



Facultad de Educación

**ESTUDIO DE CASO REALIZADO EN PSICOPEDAGOGÍA EN UN
ESTUDIANTE DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LA REGIÓN
METROPOLITANA**

Construyendo un futuro laboral, más allá de las palabras.

POR: JOSEFINA URRUTIA GUZMÁN

Seminario presentado a la facultad de Educación de la Universidad del Desarrollo para optar al grado académico de Magister en Psicopedagogía.

PROFESORA GUÍA:

Sra. Verónica Villarroel

Mayo 2019

SANTIAGO

© Se autoriza la reproducción de fragmentos de esta obra para fines académicos o de investigación, siempre que se incluya la referencia bibliográfica.

ÍNDICE

Resumen	5
1 INTRODUCCIÓN	6
2 DESCRIPCION DE CASO	8
2.1 Datos demográficos del caso/ Antecedentes relevantes	8
2.2 Evaluación psicopedagógica realizada	10
2.3 Resultados de la evaluación psicopedagógica	11
2.4 Síntesis diagnóstica	20
3 MARCO TEÓRICO	23
3.1 Trastornos del Espectro Autista	23
3.1.1 ¿Qué es el Trastorno de Espectro Autista?	23
3.1.2 Dificultades en niños y jóvenes con TEA- Triada	25
3.1.3 Modelos de intervención	27
3.2 Problemas del lenguaje en niños y jóvenes con trastorno del espectro autista (TEA)	32
3.2.1 ¿Qué se entiende por lenguaje en términos normativos?	32
3.2.2 ¿cómo se despliegan estas dimensiones del lenguaje en personas con Trastorno del Espectro Autista (TEA)	33
3.2.3 ¿Qué son, más específicamente, las habilidades pragmáticas del lenguaje	35
3.3 La perspectiva pragmática del lenguaje	37
3.4 Aprendizaje y educación inclusiva	40
3.4.1 Educación inclusiva y neurodiversidad	40
3.4.2 Diseño Universal de Aprendizaje	41

4	DESCRIPCIÓN DE ESTRATEGIA PSICOPEDAGÓGICA	46
4.1	Nombre de la estrategia	46
4.2	Pregunta de investigación	46
4.3	Objetivo general y Objetivos Específicos	46
4.4	Descripción de la estrategia	46
4.5	Aplicación de los principios del DUA en la estrategia psicopedagógica construida	52
4.6	Aplicación del paradigma de la autenticidad en la estrategia psicopedagógica	54
5	TESTEO DE LA ESTRATEGIA PSICOPEDAGÓGICA	58
6	PROPUESTA DE EVALUACIÓN DE IMPACTO DE LA ESTRATEGIA PSICOPEDAGÓGICA	61
7	CONCLUSIONES	63
8	REFERENCIAS	67
9	ANEXOS	71

Resumen

El estudio de caso tuvo como objetivo diseñar una estrategia psicopedagógica, que diera respuesta a los resultados del proceso evaluación de un estudiante con Trastornos del Espectro Autista, que asiste en la actualidad a un programa de formación socio laboral. Este programa está orientado a jóvenes con necesidades educativas especiales, ligadas a una discapacidad cognitiva leve o dificultades en el aprendizaje.

La evaluación se llevó a cabo mediante el uso de instrumentos cualitativo y cuantitativos de medición de aprendizajes acordes al área del lenguaje con adecuaciones, con el propósito de diseñar una estrategia para responder desde un enfoque inclusivo a las necesidades educativas identificadas. La creación e implementación del testeo de la estrategia psicopedagógica tuvo como objetivo, potenciar habilidades pragmáticas del lenguaje de un estudiante con Trastorno del espectro autista, para favorecer su inserción laboral, a través de un juego de mesa que permitió ensayar experiencias realistas de la vida laboral.

Se entiende como habilidades pragmáticas a aquellas utilizadas para comprender la intención de otro al hacer uso de las palabras, y así ajustar el lenguaje al contexto y al otro, es decir al interlocutor.

La implementación de una estrategia de intervención acorde al lugar donde se desenvuelve el alumno permitió practicar el uso de habilidades pragmáticas de tipo interactivo, por medio de actividades lúdicas que sitúan al alumno en situaciones sociales propias del ámbito laboral. De esta misma forma, el uso del juego permitirá practicar y aumentar el uso de vocabulario en contextos de prácticas laborales. Disminuyendo las barreras presentes en el entorno y entregando mayores oportunidades de aprendizajes.

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene como foco el estudio de caso de un joven con Trastorno del Espectro Autista, quien cursa el Programa Diploma en habilidades laborales, dictado por una universidad de la comuna de las Condes en Santiago.

Se pretende diseñar una estrategia psicopedagógica, teniendo como eje de partida evaluar el desempeño del estudiante, mediante el uso de instrumentos de medición de aprendizajes acordes al área del lenguaje, con el fin de diseñar una estrategia para responder desde un enfoque inclusivo a las necesidades educativas identificadas.

De manera inicial, se realiza una descripción del joven y se explicitan los antecedentes más relevantes en cuanto a su condición y contexto académico, posteriormente se entregan los resultados obtenidos en el proceso de evaluación, realizando una síntesis diagnóstica.

Se desarrolla un análisis y descripción de lo que se define como Trastorno del Espectro Autista (TEA), abarcando los principales modelos de intervención y ejes de acción. Las principales dificultades del TEA se caracterizan por la presencia de problemas en la comunicación y en la interacción social en diversos contextos, así como también la presencia de patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento o intereses (Arróniz y Bencomo, 2018).

Dado a lo anterior, se realiza un estudio del lenguaje desde los aspectos normativos y a su vez, como eje central de las dificultades presentes en el joven

del estudio de caso. Más en detalle se hace referencia a las habilidades pragmáticas del lenguaje, de qué forma se manifiestan en un joven con Tea y la importancia que tiene en ellos, la entrega de herramientas en dicha área. El Trastorno del Espectro Autista es una condición que acompaña a la persona durante toda su vida, por ende, en la actualidad lo que se busca en estos jóvenes, es entregar herramientas y cambios contextuales que les permitan desenvolverse en los distintos ámbitos de la vida, a través de modelos de intervención basados en evidencias (Sanz, Fernández, Pastor y Tárraga, 2018).

Por esta razón el análisis teórico explicitado anteriormente se lleva a cabo teniendo en cuenta los principales ejes de acción dentro de una educación inclusiva y los principios utilizados para trabajar observando la neurodiversidad en el aula. Desde aquellas perspectivas surge la importancia de la creación de oportunidades para que todos los niños y jóvenes puedan desarrollar sus capacidades, por medio de un proceso de apoyo y acompañamiento constante.

La estrategia psicopedagógica diseñada se enmarca en el paradigma de la autenticidad y el diseño universal de aprendizaje, DUA, ya que busca potenciar las denominadas habilidades pragmáticas del lenguaje en el alumno, para favorecer su inserción laboral, a través de un juego de mesa que permita ensayar experiencias realistas de la vida laboral.

2. DESCRIPCIÓN Y CARACTERIZACIÓN DEL CASO

2.1 Datos demográficos y antecedentes relevantes.

Juan es un joven de 22 años que asiste a la Universidad Andrés Bello. En dicho establecimiento cursa primer año en el Programa Diploma en Habilidades Laborales. Este programa es un diploma de formación socio laboral para jóvenes con necesidades educativas especiales, ligadas a una discapacidad cognitiva leve o dificultades en el aprendizaje. El programa permite el acceso de jóvenes a la vida universitaria, quienes adquieren habilidades sociales y laborales para desempeñarse e insertarse en la sociedad de forma activa.

En primer año, los ramos están enfocados a la exploración y desarrollo de habilidades cognitivas, lingüísticas, instrumentales y socioafectivas. En el segundo año los alumnos logran alcanzar competencias específicas, a través de los electivos de las distintas especialidades, esto les permite realizar en su tercer año, prácticas laborales. Las especialidades para realizar su práctica son; Administración, Gastronomía, Educación, Viveros y Veterinaria.

Juan es hijo del matrimonio compuesto por Jaime y Pamela, quienes tienen 1 hijo más. Jaime trabaja en una empresa en el área comercial, la madre realiza trabajos esporádicos y es dueña de casa, su hermana de 24 años se encuentra estudiando en la Universidad.

El joven presenta un Trastorno del Espectro Autista, fue diagnosticado alrededor de los 8 años. Los padres del joven buscan que encuentre un área de interés

para que pueda desempeñarse en un trabajo que sea de su agrado, y de esta forma tener las herramientas básicas y necesarias de la vida adulta.

Juan estuvo en 3 establecimientos educacionales durante su etapa escolar. Desde el programa recogen antecedentes dentro de los cuales se describe que; en esa época se mostraba más bien impulsivo y con dificultades para controlar sus emociones. Presentaba dificultades académicas importantes, pero éstas han sido trabajadas por especialistas. En el área social con sus pares presentaba dificultades en la línea de temáticas de la edad y contexto en el cual estaba inmerso como, por ejemplo, peleas con compañeros de curso, dificultad para expresar de manera acorde su pensamiento y emociones y en ocasiones presentaba diferencias y enfrentamientos con la autoridad cuando algo no era de su agrado.

En la actualidad el alumno se encuentra con tratamiento farmacológico y terapéutico, lo que le ha facilitado desplegar sus habilidades en diversas áreas que se encontraban invisibilizadas tanto por el mismo, como por el contexto en que se encontraba. En ocasiones posee dificultades con el uso del lenguaje en contextos que requiere mayor formalidad y por, sobre todo, le dificulta lo que se denomina como “el uso social” del lenguaje.

Debe elegir la especialidad en la cual desempeñará sus prácticas a partir del segundo semestre; el hecho de escoger una especialidad o área de interés es un desafío para él, ya que, por un lado, está en una etapa de descubrimiento de lo

que realmente le gusta, y por otro, no comprende de que se tratan las especialidades que se le presentan. En este contexto el equipo del Programa cuenta con psicopedagogas, psicólogas, terapeuta ocupacional y profesores de distintas áreas que guía a cada a alumno, pero aun así es un proceso muy complejo, ya que los alumnos se enfrentan a realidades nuevas y con poco conocimiento.

2.2 Evaluación psicopedagógica realizada

Se aplicaron diversos instrumentos de evaluación para tener una idea general respecto a las habilidades y dificultades que Juan presenta en su contexto educativo, enfocadas al uso del lenguaje.

- 1) Observación en clases; con el objetivo de observar como el alumno se desenvuelve en diferentes áreas de aprendizaje.
- 2) Entrevista semi estructurada a profesores para conocer desde sus experiencias, como el alumno se presenta en los momentos de aprendizaje y todo lo que implica dicho contexto, basado en índices de habilidades pragmáticas.
- 3) Entrevistas semi estructurada a supervisores de prácticas; para conocer desde sus experiencias basadas en la realidad, las diferentes dificultades que presentan los jóvenes al momento de realizar sus prácticas, tanto en el ámbito normativo, como en el ámbito del lenguaje y comunicación.

- 4) Lista de control de fortalezas en neurodiversidad (para profesores), se aplicó una lista de cotejo a profesores con el fin de seleccionar aquellas habilidades o fortalezas que identifican en el alumno.
- 5) Entrevista semiestructurada a psicóloga del programa; Para conocer el proceso de admisión que tuvo el alumno y tener en cuenta elementos para la elección de práctica.
- 6) Test TEVI R; para conocer el nivel de vocabulario general y primordial que presenta el alumno.
- 7) Protocolo para la evaluación de la comunicación de Montreal MEC, ítem interpretación de metáforas.
- 8) PREP- Revisado, Protocolo rápido de evaluación pragmática, ítems de pragmática interactiva con adecuaciones.

2.3 Resultados de la Evaluación Psicopedagógica

-Evaluación Cualitativa: Respecto al proceso de recolección de datos cualitativos que contemplan las entrevistas y observaciones de situaciones académicas, se realiza una síntesis a través de ejes temáticos.

a) Enfrentamiento al aprendizaje: Su disposición a aprender depende mucho del estado de ánimo. Es más bien pasivo, recibe la información y requiere de mucho apoyo para comprender los contenidos o llevar a cabo las actividades. Sin embargo, cuando se le da espacio para explicar de manera concreta y

personalizada, logra realiza la tarea requerida. Como se observa en diversas clases, Juan busca ayuda inmediata luego de una instrucción, o bien cuando la recibe y no comprende; *“profe puede venir, no escuché lo que dijo” “esto no me resulta” “no quiero seguir”*, cuando recibe ayuda y guía comienza a participar de manera adecuada.

Le gusta participar y dar su opinión, siempre y cuando se encuentra un ambiente cómodo y de confianza. Ha manifestado un cambio en cuanto al orden de sus ideas cuando se expresa (está recibiendo apoyo de otros profesionales, eso lo ha ayudado con otras dificultades que presenta). Como menciona la profesora de informática y computación *“al comienzo de semestre Juan siempre llegaba tarde y se ofuscaba al ver que ya habíamos comenzado, hoy en día llega a la hora y cuando no logra entender algo pide ayuda rápidamente”*.

b) Dificultades en el contexto académico: En clases, le es difícil mantenerse sentado, es inquieto y esa inquietud en ocasiones lo lleva a desorganizar sus ideas, contestando cosas que no tienen que ver con el contexto. Cuando la clase es más guiada o bien, las preguntas requieren respuestas más concretas, logra establecer la relación, pero a veces cuenta cosas que no tienen que ver con la asignatura. Como se observa en dos clases, Juan agrega *“profe mi papa en su empresa trabaja con computadores, y un día me dijo que...”*

Todo elemento puede ser distractor. En especial la música, eso lo aleja completamente de las actividades. Tiene dificultades en el área de lecto escritura.

En ocasiones demanda mucha atención y apoyo para realizar las actividades. Cualquier procedimiento que requiera de una resolución abstracta como parte del proceso o donde sea él quien deba tomar las decisiones finales le es complejo resolver.

c) Fortalezas en el contexto académico: Le interesa aprender, es curioso y realiza preguntas cuando algo es de su interés. Cuando algo le es difícil logra pedir ayuda de manera acorde. Le gusta hablar en público, es imaginativo y fantasioso, lo que le permite tener relatos interesantes. Le es más fácil hablar y responder frente a preguntas contextuales que hipotéticas. Como por ejemplo en clases, cuando debe responder una prueba escrita sus ideas son concretas, sin embargo, al momento de exponer se extiende de manera más libre.

Le es más fácil realizar actividades cortas, sin muchos pasos. Actividades repetitivas, donde tome confianza en corto plazo y no se rinda con facilidad. En general las evaluaciones le generan ansiedad, pero no las vive con angustia.

Respecto a la observación de las fortalezas del alumno por parte de los profesores, se realiza un cuadro resumen.

Categoría	Fortalezas en el alumno
Personales	<p>Tiene perseverancia al realizar actividades</p> <p>Tiene buen sentido del humor</p> <p>Tiene confianza en sí mismo</p> <p>Posee vitalidad personal, energía</p>
Área de Comunicación	<p>Formula buenas preguntas</p> <p>Es bueno contando historias</p> <p>Sabe escuchar</p> <p>Puede convencer a alguien de algo</p>
Emocionales	<p>Es emocionalmente sensible a percibir el mundo que lo rodea</p> <p>Puede decir cómo se siente en un momento dado</p> <p>Puede percibir el estado emocional de otra persona</p>
Sociales	<p>Es amable con los demás</p> <p>Tiene una buena relación con al menos un profesor</p> <p>Sigue instrucciones en clases</p>
Área cognitiva	<p>Tiene buena memoria a corto o largo plazo</p>
Visuales-espaciales	<p>Obtiene información más fácilmente a través de dibujos que de las palabras</p>

Musicales	Conoce música y se sabe la letra de varias canciones Disfruta escuchar música
Área tecnología	Le gusta navegar en internet Tiene varias películas favoritas o programas de televisión de los cuales le gusta hablar
Creativas	Tiene una buena imaginación Tiene ideas para proyectos futuristas o fantásticos Aporta ideas que nadie más tiene

-Evaluación Cuantitativa: Luego de la realización de las pruebas de evaluación en el área del lenguaje, se puede establecer un análisis de acuerdo a:

Vocabulario:

En cuanto a su vocabulario, si bien la prueba ocupada pretende medir el nivel de conocimiento de vocabulario pasivo de cualquier persona que habla la lengua española dentro de un rango de edad entre los 2 y 17 años, debido a la condición de Juan se utilizó la prueba para tener una base del uso de las palabras del joven.

Se inicia la prueba en la lámina número 1, dando término en la lámina número 72, luego de 6 errores consecutivos. La tabla y gráficos presentados a continuación permiten realizar un análisis general del conocimiento de las palabras del alumno evaluado:

Tabla: Cantidad de Respuestas

Cantidad de Respuestas	Respuestas Correctas	Respuestas Incorrectas
72	49	23

Gráfico 1: Total de Respuestas

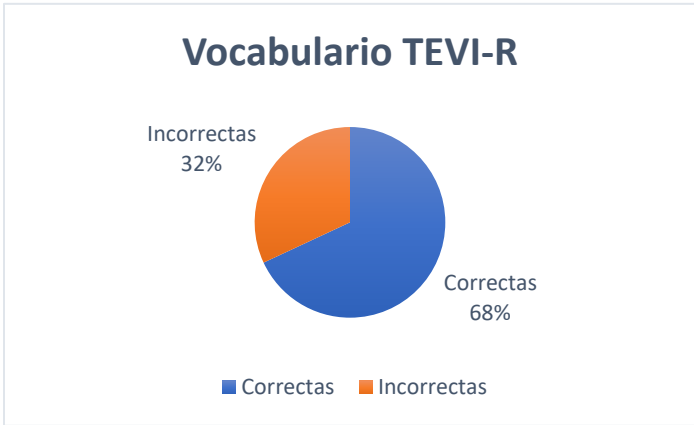
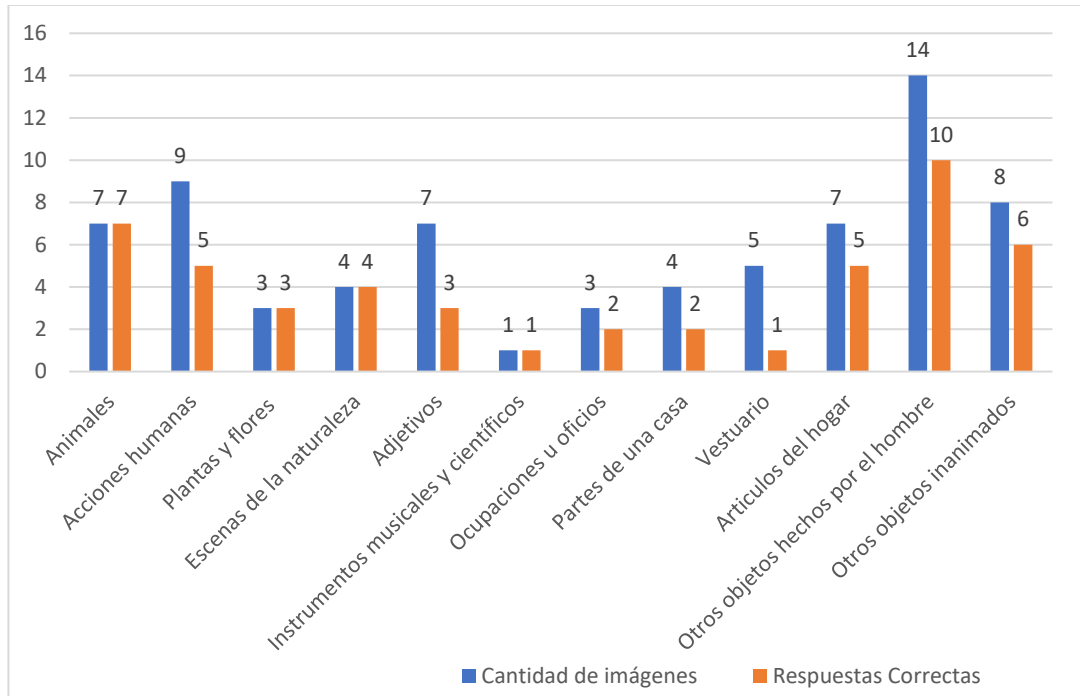


Gráfico 2: Respuestas organizadas según las categorías presentes en la prueba, dentro de las 72 láminas presentadas



En base aquello se puede decir que Juan posee una comprensión adecuada de lo que se le dice de manera verbal. Posee un vocabulario que le permite comunicarse con otros, de manera correcta, haciendo mayor uso de palabras familiarizadas con su entorno. Sin embargo, posee dificultades para la comprensión de palabras que no se de uso cotidiano para él. En términos de categorías el joven tiene un mejor manejo de palabras relacionada con animales, aves, plantas y elementos de la naturaleza. Su nivel de palabras con menos

reconocimiento tiene que ver con acciones humanas, adjetivos y con las identificaciones de elementos más sofisticados de utilización por las personas.

Nivel pragmático del Lenguaje

Para la evaluación de habilidades pragmáticas se utilizó ítems específicos de cada prueba que evalúan el ámbito. Es decir, para efectos de este trabajo no se utilizaron las pruebas completas de aplicación, por ende, se realiza un análisis propio para los resultados.

-Referente a nivel de pragmática interactiva, se realiza grafica de acuerdo a los ítems evaluados en un dialogo entre dos personas (evaluadora y juan) dentro del contexto universitario, teniendo como tema principal el inicio de año académico. En el siguiente recuadro se clasifican los ítems observados y evaluados en términos de su presencia y ausencia.

Se realiza una adecuación de la tabla original para una mejor comprensión del alumno y su nivel de interacción en una situación comunicativa. La tabla utilizada se presenta a continuación:

¿Se ajusta la conducta verbal del paciente a las siguientes afirmaciones?				
PRAGMÁTICA INTERACTIVA	Nunca	Algunas veces	La mayoría de las veces	Siempre
<p>Agilidad del turno La interacción conversacional se produce a un ritmo dialógico ágil y rápido. (Hace referencia a “número de turnos emitidos por minuto”. Computado por el evento comunicativo en su conjunto AdT).</p>			x	
<p>Cambio de hablante, fluidez en toma de turno El paciente toma sus turnos en el momento adecuado, sin interrupciones ni demoras notables.</p>		x		
<p>Índice de participación conversacional Su nivel de participación verbal en la conversación (cantidad de turnos y palabras) es proporcional al de otros participantes.</p>		x		
<p>Gestualidad natural Su uso de los gestos, la expresión fácil y la comunicación no verbal complementa y matiza su lenguaje adecuadamente, pero no lo sustituye.</p>		x		

Uso comunicativo de la mirada Utiliza la mirada comunicativamente, para confirmar escucha y comprensión, para ceder o pedir el turno.			x	
---	--	--	---	--

Registro	N° de Turnos	N° de Hablantes	Duración en minutos	AdT
1	80	2	5	16

2.4 **Síntesis Diagnóstica:** integración e interpretación de resultados

Luego de la evaluación se obtuvo datos en relación a las principales fortalezas de Juan y los aspectos a mejorar y trabajar en el área referente al lenguaje.

En cuanto al contexto académico, Juan posee dificultades del lenguaje propias de su condición, pero también particularidades de funcionamiento que lo han llevado a desenvolverse de una determinada manera. Tiene dificultades de lecto escritura significativas, que no fueron evaluadas ya que, para el foco de este estudio, se trabajará el área netamente pragmática del lenguaje y su uso social.

Posee fortalezas que le han permitido comunicarse con pares y profesores dentro de la universidad de manera efectiva. Las principales fortalezas que se destacan referente al lenguaje son, su interés por contar historias a los demás, escuchar con atención, utilizar recursos imaginativos para la interacción y en

oportunidades, formula preguntas de interés común. Cuando se le da el espacio y tiempo adecuado puede generar aprendizajes significativos y responde de manera positiva a los refuerzos.

En el ámbito personal, es un joven con vitalidad y energía, cuenta con habilidades que le permiten desenvolverse con sus pares, posee interés y motivación para aprender.

En cuanto a los aspectos por mejorar, en el área del lenguaje, si bien utiliza palabras básicas y habituales para comunicar sus ideas, pensamientos y emociones en los diferentes contextos, cuando estos exigen mayor formalidad y un uso del lenguaje más elevado, tiende a confundirse y utilizar estrategias tanto de evitación como de pasividad señalando que, si sabe o, que, si entiende, cuando en la realidad no ha comprendido las instrucciones, o bien no sabe cómo solicitar ayuda.

En cuanto a las habilidades pragmáticas interactivas de la comunicación, Juan posee estrategias funcionales, en tiempos y espacios delimitados y enmarcados, ya que en contextos de expresión libre suele desorganizarse, presentando dificultades para la fluidez en toma de turnos; ya que en ocasiones interrumpe la conversación, en ciertos contextos posee un bajo índice de participación conversacional, especialmente en aquellas que requieren una mayor interacción para la fluidez del acto comunicativo. Posee un escaso uso de gestos y expresiones faciales dentro de su proceso comunicativo.

Por otro lado, en cuanto a las barreras de aprendizaje presentes en el caso de estudio, se puede observar que en varias oportunidades los profesionales presentes en la universidad poseen un desconocimiento de la forma que tiene Juan en aproximarse al lenguaje, ya sea en seguir instrucciones, pedir ayuda o en los cambios de actividad. En oportunidades no se da el tiempo y espacio necesario para abordar las inquietudes. Como se menciona anteriormente, pese a que es un proceso acompañado y guiado, es complejo por un lado la elección de la especialidad por los desconocimientos del quehacer en aquella y por la alta demanda de atención que necesitan los jóvenes del Programa.

De esta forma, se considera necesario diseñar una estrategia psicopedagógica que permita a Juan ensayar situaciones contextuales de su futura especialidad, teniendo presente aquellas fortalezas que le permiten el despliegue de aprendizajes y por sobre todo poniendo énfasis en aquellos aspectos que necesita mejorar, por medio de un contexto lúdico y atingente a sus necesidades educativas, en un proceso acompañado, mediado y ajustado a la realidad.

3. MARCO TEÓRICO

Para la comprensión del estudio de caso es necesario conocer de manera general qué es un Trastornos del Espectro Autista, qué se recomienda como modelo de intervención para el área educacional y qué herramientas necesita el alumno para desenvolverse en el ambiente universitario y laboral, teniendo como foco de intervención el uso interactivo del lenguaje, es decir el área pragmática, ya que es la principal área de dificultad presente en el caso.

3.1 Trastorno del Espectro Autista

3.1.1 ¿Qué es un trastorno del espectro autista? ¿Qué le ocurre a una persona que posee este trastorno? ¿Qué dificultades presenta en términos de aprendizaje?

El Trastorno del Espectro Autista, denominado con las siglas TEA, es una discapacidad del desarrollo. Esta provoca problemas en el ámbito comunicativo, social y conductual de la persona.

Se utiliza la palabra “Espectro” ya que estas personas pueden tener una variedad de síntomas diversos que, a su vez, hacen variable la presencia de distintas dificultades. Su aparición se presenta en ocasiones en comorbilidad con trastornos del lenguaje, disfunciones sensoriales, discapacidad intelectual, epilepsia, ansiedad, entre otros (Baña, 2015; Ruggieri y Cuesta, 2018).

Durante muchos años se han investigado las causas del trastorno del espectro autista y sus posibles tratamientos, muchos son los aportes de diversos autores y connotados especialistas que intentan dar respuesta a esta interrogante (Arróniz y Bencomo, 2018: Sanz et al., 2018). Las teorías basadas en la genética han tomado mayor fuerza en el último tiempo, se han realizado investigaciones que señalan que la base genética estaría presente en dicho trastorno (Tur, 2018).

Sin embargo, dada la variabilidad, la complejidad de síntomas y características que se presentan en una persona con esta condición, se ha vuelto complejo establecer una causa única y consenso de comprensión e intervención (Martos y Llorente, 2013).

La conceptualización del término autista ha variado con los años dado los resultados de investigación y también por la aparición de múltiples personas con dicho trastorno. El diagnóstico de una persona con autismo se establece sobre bases clínicas y no existe a la fecha un marcador biológico específico (Arce, Mora y Mora, 2016).

Existen formas de entender este concepto desde distintas disciplinas y paradigmas; en la actualidad desde la psicología y las neurociencias se han abarcado formas de comprensión de las dificultades que presentan las personas con Trastorno del Espectro Autista (Arce et al. 2016).

3.1.2 Dificultades presentes en una persona con TEA.

Desde lo conceptual, actualmente el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-V) señala que el trastorno del espectro autista se clasifica dentro de los trastornos del desarrollo neurológico, al igual que las discapacidades intelectuales y los trastornos de la comunicación. Estos trastornos del espectro autista se caracterizan por las alternaciones que se describen a continuación y varían en termino de gravedad, según el grado de ayuda que necesiten. Desde el DSM-V (APA, 2013) se describe que estos pacientes presentan:

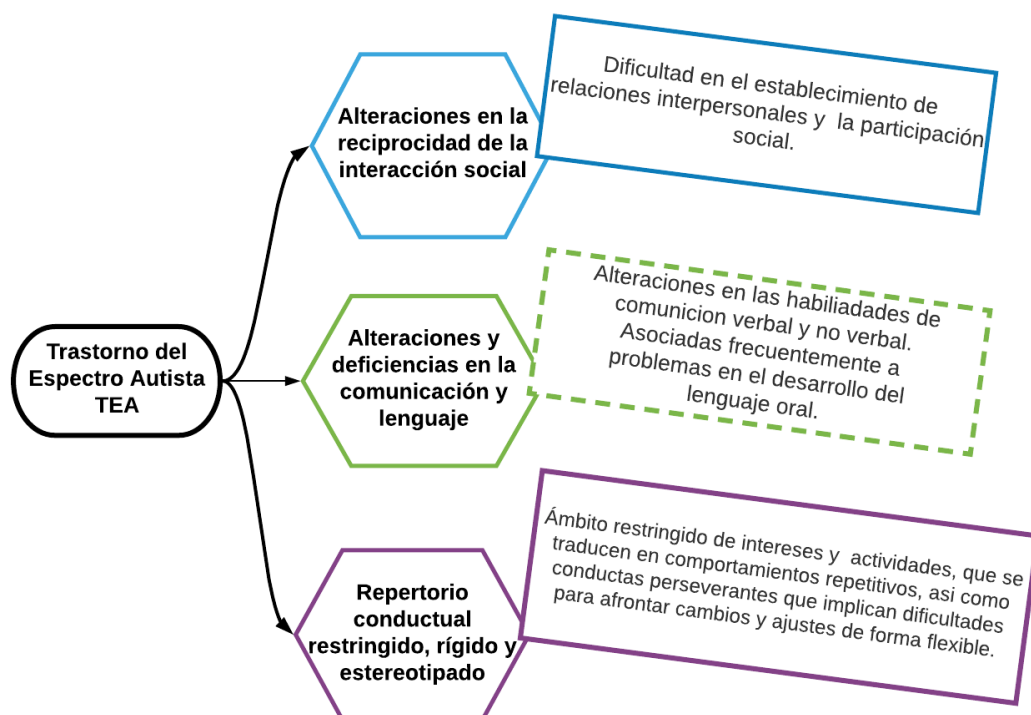
- Deficiencia persistente en la comunicación social y en la interacción social en diversos contextos.
- Patrones restrictivos y repetitivos de comportamientos, intereses o actividades.
- Los síntomas han de estar presentes en las primeras fases del período de desarrollo.
- Los síntomas causan un deterioro clínicamente significativo en lo social, laboral y otras áreas importantes del funcionamiento habitual.

La clasificación incluye los diagnósticos espectrales e implica que los fenómenos se distribuyen según grados de funcionalidad o disfuncionalidad en los distintos ambientes. Desde esta perspectiva, la gravedad de los casos depende de factores como la comorbilidad médica mencionada anteriormente, la cantidad de sintomatología asociada y el nivel intelectual. De este modo, las alteraciones en

cada una de las áreas afectadas en los diversos diagnósticos de TEA, se presentan en un continuo, desde las más leves a severas (De la Iglesia y Sixto 2008).

Desde el DSM- V, se señala una prevalencia del 1% de las personas con autismo en la población, siendo más habitual en niños que en niñas. Los TEA son cuatro veces más frecuente en hombres que en mujeres (Arróniz y Bencomo, 2018).

Se podría resumir de la siguiente manera las alteraciones y dificultades que poseen las personas con TEA.



3.1.3 Modelos de intervención

En relación con las formas de intervención y de trabajo terapéutico con niños y jóvenes con TEA, se describen variadas y determinadas maneras de llevar a cabo dicho trabajo. Como señala Martos y Llorente (2013), si bien existen investigaciones y trabajos que avalan ciertas formas de tratamiento, las manifestaciones clínicas varían de una persona a otra y eso hace muy complejo la elección y forma de abarcar dicho trastorno.

De esta misma forma es imprescindible tener un conocimiento del trastorno, pero también, de las características específicas y concretas de cada persona en particular, ya que afecta de manera diferente a en cada uno (Sanz. et al, 2018).

Diversos autores han intentado delimitar y describir maneras y métodos de intervención en esta población, recomendando siempre tener en cuenta los factores que existen en torno a la persona. Según Salvadó, Palau, Clofent, Montero y Hernández (2012), el trabajo de intervención debería ser por medio de prácticas basadas en la evidencia, es decir, en estrategias de intervención que posean un sustento teórico y empírico. En esta línea se describen tres aristas de intervención;

- 1) Prácticas basadas en la intervención; son procedimientos de aprendizaje o prácticas específicas que los profesionales o familiares utilizan para potenciar el desarrollo y aprendizaje de conductas determinadas, o para disminuir conductas problemáticas concretas en un tiempo relativamente breve.

2) Modelos globales de tratamiento; son intervenciones que tiene un marco teórico, están organizadas conceptualmente y formadas por variados componentes que se han integrado de una forma global para promover resultados positivos en personas con TEA; como por ejemplo a través de áreas del desarrollo, de periodos largos, y del uso de variadas prácticas de intervención.

Según Larracelta (2017) estos modelos se caracterizan por:

- Su organización: se incluyen en un marco conceptual de referencia.
- Intensidad: se desarrollan a lo largo de horas por semana.
- Longevidad: se desarrollan a lo largo de uno o más años.
- Amplitud en cuanto a la búsqueda de resultados; buscan obtener resultados en diferentes áreas de desarrollo de la persona.
- Poseen una definición operacional, es decir, presentan manuales que explican su proceso de realización e implementación.

3) Estudios Farmacológicos; en esta línea el tratamiento con fármacos varía de igual forma de una persona a otra, ya que sin bien existen características que podrían relacionarse en el caso a caso, la particularidad neurológica y las necesidades especiales posee un alto grado de distinción de persona a persona. Al igual que existe un alto grado de comorbilidad de otras dificultades y trastornos asociado en personas con TEA. (Salvadó, et al. 2012).

Se espera que toda intervención esté focalizada en un espacio y marco de cuidado, respeto, y conocimiento. Cuando se conoce el diagnóstico del trastorno, este supone una forma específica y particular de percibir e interactuar con el contexto que rodea a la persona y el mundo (Sanz, et al. 2018).

A continuación, se presentan indicadores y o principios que deberán tener en cuenta al momento de realizar una intervención (Martos y Llorente, 2013):

- Todo programa de intervención debe ser individualizado.
- El diseño de los objetivos y estrategias de intervención se deben apoyar en una evaluación realizada con anterioridad.
- El programa de intervención debe asegurar la generalización de los aprendizajes mediante el diseño de actividades en entornos naturales y habituales.
- La familia tiene que considerarse como un agente activo en el proceso de enseñanza.
- El modelo de intervención debe respetar la necesidad de orden, estructura, anticipación y predictibilidad que muestran las personas con TEA.
- El programa debe fomentar la adquisición de aprendizajes prácticos y funcionales.
- Se deben utilizar los intereses que tienen cada persona con TEA en el diseño de tareas y actividades.
- El programa de intervención debe incluir objetivos concretos, estos deben ser medibles.

Estas formas de tratamiento se distinguen en aspectos tales como, las metas que buscan cumplir; unos destacan el acceso a la comunicación, otros la adquisición de habilidades sociales, otros priorizan la adquisición de conductas más bien funcionales y adaptativas. Por otro lado, se diferencia el tipo de estrategia que utilizan.

Si bien las intervenciones se focalizan en la intervención temprana de estos niños, el concepto de educación inclusiva es transversal a la edad y condición social. Por lo que poco a poco se ha ido deslumbrando investigaciones y abordaje de jóvenes y adultos con TEA. Cabe señalar, que, si bien existen investigaciones al respecto, es complejo encontrar bibliografía que abarque a la población adulta propiamente tal.

Si hablamos desde la mirada adulta, el acceder al área laboral es uno de los elementos básicos y fundamentales de una adecuada calidad de vida y, por ende, una plena participación social. Por lo que las intervenciones y estrategias que guían a estas personas, permitiéndoles adquirir herramientas en este ámbito, les permite transitar a esta vida adulta de una manera más adaptativa (Saldaña, Álvarez, Moreno, López, Lobatón y Rojano, 2006).

Sin embargo, las personas con TEA se encuentran en desventaja para lograrlo, por esta razón hace sentido que el paradigma inclusivo se proponga construir una sociedad que valore la diversidad, poniendo el foco en la modificación del entorno, para que de esta forma se pueda facilitar la inclusión de aquellos que

presenta necesidades especiales. De esta forma se generan espacios de tratamiento e intervención (Álvarez, Franco, García, Giraldo, Montealegre, Mota, Muñoz, Pérez y Saldaña. s/f).

En el caso específico de la inclusión laboral de los adultos con TEA, existen algunas evidencias de que se trata de una población con posibilidades de acceder a diversas formas de tareas o trabajos. Desde esta perspectiva, prácticas basadas en la evidencia y el apoyo constante, desde estrategias que generan oportunidades, facilita su inclusión tanto en la vida educativa como en su posterior inclusión en la vida adulta (Álvarez et al. s/f).

De esta forma el rol del profesor, terapeuta o el profesional a cargo de entregar herramientas a estos jóvenes y adultos, debe estar enfocado en crear espacios y oportunidades de aprendizaje. Como señala Shanker (2013) “Los principios básicos de la teoría del andamiaje aplican tanto para los niños con necesidades especiales, como para cualquier otro niño, pero el andamiaje debe ser elaborado cuidadosamente y ajustado para hacer frente a los retos adicionales que implica” (p. 122).

Para que dicho proceso de acompañamiento logre generar un despliegue de aprendizajes, es relevante conocer aspectos normativos que influyen en el proceso del lenguaje, y que factores de este ámbito se encuentran en un curso diferente en personas con TEA.

3.2 PROBLEMAS DEL LENGUAJE EN NIÑOS Y JÓVENES CON TRASTORNO DE ESPECTRO AUTISTA (TEA)

3.2.1 ¿Qué se entiende por lenguaje en términos normativos?

Como señala Moran, A., Vera y Morán, F. (2017), el lenguaje se constituye como el principal medio para la existencia de la comunicación humana. Es, entonces la capacidad que tienen las personas para un intercambio ya sea de ideas, emociones o deseos por medio de un sistema creado de signos orales y escritos.

La forma en como nos comunicarnos se ha investigado desde sus inicios, ya que el desarrollo del niño posee un sinnúmero de cambios y el lenguaje es parte de dichos cambios y desarrollos. El autor realiza una distinción entre lo que se conoce como habla, lenguaje y comunicación (Owens, 2003; Berko y Bernstein, 2010).

El habla es un medio verbal de transmitir algo; el lenguaje sería un código socialmente compartido que sirve para representar conceptos por medio del uso de símbolos. Cada lenguaje permite la transmisión de pensamiento y es un sistema complejo y dinámico que se utiliza en un contexto determinado donde intervienen diversos factores (Saussure, 2007).

Por esta razón el uso eficaz del lenguaje necesita de una comprensión amplia, donde se incluirían factores tales como las claves no verbales, la motivación o los aspectos socioculturales. Así, la comunicación es el proceso activo mediante el cual las personas intercambian información, ideas, necesidad y deseos. En este proceso se debe tener en cuenta los códigos paralingüísticos para una eficaz

competencia comunicativa, es decir, utilizar y captar de manera funcional lo que otro quiere transmitir incluyendo los códigos paralingüísticos como la entonación, velocidad del habla, énfasis y pausas (Owens, 2003).

Existen componente del lenguaje, de manera de comprender con mayor precisión este sistema complejo y único en cada ser humano, graficados a continuación.

Dimensiones	Componentes
Forma	Sintaxis
	Morfología
	Fonología
Contenido	Semántica
Uso	Pragmática

Estos componentes están relaciones entre sí y a su vez, se van desarrollando dependiente el propio desarrollo del niño. Dada a la importancia que tiene esta forma de comunicarnos, han ido evolucionando las diversas maneras de trabajar y abarcar a personas con algún trastorno en el lenguaje dentro del contexto educativo (Moran, et. al 2017).

3.2.2¿Cómo se despliegan las dimensiones del lenguaje en personas con TEA?

Las personas con TEA, poseen una denominada *Triada* de dificultades, y es en el aspecto del lenguaje donde se generan múltiples formas de representación

que permite dar cuenta de un desarrollo atípico en sus diferentes niveles. En el diálogo entre personas, la pragmática posee un rol de mucha importancia, ya que es ahí donde se observa la forma en que los participantes hacen uso del lenguaje en un contexto determinado (Galparsoro, Sánchez, Migueles y Adrover, 2017).

Si bien se ha observado que un niño con TEA pueda alcanzar el lenguaje oral, presenta algunas variaciones o alteraciones, tanto a nivel fonológico; como por ejemplo entonación monótona o una voz mecánica, como alteraciones morfosintácticas que puede presentarse como una inversión pronominal, errores en el uso de morfemas. Y así mismo, alteraciones pragmáticas, teniendo déficit en la función declarativa, un uso inadecuado del habla y déficit en lo que se denominan como habilidades conversacionales, entre otros (Álvarez et al. s/f).

Según Rodríguez (2017) las habilidades lingüísticas de carácter gramatical que intervienen en la producción del discurso oral de los niños con síndrome de asperger, “se muestran intactas, mientras que la mayor parte de las disfunciones en el plano del discurso estarían relacionadas a las habilidades específicamente pragmáticas y presentan una disonancia” (p.247).

Diversos autores señalan que las personas con TEA presentarían un desorden que puede ser explicado por un déficit al integrar los elementos formales de la lengua, es decir la gramática y los factores contextuales que determinan los intercambios, por ende, las dificultades en la comunicación social constituyen una

de las alteraciones centrales que experimentan las personas con trastorno del espectro autista (Baixauli, Roselló, Berenguer, Colomer y Grau. 2017).

Lo mencionado anteriormente estaría basado en una teoría que contempla un déficit neurológico de integración de las funciones cerebrales en estas personas con dicha condición. Así mismo las dificultades en las relaciones personales que se les atribuyen a los individuos serían a menudo una consecuencia más del déficit pragmático que presentan (Rodríguez, 2017).

3.2.3¿Qué son, más específicamente las Habilidades pragmáticas del lenguaje?

Cuando se habla de pragmática, se hace referencia al uso social que se le atribuye al lenguaje, donde incide la forma en que se expresa y como se recibe. Se entiende como la habilidad para comprender la intención de otro al hacer uso de las palabras y ajustar el lenguaje al contexto y al otro, es decir al interlocutor.

En las personas con TEA, una arista de la triada de dificultades hace relación con dichas habilidades. Algunos problemas que se pueden apreciar en este ámbito son; dificultad en el uso de turno y uso de la palabra, así como cambios de tema en una conversación; muchos jóvenes del espectro autista plantean sus ideas a otro sin tener en cuenta el contexto en el cual están inmersos. En ocasiones si son temas de su interés la conversación suele ser monopolizadas, es decir se observa más bien un monólogo donde se deja de lado al otro y lo que lo rodea.

A su vez les es muy complejo cambiar de tema de manera repentina, esto le genera incomodidad.

En ocasiones pueden realizar comentarios irrelevantes sin relación alguna al tema de conversación. Según Monfort, 2004 (citado en Álvarez et al. s/f) la pertinencia de una información depende tipos de habilidades tales como; respecto al análisis de contexto, la necesidad de información del interlocutor en función de lo que ya se sabe y del objetivo de la tarea.

En esta área, otra problemática presente en las personas con TEA es las interpretaciones literales del lenguaje, en este sentido se hace referencia a los actos del habla directos e indirectos; lo actos del habla son definidos como una tarea lingüística, que implicaría un componente pragmático (Murray, et. al 2015). Los actos del habla hacen referencia a que lo que se dice significa de manera exacta lo que se quiere decir.

Según Owens (2003) lo actos descritos con anterioridad, constituyen una orden directa para que se realice esa acción, como por ejemplo “prende la televisión”. Por su parte en los actos del habla indirectos, se comunica más de lo que se dice literalmente, como lo sería una ironía, una metáfora.

En el caso de los niños con TEA entiende el significado de una oración solo a partir de la suma de las partes que lo componen y por tanto le es muy complejo captar su significado global (Álvarez et al. s/f).

Otro aspecto observado en este ámbito es que con frecuencia vocalizan sus pensamientos en diferentes situaciones, sin embargo, es importante conocer el motivo de dicha conducta, que función cumple para el niño o joven, en ocasiones responde algún estado emocional adyacente. También se ha descrito una dificultad en la Prosodia, es decir, un problema presente en la capacidad para regular; el volumen, ritmo, naturalidad o bien, dificultad enfatizar el contenido de lo que se dice, por ende, en algunas oportunidades puedes hablar con una prosodia no acorde al contexto y situación.

Teniendo en cuenta la importancia de las habilidades pragmáticas de la comunicación en los distintos actos comunicativos, profesionales del área han desarrollado una mirada más acabada respecto a la interacción de dichas habilidades en el lenguaje cuando existen dificultades o trastornos asociados al despliegue de ellas.

3.3 LA PERSPECTIVA PRAGMÁTICA

Se habla de una lingüística clínica, la cual se ocuparía de los trastornos del lenguaje y la comunicación, focalizando su interés en la descripción detallada de la conducta verbal y comunicativa de los hablantes con algún déficit y de igual forma el enfoque pragmático- comunicativo ha favorecido el estudio para describir diversos perfiles (Fernández, Díaz, Moreno, López y Simón 2015).

Desde esta mirada se describe más específicamente un enfoque pragmático que se refiere al estudio del uso del lenguaje en contexto por hablantes y oyentes

reales en situaciones reales. Teniendo en cuenta en las dimensiones cognitivas y social, ya que introduce a un hablante en contexto. En el marco de este estudio de caso, se introduce este paradigma netamente, con el fin de describir en mayor detalle las habilidades pragmáticas presentes en la comunicación.

Para casos de este estudio como se menciona anteriormente, el foco radica en la importancia que le da este enfoque al estudio detallado de la situación comunicativa, ya que en los jóvenes con TEA es una dificultad que va más allá de la comprensión del contexto, sino más bien en el cómo se da y como se generan esos distintos espacios de comunicación.

Por medio de esta perspectiva se generan instrumentos de evaluación e intervención en contextos naturales para así evaluar los comportamientos comunicativos que el hablante desarrolla en diversas situaciones cotidianas, fuera del ámbito clínico, con el fin de poder adecuar la intervención a las necesidades reales de cada persona (Rodríguez, 2017).

Fernández, et al (2015) plantean 3 niveles de análisis pragmáticos que abarca los ya mencionadas anteriormente, cabe mencionar que, desde el foco de este estudio de caso, se pondrá énfasis en el nivel pragmático interactivo;

Nivel pragmático Interactivo: son categorías pragmáticas que surgen de considerar que todo mensaje se envía a un receptor, por lo que se concentra en la toma de turnos, en la agilidad del turno, el índice de participación

conversacional, la prioridad o ajuste sociolingüístico, la gestualidad natural y el uso comunicativo de la mirada.

Nivel pragmático Textual: son categorías específicamente vinculadas a la naturaleza gramatical del mensaje que construye el hablante y que para tener tal valor de mensaje debe tener cohesión, y coherencia.

Nivel pragmático Enunciativo: son categorías que surgen por la consideración de cada enunciado como una acción intencional por parte del hablante, es decir, los actos del habla y los significados inferenciales.

Como, por ejemplo; en el caso del nivel interactivo, se refiere a la agilidad del turno, analizando si la interacción conversacional se da con un ritmo dialógico ágil y rápido, es decir se observa la agilidad de los participantes en una conversación. Teniendo como resultado un índice de número de turnos que se emiten por minuto.

Cuando se habla del cambio del hablante se hace hincapié en si la persona toma los turnos en los momentos precisos o adecuados, sin incurrir en interrupciones a la otra persona o bien, sin dejar de dar una respuesta, en cuanto al índice de participación conversacional se abarca si la cantidad de turnos y palabras de una persona es proporcional a la de las otras personas. En cuanto a la gestualidad natural hace hincapié en los gestos, el uso de las expresiones y la comunicación no verbal como un complemento al lenguaje (Fernández. et al. 2015).

Cuando se hace referencia a los 3 niveles se debe estar atento al intercambio que ocurre entre los hablantes y los roles que van adquiriendo a lo largo del proceso de comunicación de mensajes en diversos contextos cotidianos, y dichas habilidades comunicativas tiene un impacto tanto en el ámbito académico, como en el ámbito socioemocional (Baixauli, Berenguer, Roselló y Colomer, 2018).

Teniendo en cuenta esta mirada es que se puede observar en detalle como se da una comunicación o un acto comunicativo en personas con Trastornos del espectro autista, y así, las intervenciones se basan en experiencias cotidianas y particulares. Así mismo, la forma en que ellos reciben el mensaje y todo lo que ello conlleva es diferente a una persona que no tiene dicha condición. Y desde ahí, que las necesidades educativas de cada persona, sea niño, joven o adulto, posee múltiples factores que interactúan.

3.4 EDUCACIÓN INCLUSIVA

3.4.1 ¿A qué se hace referencia cuando hablamos de Educación inclusiva y neurodiversidad?

La educación inclusiva pone el foco en que todos somos distintos, aprendemos de forma distinta, por ende, los procesos neurológicos de cada individuo son particulares y singulares. Desde aquí, la inclusión hace hincapié a una diversidad neurológica, es decir, cerebral, que se abarca desde la neurodiversidad, siendo desde este enfoque, las diferencias de cada niño o niña una variación y no una

desviación (Booth y Ainscow, 2015; Luque y Luque, 2015). Cada herramienta que necesita una persona para generar un aprendizaje es única y variable.

La perspectiva de la neurodiversidad, en el enfoque inclusivo, toma en cuenta las potencialidades de cada persona, conociendo sus fortalezas, intereses y procesos internos. Para Campos (2010) “Lo más importante para un educador es entender la neurociencia como una forma de conocer de manera más amplia el cerebro—cómo es, cómo aprende— cómo procesa, registra, conserva y evoca una información, entre otras cosas (p.5).”

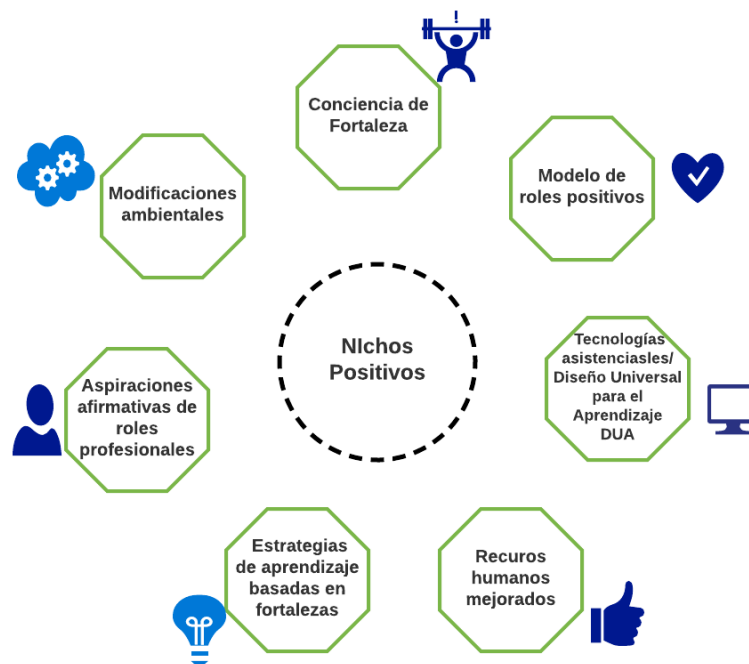
Al observar e intervenir en el cómo un individuo aprende se debe mirar su capacidad de aprendizaje, tomando en cuenta lo biológico y lo contextual como se menciona anteriormente, siendo la diversidad, un valor universal incluyendo las diferencias (Céspedes, 2013).

3.4.2 ¿En qué consiste el Diseño Universal de Aprendizaje, DUA?

Desde el enfoque de la neurodiversidad se debe generar un ambiente positivo para el aprendizaje, ósea un contexto favorable en el que el alumno con necesidades educativas especiales (NEE) pueda desarrollarse en el aula. Teniendo en cuenta lo anterior, se generan estrategias diversificadoras dentro de este proceso de aprendizaje, que se traducen en prácticas y acciones escolares que se convierten así en oportunidades (Armstrong, 2015).

Esas oportunidades son conocidos como nichos positivos y están basados en la creación de un ambiente de menos barreras, tomando en cuenta las fortalezas y potenciando las habilidades.

Como se grafica a continuación, existen diversos nichos positivos.



Los educadores deben trabajar motivados para crear nichos positivos que se ajusten a las necesidades únicas de cada niño con necesidades especiales, tales como los niños, jóvenes y adultos que presentan Trastorno del Espectro autista.

Para aprender se necesita tiempo, este debe estar dedicado a practicar mediante estrategias y, por ende, en el aprendizaje es fundamental la mediación o acompañamiento. En el caso de los niños que presentan esta condición,

claramente su proceso de aprendizaje será diferente y las herramientas que se les enseñan deben estar acordes a sus capacidades.

Cada ser humano es único e irrepetible y el aprendizaje se formará en base a sus experiencias. Los profesores deben observar e intervenir teniendo presente las barreras posibles para el aprendizaje y los aspectos que intervienen como facilitadores, actuando, así como mediadores (Céspedes, 2013).

En Chile, para poder atender a esta diversidad se han realizado cambios y leyes que incluyan a todos los alumnos con las determinadas NEE, aún queda un camino largo por recorrer, pero es decisivo tener como base que todos tienen el derecho a la educación, y el contexto debe estar acorde para aquello (Mena, Lissi, Alcalay y Milicic, 2015).

Hoy en día se ha ido integrado la diversidad en las salas de clases de manera paulatina. En el último tiempo se ha logrado una cobertura casi total, sin embargo, el desafío es no solo integrar una matrícula sino incluir a ciudadanos diversos en una misma sala de clases (Mena et. al. 2015).

Desde la mirada de la neurodiversidad, uno de los nichos positivos es el diseño universal de aprendizaje, DUA. Desde este enfoque se señala como una estrategia fundamental a la hora de tener en cuentas las necesidades que tiene una persona, realizando practicas que tienen como objetivo retirar y disminuir las barreas presentes en los procesos de enseñanza (Díez y Sánchez, 2015).

El DUA, alienta a los educadores a implementar estrategias para presentar contenido a los alumnos, estrategias para permitir a los estudiantes expresar lo que saben y finalmente permite el uso de estrategias para estimular y motivar el interés de los alumnos en el aprendizaje (CAST inc., 1999-2012, citado en Armstrong, 2015).

Si bien en el área escolar se busca generar espacios de oportunidades, esto debe ser así en todo contexto educativo, incluyendo a jóvenes con TEA que estén presentes en una sala de clases universitaria o bien se encuentran en vías de participación para la vida adulta. Muchos autores resaltan la importancia de intervenciones enfocadas a mejorar el desarrollo comunicativo, lingüístico y social de niños, jóvenes y adultos con TEA (Verdugo y Schalock, 2013).

Desde el MINSAI 2011; “Un trastorno del espectro autista puede asociarse a diversos niveles intelectuales, habilidades de aprendizaje y características conductuales, que traen consigo desde dificultades sutiles hasta situaciones altamente discapacitantes, pudiendo además acompañarse de distintas comorbilidades o alteraciones asociadas” (p. 25).

A modo de conclusión se puede señalar, que es fundamental conocer la individualidad de cada persona con TEA, para que de esta forma la estrategia psicopedagógica o la acción que se lleve a cabo cumpla con entregar herramientas en el área deficitaria y fortalecer todas aquellas habilidades que

estén presente en el alumno. De esta manera se espera disminuir los obstáculos y barreras dentro del proceso de aprendizaje.

En las personas con trastornos del espectro autista el área del lenguaje pragmático se encuentra en desmedro por ende la estrategia psicopedagógica a implementar considera potenciar dichas habilidades para favorecer su inminente y futura inmersión al mundo laboral. Por esta razón es indispensable conocer las características principales de este trastorno, para ver que estrategias pueden elaborarse en el contexto de aprendizaje inclusivo.

4. ESTRATEGIA PSICOPEDAGÓGICA

- 4.1 Nombre de la estrategia psicopedagógica: Construyendo un futuro laboral más allá de las palabras.
- 4.2 Problema/Desafío ¿Como potenciar las habilidades pragmáticas del lenguaje en un estudiante con Trastornos del espectro autista para favorecer su futura inserción laboral?
- 4.3 Objetivos

Objetivo general:

Potenciar habilidades pragmáticas del lenguaje de un estudiante con Trastorno del espectro autista, para favorecer su inserción laboral, a través de un juego de mesa que permita ensayar experiencias realistas de la vida laboral.

Objetivos Específicos: A través de la intervención psicopedagógica, el estudiante logrará:

1. Practicar el uso de habilidades pragmáticas de tipo interactivo a través de actividades lúdicas que pongan al alumno en situaciones sociales propias del ámbito laboral.
2. Practicar y aumentar el uso de vocabulario en contextos de prácticas laborales a través del ensayo de palabras utilizadas en contextos formales.
3. Generar espacios de conversación que impliquen la toma de decisiones en base a intereses propios por medio de la actividad lúdica.

4.4 Descripción de la estrategia psicopedagógica, procedimiento de aplicación, actividades y materiales involucrados.

Esta estrategia consiste en un juego de mesa en el cual el alumno va pasando por diversas estaciones, las cuales implican resolver situaciones e interrogantes basadas en experiencias de los distintos contextos laborales que deberá enfrentar en su práctica laboral, poniendo énfasis en todo momento el uso de las habilidades pragmáticas del lenguaje y la utilización de vocabulario atinente para cada contexto.

El juego consta de 5 estaciones que representan cada una de las especialidades de práctica; gastronomía, administración, veterinaria, educación y viveros. Se realizará un juego didáctico en el cual participan un alumno y la profesora y/o profesional a cargo.

El objetivo del juego es que el alumno pueda ir resolviendo las problemáticas que se le presentan por especialidad, representadas gráficamente y a su vez armar figuras geométricas que representan sus avances y respuestas. La idea es construir 5 figuras diferentes por medio de piezas de legos. Al final del juego el alumno deberá contar con las figuras que representa a cada estación/especialidad.

Procedimiento de aplicación: Para dar inicio al juego el profesor y/o profesional a cargo debe leer las instrucciones al alumno e ir cotejando que éstas sean entendidas en su totalidad por el alumno. Las instrucciones estarán escritas en una tarjeta y el profesor no podrá comenzar el juego hasta confirmar que el joven ha entendido las indicaciones. Estas deberán ser recordadas en cada momento que sea necesario.

“Como ya sabes, debes elegir una especialidad para desarrollar tu práctica; este juego nos ayudará a conocer que experiencias podemos vivir en distintos contextos laborales y cómo podemos solucionar algunas situaciones que se nos presentan día a día.

En ocasiones los alumnos tienen dificultades para entender o seguir las instrucciones que les dan sus tutores o jefes de área, ¿te ha pasado a ti alguna vez que no entiendes lo que otro te indica para hacer? Y te has preguntado ¿Qué debo hacer?

Otras veces, lo que nos complica es pedir ayuda cuando no sabemos o no entendemos algo, en el trabajo puede ser que te pase alguna vez esta situación ¿te ha pasado a ti alguna vez esto? Te has preguntado ¿Cómo debo pedir ayuda?

Por último, muchas veces, cuando los practicantes están concentrados realizando un trabajo y alguien interrumpe para dar una indicación o para decir

que debe cambiar de actividad; incomoda, y no se sabe cómo reaccionar, ¿te ha pasado alguna vez? ¿Te has preguntado, Cuándo debo cambiar de actividad?

Bueno, por medio de este juego podremos ensayar aquellas cosas que te cuestan, pero también podremos observar que cosas se te hacen más fácil. Haremos el ensayo por cada especialidad.

Te presentaré en primer lugar una secuencia de imágenes y tu debes elegir la que creas más correcta, luego te presentaré unas láminas y tu deberás ordenarlas, contemplando que pasará, en orden cronológico. Posteriormente actuaremos una situación que aparece en una tarjeta. Esto lo haremos en cada especialidad e irás armando figuras cada vez que respondas”.

Dado a que uno de los objetivos de esta instancia es ayudar a alumno en la elección de la especialidad en la cual realizará su práctica, el inicio del juego no tiene una etapa definitiva. Por ende, luego de explicar las instrucciones generales del juego el alumno podrá elegir con cual quiera comenzar a jugar.

Materiales: Tarjetas de secuencias, tarjetas con situaciones- Tablero- figuras geométricas de lego- caja básica de actuación con materiales como anteojos de sol, mascararas, expresiones faciales.

Por estación el alumno podrá resolver un máximo de 9 interrogantes, correspondientes a 3 instancias del orden de seguir instrucciones, 3 instancias del orden de pedir ayuda y 3 instancias de cambio de actividad. Estas responden a la consigna ¿Qué hacer? ¿Cómo pedir ayuda? Y ¿Cuándo cambiar de

actividad? Respectivamente. La idea principal es que el alumno vaya transitando por aquellas instancias que implican aumento en complejidad; primero deberá elegir una secuencia, luego deberá ordenar una secuencia y finalmente deberá actuar la situación que se le presenta, todo esto mediado y apoyado por el profesional a cargo.

Este último será quien tome la decisión del tipo de tarjetas que va entregando ya que, si bien la idea corresponde a que transite por 3 packs de actividades, si el alumno posee dificultades, el apoyo y guía que realiza el adulto tendrá un rol muy importante en la elección de los distintos retos.

La forma en que el alumno debe responder el “pack” por estación se resume de la siguiente manera;

- 1) ¿Qué hacer? - Seleccionar Secuencia
- 2) ¿Cómo pedir ayuda? - Ordenar Secuencia
- 3) ¿Cuándo cambiar de actividad? - Actuación.

Esta secuencia se va repitiendo en dicho orden hasta completar las 9 por estación. Pueden ser 3-6 o 9 packs por estación, eso dependerá de las características y resolución del alumno.

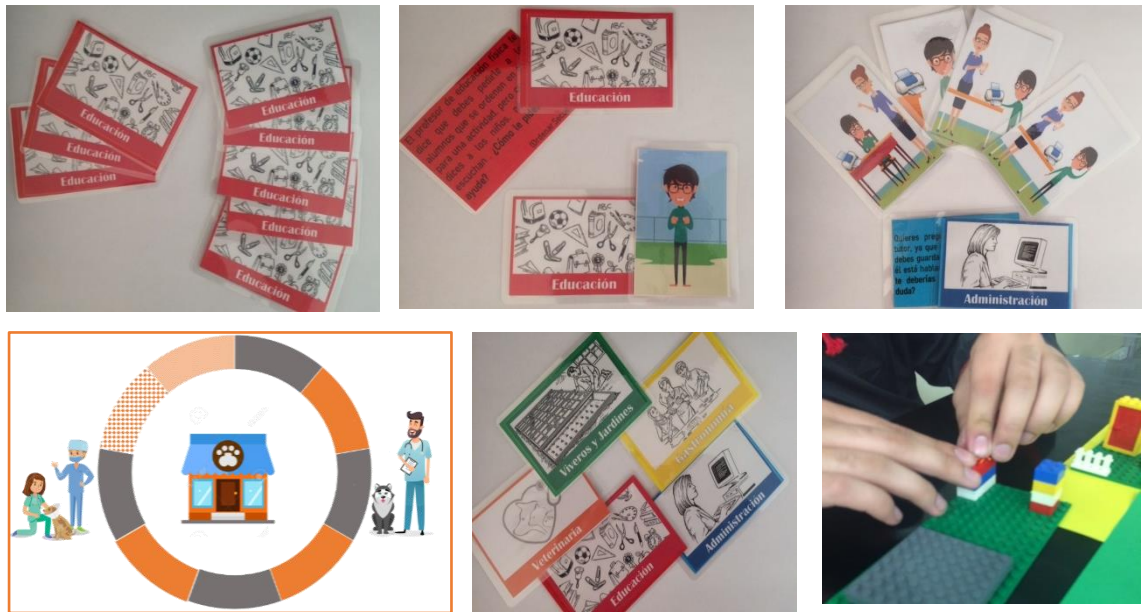
La estrategia psicopedagógica permitirá poner en uso las habilidades pragmáticas del lenguaje, de acuerdo al contexto y necesidades educativas de Juan, ya que se enmarcan en un contexto universitario que pretende entregar el tiempo y espacio necesarios para el despliegue de dichas habilidades y fortalecer

aquellas que le han permitido desenvolverse como un joven estudiante universitario con TEA. A su vez, el exponerlo a situaciones basadas en experiencias reales que se dan en las prácticas laborales, lo guiará para una elección y percepción más real de sus intereses.

El conocer y saber que una persona con trastorno del espectro autista tiene un funcionamiento diferente en cuanto a sus habilidades de comunicación y específicamente a sus habilidades pragmáticas, y que a su vez la manera en cómo se manifiestan es único en cada persona, permitirá la entrega y creación oportunidades de aprendizaje, disminuyendo así las barreras del proceso.

Se presentan fotos de la progresión en la creación de la estrategia;





4.5 Aplicación de los principios del DUA en la estrategia psicopedagógica construida.

Esta estrategia psicopedagogía tiene como objetivo entregar herramientas al alumno que posee dificultades en el ámbito del lenguaje pragmático para que así pueda desempeñarse de manera más adecuada al ámbito de interés laboral, por medio de la reflexión de situaciones reales en las cuales podría estar inmerso.

Por ende, está basada en los principios establecidos por el DUA como nicho positivo del proceso de aprendizaje, que busca que todos los alumnos alcancen el aprendizaje, teniendo en cuenta sus capacidades y motivaciones (CAST, 2008).

el diseño universal para el aprendizaje, DUA, hacer referencia a proceso de retirar las barreras del aprendizaje mejorando la capacidad de aprender de todos, no

solo a personas con discapacidad. El aprendizaje debe ser alcanzable para todos (Armstrong, 2015).

Respecto al Principio I que plantea el proporcionar múltiples formas de representar información para el alumno, se incorpora a la estrategia psicopedagógica, ya que cada estación y tarjetas del juego están presentadas con letras grandes y difieren en colores, para que así el alumno logre asociar e identificar de manera más expedita la información. Las tarjetas que están en el juego poseen ilustraciones que permiten ejemplificar situaciones cotidianas y reales, de esta forma el alumno podrá relacionar y responder en base preguntas que estarán ejemplificadas en cada caso.

Referente al Principio II, el cual indica proporcionar múltiples formas de acción y expresión, será parte de la estrategia ya que en cada estación el alumno tendrá diversas formas de preguntas que lo llevarán a reflexión sobre una situación determinada, esta podrá ser leídas por el profesional, pero también están ilustradas (dibujadas) y el podrá optar y transitar por las formas de respuestas que le sean más atingentes. Tendrá el tiempo y espacio necesario para lograr avanzar en cada etapa. De esta misma manera al ir construyendo figuras en base a cada respuesta que el da, podrá identificar avances, logrando así diversas opciones de acción y expresión del contenido tratado.

Respecto al Principio III, que conlleva proporcionar múltiples formas de motivar al alumno, se integrara a la estrategia ya que el alumno podrá ir viendo sus

avances en la medida que vaya construyendo las figuras por cada respuesta dada, así también estará interesado en conocer como ha sido su desempeño. Es un juego de mesa sobre el lenguaje pero que posee elementos lúdicos que motivan al alumno.

Es fundamental que las acciones que se realicen en pro del aprendizaje de cada alumno tengan como eje centrar el disminuir las barreras y crear nichos positivos para que todos los alumnos, sin diferencia, alcancen los aprendizajes que se proponen. Por esta razón toda estrategia psicopedagógica empleada por un profesional de la educación debe diversificar el proceso de enseñanza y aprendizaje en todo contexto, ya sea escolar o universitario. Como señala Armstrong (2015), el DUA es usado para diseñar un ambiente que pueda adecuarse a una amplia gama de diferencias en el proceso de aprendizaje.

4.6 Aplicación del Paradigma de la Autenticidad en la Estrategia Psicopedagógica construida

La estrategia psicopedagógica tiene como base el paradigma de la autenticidad. Este paradigma busca que las tareas y desafíos que se dan en el ámbito educacional sean los más parecidas posibles a lo que se debe enfrentar en la vida laboral, es decir, bajo esta mirada se busca simular situaciones habituales, para que de esta forma los alumnos desarrollen competencias acordes lo que enfrentarán en un futuro (Jerez, Silva, Hasbún, Ceballos y Rojas. 2017).

La metodología de evaluación auténtica enmarca conceptos tales como, realismo, contextualización y problematización. Se diseñan estrategias y evaluaciones que vinculen el conocimiento del día a día y la vida laboral, enmarcadas en una situación que permiten un análisis y reflexión, por ende, lo aprendido permite la resolución de problemas o necesidades, permitiendo el despliegue de habilidades y competencias necesarias (Jerez., et al 2017).

Desde esta mirada, una evaluación o enseñanza de conceptos debe estar diseñado para que los alumnos puedan acceder a la comprensión del conocimiento motivados y comprometidos con su aprendizaje, para que así puedan replicarlo en sus vidas cotidianas y laborales (Villarroel, Bruna D, Bustos, Bruna C y Márquez, 2018).

De esta forma la estrategia psicopedagógica “Construyendo un futuro laboral, más allá de las palabras” se enmarca en dicho paradigma, donde el principal objetivo es que el alumno pueda, a través de una actividad lúdica, reflexionar y relacionar los conocimientos con aspectos de la vida cotidiana y con situaciones que experimentará en su práctica laboral. Dado a que las habilidades que se intenta potenciar tienen que ver con el uso social del lenguaje, instancias de simulación y reflexión de situaciones cotidianas, son transversales a todo contexto educativo.

En esta misma línea, las preguntas y situaciones que el alumno debe resolver en la estrategia psicopedagogía están contextualizadas y podrán ser analizadas de

manera reflexiva en conjunto con el docente, recibiendo una retroalimentación constante lo que permite mejorar y corregir el su desempeño, en este caso a través de un juego de etapas el cual va enfrentando al alumno a resolver problemas cada vez mas complejos, pero acordes a sus propias habilidades.

La posibilidad de entregar al alumno herramientas vinculadas con su quehacer cotidiana y futuro, le permite ir ensayando aquellas habilidades pragmáticas del lenguaje que son deficitarias y a la vez los obstáculos o barreras del contexto no tendrán impacto negativo en su proceso de inserción laboral, y a través de dicha estrategia autentica, podrá avanzar y fortaleces en cuanto sus habilidades. Como señala Villarroel et. al, (2018) “se ha comprobado que, cuando los estudiantes hacen uso de este tipo de habilidades, logran mayor profundidad en la comprensión del contenido y estabilidad en el recuerdo de lo aprendido”.

En cuanto al nivel de innovación y transferibilidad de la estrategia, se puede decir que la estrategia entrega una nueva forma de observar en el alumno aquellas fortalezas que le permiten desenvolverse en el ámbito evaluado, pero también aquellos aspectos de debe mejorar y poner en práctica para un desarrollo acorde a sus propias necesidades educativas, entregando una constante retroalimentación en cuanto a su desempeño.

De esta misma manera la estrategia va entregando lineamientos y herramientas al alumno y puede ser usado en distintas etapas de su plan de estudio; es decir, la estrategia está diseñada para que un profesional del Programa a cargo la utilice

con cualquier alumno que lo requiera, y puede ser implementada antes de la elección de una especialidad, luego de realizar la elección para fortalecer y corroborar aquellas decisión y también puede ser utilizada para mejorar aquellos aspectos más complejos que el alumno vive en su práctica en base a las tres aristas que trabaja el tablero; seguir instrucciones, pedir ayuda y cambio de actividad. Esto se puede llevar a cabo ya que es un tablero que permite la implementación e inclusión de nuevas situaciones cotidianas de cada contexto, basadas en la realidad.

5. TESTEO DE LA ESTRATEGIA PSICOPEDAGÓGICA

La estrategia psicopedagógica se testeó en una sesión de 45 minutos con un descanso para el alumno en la mitad de la hora de 10 minutos aproximadamente. Teniendo así un uso efectivo de tiempo de 30 minutos aproximadamente. La idea principal fue jugar con cada implemento del tablero. En esta primera instancia la participación fue de dos jugadores, es decir, el profesional y el alumno.

La sesión tuvo como objetivo explicar las principales reglas del juego de mesa y realizar la transición por las diferentes estaciones de cada especialidad. En esta oportunidad el joven debía responder 1 pack o secuencia de juego por especialidad, es decir, responder 3 preguntas por cada estación. seguir instrucciones, con la consigna ¿Qué hacer?, pedir ayuda correspondiente a la pregunta ¿cómo hacerlo? y cambio de actividad, respondiendo a la consigna cuando realizar un cambio de actividad.

Se realiza esta actividad con el fin de testear si las reglas eran comprendidas y a su vez, si las láminas creadas lograban desplegar ideas en el joven respecto a distintos contextos de la realidad. A través del testeo se intentó probar si las historias relatadas eran comprendidas por el alumno y así este pudiera poner en practicas las habilidades pragmáticas de la comunicación.

Fue de crucial importancia lo que las láminas iban evocando en el joven ya que, por un lado, se vio reflejado la motivación de Juan y también aquello serviría para realizar las modificaciones respectivas en cada caso.

A través del testeo se logró verificar que; efectivamente el alumno se siente cómodo en una espacio delimitado y guiado para contestar y responder preguntas atinentes a una temática presentada, ya que se mantuvo atento en todo momento y logró captar la generalidad de la estrategia, cumpliendo con los desafíos presentados.

El contextualizar e ir confirmando la información respecto a las reglas y focos del juego, permitió que Juan pudiera desplegar su imaginación en cuanto a lo que implicaba el juego; simular y ensayar situaciones reales.

En cuanto a la gráfica del juego y composición del tablero, tal como señalan muchos autores, para los jóvenes con TEA que poseen dificultades en diferentes niveles del lenguaje, la utilización de pistas visuales, en este caso tarjetas con imágenes, le facilitó entender las dinámicas y dar respuestas pertinentes, en el juego se reflejó lo siguiente:

- En cuanto a la **selección de secuencia**, que estaba dividida en 3 imágenes, se apreció que estas se tornaron más fácil de resolver para el joven, ya que respondió de manera rápida y congruente a lo que se le preguntó en cada una de las especialidades.

- En cuanto al orden de **secuencia**, se presentaron 5 láminas para ordenar, pero en algunas tuvo dificultad para crear una secuencia y más bien respondía una respuesta correcta sin tomar las láminas y ordenarlas. En cada caso se le pidió nuevamente que lo ordenara cronológicamente. En este caso, se deberán cambiar las láminas ya que estas muestran la secuencia completa, incluyendo datos de lo leído; y funcionaria de mejor manera si solo mostrara imágenes correspondientes a la resolución de la situación. De todas formas, es imprescindible mostrar con un ejemplo la tarea.
- En cuanto a la sección de **Actuar**, el alumno fue capaz de dar con la consigna y, además, incorporar aprendizajes de respuestas anteriores. Es una situación cómoda para el y además permite ensayar y modificar aspectos de manera inmediata en su respuesta, como, por ejemplo, si su respuesta era cercana a lo más adecuado, se buscó por medio de la actuación situarlo en diferentes resoluciones.
- En cuanto al uso de los legos, se deben crear tarjetas que guíen al alumno a armar diversas figuras, ya que en el testeó se le dio la opción de crear una figura para cada estación, pero podría utilizarse de manera mas eficiente si se le solicita crear algo con una imagen de referencia.
- En cuanto al tablero, la sesión demostró que el hecho de que el tablero pudiera moverse y a su vez estuviera separado por colores, ayuda al proceso de organización de información que recibe y que emitió el alumno. El orden es fundamental para organizar el despliegue de respuestas y cronología del juego.

6. PROPUESTA DE EVALUACIÓN DEL IMPACTO DE LA ESTRATEGIA PSICOPEDAGÓGICA

Para medir el impacto que tendría la estrategia psicopedagogía que busca potenciar habilidades pragmáticas del lenguaje de Juan, para que así pueda verse favorecido en cuanto a su futura práctica e inserción laboral, se realizó una prueba y un cuestionario previo a la aplicación de dicha estrategia, para luego contrarrestarla con las respuestas otorgadas del mismo cuestionario y los resultados de la prueba aplicado luego de experimentar la estrategia.

A modo de supuesto se espera que Juan alcance avances y mejoras en los ítems seleccionados. En el caso de la prueba “protocolo rápido de evaluación pragmática” con adecuaciones, se espera que el joven obtenga resultados diferentes en los niveles de desempeño en cuanto al ítem de fluidez del turno, índice de participación y gestualidad, presentado una mejora en cuanto al desempeño evaluado en la rúbrica elaborada.

En el caso del cuestionario, se presentaron preguntas al joven respecto a las especialidad y supuestos básicos de cada uno, y a la vez evaluando conceptos que se utilizan a modo de vocabulario en las distintas especialidades sin entregar respuestas tipo, el debía contestar de manera libre. De esta forma se espera que en el cuestionario post estrategia, las respuestas reflejen una evolución en cuanto al uso de vocabulario y posibilidades de solución o respuesta ante las temáticas requeridas.

De esta manera se espera que Juan pueda aumentar el uso de vocabulario en instancias de índole formal como lo son las prácticas laborales, ya que, si bien maneja adecuadamente palabras para la interacción con sus pares, le es difícil entender o utilizar palabras de tareas administrativas cotidianas al ámbito laboral. Así mismo su uso de habilidades pragmáticas del nivel interactivo se verá enriquecido a través del ensayo de experiencias realistas de la vida laboral. Todo aquello por medio de espacios de conversación guiados y acompañados.

Dichos ítems se verán reflejados cuando Juan realice la elección de una especialidad y pueda argumentar en las entrevistas previas al inicio de práctica, las razones de su elección y una noción más realista de las tareas posibles a realizar. Él conocerá tareas que se realizan en todas las especialidades de manera concreta y ejemplificadas. Pudiendo evaluar el impacto de la estrategia en la forma en que Juan logre dar cuenta de su interés y a la vez, podrá explicar y vivenciar soluciones frente a temáticas ya abordadas en la estrategia psicopedagógica.

7. CONCLUSIONES

Por medio de este estudio de caso se puede concluir que Juan, alumno universitario de 22 años, diagnosticado con trastornos del Espectro Autista posee dificultades del lenguaje propias de su condición, pero también particularidades de funcionamiento que lo han llevado a desenvolverse de una determinada manera en el contexto universitario en el cual está inmerso. Como señala Baña, (2015), todas las personas con TEA son diferentes, se caracterizan por el entorno en el cual se desarrollan y las experiencias que van teniendo, e influyen los apoyos y modelos educativos que reciben.

En cuanto a sus fortalezas se concluyó que su interés y sus recursos imaginativos por contar aspectos de su vida le han permitido desarrollar una comunicación funcional para expresarse con pares y adultos. En cuanto a los aspectos por mejorar en el ámbito evaluado, Juan posee un vocabulario común y básico para expresarse, pero cuando estos requieren de una mayor formalidad o complejidad en cuanto al uso de palabras, tiende a confundirse y actúa de manera más bien pasiva o evasiva, en esas circunstancias le es difícil pedir ayuda y seguir instrucciones.

En cuanto a las habilidades pragmáticas de orden interactivo de la comunicación, el joven presenta dificultad para la fluidez en la toma de turnos, interrumpe y se desorganiza en el planteamiento de sus ideas y en conversaciones que son más bien “libres”. Posee un bajo índice de participación conversacional, sobre todo en

aquellos espacios comunicativos que requieren mayor formalidad y despliegue entre hablantes, y el uso de gestos y expresiones faciales se encuentra deficitario.

En cuanto a las barreras del aprendizaje se pudo establecer que en ocasiones los profesionales que interactúan con el alumno poseen escaso conocimiento sobre la manera en que Juan se aproxima al acto comunicativo y todo lo que este requiere, lo que dificulta en ocasiones el establecimiento de estrategias adecuada.

A su vez la elección de la especialidad es un proceso complejo y estresante para el joven ya que, al ser una experiencia nueva, genera confusión y ansiedad. Por ende, la estrategia de intervención tuvo como objetivo potenciar habilidades pragmáticas del lenguaje en Juan, para favorecer su inserción laboral, a través de un juego de mesa que permita ensayar experiencias realistas de la vida laboral.

La estrategia tiene dicho foco, ya que el adquirir y ensayar habilidades pragmáticas adecuadas permite la participación de la persona en interacciones lingüísticas dinámicas y flexibles, que permiten una reciprocidad en personas con TEA (Martos y Llorente, 2013; Fernández et, al 2015; Rodríguez, 2017; Murray, Tobar, Villablanca y Soto, 2015).

En el testeó se utilizó un tablero y láminas ilustradas, que mostraban secuencia que el joven debía ir armando por medio del lenguaje, respecto a interrogantes y

situaciones concretas de las prácticas laborales, teniendo como referencia experiencias reales. Las actividades o intervenciones basadas en evidencias respalden el concepto de utilizar ayuda o guías de tipo visual y gestual para el desarrollo de habilidades de índole comunicativo e interacción social (Martos y Llorente, 2013; Guerrero y Martín 2017). El juego permitió el despliegue de aquellas habilidades en conjunto con un profesional que guía y acompaña el proceso y a su vez identifica avances y entrega refuerzos. Es una estrategia que requiere un uso constante de habilidades del nivel pragmático e interactivo en todas las instancias generadas.

Referente a las limitaciones de la estrategia se puede observar que es necesario un profesional a cargo que conozca en gran medida tanto las fortalezas como los aspectos a mejorar en el ámbito a potenciar del alumno y a su vez, que tenga conocimientos del TEA. Como señalan Mena, Bugueño y Valdés (2015), un profesor no solo enseña o transmite conocimientos a otro, sino que enseña en el marco de una relación, por ende, el aprendizaje se construye en un contexto emocional particular y confluyen variados factores. En esta misma línea, se puede sugerir ampliar el grado de dificultad para que dicha estrategia sea funcional en la mayor cantidad de niveles de desempeño posible.

En trabajos futuros respecto al tema expuesto, en primer lugar, sería de gran apoyo y guía que se investigara en mayor profundización estrategias de intervención académica con personas adultas que posean Trastornos del espectro autista, ya que en investigaciones existentes el foco prioritariamente

tiene que ver con la detección precoz e intervenciones en niños y adolescentes. Todo aquellos en la misma línea del paradigma de la autenticidad, ya que basarse en experiencias realistas y contextualizadas enriquece mayor aún el trabajo con dichas personas.

La inclusión compromete a todas las personas, en todo contexto y en todo nivel de la vida, en este caso en el proceso de enseñanza y aprendizaje el valor que entrega es crucial y fundamental, ya que no está dado únicamente por una política social, una ley sino más bien por una forma de experimentar, convivir y aceptar las particularidades, ofreciendo oportunidades diversas. Implica salir de la zona de confort y dar posibilidades a todo aquel que requiere, necesite y desee aprender. Como refieren Alba, Sánchez y Zubillaga (2014), a medida que una persona crece y se desarrolla, va adquiriendo nuevos aprendizajes que le permiten desenvolverse y actuar de una determinada manera en un contexto específico y a la vez diverso.

8. REFERENCIAS

- Álvarez, R., Franco, V., García, A., Giraldo, L., Montealegre, S., Mota, B., Muñoz M., Pérez, B y Saldaña, D. (Sin fecha). Manual didáctico para la intervención en atención temprana en trastornos del espectro autista. *Edita Federación autismo Andalucía*. Extraído de <http://www.autismoandalucia.org/wp-content/uploads/2018/02/MANUAL-AT-DEF.pdf>
- Arce, C., Mora, L. y Mora, G. (2016). Trastornos del Espectro Autista. *Revista Médica de Costa Rica y Centro américa LXXIII* (621)773-779.
- Armstrong, T. (2015). *Neurodiversidad en el salón de clases. Estrategias basadas en fortalezas que ayudan a los alumnos con necesidades especiales a tener éxito en la escuela y en la vida*. Lima: Cerebrum S.A.C
- Arróniz, M. y Bencomo, R. (2018). Alternativas de tratamiento en los trastornos del espectro autista: una revisión bibliográfica entre 2000 y 2016. *Revista de psicología clínica con niños y adolescentes*. Vol. 5. N°1. pp23-31
- Asociación Americana de Psiquiatría (2013). DSM-V. *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM- V (Brevario)*. Editorial Medica Panamericana.
- Baixauli, I., Berenguer, C., Roselló, B. y Colomer, C. (2018). Análisis de habilidades pragmáticas de niños con TEA y niños con TEA y TDAH. *Eur, J. Develop. Educa.psychop*. Vol 6, N°1 (págs., 33-46). doi:10.30552/ejpad.v6i1.60
- Baixauli, F, Roselló, M, Berenguer, F, Colomer, D y Grau, S (2017). Intervenciones para promover la comunicación social en niños con trastorno del espectro autista. *Rev Neurologica*; 64 (supl 1): S39-44.
- Baña, M. (2015). El rol de la familia en la calidad de vida y la autodeterminación de las personas con trastornos del espectro del autismo. *Ciencias psicológicas*; 9 (2): 323-336.
- Berko, J. y Bernstein, N. (2010). *El desarrollo del Lenguaje*. Madrid. Pearson educación, S. A.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2015). *Guía para la educación inclusiva: desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*.
- Campos, A. (2010). Neuroeducación: *Uniando las neurociencias y la educación en la búsqueda del desarrollo humano*. Recuperado de http://www.educoea.org/portal/La_Educacion_Digital/laeducacion_143/article/s/neuroeducacion.pdf
- CAST (2008). *Universal design for learning guidelines versión 1.0*. Wakefield, MA: Author.

- Céspedes, A. (2013). *Libro-guía para educadores. Camino a la escuela inclusiva. Trastornos del desarrollo desde las neurociencias aplicadas a la educación*. 1° Edición.
- De la Iglesia, M y Sixto. J, (2008). Intervenciones socio comunicativas en los trastornos del espectro autista de alto funcionamiento. *Revista de psicopatología y psicología clínica Vol. 13, N°1*, pp. 1-19.
- Díez, E. y Sánchez (2015). Diseño universal para el aprendizaje como metodología docente para atender a la diversidad en la universidad. *Elsevier España. Aula Abierta (43)*. 87-93.
- Fernández M, Díaz F, Moreno V, López M y Simón T. (2015). Protocolo rápido de Evaluación pragmática- Revisado (PREP-R).
- Galparsoro, N., Sánchez, I., Migueles, M. y Adrover, D. (2017). Evaluación neuropsicológica de la pragmática de la comunicación en un paciente con daño cerebral adquirido. *Revista Mexicana de Neurociencia; 18(5):88-95*.
- Guerrero, L. y Martin, E. (2017). Habilidades sociales y comunicativas a través del arte en jóvenes con trastornos del espectro autista (TEA). *Estudios pedagógicos XLIII. N°2:47-64*. Colombia.
- Jerez, O. y Silva, C. (Eds). 2017. Innovando en educación superior. Experiencias clave en Latinoamérica y el caribe 2016-2017 (volumen 2: metodologías activas de enseñanza y aprendizaje). 1era Ed. Santiago, Chile: Facultad de Economía y Negocios. Universidad de Chile.
- Larraceleta, A. (2017) Intervenciones focalizadas basadas en la evidencia dirigidas al alumno con trastornos del espectro autista. *Ediciones Universidad de Salamanca. Vol. 49 (2)*, n.º 266, 2018, abril-junio, pp. 73-87. Extraído de: https://www.researchgate.net/publication/325690732_Intervenciones_focalizadas_basadas_en_la_evidencia_dirigidas_al_alumnado_con_trastorno_del_espectro_autista
- Luque, D. y Luque, M (2015). Alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo: Aspectos psicopedagógicos den un marco inclusivo. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3333/333339872005.pdf>
- Martos, J. y Llorente, M. (2013) Tratamiento de los trastornos del espectro autista; unión entre la comprensión y la práctica basada en la evidencia. *Rev Neurol; 57 (supl 1): S185-91*.
- Mena, I., Bugueño, X., y Valdés, A. (2015). Vinculo pedagógico positivo; principios para su desarrollo. *Ficha VALORAS* actualizada de la 1ª edición año 2008.
- Mena, I., lissi, M., Alcalay, I. y Milicic, N. (2015). *Educación y diversidad, aportes desde la psicología educacional*. Ediciones UC

- MINISTERIOS DE SALUD 2011. Guía de práctica clínica. Detección y diagnóstico oportuno de los trastornos del espectro autista (TEA). Subsecretaría de Salud Pública, Santiago.
- Morán Alvarado, M., Vera, L., y Morán, M. (2017). Los trastornos del lenguaje y las necesidades Educativas especiales. Consideraciones para la atención en la escuela. *Universidad y Sociedad*, 9(2), 191-197. Recuperado de [Http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus](http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus).
- Murray, C., Tobar, A., Villablanca, F. y Soto, G. (2015). El componente pragmático en adultos con síndrome de asperger: actos de habla indirectos, metáforas y coerción aspectual. RLA. *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada Concepción (Chile)*, 53 (1), I Sem. 2015, pp. 35-58.
- Owens, R. (2003). *Desarrollo del Lenguaje*. Madrid: Pearson Educación.
- Rodríguez, F. (2017). La descompensación entre habilidades de carácter gramatical y pragmático en el discurso oral de niños con síndrome de asperger. *Oralia*, vol. 20. Universidad de Almería.
- Ruggieri, V. y Cuesta, J. (2018). Envejecimiento en personas con trastornos del espectro autista. Actualización en neurología infantil. *Medicina Vol.78* (Supl. II):69-74.
- Saldaña, D., Álvarez, R., Moreno, M., López A., Lobatón, S., y Rojano, M. (2006). *Vida adulta y trastornos del espectro autista*. Editorial federación andaluza
Extraído de <http://www.autismoandalucia.org/wp-content/uploads/2018/09/Vida-Adulta-y-TEA-Calidad-de-Vida-y-Empleo-Andalucia.pdf>
- Salvadó, B., Palau, M., Clofent, M., Montero, M. y Hernández, L. (2012). Modelos de intervención global en personas con trastornos del espectro autista. *Rev Neurol* 2012; 54 (Supl 1): S63-71
- Sanz, Fernández, Pastor y Tarraga (2018). Efectividad de las intervenciones basadas en metodología TEACHH en el Trastornos del espectro autista: un estudio de revisión. *Papeles del psicólogo*, vol.39, num.1, 2018. Consejo general de colegios oficiales de psicólogos, España.
- Saussure, F. (24° Ed.) (1945). *Curso de Lingüística General*. Madrid: Losada. Recuperado de http://fba.unlp.edu.ar/lenguajemm/?wpfb_dl=59
- Shanker, S. (2013). *Calma, atención y aprendizaje. Estrategias para la autorregulación en el aula*. Lima: Cerebrum ediciones SAC
- Tur, J. (2018) Dimensiones pragmáticas en el síndrome de Asperger: una aplicación de la lingüística clínica (Trabajo de fin de Máster). Facultad de Filología UNED.

Verdugo, M. y Schalock, R.(coords) (2013). *Discapacidad e inclusión*. Manual para la docencia. Salamanca Amaru Ediciones.

Villarroell, V., Bruna, D., Bustos, C., Bruna, C. y Márquez (2018). Análisis de pruebas escritas bajo los principios de la evaluación autentica. Estudio comparativo entre carreras de la salud y otros carraras de dos universidades de la Región del Biobío. *Rev Med Chile*, 146, 46-52.

9. Anexos

Anexo N°1: Consentimiento informado alumno



Consentimiento Informado

Santiago, 2019

Yo _____, alumno del Programa Diploma en Habilidades Laborales. Accedo a participar y colaborar con el estudio que está realizando Josefina Urrutia Guzmán en su calidad de estudiante de Magíster en Psicopedagogía, quien además es psicóloga.

La docente a cargo me ha explicado el objetivo de esta evaluación y mi participación como parte de la actividad de Grado de Magister en Psicopedagogía.

Los objetivos de dicho estudio son evaluar el desempeño del estudiante mediante el uso de instrumentos psicopedagógicos y/o de medición de aprendizajes, acordes al área del lenguaje, para posteriormente diseñar una estrategia y acción psicopedagógica pertinente, para responder desde un enfoque ecológico a las NEE identificadas en la evaluación.

Estoy informado sobre el carácter estrictamente confidencial de la entrevista, de modo que mi identidad no será revelada y que la información que se proporcione será exclusivamente utilizada para fines de este estudio.

Firma