



La exploración vivencial en la estimulación de la comunicación en trastornos del espectro de autismo

Living experiences on stimulating communication in the autism spectrum disorders

Yenira Hernández Fonticiella,
Giselvis Aguiar Aguiar, Anaisis Valdés Valdés

¹Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saíz Montes de Oca". Pinar del Río. Cuba. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1965-5221>. Correo electrónico: yenira.hernandezf@upr.edu.cu, giselvis.aguiar@upr.edu.cu, ana.valdes@upr.edu.cu

Recibido: 22 de abril 2019,
Aprobado: 03 de septiembre 2019.

RESUMEN

La exploración vivencial en la estimulación de la comunicación constituye una necesidad para dar respuesta a los procesos de evaluación e intervención en los educandos con trastornos del espectro de autismo del municipio de Pinar de Río. El presente artículo propone una metodología para la estimulación de la comunicación desde la exploración vivencial y que tiene en cuenta el papel de los mediadores sociales en la atención a los educandos con trastornos del espectro de autismo.

Se emplearon métodos del nivel teórico tales como analítico-sintético, inductivo-deductivo, hipotético-deductivo; del nivel empírico se empleó el análisis documental, observación y entrevista y se utilizó la estadística descriptiva e inferencial que, facilitó recopilar, interpretar y procesar la información relacionada con el tema abordado. La metodología que se propone permite además, la evaluación de los contextos socializadores, de vital importancia en el proceso de estimulación de la comunicación. En esta propuesta se tiene en cuenta la variabilidad del trastorno, las preferencias, potencialidades y necesidades de los educandos con un enfoque psicopedagógico.

Palabras claves: comunicación; inclusión socioeducativa; intervención; mediadores sociales; metodología.

ABSTRACT

Living exploration in communication stimuli constitutes a necessity to answer the evaluation and intervention processes in children with autism spectrum disorders. The present papers proposes a methodology for the stimulation of the communication from the living exploration and that takes into account the role of the social mediators in the attention to the students with autism spectrum disorders. Methods of the theoretical level such as analytical-synthetic, inductive-deductive, hypothetical-deductive were used, from the empirical level documentary analysis, observation and interview were used, descriptive and inferential statistics were used, which facilitated the collection, interpretation and processing of related information. with the subject addressed. The proposed methodology also allows for the evaluation of socializing contexts of vital importance in the process of stimulating communication. This proposal takes into account the variability of the disorder, the preferences, potentials and needs of

students with a psychopedagogical approach.

Key words: communication; social inclusión; intervention; social mediators; methodology.

INTRODUCCIÓN

Uno de los grandes retos que asume la sociedad científica para el presente siglo, es el de cambiar las circunstancias que envuelven al trastorno del espectro de autismo (TEA), cuya causa aún es desconocida. El sistema educativo cubano realiza múltiples esfuerzos para garantizar una educación inclusiva y de calidad, a partir del diseño de acciones dirigidas a estimular el desarrollo integral de estos educandos, desde las edades tempranas.

En Cuba, durante los últimos años se han realizado numerosas investigaciones que han abordado al autismo desde diferentes puntos de vista, entre ellas se destacan (Campos, 2010; Demósthene, 2010; Escalona, 2010; Orosco, 2012, Aguiar, 2017), todas coinciden en que el autismo es un trastorno profundo del desarrollo, que es expresión de una disfuncionalidad del sistema nervioso central para procesar la información que afecta las áreas de interacción social recíproca, el lenguaje (verbal y no verbal) y un repertorio marcadamente restringido de actividades e intereses.

A partir de lo planteado por Borges, (2016) en cuanto a las variabilidades en el desarrollo de las personas con necesidades educativas especiales, es significativo destacar la complejidad en el tratamiento del autismo dada su variabilidad y heterogeneidad.

El trastorno del espectro de autismo es un trastorno del desarrollo que aparece

en la infancia temprana, que se complejiza en primer lugar por la variabilidad del mismo, expresada en los niveles de desarrollo de la comunicación social y el comportamiento, y en segundo lugar por la heterogeneidad del trastorno que se evidencia a partir de las potencialidades y necesidades en cada individuo, susceptible de ser compensada por acciones educativas oportunas en los diferentes contextos, y que favorezcan la preparación para la vida social. Aguiar, (2017)

La educabilidad de estos educandos continúa siendo un tema de gran debate en la comunidad científica, al tener en cuenta la variabilidad en su desarrollo y las posibilidades de inclusión socioeducativa. En este sentido la familia constituye un valioso recurso educativo, que conlleva a fuertes implicaciones socializadoras entre sus miembros. Al plantear esto la autora no hace referencia a la familia como institución, sino como personas con una cultura, intereses, emociones, que pueden compartir y transmitir información, modelos de actuación, experiencias, estilos de vida, a partir de sus vivencias.

La educación de los educandos con trastorno del espectro de autismo, debe basarse en lo que se conoce como principio de la normalización. Este postulado aboga por la necesidad de que el educando se eduque en las condiciones más normales, en el medio menos restrictivo, más socializador y desarrollador posible.

Es por ello que se considera como principal objetivo del presente artículo proponer una metodología para la estimulación de la comunicación desde la exploración vivencial, que servirá de guía a especialistas médicos, pedagogos y familia en el proceso de estimulación de las áreas afectadas en los educandos con TEA.

MATERIALES Y MÉTODOS

Para la realización del estudio diagnóstico, durante el curso escolar 2017-2018 se seleccionaron de manera intencional 8 educandos con TEA del municipio Pinar del Río.

En la realización de este estudio se asumió como método general el dialéctico-materialista, para analizar el fenómeno objeto de estudio, y apoyados en métodos teóricos como el histórico-lógico, que permitió analizar, valorar y tomar posiciones en relación con la evolución histórica de la estimulación de la comunicación en los escolares con TEA, el analítico-sintético y el inductivo-deductivo se emplearon durante todo el proceso investigativo.

Se emplearon métodos empíricos que posibilitaron caracterizar el estado de la estimulación de la comunicación en los escolares con TEA en la edad temprana.

El análisis documental permitió fichar datos acerca del trabajo que se realiza para el desarrollo de la estimulación de la comunicación, a partir de la exploración vivencial, mediante la revisión de documentos; en este caso el análisis de los logros del desarrollo por edades y el programa Educa tu hijo (PETH), fuentes de trabajo de educadoras, promotoras del PETH y escolares dentro de los que se encontraban expedientes psicopedagógicos y análisis del producto de la actividad.

La observación a actividades conjuntas, y actividades en situaciones cotidianas, permitió realizar la exploración vivencial, así como evaluar la estimulación de la comunicación en los contextos educativos en los que se desarrollan los educandos con TEA.

La entrevista realizada a docentes y directivos permitió obtener información

acerca de la estimulación de la comunicación en los contextos educativos donde se desarrollan los educandos con TEA, desde la estimulación temprana y los logros del desarrollo que se tuvieron en cuenta para comprobar el desempeño que tuvieron los educandos.

De forma general se establecieron indicadores que permitieron realizar la exploración vivencial:

- Estados vivenciales que predominan en el área personal, familiar y escolar.
- Empleo de claves visuales para estructurar los entornos.
- Organización del régimen de vida escolar y familiar.
- Habilidades comunicativas y de interacción social.

Además, se utilizaron los métodos correspondientes a la estadística descriptiva e inferencial que posibilitaron, la recogida primaria de los datos.

El empleo de estos métodos permitió determinar los indicadores relacionados con la estimulación de la comunicación:

- Nivel de conocimientos didácticos que poseen los docentes para la estimulación de la comunicación en los educandos con TEA de la primera infancia, a partir de la exploración vivencial
- Grado de desarrollo de habilidades de comunicación e interacción social en los educandos con TEA para su inclusión socioeducativa.
- Grado de aprovechamiento de los apoyos que ofrecen los docentes y familias como mediadores sociales en la estimulación de la comunicación.

RESULTADOS

En la estimulación temprana del educando con TEA se han obtenido importantes logros; no obstante, se revelan insuficiencias en el proceso para el desarrollo de la comunicación, que limitan el alcance de los logros de desarrollo por edades y su inserción socioeducativa en los centros inclusivos.

En consecuencia, se hizo necesario realizar un estudio diagnóstico de la estimulación de la comunicación en los educandos con TEA, a partir de la exploración vivencial, lo que permitió ofrecer una visión integral de su estado actual.

El análisis efectuado reveló la necesidad de perfeccionar la estimulación de la comunicación, desde la modificación de los contextos en los que se desarrollan, para lograr la inserción socioeducativa de estos educandos, a partir de las potencialidades y necesidades, así como de la modificación de los contextos educativos, para ofrecer mejores posibilidades de acceso a la enseñanza general de los educandos con TEA.

En la observación a actividades programadas se constatan insuficiencias en el dominio y empleo de claves visuales que organicen, estructuren y permitan el tránsito de una actividad a otra, paso a paso: el 87,5 % de los docentes no logran adaptar las tareas para desarrollar la comunicación a partir del uso de sistemas alternativos y aumentativos de comunicación (SAAC), teniendo en cuenta la variabilidad del trastorno y diagnóstico psicopedagógico.

El 100 % de los docentes posee dificultades en la preparación de los educandos con TEA para su inclusión socioeducativa en diferentes centros (círculo infantil, grado preescolar), potencian muy poco la estimulación de la comunicación de forma tal que el

educando tenga un rol protagónico, en los contextos donde interactúa. Se constató, además, la insuficiente utilización de los SAAC, a fin de garantizar la comunicación tanto en educandos verbales como no verbales (100 %).

El 100% de los docentes entrevistados al analizar el proceso de comunicación, refirieron insuficiencias en el dominio de la metodología para la aplicación de los SAAC desde la estimulación temprana.

El 100% consideró las potencialidades que tienen los escolares para el desarrollo de la comunicación en la medida en que se modifiquen los entornos educativos.

El estudio permitió relacionar las principales regularidades a partir de la exploración vivencial:

Área familiar:

- Dificultades para aceptar el diagnóstico y alargamiento de la etapa de duelo.
- Empleo de métodos educativos inadecuados en el hogar, como son: permisividad y sobreprotección por la presencia de vivencias negativas o angustiosas expresadas en sentimientos de culpa, ansiedad, conductas evasivas, lo que influye de forma negativa en la dinámica familiar y por consiguiente en el desarrollo del educando.
- Dificultades relacionadas con la estructuración de ambientes, resistencia al uso de claves anticipatorias o del entorno para organizar el régimen de vida en el hogar.
- Bajo nivel de autoestima, autovaloración y generación de expectativas de fracaso, por parte de la familia.

Área escolar:

- Es insuficiente la utilización de signos, pictogramas y calendarios para la estructuración del contexto a partir de las potencialidades y necesidades de los educandos en función de la estimulación de la comunicación.
- Las actividades no siempre van dirigidas a satisfacer en los educandos el déficit en la reciprocidad social y emocional, en las conductas de comunicación no verbal, así como en el desarrollo y mantenimiento de relaciones adecuadas a su nivel de desarrollo.
- Dificultades en la transición de una actividad a otra, generándose estados angustiosos (perretas, irritabilidad, resistencia al cambio).
- Dificultades en el uso de los sistemas alternativos y/o aumentativos de la comunicación.

Área personal:

- Los educandos muestran poco interés por comunicarse, o pueden ser indiferentes, los deseos o intentos de comunicarse con frecuencia están ausentes, prefieren mantenerse en actividades que son de su agrado por espacios prolongados de tiempo sin demandar interacción con otras personas allegadas o no.
- Dificultades para entender que pueden usar la comunicación para obtener algo, intentan procurar sus necesidades y quieren obtenerlas por ellos mismos en la medida de lo posible, pueden mostrar frustración cuando fracasan.
- Dificultades en la expresión de sentimientos, emociones, necesidades e intereses.

- Dificultades para iniciar o mantener juegos de alternancia, de roles, en muchos casos por déficits en los procesos de imaginación e imitación o por la falta de modelos a seguir.
- Marcada tendencia al aislamiento social (preferencia por jugar solos o permanecer realizando juegos repetitivos).
- Dificultades en el comportamiento que puedan producirse en el enfrentamiento de estados angustiosos, cuando poseen resistencia a los cambios, inflexibilidad, falta de conductas anticipatorias.

A partir de estos resultados obtenidos, se hizo necesaria la creación de una metodología para la estimulación de la comunicación, a partir de la exploración vivencial. Pretende ofrecer a los mediadores sociales, una vía para estimular la comunicación en los educandos con TEA de la primera infancia, a partir del diagnóstico, la caracterización, la evaluación y modificación de los contextos educativos, de manera que se pueda concebir un sistema de actividades programadas flexibles, ajustadas al nivel desarrollo del educando con TEA. Su estructura comprende el objetivo general, cuatro etapas con su objetivo, los métodos, las acciones y las orientaciones metodológicas para su implementación.

Metodología para la estimulación de la comunicación a partir de la exploración vivencial

Primera etapa: Diagnóstico de las potencialidades y necesidades en la comunicación de los educandos con TEA en los contextos socializadores, a partir de la exploración vivencial.

Esta etapa comprende la evaluación de las potencialidades y necesidades del educando con TEA y la preparación de los mediadores sociales, para estimular la

comunicación a partir de la realidad vivenciada.

Objetivo: diagnosticar las potencialidades y necesidades de la comunicación y la preparación de los mediadores sociales para estimular esta área de desarrollo en los educandos con TEA.

Acciones de la etapa:

- **Evaluar** en cada contexto en que se desarrolla el educando su adaptación y la estructuración de los ambientes, el papel que juegan los agentes (familia, docente, entre otros) como mediadores sociales, **caracterizar** el ambiente emocional que predomina, **observar** el interés del educando por los diversos materiales y cómo los utiliza e interacciona con el adulto o coetáneos.
- Observar el intercambio comunicativo, las respuestas sensoriales del educando ante diferentes estímulos, la permanencia en el juego, flexibilidad ante el cambio de actividad, el uso de medios comunicativos verbales y gestuales, las manifestaciones de afecto positivo y negativo, el empleo y/o comprensión de expresiones faciales.
- Recopilar información relacionada con el desarrollo social temprano y actual, juegos e intereses, el patrón conductual, respuestas sensoriales a estímulos, comunicación y lenguaje, aspectos relacionados con la estructuración de los ambientes y la anticipación de acciones, así como, los estados emocionales que prevalecen.
- Caracterizar necesidades neuropediátricas, a partir siempre de una evaluación conjunta con el servicio médico correspondiente,

en la que se puedan descartar patologías de origen sindrómico o neurológico asociados a los TEA.

- Valorar los resultados de las pruebas realizadas (por parte de los logopedas y/o logofoniatras de MINSAP), teniendo en cuenta lo planteado por Aguiar, 2016.
- Evaluar por parte de los docentes (educadoras o promotoras del programa Educa a tu hijo), las vivencias que predominan en contextos socializadores y su influencia en la adaptación del educando a los mismos y así determinar su modificación a partir de las potencialidades que estos brindan para satisfacer las necesidades de comunicación. (Se propone efectuar visitas al hogar, a la comunidad, al círculo infantil, al salón especial o a la institución educativa a la que asiste el educando).

Orientaciones metodológicas para su implementación:

El proceso de evaluación psicopedagógico que se realiza alrededor del mes de septiembre, es fundamental para determinar las características y el nivel de desarrollo alcanzado por el educando, en esta etapa. También se realiza la evaluación y el diagnóstico logopédico, sin embargo, se propone la aplicación de la metodología, desde que el educando recibe el diagnóstico por parte de los especialistas médicos, en el primer mes siguiente. Este análisis lo debe efectuar el logopeda y colegiar después las acciones con los miembros de la Comisión de Apoyo al Diagnóstico, donde cada uno puede ejecutar acciones de la estrategia de comunicación elaborada como resultado de la aplicación del protocolo de exploración vivencial.

Segunda etapa: planificación de la estrategia comunicativa.

Esta etapa se enmarca en la planificación de la estrategia comunicativa para el desarrollo de la comunicación en los educandos con TEA.

Objetivo: elaborar una estrategia comunicativa, a partir del diseño de acciones específicas para el desarrollo de la comunicación en los educandos con TEA, a partir de los resultados de la exploración vivencial.

Acciones de la etapa:

- Consultar los resultados del inventario de las dimensiones del espectro de autismo (IDEA) en el área de comunicación y lenguaje, pues servirá como base para diseñar las acciones de intervención, que se concretan en el proceso de estimulación temprana, de manera que posibilite elevar la calidad en la respuesta educativa a cada uno de estos educandos.
- Elaborar la propuesta de acciones en la estrategia de atención educativa integral, teniendo en cuenta el papel de los mediadores sociales, en función de ejercer influencias educativas dirigidas a estimular la comunicación en todos los contextos socializadores donde se desarrollan los educandos con TEA, a partir de los resultados obtenidos en la primera etapa.
- Las acciones diseñadas involucran a todos los mediadores sociales (adultos que se relacionan con el educando: mamá, papá, hermanos, abuelos, docentes, etc.) con el fin de estructurar el ambiente de forma tal que genere estados vivenciales positivos, que garanticen la estimulación de la comunicación e interacción social, la expresión de sentimientos,

emociones, necesidades e intereses, así como el desarrollo de habilidades de interacción social en los contextos naturales posibles (parque infantil, mercado, dulcería, heladería, autobús, etc).

Orientaciones metodológicas:

- En esta etapa se hace una reunión con la familia y otros profesionales implicados, para informar a cada uno sobre las acciones que debe ejecutar como parte de la estrategia comunicativa.
- Se planificará el horario de estimulación temprana (frecuencia, tiempo de duración y lugar), involucrando a todos los mediadores sociales posibles, para llevar a cabo las actividades conjuntas y en estas sesiones enseñar a «cómo hacer».

Tercera etapa. Estimulación de la comunicación en los educandos con TEA de 3-6 años.

En esta etapa la educadora, el logopeda o promotor del programa Educa a tu hijo, como principal mediador social, planifica y dirige la actividad programada que se propone. Para ello deberá apoyarse en la utilización de diversas categorías didácticas (específicamente los métodos, los medios de enseñanza y las formas de organización), la utilización de recursos didácticos (el habla signada, las agendas visuales y los pictogramas) teniendo en cuenta las características de la comunicación y la variabilidad en el desarrollo de los escolares con TEA de 3-6 años.

Objetivo: dirigir el proceso de estimulación de la comunicación de los educandos con TEA, desde la estimulación temprana.

Acciones generales:

- Planificar un sistema de actividades conjuntas, con un carácter flexible, dinámico, que utilice variantes en las categorías didácticas (específicamente en los métodos, medios y formas de organización), desde la mediación social e instrumental y el proceso de internalización de las acciones mentales.
- Enseñar a los educandos a usar la comunicación como vía para obtener algo, o para lograr que alguien haga algo para ellos, atraer la atención de una persona, a establecer relaciones, de forma concreta y específica con los demás en diferentes situaciones y contextos, a conocer y comunicar las emociones y pensamientos propios, así como lo de los demás.
- Utilizar los recursos didácticos (lenguaje facilitado, aprendizaje cooperativo, aprendizaje vivencial y dramatización), así como tareas de aprendizaje dirigidas al desarrollo de la comprensión textual y que tengan en cuenta la variabilidad en el desarrollo de los escolares del primer ciclo con TEA.

Orientaciones metodológicas:

Las orientaciones que se presentan a continuación conciben un sistema de actividades conjuntas que el docente deberá tener en cuenta para la planificación, ejecución y control del proceso de estimulación de la comunicación. Ellas se apoyan en el uso de recursos didácticos como el lenguaje facilitado, el aprendizaje cooperativo y la dramatización, así como la presentación de un folleto de tareas de aprendizaje diferenciadas que tiene en cuenta la variabilidad en el desarrollo del escolar con TEA de 3-6 años.

Cuarta etapa. Control y evaluación

Esta etapa se lleva a cabo durante todo el proceso de estimulación de la comunicación de los educandos con TEA de 3-6 años desde la exploración vivencial y la implicación de los mediadores sociales. Esta etapa permitirá constatar la efectividad de la estrategia diseñada, valorar los avances, estancamientos, retrocesos para su rediseño según los resultados obtenidos y efectuar los cambios pertinentes al cierre de cada etapa de trabajo.

Objetivo: evaluar el desarrollo de la comunicación en los educandos con TEA, de 3-6 años.

Acciones generales:

- Valorar sistemáticamente el desarrollo de la comunicación, para rediseñar las acciones planificadas en la estrategia comunicativa.
- Valorar la participación de los mediadores sociales en la estimulación de la comunicación, a partir de la preparación alcanzada.

Orientaciones metodológicas para su implementación:

- La evaluación se verá como un proceso, se realiza sistemáticamente durante los períodos del curso escolar en los momentos de evaluación psicopedagógica (evaluación parcial en la etapa de enero-febrero y evaluación final en la etapa mayo-junio). En ella se valora el cumplimiento de las acciones planificadas en la estrategia comunicativa en la evaluación inicial y se rediseña a partir de las necesidades del escolar.

- Preparación de los mediadores sociales en el desarrollo de la comunicación de los educandos con TEA de 3-4 años, desde el asesoramiento por parte del logopeda.
- Garantizar la adecuada preparación en cuanto al conocimiento de las condiciones que deben establecerse sobre todo en la estructuración de los contextos, a partir del uso de claves visuales, organizadores gráficos, agendas móviles, paneles de entrada y de peticiones que faciliten la comunicación.

La preparación para facilitar la aplicación del protocolo de exploración vivencial se materializa en seis talleres metodológicos

Talleres realizados con los mediadores sociales: (educadora, logopeda, promotora y familia)

Taller 1. El papel de las vivencias en el desarrollo de la comunicación en los educandos con TEA.

Taller 2. Los logros del desarrollo de 3-6 años.

Taller 3. La importancia del juego en el desarrollo de la comunicación del educando con TEA.

Taller 4. La importancia de las claves visuales para estructurar lo entornos de los educandos con TEA.

Taller 5. El papel de la familia como mediador social en el desarrollo de la comunicación en el contexto escolar, familiar y comunitario.

Taller 6. Potencialidades de la comunidad para el desarrollo de la comunicación de los escolares con TEA.

DISCUSIÓN

La exploración vivencial del educando con TEA en los diferentes contextos donde se desenvuelve: familiar, escolar y comunitario, tiene en cuenta el criterio clínico abordado en el DSM-V, sin embargo, asume la intervención psicopedagógica para la estimulación de las áreas afectadas, como la principal vía para la atención temprana y oportuna de estos trastornos.

Según lo planteado, Aguiar, Mainegra, Reyes y Hernández, (2016) el nivel de adaptación del educando en estos contextos será una información indispensable no solo para establecer el diagnóstico de los TEA, sino para trazar una estrategia de atención educativa integral que involucre a familias, especialistas y docentes que participan en el proceso de estimulación del desarrollo de las áreas afectadas.

En mayo de 2013 se publicó la quinta edición del Manual de Diagnóstico y Estadística de los Trastornos Mentales (DSM-V), (Asociación Americana de Psiquiatría, 2013), donde se establece que el trastorno de autismo se convierte en el único diagnóstico posible de los Trastorno Generalizado del Desarrollo (TGD) y pasa a llamarse Trastorno del Espectro de Autismo (TEA), a excepción del Trastorno de Rett, que se entiende como una realidad diferente al universo del autismo y en el que, además, resulta de gran relevancia la evaluación integral del escolar desde los distintos contextos donde se desarrolla: escolar, familiar y comunitario. (Aguiar, 2018).

Dentro de los déficits que plantea el DSM-V presentes en los TEA se destacan aquellos que persisten en la comunicación y en la interacción social en diversos contextos, no atribuibles a un retraso general del desarrollo, manifestando simultáneamente los tres déficits siguientes:

1. Déficit en la reciprocidad social y emocional; que pueden abarcar desde un acercamiento social anormal y una incapacidad para mantener la alternancia en una conversación, pasando por la reducción de intereses, emociones y afectos compartidos, hasta la ausencia total de iniciativa en la interacción social.

2. Déficit en las conductas de comunicación no verbal que se usan en la comunicación social; que pueden abarcar desde una comunicación poco integrada, tanto verbal como no verbal, pasando por anomalías en el contacto visual y en el lenguaje corporal, o déficit en la comprensión y uso de la comunicación no verbal, hasta la falta total de expresiones o gestos faciales.

3. Déficit en el desarrollo y mantenimiento de relaciones adecuadas al nivel de desarrollo (más allá de las establecidas con los cuidadores); que pueden abarcar desde dificultades para mantener un comportamiento apropiado a los diferentes contextos sociales, pasando por las dificultades para compartir juegos imaginativos, hasta la aparente ausencia de interés en las otras personas.

En Cuba, las investigaciones de Demósthene (2010) y Campos (2010) reconocen las potencialidades de estos educandos para el aprendizaje, dentro de ellas la percepción visual y memoria mecánica asociativa. Además, constatan la importancia de las acciones educativas con carácter continuo y para toda la vida.

En la práctica educativa actual, el desconocimiento que existe en esta relación y en cómo estimular las áreas afectadas, ha influido de forma negativa en la intervención temprana y oportuna en los educandos con TEA, desde las edades tempranas.

De importancia vital es que el educando aprenda a organizar en su pensamiento

la información que recibe por vía visual, o sea, la interioriza, establece a nivel interno nexos entre lo que conoce (vivencias) y lo nuevo por conocer, así comienza a comprender y a construir sus propios significados, deberá además acceder al aprendizaje de estrategias para aprender a comprender, lo que le permite adquirir mayor autonomía para que el educando transite de un nivel de desarrollo a otro.

Los educandos con TEA presentan dificultades para darse cuenta de lo que piensa o cree otra persona. Cuando no se posee la capacidad para ponerse en el lugar del otro, las conductas ajenas resultan imprevisibles, carentes de sentido y difíciles de comprender Arango (2014). Por esto, la estimulación de la teoría de la Mente en estos educandos es de vital importancia para la estimulación del desarrollo. Escolá, (2018)

Es por ello que este trabajo revela la importancia de las vivencias afectivas y su interacción con los procesos cognoscitivos, lo que permite a cualquier individuo conocer el medio que lo rodea y formarse una imagen del mundo, la cual está compuesta por ideas opiniones criterios, creencias, ideología, sobre el significado del medio, el cual a su vez se va actualizando con las influencias y los cambios del propio sujeto, la familia, la escuela y la comunidad.

Una de las leyes fundamentales para el desarrollo humano, el determinismo social del desarrollo psíquico, expresa que «(...) todas las funciones superiores no se forman en la biología, en la historia de la filogénesis pura, sino en el mecanismo mismo que se encuentra en la base de las funciones psíquicas superiores, en el marco de lo social». Vigotski, (1978)

Esta ley revela la importancia del medio social en el cual se desenvuelve el educando con trastornos del espectro de autismo, en la necesidad de ambientes

predecibles y bien estructurados, donde se anticipen las acciones que se van a realizar, que posibiliten su desempeño, con mayor nivel de independencia, a pesar de las necesidades que presente en las áreas de desarrollo afectadas. Se destaca en este sentido el papel que le corresponde a la familia y la institución educativa en la estimulación del desarrollo en los primeros años de vida.

Para lograr esta participación activa de la familia se hace necesario que el docente busque las vías adecuadas que propicien, de manera sistemática, el uso de todas las potencialidades educativas tanto de la escuela, la familia, como de la comunidad, sobre la base del conocimiento de las vivencias afectivas que predominan en cada uno de los contextos; de ahí la importancia de la exploración vivencial, en función de estimular el desarrollo en la primera infancia.

Es por ello que se debe tener en cuenta las necesidades educativas que tienen los educandos con trastorno del espectro de autismo y el papel que juega la familia en la instrucción, esta última se debe convertir en una institución para estimular de la comunicación social desde las edades más tempranas involucrando a los padres, hermanos y otros miembros de la familia de forma directa en este proceso de intervención, como agentes socializadores.

El proceso que se lleva a cabo en la institución educativa conjuntamente con las demás agencias y agentes que intervienen en la estimulación de las áreas afectadas, deben mantener un estrecho vínculo, no debe ser por contactos esporádicos y sí recíprocos y sistemáticos.

La comunicación tiene muchos componentes. Todos sirven para aumentar la manera en la cual la gente aprende del mundo que les rodea y utiliza sus conocimientos, destrezas,

emociones, sentimientos, necesidades e intereses, para compartir con sus colegas, familia y amigos, a partir de las vivencias adquiridas.

Aunque la comunicación generalmente lleva implícitamente el uso de un lenguaje como el español, chino o un sistema de signos, no depende del lenguaje en exclusivo. Por ejemplo, señalando un objeto podemos hacer que alguien lo mire; alzando los brazos un educando pequeño puede hacer que lo cojan o sonriendo una persona puede comunicar sentimientos de bienestar.

L. S. Vigotski (1989) expresó el papel de la vivencia en el desarrollo psíquico del educando, relacionando este término con el concepto de situación social del desarrollo o Ley Dinámica del Desarrollo. Para él la vivencia es la unidad psicológica en que se expresaba, tanto el medio, lo experimentado por el educando, como lo que el propio infante incorpora o aporta a la vivencia, a partir del nivel ya alcanzado por este en su desarrollo. Destacó también que sin la función movilizadora-afectiva, no hay desarrollo del hombre.

La vivencia determina de qué modo influye sobre el desarrollo de un educando uno u otro aspecto del medio. Lo esencial no es la situación por sí misma en sus índices absolutos, sino el modo cómo vive dicha situación el educando. De esta manera, es en la vivencia en donde se articula el medio en su relación con la persona, la forma en que ella vive y además se manifiestan las particularidades del desarrollo de su propio «YO».

La interrelación entre la actividad afectiva y cognitiva permite que estas se condicionen mutuamente en la función reguladora de la personalidad. «La armonía de esta relación le permite al sujeto reflejar de una manera objetiva el mundo, establecer la correspondencia

entre sus vivencias afectivas y el contenido de su actividad.

Por las propias relaciones que se establecen entre los miembros de la escuela-familia-comunidad, constituye un potencial de auto transformación social y formación de los sujetos, ya que así se concreta la relación sociedad-grupo-individuo, donde cada sujeto recibe de manera singular y simultánea las influencias sociales a partir de las vivencias.

Vigotski reconoció en el educando la presencia de los denominados períodos sensitivos para el desarrollo de determinadas funciones psíquicas y dichos períodos se caracterizan por una elevada sensibilidad del educando a la influencia de los factores sociales y favorecen la función afectiva de dichas funciones.

Al respecto se asume el criterio de Vigotski referido a que los primeros años de vida es el período más saturado y rico en contenido, más denso, lleno de valor y desarrollo en general. Todos los educandos no se desarrollan de igual forma, por tal motivo la aplicación de respuestas educativas debe quedar abierta a la diversidad.

Al educando de la primera infancia, con trastorno del espectro de autismo le resulta necesario que se le ofrezcan todos los recursos y apoyos necesarios para su desarrollo, de ahí la importancia de emplear sistemas alternativos y aumentativos que permitan el desarrollo de su comunicación, desarrollo de habilidades sociales básicas y aprendizajes.

Dentro de estos apoyos se destaca el empleo de claves visuales, pictogramas, habla signada, tableros de comunicación, utilizados desde la institución educativa los cuales favorecen el aprendizaje a partir de la estructuración de los

ambientes y reducen los problemas de comportamiento.

En los educandos con TEA, no siempre se satisfacen adecuadamente sus principales necesidades, ya sea por exceso o por defecto, observándose en algunas familias conductas sobreprotectoras, permisivas, inconsecuentes o de rechazo, falta de comprensión del trastorno, el sentido de culpa, el aislamiento social y las dificultades para aceptar el diagnóstico, lo que a su vez generan vivencias angustiosas o negativas en el hogar.

Se observó que las vivencias antes mencionadas, repercuten en el estado emocional de los familiares, presentándose en la mayoría de los casos: ansiedad, dolor, temor, angustia e inseguridad. Esto a su vez repercute negativamente en estos educandos, aun cuando ellos no sean capaces de establecer una adecuada relación entre el estímulo que reciben del medio y la respuesta que se produce, evidenciado en dificultades en su comunicación e interacción social con el grupo, coetáneos y adultos que le rodean.

En sentido general, la afectividad juega un papel fundamental en el desarrollo de la vida: a través de ella los hombres nos relacionamos los unos con los otros, con el mundo y con nosotros mismos. Dentro de los mecanismos de la afectividad, las emociones tienen un importante papel, las mismas son extremadamente inestables, poco equilibradas, pudiendo manifestarse en temor, depresión, alegría, tristeza e ira.

Este trabajo permitió considerar que el abordaje de las emociones se basa en las dificultades de los educandos con TEA para atribuir estados y representaciones mentales a otros, en lo que se ha llamado el déficit en teoría de la Mente. (Baron-Cohen, S. y Howlin, P. 1993)

De forma general las emociones de los educandos con TEA se caracterizan por:

- afectos inapropiados a la situación en que se encuentran e incapacidad para controlarlas por sí mismos; todo ello se puede expresar en llanto, irritabilidad, indiferencia, inexpresividad, aburrimiento.
- Risas inmotivadas o manifestaciones eufóricas donde predomina la desinhibición.
- Reacciones de malestar extremo, dificultades para calmarse, y menor regulación del estado emocional, también relacionados con síntomas conductuales.
- Existencia de emociones contradictorias y fluctuantes hacia las personas y los objetos, todo lo cual está en estrecha relación con el desarrollo de los sentimientos, las motivaciones, los intereses; en fin, con todos los demás factores que integran la esfera afectivo-volitiva y sobre las cuales ellos en la mayoría de los casos no son plenamente conscientes.

Se pudo constatar que los elementos descritos anteriormente son característicos de un cuadro de TEA, pero no aparecen de forma simultánea en todos los educandos, debido a la variabilidad del trastorno y al nivel de desarrollo. Además, algunos también pueden estar presentes en otros tipos de trastornos (TDHA, Retraso Mental, Trastorno Mixto del Lenguaje); por lo que se hace imprescindible una observación minuciosa del desarrollo del educando durante sus primeros años de vida, Saldaña, (2014) con el fin de establecer un diagnóstico diferencial entre TEA y otros trastornos.

En tal sentido la superación de las promotoras del PETH, Torres, Aguiar, Estévez & Amor, (2018) permitió brindar una atención adecuada a las necesidades

que presentan los educandos con trastorno del espectro autista en su desarrollo, al proporcionarle las herramientas teóricas y metodológicas que les faciliten la orientación a las familias en esta dirección.

De esta manera, fue posible brindar una adecuada orientación a la familia en relación al porqué del comportamiento de su hijo y cómo enfocar una intervención que favorezca y optimice su desarrollo integral.

Los métodos aplicados y la revisión bibliográfica sobre el tema evidencian la necesidad de continuar estudios más profundos que permitan elevar la calidad de la estimulación temprana Zalaquett, Schonstedt, Angeli, Herrera, Moyano, (2015). Se considera entonces de interés garantizar la adecuada preparación de los mediadores sociales en la exploración vivencial de los contextos educativos, para lograr una adecuada estructuración de los mismos, de manera que favorezca una mayor estimulación de la comunicación a partir de la implementación de SAAC, y que garantice una mejor inserción socioeducativa de los educandos con trastornos del espectro de autismo.

La metodología propuesta constituye una herramienta dirigida a la estimulación de la comunicación a partir de la exploración vivencial, desde la mediación social e instrumental, la evaluación y estructuración de los entornos educativos. Se promueve además la utilización de recursos didácticos, se aprovechan las vivencias de los educandos en diferentes contextos, las que permiten el diseño y ajuste de acciones que favorecen el desarrollo de la comunicación a partir de las potencialidades, necesidades y de estos educandos.

La gran mayoría de las familias y docentes reconoce que es relevante la intervención psicopedagógica desde

edades tempranas. Sin embargo, la estimulación de la comunicación, es uno de los retos y preocupaciones de mayor interés.

A partir de los resultados obtenidos, se identificaron necesidades educativas en el área de la comunicación, los educandos con TEA necesitan:

- Aprender a utilizar la comunicación como vía para obtener algo, o para lograr que alguien haga algo para ellos, atraer la atención de una persona.
- Aprender a establecer relaciones, de forma concreta y específica con los demás en diferentes situaciones y contextos.
- Aprender a conocer y comunicar las emociones y los pensamientos propios, así como lo de los demás.
- Adquirir competencia social y comunicativa: saber escuchar, hablar, interactuar, respetar normas, responder a llamados de otros.
- Acceder a la simbolización y la abstracción de conceptos.
- Adquirir mayor autonomía en el contexto escolar, familiar y comunitario.
- Generalizar los aprendizajes a otros contextos y situaciones.

Todas estas ideas aportan un carácter peculiar al proceso para la estimulación de la comunicación desde las edades tempranas, a partir de la necesidad de una adecuada estructuración de los contextos, en los educandos con TEA de 3-6 años.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Asociación Americana de Psiquiatría.
(2013). *Manual psiquiátrico y estadístico de los trastornos*

mentales (DSM-V). España: Editorial Mansso, S.A. Recuperado de:
[http://www.medicapanamericana.com/Libros/Libro/4949/DSM5 - Manual-Diagnostico-y-Estadistico-de-los-Trastornos-Mentales.html](http://www.medicapanamericana.com/Libros/Libro/4949/DSM5-Manual-Diagnostico-y-Estadistico-de-los-Trastornos-Mentales.html)

Aguiar, G., (2016). *Diagnóstico en educandos con trastornos del espectro de autismo en su desarrollo en la comprensión textual*. *Rev. Ciencias Médicas de Pinar del Río*, 20(6): 729-737

Aguiar, G. (2017) *El proceso de comprensión textual en los escolares del primer ciclo de trastorno del espectro de autismo desde la asignatura Lengua Española*. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana.

Aguiar, G. (2018) La preparación del maestro para el desarrollo de la comprensión textual en escolares con autismo. *Mendive. Revista de Educación*, 16(3): ISSN 1815-7696.

Arango Tobón, O. E., Montoya Zuluaga, P.A., Puerta Lopera, I.C., & Sánchez Duque, J.W. (2014). Teoría de la mente y empatía como predictores de conductas disociales en la adolescencia. *Escritos de Psicología (Internet)*, 7(1), 20-30.
<https://dx.doi.org/10.5231/psy.wr.it.2013.2810>

Baron-Cohen, S. y Howlin, P (1993). *The theory of mind deficit in autism; some questions for ASDching and diagnosis*. En: *Understanding other Minds*. Oxford: Oxford University Press

- Borges, S., Leyva, M., Zurita, C., Demósthene, Y., Ortega, L., Cobas, C. (2016). *Pedagogía Especial e inclusión educativa*. La Habana: Educación Cubana.
- Campos, I (2010). *La educación familiar del educando con autismo infantil*. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana.
- Demósthene, Y., (2010). *Un programa educativo para la estimulación del desarrollo de la socialización en los educandos con autismo en la primera infancia*. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana.
- Escalona, E. (2010) *Sistema de evaluación psicopedagógica del educando con autismo*. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana.
- Orosco, M. (2012). *Concepción pedagógica para la atención educativa a escolares con autismo*. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana.
- Saldaña, D. (2014). Desarrollo infantil y autismo: La búsqueda de marcadores temprano. *Revista neuropsicológica, neuropsiquiatría y neurociencia*, 11(1). Recuperado de: http://neurociencias.udea.edu.co/revista/PDF/REVNEURO_vol11_num1_13.pdf
- Torres, Y., Aguiar, G., Estévez, Y., Amor, N. Sánchez, X., (2018). Estrategia de Superación a promotoras del Programa «Educa a Tu Hijo» a educandos con autismo. *Rev. Ciencias Médicas Pinar del Río*, 22(3). Disponible en: <http://www.revcmpinar.sld.cu/index.php/publicaciones/article/view/3495>.
- Vigotsky, L. S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. España: Crítica.
- Vigotski, L. S. (1989). *Obras completas*. (Vol. 5). La Habana: Pueblo y Educación.
- Zalaquett, D., Schonstedt, M., Angeli, M. Herrera, C., Moyano, A. (2015). Fundamentos de la intervención temprana en educandos con TEA. *Revista chilena de Pediatría*. (internet) (citado 2018 feb 7), 86(2). Disponible en: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0370410615000261>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-
NoComercial 4.0 Internacional.

Copyright (c) Yenira Hernández Fonticiella, Giservis Aguiar Aguiar, Anaisis Valdés
Valdés