



Telos
ISSN: 1317-0570
ISSN: 2343-5763
wileidys.artigas@urbe.edu
Universidad Privada Dr. Rafael Belloso Chacín
Venezuela

Orientaciones pedagógicas para la inclusión de niños con autismo en el aula regular. Un apoyo para el docente

Rangel, Aixa

Orientaciones pedagógicas para la inclusión de niños con autismo en el aula regular. Un apoyo para el docente

Telos, vol. 19, núm. 1, 2017

Universidad Privada Dr. Rafael Belloso Chacín, Venezuela

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99356728016>

Orientaciones pedagógicas para la inclusión de niños con autismo en el aula regular. Un apoyo para el docente

Educational guidance for inclusion of children with autism in the regular classroom. A support for the teacher

Aixa Rangel*

Práctica Privada, Venezuela

aixacoromoto66@gmail.com

Redalyc: [https://www.redalyc.org/articulo.oa?](https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99356728016)

id=99356728016

Recepción: 15 Septiembre 2016

Aprobación: 21 Octubre 2016

RESUMEN:

El objetivo de este ensayo de tipo documental analítico fue formular un conjunto de orientaciones educativas para la inclusión de niños con autismo en el aula regular, por cuanto hay que proporcionarles atención para que tengan una experiencia enriquecedora de aprendizaje, en virtud de lo cual es esencial que los docentes se apoyen en programas de actualización que los sensibilice y prepare para aplicar orientaciones educativas adecuadas. Estas, se formularon en función de los hallazgos encontrados en el análisis de los autores consultados, tomando en cuenta la triada: interacción social, comunicación e imaginación, así como el ambiente, las adaptaciones curriculares y el desarrollo de estrategias como guía para el docente. Se concluye en que más allá de formular políticas y medidas legales que legitimen los derechos de las personas con autismo, es necesario informar y sensibilizar a los docentes para que se apropien de la importancia del tema de la inclusión, permitiendo jugar con el mayor conocimiento y la innovación de estrategias que permitirán el desarrollo de las potencialidades en un ambiente armónico, tomando en cuenta sus necesidades y ritmo de aprendizaje. Las orientaciones pedagógicas aquí presentadas, si bien son apenas un pequeño grupo, conforman un referente para el establecimiento en el aula de metas adicionales a las planteadas por el sistema educativo, sin embargo cada docente mediante la investigación de estas y otras puede seguir construyéndolas y actualizándolas a partir de la práctica, de manera que se contextualicen a las características de cada caso en particular, considerando por supuesto, las oportunidades de crecimiento que le ofrece su entorno y atenuando las restricciones que este a su vez les impone.

PALABRAS CLAVE: autismo, inclusión, intervención, orientaciones pedagógicas.

ABSTRACT:

The objective of this test analytical documentary was to formulate a set of educational guidelines for the inclusion of children with autism in the regular classroom, because you have to provide care to have an enriching learning experience, under which is essential that teachers update support programs to sensitize and prepare to implement appropriate educational guidance. These were formulated based on the findings in the analysis of the authors consulted taking into account the triad: social interaction, communication and imagination, as well as the environment, curricular adaptations and development strategies as a guide for teachers. It is concluded that beyond formulating policies and legal measures legitimizing the rights of people with autism, it is necessary to inform and sensitize teachers to appropriate the importance of the issue of inclusion allowing play with greater knowledge and innovation strategies that will enable the development of potential in a harmonious environment, taking into account their needs and learning pace. Pedagogical ideas presented here, although they are just a small group, make a reference for establishing classroom additional to those raised by the education system goals, however each teacher by investigating these and others can continue building them and updating them from practice, so that contextualize the characteristics of each particular case, considering of course, the growth opportunities offered by the environment and mitigating the constraints that this in turn imposes.

KEYWORDS: autism, inclusion, intervention, teaching guidelines.

NOTAS DE AUTOR

* Lcda. Educación para el Trabajo. Especialista en Planificación Educacional. Docente en la modalidad de Educación Especial. Valera, Venezuela. Correo electrónico: aixacoromoto66@gmail.com

INTRODUCCIÓN

La intervención educativa adecuada es fundamental en la mejora de la calidad de vida de las personas con autismo. Por ello, desde los primeros niveles se orienta y planifica de manera estratégica para proporcionar un adecuado espacio para el aprendizaje. La inclusión de los niños con esta condición, propone nuevos retos al docente que debe desarrollar prácticas para responder a las necesidades específicas de aprendizaje del estudiante, en el marco de un currículo y una organización que no siempre dispone de una estructura y contenido flexible. A veces, si los avances y recompensas no cubren sus expectativas, la actitud positiva inicial se deteriora, sintiéndose fracasados e incluso frustrados.

La escolarización apropiada es fundamental en la mejora de la calidad de vida de las personas con autismo. Tal como lo expresa Tortosa (2008):

“los niños autistas pueden aprender, pero parece que sólo lo hacen en condiciones de aprendizaje muy cuidadas. No aprenden apenas a menos que se sigan, de forma muy escrupulosa, reglas específicas de enseñanza, identificadas a través de la investigación en el área del aprendizaje”.

Es decir, el control adecuado del medio para producir aprendizaje es actualmente el recurso esencial, y bastan pequeñas desviaciones en la conducta del docente para que se produzcan graves perturbaciones en el aprendizaje del niño autista.

En Venezuela existen los Centro de Atención Integral para las Personas con Autismo (CAIPA), dependientes del Ministerio de Educación y ubicados a lo largo y ancho del territorio nacional, cuyo fin es favorecer el proceso inclusivo partiendo de las potencialidades cognitivas, sociales, afectivas y comunicacionales de esta población. Desde sus inicios, según De Agrela y otros (2010) se han caracterizado por limitaciones en el trabajo sistemático y articulado entre los diferentes subsistemas, pues no responde a una política de integración comprometida, lo que trae como consecuencia que los diferentes centros educativos no asuman responsabilidades para alcanzar logros concretos en beneficio de la población con autismo, ni el docente se sienta preparado para asumir la responsabilidad de educar a personas con esta condición.

Una investigación realizada por Rodríguez (2011) señaló que la experiencia de inclusión genera en el docente momentos de frustración, impotencia, ansiedad y sentimientos de culpa, al observar que en las evaluaciones no se obtienen los resultados aspirados y tampoco evolución en el niño, ante esto no sabe que hacer, como hacer, que decir. Otro estudio realizado por Arango (2012) concluyó que si bien, había cierta sensibilidad en los docentes, es notoria que estos tratan de evitar atender estudiantes ubicados dentro del espectro autista.

También, el estudio de Luzardo (2014) develó que algunos docentes muestran apatía hacia los niños con autismo debido a su poca participación en el proceso educativo, y a menudo se muestran incompetentes para lidiar con sus reacciones; esto incide en la dificultad para su inclusión e incluso en un rechazo del docente dejándolo marginado de las actividades de aprendizaje. Esto traduce además de una ausencia de estrategias para orientar a estos niños en su escolaridad, una eventual frustración y pérdida de tiempo que repercuten en su futuro.

Cabe destacar que, solo la etiqueta de autismo no define en sí mismo un criterio de escolarización, lo que a menudo hace más compleja su inclusión en las prácticas educativas regulares, por ende, causan mayor incidencia en el trabajo del docente para definir las orientaciones educativas adecuadas para cada persona con el trastorno autista. Esta labor, tal vez no sea fácil, pero tampoco es imposible; la diferencia radica en que al estar los docentes comprometidos con la educación y aprendizaje de los estudiantes, sabrán realmente que se debe hacer o que actitud tomar.

Para Ainscow (2001) las políticas educativas de inclusión tendrán mejores resultados cuando los docentes “se conviertan en unos profesionales mas reflexivos y críticos capaces de trabajar juntos y motivados para investigar diversos aspectos de su práctica con la idea de perfeccionarla”. Vale decir, es esencial que los

docentes se apoyen en programas de actualización que los sensibilice y prepare para aplicar orientaciones educativas adecuadas; así es más viable que angustia y frustración, sean sustituidas por empatía, solidaridad y amor; asimismo, es evidente la cooperación del grupo familiar y el compromiso de estos con la planificación, como también es primordial que el estado maneje y administre una política clara de inclusión.

A medida que se ha tomado conciencia sobre la educación en el país, se han detectado mediante evaluaciones realizadas por las autoridades educativas, las diversas necesidades y dificultades que tiene la población infantil en cuanto al aprendizaje. Esto ha generado mayor preocupación, pues se trata de la inclusión de niños con autismo, a quienes hay que proporcionarles atención para que tengan una experiencia enriquecedora en sus espacios de aprendizaje.

La finalidad de este ensayo de tipo documental analítico, es formular un conjunto de orientaciones educativas para la inclusión de niños con autismo en el aula regular, lo cual conforma un apoyo para el docente, por cuanto al disponer de variadas herramientas para facilitar el aprendizaje a esta población, ayuda a los estudiantes a tener una esperanza para mejorar su calidad de vida, mientras a los docentes les ofrece la posibilidad de conocer y sentir la inmensidad que encierra una persona especial.

En primer lugar, se discurre brevemente sobre los principales indicativos del autismo; luego, el aparte atención educativa a niños con autismo refiere lo concerniente a aquellos aspectos necesarios para hacer un trabajo en la escuela que los beneficie como seres sociales. A continuación, se formulará un conjunto de orientaciones educativas fundamentadas en los aportes de los autores consultados.

AUTISMO

El autismo, según Frith y Hill (2004) es un “trastorno del desarrollo infantil para toda la vida caracterizado por tener una dificultad para interactuar socialmente y comunicarse con los demás, así como presentan una tendencia a comportamientos repetitivos e intereses restringidos que duran toda la vida”.

Es decir, aun propiciando su inclusión, la persona continuará siendo autista, pero requieren igualmente de adaptaciones del medio que les faciliten la vida, solo que en este caso es más difícil, pues las modificaciones han de provenir de las propias personas “normales”; no solo del conocimiento y comprensión de la problemática autista sino también de la calidad humana en términos de respeto y sensibilidad por las personas diferentes.

El Trastorno del Espectro Autista, que además incorpora el Síndrome de Asperger, afecta la habilidad de comunicación de los niños, así como su relación con otras personas, es más común en varones que en hembras, con una proporción hombre mujer de cerca de 3:1. Los niños con este trastorno del desarrollo son descritos, algunas veces, como si estuvieran perdidos en su propio mundo, raros, tímidos y socialmente aislados.

Uno de los términos que se utiliza para identificar a los niños con autismo es el Trastorno del Espectro Autismo (TEA) que lo pueden definir como un desorden del desarrollo que afecta múltiples aspectos del funcionamiento de un niño, es de origen neurobiológico. El trastorno, según lo señalado por Riviere (2001), se caracteriza por demoras en la comunicación, limitación en la interacción social, en los juegos imaginarios, y síntomas que incluyen comportamientos repetitivos o un margen de interés restringido en actividades.

El síndrome autista se manifiesta entre el primer y tercer año de vida; al surgir la sintomatología ocurre una detención del desarrollo, una regresión pues se pierden las habilidades adquiridas. Todos los niños que manifiestan la triada de discapacidad con diferentes niveles de severidad son descritos por Wing (2002) como pertenecientes al Espectro Autista. Los tres tipos de los Trastornos del Espectro Autista incluyen 1) Autismo. 2) Síndrome de Asperger (SA), y 3) Trastorno Generalizado del Desarrollo No Especificado (DDD-PDD).

En cuanto a los indicadores de comportamiento de niños ubicados dentro del espectro autista, se destacan los siguientes:

(VER CUADRO 1 ANEXO)

Esa triada de comportamientos expresa la presencia de graves dificultades que no permiten en los niños un contacto tan básico e imprescindible para el crecimiento; a la vez, impiden establecer los lazos emocionales generadores del pensamiento. En el aula, es recurrente que ocurran conductas tales como: comportamientos masturbatorios, regurgitación, enganche al cuerpo del adulto y escapadas de clase, que dificultan el desarrollo de una estructura mental, bloquean la vinculación con el entorno, por tanto con las experiencias sociales intersubjetivas, e impiden la capacidad de abstracción y simbolización, lo cual amerita de una orientación educativa donde el docente como líder del aula, si bien no es el único responsable, ejerce un rol medular que a menudo le genera entre angustia y frustración, compromiso y escasa satisfacción si no está preparado o en disposición de hacerlo.

EDUCACIÓN ESPECIAL E INCLUSIÓN

Antes de abordar la atención educativa, es necesario hacer referencia a la educación especial y a la educación inclusiva, por cuanto se fundamentan en el principio de normalización y la filosofía de integración, así como de la individualización, se destaca sobre todo la consideración positiva de las personas sujeta. Para Sola y otros (2006) la Educación Especial “consiste en una acción pedagógica cuya finalidad no está en curar deficiencias fisiológicas, sino en desarrollar al máximo las potencialidades específicamente humanas, muchas o pocas, que un determinado sujeto tiene”. Así, deber prestar atención especializada a aquellas personas que posean actitudes, aptitudes superiores y sean capaces de destacarse en una o más áreas del desenvolvimiento humano.

En Venezuela, la Educación Especial plantea la aplicabilidad de un Modelo Educativo acorde con las necesidades del estudiante con discapacidad. Por lo tanto, este Modelo en opinión de Figueroa (2015), debe tomar en cuenta que este, es un ente pasivo, receptor-memorista que aprenderá una serie de conocimientos establecidos en el programa educativo regular, para alcanzar el mismo nivel y cumplir con las mismas exigencias fijadas para la población escolar, así se busca ubicarlo a la par del estudiante regular.

Para poder alcanzar este nivel, es necesario que dicho instrumento sea aplicado por profesionales capacitados, en campo de la Educación Especial, los cuales deben poseer de las siguientes cualidades: flexibilidad de actuación en situaciones inestables; disponibilidad permanente para los cambios paradigmáticos; y, un carácter cooperativo en todas las instancias.

La Dirección de Educación Especial es el ente responsable de garantizar la atención integral a las personas con necesidades especiales a través del marco legal de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (Asamblea Nacional Constituyente, 1999) en sus artículos 102, 103 y 81; la Ley Orgánica de Educación (Asamblea Nacional, 2009) Artículos 32 y 33; y la Política de Educación Especial. Las bases que la fundamentan, según Figueroa (2015) son:

- Filosóficas, planteando una visión humanista social.

La Dirección de Educación Especial es el ente responsable de garantizar la atención integral a las personas con necesidades especiales a través del marco legal de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (Asamblea Nacional Constituyente, 1999) en sus artículos 102, 103 y 81; la Ley Orgánica de Educación (Asamblea Nacional, 2009) Artículos 32 y 33; y la Política de Educación Especial. Las bases que la fundamentan, según Figueroa (2015) son:

- Axiológica, orientada a formar ciudadanos con valores éticos.

La Dirección de Educación Especial es el ente responsable de garantizar la atención integral a las personas con necesidades especiales a través del marco legal de la Constitución de la República Bolivariana de

Venezuela (Asamblea Nacional Constituyente, 1999) en sus artículos 102, 103 y 81; la Ley Orgánica de Educación (Asamblea Nacional, 2009) Artículos 32 y 33; y la Política de Educación Especial. Las bases que la fundamentan, según Figueroa (2015) son:

- Teleología, dirigida a la formación ciudadana.

La Dirección de Educación Especial es el ente responsable de garantizar la atención integral a las personas con necesidades especiales a través del marco legal de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (Asamblea Nacional Constituyente, 1999) en sus artículos 102, 103 y 81; la Ley Orgánica de Educación (Asamblea Nacional, 2009) Artículos 32 y 33; y la Política de Educación Especial. Las bases que la fundamentan, según Figueroa (2015) son:

- Teleología, dirigida a la formación ciudadana.

La Dirección de Educación Especial es el ente responsable de garantizar la atención integral a las personas con necesidades especiales a través del marco legal de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (Asamblea Nacional Constituyente, 1999) en sus artículos 102, 103 y 81; la Ley Orgánica de Educación (Asamblea Nacional, 2009) Artículos 32 y 33; y la Política de Educación Especial. Las bases que la fundamentan, según Figueroa (2015) son:

- Socio-política, para garantizar la participación protagónica.

La Dirección de Educación Especial es el ente responsable de garantizar la atención integral a las personas con necesidades especiales a través del marco legal de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (Asamblea Nacional Constituyente, 1999) en sus artículos 102, 103 y 81; la Ley Orgánica de Educación (Asamblea Nacional, 2009) Artículos 32 y 33; y la Política de Educación Especial. Las bases que la fundamentan, según Figueroa (2015) son:

- Biológica, que garantice una atención integral de la población.

La Dirección de Educación Especial es el ente responsable de garantizar la atención integral a las personas con necesidades especiales a través del marco legal de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (Asamblea Nacional Constituyente, 1999) en sus artículos 102, 103 y 81; la Ley Orgánica de Educación (Asamblea Nacional, 2009) Artículos 32 y 33; y la Política de Educación Especial. Las bases que la fundamentan, según Figueroa (2015) son:

- Ontológica, asumiendo al ser humano en continuo desarrollo.

La Dirección de Educación Especial es el ente responsable de garantizar la atención integral a las personas con necesidades especiales a través del marco legal de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (Asamblea Nacional Constituyente, 1999) en sus artículos 102, 103 y 81; la Ley Orgánica de Educación (Asamblea Nacional, 2009) Artículos 32 y 33; y la Política de Educación Especial. Las bases que la fundamentan, según Figueroa (2015) son:

- Epistemológica, concibiendo el conocimiento como producto de la mediación social.

La Dirección de Educación Especial es el ente responsable de garantizar la atención integral a las personas con necesidades especiales a través del marco legal de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (Asamblea Nacional Constituyente, 1999) en sus artículos 102, 103 y 81; la Ley Orgánica de Educación (Asamblea Nacional, 2009) Artículos 32 y 33; y la Política de Educación Especial. Las bases que la fundamentan, según Figueroa (2015) son:

- Psicológica, tomando en cuenta sus motivaciones e intereses.

La Dirección de Educación Especial es el ente responsable de garantizar la atención integral a las personas con necesidades especiales a través del marco legal de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (Asamblea Nacional Constituyente, 1999) en sus artículos 102, 103 y 81; la Ley Orgánica de Educación (Asamblea Nacional, 2009) Artículos 32 y 33; y la Política de Educación Especial. Las bases que la fundamentan, según Figueroa (2015) son:

- Pedagógica, entendiendo el aprendizaje como el proceso de apropiación cultural, por la interacción de factores cognitivos en un ambiente contextualizado y significativo.

La Dirección de Educación Especial es el ente responsable de garantizar la atención integral a las personas con necesidades especiales a través del marco legal de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (Asamblea Nacional Constituyente, 1999) en sus artículos 102, 103 y 81; la Ley Orgánica de Educación (Asamblea Nacional, 2009) Artículos 32 y 33; y la Política de Educación Especial. Las bases que la fundamentan, según Figueroa (2015) son:

- Legales, establecido en los diferentes marcos jurídicos.

Las bases señaladas indican que la Educación Especial tiene un enfoque Humanista social que la operacionaliza mediante un modelo de atención Educativa Integral. Como Modalidad del Sistema Educativo, se enmarca dentro de los mismos principios y fines de la educación general y es definida como un “área de la educación general que a través de métodos y recursos especializadas, proporciona educación diferenciada e individualizada a los sujetos con necesidades especiales”, según la conceptualización y Política de la Educación Especial en Venezuela, M.E., D.E.E., 1976. Asimismo, es inclusiva tal como lo concibe el artículo 14 de la Ley Orgánica de Educación (Asamblea Nacional, 2009).

Autores como Arnaiz (2005) afirman que la educación debe ser inclusiva, atender a toda la población sin que se haya segregaciones por la condición manifestada. La inclusión educativa, trata no solo de lograr el acceso de toda la población a la escuela, sino de provocar una transformación en todo el sistema educativo, en su conjunto para lograr la atención a la diversidad de necesidades educativas de todas las personas, asegurando de esta forma la igualdad de oportunidades en el aprendizaje, en donde estas participen de manera plena.

Parrilla (2002) afirma que la inclusión:

- No es un nuevo enfoque: Aunque en la literatura aparezca como un nuevo marco, una nueva ideología, etc. Es más que todo eso. Supone un proceso de enriquecimiento ideológico y conceptual en relación a los planteamientos de la integración.

Parrilla (2002) afirma que la inclusión:

- No se circunscribe al ámbito de la educación: Todos los ámbitos de la vida social, laboral, familiar, deben estar impregnados de esta forma de entender la sociedad del Siglo XXI, convirtiéndose de este modo en una idea transversal.

Parrilla (2002) afirma que la inclusión:

- Enfatiza la igualdad por encima de la diferencia: Se enfatiza el derecho a construir comunidades para todos y todas, valorando la diferencia pero en base al reconocimiento básico de la igualdad.

Parrilla (2002) afirma que la inclusión:

- Pretende alterar la Educación en general: Ya no se hace hincapié únicamente en ciertos colectivos, sino que se engloba la educación a todo el alumnado.

Parrilla (2002) afirma que la inclusión:

- Supone una nueva ética, unos nuevos valores basados en la igualdad de oportunidades: Se quiere abrir la escuela a nuevas voces que hasta ahora apenas se les ha escuchado o han tenido voz pero no voto.

Parrilla (2002) afirma que la inclusión:

- La inclusión supone un enriquecimiento cultural y educativo.

Según Arnaiz (2005) se habla de inclusión pues, esta busca eliminar todas las formas de discriminación hacia cualquier grupo social, donde se busca dar apoyo a las cualidades y las necesidades de cada persona, con el fin de que se sientan bienvenidos, seguros y alcancen el éxito en el ámbito social. El proceso al cual hace referencia el concepto de educación inclusiva es parte inherente del sistema educativo de una sociedad en particular; de ese modo, compete al sistema como un todo, a cada institución y aula específica en el marco de la denominada educación regular.

INTERVENCIÓN E INCLUSIÓN EDUCATIVA. PAPEL DEL DOCENTE

La teoría que describe ampliamente la forma de aprendizaje de los niños diagnosticados con autismo es la teoría observacional, cuyo mentor es Bandura (1986) quien señala cuatro elementos importantes para el aprendizaje observacional: prestar atención, retener la información o las impresiones, generar conductas y estar motivados para repetirlas. El único requisito para el aprendizaje puede ser que la persona observe a otro individuo, o modelo, llevar a cabo una determinada conducta.

El comportamiento no se desarrolla exclusivamente a través de lo que aprende el individuo directamente por medio del acondicionamiento operante y clásico, sino también a través de lo que aprende indirectamente mediante la observación y la representación simbólica de otras personas y situaciones.

Esto es así porque los niños con autismo, independientemente de sus características individuales, tienen una forma diferente de percibir el mundo y una forma diferente de procesar la información que reciben del medio externo. Conocer esto es fundamental para desarrollar cualquier plan de trabajo con ellos, procurando siempre sacar provecho de estas características especiales para lograr enseñarles cosas de una manera efectiva.

En opinión de Bonilla (2012) la psicología del desarrollo del niño normal es hoy la base más eficaz para encontrar esos objetivos. Por tanto, el estudio descriptivo y explicativo, de cómo el niño normal va construyendo, en interacción con las demás personas, su conocimiento social es un tema de obligado conocimiento para quien tenga que planificar la intervención mediante orientaciones pedagógicas de estudiantes con autismo.

Asimismo, añade la citada autora, el objetivo central de la intervención en el estudiante con autismo es:

- Mejorar su conocimiento social y la mejora de las habilidades comunicativas sociales, así como lograr una conducta autorregulada adaptada al entorno.

Asimismo, añade la citada autora, el objetivo central de la intervención en el estudiante con autismo es:

- El contexto de aprendizaje más efectivo es aquel con un grado importante de estructuración, tanto mayor cuanto menor es la edad o el nivel de desarrollo.

Asimismo, añade la citada autora, el objetivo central de la intervención en el estudiante con autismo es:

- En ese sentido, puede decirse que la intervención ha de recorrer el camino que va desde un grado alto de estructuración a la desestructuración programada paso a paso, y de acuerdo al nivel de desarrollo, que es más cercana a los entornos naturales sociales.

Asimismo, añade la citada autora, el objetivo central de la intervención en el estudiante con autismo es:

- Se ha de perseguir en cualquier aprendizaje la funcionalidad del mismo, la espontaneidad en su uso, la generalización, y todo ello en un ambiente de motivación. Por esto, la educación del estudiante con autismo requiere una doble tarea: hay que enseñar la habilidad, pero también hay que enseñar un uso adecuado, funcional, espontáneo y generalizado.

Asimismo, añade la citada autora, el objetivo central de la intervención en el estudiante con autismo es:

- El mejor sistema de aprendizaje para el estudiante con autismo es el de aprendizaje sin error, donde con base en las ayudas otorgadas, el niño finaliza con éxito las tareas que se le presentan. A continuación, y poco a poco, hay que lograr el desvanecimiento progresivo de las ayudas hasta los niveles mayores posibles, que estarán relacionados con el nivel de desarrollo cognitivo.

La intervención educativa se hace desde una perspectiva inclusiva, señala Tortosa (2008) pretende aumentar la participación de todos los estudiantes con autismo, así como la reducción de su exclusión en la cultura, en los currículos y en la vida de la escuela; para ello es necesario cambiar prácticas con procesos de mejora, además de resaltar la preocupación por superar las barreras para el acceso y la participación. También, percibiendo la diversidad no como un problema a resolver, sino como una riqueza para apoyar el aprendizaje de todos.

La escolarización de los estudiantes con autismo, se realizará creando contextos más normalizados. Las orientaciones pedagógicas se apoyan en adaptaciones en el cómo enseñar, pues, la intervención educativa según Rivière (2001):

- Se basa en el aprendizaje sin error y no por ensayo y error.

La escolarización de los estudiantes con autismo, se realizará creando contextos más normalizados. Las orientaciones pedagógicas se apoyan en adaptaciones en el cómo enseñar, pues, la intervención educativa según Rivière (2001):

- Implica una valoración cuidadosa de los requisitos y significados evolutivos de los objetivos y procesos de aprendizaje que se piden del niño.

La escolarización de los estudiantes con autismo, se realizará creando contextos más normalizados. Las orientaciones pedagógicas se apoyan en adaptaciones en el cómo enseñar, pues, la intervención educativa según Rivière (2001):

- Produce aprendizaje y desarrollo en contextos lo más naturales posible.

La escolarización de los estudiantes con autismo, se realizará creando contextos más normalizados. Las orientaciones pedagógicas se apoyan en adaptaciones en el cómo enseñar, pues, la intervención educativa según Rivière (2001):

- Valora en alto grado el carácter funcional y la utilidad para el desarrollo posterior de los objetivos de aprendizaje.

La escolarización de los estudiantes con autismo, se realizará creando contextos más normalizados. Las orientaciones pedagógicas se apoyan en adaptaciones en el cómo enseñar, pues, la intervención educativa según Rivière (2001):

- Se centra en los objetivos positivos más que en los negativos. Trata de disminuir las conductas disfuncionales a través de procesos de adquisición de pautas funcionales alternativas.

La escolarización de los estudiantes con autismo, se realizará creando contextos más normalizados. Las orientaciones pedagógicas se apoyan en adaptaciones en el cómo enseñar, pues, la intervención educativa según Rivière (2001):

- Es necesario que en todos los ámbitos sociales en que el niño se mueva, exista coherencia en cuanto a objetivos y procedimientos educativos.

La escolarización de los estudiantes con autismo, se realizará creando contextos más normalizados. Las orientaciones pedagógicas se apoyan en adaptaciones en el cómo enseñar, pues, la intervención educativa según Rivière (2001):

- Da especial prioridad a aquellos objetivos que se refieren a las competencias comunicativas, desde perspectivas pragmáticas y funcionales.

La escolarización de los estudiantes con autismo, se realizará creando contextos más normalizados. Las orientaciones pedagógicas se apoyan en adaptaciones en el cómo enseñar, pues, la intervención educativa según Rivière (2001):

- Trata de estimular los procesos de aprendizaje y desarrollo en ambientes que sean lo menos restrictivos posible (principio de mínima restrictividad ambiental).

La escolarización de los estudiantes con autismo, se realizará creando contextos más normalizados. Las orientaciones pedagógicas se apoyan en adaptaciones en el cómo enseñar, pues, la intervención educativa según Rivière (2001):

- Al mismo tiempo, define los niveles de estructura y predictibilidad ambiental imprescindibles para que el desarrollo se produzca, pues ayudan al niño a anticipar y comprender los sucesos del medio.

La escolarización de los estudiantes con autismo, se realizará creando contextos más normalizados. Las orientaciones pedagógicas se apoyan en adaptaciones en el cómo enseñar, pues, la intervención educativa según Rivière (2001):

- Emplea a los iguales y las figuras adultas significativas como agentes importantes de cambio evolutivo, para lo que las capacita para que puedan jugar un papel de co terapeutas.

Temor: Se preguntan cómo le pueden enseñar, como le deben hablar, que harán si el niño llora o se enoja. Sienten que es algo desconocido, es un tema en el que no han sido formados, por tanto, no están seguros de poder satisfacer sus necesidades.

Rechazo: Algunas veces piensan que estos niños deben estar en manos de especialistas; desconocen que con su amor, insistencia y con unos elementos sencillos y prácticos, pueden lograr cambios inmensos.

Reto: En muchos casos, los docentes expresan que desde el comienzo asumieron que el tener un niño con autismo en su aula podría ser un reto, una oportunidad de aprender y de aportarle a su desarrollo.

En fin, es una tarea que requiere el aporte de creatividad por parte de las personas involucradas, que sean flexibles en su actuación, además puedan enriquecer su labor con una actitud positiva.

La intervención educativa adecuada es fundamental en la mejora de la calidad de vida de las personas con autismo, tal como lo señala Tortosa (2008) para quien:

“el control adecuado del medio para producir aprendizaje es actualmente el recurso esencial, y bastan pequeñas desviaciones en la conducta del docente para que se produzcan graves perturbaciones en el aprendizaje del niño autista”.

Por ello, para poder aplicar orientaciones pedagógicas de forma exitosa, es necesario que el docente asuma una actitud tolerante y respetuosa respecto de las diferencias individuales, viendo en su mayoría, más ventajas que inconvenientes en la inclusión educativa de los individuos con autismo.

Con lo anterior concuerda Ainscow (2001) quien expresa que las orientaciones educativas de inclusión tendrán mejores resultados cuando:

“los docentes se conviertan en unos profesionales mas reflexivos y críticos capaces de trabajar juntos y motivados para investigar diversos aspectos de su practica con la idea de perfeccionarla”.

Vale decir, los docentes no deben ser actores pasivos que ejecutan decisiones tomadas por otros, sino que se les consulte sobre su participación voluntaria en cada experiencia particular en su aula, para evitar ignorar sus posibles interpretaciones acerca del enfoque dado al problema; desde la aceptación o el rechazo de las normas, la participación como miembro de un equipo de expertos hasta la llana elusión del compromiso.

En la escuela se desarrolla una parte importante de la vida de los niños en virtud de lo cual, para favorecer la evolución personal y social de los estudiantes con autismo es preciso que la intervención psicoeducativa ofrezca respuestas a las necesidades individuales, mediante el apoyo necesario en la instrucción académica e igualmente propiciando su inclusión en el aula. Para ello se requiere no solo la adaptación del currículo, sino también la valoración y adecuación del contexto, donde se procure un proceso flexible y eficiente que facilite la adaptación del niño a la clase.

METODOLOGÍA

Para lograr el objetivo de la investigación se verificaron cada una de las fuentes consultadas; con la ayuda de los instrumentos tales como: los resúmenes, las fichas, la computadora, se recopiló la información que le da cuerpo a la investigación. Se compiló toda la información pertinente, mediante un arqueo de información documental en libros y en documentos electrónicos. Luego se realizó una lectura selectiva y analítica.

A continuación, se recogió la información mediante fichas de resumen, textuales y digitales, como también se digitalizó la información ajustada al logro del objetivo planteado. Asimismo, se ordenaron los archivos de información, clasificándolas de acuerdo a su naturaleza y utilidad, para después verificarla en cuanto a suficiencia y confiabilidad para el análisis.

HALLAZGOS

Una vez analizada la información consultada, se encontró lo siguiente:

En relación con el autismo:

- Es un trastorno del desarrollo que afecta múltiples aspectos del funcionamiento de un niño.

En relación con el autismo:

- Se caracteriza porque las personas manifiestan la triada de discapacidad con diferentes niveles de severidad: interacción social, comunicación e imaginación.

En relación con el autismo:

- Es de origen neurobiológico, es decir, la forma como funciona su cerebro no es igual, pero biológicamente existen explicaciones para sus diferencias.

En relación con el autismo:

- Las personas con autismo tienen una forma diferente de percibir el mundo y una forma diferente de procesar la información que reciben del medio externo.

En relación con el autismo:

- En el aula presentan comportamientos inusuales: comportamientos masturbatorios, regurgitación, enganche al cuerpo del adulto y escapadas de clase que dificultan el desarrollo de una estructura mental y bloquean la vinculación con el entorno. También, en algunos casos hipersensibilidad visual y auditiva.

En relación con el autismo:

- No todo es dificultad en las personas con autismo, pues presentan habilidades que sorprenden y desconciertan a los adultos: poseen buena memoria visual, elevada capacidad para fijarse en detalles, facilidad para la música y el dibujo, como también a usar aparatos, computadoras.

ORIENTACIONES EDUCATIVAS

No todos los niños con autismo requieren del mismo tipo de programa educativo en términos de si deben estar o no integradas a la educación formal, pero en cambio todas comparten el mismo derecho a recibir una educación efectiva. Por ello, las orientaciones pedagógicas han de ser aplicadas, según Lozano y Alcaraz (2010) desde una perspectiva fenomenológica, no se recomienda crear modelos estandarizados para aplicarlos de manera seriada y forzada al interior de las aulas, pues no se daría solución a las situaciones particulares.

A continuación, se ofrece un conjunto de orientaciones que pretenden facilitar la inclusión de los niños con autismo al aula regular de Educación Primaria, a la vez, ayudar al docente a aprender, a la vez, hacer aportes para su desarrollo y mejora de su calidad de vida. Estas orientaciones se fundamentaron en la revisión y análisis de los documentos respectivos.

(VER CUADRO 2 ANEXO)

Las orientaciones pedagógicas anteriores están dirigidas a comprender que, la mejor posibilidad para la inclusión educativa de las personas con autismo es la de conocer sus formas de comprender y actuar en el mundo. Por ello es fundamental partir de la caracterización para potenciar así sus niveles de desarrollo social, comunicativo e imaginativo: cualquier adaptación debe ir encaminada a desarrollar estos tres aspectos.

ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE:

El conocimiento por parte del docente acerca de las características de sus estudiantes sujetas al momento evolutivo en el que se encuentran facilita el entendimiento y la aceptación de determinados comportamientos, del mismo modo, deberá adquirir una buena comprensión del Trastorno del Espectro Autista, pues esto le ayudará a interpretar algunas manifestaciones inadecuadas dentro del aula y a moderar su frecuencia e intensidad. Basado en los aportes de Gallego (2012):

(Ver Cuadro 3 anexo)

Cabe destacar que para facilitar sus posibilidades de anticipación, el ambiente debe tener una estructura predecible y fija, evitando los contextos poco definidos y caóticos; anticipar es fundamental para que la novedad o los cambios no los sorprendan. Igualmente, para favorecer el mantenimiento de la atención conviene ubicar al estudiante con en el aula próximos a la pizarra y al docente, se evitará que en el entorno haya distracciones potenciales.

Cuando se usen las Tecnologías de la Información y Comunicación, hay que tener en cuenta que la computadora es un elemento de aprendizaje activo, lo cual implica un refuerzo importante en el desarrollo de los aprendizajes. Las aplicaciones informáticas en el campo de la educación aportan importantes ventajas, pues se trata de medios que suelen generar una motivación intrínseca resultando atractivas y estimulantes. No obstante, ameritan de la guía adecuada del docente para estimular un buen procesamiento cognitivo.

A MODO DE CONCLUSIÓN

Más allá de formular políticas y medidas legales que legitimen los derechos de las personas con autismo, es necesario informar y sensibilizar a los docentes para que se apropien de la importancia del tema de la inclusión, permitiendo jugar con el mayor conocimiento y la innovación de estrategias que permitirán el desarrollo de las potencialidades en un ambiente armónico, tomando en cuenta sus necesidades y ritmo de aprendizaje.

Las orientaciones pedagógicas aquí presentadas, si bien son apenas un pequeño grupo, conforman un referente para el establecimiento en el aula de metas adicionales a las planteadas por el sistema educativo, sin embargo cada docente mediante la investigación de estas y otras puede seguir construyéndolas y actualizándolas a partir de la práctica, de manera que se contextualicen a las características de cada caso en particular, considerando por supuesto, las oportunidades de crecimiento que le ofrece su entorno y atenuando las restricciones que este a su vez les impone.

REFERENCIAS

- Ainscow, Mel. (2001). **Desarrollo de escuelas inclusivas**. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares. Editorial Narcea. España.
- Arango, Yelli. (2012). **Análisis de la actitud del docente hacia los niños y niñas de 4 años con autismo en el C.E.I.N. R4 San Jacinto Del Municipio Maracaibo Estado Zulia**. URBE. Maracaibo. Venezuela.
- Arnaiz, Pilar. (2005) **Atención a la diversidad: Programación curricular**. Editorial Universidad Estatal a Distancia. Costa Rica.
- Asamblea Nacional Constituyente. (1999). **Constitución Nacional de la República Bolivariana de Venezuela**. Gaceta Oficial número 36.860. Venezuela.
- Asamblea Nacional. (2009). **Ley Orgánica de Educación**. Gaceta Oficial número 5.929. Venezuela.
- Bandura, Albert. (1986). **Fundamentos sociales del pensamiento y la acción. A una teoría cognitivo social**. Editorial Prentice-Hall. México.
- Bonilla, María. (2012). **La atención educativa al alumnado con trastorno del espectro autista**. Consejería de Educación. España.
- De Agrela, Bernardete; De Safar, Gloria y Palacios, Néstor. (2010). **Prácticas inclusivas de aula regular en escolares con trastorno del espectro autista**. Universidad de Carabobo. Venezuela.
- Figuroa, Ingrid. (2015). **La Educación Especial en Venezuela**. Extraído de: <http://asocaccesibilidadsinlimite.blogspot.com/2011/04/educacion-especial-en-venezuela.html>. Consulta: 20/08/2015.
- Frith, U y Hill, E. (2004). **Autism: Mind and Brain**. Oxford University Press. Inglaterra.

- Gallego, María del Pilar. (2012) **Guía para la integración del alumnado con TEA en Educación Primaria**. Instituto Universitario de Integración en la Comunidad – INICO. España.
- Gaviria, Patricia; Sampedro, María y Restrepo, Elena. (2010). **Orientaciones pedagógicas para la atención y la promoción de la inclusión de niñas y niños menores de seis años con autismo**. Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). Colombia.
- Lozano, J. y Alcaraz, S. (2010). **Enseñar emociones para beneficiar las habilidades sociales de alumnado con trastornos del espectro autista**. Universidad de Murcia. España.
- Luzardo, Lescelín. (2014). **Análisis de la actitud del docente frente al autismo en los niños del Colegio Cagigal, en el Municipio Maracaibo del Estado Zulia**. Tesis de licenciatura. Licenciatura en Educación Integral. Venezuela.
- Parrilla, Angeles. (2002). Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva. **Revista de Educación**. Número 327. España. (Pp. 11-29).
- Rivière, Ángel. (2001). **Autismo. Orientaciones para la intervención educativa**. Editorial Trotta. España.
- Rodríguez, Susana. (2011). **El Docente de Educación Inicial y la Integración Escolar de Niños diagnosticados con Trastorno Autista. Un estudio fenomenológico**. Tesis Doctoral. La Universidad del Zulia. Maracaibo. Venezuela.
- Sola, Tomás; López, Natividad y Cáceres, María del Pilar. (2006). **Perspectivas didácticas y organizativas de la educación especial**. Grupo Editorial Universitario. España.
- Tortosa, Francisco. (2008). **Intervención educativa en el alumnado con trastornos del espectro autista**. Extraído de: <http://www.psie.cop.es/uploads/murcia/Intervenci%C3%B3n%20TEA.pdf>. Consulta: 20/08/2015.
- Vivanti, Giacomo y Vivanti, Donata. (2013). **Los nuevos criterios diagnósticos del DSM-5**. Extraído de: http://www.autismogalicia.org/index.php?option=com_content&view=article&id=321. Consulta: 20/08/2016.
- Wing, Lorna. (2002). **El Autismo en Niños y Adultos**. Una Guía para la Familia. Editorial Paidós. España.

GLOSARIO

Anexos

La clasificación de los trastornos autistas según Vivanti y Vivanti (2013) se encuentran en el Manual Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales (DSM-5) publicado por la American Psychiatric Association, cuya clasificación de trastornos mentales, sirve de referencia a numerosos profesionales de la salud para el establecimiento de un diagnóstico.:

Indicadores	Manifestación en los niños
A. Déficits persistentes en comunicación social e interacción social.	<p>1. Déficits en reciprocidad socio-emocional; rango de comportamientos que, por ejemplo, van desde mostrar acercamientos sociales inusuales y problemas para mantener el flujo de ida y vuelta normal de las conversaciones; a una disposición reducida por compartir intereses, emociones y afecto; a un fallo para iniciar la interacción social o responder a ella.</p> <p>2. Déficits en conductas comunicativas no verbales usadas en la interacción social; rango de comportamientos que, por ejemplo, van desde mostrar dificultad para integrar conductas comunicativas verbales y no verbales; a anomalías en el contacto visual y el lenguaje corporal o déficits en la comprensión y uso de gestos; a una falta total de expresividad emocional o de comunicación no verbal.</p> <p>3. Déficits para desarrollar, mantener y comprender relaciones; rango de comportamientos que van, por ejemplo, desde dificultades para ajustar el comportamiento para encajar en diferentes contextos sociales; a dificultades para compartir juegos de ficción o hacer amigos; hasta una ausencia aparente de interés en la gente.</p>
B. Patrones repetitivos y restringidos de conductas, actividades e intereses.	<p>1. Déficits en reciprocidad socio-emocional; rango de comportamientos que, por ejemplo, van desde mostrar acercamientos sociales, inusuales y problemas para mantener el flujo de ida y vuelta normal de las conversaciones; a una disposición reducida por compartir intereses, emociones y afecto; a un fallo para iniciar la interacción social o responder a ella.</p> <p>2. Déficits en conductas comunicativas no verbales usadas en la interacción social; rango de comportamientos que, por ejemplo, van desde mostrar dificultad para integrar conductas comunicativas verbales y no verbales; a anomalías en el contacto visual y el lenguaje corporal o déficits en la comprensión y uso de gestos; a una falta total de expresividad emocional o de comunicación no verbal.</p> <p>3. Déficits para desarrollar, mantener y comprender relaciones; rango de comportamientos que van, por ejemplo, desde dificultades para ajustar el comportamiento para encajar en diferentes contextos sociales; a dificultades para compartir juegos de ficción o hacer amigos; hasta una ausencia aparente de interés en la gente.</p> <p>4. Hiper- o hipo-reactividad sensorial o interés inusual en aspectos sensoriales del entorno (ej., indiferencia aparente al dolor/temperatura, respuesta adversa a sonidos o texturas específicas, oler o tocar objetos en exceso, fascinación por las luces u objetos que giran).</p>
C. Los síntomas deben estar presentes en el período de desarrollo temprano (aunque pueden no manifestarse plenamente hasta que las demandas del entorno excedan las capacidades del niño, o pueden verse enmascaradas en momentos posteriores de la vida por habilidades aprendidas).	
D. Los síntomas causan alteraciones clínicamente significativas a nivel social, ocupacional o en otras áreas importantes del funcionamiento actual.	
E. Estas alteraciones no se explican mejor por la presencia de una discapacidad intelectual (trastorno del desarrollo intelectual) o un retraso global del desarrollo. La discapacidad intelectual y el trastorno del espectro de autismo con frecuencia coocurren; para hacer un diagnóstico de comorbilidad de trastorno del espectro de autismo y discapacidad intelectual, la comunicación social debe estar por debajo de lo esperado en función del nivel general de desarrollo.	

1

Cuadro 1.

Indicadores de comportamiento del espectro autista según el DMS-5.

Fuente: Vivanti y Vivanti (2013).

Comportamiento	Orientación pedagógica
Interacción Social	<ul style="list-style-type: none"> • Preparar al grupo donde estará el niño en condición de autismo: leer cuentos o cualquier otro material audiovisual, literario, musical que contribuya a la comprensión de los demás compañeros de clase. • Invitar a los familiares al inicio de la experiencia educativa inclusiva para hablar con el grupo del que va a ser parte el niño con autismo; compartirle fotos, anécdotas, episodios de su vida. • Realizar sociodramas donde cada niño de la clase asume un rol determinado. • Realizar juegos de roles: juego de la escuela con docentes y estudiantes, juego de la familia. • Propiciar juegos y acciones cooperativas. • Enseñar al niño autista cuáles son las interacciones correctas, para que las pueda interiorizar y practicar. • Incentivar a que el niño en condición de autismo tenga responsabilidades dentro del grupo: borrar el pizarrón, recoger los materiales, ordenar los pupitres. • Promover el apoyo de diferentes compañeros en el acompañamiento del niño autista para diferentes actividades escolares. • Promover el establecimiento de una relación amistosa con los niños que muestren empatía con el niño autista. • Enseñarle a los compañeros de clase del niño autista a que se controlen en un evento donde sea necesario.
Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar observaciones que le permitan tomar conciencia de pautas para la conversación. • Grabar su voz y hacerle caer en cuenta de la entonación o, por ejemplo, del uso correcto de los pronombres. • En la clase, ofrecerle una información individual precisa, paso a paso. Comprobar que ha entendido lo que se le pide, ofrecer ejemplos sin metáforas. Observar si sus acciones corresponden a lo que se le dijo. • Enseñarle a pedir ayuda cuando se sienta fuera de lugar, o en general cuando crea que lo necesita. • La información verbal ofrecida por el docente debe ser corta y apoyada por pictogramas, imágenes, mapas, fotos, cuadros, dibujos, esquemas. • Ayudarle a ordenar sus respuestas. Darle pistas para que encuentre el lenguaje apropiado y pertinente a la situación. • Contar con programas de comunicación aumentativa y alternativa (pictogramas).
Imaginación	<ul style="list-style-type: none"> • Ofrecer un espacio en el aula sin distractores, bien estructurado, para que pueda atender y concentrarse en su trabajo cognitivo. • Sesiones de trabajo cortas y organizadas. • Partir siempre de lo concreto, ojalá con materiales reales: fichas, tablas, objetos que lo ayuden a realizar la transición de lo concreto a lo abstracto. • Crear situaciones problema inicialmente sencillas, cotidianas o académicas para que puedan ser resueltas por el niño. • Estimular todas aquellas habilidades excepcionales que manifieste. • Ofrecer finales para un cuento, un relato histórico o una noticia. • Propiciar actividades que le ayuden a identificar las expresiones emocionales del rostro.

Cuadro 2.

Orientaciones Pedagógicas según el tipo de comportamiento

Fuente: elaboración propia.

Cuadro 3.

Orientaciones pedagógicas para el docente:

Orientaciones pedagógicas	Descripción
Ambiente	<ul style="list-style-type: none"> • El aspecto ecológico juega un papel preponderante en el éxito o fracaso del proceso de integración escolar de los estudiantes que presentan autismo. • Un ambiente organizado y ordenado permite que el niño o la niña permanezca en la actividad y se motive por aprender.
Adaptaciones curriculares	<ul style="list-style-type: none"> • Se realizan en algunos elementos del currículo para atender las características particulares de estos estudiantes. • La adaptación a los ritmos potenciales y aptitudes de los estudiantes con autismo requiere de una planificación educativa individualizada en la cual se establezcan objetivos a largo, mediano y corto plazo.
Desarrollo de estrategias	<p>Ayudan a reducir la ansiedad que el niño puede estar sufriendo para que pueda trabajar eficazmente en un ambiente acogedor que le transmita seguridad:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estructurar: marcar con claridad la duración de cada actividad, explicar las tareas, Proporcionar estructura en los tiempos no estructurados, usar lenguaje claro, limitar las opciones y exponerlas con claridad evitará confusiones. • Positivizar: asegurar que las expectativas son realistas para el niño, utilizar estrategias de compensación y motivadoras, Identificar y utilizar las fortalezas y desarrollar la autoestima. • Empatizar: vincular a los compañeros a través de estrategias de relación, observar sus conductas como un medio de comunicación, asegurarse de que se ha logrado la comprensión real pues puede ser enmascarada por frases aprendidas o ecolalia.

3

Cuadro 3.

Orientaciones pedagógicas para el docente

Fuente: elaboración propia.