



ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA FAVORECER LA COMPREENSIÓN LECTORA EN NIÑOS CON AUTISMO

Maryury Cedeño Suárez
Docente Unidad Educativa Especializada Fe y Alegría de Santo Domingo, Ecuador.
maryury.ceden@pg.uleam.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0005-4641-7543>

José Ricardo Macías Barberán
Docente investigador Departamento de Ciencias Agronómicas.
Universidad Técnica de Manabí, Ecuador.
jose.macias@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-2857-6867>

Autor para correspondencia: maryury.ceden@pg.uleam.edu.ec

Recibido: 05/04/2024

Aceptado: 07/05/2024

Publicado: 20/07/2024

RESUMEN

La comprensión lectora en los niños autistas es muy compleja ya que está afectada la parte semántica de la comunicación con un lenguaje compuesto por expresiones repetidas de forma ecolalia. Esta investigación tuvo como propósito analizar las estrategias didácticas para favorecer la comprensión lectora en niños con autismo en la Unidad Educativa Especializada Fe y Alegría de Santo Domingo. El fundamento metodológico propuesto se enmarcó en el paradigma positivista con enfoque cuantitativo, de tipo descriptiva apoyada en un trabajo de campo. La población estuvo representada por 15 docentes de uno y otro sexo. Se utilizó la técnica de la encuesta mediante un instrumento constituido por 26 items, organizado para obtener la medición a través de

una escala Likert con 5 opciones de respuesta. El análisis estadístico fue descriptivo, indicándose las frecuencias absolutas, los porcentajes sobre el total, los porcentajes sobre los casos válidos y los porcentajes acumulados. Se empleó el programa SPSS Statistics 19 y Microsoft Excel 2017. Entre los resultados, los docentes conocen y aplican estrategias didácticas que facilitan la comprensión lectora en los niños autistas. Reconocen su rol como facilitadores de la acción y el pensamiento de los niños con TEA, para que puedan pensar e ir más allá de sus capacidades cognitivas y aprender.

Palabras clave: Educación, lenguaje, comunicación, autismo.

TEACHING STRATEGIES TO PROMOTE READING COMPREHENSION IN CHILDREN WITH AUTISM

ABSTRACT

Reading comprehension in autistic children is very complex since the semantic part of communication is affected with a language composed of repeated expressions in the form of

echolalia. The purpose of this research was to analyze the teaching strategies to promote reading comprehension in children with autism in the Fe y Alegría Specialized



Educational Unit of Santo Domingo. The proposed methodological foundation was framed in the positivist paradigm with a quantitative, descriptive approach supported by field work. The population was represented by 15 teachers of both sexes. The survey technique was used through an instrument consisting of 26 items, organized to obtain the measurement through a Likert scale with 5 response options. The statistical analysis was descriptive, indicating absolute frequencies, percentages of the total,

INTRODUCCIÓN

La falta de conciencia y comprensión generalizada sobre el autismo en la sociedad, ha conducido a un escaso reconocimiento que la integración escolar implica dar una oportunidad a aquellos niños que presentan necesidades especiales (NEE) con o sin discapacidad. Asimismo, de integrarse a la comunidad educativa, sin distinción de sus potencialidades, habilidades, intereses, formas de apropiarse del aprendizaje, sus ritmos de trabajo, aprendiendo de acuerdo a sus capacidades y desarrollándose en un ámbito cálido y armónico en conjunto con su sociedad y cultura. (Morillo, 2018)

Para ello se plantea la necesidad de involucrar a las personas con discapacidad “más allá de la escuela”, cumpleaños, fiestas familiares, clubes, en fin, expandir su mundo.

percentages of valid cases and accumulated percentages. The SPSS Statistics 19 program and Microsoft Excel 2017 were used. Among the results, teachers know and apply teaching strategies that facilitate reading comprehension in autistic children. They recognize their role as facilitators of action and thinking in children with ASD, so that they can think and go beyond their cognitive abilities and learn.

Keywords: Education, language, communication, autism

De acuerdo con Flores et al. (2019), el Trastorno del Espectro Autista (TEA) es una perturbación del desarrollo que afecta la comunicación, interacción social y el comportamiento de los individuos. Los niños con autismo enfrentan dificultades significativas en su aprendizaje y requieren de enfoques educativos específicos para lograr un desarrollo óptimo.

A pesar de los avances en la comprensión y la atención a las necesidades de los niños con autismo, existe una escasa utilización de estrategias didácticas efectivas en el proceso de enseñanza en la etapa preescolar.

El uso poco adecuado de enfoques pedagógicos apropiados puede tener un impacto negativo en el desarrollo cognitivo, social y emocional de estos niños, limitando su capacidad para alcanzar su máximo potencial. En este sentido, (Vázquez et al., 2020) señalan que el principal factor en la



distorsión del aprendizaje de niños con autismo es la falta de formación y capacitación en los educadores y profesionales encargados del proceso educativo, puesto que, a menudo carecen de las estrategias didácticas específicas para atender a este grupo de estudiantes, limitando su capacidad de acción con prácticas pedagógicas efectivas.

Por otra parte, la comprensión lectora en los niños autista es muy compleja ya que está afectada la parte semántica de la comunicación; el lenguaje está compuesto por expresiones irrelevantes que suelen repetir de forma ecolalia, destacándose la ausencia del lenguaje en alguno de ellos y restricciones en su funciones comunicativas, por lo tanto es importante tomar en cuenta todas las necesidades del estudiante para brindar atención educativa y favorecer las estrategias didácticas para dar respuesta a la necesidad de aprendizaje del alumno. (Silva, 2021)

En el Ecuador, las investigaciones mayormente se han enfocado en la discapacidad en general, haciendo énfasis hacia la discapacidad física, dejando a un lado aquellas dirigidas hacia el tema de la discapacidad cognitiva; aun así, no se puede negar la existencia de algunos trabajos con este enfoque.

Sin embargo, estas indagaciones se centran en un carácter generalista,

dejando a un lado las especificaciones existentes para cada condición, como el autismo (Paluszny, 2020). Igualmente esas investigaciones, giran alrededor de la persona que padece dicha condición, restándole importancia a cómo afecta la situación de discapacidad a los docentes cercanos. (Saldaña, 2018)

En este contexto, la Unidad Educativa Especializada Fe y Alegría es un centro educativo fiscomisional (público) del cantón Santo Domingo, tiene como misión ofrecer un ambiente de formación que brinda importancia a los valores morales y principios cristianos.

Su visión es facilitar la educación básica, estimulando el desarrollo integral, biológico, psicológico, cognitivo y socio-afectivo de los niños especiales a través de la socialización creativa un ambiente saludable para su recreación (Alcalá, 2022). De igual manera tiene un enfoque inclusivo puesto que atiende a una diversidad de estudiantes con necesidades educativas especiales.

No obstante, en visitas a la institución se han observado deficiencias educativas que dificultan el aprendizaje de los niños con TEA, donde se requiere que se proporcionen estrategias didácticas según sus necesidades especiales, tomando en cuenta el enfoque de la política de la inclusión educativa



orientado por el sistema educativo ecuatoriano. (Brown, 2021)

En las aulas existe poca ambientación que permita la comprensión lectora de los niños con autismo, observándose murales de efemérides pasadas, nada acorde con los contenidos que está impartiendo en ese momento. Los docentes planifican y realizan actividades generales según la programación del encuentro pedagógico de inter aprendizaje correspondiente a la educación regular (Valenzuela, 2018), pero escasamente utilizan los recursos didácticos adecuados para la enseñanza lectora de un alumno con TEA.

Asimismo, las estrategias didácticas utilizadas poco favorecen la armonía y la interacción entre alumno autista y el docente, debido a que no le brinda atención individualizada mostrándose poco afectivas con los niños (González, 2018). Toda esta situación, hace muy difícil promover la comprensión lectora en los niños autistas de la Unidad Educativa Especializada Fe y Alegría, y por consiguiente, es poco probable proveer una enseñanza estable y de calidad con fundamentos cristianos a través de un personal docente calificado que vela por el bienestar de los estudiantes autistas.

Sobre la base de estas consideraciones, el presente trabajo

aborda el tema de las estrategias para promover la comprensión lectora en la Unidad Educativa Especializada Fe y Alegría consultando diversas fuentes en otros países debido a que en Ecuador la investigación aún es escasa en dichas áreas. Por ende, el papel principal de la investigadora fue abrirse a nuevas experiencias que generen cambios y le permita emprender su estudio para que genere un beneficio a la sociedad. De hecho, la necesidad de investigar está impulsada por la búsqueda de la verdad, donde existe en la investigadora una tendencia a ser imparcial, de tal manera que este sea su propósito ante los análisis y las conclusiones.

La finalidad de la investigación fue poder canalizar la problemática recolectando mayor información específica sobre una condición como el autismo, y abordar a un grupo de docentes relacionado que no ha recibido la atención necesaria. Sobre la base de estas consideraciones, se planteó la siguiente interrogante: ¿Cuál es el método, las técnicas, las estrategias y los recursos didácticos que utilizan los docentes para favorecer la comprensión lectora en el niño autista en edad preescolar?. En este sentido, se formuló el objetivo general que buscó dar respuesta a la pregunta de investigación, el cual tiene como propósito analizar las estrategias



didácticas para favorecer la comprensión lectora en niños con autismo en la Unidad Educativa Especializada Fe y Alegría.

De acuerdo con Morillo (2018), el proceso de comprensión implica una serie de estrategias como la utilización del razonamiento, donde el lector tiene que utilizar sus propios esquemas para construir un significado a través de las claves proporcionadas en el texto. Para ello, es necesario que la persona sea capaz de inferir, ya que un texto no es totalmente explícito y el mismo significado exacto de las palabras debe inferirse del contexto.

Es importante conocer más acerca del proceso de comprensión lectora en los niños autista debido a que el nivel de comprensión lectora ha sido un problema a considerar por muchos años en los niños autista puesto que la capacidad de procesar, comprender y asimilar en el alumnado con TEA es muy variada, por distintas causas. Una de las más importantes son las diferencias en capacidad intelectual que se pueden dar dentro del grupo. (Narváez y Fárez, 2020)

Según Saldaña (2018), no es solo enseñar a los alumnos con autismo a leer, sino a que entiendan lo que leen y que sean capaces de ver la funcionalidad de este acto, puesto que hacerlo de este modo les supondrá un factor motivante para

seguir repitiéndolo y les ayudará a ampliar y flexibilizar sus procesos cognitivos, aprender nuevo vocabulario, establecer relaciones entre ideas y entre diferentes textos, comprender situaciones del día a día y del medio social que tan extraño les parece, para que finalmente estructuren su propio pensamiento.

Para Santiago (2019), los factores que inciden en las dificultades de la comprensión lectora del autista son el conocimiento semántico, y, en segundo término, las habilidades de descodificación, por lo tanto, el autismo por sí solo no es un factor que sirva para predecir los déficits en comprensión lectora.

El factor que mejor predice los déficits de comprensión lectora en el autista es el grado de desarrollo del lenguaje. Por estas razones se deben tomar en cuenta las características de cada niño autista y el uso de estrategias didácticas para facilitar la comprensión lectora, debido a que los niños con autismo procesan y codifican la información de una manera diferente y es por ello que sus códigos lingüísticos se desarrollan a otro ritmo (Paluszny, 2020), es decir, existe una condición para descifrar el código escrito, su comprensión de la lectura es escasa ya que se encuentran comprometidas las áreas de socialización comunicación y autonomía (Mardones et al., 2021);



considerándose un reto debido a que el lenguaje juega un papel fundamental en la comprensión y los niños autistas carecen de este factor afectando su comprensión. (Santiago, 2019)

METODOLOGÍA

La discusión epistemológica entre los paradigmas racionalistas y empirista carece de base suficiente, pues los métodos particulares no están necesariamente vinculados a un paradigma. Según Herrera-Rodríguez (2018), el paradigma positivista también llamado cuantitativo, empírico-analítico, racionalista busca explicar, predecir y controlar los fenómenos, verificar teorías y leyes para controlar los hechos; identificar las causas reales, temporalmente precedentes o simultáneas.

El paradigma Positivista es una corriente epistemológica de tipo objetivista que consiste en no admitir como válidos científicamente otros conocimientos, sino los que proceden de la experiencia, rechazando toda noción a priori y todo concepto universal y absoluto. (Villegas y Alfonzo, 2021)

El asunto de la complementariedad metodológica camina por la disyuntiva de la falta de fundamento epistemológico de base para aproximarse a la realidad. Al respecto, McMillan y Schumacher

(2005), señalan que la investigación cuantitativa está basada en alguna forma de positivismo lógico que busca establecer cómo son los hechos evitando juicios de valor; mientras que la investigación cualitativa está basada en el construccionismo, que busca explicar cómo las personas llegan a describir, explicar o dar cuenta del mundo donde viven.

Sobre la base de estas consideraciones, el fundamento metodológico propuesto para esta investigación se enmarcó en el paradigma positivista con enfoque cuantitativo, de tipo descriptiva apoyada en un trabajo de campo (Martínez, 2018), que permitió conocer y describir las estrategias didácticas para favorecer la comprensión lectora en niños con autismo en la Unidad Educativa Especializada Fe y Alegría.

La población estuvo representada por los docentes de uno y otro sexo, integrantes de la Unidad Educativa Especializada Fe y Alegría, quienes atienden niños diagnosticados con algún síndrome dentro del espectro autista.

Se llevó a cabo un muestreo no probabilístico o por selección intencionada, el cual consiste en la selección por parte de la investigadora de forma subjetiva de la representatividad del muestreo, es decir, la elección de los sujetos no



depende de la probabilidad sino de causas relacionadas con el investigador que selecciona la muestra (Guevara et al., 2020). Se alcanzó un tamaño muestral igual a 15 docentes.

Se utilizó un instrumento constituido por 26 items, organizado para obtener la medición a través de una escala Likert con 5 opciones de respuesta: Completamente de Acuerdo; De Acuerdo; Medianamente de acuerdo; En Desacuerdo, Completamente en Desacuerdo. Dicha Escala está estructurada a partir de sus respectivas dimensiones e indicadores, las cuales derivan de los referentes teóricos consultados.

La validez del instrumento fue evaluada y corroborada por juicio de expertos (Martínez, 2018), en este caso por tres investigadores especialistas en metodología los cuales ofrecieron las observaciones que consideraron pertinentes para garantizar que el instrumento y la escala mida lo que pretende evaluar.

Igualmente fue calculado el Alpha de Cronbach con el objetivo de conocer el nivel de confiabilidad, el cual arrojó un valor de 0,910. Aun cuando no existe un valor específico de confiabilidad, según Guevara et al., (2020), la cercanía del valor obtenido a uno (1) es suficiente para garantizar la fiabilidad de la escala.

El análisis estadístico fue de tipo descriptivo, indicándose las frecuencias absolutas, los porcentajes sobre el total, los porcentajes sobre los casos válidos y los porcentajes acumulados de los válidos. Este se ajusta de una mejor forma a las características tanto de la muestra seleccionada (por su reducido tamaño), como al tipo de escala asociada al instrumento de medición. (Martínez, 2018)

Finalmente, para el tratamiento y análisis de la información se empleó el programa SPSS Statistics 19 y Microsoft Excel 2017. Todas las categorías se analizaron con un nivel de confianza del 95% (p significativa < 0,05).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A continuación, se presentan los datos obtenidos al aplicar el instrumento a una muestra de 15 docentes participantes, para analizar las estrategias didácticas hacia la comprensión lectora de los niños con trastornos del espectro autista (TEA).

Variable Estrategia Didáctica: Dimensión Métodos

En la tabla 1 se registran las frecuencias y porcentajes del puntaje de la dimensión métodos. Se puede observar que en la categoría “Completamente de Acuerdo” se encuentra el mayor porcentaje de los datos obtenidos, siendo este un



53,34%; seguida de la categoría “De Acuerdo” con un 33,33% y “Medianamente de acuerdo” registró 13,33%. No se obtuvo respuestas en las categorías “En Desacuerdo” y “Completamente en Desacuerdo”.

Tabla 1. Frecuencias y porcentajes del puntaje de la dimensión métodos.

Categoría	fi	%	% Acumulativo
Completamente de Acuerdo	8	53,3	53,34
De Acuerdo	5	4	86,67
De Acuerdo	2	33,3	100
Medianamente de acuerdo	-	3	--
En Desacuerdo	-	13,3	--
Completamente en Desacuerdo	-	3	--
Completamente en Desacuerdo	-	--	--
TOTAL	1	--	--
TOTAL	5	100	

El hecho de que algunos encuestados tuvieran dudas al estar “Medianamente de Acuerdo” se puede inferir que desconocen o poco utilizan el método Teacch, el cual mejora la comprensión lectora de los niños autistas ya que está basado en desarrollar las habilidades comunicativas presentándoles la información y las instrucciones visualmente, considerando que estos niños tienen una gran capacidad para almacenar imágenes en su cerebro. (Caiña, 2020)

Variable Estrategia Didáctica:
Dimensión Técnicas

Se muestra en la tabla 2 las frecuencias y porcentajes del puntaje de la dimensión técnicas, se aprecia que el 53,34% de los participantes se ubicó en a categoría “De Acuerdo”,

seguida de la categoría “Completamente de Acuerdo” con un 26,66%; “Medianamente de acuerdo” registró 10,9% y “En Desacuerdo” indicó 4,1%. No es registró respuestas en las categorías “En Desacuerdo” y “Completamente en Desacuerdo”.

Tabla 2. Frecuencias y porcentajes del puntaje de la dimensión técnica.

Categoría	fi	%	% Acumulativo
Completamente de Acuerdo	4	26,66	26,66
De Acuerdo	8	53,34	80,0
De Acuerdo	3	20,0	100
Medianamente de acuerdo	--	--	--
En Desacuerdo	--	--	--
En Desacuerdo	15	100	
Completamente en Desacuerdo			
TOTAL			

Según estos datos, implica que el 80% de los participantes conocen y aplican técnicas que facilitan la comprensión lectora en los niños autistas, tanto para el aprendizaje como el desarrollo de la comunicación.

De acuerdo con Castellanos (2022), el docente debe disponer de un conjunto de conocimientos, herramientas, técnicas, estrategias y metodologías pedagógicas adecuadas que posibiliten desarrollar al máximo los potenciales de aprendizaje de los alumnos con TEA.

Variable Estrategia Didáctica:
Dimensión Recursos

Las frecuencias y porcentajes del puntaje de la dimensión recursos se presentan en la tabla 3; se nota que el mayor porcentaje se encuentra en la categoría “De Acuerdo” con un



46,67%, seguida de “Completamente de Acuerdo” con un 40,0% y “Medianamente de Acuerdo” registró 13,33%. No se indicó respuestas en las categorías “En Desacuerdo” y “Completamente en Desacuerdo”.

Tabla 3. Frecuencias y porcentajes del puntaje de la dimensión recursos.

Categoría	fi	%	% Acumulativo
Completamente de Acuerdo	6	40,0	40,0
De Acuerdo	7	46,6	86,67
Medianamente de Acuerdo	2	7	100
En Desacuerdo	-	13,3	--
Completamente en Desacuerdo	-	3	--
TOTAL	1	--	--
	5	100	

En esta dimensión la diferencia entre las dos primeras categorías es menos del 10%, por lo tanto, la mayoría de los docentes reconocen la importancia del uso de recursos adecuados para estimular la comprensión lectora de los niños TEA, y así aumentar su comprensión y regular su comportamiento. En este sentido, Díaz (2018) utilizó recursos didácticos: impresos, auditivos y realistas logrando facilitar el lenguaje oral y la habilidad de comprensión.

Según Castellanos (2022), la formación del niño autista tiene como finalidad mejorar sus habilidades comunicativas y su conocimiento social, y lograr que el docente posea un mayor control de su comportamiento, así como también una conducta adecuada al entorno. Al

enseñarle un concepto o habilidad para ejecutar una tarea, se le debe orientar en su uso de manera funcional, espontánea y adecuada. (Narváez y Fárez, 2020)

En este mismo orden, cuando se realizó el cruce de frecuencias entre las dimensiones métodos, técnicas y recursos, y el puntaje de la variable estrategias didácticas (datos no mostrados). Se evidenció que para la dimensión métodos, los mayores valores se obtuvieron en la categoría “Completamente de Acuerdo” con 53,34%; mientras que en las dimensiones técnicas y recursos correspondió a la categoría “De Acuerdo” con 53,34% y 46,67%, respectivamente. Asimismo, para el total general de las respuestas emitidas, el 44,44% correspondió a la categoría “De Acuerdo”; el 40,0% fue indicado en la categoría “Completamente de Acuerdo” y el 15,56% se registró en la categoría “Medianamente de Acuerdo”.

Al profundizar el análisis de las dimensiones, se observó que existe un patrón común entre las respuestas relacionadas con los métodos, técnicas y recursos, solo un grupo reducido tuvo dudas para responder favorablemente este aspecto.

Este hecho pudiera indicar que los docentes encuestados tienen en cuenta las estrategias y los modos de trabajo con los estudiantes autistas



en el aula, es decir, consideran algunos elementos como competencia curricular, comunicación escrita y oral, nivel de adaptación y socialización con el grupo, capacidad de concentración, nivel de lectura, entre otros. (Cevallos, 2020)

Desde este punto de vista, se puede deducir que los docentes tienen claro su rol como facilitadores de la acción y el pensamiento de los niños con TEA, no limitándose a hacer extensivas las herramientas conceptuales, cognitiva verbal y gestual para la comprensión lectora, sino promover la motivación y el interés utilizando apoyos visuales y materiales con los que debe trabajar el estudiante autista, así se les facilite el aprendizaje significativo en el aula. (Gutiérrez y Salmerón, 2018)

De esta manera se logra reducir el nivel de estrés del alumno autista al entender con claridad la tarea que debe realizar, potenciando la suficiente autonomía para no requerir la atención constante del docente. (Mardones et al., 2021)

**Variable Comprensión Lectora:
Dimensión Fluidez**

Con respecto a la variable comprensión lectora, en la tabla 4 se registran las frecuencias y porcentajes del puntaje de la dimensión fluidez.

Se puede observar que en la categoría “De Acuerdo” se registró el mayor porcentaje de los datos obtenidos, siendo este un 73,34%; seguida de la categoría “Completamente de Acuerdo” con un 20,0% y “Medianamente de acuerdo” se expresó en el 6,66%.

No se obtuvo respuestas en las categorías “En Desacuerdo” y “Completamente en Desacuerdo”.

Tabla 4. Frecuencias y porcentajes del puntaje de la dimensión fluidez.

Categoría	fi	%	% Acumulativo
Completamente de Acuerdo	3	20,0	20,0
De Acuerdo	11	73,34	93,34
Medianamente de Acuerdo	1	6,66	100
En Desacuerdo	--	--	--
Completamente en Desacuerdo	--	--	--
TOTAL	15	100	

En este caso, la mayoría de los docentes están de acuerdo con trabajar la capacidad de los niños autistas para que lean con rapidez, precisión y entonación adecuada. (Caiña, 2020)

En este sentido, la fluidez lectora es uno de los componentes principales de la lectura, junto con la conciencia fonológica, el aprendizaje del principio alfabético, el vocabulario y la comprensión; para la lectura creativa, cada uno de sus componentes (exactitud, automatización y prosodia) tiene una



conexión clara con la comprensión lectora. (Ferrada y Outón, 2017)

**Variable Comprensión Lectora:
Dimensión Estructura Gramatical**

Se muestra en la tabla 5 las frecuencias y porcentajes del puntaje de la dimensión estructura gramatical, se aprecia que el 46,67% de los encuestados se ubicó en la categoría “Completamente De Acuerdo”, mientras que el 40,0% se expresó en la categoría “De Acuerdo”; seguido de un 13,33% en “Medianamente de acuerdo”.

No se registró respuestas en las categorías “En Desacuerdo” y “Completamente en Desacuerdo”.

Tabla 5. Frecuencias y porcentajes del puntaje de la dimensión estructura gramatical.

Categoría	fi	%	% Acumulativo
Completamente de Acuerdo	3	20,0	20,0
De Acuerdo	11	73,34	93,34
Medianamente de Acuerdo	1	6,66	100
En Desacuerdo	--	--	--
Completamente en Desacuerdo	--	--	--
TOTAL	15	100	

Según la información recolectada, el 86% de los participantes trabajan el nivel de comprensión literal con los niños autistas lo que puede permitir extrapolar sus aprendizajes a los niveles superiores.

La gramática es la base estructural de cualquier lengua, y el dominio de las

estructuras gramaticales juega un papel importante en la adquisición de la competencia comunicativa de los niños (Mardones et al., 2021). Así, todos los elementos que componen su enseñanza en los niños con TEA deben ser adquiridos en una perfecta armonía. (Cevallos, 2020; Santiago, 2019)

**Variable Comprensión Lectora:
Dimensión Entendimiento**

En la tabla 6 se señalan las frecuencias y porcentajes del puntaje para la dimensión entendimiento. Se nota que en la categoría “De Acuerdo” se concentró el mayor porcentaje de los datos obtenidos, con un 46,67%; seguida de la categoría “Completamente de Acuerdo” y “Medianamente de Acuerdo” con un 33,33% y 20,0%, respectivamente.

No se ubicaron datos para las categorías extremas “En Desacuerdo y Completamente en Desacuerdo”.

Tabla 6. Frecuencias y porcentajes del puntaje de la dimensión entendimiento.

Categoría	fi	%	% Acumulativo
Completamente de Acuerdo	5	33,33	33,33
De Acuerdo	7	46,67	80,0
Medianamente de Acuerdo	3	20,0	100
En Desacuerdo	--	--	--
Completamente en Desacuerdo	--	--	--
TOTAL	15	100	

En los datos obtenidos, la mayoría de los docentes dejó entrever la importancia que tiene para el



aprendizaje de los niños autistas el desarrollo de la capacidad para entender lo que leen, tanto en referencia al significado de las palabras que forman el texto, como con respecto a la comprensión global del texto mismo.

El entendimiento hace referencia a un proceso simultáneo de extracción y construcción transaccional entre las experiencias y conocimientos del niño, con el texto escrito en un contexto de actividad (Montañez, 2020); así, las habilidades en dicha competencia pueden facilitar una eficacia transversal al resto de aprendizajes, como por ejemplo en la resolución de problemas (Vázquez et al., 2020), pero las dificultades podrían generar un desarrollo insuficiente o cualitativamente inadecuado de habilidades sociales y emocionales, e incidir positiva o negativamente en la autoestima del niño autista. (Gutiérrez y Salmerón, 2018)

Por otro lado, una vez realizado el cruce de frecuencias entre las dimensiones fluidez, estructura gramatical y entendimiento, y el puntaje de la variable comprensión lectora (datos no mostrados). Se determinó que para las dimensiones fluidez y entendimiento, los valores más altos se registraron en la categoría “De Acuerdo”, con un 73,34% y 46,67%, respectivamente;

mientras que para la dimensión estructura gramatical correspondió a la categoría “Completamente de Acuerdo” con un 46,67%.

De igual manera, se observó que para el total general de las respuestas emitidas, el 53,33% correspondió a la categoría “De Acuerdo”; el 33,34% fue indicado en la categoría “Completamente de Acuerdo” y un 13,33% estuvo asociado a la categoría “Mediamente de Acuerdo”.

Al profundizar el análisis de las dimensiones, se observó que existe un pequeño grupo con alguna disparidad entre las respuestas asociadas a fluidez, estructura gramatical y entendimiento. Esto puede significar que, independientemente del juicio emitido, los participantes entrevistados tienen pleno conocimiento de la comprensión lectora, y saben cómo se puede desarrollar esa herramienta para que los niños autistas puedan pensar e ir más allá de sus capacidades cognitivas y aprender. (López et al., 2020)

Los resultados obtenidos sobre la variable comprensión lectora y las dimensiones fluidez, estructura gramatical y entendimiento, permiten determinar la existencia de una tendencia de juicios favorables en los docentes hacia el tema de identificar palabras y significados con exactitud, automatización y prosodia en niños autistas (De la Torre, 2020).



Desde esta perspectiva, se podría inferir que los docentes de la población estudiada tienen valoraciones consideradas positivas hacia el desarrollo de habilidades y destrezas en los niños con TEA para que puedan entender, evaluar, utilizar e implicarse con textos escritos, así como participar en la sociedad, alcanzar metas propuestas y desarrollar el mayor conocimiento y potencial posible.

Según Ortega et al. (2018), la concepción de la lectura como proceso creativo añade un componente personal y afectivo al acto de leer, es decir, el niño autista no puede ser un simple receptor de las ideas presentadas en el texto, si no que debe convertirse en un ser activo y creativo en cuyo pensamiento se transforma y combina la información que se va generando con la lectura para producir nuevos conocimientos. (Ferrada y Outón, 2017)

Variable Autismo: Dimensión Cognitiva

En la tabla 7 se registran las frecuencias y porcentajes del puntaje de la dimensión cognitiva, en la misma se puede observar que en la categoría “Completamente de Acuerdo” se encuentra el mayor porcentaje de los datos obtenidos, siendo este un 26,67%; seguida de la categoría “De Acuerdo” con un 20,0%;

“Medianamente de acuerdo” registró 33,33% y “En Desacuerdo” un 20,0%. No se obtuvo respuestas en la categoría “Completamente en Desacuerdo”.

Tabla 7. Frecuencias y porcentajes del puntaje de la dimensión cognitiva.

Categoría	fi	%	% Acumulativo
Completamente de Acuerdo	4	26,67	26,67
De Acuerdo	3	20,0	46,67
Medianamente de acuerdo	5	33,33	80
En Desacuerdo	3	20,0	100
Completamente en Desacuerdo	--	--	--
TOTAL	15	100	--

El hecho de que algunos encuestados estuvieron en desacuerdo con el planteamiento, pudiera sugerir que desconocen o tienen poca información sobre el trastorno del espectro autista y su diagnóstico.

Una de las posibles razones que puede llevar a dicha falta de aceptación es el tiempo en que tarda un diagnóstico final de autismo. Debido a que los síntomas necesarios para el diagnóstico son únicamente comunicacionales y conductuales, se tarda aproximadamente 15 meses en tener un diagnóstico definitivo. (Viloca, 2023)

Esta demora origina situaciones de estrés y reacciones negativas, debido al desconocimiento y confusión que se presenta en los docentes ante la situación del niño autista, generando



un alto nivel de angustia (López et al., 2020). Sin embargo, un docente que se encuentra en etapa de negación, puede que no refleje una actitud negativa hacia el autismo, ya que no ha hecho conciencia sobre la situación que dicha condición puede traer como tampoco ha reconocido que su estudiante se encuentre dentro del espectro autista. (Alcalá, 2022)

Variable Autismo: Dimensión Afectiva

Se presenta en la tabla 8 las frecuencias y porcentajes del puntaje de la dimensión afectiva, se aprecia que el 46,67% de los participantes se ubicó en a categoría “De Acuerdo”, seguida de la categoría “Completamente de Acuerdo” con un 20,0%; “Medianamente de acuerdo” registró 20,0% y “En Desacuerdo” indicó 13,33%. No se registró respuestas en la categoría “Completamente en Desacuerdo”.

Tabla 8. Frecuencias y porcentajes del puntaje de la dimensión afectiva.

Categoría	fi	%	% Acumulativo
Completamente de Acuerdo	3	20,0	20,0
De Acuerdo	7	46,67	66,66
Medianamente de acuerdo	2	13,33	86,66
En Desacuerdo	15	100	100
Completamente en Desacuerdo	--	--	--
TOTAL			

Esto implica que el 67% de los participantes conocen y comprenden las expresiones emocionales o

afectivas más frecuentes en los niños autistas, entre las cuales se destacan el descontrol y el cambio brusco en la labilidad emocional (Viloca, 2023). A pesar de ello, un 33% parece desconocer tales características. Al respecto, Silva (2021) afirma que es necesario informar y sensibilizar a los docentes para que se apropien de la importancia del tema de la inclusión de los niños autistas, permitiendo contar con el mayor conocimiento y la innovación de estrategias que permitirán el desarrollo de las potencialidades en un ambiente armónico, tomando en cuenta sus necesidades y ritmo de aprendizaje. (Díaz, 2018; Valenzuela, 2018)

Variable Autismo: Dimensión Conductual

Las frecuencias y porcentajes del puntaje para la dimensión conductual se indican en la tabla 9.

Se observa que en la categoría “Medianamente de Acuerdo” se concentró el mayor porcentaje de los datos obtenidos, con un 33,33%; seguida de las categorías “De Acuerdo” y “Completamente de Acuerdo” con un 26,67% y 20,0%, respectivamente. Asimismo, las categorías extremas “En Desacuerdo” y “Completamente en Desacuerdo” registraron valores de 13,33% y 6,67%, respectivamente.



Tabla 9. Frecuencias y porcentajes del puntaje de la dimensión conductual.

Categoría	fi	%	% Acumulativo
Completamente de Acuerdo	3	20,0	33,33
De Acuerdo	4	26,67	46,67
Medianamente de Acuerdo	5	33,33	80,0
En Desacuerdo	2	13,33	93,33
Completamente en Desacuerdo	1	6,67	100
TOTAL	15	100	

En los datos obtenidos existe mucha discrepancia en las respuestas de los docentes; al parecer, resulta difícil entender y compartir el comportamiento estable de los niños autistas, el cual se manifiesta a través de sus cualidades adaptativas, dentro de un contexto diversificado, integral, personal y social. (Vázquez et al., 2020)

En la actualidad, algunos de los dilemas principales en la atención del alumnado con TEA giran en torno a qué características deben reunir las escuelas para garantizar una óptima escolarización, cómo equilibrar los aprendizajes del currículo general y el currículo específico que estos estudiantes requieren, qué estrategias metodológicas son las más eficaces para su enseñanza y cómo evaluar la evolución y los progresos educativos. (De la Torre, 2020)

En este mismo orden, cuando se realizó el cruce de frecuencias entre las dimensiones cognitiva, afectiva y conductual, y el puntaje de la

variable autismo (datos no mostrados).

Se estableció que para las dimensiones cognitiva y conductual, los mayores valores se obtuvieron en la categoría “Medianamente de Acuerdo” con 33,33% en ambos casos; mientras que en la dimensión afectiva correspondió a la categoría “De Acuerdo” con 46,67%. Asimismo, para el total general de las respuestas emitidas, el 31,11% correspondió a la categoría “De Acuerdo”; el 28,89% fue indicado en la categoría “Medianamente de Acuerdo”, el 22,22% se registró en la categoría “Completamente de Acuerdo”, el 15,56% se ubicó en la categoría “En Desacuerdo” y un 2,22% estuvo asociado a la categoría “Completamente en Desacuerdo”.

Por otro lado, el porcentaje de respuesta cuantificado en la variable autismo se orientó hacia el lado optimista de las valoraciones, es decir, existe una tendencia de juicios favorables en los docentes hacia los niños con dificultades en su flexibilidad cognitiva, las actitudes corporales, los gestos, la acción y el lenguaje. Sin embargo, un 46% de los docentes expresaron respuestas contradictorias, con una cantidad significativa de respuestas que se ubicaron en las categorías opuestas, sobre todo en la dimensión conductual.



De manera general, se podría deducir que los docentes de la población encuestada tienen valoraciones consideradas objetivas hacia el reforzamiento de todas las capacidades que le dificultan a los niños TEA anticipar situaciones y responder de manera organizada y planificada ante una situación inesperada, y que generalmente les provoca estrés (Castellanos, 2022). No obstante, existe un grupo importante de docentes que se expresaron de manera controversial sobre el tema de los niños con trastornos del espectro autista, bien sea por desconocimiento o porque realmente se sienten incómodos al trabajar con estos niños; probablemente no cuentan con las herramientas pedagógicas suficientes para afrontar este tipo de situaciones en el salón de clases.

Estos resultados, pueden significar que los docentes entrevistados tienen diferentes percepciones sobre los trastornos del espectro autista, considerando que existen variaciones en ese espectro, nivel y edad del diagnóstico. (López et al., 2020)

Según los manuales del espectro autista, las señales de alarma se presentan en el periodo de desarrollo. Según los manuales del espectro autista, las señales de alarma se presentan en el periodo de desarrollo temprano; mientras que la mayoría

de niños con TEA muestra síntomas a los tres años de edad (Alcalá, 2022).

El segundo modo de aparición, llamado regresión en el desarrollo o regresión autística, se manifiesta por una pérdida en habilidades previamente adquiridas; la regresión entre niños con TEA puede estar asociada con una pérdida de habilidades sociales, de comunicación y/o motoras antes de los 36 meses. Algunos padres expresan un avance cercano a la normalidad, pero suele haber muestras de anomalías en el desarrollo antes de la regresión. (Larraceleta, 2018)

CONCLUSIONES

La mayoría de los docentes de la U. E. Especializada Fe y Alegría conocen y aplican estrategias didácticas que facilitan la comprensión lectora en los niños autistas, tanto para el aprendizaje como el desarrollo de la comunicación, mejorando sus habilidades comunicativas y su comportamiento social.

Los docentes reconocen su rol como facilitadores de la acción y el pensamiento de los niños con TEA, para que puedan pensar e ir más allá de sus capacidades cognitivas y desarrollen su habilidad de entender, evaluar, utilizar e implicarse con textos escritos, así como alcanzar las metas propuestas y desarrollar el mayor conocimiento y potencial posible.



Las estrategias didácticas actualizadas, dinámicas e innovadoras logran despertar interés por la lectura y comprender la información de un texto, permitiendo a los niños autistas ser partícipes del

proceso de enseñanza y aprendizaje, ayudándoles a ganar confianza, cariño y respeto, así el niño trabaja con gusto, elimina el miedo y descubre valores en él.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcalá, G. O. (2022). Trastorno del espectro autista (TEA). *Revista de la Facultad de Medicina*, 65(1): 43-56. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0026-17422022000100007.
- Brown, M. (2021). La pandemia empujó a 150.0000 estudiantes hacia la deserción escolar. <https://www.primicias.ec/noticias/sociedad/clases-abandono-desercion-escuelas-covid/>.
- Caiña, B. (2020). La comprensión lectora en alumnos con TEA. Universidad de Cantabria. Facultad de Educación. <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/19742/Cai%C3%B1aVaronaBeatriz.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Castellanos, O. (2022). Plan de acción orientado a favorecer la actitud docente hacia la inclusión del niño con el trastorno del espectro autista (TEA) en el aula regular. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”. <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TGM/article/view/397>
- Cevallos, L. (2020). Estrategia didáctica para fortalecer la inclusión de los niños con autismo del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillem del Cantón Portoviejo en el año 2020. *Educare*, 3: 346-363. <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1697>
- De la Torre, B. (2020). La inclusión del alumnado con Trastorno de Espectro del Autismo (TEA) en Educación Infantil: análisis de buenas prácticas en la Comunidad de Madrid. Universidad Autónoma de Madrid. Facultad de Psicología. <https://repositorio.uam.es/handle/10486/693786>
- Díaz, P. (2018). Propuesta metodológica, basada en pictogramas como método inclusivo para niños autistas de básica elemental de la unidad educativa “Jatun Kuraka” en la ciudad de Otavalo, año 2017. Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Facultad de Ciencias de la Educación <http://repositorio.puce.edu.ec/bitstream/handle/22000/15693/Tesis%20Steve%20Diaz%20Corregida-1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ferrada, N. & Outón, P. (2017). Estrategias para mejorar la fluidez lectora en estudiantes



- de educación primaria: una revisión. *Investigación en la Escuela*, 92, 46-59. <http://www.investigacionenlaescuela.es/articulos/R92/R92-4>.
- Flores, M., León, A., & Alcedo, M. (2019). Revisión y análisis de los programas de cambio de actitudes hacia personas con discapacidad. *Anuario de Psicología clínica y de la salud*, Nro 5: 85-98. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3328258>
- González, X. (2018). El juego como estrategia para el desarrollo del lenguaje en un niño con Trastorno del Espectro Autista desde el ámbito de la educación inclusiva. *REDIECH*, 9 (17). https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2448-85502018000200009&script=sci_arttext.
- Guevara, G. P., Verdesoto, A. E. & Castro, N. E. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *Recimundo*, Vol 4(3): 163-173. <https://recimundo.com/index.php/es/article/view/860>
- Gutiérrez, C. & Salmerón, H. (2018). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. *Profesorado. Currículo y Formación del Profesorado*, Vol 16 (1): 183-202. <https://www.ugr.es/~recfpro/rev161ART11.pdf>.
- Herrera Rodríguez, J. I. (2018). Las prácticas investigativas contemporáneas. Los retos de sus nuevos planteamientos epistemológicos. *SCIENTIFIC*, Vol. 3 Nro. 7. Pag 6-15 <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2018.3.7.0.6-15>.
- Larraceleta, A. (2018). Intervenciones focalizadas basadas en la evidencia dirigidas al alumnado con trastorno del espectro autista. *Siglo Cero* 49(2), 73-87. <http://dx.doi.org/10.14201/scero20184927387>.
- López, C. E., Vidriales, F. R., Gutiérrez, R. C., Plaza, S. M., & Hernández, L. C. (2020). El alumnado con trastorno del espectro del autismo en España. Análisis de la distribución autonómica y de los modelos educativos existentes. *Revista de Educación*, 375, 150-175. <http://riberdis.cedid.es/handle/11181/6263>.
- McMillan, J. & Schumacher, S. (2005). *Investigación Educativa. Una introducción conceptual*. Madrid: Pearson Addison Wesley, 5th Edición, págs. 656. <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/viewFile/7222/7583>
- Mardones, D. c., Morales, G. S., Neira, Z. M. & Ortega, P. J. (2021). Estrategias metodológicas de intervención utilizadas por docentes de aula regular para la inclusión de niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista de la Escuela municipal Forjadores de Chile de la Comuna de Penco. *Universidad Católica de la Santísima Concepción*.
- Mardones, D. C., Morales, G. S., Neira, Z. M., & Ortega, P. J. (2021). Estrategias metodológicas de intervención utilizadas por



- docentes de aula regular para la inclusión de niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista de la Escuela municipal Forjadores de Chile de la Comuna de Penco. Universidad Católica de la Santísima Concepción.
<http://repositoriodigital.ucsc.cl/bitstream/handle/25022009/2398>.
- Martínez, C. (2018). Investigación descriptiva: definición, tipos y características.
<https://www.lifeder.com/investigacion-descriptiva>.
- Montañez, V. (2020). Estrategias Efectivas para Enseñar a Niños con Autismo.
<https://www.tuconducta.com/autismo-infantil/autismo-educacion>.
- Morillo, E. (2018). Trastorno del espectro autista: Análisis de un caso y propuesta de intervención. Universidad de Valladolid. Facultad de Educación y Trabajo Social.
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/32271/TFG-G3090.pdf?sequence=1>.
- Narváez, E. & Fárez, E. (2020). Estrategias didácticas para favorecer el proceso de aprendizaje en niños de 3 a 4 años. Revista Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes, 5(10): 78-100.
http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2665-02822022000200078.
- Ortega, M., Urbina, R. & Talavera, D. M. (2018). Estrategias de enseñanza y aprendizaje para la comprensión lectora. Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua.
<https://repositorio.unan.edu.ni/10342/2/11169.pdf.pdf>.
- Paluszny, M. (2020). Autismo: Guía para padres y profesionales. México D.F., México: Trillas. 205 p.
- Saldaña, D. (2018). Teoría de la mente y la lectura en personas con Trastorno Autista. Revista Logopedia, Volumen 28, Número 2: 117-125.
<https://personal.us.es/davsals/ag/SaldanaRevistaLogopedia.pdf>
- Santiago, F. (2019). Factores que afectan el progreso académico de los estudiantes con el Trastorno del Espectro Autista. Rol del profesional del Trabajo Social. Voces desde el Trabajo Social, 7(1), 134-157.
<http://org/10.31919/voces.v7i1.78>.
- Silva, A. M. (2021). Estrategias pedagógicas aplicadas a estudiantes con autismo de la Corporación Nueva Granada. Universidad de Pamplona. Facultad Ciencias de la Educación.
<http://repositoriodspace.unipamplona.edu.co/jspui/bitstream/20.500.12744/4315>.
- Valenzuela, (2018) Implementación de pictogramas como estrategia didáctica para mejorar la orientación espacial en el proceso de aprendizaje de niños con autismo.
<http://repositorio.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/18073/1114730154.pdf?>
- Vázquez, C., García, D. G., Ochoa, S. C. y Erazo, J. C. (2020). Estrategias didácticas para



trabajar con niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Koinonia, Vol. (1): 589-612.

<http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v5i1.799>.

Viloca, L. (2023). El niño autista: Detección, evolución y tratamiento. Barcelona, España: CEAC.

<https://latam.casadellibro.com/libro-el-nino-autista-deteccion-evolucion-y-tratamiento/9788432995309/876568>.

Villegas, C., & Alfonzo, N. (2021). Paradigmas y Métodos. Nodo ITC, Volumen 2, Número 3. Pájina 1.

<http://uba.edu.ve/wp-content/uploads/2022/03/6.-LIBRO-PARADIGMAS-Y-M%C3%89TODOS-SERIE-NODO-13-09-2021.pdf>.