



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

DIVISIÓN DEL SISTEMA DE UNIVERSIDAD ABIERTA

**ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DE LA LECTO-ESCRITURA
PARA NIÑOS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA)**

TESIS DOCUMENTAL

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO

DE

LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

PRESENTA:

David Zermeño Altamirano

Directora: Dra. Carime Hagg Hagg

Revisora: Mtra. Margarita María Molina Avilés

Sinodal: Lic. Gabriela Villarreal Villafañe

Sinodal: Mtra. Yolanda Bernal Álvarez

Sinodal: Mtro. Pablo Misael Luna Dávila

CIUDAD UNIVERSITARIA, 2022



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

DEDICATORIA

Con especial cariño para ti Kaily, gracias por ser esa niña alegre que nos muestra lo mucho que tenemos por aprender como individuos

A ti mamá, que nunca bajaste los brazos por mi hermano y por mí

A ustedes Andrea y Tania, que me dan un ejemplo de constancia y dedicación cada día

Especialmente a ti Elo, gracias por estar conmigo en las malas y en las peores

A la familia González Salcedo, por el cariño y la confianza que recibo de ustedes

Agradecimientos

A ustedes, Mtra. Yolanda Bernal Álvarez y Mtro. Pablo Misael Luna Dávila que amablemente y con profesionalismo aceptaron ser parte de este trabajo

A usted Lic. Gabriela Villarreal Villafañe que dio seguimiento a mi formación profesional y me apoyó de muchas maneras

A usted Mtra. Margarita María Molina Avilés por las materias impartidas y la instrucción en el proceso de titulación

De forma especial a usted, Dra. Carime Hagg Hagg por todo el compromiso y pasión que plasmó en el proceso de este trabajo, infinitas gracias

ÍNDICE

Introducción.....	1
Capítulo 1. La enseñanza de la lectura y escritura.....	2
1.1 La adquisición de la lectura y escritura en preescolar y primaria.....	2
1.2 Métodos de enseñanza de la lectura y escritura.....	10
1.3 Formas de aprendizaje centradas en el alumno.....	15
1.4 La transparencia del lenguaje y la pericia del estudiante.....	17
1.5 Conciencia fonológica y grafemas-fonemas.....	18
1.6 La Educación Especial en México.....	20
Capítulo 2. Trastorno del Espectro Autista (TEA).....	26
2.1 Definiciones.....	26
2.2 Sintomatología.....	27
2.3 Comorbilidades.....	29
2.4 Detección y diagnóstico.....	31
2.5 Prevalencia.....	34
2.6 Tratamiento e inclusión.....	36
Capítulo 3. Enseñanza de la lectura y escritura para niños con TEA.....	46
3.1 El TEA diagnosticado en preescolar.....	47
3.2 El TEA diagnosticado en primaria.....	50
3.3 La participación del psicólogo.....	55
Referencias.....	57

Introducción

Aprender a leer y escribir tiene un valor especial, a través de esta habilidad es posible la comunicación con el mundo, se adquieren diversos conocimientos, se disfrutan vivencias y narrativas de otro tiempo y otras personas, entre muchas posibilidades que ofrece la lectura.

De esta manera, la Secretaría de Educación Pública (SEP) se encarga de establecer los planes y programas para que los niños mexicanos adquieran la lecto-escritura en espacios comunes como son las escuelas, en interacción con los pares, maestros y personal administrativo.

Sin embargo, existen barreras para el aprendizaje que limitan a una parte de la población infantil, por lo que buscar formas diversas y estrategias de enseñanza es una oportunidad para el bienestar social e integral de los estudiantes que presentan alguna condición particular como son los trastornos del desarrollo.

El propósito de la presente investigación es identificar y proponer estrategias de enseñanza para la lectura y escritura en niños diagnosticados con trastorno del espectro autista (TEA) con la finalidad de facilitar el proceso de aprendizaje en los chicos que presentan esta condición.

En el capítulo 1 se revisa el proceso de enseñanza de la lectura y escritura en el aula regular con el propósito de contextualizar sobre la adquisición de estas habilidades comunicativas. El capítulo 2 pretende ofrecer información sobre el Trastorno del Espectro Autista (TEA) con la finalidad de comprender esta condición y reconocer las fortalezas y debilidades que presentan los niños en la etapa de educación básica. Finalmente, el capítulo 3 propone estrategias de enseñanza de la lectoescritura para niños con TEA y están dirigidas a los maestros, padres de familia y tutores que tienen la responsabilidad de acompañar a los chicos en el proceso educativo.

Capítulo 1. La enseñanza de la lectura y escritura

Aprender a leer y escribir cobra relevancia en el acto de interactuar con el mundo, y gracias a que existe el alfabeto es posible una comunicación con personas que no comparten el mismo tiempo y espacio pero que pueden recibir el mensaje de quien lo emite. Normalmente, este maravilloso viaje con las letras comienza en la etapa preescolar, dando lugar al primer encuentro con el lenguaje escrito. Ese contacto más organizado y sistemático diferente al lenguaje oral que practica el niño en casa desde pequeño.

1.1 La adquisición de la lectura y escritura en preescolar y primaria

Esta sección está dedicada a explicar qué aprenden los niños en el aula regular, se revisa la estructura y características de la educación básica, así como los planes y programas de la Secretaría de Educación Pública (SEP) con la finalidad de identificar el proceso que siguen los alumnos al adquirir la lectoescritura en función de lo que ofrece la escuela desde el punto de vista curricular y su organización académica. También se revisa brevemente la intencionalidad en la enseñanza con el propósito de identificar al docente como sujeto activo que aplica estrategias. Esta información será útil para crear un antecedente de cómo se apropian los niños del lenguaje escrito.

La educación básica en México tiene como órgano rector a la Secretaría de Educación Pública (SEP). Esta institución tiene entre otros objetivos educativos, el de enseñar a leer y escribir a estudiantes de preescolar, primero y segundo de primaria. Para lograrlo, cuenta con un plan de estudios que se divide en tres campos formativos que son: 1- Lenguaje y Comunicación, 2- Pensamiento Matemático y 3- Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social (SEP, 2019).

Para dirigir la atención al tema que se está tratando (lectura y escritura) se deja de lado mencionar los objetivos educativos de los campos formativos 2 y 3.

La lectura y escritura entran en el campo de “Lenguaje y Comunicación”. Para nivel preescolar los propósitos son (SEP, 2019):

- 1- Adquirir confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua; mejorar su capacidad de escucha y enriquecer su lenguaje oral al comunicarse en situaciones variadas.
- 2- Desarrollar interés y gusto por la lectura, usar diversos tipos de textos e identificar para qué sirven; iniciarse en la práctica de la escritura y reconocer algunas propiedades del sistema de escritura.

Particularmente busca que los alumnos desarrollen su capacidad de expresarse oralmente y que se integren a la cultura escrita mediante la apropiación del sistema convencional de escritura y las experiencias de leer, interpretar y producir diversos tipos de textos (SEP, 2019).

Debido a que se encuentran en etapa preescolar, exponen dudas y comentan de forma natural situaciones de su interés. Esta manera de explorar el mundo acompañada del desarrollo del lenguaje oral enriquece los aprendizajes acumulando conocimiento.

Wood (2009) comparte con Piaget la opinión de que “los chicos “construyen” activamente su conocimiento del mundo. Las interacciones sociales (en particular aquellas que tienen lugar entre los propios pares) pueden facilitar el curso del desarrollo exponiendo al niño a otros puntos de vista y a ideas conflictivas que pueden inducirlos a re-pensar o revisar sus ideas” (Wood, 2009 p. 21).

“En el jardín de niños debe promoverse de manera sistemática e intencionada el desarrollo del lenguaje (oral y escrito), porque es una herramienta indispensable del pensamiento, el aprendizaje y la socialización” (SEP, 2017 p. 57).

La escuela, como espacio de interacción social es rica en estímulos y factores que promueven el desarrollo del lenguaje oral aportando lo necesario para el cumplimiento de los propósitos curriculares. Los espacios de convivencia propician la comunicación y la respuesta a sus inquietudes.

“La función de la escuela es abrir a los niños oportunidades para que desplieguen sus potencialidades de aprendizaje y, en este proceso, el lenguaje juega un papel fundamental” (SEP, 2017 p. 57).

“Del mismo modo, muchos encuentros espontáneos entre los niños y sus padres, parientes e iguales entrañan un elemento de enseñanza informal. Sugerencias, insinuaciones, advertencias, conversaciones, tareas prácticas compartidas, reminiscencias familiares y cosas como estas, todo ello proporciona contextos en cuyo seno se realizan y extienden interacciones sociales de aprendizaje y comprensión del niño en desarrollo” (Wood, 2009 p. 21).

Por lo tanto, el lenguaje oral y gusto por la lectura son los principales elementos a promover en los alumnos de preescolar, esto los prepara para el siguiente nivel educativo creando las bases del conocimiento de la lengua. De esta manera se atienden los propósitos escolares al tiempo que se motiva al niño para involucrarse con las letras.

Para el nivel primaria el nombre de la asignatura es “Lengua materna (español)” y los objetivos cambian en relación con nivel preescolar pues se entiende que los alumnos ya cuentan con conocimientos previos, esto tiene sentido si se piensa en la progresión de sus aprendizajes y la oportunidad de incrementar habilidades comunicativas (SEP, 2019).

En primer grado, el propósito educativo es que los estudiantes avancen en la apropiación y el conocimiento de prácticas sociales del lenguaje vinculadas con su participación en diferentes ámbitos, para satisfacer sus intereses, necesidades y expectativas, así como que continúen desarrollando su capacidad para expresarse oralmente y por escrito, considerando las propiedades de distintos tipos de texto y sus propósitos comunicativos (SEP, 2019).

El maestro de primero de primaria busca que se cumpla el objetivo de este grado escolar, que es dar continuidad al proceso de adquisición de la lectoescritura apoyándose en los conocimientos previos. Para lograrlo tiene presente qué es exactamente lo que se espera de sus alumnos, de acuerdo con lo establecido en el plan de estudios de la SEP. Para apropiarse del lenguaje escrito se requiere que los estudiantes entiendan cada uno de los sistemas de signos que lo integran, su proceso de construcción y sus reglas de producción. Así, deben comprender qué son y cómo funcionan las letras, la ortografía, la puntuación, la distribución del

espacio gráfico; del mismo modo, es necesario que comprendan el vocabulario, la morfología, la sintaxis, la disposición gráfica y las tramas que distinguen cada género textual SEP (2019). En otras palabras, se establece que el aprendizaje formal de la lectura y la escritura se da en los primeros años de la primaria a partir de los conocimientos previos generados en los grados anteriores.

A lo largo de los dos primeros grados de la educación primaria, los alumnos afrontan el reto crucial de alfabetizarse, de aprender a leer y escribir. Pero, la alfabetización va más allá del mero conocimiento de las letras y sus sonidos, implica que el estudiante comprenda poco a poco cómo funciona el código alfabético, lo dote de significado y sentido para integrarse e interactuar de forma eficiente en una comunidad discursiva donde la lectura y escritura están inscritas en diversas prácticas sociales del lenguaje que suceden cotidianamente en los diversos contextos de su vida (SEP, 2017).

Por lo anterior, queda claro que la SEP se ocupa de diseñar sus planes y programas considerando la importancia de desarrollar el lenguaje oral en preescolar y la enseñanza del lenguaje escrito en primero y segundo de primaria, pero con cargas de trabajo más elevadas en español que en las demás materias. Esto habla de la importancia que da esta institución al objetivo de aprender a leer y escribir.

La enseñanza de la lectura y escritura es tan importante que la SEP dedica más tiempo a “Lenguaje y Comunicación” de tercero de preescolar (100 horas anuales) y “Lengua Materna (español)” de primero y segundo de primaria (320 horas anuales) que a las demás materias (SEP, 2017).

“Por su parte, los niños que asisten a la escuela primaria conocen con mayor sistematicidad el lenguaje escrito y sus diferentes usos en la vida diaria, este conocimiento les abre las puertas a otros conocimientos: la ciencia, las matemáticas, la naturaleza, la historia, la geografía. En este periodo han de lograr un avance acelerado en el aprendizaje y en el desarrollo de sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores” (SEP, 2017 p. 67).

De esta manera, la SEP dedica el mayor número de horas al aprendizaje de la lectura y escritura y las razones son evidentes, un niño que aprende a leer apropia el conocimiento que le ofrecen otras materias. Por lo tanto, está justificado el tiempo lectivo anual si se toma en cuenta la prioridad que tiene la comunicación entre alumnos y maestros en relación con los contenidos temáticos.

Aprender a leer y escribir es tan importante, que los planes y programas de la SEP lo confirman. Adquirir la lectoescritura permite a los estudiantes acceder a la información que brindan otras áreas, enriqueciendo al alumno y ampliando su capacidad intelectual.

Es aquí, en tercero de preescolar y primero y segundo de primaria donde se da propiamente la enseñanza formal de la lectura y escritura, así lo establecen los programas de la SEP y sus contenidos temáticos. Sin embargo, algo que vale la pena mencionar es el hecho de que no hay un “método” de enseñanza que proponga esta institución a sus docentes, dejando así la libertad de elección para utilizar las estrategias de su preferencia y que mejor cubra sus necesidades y las de los estudiantes. Lo que tiene como consecuencia que cada maestro decida cómo enseñar a leer y escribir, encontrándose grandes diferencias entre grupos, escuelas y regiones.

En otras palabras, los maestros utilizan un número indeterminado de estrategias para la enseñanza y pueden hacer uso de ellas de manera libre, es decir, la SEP no impone un método en particular para la enseñanza de la lectura y la escritura y el profesor de grupo puede desarrollar un estilo propio, producto de su formación, su actualización y experiencia laboral. Esto genera una ventaja para él, le permite hacer lo que su capacidad profesional le indica que es mejor para sus alumnos.

Al existir esta libertad por parte de la SEP en el tema de los métodos de enseñanza de la lectoescritura, las escuelas de educación básica no están unificadas en términos de la forma de trabajo de los maestros ocasionando diferencias en los resultados escolares, de esto deriva que algunos planteles tengan

en sus filas alumnos con un mejor aprovechamiento que otros. Esto afecta a los estudiantes que no corran esa misma suerte.

Continuando con el tema de los métodos, las escuelas que se encargan de formar docentes en nuestro país como la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños (ENMJN), Benemérita Escuela Nacional de Maestros (BENM) y la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), entre otras, no cuentan en sus planes de estudio con alguna materia que forme a sus alumnos sobre métodos de enseñanza de la lectura y escritura (Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio, 2012).

La Benemérita Escuela Normal de Maestros, dentro del mapa curricular se encuentran dos materias que se enfocan en la enseñanza de la lectura y escritura (Procesos de alfabetización inicial y Producción de textos escritos) sin embargo, no atienden precisamente los métodos de enseñanza, estas materias se enfocan en el reconocimiento de los precursores para la adquisición de la lengua escrita: percepción visual, praxias, coordinación motora gruesa y fina; desarrollo gráfico del dibujo como símbolo; el uso de letras y el desarrollo de la lengua oral. Estos son conceptos involucrados en la enseñanza de la lecto-escritura, pero no propiamente métodos de enseñanza. Por lo tanto, dejan desfalcados en conocimientos a sus estudiantes de licenciatura (Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio, 2012).

Lo anterior, ofrece una evidencia de la escasa formación que recibe un docente previo a la etapa de servicio profesional en el tema de los métodos de enseñanza de la lectoescritura. Lo que tiene como consecuencia que los futuros docentes apliquen estrategias que adquieren por cuenta propia.

Ahora bien, en la etapa de servicio los maestros cuentan con una alternativa de capacitación por parte de la SEP que se llama “Centro de Maestros” que ofrece cursos de actualización con talleres como Derechos Humanos en la Escuela, Planeación Diversificada, Perspectiva de Género entre otros (Subdirección de

Formación Continua, 2022). Esta actualización docente es importante pero no toca el tema de los métodos de enseñanza de la lectura y escritura.

En general, los maestros no tienen herramientas de diagnóstico ni estrategias diferenciadas de enseñanza, los niños con dificultades no son identificados de forma temprana para recibir ayuda especial, no se mide el impacto de la capacitación de los maestros, no se usan los materiales de los niños y no se les forma en métodos de enseñanza de la lectura y escritura (Hagg, 2011).

Resulta paradójico que la SEP le dé importancia a la lectura y escritura, pero no capacite a los maestros pre-servicio y en-servicio, en el tema de los métodos, esto trae como consecuencia la falta de un “puente lógico” entre los objetivos y los resultados. Los maestros deben documentarse por cuenta propia para resolver esta necesidad pedagógica, lo que crea una gran diversidad en formas de enseñanza, no siempre benéficas para la población estudiantil.

En el entendido de que la SEP no impone un método en particular a sus maestros, pero ellos tienen intenciones claras hacia sus alumnos, es importante hablar de “intencionalidad”, es decir, la enseñanza como acción intencional de transmisión cultural.

“La enseñanza es una acción voluntaria y conscientemente dirigida para que alguien aprenda algo que no puede aprender solo, de modo espontáneo o por sus propios medios. La intencionalidad surge de quien enseña, con una amplia gama de recursos (muchas más de los que se supone, sin necesidad de apelar a premios o sanciones) para que los otros puedan aprender algo efectivamente y aun deseen hacerlo” (Davini, 2008 p. 17). La intencionalidad como virtud del maestro conduce a mejores resultados generando constantemente la autoevaluación del docente y la mejora continua.

Los maestros tienen buenas y nobles intenciones de enseñar, se hacen de recursos por cuenta propia para satisfacer necesidades educativas, si la SEP no les brinda capacitación en el tema de los métodos de enseñanza, ellos los consiguen por medios propios para lograr que sus alumnos adquieran la lecto-escritura.

“La enseñanza desde su intencionalidad debe considerar dos dimensiones: promover resultados de aprendizaje y transmitir conocimientos, habilidades, capacidades y modos de relación considerados válidos y éticamente sostenibles” (Davini, 2008 p. 18).

La SEP establece aprendizajes esperados por grado escolar, mientras que los maestros buscan en sus alumnos el aprendizaje y la adquisición de conocimientos, en este sentido, la intención de enseñar juega un papel importante pues se entiende que hay algo en el espíritu docente que modifica y adapta las condiciones de enseñanza, es decir, “yo docente no recibo instrucción sobre métodos de enseñanza por parte de la SEP, al mismo tiempo que me exige laboralmente cumplir los planes y programas, por lo que mi sentido profesional me mueve a buscar estrategias para lograr dichos objetivos”.

Vygotsky (citado en Wood, 2009) arguye que la capacidad de aprender por medio de la instrucción es en sí misma una característica fundamental de la inteligencia humana. Cuando los adultos ayudan a los niños a cumplir cosas que no pueden realizar por sí mismos, están fomentando el desarrollo del conocimiento y de la habilidad.

Por lo anterior, si está presente la voluntad de enseñar, la búsqueda de resultados (aprendizajes esperados), y el deseo de transmitir conocimientos, entonces se cubre de manera satisfactoria el concepto de intencionalidad.

La intencionalidad se comprende como un propósito que surge del maestro en la misión de enseñar algo que el alumno no sería capaz de aprender por sus propios medios. En este sentido los métodos y la intención de enseñar son completamente correspondientes.

En resumen, la SEP establece planes y programas que a la vista son completos y útiles, sin embargo, en el tema de los métodos de enseñanza de la lectura y escritura esta institución deja desamparados a los docentes pre-servicio y en servicio por lo que suele existir la iniciativa del maestro para adquirir estrategias por su cuenta.

En la siguiente sección, se describen los principales métodos que históricamente han existido en México para la enseñanza de la lectura y la escritura. Estos métodos difieren en la aproximación inicial del proceso y los diferentes autores los han propuesto a partir de su experiencia y formación profesional.

La importancia de hablar de los métodos conduce a dos ideas principales: la primera, a través del tiempo, los maestros han utilizado métodos que dan buenos resultados, pero suelen ser rígidos en su ejecución. La segunda, conocer los métodos que comúnmente se utilizan sirve para identificar áreas de oportunidad y descubrir factores que no aporten lo suficiente en la enseñanza inclusiva.

1.2 Métodos de enseñanza de la lectura y la escritura

En esta sección se revisan los métodos de enseñanza de la lectura y escritura desde su composición, combinación con otros métodos y las ventajas y desventajas que derivan de su utilización. El propósito es conocer los recursos que utilizan los maestros de la educación básica para lograr la enseñanza de la lecto-escritura, esta información creará un contexto útil para los fines que persigue la presente investigación.

Tomando en cuenta que un método es un modo ordenado y sistemático para llegar a un resultado o fin determinado, que en este caso es enseñar a leer y escribir, en ocasiones puede resultar un proceso rígido, tedioso o aburrido para los niños. Los métodos tienen una secuencia de pasos pre-establecidos que no siempre se ajustan a las necesidades e intereses de los niños, Por ejemplo, en los métodos sintéticos se inicia al alumno con las vocales y después conocen paulatinamente las consonantes, este proceso puede durar incluso un ciclo escolar completo. En el caso de los métodos analíticos, visualizar las oraciones como la unidad total puede ser preocupante y generar ansiedad en los niños, debido a que se cuestionan la cantidad total de palabras que debieran analizar para lograr el aprendizaje y por la enorme cantidad de sílabas parecidas.

Los métodos constituyen estructuras generales, con secuencia básica, siguiendo intenciones educativas y facilitando determinados procesos de

aprendizaje. Pero un método no debería ser una “camisa de fuerza” o una “regla a cumplir” ni el docente es sólo un pasivo seguidor de un método ni lo “aplica” de manera mecánica (Davinni, 2008).

Se sabe que las necesidades educativas de los niños no son idénticas para todos, cada niño aprende de forma particular y generalizar las formas de enseñanza puede ser un error frecuente en los maestros, por lo tanto, es necesario hacer una revisión de los métodos para identificar las áreas de oportunidad disponibles para mejorar el servicio profesional.

Los métodos son identificados como valiosos recursos con múltiples formas de utilización de acuerdo a las circunstancias del grupo y el nivel educativo que cursan, paradójicamente, los docentes hacen uso de los métodos, apoyados en la experiencia generada a través de los años de servicio sin detenerse a reflexionar en las capacidades individuales de sus alumnos.

Existen algunas variables que influyen en el buen funcionamiento de un método y que vale la pena mencionar. Por ejemplo: la experiencia del docente, el tamaño del grupo (hablando de número de alumnos en clase), los recursos materiales que se empleen, los hábitos que acompañan al niño desde casa, entre otros factores.

No hay un solo método de enseñanza para la lectura y escritura, cada profesor utiliza el que conoce o el que ha aprendido y el que su experiencia en el aula le dicta que es el más apropiado. “Un buen método, desde el punto de vista de la práctica, debe, pues, reunir estas dos circunstancias: ser fácil para el niño y ser fácil para el maestro” (Barbosa, 2004 p. 48).

Dependiendo de la aproximación a la enseñanza “Los métodos de lectura se dividen en dos grandes clases: *analíticos* y *sintéticos*. Esta es la división fundamental, y de ella se derivan todos los métodos conocidos” (Barbosa, 2004 p. 49).

Estos dos tipos de métodos se han utilizado por décadas, su principal característica es el sentido que tienen cuando el maestro da a conocer una palabra al alumno, este sentido se conoce como “marcha”. De esta manera, la marcha que

sigue el método *sintético* es ir de la letra a la sílaba terminando en la palabra. En el caso del método *analítico*, la marcha es partir de la palabra, descomponerla en sílabas para finalizar reconociendo individualmente la letra.

Se dice que un método es *analítico* porque descompone una palabra en sílabas y las sílabas en letras. Mientras que un método es *sintético* porque reúne las letras y las sílabas para formar la palabra. La diferencia radica en la dirección que sigue este proceso descomponer-componer.

Ambos tipos de métodos (*analíticos* y *sintéticos*) son efectivos pues logran su objetivo: que los niños aprendan a leer y escribir. Solo que llegan a la meta esperada por diferentes rutas. En el método *sintético* los alumnos se apropian de las letras y reconocen que uniendo letras se producen sílabas y palabras que tienen un significado. En el método *analítico* los niños utilizan textos con ideas completas, esto puede alejarlos de la rutina del deletreo y estimula la percepción.

Independientemente de que sean sintéticos o analíticos, los métodos pueden ser silábicos (si parten de las sílabas), fonéticos u onomatopéyicos (si parten de los sonidos) o alfabéticos (si presentan las letras por su nombre). Es decir, la forma como los niños conocen las letras varía según la forma de trabajarlas (Barbosa, 2004).

Un ejemplo de método *sintético* es “4 Pasos Integral” (Díaz, 2020). Su creadora, Magali Díaz Ramírez, Doctora en investigación educativa por la Universidad de Puebla lo presenta de forma detallada en su tesis de posgrado. Se trata de un programa que en cuatro etapas el docente presenta a los niños una letra, hasta dar a conocer todas las del alfabeto. Durante la primera etapa, muestra una lámina llamativa que es representada por algún personaje (niñas, niños, animales, objetos, etc.) haciendo algo como vestirse, correr, usar el celular, o alguna actividad en particular. En la segunda etapa, el docente presenta un cuento que desarrolla una historia que tiene que ver con la letra que está enseñando. En la tercera etapa, enseña una canción relacionada con la letra que facilita la repetición memorística de la letra. Y en la cuarta etapa, presenta secuencias didácticas como recorte de

figuras o dibujos animados en las que participa el personaje representativo de dicha letra.

En 4 Pasos Integral se va de la letra a las sílabas hasta llegar a las palabras. Por lo que claramente es un ejemplo de un método *sintético*. La riqueza de sus elementos y las historias fantásticas hacen más atractivas las actividades para los niños. Dentro de cada periodo que abarca una letra aparecen conceptos como el fonetismo que enseña la letra por su sonido y el deletreo que enseña la letra por su nombre.

4 Pasos Integral, es producto del servicio profesional de 15 años como maestra de grupo, la Dra. Magali Díaz Ramírez asegura que ha tenido excelentes frutos utilizando este método por lo que ella recomienda ampliamente su implementación.

Un ejemplo de método *analítico* es el método Global, su creación se le atribuye a Ovide Decroly, pedagogo, psicólogo, médico y docente belga. La peculiaridad de este método consiste en enseñar al niño una palabra, presentarla como una unidad completa para que él la codifique y “analice” su composición de acuerdo a los grafemas que la integran. Las características que presenta este método son las siguientes (Barbosa, 2004):

- 1- Aprovechar los intereses peculiares del niño.
- 2- La oración (o la palabra) es la unidad en la expresión del pensamiento.
- 3- Aceptan, con algunas excepciones, la simultaneidad en la enseñanza de la lectura-escritura.
- 4- Relacionan la enseñanza con el mayor número de actividades y funciones del niño.
- 5- Brindan mayor oportunidad a la expresión espontánea de los intereses infantiles.

De acuerdo con la Profesora Rosaura Lechuga, (citada en Barbosa, 2004) el método Global puede considerarse dividido en tres etapas que son: a) la de

visualización, b) la de análisis, y c) la de síntesis, práctica y perfeccionamiento. A continuación, se describe brevemente cada una:

a) Visualización

En esta primera etapa del método Global se busca que los niños fijen en su mente las palabras, ilustraciones, figuras y demás gráficas a partir de preguntas que hace el maestro como son: ¿Quién es este niño?, ¿Qué está haciendo?, ¿Quién está arriba de la página?, ¿Qué cosas están dibujadas abajo? Con estas preguntas se conseguirá que los alumnos memoricen por una repetición variada, agradable e interesante.

b) Análisis

En esta etapa sucede algo muy valioso: el reconocimiento de los componentes de la palabra (sus sílabas y letras) y se consigue a partir de diversos ejercicios como asociar palabras con dibujos, grupos de palabras que inician con la misma letra, entre otros.

c) Síntesis, práctica y perfeccionamiento

Es aquí donde se utiliza un vocabulario sencillo, propio de la edad y la experiencia de los niños de seis años, con frases cortas. El contenido refiere de forma interesante la vida y entorno de personas de su edad, conviviendo en el hogar, en la escuela, en la calle y la comunidad. Esta temática les atrae despertando su interés y curiosidad. Las lecciones son valiosas pues le enseñan cómo cooperar en el hogar, la satisfacción del trabajo en conjunto, el respeto y cariño que promueve la familia, etc.

Ambos métodos, analíticos y sintéticos, han servido a generaciones y uno no es mejor que otro, no son incompatibles por lo que será importante la creatividad de los maestros y su capacidad reflexiva lo que conduzca a una mejor utilización en el aula.

Por lo anterior, es importante que el maestro en clase imprima su estilo de trabajo, y que “analice y reconstruya combinando métodos, elaborando estrategias

específicas para situaciones, contextos y sujetos determinados, seleccionando e integrando los medios adecuados a sus fines” (Davini, 2008 p. 73).

La utilización de los métodos es una actividad centrada en el docente, es decir, una mirada desde el sujeto que enseña e instruye. Por lo que su formación académica dará como resultado un buen trabajo en el aula. El éxito en la enseñanza depende, en buena medida, de la experiencia y capacitación de quien enseña. Un maestro que está capacitado para aplicar un método tendrá doble ganancia, multiplicar sus recursos y llegar un paso adelante en la instrucción escolar.

Los métodos se diseñaron pensando en la mejor forma de enseñar, la concepción que tienen los maestros acerca del proceso que implica la enseñanza no siempre considera las necesidades de quien aprende y en ocasiones no se cubren satisfactoriamente dejando espacios vacíos que más adelante dan dificultades a los maestros de los próximos grados y a los propios alumnos.

Con relación a los estudiantes, es necesario tomar en cuenta las formas de aprendizaje desde el sujeto que aprende, la forma de apropiar los conocimientos y algunas características que pueden facilitar o dificultar este proceso. En la siguiente sección se revisan algunas ideas al respecto debido a que, en función de sus capacidades individuales, la instrucción deberá ajustarse para cubrir las necesidades de todos en el aula. Adaptar los modelos educativos dará como resultado llevar la enseñanza a todos los niños dejando el menor rezago posible y atender las barreras para el aprendizaje.

1.3 Formas de aprendizaje centradas en el alumno

En la sección anterior se habla de los métodos de enseñanza de la lectura y escritura desde un enfoque instruccional, es decir, partiendo del docente que aplica estrategias. De forma complementaria, en los siguientes párrafos se analizan algunos aspectos a considerar por parte del alumno, como son, la forma de recibir información, los elementos que se combinan para apropiarla entre otras posibilidades que favorecen el aprendizaje.

La concepción constructivista del aprendizaje escolar y de la enseñanza, entiende el desarrollo como un proceso mediado, modulado por la cultura en sus múltiples manifestaciones y escenarios. Mediante las diversas prácticas educativas – en la familia, en el taller de aprendizaje, en la escuela, en los grupos de iguales, en las vinculadas a organizaciones sociales, religiosas, en los medios de comunicación, etc.- que los grupos sociales ofrecen a sus nuevos miembros, se facilitan los encuentros indispensables para el desarrollo, los que permitirán la apropiación activa de la cultura por parte del individuo y su progresiva inserción social. En esta concepción, la educación adquiere el carácter de factor de desarrollo (Coll & Solé, 2001).

Los niños construyen su conocimiento de forma activa, en la interacción con otros y el entorno. Por lo que podemos esperar que la apropiación de los aprendizajes, en este caso, la lectoescritura, se verá impactada por factores externos al aula. Y esto lo debe tomar en cuenta el maestro y sacar ventaja de ello empleando los conocimientos que los niños traen a la escuela a partir de sus experiencias fuera de ella.

Se debe tomar en cuenta que “una gran parte de lo que los niños aprenden, ocurre espontáneamente fuera de los muros de la escuela, mientras juegan, observan, hacen preguntas, experimentan y toman el sentido práctico del mundo que los rodea” (Wood, 2009 p. 20). Por lo que el ambiente escolar juega un papel fundamental, los niños suelen compartir experiencias de otros contextos, información de la escuela a la casa o del parque a la escuela. El aprendizaje en el niño se ve influido por diferentes espacios.

El maestro debe considerar que los niños construyen el conocimiento dentro y fuera del aula, en el salón de clases interactúan alumnos con diferentes clases sociales, razas, género, nivel educativo, funcionalidad corporal, entre otras diferencias en capacidades cognitivas o características especiales como en los casos de autismo. Esta reflexión permite al docente pensar en variables y ser creativo al momento de intervenir en clase, de lo contrario, suponer que los niños

son iguales y que aprenden de la misma manera conduce a un error pedagógico pues va en contra de las diferencias individuales.

En este sentido, cada niño es único y los aprendizajes por grado escolar están dirigidos a todo el grupo, el maestro está obligado a replantear y organizar sus clases atendiendo esta necesidad, debe diseñar sus planes de trabajo considerando las características individuales.

1.4 La transparencia del lenguaje y la pericia del estudiante

Existen dos conceptos que vale la pena mencionar y están relacionados con el aprendizaje, son constructos involucrados en la adquisición de la lecto-escritura. El idioma que se trate (transparente u opaco) y la pericia del estudiante, (tomar en cuenta las vivencias que sirvan como base del conocimiento del mundo). Valdrá la pena que los docentes consideren estos elementos cuando eligen estrategias y métodos de enseñanza con el propósito de facilitar la práctica educativa.

El español, es un ejemplo de idioma transparente debido a que la mayoría de sus letras suenan y se escriben de una sola forma, no hay manera de confundir a las vocales, incluso casi todas las consonantes suenan de forma única. En el caso de los idiomas opacos, como el francés, inglés o portugués por citar algunos ejemplos, sus vocales son compuestas de dos o tres letras lo cual tiene múltiples significados (Jiménez, 2008).

“Los niños de habla hispana alcanzan el techo en la lectura de palabras y pseudopalabras muy temprano si los comparamos con otras lenguas, lo que indicaría que la utilización adecuada del procedimiento fonológico ocurre más pronto que en inglés, francés y portugués. Todo ello confirma que los sistemas ortográficos transparentes son más fáciles de aprender que los opacos, es decir, la consistencia del código es un factor importante a tener en cuenta en los modelos explicativos de la adquisición lectora (Wimmer & Hummer, 19990)” citados en (Jiménez, 2008 p. 17).

En relación a la pericia, “los niños son novatos en la vida en general por lo que encuentran que muchas de las tareas y exigencias que enfrentan en la escuela son

cosas nuevas y llenas de incertidumbre. Están más limitados que los adultos en cuanto a lo que pueden atender y memorizar en situaciones no familiares” (Wood, 2009 p. 44).

El maestro en clase debe considerar que los niños forman el lenguaje oral con situaciones propias de su entorno y edad, es decir, saben cosas como jugar con mascotas o con hermanos y amigos, ellos desarrollan su vocabulario con elementos del mundo del niño. Sería inadecuado pedirles su opinión sobre temas como política o desarrollo sustentable, no se pretende subestimarlos, se busca apelar a las cosas simples de su entorno sabiendo que esos son los conocimientos previos de los que se comenzarán a crear los nuevos aprendizajes.

1.5 Conciencia fonológica y grafemas-fonemas

Aprender a leer y escribir exige el desarrollo de habilidades muy específicas. 1- La conciencia fonológica que, “consiste en enseñar a los niños a segmentar el lenguaje oral en fonemas sin apoyo de las letras del alfabeto. 2- el dominio de reglas de conversión grafema-fonema que es una forma de enseñar a leer que enfatiza la adquisición de las correspondencias letra-sonido de forma sistemática o de forma incidental” (Jiménez, 2008 p. 8).

La conciencia fonológica es la habilidad para analizar y sintetizar de manera consciente los segmentos sonoros de la lengua, cuyo desarrollo inicia en la etapa preescolar con el reconocimiento de rimas, permite la manipulación de segmentos sonoros cada vez más finos hasta llegar al fonema (Mejía & Eslava, 2008).

La conciencia fonológica y las reglas de conversión grafema-fonema son aprendizajes que no llegan al niño de manera automática, se construyen, por una parte, con la instrucción que reciben de los maestros y por otra, las habilidades cognitivas que posee el niño de manera natural entre ellas, la adquisición del lenguaje oral desde pequeño y los conocimientos previos sobre el mundo y sus intereses personales.

En etapa preescolar, alrededor de los cinco años, los chicos reconocen algunas “claves visuales” que están asociadas al significado de las palabras, como la

orientación de las letras, el largo y su forma. Incluso es posible diferenciar las letras de dibujos u otras grafías. De esta manera, el niño construye un vocabulario visual gracias a la memoria asociativa, también se apoya de forma lúdica en carteles, logotipos y señales que hay en su entorno (Lorenzo, 2001).

El niño identifica las palabras al azar -apoyándose en las ilustraciones, cuando las hay- y muy poco en las claves gráficas. Su reconocimiento está más asociado a la apariencia, ubicación u otro rasgo sobresaliente (Rubín, 1995).

En este grado escolar, normalmente descubren que la estructura de las palabras se basa en una codificación alfabética la cual asigna un símbolo (grafema) a cada uno de los sonidos que constituyen una palabra (fonemas). El reconocimiento de las palabras se realizará mediante “claves fonológicas”.

En primero de primaria, se dan procesos automáticos para el reconocimiento de morfemas (grafema-fonema), gracias a la práctica y conocimientos previos que acumula el niño a través de los ciclos escolares, esta decodificación se vuelve más fluida y, en términos cognitivos, significa que existe un acoplamiento “visual-fonológico” (Lorenzo, 2001).

En este momento, los niños hacen mayor uso de las claves gráficas, decodificando los símbolos y asociando significado a ellos (Escalante, 2009).

Los párrafos anteriores dan cuenta del proceso evolutivo que experimentan los niños en la adquisición del lenguaje escrito, inicialmente reconocen las letras como símbolos gráficos que tienen esta utilidad o uso comunicativo, después descubren que también tienen sonido y pueden expresar ideas con ellas y finalmente se da un proceso automático de decodificación que brinda una lectura y escritura fluida.

A manera de conclusión, el curso que sigue el aprendizaje de los niños en preescolar, primero y segundo de primaria muestra que están presentes en este proceso los siguientes elementos: a) el reconocimiento de las letras de forma básica, se distinguen de otros garabatos o dibujos b) la presencia de los predictores (conciencia fonológica y reconocimiento de los fonemas-grafemas) y c) la fluidez de la lectura acompañada de la comprensión del texto. Tomando en cuenta los

conocimientos previos del alumno, es decir, la familiaridad que este tenga con el contenido de una lectura, se puede decir que la pericia lo conduce por una mejor comprensión de los textos.

En la siguiente sección, se revisa la educación especial con el propósito de identificar las oportunidades que tienen los docentes para el trabajo con los niños que tienen alguna condición particular. Hasta el momento se sabe que los métodos de enseñanza parten del maestro y tienen un orden pre-establecido, por lo tanto, son inaccesibles para algunos alumnos pues no siempre satisfacen los intereses personales de los chicos. También queda claro que, los alumnos construyen el conocimiento a partir de sus experiencias dentro y fuera de la escuela, por lo tanto, no todos los niños aprenden igual ni al mismo tiempo por lo que algunos requieren más apoyo, incluso educación especial. Las características que les impiden aprender al ritmo del resto del grupo, obligan a los maestros a ajustar sus métodos y estrategias de enseñanza para aprovechar sus fortalezas y conducir la enseñanza por una vía inclusiva.

1.6 La educación especial en México

En los siguientes párrafos se describe la importancia de brindar educación de calidad a la población infantil con necesidades especiales y aptitudes sobresalientes con la finalidad de identificar claramente las oportunidades educativas que pueden recibir estos alumnos, así como revisar lo que actualmente ofrece la escuela mexicana. Se revisan los lineamientos de la SEP en términos de lo que hay disponible en materia educativa para los niños que presentan dificultades de aprendizaje y las alternativas con que cuentan los maestros para su desempeño en el aula.

La historia de la educación especial en México (EE) tiene momentos clave que definen su evolución. A continuación, se revisa la atención que recibían las personas en condiciones especiales, pasando por la exclusión y posteriormente, los intentos por integrarlos al esquema regular. Hoy en día se habla de inclusión, se menciona la forma de trabajo que puede lograr este propósito.

El primer momento importante es entre 1870 y 1970 con el modelo asistencial para la atención de personas atípicas, deficientes mentales, sordomudos y ciegos. Las principales características de esta etapa son (Sánchez, 2010) citado en (Hagg, 2017):

- No se sabía qué hacer con estas personas. Solamente se les veía desde su alteración motora, auditiva, visual o intelectual.
- El presidente Benito Juárez establece la educación laica, gratuita e inclusiva. Se pretendía enseñarles las primeras letras y las cuatro operaciones aritméticas.

Esta etapa representa un gran paso para la educación especial porque institucionalmente hay interés en ayudar a las personas con dificultades de aprendizaje, es decir, se busca dar instrucción básica a las personas que lo requieren y se hace valer el derecho a la educación.

En los años 70 surge el modelo rehabilitatorio y médico terapéutico para la atención de personas con discapacidad y para la infancia con problemas de lenguaje y aprendizaje. Algunas características de este modelo son:

- Surgen las primeras escuelas de preparación para maestros especialistas
- Se atiende principalmente a los retrasados mentales y se procuraba para ellos un trato digno
- Se establecen los primeros contactos con organizaciones internacionales interesadas en rehabilitación
- Se buscaba la integración de la EE y la regular
- Se crea la Dirección General de Educación Especial (DGEE) dependiente de la Secretaría de Educación Pública, en 1970
- Se privilegia el enfoque conductual en el trabajo con los niños
- Surgen los grupos integrados que eran grupos de educación especial en las escuelas regulares de manera que se comparten espacios y algunos

momentos del día, pero se brindaba apoyo especial en salones separados a los niños que lo requerían (Sánchez, 2010) citado en (Hagg, 2017).

Este gran salto tiene la característica de buscar la integración de las personas con necesidades educativas a espacios de la escuela regular, aun cuando no es una inclusión total a las aulas, representa interés por parte de las autoridades educativas en el tema.

Posteriormente, surge el modelo psicogenético-pedagógico para la atención de personas con requerimientos de EE (1980-1989):

- Se continúa con el concepto de integración escolar y con los grupos integrados para los niños de primer grado con problemas leves de aprendizaje para que se incorporen regularmente al grado escolar que les corresponde en un tiempo breve
- Se busca la individualización de la enseñanza para atender necesidades específicas
- Un concepto importante es la normalización, es decir, se intentaba llevar a cabo la educación de los alumnos con “minusvalía” en centros ordinarios con los apoyos necesarios
- Se establecen las etapas de aprendizaje de la lectoescritura en sujetos mexicanos a partir de los estudios de Emilia Ferreiro, lo que permitió detectar de manera temprana a los niños que no lograran este proceso igual que los demás (Sánchez, 2010) citado en (Hagg, 2017).

“Un dato importante de este momento histórico es que la gran mayoría de los alumnos reprobados en la primaria eran niños de primer grado por su imposibilidad o dificultad para adquirir la lectura y/o las nociones matemáticas elementales” (Sánchez, 2010) citado en (Hagg, 2017 p. 42).

Los párrafos anteriores, permiten contextualizar al lector sobre la forma de atención que se dio en el pasado a las personas con barreras para el aprendizaje. Es evidente el proceso y modificación al servicio educativo a través del tiempo, hoy

en día los alumnos con necesidades particulares de aprendizaje son tomados en cuenta y reciben atención educativa diferente a lo que se ofrecía.

Cabe señalar que la EE es un órgano dependiente de la SEP lo que tiene como consecuencia que los servicios educativos tienen carácter de educación formal, esto significa que las personas que logran concluir la educación básica reciben el certificado que avala los estudios correspondientes.

En la década de los 90, surge el modelo de integración educativa para la atención de personas con necesidades educativas especiales con y sin discapacidad:

- Se continua con el modelo de integración educativa
- Surge el concepto de necesidades educativas especiales
- Se considera la EE complementaria de la educación básica
- Surge el primer Registro Nacional de Menores con Discapacidad en 1995
- Se hacen por primera vez adecuaciones arquitectónicas en las escuelas para eliminar las barreras físicas
- Se transita de un sistema paralelo con una orientación clínico-médica asistencial o modelos terapéuticos, hacia sistemas integrados cimentados en el derecho para acceder al currículum básico y la satisfacción de sus necesidades básicas de aprendizaje
- Surge un currículum amplio y coherente de la escuela regular, sensible a las necesidades educativas especiales
- Se crean escuelas abiertas a la diversidad
- Se crean las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER)

Las USAER han significado un importante cambio en las escuelas regulares y han representado un hito en la atención de los niños que han sido detectados con dificultades con cierto grado de rezago escolar. Sus lineamientos son los siguientes (Sánchez, 2010) citado en (Hagg, 2017):

- Evitar la etiquetación

- Enfatizar los aprendizajes
- Orientación a los docentes y a los padres
- Promover el trabajo colaborativo
- Promover la idea de que la integración educativa es una responsabilidad de la educación regular

En la actualidad, el sistema educativo mexicano está basado en el modelo de Educación Inclusiva. Es un modelo social para atención de las personas que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación (BAP), por lo que ya no se consideran dificultades de aprendizaje o necesidades educativas especiales.

En esta etapa la EE se define como el conjunto de servicios, programas, orientación y recursos educativos especializados, puestos a disposición de las personas con algún tipo de discapacidad, para favorecer su desarrollo integral y facilitar la adquisición de habilidades y destrezas que les capaciten para lograr los fines de la educación.

Surgen las Unidades de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI) (para reemplazar a las USAER) que proponen el trabajo en escuelas regulares con aulas inclusivas mediante la disminución de las BAP (Sánchez & Cervantes, 2014; citado en Hagg, 2017).

Se trabaja directamente con los maestros, autoridades y padres de familia y se hace equipo con los especialistas y los trabajadores sociales. Las metas de las UDEEI son las siguientes (Hagg, 2017):

- Lograr aprendizajes relevantes y duraderos (enfatizar lecto-escritura)
- La conclusión oportuna de la educación básica
- Lograr un clima de convivencia pacífica y sana

Las UDEEI son instancias que actualmente operan en las escuelas públicas del país. Sin embargo, comienzan a atender a los niños a partir de tercero de primaria cuando se considera que existe un verdadero problema de aprendizaje. Se brinda a los niños la oportunidad de aprender y consolidar el proceso de lectura y escritura a lo largo de dos años en el

salón de clases regular y se determina que presentan rezago escolar cuando no lo han logrado, pero no se les atiende (Hagg, 2017).

La lectoescritura no se da en un solo momento ni por completo, para todos los niños existen diferencias individuales y necesidades diferentes que obligan al docente a replantear la forma de enseñanza para lograr metas educativas. La rigidez de los métodos de enseñanza tradicionales no empata del todo con las habilidades, conocimientos y dificultades particulares de los niños con barreras para el aprendizaje, y justo es aquí donde se requiere una mirada inclusiva por parte de los docentes en su desempeño profesional.

La SEP ha logrado una evolución considerable en el tema de la educación especial, con algunos huecos que hace falta cubrir en formación y capacitación docente, particularmente en el dominio de las diversas estrategias de enseñanza que existen para la adquisición de la lectura y escritura.

El siguiente capítulo aborda el tema del Autismo, el propósito es contextualizar al lector sobre las características que presentan los niños con esta condición y las oportunidades que los maestros pueden aprovechar en beneficio de su escolarización y promover la inclusión en el aula. Es importante aclarar que habrá chicos que no logren la integración debido al grado profundo de afectación, sin embargo, habrá quienes logren permanencia en la escuela y un favorable desarrollo escolar y social. Se debe buscar por todos los medios que las prácticas inclusivas sean recurrentes y prioritarias para mejorar los servicios educativos.

Capítulo 2. Trastorno del Espectro Autista (TEA)

En este capítulo se revisa el TEA con el propósito de contextualizar al lector sobre esta condición que al día de hoy crece de manera exponencial (Marín, 2017). Es importante conocer las características que presentan los niños con autismo, los datos que las instituciones públicas ofrecen y la relación que puede haber con otros padecimientos, así como la forma de detección y diagnóstico para dar una mejor atención a ellos y a quien forma parte de su entorno, como familiares, maestros y familia que los rodea. También se revisan las actuales formas de tratamiento e inclusión para ser analizadas y contrastadas desde el punto de vista psicoeducativo.

2.1 Definiciones

El autismo, es una condición que compromete la calidad de vida del sujeto y de sus familiares, debido a que hay deficiencias en la comunicación verbal y no verbal, y la interacción con otros, lo que dificulta la relación social y el aprendizaje. Hace incierto el futuro en cuanto a independencia y autocuidado (Talero, 2003).

El autismo es un desorden neurológico que se presenta en los tres primeros años de vida, y es aceptable negar que su origen tenga raíces parentales o ambientales (Swartz, 2004). Sin embargo, aún hay mucho camino por recorrer en la investigación de este trastorno del desarrollo pues se desconocen las causas que lo originan y tampoco sabemos qué hacer con él, en este sentido, es que se considera un síndrome huérfano. Se sigue trabajando en estrategias de intervención para mejorar la calidad de vida en personas con esta condición.

El trastorno del espectro autista (TEA) es un trastorno generalizado del desarrollo que se caracteriza por la presencia de alteraciones en tres grandes áreas: (1) en la interacción social, (2) en la comunicación y (3) en la flexibilidad conductual, cognitiva y de intereses. El autismo es un trastorno muy diverso por la variedad de “síntomas” y por los múltiples grados de afectación que presentan los sujetos; aunque en todas las personas con autismo se observan alteraciones en las tres

áreas antes mencionadas, cada uno es completamente diferente a los demás en cuanto al nivel de gravedad, por esta razón se ha establecido el concepto de “espectro autista”, por el extenso abanico de indicadores desde sus manifestaciones más severas hasta la más superficiales (Vázquez, 2015).

Hay dificultades que derivan del intento por definir este trastorno, algunos especialistas consideran que debe crearse una sola definición del síndrome, es decir, un concepto único e identificable. Otros están a favor de una categoría general de desórdenes generalizados del desarrollo en la que varios diagnósticos con características similares se definen bajo el mismo término (Swartz, 2004).

2.2 Sintomatología

El autismo se presenta al inicio del desarrollo y afecta a todos los sistemas importantes al crecer. Por ejemplo: los sistemas, social, del lenguaje y el cognitivo (Sarason, 2006). De esta manera la comunicación y la interacción con las personas se ven limitadas, en mayor o menor medida dependiendo del grado de profundidad.

De acuerdo con el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5), los criterios diagnósticos que guían al profesional de la salud mental para determinar que un sujeto padece trastorno del espectro autista son (DSM-5, 2014):

- A. Deficiencias persistentes en la comunicación social y en la interacción social en diversos contextos
 - 1. las deficiencias en la reciprocidad socioemocional varían, por ejemplo, desde un acercamiento social anormal y fracaso de la conversación normal en ambos sentidos, pasando por la disminución de intereses, emociones o afectos compartidos, hasta el fracaso en iniciar o responder a interacciones sociales.
 - 2. Las deficiencias en las conductas comunicativas no verbales utilizadas en la interacción social varían, por ejemplo, desde una comunicación verbal y no verbal poco integrada, pasando por anomalías del contacto visual y del lenguaje corporal o deficiencias de la comprensión y del uso de

gestos, hasta una falta total de expresión facial y de comunicación no verbal.

3. Las deficiencias en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones varían, por ejemplo, desde dificultades para ajustar el comportamiento en diversos contextos sociales, pasando por dificultades para compartir juegos imaginativos o para hacer amigos, hasta la ausencia de interés por otras personas.
- B. Patrones restrictivos y repetitivos del comportamiento, intereses o actividades que se manifiestan en dos o más de los siguientes puntos:
1. Movimientos, utilización de objetos o habla estereotipados o repetitivos (p. ej., estereotipias motoras simples, alineación de los juguetes o cambio de lugar de los objetos, ecolalia, frases idiosincrásicas).
 2. Insistencia en la monotonía, excesiva inflexibilidad de rutinas o patrones ritualizados de comportamiento verbal o no verbal (p. ej., gran angustia frente a cambios pequeños, dificultades con las transiciones, patrones de pensamiento rígidos, rituales de saludo, necesidad de tomar el mismo camino o de comer los mismos alimentos cada día).
 3. Intereses muy restringidos y fijos que son anormales en cuanto a su intensidad y foco de interés (p. ej. fuerte apego o preocupación por objetos inusuales, intereses excesivamente circunscritos o perseverantes).
 4. Hiper- o hiporreactividad a los estímulos sensoriales o interés inhabitual por aspectos sensoriales del entorno (p. ej., indiferencia aparente al dolor/temperatura, respuesta adversa a sonidos o texturas específicos, olfateo o palpación excesiva de objetos, fascinación visual por las luces o el movimiento).
- C. Los síntomas deben estar presentes en las primeras fases del periodo del desarrollo (pero pueden no manifestarse totalmente hasta que la demanda social supera las capacidades limitadas, o pueden estar enmascarados por estrategias aprendidas en fases posteriores de la vida).

- D. Los síntomas causan un deterioro clínicamente significativo en lo social, laboral u otras áreas importantes del funcionamiento habitual.
- E. Estas alteraciones no se explican mejor por la discapacidad intelectual (trastorno del desarrollo intelectual) o por el retraso global del desarrollo. La discapacidad intelectual y el trastorno del espectro autista con frecuencia coinciden. Para hacer diagnósticos de comorbilidades de un trastorno del espectro autista y discapacidad intelectual, la comunicación social ha de estar por debajo de lo previsto para el nivel general de desarrollo.

Estas características no siempre se presentan juntas en el niño, se manifiestan de manera combinada en cada individuo, es decir, puede haber un caso con dificultades en la interacción social, pero con un grado leve en la comunicación verbal y patrones restrictivos en grado profundo. Así mismo, puede haber otro caso con interacción social nula, estereotipias muy leves y escasa comunicación verbal además de un grado de afectación distinto en cada conducta presentada.

Es justamente esta variabilidad en los síntomas lo que conduce al término “espectro”, los niños pueden presentar dos o más características en diferente grado de afectación, incluso acompañado de comorbilidades. Esto hace complejo el trabajo de detección y diagnóstico. Sin embargo, con el apoyo de profesionales de la salud, psicólogos y educadores es posible identificar claramente las conductas presentadas para una adecuada intervención y elevar la calidad de vida de los chicos.

2.3 Comorbilidades

Se definen como la concurrencia de dos o más trastornos en la misma persona, es un diagnóstico de segundo orden que ofrece síntomas centrales que difieren del primer trastorno (Baldeón, 2020). La comorbilidad en este sentido, es la presencia de más de un trastorno o condición que afecta el desarrollo de un individuo.

Es deseable identificar de manera temprana y diagnosticar con la mayor precisión posible cada condición para ser tratada de forma específica, es decir, el tratamiento indicado e individualizado con la finalidad de intervenir puntualmente.

El TEA es un trastorno complejo en el cual puede estar afectada una o varias áreas del desarrollo (motriz, lenguaje, cognitiva). En la mayoría de los casos se acompaña de otros problemas del neurodesarrollo, tales como discapacidad intelectual (40-80%), epilepsia (5-49%) y/o TDAH (28-53%) (Levy, Mandell & Schultz, 2009; citado en Informe de Infraestructura para TEA del Gobierno de México, 2018).

De acuerdo con el párrafo anterior, la discapacidad intelectual es un diagnóstico con un porcentaje elevado entre las comorbilidades, se trata del más alto y precisamente del menos prometedor, sin embargo, las terapias de corte conductual han aportado significativamente al bienestar de estas personas.

Los sujetos diagnosticados con autismo, presentan una alta comorbilidad con otros trastornos médicos como problemas gastrointestinales, así como trastornos mentales, particularmente trastornos de ansiedad (42-55%), de irritabilidad (85%) (Mayes, et al 2011; citado en Informe de Infraestructura para TEA del Gobierno de México, 2018).

La irritabilidad no necesariamente debe ser una comorbilidad del TEA, se debe tomar en cuenta que la excesiva inflexibilidad de rutinas y los patrones ritualizados del comportamiento se traducen en angustia frente a cambios pequeños y dificultades con las transiciones, por lo tanto, un diagnóstico bien diferenciado por parte del psicólogo y la información proporcionada por los padres y maestros contribuye a definir la conducta presentada.

La comorbilidad con los trastornos de ansiedad es muy frecuente, quizás más frecuente en TEA de alto funcionamiento por las demandas diarias de un entorno pocas veces adaptado a sus necesidades. Los TEA son particularmente vulnerables a trastornos de ansiedad generalizada por sus dificultades de adaptarse y desarrollar recursos funcionales ante nuevas demandas de cualquier tipo. Cualquier

cambio en su mínima estructura puede desencadenar sintomatología cognitiva y física de ansiedad (Falconi Valderrama, 2018).

Es importante indagar sobre las posibilidades que hay para enseñar a leer y escribir a los alumnos diagnosticados con más de un trastorno o discapacidad. En este sentido, hay barreras para el aprendizaje que pueden ser libradas con éxito y vale la pena señalar que la escolarización es para todos, la modalidad que se establezca puede variar desde la incorporación permanente en escuelas de educación especial, hasta la inclusión plena en escuelas regulares con un mínimo de apoyos específicos (Vázquez, 2015).

Las comorbilidades juegan un papel determinante para la escolarización de los alumnos porque hay discapacidades que interfieren en la adquisición de conocimientos, habilidades y destrezas. Cuando se diagnostica un padecimiento que se suma al autismo las necesidades del niño son más específicas, en términos de cuidados diarios, alimentación, educación, actividades recreativas y de socialización, entre otras. Es de suma importancia que los maestros, psicólogos y pediatras trabajen de forma colaborativa para crear un entorno ideal que permita el desarrollo individual buscando llevar al menor hacia el bienestar integral.

2.4 Detección y diagnóstico

El TEA puede ser detectado en edades tempranas, incluso antes de los 8 meses. Sin embargo, se evidencia claramente en niños de 18 a 30 meses de edad, en los cuales son notorios los problemas del vínculo con otras personas. Identificar esta condición a una corta edad aumenta las posibilidades de una intervención oportuna y el pronóstico será más favorable (Talero, 2003).

La detección no es sencilla por la facilidad con la que se pueden confundir las conductas del menor, por ejemplo, una madre puede asumir que su hijo es de personalidad hermética como su abuelo y que esta conducta fue heredada, cuando probablemente se trate de una dificultad en la interacción social atribuida al TEA. Es recomendable que los pediatras hagan un chequeo frecuente, y de ser detectado

un trastorno del desarrollo, la intervención profesional conduce a un tratamiento adecuado que representa calidad de vida para el niño.

Existe una cantidad importante de investigaciones y estudios de revisión que demuestran la eficacia de una intervención temprana adecuada sobre la mejora del pronóstico de estos niños, ya que la neuroplasticidad cerebral en la primera infancia posibilita con la intervención idónea cambios importantes en los procesos neuroevolutivos (Guralnick, 1997) citado en (Canal et al., 2007).

Esto significa que se puede aprovechar la etapa evolutiva para realizar intervenciones de tratamiento que mantengan al niño tan cerca posible del nivel de desempeño esperado de acuerdo a su edad.

Es bien conocido que una detección precoz de estos trastornos y la puesta en marcha de intervenciones terapéuticas apropiadas van a influir en un pronóstico más favorable (Díaz et al., 2004).

Con la detección temprana se actúa de manera inmediata para evitar una brecha o desfase con relación a los niños de su edad, principalmente en el aspecto educativo. Un trabajo interdisciplinario correctamente ejecutado puede brindar al niño los avances necesarios para el proceso escolar.

Saber que existen opciones educativas le brinda a la familia certeza sobre el futuro inmediato y la motivación para seguir adelante con su proyecto de vida.

Los chicos que son diagnosticados con este trastorno, parecen desarrollarse de manera normal durante algunos meses y después pueden retroceder en su conducta o presentar síntomas anormales conductuales o físicos. Tampoco tienen las habilidades que se requieren para las interacciones sociales ordinarias y su capacidad para comunicarse con otros está muy limitada. También sucede que los niños afectados se comporten en formas estereotipadas y no puedan adaptar su conducta a las diferentes situaciones. Sus conductas sociales y cognitivas son claramente diferentes de las que muestran la mayoría de los niños de la misma edad (Sarason 2006).

Al existir dificultades para la interacción y la comunicación verbal y no verbal, la estancia en la escuela regular se puede complicar porque las personas que conviven en su entorno esperan de ellos conductas típicas que no se presentan, generando conflicto en las relaciones personales y de grupos. Es importante señalar que los niños con TEA y sus compañeros no son culpables de estas implicaciones de la interacción social, hace falta información sobre el tema por parte de maestros, padres de familia y personas que pertenecen al entorno escolar para apoyar en la instrucción.

El autismo se hace evidente entre los 2 y 3 años de edad, aunque en los casos menos graves puede ser identificado hasta los 6 o 7 años justo cuando las demandas escolares y sociales suelen ser más complejas, dejando al descubierto las dificultades comunicativas, sociales y de flexibilidad que hasta ese momento podían haber quedado ocultas por los apoyos extraordinarios proporcionados por los padres, así como por las opiniones de médicos y educadores que restan importancia a las dificultades de desarrollo mostradas por los niños en la primera infancia (Vázquez, 2015).

El diagnóstico, suele hacerse a los 4 o 5 años cuando los padres y maestros detectan conductas atípicas, la evaluación diagnóstica suele ser tardía porque los instrumentos de tamizaje son poco conocidos por parte de los profesionistas primarios como maestros y médicos familiares, quienes son los primeros en escuchar las quejas de los padres (Albores, 2008). Es muy conveniente que se difunda información sobre TEA y otros trastornos del desarrollo en escuelas y centros de salud para tener acceso a intervenciones oportunas que promuevan la calidad de vida de la población.

Por lo anterior, el trabajo interdisciplinario es fundamental para intervenir oportunamente y ofrecer servicios profesionales de calidad. Los psicólogos son un puente de información entre los padres, maestros y pediatras para la atención que requieren los niños. La comunicación entre el pediatra y el psicólogo puede derivar en estrategias bien planificadas y estructuradas que los maestros utilizan, a su vez,

los padres informan al maestro sobre aprendizajes que notan en sus hijos y es información clave para detectar avances escolares.

2.5 Prevalencia

La prevalencia referida a cualquier trastorno o enfermedad, indica el porcentaje de personas que en un momento determinado son diagnosticadas y forman parte de una estadística. En el caso del autismo, los estudios realizados en otros países apuntan a un incremento significativo y tiene una implicación desde el punto de vista social y educativo. Contar con datos sobre el número de personas con TEA es especialmente importante ya que podría contribuir para identificar algunas circunstancias que puedan dar pistas sobre las posibles causas (Marín, 2017). De esta manera será posible intervenir de forma temprana con terapia y estrategias debidamente estructuradas y planificadas.

Si bien es cierto que no existen cifras exactas en México sobre el TEA, los registros actuales reflejan un incremento importante sobre otras discapacidades, se estima que la incidencia aumenta cada año aproximadamente un 17% es decir, hay un caso por cada 115 personas (clima.org). En cambio, el síndrome de Down tiene una prevalencia menor, en un estudio realizado en México se registraron 3.7 por cada 10,000 nacimientos (gob.mx).

La prevalencia de TEA es del 1% en muchos países y regiones (Baldeón, 2020). Las estimaciones mundiales más recientes revelaron que hay 62,2 millones de personas con TEA en todo el mundo. En México es menor al 1% (1:115 niños) (Fombonne, 2016; citado en Baldeón, 2020). De acuerdo con el Informe de Infraestructura para TEA del gobierno de México (2018), se calcula que puede haber aproximadamente 400,000 personas menores de 18 años con el trastorno.

A nivel mundial, el autismo y las conductas asociadas suelen aparecer en uno de cada quinientos individuos, es cuatro veces más frecuente en los niños que en las niñas, y no se conocen diferencias étnicas, raciales o sociales. Los ingresos

familiares, el estilo de vida y los niveles educativos no afectan la probabilidad de ocurrencia del TEA (Swartz, 2004).

Los padres de familia y los docentes juegan un papel fundamental, pues son los primeros en sospechar o detectar conductas atípicas y son la principal fuente de información confiable con la que cuentan los expertos para determinar la presencia o no del trastorno. En el ámbito educativo diagnosticar el trastorno del espectro autista debe ser una responsabilidad compartida entre los psicólogos de educación especial, los maestros o terapeutas de comunicación y la opinión experta de un neuropediatra o paidopsiquiatra (Vázquez, 2015).

Existen estudios que revelan un incremento de la prevalencia en países de alto ingreso económico, demostrando que la condición aun no es reportada en países de bajo ingreso, Sin embargo, ese incremento puede ser descrito por diversos factores, como los cambios en los criterios diagnósticos, las prácticas de detección, las políticas de educación especial, la disponibilidad de servicios y el conocimiento de los profesionales de salud y la sociedad sobre el TEA (André, et al., 2020).

Los números registrados en México son menores en comparación con otros países, esto puede deberse a factores relacionados con presupuesto para la investigación. De acuerdo con el párrafo anterior, México está en esa estadística como un país de bajo ingreso.

Los datos estadísticos contribuyen para revertir la problemática, si son utilizados como indicadores que producen análisis y reflexión en los individuos, de lo contrario, se quedan en un plano numérico intrascendente.

Es importante saber qué acciones realizan las instituciones de salud, educativas y de desarrollo social, para el bienestar de las personas con autismo y sus familias, incluso para que se divulguen las oportunidades de atención existentes y las formas de intervención dirigidas a esta población.

En los siguientes párrafos se describen algunas formas de tratamiento para los niños con autismo y se revisa el concepto de inclusión con la finalidad de identificar la ruta que siguen las intervenciones en relación a este principio social.

2.6 Tratamiento e Inclusión

La inclusión, de acuerdo con la Real Academia Española significa 1.f. Acción y efecto de incluir. 2.f.p.us. Conexión o amistad de alguien con otra persona. Al pie de la letra esto representa una buena práctica en las sociedades, pero en el día a día esto va más allá de un valor social, significa oportunidades para el desarrollo humano, trabajo colaborativo, relaciones afectivas, entre otras posibilidades.

En este sentido, la inclusión tiene relación directa con el tratamiento en términos de funcionalidad, esto significa que las personas con TEA al recibir atención, su capacidad de interacción social aumenta y la comunicación con otros mejora, lo que representa bienestar y trato digno, ya que podrán expresar deseos y necesidades.

El autismo y sus características son transitorias, es decir, son modificables y se reducen notablemente con la intervención de especialistas y el apoyo de los padres. Los tratamientos que en general se utilizan son el análisis aplicado de la conducta, el entrenamiento en integración auditiva, las intervenciones de alimentación, la enseñanza en ensayos discretos, medicamentos, terapia de música, terapia ocupacional, sistemas alternativos de comunicación, el entrenamiento en integración sensorial, la terapia del lenguaje y la terapia visual (Swartz, 2005).

Estas aproximaciones modifican las formas disruptivas paulatinamente para lograr comportamientos que facilitan la adquisición de aprendizajes y la integración

a diversos contextos sociales, esto trae como beneficio el desarrollo personal de quienes presentan esta condición y habla de prácticas inclusivas que hoy en día se requieren para caminar juntos como sociedad.

Independientemente del método o combinación de métodos que se utilicen, las personas con autismo necesitan programas altamente estructurados e individualizados. De otra manera, no se pueden esperar resultados favorables si se utilizan formas de tratamiento generalizadas, debido a que, cada sujeto presenta un particular comportamiento dentro del “espectro” tan amplio que supone el TEA.

Existen organizaciones que ofrecen tratamiento a los niños diagnosticados con autismo y que no están respaldadas por el gobierno federal, como es el caso de Clima y Teletón, sin embargo, son insuficientes por la cantidad de personas con esta condición que requieren atención y tratamiento.

Teletón cuenta con un modelo de atención educativo-terapéutico e integral que cuenta con tres modalidades (teleton.org):

1. Modalidad intensiva. En este modelo cada niño y niña recibe mensualmente 100 horas de intervención terapéutica y es atendido con un plan individualizado, mismo que le permite el desarrollo de habilidades básicas, tales como control de esfínteres, comer por si solo o realizar actividades de forma independiente.
2. Modalidad intermitente. En este modelo los menores atendidos reciben 35 horas mensuales de intervención terapéutica y es atendido de forma grupal, con el desarrollo de un plan individualizado que le permite realizar habilidades secundarias, tales como: autorregulación o socialización.
3. Modalidad de servicios externos. En este modelo se puede atender a diversas familias que requieren diagnóstico, asesoría o guía familiar, así como un programa de intervención intensiva. Este modelo permite dar continuidad de tratamiento a los niños y adolescentes que actualmente reciben atención en las instalaciones del Centro Autismo Teletón (CAT) y también permite capacitar a personal educativo, profesionales de la salud o todo aquel interesado en el autismo e inclusión.

En los tres modelos, el CAT ofrece un tratamiento basado en un ambiente estructurado, apoyo conductual positivo, trabajo con el entorno, ejercicios de participación social, y participación de las familias (teleton.org).

Por parte del Gobierno Federal, a través de la Secretaría de Educación Pública, los niños con autismo reciben tratamiento y son incluidos por decreto.

De acuerdo con la SEP (2017), “la inclusión debe ser concebida como beneficio no sólo para las personas vulnerables y los grupos tradicionalmente excluidos, sino para todos los actores que participan en el proceso educativo. En ese sentido, uno de los principales objetivos del planteamiento curricular es que los estudiantes aprendan a convivir, trabajar y relacionarse en grupos multiculturales, bilingües, plurilingües, de contextos económicos y lugares de origen distintos, es decir, que se formen en la interculturalidad y comprendan la diversidad como una fuente de enorme riqueza” (p. 154).

La SEP promueve e impulsa la inclusión garantizando la educación para todos. Los niños con autismo deben ser incluidos y recibir atención de la misma forma que cualquier otro niño, independientemente de alguna condición o discapacidad. Esto significa que las primeras personas interesadas en brindar servicios educativos son los maestros y personal administrativo de las escuelas.

La Ley General de Educación, en su artículo 39, señala que “en el sistema educativo nacional queda comprendida la educación inicial, la educación especial, y la educación para adultos” (Orientaciones Generales para el Funcionamiento de los Servicios de Educación Especial, 2006 p. 15). En este sentido, la educación es para todos y la inclusión está presente desde la parte del derecho y el reconocimiento del artículo tercero constitucional.

Esta ley está vigente y da cuenta del compromiso que asume la SEP con la sociedad, si la inclusión se ve opacada por actores educativos, los padres de familia pueden hacer valer este derecho.

Esta misma Ley, en el artículo 41 señala la función de la educación especial y afirma que: está destinada a individuos con discapacidades transitorias o

definitivas, así como aquellos con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones con equidad social. Tratándose de menores con discapacidades, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación regular mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos.

Para quienes no logren la integración, esta educación procurará la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva, para lo cual, se elaborarán programas y materiales de apoyo didácticos necesarios. Esta forma educativa incluye orientación a los padres o tutores, así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica regular que integren alumnos con necesidades especiales de educación (Orientaciones Generales para el Funcionamiento de los servicios de educación especial, 2006). Es fundamental el trabajo y participación activa del psicólogo en estos procesos, el trabajo interdisciplinario entre los profesionales de la educación es indispensable para alcanzar estas metas.

El tratamiento e inclusión para los niños con autismo está relacionado con los servicios escolares, la oferta educativa que la SEP dispone para nivel preescolar es la siguiente (Gobierno Federal, 2022):

-Centro de Desarrollo Infantil (CENDI): se brinda educación inicial a los menores de entre 45 días de nacidos y dos años once meses, además tienen servicios de atención médica, psicológica, trabajo social y comedor.

-Jardín de Niños: facilita y promueve el desarrollo de los niños en todas sus potencialidades, por medio del trabajo educativo, el juego y actividades afines.

-Centro de Atención Psicopedagógico de Educación Preescolar (CAPEP): en este servicio se proporcionan apoyos técnicos, metodológicos y conceptuales, ofrece apoyo a los alumnos de los jardines de niños, que, por situaciones físicas, sensoriales, sociales, familiares, escolares, entre otras, presentan alguna dificultad para realizar las actividades que le plantea la educadora.

La existencia de estos centros educativos habla del compromiso que la SEP tiene con la sociedad en términos de inclusión, para los niños que no pueden ser integrados al jardín de niños regular debido a condiciones que limitan su presencia, entonces hay otras alternativas que atienden esta necesidad.

La vertiente Educación Especial (EE) que depende directamente de la SEP, tiene dos grupos objetivo a los que dirige su atención: Discapacidad y Aptitudes sobresalientes. La población objetivo Discapacidad, contempla a personas con discapacidad visual, auditiva, motriz, intelectual, y un grupo determinado por personas con TEA y otras condiciones, mientras que la población objetivo Aptitudes sobresalientes se compone de alumnos con habilidades y talentos específicos (Educación Especial, 2016). De esta manera, la EE atiende a los niños que por su condición les sea difícil asistir a la escuela regular.

La inclusión tiene que ver también con la educación, la escolarización de las personas con autismo es fundamental para su desarrollo y aprendizaje óptimo, sin embargo, esta puede adoptar varias modalidades, puede implicar desde la incorporación permanente en escuelas de educación especial o en asociaciones civiles que atienden exclusivamente a esta población, hasta la inclusión plena en escuelas regulares con un mínimo de apoyos específicos (Vázquez, 2015).

Los Centros de Atención Múltiple (CAM), son servicios de educación especial que tienen la responsabilidad de escolarizar a aquellos alumnos con una o más discapacidades y que requieren adecuaciones curriculares de apoyos generalizados y permanentes, a quienes las escuelas de educación regular no han podido integrar por existir barreras significativas para proporcionarles una atención educativa pertinente y los apoyos específicos para participar plenamente y continuar con su proceso de aprendizaje (Centro de Atención Múltiple 46, 2022). Son los CAM precisamente los que atienden a los niños con autismo que presentan un grado de afectación profundo y que no es conveniente integrarlos al aula regular porque requieren una atención específica.

Hoy por hoy, debe existir un compromiso total por parte de los profesionales que trabajan en el campo educativo, ya que no todos los niños diagnosticados con

autismo deben ser canalizados a los CAM, ni todos deben ser integrados al aula regular de forma indiscriminada, se debe realizar una evaluación diagnóstica oportuna para colocar al estudiante en la escuela adecuada y favorecer su aprendizaje.

En relación al párrafo anterior, el término Trastorno del Espectro Autista (TEA) no es lo mismo que la “Determinación del Espectro Autista” (DEA), el primero se utiliza en la actualidad como una etiqueta que permite clasificar al conjunto de personas con alteraciones del desarrollo descritas anteriormente, mientras que el segundo es el procedimiento mediante el cual se obtiene la caracterización detallada y exhaustiva del gradiente de afectación que presenta cada persona con autismo (Vázquez, 2015).

En este proceso, el psicólogo se apoya en la información que pueden brindar los padres o tutores. Si es el caso de un niño que ya cursó preescolar, la educadora y maestros de UDEEI también pueden aportar información relevante que ayude en la determinación del espectro autista.

La definición del espectro es una tarea indispensable y obligatoria, todos los alumnos diagnosticados con autismo que estudien en escuelas regulares o especiales deben contar con esta evaluación, ya que su ausencia implica generalmente una mala calidad en los servicios educativos que reciben (Vázquez, 2015). La determinación del espectro es importante porque:

- a) Permite conocer el grado de afectación de las distintas capacidades psicológicas que se encuentran alteradas en cada individuo con autismo y determinar las necesidades educativas especiales que presenta.
- b) Permite elaborar un plan de intervención individual adecuado a las necesidades específicas de cada sujeto.
- c) Facilita el seguimiento y la “evaluación formativa” de los alumnos, pues representa una valoración inicial confiable que sirve de referencia para comparar los avances que se van obteniendo a través del tiempo.

Por lo anterior, es de suma importancia realizar la determinación del espectro autista (DEA), esto permite diseñar y planificar los programas educativos que cubran

las necesidades particulares de los alumnos, lo que conduce a servicios escolares eficientes.

El alcance educativo de cualquier niño, joven o adulto con autismo dependerá de múltiples factores como: el nivel de espectro autista que presente, las oportunidades para incorporarse lo antes posible a la educación formal, la buena calidad de los servicios educativos especiales, el nivel de dedicación que tengan los padres y los apoyos médicos complementarios recibidos por cada persona (Vázquez, 2015).

Una vez realizado el DEA, se facilita elegir entre las opciones de escolarización existentes, guiados por el “Modelo Piramidal de Inclusión Educativa” las familias y los maestros deciden con libertad la opción educativa que permita disminuir al máximo las probabilidades de fracaso.

Este modelo propone que de acuerdo con las características presentadas por el niño se determine el tipo de escuela para ser incorporado, buscando que los estudiantes que así lo requieran, sean inscritos de tiempo completo en los CAM, como un primer nivel de atención. Para los chicos que su condición les permita otro tipo de aprovechamiento se propone la escolarización mixta, es la asistencia alternada entre la escuela regular y la escuela especial en un segundo nivel. A medida que logran avances, el tercer nivel propuesto es la inclusión parcial en la escuela regular con trabajo diario en el aula de apoyo. El siguiente nivel sugiere la inclusión a tiempo completo en la escuela regular más el permanente asesoramiento de educación especial. Para el quinto nivel se propone la inclusión plena en escuela regular con apoyos extraescolares con monitor, esperando llegar a un punto de crecimiento escolar sin monitor.

Es importante que los niños se encuentren en el espacio ideal para la adquisición del aprendizaje. El centro educativo y las acciones realizadas por el personal docente juegan un papel determinante para lograr los objetivos escolares. Con la participación del psicólogo y maestros es posible la incorporación de los chicos a la escuela que mejor cubra su necesidad educativa con la finalidad de alcanzar el éxito escolar.

Esta forma de atención es incluyente, porque no sólo se encarga de integrar a los niños con TEA a la escuela regular sin preocuparse de las necesidades específicas que tienen, también se ocupa de identificar el proceso evolutivo y los avances académicos para dirigir los esfuerzos al siguiente escalón mejorando así los servicios educativos.

A continuación, se describe la forma de trabajo actualmente utilizada en los CAM para adecuar la enseñanza básica a las características de los niños diagnosticados con autismo, aquí toman en cuenta que estos chicos, como todos los demás, no sólo tienen derecho a la educación, también necesitan desarrollar habilidades comunicativas, sociales y afectivas para su desarrollo integral.

Los Centros de Atención Múltiple tienen como principal función lograr el aprendizaje de competencias para la vida en los alumnos con trastornos generalizados del desarrollo. No existe un plan curricular nacional alterno para los CAM y no significa que tengan que aplicar literalmente el plan y los programas nacionales de educación básica diseñados para los alumnos regulares. Lo correcto es que cada centro elabore un currículo funcional partiendo de la estructura y características del currículo ordinario, pero realizando las modificaciones de complejidad y contenido adecuadas para la población estudiantil que atienden.

La inclusión va más allá de la escolarización. Es muy importante que existan centros educativos para las personas que presentan barreras para el aprendizaje y planes diseñados específicamente para las diversas condiciones de los alumnos. Sin embargo, los beneficios que produce la interacción social a través del juego, la promoción de la autonomía en su propio aprendizaje, el cuidado de las necesidades básicas, y otras posibilidades grupales, son una parte complementaria del aspecto académico, en su conjunto, todos estos elementos proveen al niño la riqueza de estímulos que garantizan el desarrollo integral. Esto es posible gracias a que las escuelas funcionan todos los días hábiles, en ellas se da la interacción social necesaria para la convivencia, a esto se suma la participación de los psicólogos, maestros y padres de familia que se organizan para las actividades académicas, recreativas y culturales realizadas durante el ciclo escolar.

Según el Marco Curricular y Plan de Estudios de la Educación Básica Mexicana (2022), la inclusión debe priorizar durante toda la educación básica tres puntos clave por la congruencia que debe permanecer entre los lineamientos y la práctica educativa, y se logrará con el compromiso total de los profesionales de la educación:

- a) La vida y la dignidad humana como valores que fundan los deberes y los derechos de la sociedad, como el derecho a la salud y a la educación
- b) Una educación intercultural que se basa en la cooperación, la solidaridad y la reciprocidad, aprendidas desde otras epistemologías igual de válidas que el conocimiento científico y humanístico tradicional
- c) La formación de ciudadanos para una democracia participativa, deliberativa e intercultural, con plena conciencia de la biodiversidad y su relación con las sociedades humanas

En términos generales, la inclusión hace referencia a brindar una atención de calidad a todos los alumnos, ofreciendo a cada uno de ellos lo que necesita, educativamente hablando. Evidentemente esto es difícil por la gran diversidad de características que presentan y para atenderlos, se requiere de estrategias de enseñanza diferenciadas (Duque & Reyes, 2015).

De acuerdo con las consideraciones anteriores sobre tratamiento e inclusión, se entiende que las autoridades de salud y educación del país, así como organizaciones civiles, diseñan sus planes de trabajo a favor de la mejora continua de las personas con algún trastorno o discapacidad. Esto representa acciones con una dirección específica, “el tratamiento dirigido a las personas con TEA”, es decir, se utilizan métodos para modificar la conducta del individuo como enseñarles a controlar esfínteres, a esperar su turno para hablar en una conversación o expresar necesidades. Sin embargo, existe una dirección diferente “el tratamiento dirigido a la sociedad” y se explica mejor de la siguiente manera: El Dr. Stanley. L. Swartz, profesor de Educación Especial en la Universidad Estatal de California, hace una reflexión importante “A diferencia de la modificación de conducta tradicional, que ve al individuo como el único problema y busca “arreglarlo” a través de la rápida

eliminación de la conducta inapropiada, el Apoyo Conductual Positivo ve que las cosas, los objetos y la falta de habilidades son parte del problema y trabaja para cambiarlos. Este Método se caracteriza como una aproximación a largo plazo que reduce la conducta inapropiada, enseña una conducta más apropiada y provee apoyo del contexto que es necesario para unos resultados exitosos” (Swartz, 2005 p. 59).

Contextualizar al lector sobre este trastorno del desarrollo, sirve para sentar las bases de las acciones educativas pertinentes de acuerdo al grado de profundidad que presenten los niños, en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura, los maestros no sólo deben buscar que se adquieran los conocimientos, también deben promover la inclusión por los beneficios que produce individual y colectivamente como son la autonomía, el cuidado de las necesidades personales, la toma de decisiones, el desarrollo de habilidades sociales y de interacción, entre otras cosas.

Capítulo 3. Enseñanza de la lectura y escritura para niños con TEA

En este capítulo se proponen estrategias de enseñanza de la lectura y escritura para los niños diagnosticados con autismo. Están dirigidas a los maestros, padres, tutores y personas involucradas en su educación. Se describen algunas de las funciones del psicólogo como agente participativo en los procesos de enseñanza y aprendizaje, entre ellas, la promoción de conductas inclusivas que favorecen el desarrollo integral de los estudiantes.

Los pediatras son los primeros en sospechar un retraso en el desarrollo y la comunicación entre el médico y los padres es muy importante. Por su parte, papás o tutores deben triangular la información a la escuela para que los maestros ajusten sus planes de clase apoyados por los psicólogos educativos, ya que juntos, pueden determinar las condiciones del alumno para facilitar los aprendizajes. La información que brinda el trabajador social permite contextualizar sobre el entorno del niño lo cual aporta información que ayuda en el proceso educativo.

Hacer un trabajo colaborativo entre los profesionales de la salud y la educación como pediatras, psicólogos, docentes y trabajadores sociales, es de suma importancia para lograr la detección temprana y un diagnóstico preciso, para promover la inclusión en el aula regular, para diseñar planes de trabajo individualizados, acordes a las características que presentan los alumnos diagnosticados con TEA, entre otras acciones educativas y de inclusión.

Es conveniente realizar un proceso de escolarización bien programado y razonado que considere las fortalezas y debilidades del niño como las de la escuela y la familia con el fin de disminuir al máximo la probabilidad de fracaso por parte de los maestros, incluso del mismo estudiante (Vázquez, 2015). La intervención del psicólogo es importante porque identifica, propone, modifica, capacita, detecta, resuelve, recupera, por mencionar algunas funciones, en beneficio de los niños, de los planes y programas, de las estrategias de enseñanza y de las escuelas con la finalidad de mejorar los servicios educativos.

3.1 El TEA diagnosticado en preescolar

En los capítulos anteriores, quedaron definidos conceptos relacionados con la forma de aprender a leer y escribir en la educación básica y otros más sobre las características de los niños diagnosticados con autismo. El propósito de contextualizar sobre estos temas es identificar y proponer estrategias para la enseñanza de la lectura y escritura en los pequeños que presentan este trastorno del desarrollo.

Al inicio del ciclo escolar, las educadoras notan conductas atípicas en los niños como incapacidad para comunicarse, aislamiento, movimientos repetitivos, entre otras formas de comportamiento sospechosas. Normalmente informan a la directora e inicia un proceso de detección más puntual. Con el apoyo del personal docente y los padres o tutores se crea un antecedente que permanece en el plano de la detección. Sin embargo, para realizar un diagnóstico específico, generalmente no se cuenta en las escuelas con las herramientas ni los medios para hacerlo, por lo que éste, llega generalmente a través de servicios de salud externos.

La detección precoz es muy importante porque los resultados que se pueden alcanzar con la intervención temprana son mayores. La neuroplasticidad cerebral en la primera infancia acompañada de un tratamiento adecuado conduce a cambios significativos en los procesos neuroevolutivos (Guralnick, 1997; citado en (Canal et al., 2007). Por lo tanto, hay una responsabilidad compartida entre las educadoras, el psicólogo, otros profesionales y los padres de familia para monitorear el comportamiento de los alumnos durante su estancia en la escuela.

Una vez que se ha confirmado la presencia del TEA, es de suma importancia que trabajen de manera colegiada los profesionales de la educación para ajustar los planes de clase y los tiempos de trabajo con los chicos diagnosticados y determinar si el niño requiere un apoyo adicional. Por ejemplo, una persona que le acompañe para las necesidades básicas, ir al baño y comer, comunicarse, entre otras y para realizar las adecuaciones curriculares pertinentes en colaboración con la maestra de grupo. Incluso deberá definirse si asiste de manera alterna a un CAM o a algún

otro centro de educación especial para reforzar las habilidades sociales, comunicativas y académicas que adquiere en la escuela regular.

Cuando quedan definidas las condiciones en las que asiste el niño a la escuela, el enfoque ahora está en los propósitos educativos. La adquisición de la lectoescritura para los niños con autismo, es un tema complejo por las diversas conductas que presentan (espectro) en diferentes grados de afectación.

En este sentido y retomando la información de los capítulos anteriores, se deben considerar dos ideas importantes para nivel preescolar: la primera es, que el diagnóstico entre 18 - 30 meses es posible y hacerlo de forma temprana favorece la intervención exitosa (Talero, 2003). La segunda es, que en este nivel educativo los propósitos del campo formativo “Lenguaje y comunicación” son dos principalmente; adquirir confianza para expresarse y desarrollar interés y gusto por la lectura (SEP, 2019).

Estos objetivos se pueden alcanzar aprovechando los intereses particulares de los niños, a través de lecturas sobre temas que les atraen, es posible cautivar al alumno y motivarlo para que se enganche en la clase. Ellos suelen apropiarse de algún tema en particular debido a su condición, incluso dominan datos y se animan a compartir información con otras personas, lo que representa una oportunidad para desarrollar el lenguaje oral y la interacción social. Es aquí donde el psicólogo puede ayudar a detectar estos temas de interés en el alumno, a conseguir o elaborar materiales especiales y capacitar a la persona que acompañará como sombra.

Una de las dificultades a las que se enfrentan las educadoras cuando tienen en sus grupos a niños con TEA, es la deficiencia para la interacción social. Esta característica puede confundirse fácilmente con falta de límites en la dinámica familiar del alumno, con deficiencias auditivas, con dificultades para socializar, entre otras. Por lo tanto, es indispensable contar con el apoyo del psicólogo para hacer acompañamiento y definir con la maestra de grupo y directora, qué actividades puede realizar en el aula regular y cuáles llevar a cabo en otras aulas, especialmente ajustar la interacción para que el niño no se sienta incómodo, para

que los demás sepan cómo interactuar con él y para que la maestra sepa cómo hacerlo participar en clase.

La dificultad para la comunicación verbal y no verbal es otra característica del trastorno (DSM-5, 2014). Los chicos difícilmente sostienen la mirada, esto puede generar ansiedad en la educadora por lo que recibir respuestas nulas de su alumno será frecuente. Aun cuando parece no ser escuchada por el niño, él percibe información que organiza e incorpora como nuevas ideas. Es deseable que la maestra realice adecuaciones a la actividad y oriente los intereses del chico hacia el objetivo de la clase, esto puede lograrse con el apoyo del psicólogo y la información que éste tiene sobre el nivel de afectación que presenta el alumno.

En cuanto a los patrones restrictivos y repetitivos del comportamiento, que se pueden presentar de diversas formas como la necesidad de un muñeco de peluche o una prenda en particular, incluso la necesidad de tratar un mismo tema por largos momentos, las educadoras en coordinación con la directora del plantel y el psicólogo pueden llegar a acuerdos. Permitir al alumno que conserve un juguete durante la clase no tiene por qué ser un obstáculo, por el contrario, es una forma de crear el entorno favorable al niño con TEA, esto es una gran oportunidad para explicar al resto del grupo la importancia de respetar las diferencias individuales y hablar sobre temas relacionados al trastorno e inclusión.

Considerando que las conductas disruptivas del TEA son transitorias, es decir, con el tratamiento adecuado disminuyen, y tomando en cuenta que la etapa preescolar en niños regulares es principalmente egocéntrica, se puede determinar que las expectativas para nivel primaria son prometedoras siempre y cuando se realicen las intervenciones oportunas en términos de apoyo conductual y aprendizajes escolares.

La importancia de incluir a los niños diagnosticados con autismo en la escuela regular está justificada en los aprendizajes que se dan entre pares, aun cuando estos chicos tienen dificultades precisamente con la interacción social, el hecho de compartir espacios como el aula, el patio, el baño, el recreo, entre otros, permite desde su percepción, aprendizajes que no llegarán a él si se encuentra aislado en

casa. Una gran parte de lo que los niños aprenden, ocurre espontáneamente mientras juegan, observan, hacen preguntas, experimentan y toman el sentido práctico del mundo que los rodea (Wood, 2009). En este sentido, también los niños regulares se benefician de la inclusión porque aprenden prácticas sociales diferentes, reconocen fortalezas y debilidades en los demás y en sí mismos.

En la siguiente sección se trata el tema del autismo en primaria y se plantean algunas consideraciones relacionadas con el comportamiento de los niños y su estancia en el aula regular, principalmente con el aprendizaje de la lectoescritura y los métodos utilizados.

3.2 El TEA diagnosticado en primaria

Existe la posibilidad de que los niños lleguen a la primaria con el diagnóstico ya definido o se realice durante el primer año. Será conveniente tener certeza de la existencia de esta condición para llevar a cabo las acciones pertinentes, como las adecuaciones al currículo, determinar bajo qué circunstancias favorables se puede desempeñar el alumno para facilitar su integración en la escuela, entre otros recursos.

El foco de atención está en los chicos que son integrados al aula regular y no tienen un aprovechamiento ideal debido a la falta de congruencia entre las características de los métodos de enseñanza y las fortalezas y debilidades de cada alumno, ellos trabajan el mismo plan de estudios que el resto de sus compañeros, y es justo aquí donde participa el psicólogo en colaboración con el maestro de grupo para identificar las estrategias que permitan el aprendizaje en función de las características particulares que presenta.

Por décadas, los métodos de enseñanza tradicionales *sintéticos* y *analíticos* se han utilizado hasta el día de hoy, generando en los maestros un estilo de enseñanza que les garantiza resultados. Sin embargo, al aplicarlos en chicos con TEA y debido a las características del trastorno los objetivos probablemente no se alcancen por completo generando rezago educativo.

“Los maestros que usan métodos o sistemas de enseñanza pre-estructurados pueden encontrar que éstos son muy inflexibles para hacer adaptaciones a las necesidades de niños con autismo” (Swartz, 2005 p. 140). Por lo tanto, es indispensable promover las estrategias que faciliten las adecuaciones curriculares, particularmente las necesarias en función a las necesidades particulares de estos niños.

Específicamente se identifica una desventaja para los niños diagnosticados con TEA en relación a los métodos de enseñanza, estos, son una serie de pasos pre-establecidos y formas rígidas de instrucción. Por ejemplo: en el método sintético se parte de la letra para llegar a las sílabas, como lo es el hecho de comenzar por las vocales y pasar inmediatamente a las consonantes M y P con el argumento de que son accesibles al lenguaje oral del pequeño (Davinni, 2008).

Si los niños desean conocer otras letras primero, porque su nombre comienza con V o X por citar el ejemplo de Valeria o Xóchitl, tendrán que esperar semanas a que la maestra llegue a la clase donde verán esta letra, lo que puede tardar incluso un ciclo escolar completo.

Esto va en contra de los patrones restrictivos y repetitivos del comportamiento que presenta el niño diagnosticado con autismo (DSM-5, 2014), posiblemente tendrá dificultades para esperar hasta que la maestra en clase muestre a sus alumnos dicha letra. Como consecuencia se desaprovecha el interés que muestra el niño por el lenguaje escrito.

Para mejorar la experiencia de los alumnos con TEA en relación al punto anterior, se propone partir de las letras que son de su interés para aprovechar una de las fortalezas que presentan, como son los intereses restringidos y fijos. Esto representa una adecuación al currículo que desde luego el docente está en libertad de analizar y considerar.

De forma opuesta, existen elementos del método sintético que le vienen bien al niño con TEA, se trata de las “carretillas” es la forma particular de trabajar una consonante acompañada de cada vocal, por ejemplo: Ma-Me-Mi-Mo-Mu. Este tipo

de repeticiones son patrones, y justamente los patrones repetitivos (Vázquez, 2015) son una característica de los chicos. Se puede aprovechar esta particularidad en beneficio del aprendizaje con los ajustes al plan de clase requeridos.

Por su parte, el método analítico ofrece características que vale la pena mencionar y hacer distinciones. Debido a que la oración o la palabra es la unidad en la expresión del pensamiento, al presentar a un chico con autismo la oración se le pide que visualice, posteriormente analice y finalmente sintetice (Barbosa, 2004). Esto se logra a través de imágenes relacionadas con la oración y preguntas comunes, por ejemplo: ¿Qué está haciendo Ana?, ¿Cuál es el color de su vestido?

En el ejercicio anterior, se aprecia un obstáculo que enfrenta el niño, ya que tiene dificultades para la comunicación y posiblemente no responda las preguntas, aunque si puede registrar algunos datos sobre las imágenes y la oración, incluso es un momento oportuno para modelar el lenguaje y mejorar la expresión oral.

En este sentido, el apoyo que ofrece el maestro es importante para conseguir aprendizajes, los recursos que disponga pueden hacer diferencia y representar una grata experiencia en el aula. A continuación, se proponen algunas estrategias para la enseñanza de la lectura y escritura que pueden facilitar este proceso.

El programa Enseñanza Inicial de la Lectura y Escritura (EILE) se ha implementado en Estados Unidos, Chile y México con excelentes resultados. Es el producto de varios años del programa CELL de California, EE.UU. Liderado por su presidente Dr. Stanley Swartz, donde se reúnen sus innovadoras estrategias pedagógicas y efectivas prácticas en el aula dirigidas a potenciar y fortalecer la labor del profesor.

Los mexicanos hemos aprendido a leer y escribir con los métodos tradicionales, sin embargo, existe evidencia suficiente de investigaciones recientes sobre estrategias de enseñanza que facilitan el aprendizaje en los alumnos.

Es labor del psicólogo educativo difundir información relacionada con nuevas formas y posibilidades de trabajar por parte de los maestros, en este sentido, la capacitación docente juega un papel importante.

Lectura en voz alta

“Es la estrategia en la que el maestro lee a los niños para compartir con ellos el placer de leer, actuando así, como un modelo que aprecia la lectura y la disfruta. De este modo, los alumnos no sólo aprenden de los libros, sino que gozan del acto de leer. Los maestros que leen en voz alta a sus alumnos con frecuencia y entusiasmo, los invitan a entrar al mundo de los libros” (Swartz, 2007 p.51).

Esta estrategia genera confianza en los niños, ya que no tienen la responsabilidad total de lo que se está leyendo, por lo tanto, pueden ocupar recursos cognitivos para la comprensión del texto.

Lectura compartida

“La lectura compartida para los lectores iniciales, ocurre cuando alguien que es un lector experto (el maestro) lee con otro que está aprendiendo a leer todavía (el alumno). En el aula, la lectura compartida se hace de manera tal que todos los niños puedan ver lo impreso. Para ello se recomienda usar textos copiados en papel rotafolio o textos mostrados en un proyector. La clave es que la letra sea lo suficientemente grande para que los niños puedan seguir la lectura” (Swartz, 2007 p.67).

Con esta actividad los niños pueden confirmar los conocimientos que ya tienen sobre las palabras, el lector experto, que es el maestro, pronuncia las frases y ellos las comparan y revisan en los conocimientos previos sobre el lenguaje.

Lectura guiada

“La lectura guiada es una estrategia en la cual los alumnos leen en voz alta y el maestro les va dando la instrucción directa en correspondencia grafema/fonema y comprensión. La meta es formar lectores más independientes, fomentando el uso de fuentes de información para resolver problemas que surjan a nivel de la decodificación de las palabras y de la comprensión del texto” (Swartz, 2007 p.89).

Esta es una actividad de instrucción directa que permitirá que el maestro intervenga en el nivel de habilidad de cada niño y seleccionará un texto con el grado

de dificultad que se requiera para sus características particulares. La puede hacer en un pequeño grupo, pero si en niño lo requiere, lo puede hacer individual.

Lectura independiente

“La lectura independiente es un momento en el que los alumnos asumen la responsabilidad de leer textos que ellos mismos eligen mientras el maestro los observa, evalúa y conversa con ellos. Si a diario se organiza dentro de la rutina escolar un periodo de lectura independiente, se logrará incrementar importantes estrategias de lectura como la fluidez, el conocimiento de la fonética, el vocabulario y la comprensión de textos” (Swartz, 2007 p.143).

Por otra parte, la escritura tiene dos posibilidades accesibles que pertenecen a la misma línea y autor, la escritura interactiva y la escritura independiente.

La escritura interactiva

“La escritura interactiva es un evento cooperativo en el que el maestro y los niños conjuntamente componen y escriben un texto. No sólo negocian la decisión acerca de lo que van a escribir, sino que también comparten las labores de la escritura. El maestro utiliza la sesión de escritura interactiva para modelar las habilidades de lectura y escritura cuando él y los niños crean un texto” (Swartz, 2007 p.157).

La escritura independiente

“La escritura independiente es un espacio para que los niños escriban por sí mismos un mensaje, ya sea para ellos o para que otros lo lean. Esta actividad, al mismo tiempo, permite al maestro ver qué es lo que ya conocen sus alumnos y lo que aún no han aprendido. Las experiencias que incluye este programa de enseñanza buscan que el niño vaya adquiriendo las habilidades básicas para que poco a poco escriba lo más correcto y convencionalmente posible, de tal forma que progresivamente internalice las reglas que rigen la lengua escrita (caligrafía, orientación en el espacio, ortografía, etc.)” (Swartz, 2007 p.219).

Las estrategias propuestas en los párrafos anteriores pueden facilitar el proceso de enseñanza de la lectura para los niños con TEA por la flexibilidad que muestran en su ejecución. Sin embargo, será conveniente que cada docente evalúe la situación y necesidades del grupo y tomar decisiones.

En la siguiente sección se describen algunas funciones del psicólogo en el contexto escolar, con la finalidad de ubicar su labor en los procesos educativos participando activamente en el trabajo interdisciplinario buscando alternativas para la mejora continua.

3.3 La participación del psicólogo

La psicología educativa se encarga de analizar, revisar y proponer, entre otras acciones, los procesos de enseñanza y aprendizaje para mejorar el desempeño docente y estudiantil. “En la interacción profesor-alumno se puede percibir el nudo gordiano de lo que es el objeto de toda la psicología de la educación” (Beltrán & Bueno, 1995 p. 415).

En este sentido, el papel del psicólogo en los procesos educativos está justificado por la importancia que tiene el determinar dónde se encuentra exactamente un problema de la educación, con la finalidad de evaluar, medir, diferenciar, proponer y reflexionar sobre las complejas condiciones que ofrece continuamente la educación.

Los planes y programas de la SEP están diseñados para la población estudiantil y consideran ciertos ajustes llamados adecuaciones curriculares (SEP, 2019), en estas modificaciones, puede intervenir de manera oportuna el psicólogo con el consentimiento del docente, juntos, pueden lograr mejores prácticas educativas estructuradas y diseñadas a las necesidades del grupo en general y de las necesidades educativas de algunos alumnos en particular.

La psicología educativa representa un medio para replantear los métodos de enseñanza, revisar si no están funcionando y proponer cambios con la finalidad de reinventar e innovar la educación para mejorar los servicios profesionales.

Desde la mirada del psicólogo, que precisamente está en la búsqueda de soluciones a problemas educativos, le es claro detectar la necesidad de sensibilizar a la sociedad sobre temas de inclusión, equidad y valores cívicos. Esto puede lograrlo en colaboración con otros actores educativos que participan dentro de la esfera de la educación.

Existen buenas razones para promover la inclusión, si somos sensibles a las necesidades de las personas caminaremos juntos como sociedad en un ambiente de respeto mutuo y empatía. Esta idea se justifica con el Marco Curricular y Plan de Estudios de la Educación Básica Mexicana y menciona que la inclusión debe priorizar durante toda la educación básica tres puntos clave por la congruencia que debe permanecer entre los lineamientos y la práctica educativa, como son: A- la vida y la dignidad humana como valores que fundan los deberes y los derechos de la sociedad, como el derecho a la salud y a la educación. B- una educación intercultural que se basa en la cooperación, la solidaridad y la reciprocidad, aprendidas desde otras epistemologías igual de válidas que el conocimiento científico y humanístico tradicional. C- la formación de ciudadanos para una democracia participativa, deliberativa e intercultural, con plena conciencia de la biodiversidad y su relación con las sociedades humanas (Marco Curricular y Plan de Estudios de la Educación Básica Mexicana, 2022).

A manera de resumen, el momento crítico para la detección y diagnóstico del TEA es en etapa preescolar, una vez determinado será importante la comunicación entre padres, maestros, psicólogos y pediatras para conducir las atenciones por buen camino, en beneficio del niño y su desarrollo integral.

En cuanto a los servicios educativos, ajustar el plan de clase por parte de la educadora, beneficia al alumno y facilita los aprendizajes. Se debe tomar en cuenta que las adecuaciones curriculares forman parte del planteamiento curricular incluyente establecido por la SEP de la siguiente manera: “tanto los planes y programas y los objetivos de aprendizaje, como las prácticas y los métodos educativos, los materiales y los ambientes escolares, tienen que obedecer a la lógica de la equidad y la inclusión” (SEP, 2017 p. 152).

De esta forma, se puede alcanzar una educación de calidad que beneficia directamente a todas las personas involucradas en los procesos educativos, principalmente a los alumnos.

Referencias

- Albores, L (2008). Dificultades en la evaluación y diagnóstico del autismo: Una discusión. Salud Mental México. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-33252008000100006&script=sci_abstract&tlng=pt
- André, G (2020). Prevalencia del trastorno del espectro autista: Una revisión de la literatura. Jóvenes en la ciencia. Revista de divulgación de la ciencia. Universidad de Guanajuato México. <http://www.jovenesenlaciencia.ugto.mx/index.php/jovenesenlaciencia/article/view/3204>
- Barbosa, A. (2004). Cómo enseñar a leer y escribir. 11°ed. México: Editorial Pax.
- Beltrán & Bueno, (1995). Psicología de la Educación. Alfaomega.
- Clima.org, (2021). <http://www.clima.org.mx>
- Coll, C. y Solé, I. (2001). Enseñar y aprender en el contexto del aula. En C. Coll, J.Palacios y A. Marchesi(Comps.) Desarrollo psicológico y educación 2. Psicología de la Educación Escolar. Madrid: Alianza, pp. 357-386.
- Davini, M (2008). Métodos de enseñanza.: Didáctica general para maestros y profesores 1ra edición. Buenos aires: Santillana.
- Díaz, F. (2004). Diagnóstico precoz de los trastornos generalizados del desarrollo. <http://efaidnbmnnnibpcajpcgglefindmkaj/http://www.asmi.es/arc/doc/Diagnostico+precoz+de+Trastornos+Generalizados+Desarrollo.pdf>
- Díaz, M. (2020). 4 pasos integral. (Tesis doctoral). Universidad de Puebla, México.
- Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio. <https://www.aefcm.gob.mx/dgenam/>

- Duque, L & Reyes, D. (2015). Guía curricular CAM. Una propuesta basada en el principio de inclusión y equidad educativa. Instituto de educación de Aguascalientes.
- Escalante, D. (2009). Adquisición de la lectoescritura. Fundación Editorial El perro y la rana. Caracas Venezuela.
- Gobierno de México (2022). <https://www.gob.mx/>
- Hagg, C. (2011). Intervención en lecto-escritura con niños de preescolar y primaria en el centro comunitario Dr. Julián Mac Gregor y Sánchez Navarro de la Facultad de Psicología. [Tesis de maestría].
- Hagg, C. (2017). Predictores de la Lectura y Escritura en Sujetos Mexicanos de Educación Primaria. [Tesis doctoral, Universidad de Málaga].
- Informe de Infraestructura para el Gobierno de México, 2018.
https://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://www.inprf.gob.mx/inprf/archivos/informe_final_TEA.pdf
- Jiménez, J. (2008). Enseñanza de la lectura: De la teoría y la investigación a la práctica educativa. Universidad de la Laguna España.
- Lorenzo, J. (2006). Principio alfabético y aprendizaje de la lectura. Universidad Nacional de Córdoba Argentina.
- Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-5), 5ªEd.
Arlington, VA, Asociación Americana de Psiquiatría, 2014.
- Marco Curricular y Plan de Estudios de la Educación Básica Mexicana (2022).
https://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.sep.gob.mx/marcocurricular/docs/1_Marco_Curricular_ene2022.pdf
- Marín, F. (2017). Prevalencia de los trastornos del espectro autista: Revisión de datos. Gestión del repositorio documental de la Universidad de Salamanca España.

- Mejía & Eslava (2008). Conciencia fonológica y aprendizaje lector.
https://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.acnweb.org/acta/2008_24_S2_55.pdf
- Orientaciones Generales para el Funcionamiento de los Servicios de Educación Especial (2006).
<https://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/publicaciones/libromorado.pdf>
- Real Academia Española (2022). <https://www.rae.es/>
- Sarason, Irwin G. & Sarason, Barbara R. (2006). PSICOPATOLOGÍA Psicología anormal: el problema de la conducta inadaptada, undécima edición. ED Pearson. Prentice Hall.
- Secretaría de Educación Pública (2019). Plan y Programas de Estudio.
<https://www.sep.gob.mx>
- SEP (2017). Aprendizajes Clave para la Educación Integral: plan y programas de estudio para la educación básica. Secretaría de Educación Pública. Ciudad de México.
- Swartz, S. (2007). Cada niño un lector: Estrategias de enseñanza basadas en la investigación. Universidad Católica de Chile.
- Subdirección de Formación Continua (2022). <https://subfc.edomex.gob.mx/>
- Swartz, S. (2004). Autismo. Innovación Editorial Lagares México.
- Talero, C (2003). Autismo: Estado del arte. Revista Ciencias de la Salud. Bogotá Colombia. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56210107>
- Teletón (2022). <https://teleton.org/centro-autismo-teleton/>
- Valderrama, F. (2018). Abordaje de las comorbilidades en el trastorno del espectro autista (TEA).
[https://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://psiquiatria.com/congresos/pdf/1-1-2018-10-pon7\[1\].pdf](https://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://psiquiatria.com/congresos/pdf/1-1-2018-10-pon7[1].pdf)

Vázquez, M. (2015). La Atención Educativa de los Alumnos con Trastorno del Espectro Autista. Instituto de Educación de Aguascalientes.

https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/2016/index_disca.html

Wood, D. (2009). Cómo piensan y aprenden los niños: Contextos sociales del desarrollo cognoscitivo. Siglo veintiuno editores. México.

