunidad favorece o no su/s propósito/s, la identificación y comprensión de su oferta (programas, proyectos, propuestas, etc.) y lo que una persona podría encontrar en ella, así como su fácil recordación y reconocimiento. En ese sentido, en el marco de este análisis se tuvieron en cuenta aspectos relacionados con las estrategias o medios a través de los cuales se daba a conocer el Centro; la información o contenido presentado para cumplir con este propósito y la estructura empleada para presentar dicha información. De forma similar, considerando las especificidades de las personas con TEA de Nivel 1, este aspecto contempló asuntos tales como la organización de la información, el lenguaje empleado, el manejo del color y uso de apoyos gráficos, entre otros.

Modelo de enseñanza:

para definir esta categoría se partió de la importancia de considerar *la tutoría* como un elemento que no solo resaltaba el nombre de la dependencia en la cual realizaríamos nuestro estudio, sino su pertinencia en el acompañamiento de estudiantes y egresados de la Universidad, que buscan apoyo para facilitar su ingreso al mundo laboral. Ahora bien, al centrarnos particularmente en las personas con TEA de Nivel 1, este modelo resultaba más oportuno, teniendo en cuenta que, a pesar de sus fortalezas y logros a nivel académico, requieren del favorecimiento de su comprensión y desempeño en relación con aspectos que pueden resultar desconocidos, ambiguos, complejos o confusos para ellos, al pensar en su ingreso a la vida laboral.

Específicamente, esta categoría partió de una concepción de *la tutoría* como una relación entre una persona novata o en proceso de formación y una persona experta o consolidada en la profesión o la disciplina (Cruz Flores, Chehaybar y Kury, y Abreu, 2011). A este respecto fue importante destacar que, a diferencia de lo que implica una asesoría, esta concepción de la tutoría se basa en el establecimiento de una relación pedagógica individual y personalizada. Una relación que tiene en cuenta la estructura y la dinámica de las actitudes, aptitudes, conocimientos e intereses

de los estudiantes o tutorados. Es decir, supera la simple instrucción o transmisión de conocimientos relacionados con un aspecto o tópico particular.

Para su comprensión también fue importante considerar que el tutor asume un compromiso para mejorar las habilidades del tutorado y, por ello, se tuvieron en cuenta los cinco atributos definidos por Cruz Flores et al. (2011), con base en las perspectivas de diferentes expertos en el tema:

- *Atributos formativos:* referidos a su preparación académica y, en particular, a su experiencia, trayectoria y el dominio de conocimientos sobre su campo de estudio.
- *Atributos didácticos:* se refieren al conocimiento de aquellas herramientas y estrategias didácticas, utilizadas para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Comprenden el ofrecimiento de ejemplos y consejos, centrados en el contexto de aplicación; la enseñanza de hábitos de trabajo, así como de habilidades de organización e identificación de prioridades.
- *Atributos cognitivos:* comprenden las habilidades del tutor para organizar y sistematizar el proceso a seguir con sus tutorados. Por tanto, implican ser objetivos y claros; poder prever y proyectar metas de crecimiento personal y profesional alcanzables; ofrecer una retroalimentación positiva, que informe sobre los logros y los asuntos por mejorar; así como promover el pensamiento independiente y el uso de la reflexión para hacer metacognición.
- *Atributos interpersonales:* tienen relación con las habilidades que posee el tutor para relacionarse, comunicarse, comprender y empatizar con sus tutorados. Concretamente, en nuestro estudio implicó considerar aspectos tales como sus habilidades afectivas y de socialización; la disponibilidad, con relación a su dedicación de tiempo y accesibilidad; el mantenimiento de una comunicación constante, para la verificación de los resultados de sus enseñanzas; el uso de un lenguaje adaptado al nivel de competencia del tutorado; así como el ofrecimiento de detalles y explicaciones sobre los cómo y porqués.
- *Atributos éticos:* hacen referencia al respeto que tienen los tutores por su ámbito laboral y el cuidado de su reputación, mediante el buen ejercicio de una práctica profesional, responsable y honesta.

Recursos y medios didácticos empleados para presentar la información:

considerando la existencia de diferentes estilos de aprendizaje en los individuos, con esta categoría se buscaba identificar las diferentes formas de presentar la información⁵, de manera que ésta sea accesible, comprensible e interiorizada por cada tutorado y, en nuestro caso, para aquellos que puedan presentar un TEA de Nivel 1. La información puede llegar a cumplir su función plenamente solo si se tienen presente los medios y recursos que, en función de objetivos planteados, estrategias, contenidos u otros factores, ayudarán a condicionar y orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De forma similar, a través de esta categoría se espera conocer los medios empleados para el desarrollo de los encuentros (llamadas, videollamadas o encuentro presencial); en tanto permitiría determinar las particularidades del acceso de los servicios ofertados por el Centro, así como identificar las estrategias empleadas para la creación de un ambiente de comodidad y para dar respuesta a las necesidades de interacción entre usuarios y tutores.

Conocimiento sobre las características de las personas con TEA de Nivel 1:

esta categoría quería considerar la comprensión que los profesionales del Centro pudieran tener sobre algunas de las especificidades de los TEA de Nivel 1; de manera que en su tutoría pudieran contemplar la forma de apoyar pedagógicamente a los usuarios que presentaran esta condición, haciendo ajustes en cuanto al contenido y los medios o recursos para ofrecerles la información o lo que, a su juicio, consideraran oportuno.

Sin perder de vista la variabilidad en sus múltiples formas de expresión, para cumplir con este propósito, por una parte, se tomaron en cuenta los dos rasgos que, en términos generales, la definen y, por otra parte, se contemplaron algunas particularidades del perfil cognitivo que caracteriza a estas personas.

Cabe además aclarar que, este análisis se hizo en correspondencia con las fortalezas y dificultades de las personas con TEA de Nivel 1 en la edad adulta, su paso por la educación superior y, particularmente, los hallazgos investigativos sobre sus experiencias en el ingreso al ámbito laboral.

⁵ Aunque existen diversos modelos para definir este aspecto, de acuerdo con Bravo Ramos (2004), los medios y recursos de enseñanza pueden clasificarse en medios de apoyo a la exposición oral, medios de sustitución o refuerzo de la acción del profesor, medios de información continua y a distancia.

En correspondencia con esta breve descripción y buscando facilitar la identificación de los aspectos a considerar en el diseño de estrategias para favorecer el desarrollo de las tutorías, se definieron cuatro subcategorías:

- *Interacción social*: tiene relación con el conocimiento de aquellas características de las personas con TEA de Nivel 1 que favorecen o limitan la interacción con los otros.
- *Comunicación y lenguaje*: si bien estas características están en directa relación con la interacción social, teniendo en cuenta su alto nivel de funcionalidad, esta categoría se concibió con el propósito de hacer énfasis en el conocimiento del perfil lingüístico de las personas con TEA de Nivel 1.
- *Patrones de conducta*: esta categoría hace referencia al reconocimiento de aquellas conductas que se salen de lo habitual y en las personas con TEA de Nivel 1 reflejan la dificultad para cambiar los patrones de respuesta y, en consecuencia, exhibir un deseo de permanecer en la realización de las mismas tareas o actividades, de centrarse excesivamente en intereses específicos, restringidos y limitados, así como de presentar conductas repetitivas o reacciones extremas y particulares ante ciertos estímulos del contexto (p. ej., sonidos, imágenes, luces, sabores, olores).
- *Funciones Ejecutivas*: considerando el nivel de funcionalidad de las personas con TEA de Nivel 1, esta categoría se refiere al conocimiento de sus fortalezas y dificultades con relación a los procesos neuropsicológicos que favorecen o limitan el procesamiento de la información y, por ende, la toma de decisiones y el desempeño cotidiano. Dentro de estos procesos se encuentran: la planificación y organización, la inhibición de conductas, la flexibilidad cognitiva, la memoria de trabajo y la fluidez.

Revisión Documental

Con el propósito de consolidar una construcción propia frente a los referentes teóricos que soportaron el planteamiento del problema, el diseño de las categorías de análisis y la elaboración de las estrategias pedagógicas y didácticas que conformarían la propuesta de acompañamiento para

el Centro, se realizó una revisión documental. Esta estuvo basada en la lectura, análisis, reflexión e interpretación de fuentes primarias y secundarias en formato electrónico.

De forma similar, para complementar el conocimiento del Centro y, en particular, las estrategias empleadas para su divulgación a la comunidad, se hizo una revisión de diferentes documentos: sitio web del Centro, formulario para solicitud de citas y formulario de valoración de las tutorías recibidas. Concretamente, en este análisis se tuvieron en cuenta aspectos como el contenido y su pertinencia; el lenguaje empleado para su presentación (en relación a la precisión, claridad, ambigüedad, uso de figuras idiomáticas, entre otros); la organización y características gráficas de la información (p. ej., tipo de imágenes, uso del color, distribución espacial, entre otros).

A este respecto, también es de aclarar que, aunque los dos profesionales cuentan con material de apoyo a su trabajo, éstos documentos no fueron objeto de análisis detallado, pero si fueron tenidos en cuenta en el análisis de aspectos como el contenido de sus tutorías y, en caso de ser oportuno, de otras de las categorías ya descritas.

Procedimiento

Aunque Routio (2007) propone tres puntos de partida para que un estudio de caso normativo culmine en el diseño de la propuesta de intervención práctica⁶, considerando los objetivos de nuestro proyecto y el desconocimiento de los detalles del funcionamiento del Centro, se partió de la alternativa A y, por ende, del establecimiento de una línea de base. Es decir, nuestro primer paso fue conocer las dinámicas actuales de esta dependencia institucional, reconociendo sus aspectos positivos y aquellos que era necesario mejorar, corregir o sustituir por su falta de utilidad o incorporar otros, que resultan imprescindibles.

En coherencia con nuestro objetivo general, como resultado de este proceso, se esperaba construir una propuesta pedagógica, que, a partir del trabajo realizado en el Centro, permitiera favorecer la inserción de las personas con TEA de Nivel 1 al contexto laboral –y quizá de otras

⁶ De acuerdo con las ideas de Routio (2007), el estudio de caso normativo permite crear una propuesta práctica con base en (A) conocimiento del estado actual de las cosas; (B) en la réplica de un estado de cosas que ya existe en otra parte y a partir del cual se desea mejorar o crear un objeto nuevo; o (C) en la descripción del estado ideal de las cosas, a partir de la subjetividad de los interesados o como complemento de las opciones A y B.

personas que presenten dificultades similares—. De este modo, para dar respuesta a cada uno de los objetivos específicos planteados, se siguió la estructura sugerida por Routio (2007) y este estudio comprendió tres momentos fundamentales, que se desarrollaron de manera no lineal, no paralela o con ires y venires, que describieron una especie de espiral.

Fase 1. Identificación de las características del Centro: para iniciar el proceso, se convocó a una reunión para la presentación del proyecto al Director del Programa de Egresados de la Universidad de Antioquia⁷ y sus colaboradores, expertos en las dos áreas de interés del Centro (psicóloga organizacional y abogado jurídico-laboral). Concretamente, en este espacio se informó sobre los detalles del mismo y sus objetivos, la pertinencia de la participación del Centro, la dinámica de trabajo, lo que implicaría a cada uno de sus participantes, los compromisos adquiridos como investigadoras y las consideraciones éticas que serían tenidas en cuenta. De forma similar, se hizo entrega de un documento con el resumen de lo presentado y a partir del cual se firmó el consentimiento informado, con el fin de autorizar el desarrollo y grabación de las entrevistas, así como de los demás procedimientos asociados al proceso de investigación (ver Anexo 2).

Una vez se contó con el consentimiento de todas las partes, se procedió a hacer una exploración detallada de los servicios ofrecidos por el Centro, sus particularidades y la forma cómo realizaban las tutorías. Para cumplir con este propósito, se definieron las cinco categorías que orientaron el análisis de la información recolectada y que, de acuerdo con la descripción previamente presentada, fueron la base del diseño y realización de las entrevistas a sus profesionales.

A este respecto cabe aclarar que, aunque los dos formaban parte de la misma dependencia, las entrevistas se realizaron de manera separada, considerando que cada uno ofrece servicios en áreas afines, pero diferentes (i.e., derecho laboral y psicología organizacional) y que conocer su perspectiva individual frente al trabajo realizado en el Centro también podría enriquecer el análisis.

Para facilitar el proceso, éstas se dividieron en diferentes sesiones, de aproximadamente una hora de duración: 3 con la psicóloga y 2 con el abogado. Además, para tener un registro

⁷ El Centro de Tutorías Laborales y Psicológicas de la Universidad de Antioquia es una unidad que corresponde a la oferta de beneficios y servicios del Programa de Egresados de la Universidad.

riguroso y contar con mayor objetividad y claridad al momento de realizar el análisis, con el consentimiento de ambas partes, todas las sesiones fueron grabadas y, posteriormente, transcritas.

Ahora bien, dado que el desarrollo de este estudio se dio durante la contingencia del COVID-19, estas entrevistas se realizaron de manera virtual, a través de la plataforma de video llamada Meet. En ese sentido, cabe resaltar la buena disposición y apertura de los dos participantes, a la hora de contestar las preguntas que se les plantearon.

A modo de complemento y, particularmente, para reconocer las estrategias empleadas para la divulgación del Centro se hizo una revisión de su sitio web, así como de los formularios para solicitar citas y valorar los servicios recibidos.

Fase 2. Análisis de las fortalezas, debilidades del Centro: para facilitar el análisis de la información, se diseñó una matriz de análisis, donde se organizó la información recolectada, siguiendo algunos de los parámetros planteados por Fernández Núñez (2006). En ese sentido, la codificación de la misma partió del subrayado con diferentes colores, en función de las citas específicas que reflejaban el estado actual de las cosas en el Centro y que fueron identificadas por su asociación con las categorías de análisis antes descritas.

Ahora bien, dado que se trataba de un estudio de caso normativo, las citas e información retomada tanto de las entrevistas como de la revisión documental fue analizada a la luz de las características de las personas con TEA de Nivel 1, así como de sus fortalezas y necesidades en el proceso de ingreso al ámbito laboral.

Gracias al desarrollo de las primeras dos fases de nuestro estudio, fue posible conocer las características del Centro y determinar los aspectos de las tutorías que resultaban positivos para acompañar a los estudiantes y egresados que presenten esta condición, así como aquellos que se podrían mejorar, eliminar o incorporar para facilitar su comprensión de la información recibida y favorecer su futuro ingreso a la vida laboral.

Los hallazgos de esta fase del proceso de investigación se consolidaron en la elaboración de un informe, que fue presentado y discutido en detalle con los dos profesionales del Centro. Igualmente, parte de la información correspondiente al mismo se mostrará más adelante, en el apartado de los resultados. Así, además de identificar la ‘situación actual’ de los servicios ofrecidos al momento de conocer el Centro y tratar de establecer su posible relación o pertinencia en el

acompañamiento de las personas con TEA de Nivel 1, también se pudo contar con algunos elementos para justificar y sustentar las decisiones que se tomaron en la elaboración conjunta de la propuesta pedagógica.

Fase 3. Diseño y evaluación de la propuesta pedagógica: tal y como se señaló previamente, el objetivo central de este proyecto fue lograr la elaboración conjunta de una propuesta pedagógica realista y basada en los propósitos, fortalezas y necesidades concretas del Centro. En consecuencia, el foco de esta fase del proceso fue el diseño de una serie de estrategias pedagógicas y didácticas para brindar a sus profesionales el conocimiento oportuno y pertinente sobre las personas con TEA de Nivel 1, algunas experiencias sobre su proceso de ingreso al mundo laboral y aquellos aspectos que los guiarían en la identificación de los elementos a tener en cuenta a la hora de ofrecerles una tutoría que se ajustara a sus características y necesidades individuales.

Siguiendo los parámetros del estudio de caso normativo, cada una de estas estrategias fue presentada a los profesionales para que, a partir de un diálogo, fuera posible recibir retroalimentación con relación a su comprensión, pertinencia y utilidad. Asimismo, se recibían sus sugerencias y comentarios frente a las mismas. De este modo, se realizaron los ajustes y modificaciones, que permitieron llegar tanto a la consolidación de cada una de las estrategias, como de la propuesta pedagógica definitiva.

A este respecto, cabe también aclarar que, en caso de ser necesario, estos diálogos con los dos profesionales también sirvieron para ahondar en aspectos, que no se habían tenido en cuenta en las entrevistas o que surgieron durante el diseño de las estrategias. En consecuencia, sirvieron para ampliar o precisar información que no fue posible identificar a partir del análisis de las mismas y de la revisión documental.

Consideraciones éticas del desarrollo de este proyecto

Reserva de la participación e información: La información institucional recolectada a partir de las entrevistas y la revisión documental solo fue utilizada para efectos de esta investigación y no para divulgar el proceso que ya se estaba llevando a cabo en el Centro de Tutorías Laborales y Psicológicas de la Universidad de Antioquia.

A lo largo del desarrollo del proyecto se contó con el aval de cada uno de los participantes. Es correspondencia con ello, se firmó un consentimiento informado, donde se daba cuenta del conocimiento de los detalles del estudio y sus formas de participación. La información aportada por cada uno de ellos estuvo bajo el manejo de confidencialidad y fue utilizada sólo para fines académicos y de la realización de trabajo de grado. Igualmente, tal y como se sugirió previamente, tuvieron la libertad, apertura y disponibilidad para responder a nuestras preguntas y acompañarnos en el proceso.

Tal y como se había pactado en la reunión de presentación proyecto, tanto en el proceso de indagación y conocimiento del Centro, como en la construcción de la propuesta, partimos del reconocimiento de su experiencia, del respeto por su cultura organizacional y la valoración de sus logros, metas e intereses.

Derecho a retirarse del proyecto de investigación: A partir de la firma del consentimiento informado, cada uno de los participantes tuvo conocimiento de la opción de retirarse del estudio, en cualquier momento y si lo ven pertinente o necesario. No obstante, para ello sería importante que nos aclararan o informaran de manera explícita sobre dicha decisión. También debían tener en cuenta que los datos recolectados hasta el momento continuarían siendo parte de la investigación; a no ser que se presentaran una solicitud explícita que señalara lo contrario.

Inconvenientes, malestares, riesgos: Considerando las características de la investigación aquí descrita, desde el primer momento quisimos que tuvieran en cuenta que no habrá ningún riesgo vinculado al desarrollo del proyecto. Es decir, el propósito del estudio no buscaba evaluar a las personas, sus actividades o la calidad de los desarrollos y logros del proceso que hasta el momento habían alcanzado en el Centro. Por el contrario, nuestro deseo era aprender del mundo laboral y, concretamente, de aquellos elementos que facilitarían el ingreso al mismo o las oportunidades de empleabilidad. Por ello, a lo largo de todo el proceso nos adaptamos a las particularidades de esta dependencia y sus profesionales, sin esperar que ocurriera lo contrario; es decir, que ellos se adaptaran a nuestras características y necesidades.

4.Resultados

Este apartado se centrará en la presentación de los elementos que, a partir de la realización del estudio de caso normativo, permitieron dar respuesta a los objetivos propuestos para el desarrollo de nuestra investigación. Concretamente, la primera parte dará cuenta de los hallazgos relacionados con los dos primeros objetivos específicos y la segunda con la presentación de la propuesta, diseñada de manera conjunta y con base en las estrategias pedagógicas y didácticas que permitirán a los profesionales del Centro ofrecer tutorías que favorecieran el proceso de ingreso al mundo laboral de las personas con TEA de Nivel 1 y, por ende, el afrontamiento de algunas de sus necesidades.

En primer lugar, los hallazgos permitieron hacer un reconocimiento a los propósitos del Centro, su pertinencia y los logros de la trayectoria académica, profesional y personal de quienes respaldan sus servicios. En ese sentido, aunque esta descripción de las características del Centro dará cuenta de los aspectos positivos y a destacar de su trabajo, también hará referencia a aquellos que se muestran como oportunidad de mejora. Igualmente, aunque no siempre se hagan explícitas las subcategorías, los hallazgos se organizan de acuerdo a las cinco categorías arriba descritas, pero para facilitar su comprensión del lector, se harán aclaraciones teniendo en cuenta las particularidades de cada una de las áreas fundamentales de interés del Centro: la Tutoría Laboral y la Tutoría Psicológica.

1.Características del Centro y sus servicios en relación con las experiencias de las personas con TEA de Nivel 1 en el proceso de ingreso al mundo laboral.

1.Contenido o temáticas abordadas:

Desde los inicios del Centro, las tutorías se realizaban de forma presencial y se ocupaban de orientar a los egresados y estudiantes en sus procesos de ingreso al mundo laboral o para mejorar sus condiciones de empleabilidad. No obstante, a partir de las dificultades que se presentaron durante la pandemia se realizaron algunos ajustes, los cuales implicaban incluir temas a tratar por

solicitud de las personas que perdieron su empleo a causa de la misma. Durante ese tiempo, prestaron servicios de apoyo psicológico, tales como: manejo de crisis en momentos de coyuntura de empleo, psicología organizacional en teletrabajo, retos de inmersión ante nuevas posibilidades y marca personal en momentos de coyuntura de empleo. Igualmente, a nivel legal, se pensaron asuntos relacionados con los efectos laborales del coronavirus, ausentismo laboral y sus implicaciones, trabajo remoto, efectos práctico-legales en el manejo del COVID-19.

En relación con la forma de elección de las temáticas, se reconoce que algunas personas se acercaban al Centro por curiosidad, por encontrar respuesta a procesos judiciales, problemáticas emocionales o pensando que allí podrían ayudarles en la búsqueda de empleo, como si se tratara de un “centro de colocación”. En esos casos, no había dudas o preguntas específicas que orientaran la tutoría o se trataba de dificultades que no eran competencia de estos profesionales. Como resultado, algunas de las personas no podían ser atendidas o eran remitidas a profesionales e instancias que pudieran dar respuesta a estos intereses.

A continuación, presentamos los aspectos específicos relacionados con el análisis de cada uno de los componentes del Centro:

Los temas contemplados en las *tutorías psicológicas* se relacionaban con la enseñanza de aspectos como: la elaboración de la hoja de vida (elección del diseño, la información y la organización que mostrará coherencia y atraerá el interés del lector); identificación del perfil profesional y la forma de presentarlo en la misma; identificación de las características del potencial profesional y su forma de articularlo con el perfil profesional; identificación del nicho profesional, de acuerdo con las propias características y las requeridas por las organizaciones; y, por último, preparación para la entrevista, a partir del reconocimiento de los posibles obstáculos y la realización de actividades prácticas y relacionadas con la realidad del contexto.

En cuanto a la elección del contenido, según lo analizado en las entrevistas, se pudo deducir que la tutora escogía las temáticas de acuerdo a la persona que llegaba al Centro. En primera instancia, se solicitaba el envío de su hoja de vida; ya que de ahí podía partir para detectar falencias o escoger qué trabajar y cómo actuar con el tutorado. También realizaban preguntas que contribuyeran a orientar el proceso y escoger una ruta que lo pueda facilitar. Estas opciones eran

muy beneficiosas para cualquier usuario que llegara a este Centro; pues permitían que la tutoría fuera individualizada y centrada en sus necesidades o solicitudes.

De igual forma, la tutora se encargaba de hacer una observación de los comportamientos, actitudes o ideas propias de las personas, para identificar ciertas características que, como ocurre con las personas con TEA de Nivel 1, reflejan otras necesidades del usuario.

Por la naturaleza de su saber, en relación con la *tutoría legal* se encontró que algunas de las temáticas tratadas eran más conceptuales (los deberes y derechos del empleador y empleados, ARL, afiliación a la Seguridad Social y prestaciones sociales, entre otras) que las psicológicas; con lo cual, el diálogo se centraba en los aspectos técnicos que los usuarios deberían conocer y apropiarse. Por el contrario, en temas como la liquidación, honorarios (incluyendo la tabla salarial), contratos y reclamaciones (entre otras), la información ofrecida tenía más relación con aspectos individuales del usuario (por ejemplo, la profesión) y que permitían mostrarle sus condiciones reales y actuales.

Si bien estas temáticas son útiles para una vida laboral, no tienen injerencia directa en el proceso de búsqueda y selección. En otras palabras, parecían no estar centradas en lo que estábamos investigando. Sin embargo, nos pareció que todas ellas son importantes, en la medida que el Centro no solo buscaba transitar con el usuario en la búsqueda de empleo, sino que esperaba hacer aportes para comprender aspectos relevantes de la incursión en la vida laboral. Concretamente, de estas temáticas se podían destacar aquellos aspectos legales que facilitarían la toma de decisión, sobre la aceptación de una oferta laboral, en función de lo que espera el aspirante y lo que ofrece el empleador: el salario, el tipo de contrato y las prestaciones sociales, entre otros. Igualmente, permitían contar con información sobre las implicaciones de una contratación y el ser parte de una organización; lo cual podía ser de utilidad para que las personas con TEA de Nivel 1 y otros usuarios pudieran comprender los deberes y compromisos de ser empleado.

2. Estrategias de divulgación del Centro:

Tener un micrositio en la página web del Programa de Egresados de la Universidad podía ser una buena forma de dar a conocer y ofertar los servicios del Centro a una comunidad amplia. Sin embargo, se requiere de otros medios que permitan ampliar las posibilidades de acceso de

estudiantes que por, distintas circunstancias, no ingresan a la plataforma institucional o que prefieren acceder a través de otros medios.

En correspondencia con estas ideas, cabe decir que la información presentada en el micrositio y a partir de la cual se esperaba divulgar el Centro era limitada y no permitía a cualquier usuario comprender la oferta de servicios y sus propósitos. En este sentido, es importante tener en cuenta que, los estudiantes y egresados interesados en acceder al mismo se caracterizan por su diversidad y, por ello, también pueden presentar diferentes condiciones o particularidades en sus formas de aprender y comprender la información. Desde el punto de vista de la inclusión social, como ocurre en el caso de las personas objeto de nuestro interés, estas diferencias podrían requerir que en el micrositio se hicieran ajustes para favorecer su accesibilidad y poder dar cumplimiento a los propósitos por los cuales se creó el Centro.

Desde nuestra experiencia, pensamos que, en particular, los estudiantes tienen más contacto con su correo universitario que con el Portal o que este último es revisado para otras cuestiones más específicas; con lo cual, el uso exclusivo del micrositio como medio de divulgación masivo puede ser una limitación para que el Centro sea reconocido por la comunidad académica. En otras palabras, la falta de conocimiento de esta instancia puede hacer que este beneficio que puede ser de tanta utilidad para algunos sea desaprovechado.

En relación a este aspecto también cabe decir que, en la medida en que la comunidad a la que se dirige el Centro comprende tanto a estudiantes como egresados de la Universidad, destacamos la pertinencia de los procesos de asesoramiento colectivo (conferencias y conversatorios) ofrecidos por sus profesionales en distintas unidades académicas. De acuerdo con sus experiencias, se reconoce que en estos espacios ofrecían pautas para los estudiantes que, desde campos específicos de formación profesional, iban a enfrentarse a retos, realidades y oportunidades laborales.

De manera particular con relación a este aspecto cabe decir que ofrecer información de corte jurídico-laboral y psicológico sobre temas más generales también ha sido una estrategia del Centro para motivar y generar interés en los estudiantes sobre la pertinencia de prepararse para el ingreso al contexto laboral. Así, conocer sobre los factores diferenciales de la selección, las nuevas tendencias con respecto a estos procesos y los diferentes tipos de organizaciones resulta importante

para quienes no han tenido ningún acercamiento a este mundo y, específicamente, al relacionado con las especificidades de su formación profesional. Esta forma de llegar a más estudiantes se convertía, por tanto, en otro espacio para dar a conocer el Centro y ofrecer algunas orientaciones sobre las formas de acceder al mismo y tener mayor precisión sobre cómo o qué temáticas se podrían consultar en esta instancia.

3. Modelo de enseñanza:

Con base en lo expresado en las entrevistas, podemos señalar que los dos profesionales del Centro contaban con los *atributos formativos* fundamentales para poder implementar un modelo de tutorías. Ambos eran profesionales con una trayectoria y conocimientos jurídicos, psicológicos y de gestión humana, requeridos para dar cumplimiento a los propósitos del Centro. En ese sentido, contaban con las cualidades de idoneidad necesarias para desarrollar su labor. Sin embargo, era importante tener presente que el reconocimiento de algunas de las características de sus usuarios y, en particular, de las personas con TEA de Nivel 1, es fundamental para saber cómo elegir, organizar y presentar los contenidos, para, de este modo, asegurar su comprensión, su implicación en la tutoría y tener claras sus expectativas frente a lo que este proceso podría, o no, ofrecerles.

Con relación a los *atributos interpersonales y éticos* necesarios para el buen desarrollo de una tutoría se pudo notar el interés y compromiso de los dos profesionales por crear un espacio de acogida, de calidad y con la información necesaria para cumplir sus propósitos. En este sentido, es de resaltar su actitud abierta al aprendizaje de los usuarios y la disposición a resolver inquietudes de forma comprensible y amable con sus tutorados. Cualidades que se reflejaban en asuntos como los que se presentan a continuación:

El espacio de encuentro con cada persona contaba con un tiempo definido y destinado para su orientación, liberado de otras actividades y que era respetado, enfocándose en las necesidades e intereses de los usuarios. En ese sentido, cabe destacar que, contar con el control de estos y otros factores externos que pudieran turbar el desarrollo de cada una de las sesiones de encuentro es importante para no perder la atención y concentración de las personas con TEA de Nivel 1.

El proceso tenía una duración de máximo tres sesiones, que podían ampliarse, en función de las necesidades particulares de los usuarios. Aunque para nuestra población objeto de estudio,

sea buena idea tener la tranquilidad de poder asistir a un número mayor de sesiones, los límites, para estos y otros usuarios, también resultaban importantes.

Aunque el propósito de la tutoría era guiar a los usuarios en los aspectos que fueran necesarios, el diálogo y las anécdotas presentadas por los dos entrevistados daban cuenta de su respeto por las diferencias en sus ideas y formas de actuar. Si bien estos aspectos son pertinentes para cualquier persona, en el caso de quienes presentan un TEA de Nivel 1 resultan más indispensables, pues en algunos casos tienen una extrema sensibilidad a las críticas y dificultades para expresarse.

Los dos tutores se preocupaban para no crear falsas expectativas, haciendo uso de una escucha activa y ofreciendo respuestas sinceras, concretas y que tuvieran en cuenta la individualidad de sus usuarios. No asegurarse de la precisión en la información o la comprensión de la misma, podía traducirse en malos entendidos, generando expectativas que no podrían ser resueltas por el Centro o dichos aprendizajes no serían correctamente utilizados al momento de estar en el contexto laboral.

Promovían la libre expresión de las inquietudes y dudas de sus tutorados; teniendo más oportunidades de observar y constatar su comprensión de la información, analizar sus necesidades y la forma de guiarlos, en lo que implica la búsqueda laboral, el proceso de selección y la toma de decisiones frente al mismo.

Los profesionales del Centro conocían otras instancias al interior de la Universidad (Bienestar Universitario, Consultorio Jurídico, entre otros) y otros profesionales que, en un momento dado, podrían convertirse en contactos para remitir a sus usuarios, en caso de ser necesario. Contar con la oportunidad de ser guiados o remitidos a otras instancias y profesionales puede, no solo apoyar a las personas con TEA de Nivel 1 para recibir atención con relación a aspectos de su condición, que igualmente obstaculizan el logro de sus metas frente a la incursión en el mundo laboral, sino también ofrecerles claridad sobre lo que el Centro les puede ofrecer y tener aportes o contribuciones de otros profesionales e instancias.

Se resalta la importancia de hacer un encuadre desde el principio del proceso de tutoría, ofreciendo información concreta sobre las particularidades del mismo.

Los tutores eran flexibles en la forma de realizar los encuentros y, por eso, en caso de ser necesario, permitían la participación de otras personas, siempre y cuando los tutorados se sintieran cómodos.

Los dos profesionales mostraban sus *atributos cognitivos* a partir del planteamiento de objetivos que, en el caso del *componente jurídico*, la mayoría de las veces, se ajustaban a las temáticas que fueron definidas como prioridad para el proceso de vinculación laboral. Por su parte, en el caso del *componente de gestión humana*, los objetivos tenían mayor relación con las necesidades de los usuarios o las metas que ellos mismos se planteaban para lograr conseguir un empleo.

Pese a estas diferencias, a partir de la identificación de prioridades, acciones a implementar y su seguimiento (por ejemplo, la lista de chequeo empleada por el abogado), los dos profesionales buscaban contribuir al logro de las metas propuestas para la tutoría. Así, no imponían las respuestas, sino que guiaban a los estudiantes y egresados o se cercioraban que la información ofrecida fuera lo suficientemente clara para la futura elección de las conductas o actitudes que facilitarían su desempeño en el proceso de selección o la toma de decisiones sobre la vinculación laboral.

Con relación a los *atributos didácticos* se puede decir que, aunque uno de los elementos del *componente jurídico-laboral* podía contemplar el seguimiento de los logros alcanzados por el tutorado, ésta tenía relación con aquellos casos que se centraban en la solución de conflictos o problemas jurídicos vividos en el contexto laboral y no con la búsqueda de empleo o el proceso selección. Por el contrario, en la *tutoría psicológica* sí se observaba una retroalimentación constructiva y permanente, en la que, además de conocer sus progresos en el logro de las metas propuestas para la tutoría, podían identificar sus debilidades, habilidades y potencialidades. Asimismo, se hacían aportes para la toma de conciencia sobre aquellos pensamientos y conductas que les generaban tropiezos, que debían ser modificados o requerían de atención, para darle una solución eficaz a las dificultades que presentaban en esa búsqueda.

En correspondencia con lo que se espera de una tutoría, el *diálogo* era el recurso de enseñanza que más utilizaban los dos tutores. Les resultaba útil para iniciar y direccionar la conversación, dándole un orden a la información y la presentación de los conceptos, introducciones, consejos, etc. Por lo observado en las entrevistas, ambos tenían una actitud de

apertura, acercamiento y empatía con los estudiantes y egresados; con lo cual creaban un ambiente ameno y de confianza, para que logran expresarse con tranquilidad y fueran descubriendo las respuestas a sus inquietudes. Sin embargo, pensando en las personas con TEA de Nivel 1 y con otras condiciones o características particulares, sería importante considerar otras formas de acercarse a la información que tengan en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje.

Pese a ello, destacamos que, por medio de *ejemplos de la vida cotidiana o cuestionamientos sobre su propia experiencia e inquietudes*, los dos tutores buscaban que los usuarios logran imaginar oportunidades para superar las dificultades del momento o establecer posibles soluciones. También consideramos valioso el *uso de preguntas guía*, por parte de la psicóloga. Estas le permitían identificar las características particulares de los tutorados con relación a su perfil y posibilidades laborales. De este modo, podía contar con la información necesaria para orientarlos y apoyar la expresión de sus ideas, pensamientos o soluciones. A partir de sus cuestionamientos, por ejemplo, les ayuda a identificar acertadamente sus habilidades para el trabajo y pensar en aquellas que podrían ser útiles o potenciarse en una organización particular.

Aunque ninguno de los dos profesionales formaba parte de campo de la educación y, por ende, no eran expertos en didáctica, en la psicología se pudo notar un mayor conocimiento o creatividad en el uso de estrategias para facilitar tanto la comprensión y aprendizaje de sus tutorados, como para favorecer la contextualización y vivencia de la experiencia del proceso de búsqueda y selección en los usuarios. Entre ellas se encontraban:

- El *uso de pruebas e instrumentos* propios del proceso de selección o de la preparación para el mismo.
- El *juego de roles* era utilizado como estrategia para facilitar la comprensión de la entrevista.
- La *estrategia de organización e identificación de prioridades*, basada en la técnica de la “canasta de papeles”, que suele realizarse en los centros de valoración, en este contexto, permite que los usuarios del Centro se hagan una idea de la realidad de lo que puede pasar en el contexto laboral.
- La estrategia de la *marca profesional*, partir de la cual se busca reconocer la situación personal y profesional de cada usuario en la actualidad, para saber hacia dónde quiere llevar su vida, lo que quiere aportar a una empresa y al contexto. Esta actividad da apertura a

distintas opciones, frente a la forma de presentarse independientemente a una organización o postularse a una oferta laboral; reconociendo sus habilidades y campo de acción, aunque no necesariamente se cuente con la formación profesional o algunas de las condiciones descritas en la oferta.

Para facilitar el desarrollo de esta actividad, la psicóloga parte de preguntas que esperan generar una reflexión en el tutorado y se vale de su conocimiento del campo de la gestión humana, de la realidad del contexto laboral, sus cambios, ofertas, etc., para saber hacia dónde direccionar la tutoría. La buena orientación de estas preguntas, se constituye en el medio para crear una conversación que da apertura a conocer las habilidades tanto personales como las competencias profesionales del tutorado. En caso de ser necesario, también les ofrece sugerencias para la toma de decisiones.

Por último, se hace uso de las *bases de datos* de diversas páginas web y motores de búsqueda para aprender a analizar la diversidad de ofertas de empleo. Dado que los recursos no se agotan, es posible reconocer que hay muchas formas y vías de encontrar la información. Además, la identificación de sitios web o páginas de ofertas laborales permite que sean utilizadas en cualquier momento.

Después de una mirada a estos *atributos didácticos* y, en particular, a las fortalezas de los dos tutores en este sentido, conviene también presentar los puntos que sería importante tener en cuenta para potenciar este modelo de tutorías y favorecer el acompañamiento de usuarios con características particulares, como los que son objeto de nuestro interés:

Pese a la actitud positiva, abierta y comprometida y a los logros alcanzados por los dos profesionales del Centro y sus usuarios, las entrevistas evidenciaron algunas confusiones frente a lo que es una tutoría y las comprensiones que tenían a este respecto. En particular, cabe decir que, en sus diálogos la palabra tutoría era casi inexistente o se utilizaban términos asesoría y tutoría indiscriminadamente. Así, además de hacer mención a las asesorías prestadas por ellos, sus narraciones sobre las estrategias de enseñanza mostraban algunos vacíos frente a lo que es este modelo y las ventajas que puede traer tanto para las personas con TEA de Nivel 1, como para cualquiera de sus usuarios.

Aunque se valora el considerar el uso de documentos de apoyo para complementar o soportar la información aportada a los estudiante y egresados que acuden al Centro, es importante analizar la pertinencia del material, en relación con los conocimientos y características de estos usuarios y, particularmente, si se trata de personas de nuestro interés investigativo.

Aunque el Centro contaba con un procedimiento de evaluación, que buscaba calificar el servicio al cierre del proceso, no era suficiente centrar el análisis de las metas de la tutoría en aspectos como la pertinencia del proceso diseñado para el acceso a las citas, la actitud del tutor, las instalaciones y las sugerencias sobre las mejoras en este sentido. Por ello, era necesario destacar la conveniencia de implementar una estrategia de seguimiento, para reconocer los logros de la tutoría en contexto; es decir, su utilidad al momento de elegir una oferta, preparar la hoja de vida y presentarse a un proceso de selección, entre otros.

4. Recursos y medios empleados para presentar la información:

Aunque en ambos profesionales se destacan aspectos positivos frente al uso de soportes normativos o la ejemplificación, se pudo concluir que, el *abogado* se apoyaba principalmente en el uso de una hoja, en la que hacía anotaciones sobre los temas a tratar y los gestos que acompañaban el discurso de los usuarios. De este modo, intentaba hacer un registro de los avances en los temas, la comprensión del tutorado y, por ende, los aspectos que requerían de ampliación o clarificación.

Ahora bien, con relación a los medios empleados por la *psicóloga*, para presentar la información se pudo notar que, hacía uso de otros mecanismos para que, de primera mano, las personas tuvieran reconocimiento y acceso a la información que les ofrecía: mostrar la página de empleo de Facebook y las páginas de ofertas laborales, entre otras. Aunque su intención era ejemplificar y respaldar lo enseñado, también contribuía a favorecer la comprensión; en tanto permitía hacer un filtro de posibles ofertas adaptadas a las características de los usuarios o de las organizaciones que podrían interesarse en algunos de los tutorados.

5. Conocimiento sobre las características de las personas con TEA de Nivel 1:

Aunque es claro para nosotras, que no esperaríamos un conocimiento sobre el TEA de Nivel 1 por parte de los dos tutores, en este apartado analizamos si las formas de enseñanza utilizadas

actualmente en las tutorías, podrían responder a las necesidades o características de estos estudiantes o egresados:

Importancia de comprender y promover las habilidades para la interacción social y el uso apropiado del lenguaje:

Como lo hemos destacado a lo largo de esta descripción de nuestros hallazgos, las entrevistas nos permitieron observar que el abogado y la psicóloga asumían una actitud positiva, cálida y abierta; creando un ambiente de confianza, reciprocidad y apertura a la escucha, el diálogo y la participación.

Los dos profesionales se caracterizaban por abordar las tutorías a partir del desarrollo de un diálogo, basado en preguntas. Particularmente, en el caso de las personas que tienen inconvenientes para iniciar una conversación o saber cómo manifestar sus inquietudes frente a la comprensión o situaciones personales, ésta era una estrategia que podía contribuir a fomentar la interacción, la expresión de dificultades y la identificación de posibles soluciones a las problemáticas que podrían afectar o estar obstaculizando la búsqueda de empleo y la participación en procesos de selección laboral.

El uso de preguntas también permitía centrar el tema y propiciar reflexiones sobre la situación real de los usuarios, salir de la zona de confort o indagar alternativas para mejorar ese estado actual.

También es importante mencionar que, en algunos de sus diálogos se pudo evidenciar que, a pesar de tener clara la temática a tratar y contar con estrategias eficaces para facilitar su comprensión, a veces, el discurso empleado para su presentación podía resultar inconscientemente poco organizado y muy extenso; dejando ideas abiertas. Es decir, ideas a las que no se les da un cierre o conclusión apropiada. En consecuencia, esto podía dar lugar a cierta ambigüedad, confusión o interpretaciones diversas de los usuarios y, en particular, de las personas con TEA de Nivel 1.

Por la naturaleza de su profesión, la *psicóloga*, asumía una actitud abierta al reconocimiento de las características individuales de cada uno de los tutorados. Esto le permitía reconocer las dificultades de algunos de ellos y pensar en las especificidades de la orientación o los ajustes que, en un momento dado, requeriría para mejorar o fortalecer su interacción social. En particular,

visualizaba aspectos a tener en cuenta y presentaba recomendaciones o alternativas de solución para la preparación de, por ejemplo, la entrevista.

De forma similar, es de resaltar que, el trabajo que se realizaba frente al tema del marketing profesional podría ser fundamental para las personas con TEA de Nivel 1, ya que se centra en aspectos que tienen que ver con competencias blandas, tales como las relaciones interpersonales, la capacidad argumentativa, la comunicación asertiva y los protocolos de presentación.

Además de presentar estas fortalezas que facilitan la interacción con los usuarios, es importante resaltar el trabajo que hacía la psicóloga al tener presente que no todos tenían un conocimiento básico de lo que implica la búsqueda laboral o la participación en un proceso de selección; por lo cual era necesario tener un diálogo que le permitiera al tutorado contextualizarse para que no hiciera interpretaciones erradas de lo que podría ocurrir en el contexto.

Ahora bien, en lo que respecta a la *tutoría laboral*, es de resaltar que la actitud acogedora del abogado, propiciaba un diálogo que favorecía la interacción y la expresión de las necesidades y metas de los usuarios. Sin embargo, para él era más oportuno y provechoso poder realizar sus tutorías de forma presencial, en la medida en que le permiten reconocer con mayor facilidad el lenguaje no verbal de los usuarios (es decir, los gestos, el lenguaje corporal y la reciprocidad) y saber cómo reorientar el discurso o proceder en la presentación de las temáticas.

Reconocimiento de conductas y habilidades cognitivas de los usuarios que pueden favorecer u obstaculizar el desarrollo y logros de las tutorías

Posiblemente, por su condición de *psicóloga*, la tutora tenía mayor habilidad para reconocer algunos rasgos característicos de la ansiedad, la depresión y otras condiciones, que podían obstaculizar o impedir el pleno desarrollo de las tutorías o, en su defecto, la participación en un proceso de selección. Sin embargo, es importante resaltar el reconocimiento que tenía el *abogado* sobre la pertinencia de tener en cuenta los comportamientos de las personas; puesto que pueden ser un reflejo de su nivel de comprensión o de asuntos que no pueden ser asumidos en la tutoría.

Desde la perspectiva de una persona con TEA de Nivel 1 resulta importante considerar aspectos de orden cognitivo, que en la práctica se traducen en sus propias acciones y reacciones o, que en el contexto de las tutorías implicaría tomar conciencia de su planificación y organización, así como de la forma de presentar las orientaciones a los usuarios. En otras palabras, si los

profesionales pueden reconocer y comprender la raíz de ciertas expresiones y conductas particulares o problemáticas de sus usuarios, podrían contar con elementos para pensar los ajustes necesarios para orientar a quienes así lo requieran.

2. Nuestro principal propósito: La propuesta pedagógica.

En primer lugar, cabe destacar que, siguiendo los objetivos de nuestra investigación, esta propuesta se creó con el propósito de brindar un apoyo al Centro de Tutorías Laborales y Psicológicas de la Universidad de Antioquia, para que por medio de las mismas logre favorecer tanto el ingreso al mundo laboral de aquellos egresados y estudiantes de la Universidad que puedan presentar un TEA de Nivel 1, como de otras personas que, por distintas razones, presenten características similares.

Como se ha mencionado previamente, esta instancia cuenta con una oferta de servicios que tiene relación, directa o indirecta, con fortalezas, dificultades y necesidades propias de esta población, tales como: presentar una entrevista de manera segura, respondiendo a las preguntas de corte personal y teniendo claridad sobre la información que debe o no ofrecer; saber identificar e interpretar una oferta laboral que se ajuste a los fortalezas profesionales y personales; así como tener claridad sobre los elementos que debe considerar a la hora de definir su perfil profesional o preparar y presentar su hoja de vida; tener conocimiento sobre el tipo de contratos que una organización puede ofrecer, comprendiendo no solo sus derechos, sino también sus deberes y responsabilidades, entre otras.

En correspondencia con estas características se puede concluir que, algunas de las temáticas abordadas por el Centro pueden convertirse en una guía para orientar a estos estudiantes y egresados en la búsqueda de empleo y, además, potenciar y favorecer el uso eficaz de las habilidades requeridas su participación en los procesos de selección.

Por otro lado, es importante aclarar que, en correspondencia con lo evidenciado en el apartado anterior, esta propuesta también se realizó teniendo en cuenta las particularidades, fortalezas y necesidades del Centro. Así, aunque muchos de los contenidos ofrecidos resultaban pertinentes para las personas con TEA de Nivel 1 y algunas de sus prácticas también eran positivas

para facilitar o favorecer el desarrollo de las tutorías con estas personas, otras no las favorecían. A modo de ejemplo, se pueden mencionar aspectos como la manera de elegir o estructurar los contenidos a ofrecer, la utilización de apoyos para facilitar la comprensión de la información o las estrategias y contenidos empleados para la divulgación del Centro, sus servicios y la forma de acceder a ellos.

Con base en estas ideas concluimos que, los profesionales del Centro no estaban teniendo en cuenta las características individuales de estos y otros estudiantes y egresados; con lo cual, quizá no siempre generaban el efecto esperado en su participación en procesos de selección y, por ende, en el ingreso al mundo laboral. En consecuencia, vimos la necesidad de centrar nuestra propuesta en los aspectos previamente descritos como deficitarios o no tenidos en cuenta en el desarrollo de las tutorías; los cuales serían abordados a partir de la incorporación de algunos ajustes razonables en sus prácticas o el diseño de estrategias pedagógicas y didácticas, que fueron analizadas y enriquecidas con los diálogos permanentes sostenidos con los profesionales del Centro.

Por último, queremos mencionar que, para a dar respuesta a nuestro objetivo general, esta propuesta pedagógica se estructuró con base en las categorías establecidas desde el principio para hacer el análisis del Centro. A continuación, se presentarán las estrategias pedagógicas y didácticas asociadas a cada una de ellas, en función de las necesidades y fortalezas del mismo.

Categoría 1. Contenidos y temáticas abordadas

Con base en la información recolectada en la primera fase de nuestro estudio cabe decir que, las temáticas que se abordaban en el Centro, en términos generales, eran pertinentes para el propósito que se desea lograr; con lo cual permiten a egresados y estudiantes con o sin TEA de Nivel 1 acercarse, de manera apropiada, al análisis, comprensión y ejemplificación de posibles escenarios relacionados con el proceso de ingreso al mundo del trabajo. En ese sentido, aunque el contenido tratado en las tutorías psicológicas podía resultar importante para cualquier consultante, en el caso de las personas con TEA de Nivel 1 es aún más útil. Sin haber sido pensados en sus particularidades, los temas propuestos por el Centro contribuyen a mejorar o potenciar algunas de sus limitaciones y fortalezas.

Con base en nuestro análisis también pudimos concluir que, además de alcanzar un conocimiento de las particularidades del contexto laboral, las estrategias propuestas por el Centro para abordar las temáticas previstas para las tutorías pueden favorecer el proceso de ingreso al mundo laboral de las personas con TEA de Nivel 1 y, al mismo tiempo, mejorar su autoconocimiento con relación a las oportunidades de empleabilidad. No obstante, pensamos que, sería importante hacer algunas precisiones y aclaraciones para el reconocimiento de la pertinencia de esas temáticas en la búsqueda de trabajo.

En correspondencia con ello, para lograr un acompañamiento que favorezca su ingreso de estas personas al mundo laboral es importante reconocer y comprender sus experiencias en este contexto; de manera que los tutores pudieran contar con argumentos para determinar de forma más precisa algunas de las temáticas a abordar o en qué aspectos hacer mayor énfasis. A continuación, presentamos algunas ideas que podrían ser útiles:

Aunque puede haber mucha variabilidad en la manifestación de las características de las personas con TEA de Nivel 1, algunas de sus formas de percibir y procesar la información pueden ser un factor que obstaculice la búsqueda de empleo y la participación en un proceso de selección.

- A veces no les es fácil identificar o saber a quién acudir para establecer el primer contacto con una organización o cómo acercarse para conseguir un empleo en la empresa de su interés.
- El reconocimiento de sus propias habilidades y las de los demás no es tarea fácil para ellos. Algunos presentan limitaciones para comprender e interpretar las ofertas laborales, para articular sus habilidades a lo que desean elegir a nivel laboral, sin centrarse exclusivamente en sus propios intereses.
- No siempre reconocen su marca profesional y, por ende, les es difícil saber en dónde pueden ser solicitados, según sus características personales y profesionales.
- Comprender lo que implica una entrevista podría favorecer su interacción y prever el pensamiento del entrevistador o su propósito frente a ciertas preguntas, que no se centren exclusivamente en lo laboral.

Reconociendo que este es un saber importante, pero que, por su naturaleza, aparentemente puede no tener una relación directa con la búsqueda de empleo, en el caso particular de la tutoría

jurídico-laboral consideramos la necesidad de hacer más explícita la relación de las temáticas tratadas con el proceso de selección de empleo. En ese mismo sentido, sugerimos introducir otros tópicos relacionados con la inclusión laboral y que puedan servir de soporte para los usuarios que apenas están iniciando este proceso o que puedan presentar características particulares; como ocurre con los estudiantes que presentan un TEA de Nivel 1 u otra condición particular.

Ahora bien, a partir de nuestro análisis también vimos que es valioso y posible que el Centro ofrezca orientación en cuanto a temáticas generales relacionadas con diferentes aspectos de la vida laboral, pero que superaran el proceso de selección. Sin embargo, es conveniente que el rumbo del Centro no se pierda y que, además, se tenga una ruta establecida, para ofrecer orientaciones frente a las temáticas que se podrían abordar cuando se presenten situaciones particulares, como ocurrió durante la coyuntura del COVID-19. En otras palabras, es importante que los tutores den claridad a los usuarios sobre lo que se les puede o no ofrecer, para no crear expectativas en otros estudiantes o egresados, para no perder el objetivo por el cual fue creado el Centro y para que no se divulgue una idea diferente del mismo.

Aunque es claro que las temáticas abordadas son, en términos generales, la mayor fortaleza del Centro para apoyar a las personas con TEA de Nivel 1, las entrevistas y la revisión documental nos permitieron ver que, en el caso específico de las tutorías jurídico-legales, por lo general, a todos los usuarios se les ofrecía la misma información; con lo cual no se consideraban sus características o intereses particulares. Por otra parte, en ninguna de las dos áreas se hacía un seguimiento oportuno de los resultados obtenidos por los usuarios o, dicho de otra manera, no había un conocimiento preciso de los logros alcanzados a partir de la información recibida en las tutorías. Para dar respuesta a estas falencias, sugerimos tres estrategias:

Estrategia 1.1: Ajustes en el formulario de solicitud de citas

Con el propósito de hacer una mejor recolección de los datos de cada estudiante o egresado y, particularmente, contar con información que permitiera a los profesionales del Centro ofrecerles una atención más personalizada y adaptadas a sus necesidades, se realizaron algunos ajustes en el formulario de solicitud de citas (Ver Anexo 3).

Concretamente, se incorporaron algunas preguntas para facilitar la identificación del tipo de tutoría deseada (jurídico laboral o psicología organizacional), así como para contar con

elementos que permitan comprender los intereses o inquietudes particulares sobre las mismas. De esta manera, se podría saber de antemano lo que el tutorado esperaría encontrar en su tutoría y si sería o no posible para dar respuesta a sus necesidades o inquietudes.

Además de ofrecer unas instrucciones que permitieran al usuario diligenciar el formulario y considerar el uso de un lenguaje concreto y sin ambigüedades, para cumplir con el propósito arriba descrito, el ajuste realizado a este formato, específicamente, implicó modificar algunas preguntas e incorporar otras para contar información sobre el motivo de la solicitud, de forma más concisa y clara, de la que se venía presentando.

De forma similar, se recomienda al Centro, complementar este formulario con el uso de un calendario, que permita a las personas con TEA de Nivel 1 hacer una mejor planificación de las sesiones o actividades relacionadas con este proceso. Éste podría constar de las fechas disponibles para realizar las tutorías y sus respectivos horarios. Así, al completar el formulario, éste se cerraría con la especificación de la/s fecha/s asignada/s para la/s tutoría/s.

Categoría 2. Estrategias de divulgación del Centro:

En correspondencia con los aspectos considerados en el análisis de las estrategias previstas por el Centro para su divulgación (i.e., el contenido presentado, los medios por los cuales se dan a conocer y la estructuración que se tiene para presentar dicha información argumentos), en términos generales, consideramos importante pensar en otras apuestas que favorezcan su visibilidad ante la comunidad académica y tomar en consideración algunas estrategias para dar mayor precisión a la información a partir de la cual se espera dar a conocer el Centro. De esta manera, también se busca favorecer una mejor comprensión de la oferta de servicios.

Ahora bien, si lo que se desea es lograr el cumplimiento de los propósitos del Centro, consideramos necesario generar los mecanismos para su diferenciación de otras instancias que también ofrecen acompañamiento jurídico-legal y psicológico a estudiantes y egresados. Aunque este aspecto puede requerir de otras acciones que no necesariamente tengan que ver con la divulgación, en este sentido, sugerimos algunas modificaciones de la información presentada en el micrositio. Debe haber mejores especificaciones de algunos asuntos, mayor nivel de profundidad y la incorporación de otros aspectos que fueron reconocidos en las entrevistas y que allí no

aparecen. De forma similar, para evitar los obstáculos en el acceso y comprensión de la información y los procedimientos, sería importante tener en cuenta el tipo de descripciones e instrucciones ofrecidas, así como prestar atención a los apoyos visuales asociados a las mismas.

Con el propósito de dar respuesta a estas limitaciones y necesidades del Centro con relación a las apuestas para su divulgación y reconocimiento por parte de la comunidad, propusimos las siguientes estrategias, que tienen un carácter más específico:

Estrategias 2.1. Favorecimiento de la visibilidad ante la comunidad académica

En cuanto a sus formas de hacerse visible, vemos que el Centro solo contempla un micrositio en el Portal Universitario. Sin embargo, los egresados y estudiantes prefieren acceder a otro tipo de medios de comunicación. Concretamente, para mejorar este aspecto sugerimos dar utilidad a otras plataformas digitales y aprovechar las redes sociales y la emisora de la Universidad; pues a través de ellas se puede favorecer la promoción y reconocimiento de esta instancia en las comunidades de Ciudad Universitaria y las demás sedes.

Por otra parte, sugerimos buscar aliados en las unidades administrativas o académicas de la Universidad, ya que es importante que las relaciones que tienen los profesionales del Centro no sean sólo con sus tutorados, sino también con otras instancias institucionales y otros profesionales que puedan resultar de ayuda para el reconocimiento y buen desarrollo de este proceso. A modo de ejemplo, hacemos referencia a “Bienestar Universitario”; pues allí podrían hacer una identificación de aquellos estudiantes que requieren del acompañamiento ofrecido por el Centro.

De forma similar, sugerimos hacer una mayor divulgación de las charlas y conferencias ofrecidas en las unidades académicas de la Universidad y complementarlas con el uso de vídeos relacionados con las especificidades del Centro y sus servicios o ejemplos y experiencias de los beneficios que han brindado las tutorías a otros usuarios.

Pensando de manera más específica en las personas con TEA de Nivel 1, a continuación, presentamos dos estrategias que se diseñaron considerando algunas de sus fortalezas y necesidades y, a partir del cuales, esperamos contar con un mayor número de estudiantes y egresados que puedan acceder y gozar de los beneficios de los servicios del Centro.

Estrategia 2.2. El Flyer. Una alternativa para conocer los servicios del Centro:

Dada la certeza frente a la pertinencia de las temáticas abordadas por el Centro para apoyar de búsqueda de empleo en los estudiantes y egresados de la Universidad, pensamos en una estrategia que, de forma precisa, brindara otras oportunidades para dar a conocerlas entre la comunidad académica. Además de ser compartido en las unidades académicas en su formato impreso, consideramos que, para llegar a un número mayor de usuarios potenciales, también podría ser publicado en el micrositio o compartido digitalmente a través de las redes sociales o el correo electrónico institucional.

Como cualquier flyer, con el diseño de este folleto se espera compartir un mensaje más detallado y claro sobre lo que es esta instancia. Esto, con el fin de transmitir, vender o promocionar la especificidad de sus servicios en cada una de sus áreas y sin dar lugar a confusiones o malas interpretaciones sobre lo que allí se pretende abordar (Ver Anexo 4). Un aspecto que es fundamental para favorecer la comprensión y acceso a los estudiantes y egresados que puedan presentar un TEA de Nivel 1.

En ese contexto, consideramos crucial crear un interés en usuarios potenciales, que a partir de un abrebotas cuenten con información que les permita pensar en la conveniencia de solicitar el servicio. Por eso, en lugar de presentar las temáticas específicas de cada una de las tutorías, se plantearon algunas preguntas para despertar la curiosidad de estudiantes y egresados que –con o sin TEA de Nivel 1– tengan interés por mejorar sus oportunidades de ingreso al mundo laboral.

Con estas particularidades en la forma de presentar la información, buscamos que el flyer cumpliera con una doble funcionalidad. Además de ofrecer la claridad y precisión que requieren las personas con TEA de Nivel 1 sobre lo que es el Centro, en caso de estar interesados también podrían seleccionar sus intereses de acompañamiento, según sus propias necesidades y posibles dudas al respecto.

Ahora bien, como ocurre con las estrategias que forman la publicidad gráfica, para su diseño se utilizó un software que permitiera una impresión de alta calidad y, con el propósito de mantener la identidad institucional, se siguieron los parámetros y lineamientos gráficos presentados en el Manual de Identidad Institucional de la Universidad de Antioquia, elaborado por la Dirección de Comunicaciones.

Estrategia 2.3. La importancia de las imágenes: Sugerencias para el mejoramiento del sitio web.

Con base en la revisión del micrositio del Centro en el Portal Universitario, se elaboró una presentación de diapositivas, que, de forma clara y concreta, mostrara las sugerencias de los cambios que consideramos pertinentes para lograr una mejor divulgación de sus servicios y, en particular, favorecer la comprensión de las personas con TEA de Nivel 1 que tuvieran acceso o interés en este sitio web. Cabe aclarar que las sugerencias se presentaron en este formato, de manera que, en caso de no poder tener contacto directo con Comunicaciones, a través de los profesionales del Centro, éstas pudieran ser compartidas con el personal encargado de hacer los respectivos ajustes.

Considerando que ésta era la primera fuente de información y la principal estrategia de divulgación del Centro, consideramos fundamental mencionar que, la información presentada debía ser llamativa y clara; de manera que capte el interés de las personas y logre transmitir la importancia de dichos servicios para la vida laboral y, por ende, en el futuro ejercicio profesional. Igualmente, se planteó la necesidad de mejorar la organización de la información y la elección de sus contenidos. Ello para evitar que los lectores o interesados se pierdan y para lo que allí se presente sea lo esencial e importante para dar a conocer el Centro. (Ver Anexo 5)

Concretamente, se sugirió modificar la información presentada, para que fuera más precisa, dejara ver las particularidades de cada una de las tutorías y, de este modo, crear expectativas que fueran más reales en relación con el propósito del Centro y lo que se deseaba comunicar. De forma similar, buscando facilitar el acceso de los estudiantes y egresados con TEA de Nivel 1 se tuvieron en cuenta aspectos importantes como el cuidado en el uso de lenguaje directo, concreto y sin posibilidad de otras interpretaciones; el tipo de imágenes incluidas para apoyar la narrativa y las características gráficas de las mismas (p. ej., color, contenido, entre otros).

Por otra parte, se propuso incluir un video que también sirviera como reseña publicitaria y presentar con mayor claridad y precisión las rutas para aplicar o acceder al proceso. Finalmente, tal y como se mencionó previamente, se sugirió publicar el flyer, en un formato digital descargable y el acceso al formulario para la solicitud de citas.

Categoría 3: Modelo de enseñanza

Como su nombre lo indica, la esencia del Centro ha sido la realización de tutorías que puedan apoyar a estudiantes y egresados en su búsqueda laboral o en mejorar sus posibilidades de empleabilidad. Si bien la orientación y logro de sus propósitos ha sido el norte para los profesionales que allí laboran, pensamos que era importante que conocieran las especificidades de este modelo de enseñanza, pues de él dependerá la forma en la que se comunica y comparte la información, así como la forma cómo se realiza el proceso acompañamiento de los estudiantes y egresados.

Al ver algunas confusiones entre los tutores frente a lo que era la tutoría o lo que este modelo realmente ofrece, vimos pertinente generar una estrategia para dialogar sobre sus especificidades, sus formas de enseñanza y su pertinencia en el acompañamiento de estudiantes y egresados que, como las personas con TEA de Nivel 1, presentan ciertas necesidades particulares. Al tener claridades sobre el modelo que se utiliza para la enseñanza, también se tendrán claridades de lo que éste puede aportar, para ser coherentes entre lo que se oferta y lo que realmente ocurre en la prestación de los servicios del Centro.

Estrategia 3.1: El modelo de tutorías y sus diferencias con las asesorías

Sin desconocer el valor de su saber y su trabajo, consideramos que la mejor estrategia para aclarar las confusiones sobre el modelo de tutorías sería la realización de un diálogo que, a modo de abre bocas, nos permitiera ofrecer estrategias para optimizar el uso del mismo. De forma similar, con ello quisimos hacerles pensar o reafirmar el por qué, posiblemente, se escogió la tutoría como modelo de enseñanza del Centro. A continuación, se hará una breve presentación de los principales conceptos y aspectos tratados con ambos tutores en este espacio.

De acuerdo con según Martínez (2000), en el contexto educativo, una asesoría es un servicio ofertado a los miembros de una institución con el propósito de corregir, complementar o actualizar conocimientos, hábitos, habilidades y modos de actuación. Por su parte, la tutoría es una intervención docente de carácter intencionado y que consiste en el acompañamiento cercano, sistemático y permanente del estudiante. Su propósito es apoyarlo y facilitarle la adquisición de aprendizajes cognitivos, afectivos, socioculturales y existenciales (Narro y Martiniano, 2013)

A modo de complemento, Mallol (1995) destaca que, la tutoría se basa en una relación individualizada, que supera una simple instrucción o transmisión de conocimientos, con relación a un aspecto en particular. Por ello, el tutor es una persona hábil, que cuenta con formación y una serie de atributos (interpersonales, éticos, cognitivos, didácticos y formativos) que son la base para hacer aportes a las necesidades particulares de quienes reciben este acompañamiento (Cruz Flores et al., 2011). En otras palabras, el tutor es dinámico y está comprometido en mejorar las habilidades del tutorado (Young y Wringht, 2001).

Con base en lo hasta aquí expuesto, se puede decir que, a diferencia de la asesoría, tal y como se observa en la Tabla 1, la tutoría es más cercana, complementaria, organizada e integral en su proceso de acompañamiento. Implica procesos de comunicación e interacción, así como una atención personalizada, en función del conocimiento de sus problemas, necesidades e intereses específicos del estudiante. En ese sentido, permite un análisis a profundidad y un completo desarrollo de cualquier situación que se esté trabajando.

Tabla 1. Diferencias entre la tutoría y la asesoría

Asesoría	Tutoría
Aclarar dudas o reforzar conocimientos de un área del conocimiento	Identificar problemas individuales que afectan el desempeño del alumno, o apoyar en su proceso de formación profesional
No suele ser estructurada Ocurre a solicitud del alumno	Es estructurada. Se ofrece en espacios, tiempos y periodicidad definidos
Se da en torno a temas específicos de la especialidad del profesor	Abarca temas muy diversos relacionados con la vida del alumno, lo que implica la opción de apoyo especializado
Es puntual. Cuando más, se prolonga a lo largo de un proceso específico (Duración del trabajo de tesis, servicio social, etc.)	Supone el seguimiento de la trayectoria del alumno a lo largo de un tramo o de todo su paso por la universidad.
Acciones centradas en los programas de estudio y sus contenidos	Acciones académicas centradas en el estudiante
No requiere confidencialidad	Supone confidencialidad
Se realiza por solicitud abierta de cualquier alumno a cualquier profesor	Se realiza con un tutor asignado específicamente a un alumno o grupo de ellos
Se desarrolla en el área de trabajo del asesor o en el salón de clase	Se efectúa en espacios reducidos, privados

Fuente: Oficina de tutorías y apoyo a la docencia, Universidad Autónoma de México⁸

Estrategia 3.2: Sugerencias para mejorar o potenciar los atributos y las prácticas de los tutores

Aunque los dos profesionales del Centro cuentan con el saber, las cualidades e idoneidad necesarias para desarrollar su labor, es importante tener presente que ajustarse a las características de las personas con TEA de Nivel 1 es fundamental para saber cómo elegir, organizar y presentar los contenidos; para, de este modo, asegurar su comprensión, su implicación en la tutoría y tener claras sus expectativas frente a lo que este proceso puede, o no, ofrecerles.

Pese a su actitud abierta y positiva frente a los usuarios, cabe decir que, a diferencia de la psicología, el abogado requería un mayor acompañamiento para considerar las características

⁸ Licenciada en Pedagogía Nelly A. Rodríguez (Oficina de tutorías y apoyo a la docencia). https://cbi.izt.uam.mx/coddaa/images/tutorias/diferencias_asesoria_tutoria.pdf

personales y particulares en la planeación de las tutorías. Por ello, nos pareció importante sugerir la implementación de un ejercicio de transposición didáctica, como alternativa para saber organizar la información que el tutorado realmente necesita y podría comprender; así como ajustarla, pensando en el desconocimiento de los usuarios sobre temas jurídicos.

De forma similar, teniendo presente a las personas con TEA de Nivel 1, valoramos la intención del abogado de ofrecer a los usuarios un soporte –impreso o digital– de la información brindada. Sin embargo, sugerimos que no se apoye exclusivamente en el uso de textos o documentos que, quizá no sean de su interés o les resulten complejos, por su extensión y terminología.

Los dos profesionales se caracterizan por abordar las tutorías a partir del desarrollo de un diálogo, basado en preguntas. Particularmente, en el caso de las personas que tienen inconvenientes para iniciar una conversación o saber cómo manifestar sus inquietudes frente a la comprensión o situaciones personales, puede ser una estrategia que contribuye a fomentar la interacción, la expresión de dificultades y la identificación de posibles soluciones a las problemáticas que podrían afectar, o están obstaculizando la búsqueda de empleo y la participación en procesos de selección laboral.

El uso de preguntas también permite centrar el tema y propiciar reflexiones sobre la situación real de los usuarios, salir de la zona de confort o indagar alternativas para mejorar ese estado actual. Sin embargo, es necesario tener en cuenta la forma cómo se formulan las preguntas, de manera que sean comprensibles para todos los tutorados y, en particular, para quienes son objeto de nuestro interés.

A pesar de tener claras las temáticas a tratar y contar con estrategias eficaces para facilitar su comprensión, el discurso empleado para su presentación puede resultar inconscientemente poco organizado, muy extenso; dejando ideas abiertas. Para evitar la ambigüedad, confusión o interpretaciones diversas de los usuarios y, en particular, de las personas con TEA de Nivel 1, se recomienda hacer uso de un lenguaje concreto, sin figuras idiomáticas o que den lugar a la interpretación literal, así como el uso de la retroalimentación para verificar la comprensión de la información.

Ahora bien, con relación a las estrategias empleadas por la psicóloga para poner en escena algunas de las vivencias de un proceso de selección, cabe decir que:

Además de ayudar a identificar habilidades, competencias y rasgos de personalidad de estudiantes y egresados que accedan al Centro, algunos de las *pruebas e instrumentos empleados en el proceso de selección*, en el caso de las personas con TEA de Nivel 1 favorecerían un mayor autoconocimiento. En ese sentido, podrían ser aprovechados para saber cuándo y cómo hacer uso de aquellas habilidades que son sus fortalezas, identificar cuáles potenciar y reconocer otras o aquellas que no poseen.

- El *juego de roles* para conocer la entrevista puede ser de mayor utilidad para las personas objeto de nuestro estudio, ya que se involucran directamente y conocen posibles situaciones que se pueden presentar en su desarrollo. No obstante, sería importante dejar claridad de ciertas situaciones que eviten una interpretación literal.
- Por sus características, consideramos que, la *estrategia de organización e identificación de prioridades* da apertura para que las personas con TEA de Nivel 1 puedan hacerse una idea de la realidad de lo que puede pasar en el contexto laboral. Actividades como la organización del puesto de trabajo pueden ser de gran utilidad para esta población, ya que tienen en cuenta aspectos que destacan la necesidad e importancia de planificar y tomar de decisiones, frente a la planificación y estimación del tiempo.
- Si bien la estrategia de la *marca profesional* trae grandes ventajas para el autoconocimiento de cualquier estudiante o egresado, por su forma de desarrollo, puede ser de gran ayuda para que las personas con TEA de Nivel 1 aprendan a planificar y organizar, de una forma realista, tanto su presentación a un proceso de selección, como su proyecto de vida laboral.
- Además de aprender a buscar las ofertas de empleo y reconocer la diversidad de medios donde ubicarlas, pensando en la población objeto de nuestro interés, el uso de la estrategia de acceder a las *bases de datos* puede ser de mucha utilidad. Les abre el panorama frente a las oportunidades laborales y las diferentes formas de presentación de las ofertas. Además, se realiza en un medio que, para muchas de estas personas, resulta de interés particular; con lo cual les motivaría a utilizarlas en cualquier momento.

- Es de resaltar que, el trabajo que se realizaba frente al tema del *marketing profesional*, era fundamental para las personas con TEA de Nivel 1, ya que se centra en aspectos que tienen que ver con competencias blandas, tales como las relaciones interpersonales, la capacidad argumentativa, la comunicación asertiva y los protocolos de presentación. Estas son competencias que pueden suponer un desafío en esta población; con lo cual, ejercitarlas y potenciarlas en el desarrollo de las tutorías puede favorecer su desempeño en el proceso de selección e, incluso, en su posterior ingreso al mundo laboral.
- El uso de *preguntas para corroborar la comprensión* también es importante, sobre todo para aclarar las dudas o inquietudes de aquellos tutorados que no se sienten cómodos o no toman la iniciativa para expresarlas.

Ambos profesionales aportan ideas, sugerencias y soluciones para pensar; pero es fundamental que los tutorados puedan comprender la relevancia de ser autónomos para reevaluar su condición y optar por la mejor alternativa, ya sea en su situación de búsqueda laboral actual o en futuras experiencias.

A este respecto, cabe decir que, considerando que la tutoría jurídico-laboral parecía orientarse más hacia la trasmisión de conocimientos, estas afirmaciones sugieren la necesidad de utilizar otras estrategias de enseñanza, que, acorde con el modelo de tutorías, permitan promover la autonomía en los usuarios y, en particular, de aquellos presentan un TEA de Nivel 1. De esta manera, se esperaría ofrecerles espacios para pensar y anticipar la diversidad de opciones y ofertas laborales que pueden encontrar en el contexto o, en su defecto, ofrecerles parámetros o elementos de juicio para, que, a futuro, puedan hacer análisis frente a sus posibilidades y condiciones laborales.

Estrategia 3.3: Diseño de formulario de valoración de las tutorías

Dado que no existía un mecanismo para conocer la utilidad de las tutorías en el contexto de su implementación, se consideró pertinente sugerir la creación de un formulario de valoración, a ser utilizado, después de finalizar el proceso de tutorías. Aunque podría ser pertinente tanto para los estudiantes y egresados con TEA de Nivel 1, como para cualquier otro usuario del Centro, a partir de este instrumento se podría saber si la información facilitada y las estrategias ofrecidas por los tutores fueron de utilidad para responder a los intereses o resolver las dudas e inquietudes que

se tenían frente al proceso de selección laboral, las particularidades jurídico-laborales del mismo y las formas de mejorarlo o potenciarlo, para enfrentarse a un proceso de selección que facilite el ingreso a la vida laboral.

Ahora bien, para poder evaluar desde los hechos y las realidades que viven los usuarios de cualquiera de los dos servicios ofertados por el Centro, se diseñaron dos formularios independientes (Ver Anexo 6). Con esta diferenciación se espera contar con información que pueda permitir el análisis de la pertinencia de las temáticas abordadas, de seguirlas ofreciendo o de considerar la posibilidad de incluir otras, que den respuesta a asuntos de interés de los estudiantes y egresados.

Un último elemento a considerar con la creación de estos dos formularios, es contar con información, que, de primera mano, permita a los profesionales del Centro conocer lo que piensan los usuarios del servicio ofrecido y analizar posibles alternativas de mejoramiento. Es decir, los tutores podrían autoevaluar y mejorar sus propias prácticas, en términos de la calidad de su enseñanza y otros aspectos interpersonales, relacionados con la interacción con sus usuarios.

Estrategia 3.4: Ajustes al formulario de seguimiento de las tutorías.

Si bien el formulario de seguimiento era parte de los instrumentos empleados por el Centro para conocer el impacto real de las tutorías, se consideró importante hacer algunos ajustes, en relación a diferentes aspectos. El primero de ellos tiene que ver con reconsiderar el momento de su diligenciamiento; pues enviarlo a los usuarios inmediatamente después de terminar el proceso de las tutorías no mostraba realmente un proceso de seguimiento y, por ello, no garantizaba que el impacto reportado tuviera relación con su ubicación en un empleo concreto. Con este ajuste se espera dar cuenta de la forma cómo ha avanzado el proceso de esta búsqueda en los usuarios y del impacto real que tuvieron las tutorías en su participación en procesos de selección.

Dentro de la revisión de este instrumento también se observaron algunas falencias relacionadas con la forma de plantear las preguntas y la no diferenciación de los tópicos trabajados en las dos tutorías. En consecuencia, se hicieron algunos ajustes para lograr que las instrucciones sean más precisas y que el lenguaje empleado sea más claro, conciso y no se preste a confusiones o ambigüedades, producto de la literalidad de las personas con TEA de Nivel 1. Se diseñaron dos instrumentos independientes y de acuerdo con las temáticas que cada tutor ofrece, se plantearon

preguntas más puntuales y que permitan conocer los detalles del progreso de las personas a las que se les ha ofrecido el servicio. (Ver Anexo 7)

Categoría 4: Recursos y medios para presentar la información

Los dos profesionales del Centro contaban con un conocimiento idóneo sobre sus áreas de interés y utilizaban algunas estrategias didácticas para ejemplificar y facilitar la comprensión de los estudiantes y egresados. Así, la estrategia de tomar notas sobre sus expresiones y actitudes puede resultar de utilidad para el tutor y el seguimiento de la orientación que da a la tutoría. No obstante, es necesario pensar en otros medios de comunicación, que faciliten el acceso y comprensión de la información.

Los dos tutores requieren de otras estrategias que les permitan reconocer los estilos de aprendizaje o las diferentes formas de recibir la información. Así, aunque el diálogo basado en preguntas y algunas estrategias (p. ej., el juego de roles, búsquedas en las bases de datos) hayan favorecido el desarrollo de las tutorías, es importante incorporar otros medios y recursos, tales como presentaciones, videos, esquemas, materiales informáticos en formatos textuales, gráficos o sonoros (podcasts), acompañados imágenes icónicas, entre otros.

Las personas con TEA de Nivel 1 pueden beneficiarse de la incorporación de estos medios y recursos a las estrategias de enseñanza, en tanto el lenguaje puede ser menos comprensible. Apoyar la comunicación de la información con el uso de imágenes, videos, audios, la realización de dibujos o, incluso, la entrega de materiales impresos puede favorecer tanto su comprensión como la participación activa en los ejercicios que buscan poner en escena las vivencias del proceso de ingreso al mundo laboral. El uso de medios que faciliten la explicación, también puede favorecer la realización de un diálogo más recíproco y la creación de ambientes de confianza para ambas partes.

Los cambios que dieron a partir de la coyuntura del COVID-19 demostraron que estas personas pueden beneficiarse de la virtualidad. Esta modalidad les evita enfrentarse a sus limitaciones con la interacción social; con lo cual sería una buena opción mantener las dos modalidades; para elegir la que se ajuste mejor a las características de cada usuario.

Aunque en ambos componentes se destacan aspectos positivos frente a los soportes normativos o de ejemplificación utilizados en los encuentros, pensando en nuestra población y

otros usuarios que lo requieran, es necesario analizar la conveniencia de crear documentos escritos, que los usuarios puedan recibir para recordar o tener claridad frente a los asuntos puntuales tratados. En ese sentido, el correo electrónico puede emplearse como un medio de comunicación, para enviar información de respaldo o que complemente lo trabajado en cada encuentro, pero también para favorecer la aclaración de dudas o la evocación de los puntos centrales a tener en cuenta durante la participación en los procesos de selección.

Categoría 4: Características de las personas con TEA de Nivel 1

Como lo hemos destacado a lo largo de este informe, las entrevistas nos permitieron observar que el abogado y la psicóloga asumen una actitud positiva, cálida y abierta, creando un ambiente de confianza, reciprocidad y apertura a la escucha, el diálogo y la participación activa de estudiantes y egresados. Sin embargo, resulta importante dar conocer algunas de las características de las personas con TEA de Nivel 1, para poder generar prácticas de enseñanza que favorezcan su comprensión de las temáticas abordadas.

En ese sentido, tuvimos en cuenta el perfil profesional de los dos tutores, para ofrecerles un acercamiento a esta población, pero ajustándonos a sus necesidades, de una forma concisa y concreta.

Estrategia 4.1: Video cuento; Trastornos del Espectro Autista, una mirada desde la experiencia

Al valorar la necesidad expresada por los tutores en el conocimiento de esta condición, se elaboró un vídeo cuento para describir las características de las personas con TEA de Nivel 1, haciendo un recorrido de algunas de sus vivencias desde la niñez, hasta la edad adulta.

Lo que se quiere lograr con este material es que las personas a cargo del Centro puedan tener un conocimiento más experiencial de la población con la cual se va a trabajar, ya que la idea no es que sean expertos en el tema, sino que comprendan que hay algunas características que desde sus áreas o con una mejor metodología y métodos de enseñanza, se puede trabajar y realizar una mejor tutoría con la población.

Esta estrategia podrá ser hallada en los siguientes links:

Avendaño, E. (2022,04 de agosto). Trastorno del Espectro Autista de Nivel 1, una mirada desde la experiencia [Video]. YouTube. <https://bit.ly/3d4CtNM>

Avendaño, E. (2022,04 de agosto). Trastorno del Espectro Autista de Nivel 1, una mirada desde la experiencia [Video]. YouTube. <https://bit.ly/3bwXtMz>

Estrategia 4.2: Manual de recomendaciones para tutorías con personas con TEA de Nivel 1

Si bien a lo largo de los encuentros con los profesionales se ha hablado sobre estrategias y recomendaciones a tener en cuenta, se vio la necesidad de dejar plasmadas algunas de ellas, de una manera más concisa, pero igualmente clara, y para que cualquier profesional que llegue al Centro pueda comprender lo que se quiere realizar en favor a esta población. Concretamente, se diseñó un manual, que tiene como propósito brindar recomendaciones para el desarrollo de las tutorías con personas con TEA de nivel 1 que deseen ingresar al mundo laboral (Ver Anexo 8). A partir de éste y a través de una lectura amena y dinámica, se podrán obtener algunas estrategias e información que será de ayuda para brindar una tutoría de calidad. Cabe resaltar que este manual tiene una intención informativa.

5. Conclusiones

En este espacio donde realizamos nuestro estudio de caso, hicimos un trabajo conjunto con los profesionales. Por eso, nos parece importante destacar aquellas prácticas que vimos valiosas: sus conocimientos en el área en que cada uno se desempeña, su hospitalidad a la hora de abrirnos la puerta, brindándonos información, recibiendo retroalimentación y enseñándonos desde su propia experiencia. Su deseo de querer acompañar a estudiantes y egresados en la búsqueda de empleo y potenciar sus posibilidades de ingreso al contexto laboral, se caracterizan por el compromiso, dedicación y entrega en cada tutoría.

En primera instancia se debe tener en cuenta que esta tarea, no solo requiere de un saber y de tener la mejor disposición y apertura a la enseñanza. Implica también reconocer y considerar las diferencias de los usuarios, para ajustarse a sus necesidades y particularidades, como también se hace necesario, tener presente estrategias didácticas que permitan facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje e individualizar la información que se ofrece a los usuarios y, por ende, conocer y variar los medios y recursos para presentarla.

Esto no quiere decir que sus prácticas, según sus conocimientos no eran eficientes, sino que por su formación no contaban con el conocimiento y la preparación pertinente. Así mismo, no contaban con el conocimiento de las características particulares que destacan a las personas con TEA de Nivel 1, desconocían sus necesidades y las dificultades que presentan al momento de conseguir un trabajo.

Otro punto clave y que favoreció nuestras prácticas, fue el método de enseñanza planteado en el Centro, con el cual, se hizo una aclaración porque si bien, en su nombre refiere la tutoría, entre los profesionales había una confusión frente a este, haciendo referencia a una asesoría en su lenguaje. Por lo cual, se vio pertinente aclarar, rectificar y proporcionar información sobre la potencialidad que tiene una tutoría para las personas con TEA de Nivel 1. Ya que este modelo posibilita el poder brindar un acompañamiento de calidad a la persona que requiere del servicio, que consiste en el acompañamiento cercano al estudiante, sistemático y permanente, para apoyarlo

y facilitarle el proceso de construcción de aprendizajes de diversos tipos: cognitivos, afectivos, socioculturales y existenciales (Narro y Martiniano, 2013)

En consecuencia, como profesionales del área de la educación especial, estos fueron algunos de los puntos en los cuales centramos nuestros aportes para el diseño de la propuesta pedagógica, que buscaba lograr que estas tutorías fueran más eficientes en el acompañamiento de las personas con esta condición y que, en consecuencia, cuenten con mejor preparación para su ingreso laboral. Al finalizar, se logró llegar a dicha propuesta de forma atractiva, de fácil uso, llamativa y con información oportuna que permitiera una guía, pero también una base para seguir creciendo en las estrategias que se pudieran plantear en el lugar, más adelante y con otros profesionales dado el caso. Desde allí, además, el mismo profesional puede, en un futuro, crear sus propias estrategias no sólo para las personas con TEA de Nivel 1, sino con otras poblaciones que lo requieran.

Además, de acuerdo con los objetivos planteados para esta investigación fue fundamental el enfoque de estudio de caso normativo para dar cumplimiento a lo que allí estaba descrito. La construcción que se tuvo en conjunto con los tutores encargados del Centro y su opinión permanente, permitió tener en cuenta sus propias necesidades y, a la vez, realizar ajustes o modificaciones, que favorecieron las prácticas de los tutores y el mejoramiento del Centro de Tutorías Laborales y Psicológicas, incluso antes de hacer la entrega oficial de la propuesta.

Este enfoque permite una retroalimentación constante para que, las estrategias o propuestas que se quieren realizar sean oportunas. En ese orden de ideas, es importante resaltar la pertinencia de contar con programas y propuestas, que desde el contexto universitario se ocupan de acompañar y preparar a sus estudiantes para el ingreso a la vida laboral y especialmente de aquellos que presentan características particulares. Con la experiencia adquirida con el Centro, podemos concluir que estos espacios, pueden responder a esas necesidades colectivas e individuales, preparando y orientando a sus estudiantes para ser competentes en la búsqueda y permanencia en un lugar de trabajo.

Así, como señala Rodríguez (2004, citado por Cruz Flores et al., 2011) y su clasificación en el contexto universitario, consideramos que la coexistencia de tutorías de desarrollo personal y profesional permite apoyar a los estudiantes en el logro de habilidades académicas y personales,

así como ofrecerles orientación con relación a su profesión y la forma de ajustarse a las necesidades del mercado laboral.

Para dar finalización a esta travesía, pudimos constatar que, en primera instancia, el educador especial tiene la capacidad de estar en diferentes ámbitos sirviendo de apoyo para mejorar las prácticas existentes en un lugar, como también suministrar otras que no están implementadas pero que pueden ser útiles en el proceso que se lleva a cabo en dicho lugar o circunstancia en el que se pueda encontrar; sirviendo de apoyo más allá de las aulas como en otros espacios los cuales, por la necesidad de inclusión en nuestra sociedad, son necesarios.

Por ello, nos parece relevante, destacar la multiplicidad del rol del educador especial, pues es evidente su necesidad en diferentes lugares para realizar acompañamiento en programas de Bienestar Universitario o de egresados y en programas de inclusión dentro de las empresas y otras instituciones que deseen tener una participación en estas dinámicas. Además, recalcamos que todo este proceso nos ayudó a afianzar nuestros conocimientos y aprender de otros procesos y personas para estar más seguras de nosotras mismas a nivel profesional.

Referencias

- Acevedo Giraldo, A., Galindo Aguas, D. L., Gómez Perez, L. M., & Tamayo Ruiz, C. (2010). Competência comunicativa y habilidades cognitivo-discursivas como elemento fundamental para favorecer la inclusión educativa de estudiantes con Síndrome de Asperger.
- Asociación Americana de Psiquiatría. (2013). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5*. Arlington, VA: Asociación Americana de Psiquiatría. Washington D.C., Estados Unidos. Recuperado de <https://www.eafit.edu.co/ninos/reddelaspreguntas/Documents/dsm-v-guia-consulta-manual-diagnostico-estadistico-trastornos-mentales.pdf>
- Avella Garzón, L.A. (2018). Estrategia de comunicación para adultos en el espectro autista y su inclusión laboral (Trabajo de Grado, Universidad de La Sabana). <https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/35113/TRABAJO%20DE%20GRADO%20LUZ%20AMANDA%20AVELLA%20GARZON%20%20%283%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Bedoya Palacio, L. P., Blandón Restrepo, A. M., & Osorio Manco, L. M. (2014). El docente como agente fundamental en la atención educativa de estudiantes con TEA de Nivel 1: Medios y TIC al servicio de sus prácticas de enseñanza.
- Belinchón, M., Hernández, J. y Sotillo, M. (2009). *Síndrome de Asperger: Una guía para los profesionales de la educación*. Madrid, España: Centro de Psicología Aplicada de la UAM, Confederación Autismo España, FESPAU y Fundación ONCE. Recuperado de https://www.fenacerci.pt/web/publicacoes/outras/Sindrome-de-Asperger_Guia-para-los-profesionales-de-la-educacion.pdf
- Bonete Román, S. (2013). *Impacto del entrenamiento en habilidades interpersonales para la adaptación laboral en jóvenes con Síndrome de Asperger* (Tesis Doctoral. Universidad de Granada). <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/29954/22209876.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Bravo Ramos, J. L. (2004). Los medios de enseñanza: Clasificación, selección y aplicación. *Revista de Medios y Educación*, 24, 113-124. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/368/36802409.pdf>
- Brooke, V., Brooke, A. M., Schall, C., Wehman, P., McDonough, J., Thompson, K., & Smith, J. (2018). Employees with autism spectrum disorder achieving long-term employment success: A retrospective review of employment retention and intervention. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 43(3), 181-19

-
- Centro de Psicología Aplicada de la Universidad Autónoma de Madrid (2009). *Programa APÚNTATE: Apoyos Universitarios a Personas con Trastornos Autistas. Hacia un Modelo de Apoyos Universitarios a Estudiantes con Síndrome de Asperger: Necesidades y Propuestas de Actuación*: Universidad Autónoma de Madrid, Centro de Psicología Aplicada. Madrid, España. Recuperado de 67
<https://www.uam.es/UAM/documento/1446762031094/apoyosuniversitariosasperger.pdf?blobheader=application/pdf>
- Cererols, R. (2011). Descubrir el Asperger. Valencia: Psylicom
<https://www.aspergeraragon.org.es/wordpress/wpcontent/uploads/2016/12/descubrirelasperger-ramoncererols.pdf>
- Conde Sciaroni, O., Longhi, H., Paterilini, S. A., & Yebra, A. N. (2019). *La inclusión de personas con Trastornos del Espectro Autista en el mercado laboral: Síndrome de Asperger* (Tesis Doctoral, Universidad Argentina de la Empresa). Tomado de
<https://repositorio.uade.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/123456789/8366/Conde.pdf?sequence=3&isAllowed=y>.
- Cuesta, J.L, Sanchez, S., Orozco, M.L., Valentin, A., Cottini, L., (2016). TEA intervención educativa y formación a lo largo de la vida. *Psychology, Society, & Education*, 8(2), 57-172.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6360233>
- De La Iglesia, M., y Olivar, J.S. (2008). Intervenciones sociocomunicativas en los trastornos del Espectro Autista de Alto Funcionamiento. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*. 13(1), 1-19. Valladolid, España. <http://revistas.uned.es/index.php/RPPC/article/viewFile/4046/3900>
- De Los Santos, P. J., & Tinoco, D. B. (2013). El proceso de transición a la vida adulta de los jóvenes con trastorno del espectro autista. Análisis de la planificación centrado en la persona. *Educación*, 49(2), 323-339. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4407618>.
- Deletrea, E., & Pérez, J. M. (2006). El Síndrome de Asperger: Otra forma de aprender. Comunidad de Madrid. Dirección General de Promoción Educativa. Recuperado de
<https://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/43000>
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., y Varela-Ruiz (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7),162-167.
<https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf>.
- Dipeolu, A.O., Storlie, C., & Johnson, C. (2015). College students with High-Functioning Autism Spectrum Disorder: Best practices for successful transition to the world of work. *Journal of College Counseling*, 18, 175 - 190.
https://www.researchgate.net/publication/279633645_College_Students_With_High-Functioning_Autism_Spectrum_Disorder_Best_Practices_for_Successful_Transition_to_the_World_of_Work/link/5dc745d8299bf1a47b272077/download

- Eckes, S., & Ochoa, T. (2005). Students with Disabilities: Transitioning from High School to Higher Education. *American Secondary Education*, 33(3), 6-20. <http://www.jstor.org/stable/41064551>
- Elejalde Vásquez, S. (2020) Un camino de opacidad: La apariencia y la verdad del Trastorno del Espectro Autista de Nivel 1 en el contexto universitario (Trabajo de grado, Universidad de Antioquia).
- Fernández Núñez, L. (2006). ¿Cómo analizar datos cualitativos? Butlletí LaRecerca, 1, 1 – 6. <https://www.ub.edu/idp/web/sites/default/files/fitxes/ficha1-cast.pdf>
- Gavranic Solari, M. (2014). *El empleo con apoyo: inclusión laboral de personas con Síndrome de Asperger y Autismo de Alto Funcionamiento*. (Monografía. Universidad de la República Uruguay). Tomada de <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/5297/1/GAVRANIC.pdf>.
- Gobbo, K. & Shmulsky, S. (2013). Faculty experience with college students with autism spectrum disorders: A qualitative study of challenges and solutions. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*. 29(1), 13-22. https://www.researchgate.net/publication/273223167_Faculty_Experience_With_College_Students_With_Autism_Spectrum_Disorders_A_Qualitative_Study_of_Challenges_and_Solutions.
- Grandin, T. (2009). How does visual thinking work in the mind of a person with autism? A personal account. *Philosophical Transactions of the Royal Society B*, 364, 1437-1442. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2677580/pdf/rstb20080297.pdf>
- Hendrickx, S. (2008). *Asperger Syndrome & Employment - What People with Asperger Syndrome Really, Really Want*. Recuperado de <https://www.goodreads.com/book/show/6023206-asperger-syndrome-and-employment>
- Informe de Belmont. (1979). Principios y guías éticas para la protección de los sujetos humanos de investigación. Comisión nacional para la protección de los sujetos humanos de investigación biomédica y del comportamiento. USA, 18. <https://www.bioeticaweb.com/el-informe-belmont-principios-y-guías-éticas-para-la-protección-de-los-sujetos-humanos-de-investigación-18-abril-1979/>
- Jaime Bahena, Z.Y. (2019). Inclusión Laboral de un Joven con Autismo. (Trabajo de Grado. Universidad Autónoma del Estado de Morelos). Recuperado de <http://riaa.uaem.mx/xmlui/bitstream/handle/20.500.12055/654/JABZLS8T.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Jusseff Mujica, I. (2017, noviembre 10). “Tengo el síndrome Asperger”. Vanguardia Liberal. Tomado de <https://www.vanguardia.com/area-metropolitana/bucaramanga/tengo-el-sindrome-asperger-NGVL415392>
- Londoño Henao, N. (2016). Impactos de la inclusión laboral en el clima organizacional. (Tesis de Maestría, Universidad EAFIT). Tomada de

https://repository.eafit.edu.co/bitstream/handle/10784/8715/Natalia_Londo%c3%b1oHenao_2016.pdf?sequence=2&isAllowed=y.

- López-Roldán, P.; Fachelli, S. (2015). La encuesta. En P. López-Roldán y S. Fachelli, *Metodología de la Investigación Social Cuantitativa*. Bellaterra (Cerdanyola del Vallès): Dipòsit Digital de Documents, Universitat Autònoma de Barcelona. Capítulo II.3.
https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2016/163564/metinvsoccua_a2016_cap1-2.pdf
- Martín-Borreguero, P. (2005). Perfil lingüístico del individuo con síndrome de Asperger: Implicaciones para la investigación y la práctica. *Revista de Neurología*, 41(1), 115-122.
http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-logo/perfil_linguistico_de_asperger.pdf
- McIntosh, C.K. (2016). Asperger's Syndrome and the Development of a Positive Work Identity. *Journal of Business and Management*, 21(2), 87-101. <http://jbm.johogo.com/pdf/volume/2201/JBM-vol-2201.pdf#page=89>.
- Naranjo Arango, R. (2012). El proceso de selección y contratación del personal en las medianas empresas de la ciudad de Barranquilla (Colombia). *Pensamiento & gestión*, (32), 83-114. <http://www.scielo.org.co/pdf/pege/n32/n32a05.pdf>
- Naranjo, R.A. (2014). Caracterización clínica y estado actual de los pacientes con Síndrome de Asperger de 0 a 16 años, atendidos en la Fundación Liga contra la Epilepsia y el Hospital de la Misericordia de Bogotá, Colombia. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/nova/v12n21/v12n21a04.pdf>
- Nesbitt, S. (2000). Why and why not? Factors Influencing Employment for Individuals with Asperger Syndrome. *Autism: The International Journal of Research and Practice*, 4(4), 357-369.
- Ortega Sabie, M. (2017). Concepciones de docentes de la Facultad de Educación acerca de las características, el rendimiento y las necesidades académicas de estudiantes que presentan Discapacidad Cognitiva: Una lectura del estado actual de una apuesta por la Educación Inclusiva en la Universidad de Antioquia. (Trabajo de Grado. Universidad de Antioquia).
- Parrilla, A. (2010). Ética para una investigación inclusiva (Ethic for a inclusive research) *Revista Educación Inclusiva*, 3(1), 165-174.
<http://www.ujaen.es/revista/rei/linked/documentos/documentos/5-10.pdf>
- Pérez Rivero, P.F. y Martínez Garrido, L.M. (2014). Perfiles cognitivos en el Trastorno Autista de Alto Funcionamiento y el Síndrome de Asperger. *CES Psicología*, 7(1), 141-155.
<http://www.scielo.org.co/pdf/cesp/v7n1/v7n1a12.pdf>
- Poleo Becomo, E. y Paradela Falcón, J. A. (2017). Proyecto de inserción sociolaboral para personas con TEA. <http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/5228>

-
- Poole, M. (2006). *Unidad de conocimiento: el clima laboral*. Fundación RH: Fundació per a la Motivació dels Recursos Humans. Recuperado de https://factorhuma.org/attachments_secure/article/8300/clima_laboral_cast.pdf
- Porras Buitrago, L.A. y Caballero Bernal, S. (2020). Comunicación organizacional: Una mirada introspectiva a la inclusión laboral de personas con TEA. (Trabajo de Grado, Pontificia Universidad Javeriana). Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/50792>.
- Richards, J. (2009, April). *A labour process analysis of the exclusion of adults with Asperger syndrome from the workplace*. Paper presented to the 27th International Labour Process Conference, Edinburgh, Scotland. Recuperado de http://www.asperger-manitoba.ca/wp-content/uploads/2010/01/J_Richards_ILPC_20091.pdf
- Richards, J. (2015). Improving inclusion in employment for people impaired by Asperger syndrome: Towards practices informed by theories of contemporary. *IPED: Interdisciplinary Perspectives on Equality and Diversity*, 1(1), 1-17. <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/2156857X.2018.1484385>
- Routio, P. (2007, 7 de agosto). Análisis normativo y preparar propuestas. Consultado el 13 de octubre de 2020 en <http://www2.uiah.fi/projekti/metodi/279.htm#process>
- Russell, E. (2009). Book review: Asperger Syndrome & Employment - What People with Asperger Syndrome Really, Really Want. *Journal of Occupational Psychology, Employment and Disability*, 11(2), 103–106. <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.629.4613&rep=rep1&type=pdf>
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., y Lucio, P. B. (2014). Metodología de la investigación. 6a ed. México: Mac Graw Hill Education. Recuperado de <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Sarmiento Santana, M. (2004). La enseñanza de las matemáticas y las Ntic. Una estrategia de formación permanente. Tomado Capítulo 4 Medios, Recursos y Materiales Multimedia Universitat Rovira i Virgili . Recuperado de <https://www.tdx.cat/handle/10803/8927#page=1>
- Segundo Sánchez, J. M. (2019). Inserción laboral con soporte de personas con Trastorno del Espectro del Autismo. En M. Ripollés, M. Beas, & O. Carbó (Eds.). *Emprendimiento Social, Ocupación y Discapacidad*. Comunicación No. 12, Bloque 2. Comunicaciones sobre empleo ordinario, empleo protegido y empleo público. Castelló de la Plana: Publicaciones de la Universidad Jaume I. Servicio de Comunicación y Publicaciones, Colección: Innovació Educativa 21. Recuperado de <http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/186842/9788417900120.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Walsh, L., Lydon, S., & Healy, O. (2014). Employment and vocational skills among individuals with autism spectrum disorder: Predictors, impact, and interventions. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*, 1(4), 266-275.

https://www.researchgate.net/publication/262808362_Employment_and_Vocational_Skills_Among_Individuals_with_Autism_Spectrum_Disorder_Predictors_Impact_and_Interventions/link/544a9b210cf24b5d6c3ccbd2/download.

World Health Organización. (2000). Guía de bolsillo de la clasificación CIE-10: clasificación de los trastornos mentales y del comportamiento. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/42326>

Yon Guzmán, S. E., Castillo Ortega, S. E., Hernández Marín, G. del J., Alcocer Castillo, M. G., & Ramírez Gómez, K. R. (2018). La inclusión de un estudiante con trastorno del espectro autista en educación superior. *Revista Boletín Redipe*, 7(2), 64–85. Recuperado a partir de <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/439>

Zaragozano, J. F., Usabel, M. A. Z., Viña, M. V., Martínez, G. R., Moreno, M. J. L., & López, J. L. O. (2005). Características y habilidades en el Síndrome de Asperger. *Boletín de la Sociedad de Pediatría de Aragón, La Rioja y Soria*, 35(1), 9-13. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=728636>

