

**LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias
Sociales y Humanidades, Asunción, Paraguay.**

ISSN en línea: 2789-3855, 2025, Volumen VI

**Estrategias docentes para el desarrollo de habilidades
adaptativas en niños con TEA en el nivel inicial**

Teaching strategies for developing adaptive skills in children with ASD
in early childhood education

Alina Libaer Rodríguez Hernández

a2l3r4h5@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0005-1977-1598>

Secretaría de Educación Pública
México

Yarlemi Kitzukie Inzunza Arce

kitzu_kie@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0004-0311-8327>

Secretaría de Educación Pública
México

Beatriz Arely Santos Rodríguez

beatriz_arelys@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0003-1817-4463>

Secretaría de Educación Pública
México

Emily Amairani Santos Rodríguez

easr.santos24@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0003-1751-0103>

Secretaría de Educación Pública
México

Sergio Armando Gavilanes Covarrubias

sergio_gavilanes@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0007-7167-0086>

Secretaría de Educación Pública
México

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v6i5.4704>

Artículo recibido: 03 de julio de 2025

Aceptado para publicación: 24 de octubre de 2025.

Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.


Redilat
Red de Investigadores
Latinoamericanos

NÚMERO

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v6i5.4704>

Estrategias docentes para el desarrollo de habilidades adaptativas en niños con TEA en el nivel inicial

Teaching strategies for developing adaptive skills in children with ASD in early childhood education

Alina Libaer Rodríguez Hernández

a2l3r4h5@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0005-1977-1598>

Secretaría de Educación Pública

México

Beatriz Arely Santos Rodríguez

beatriz_arelys@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0003-1817-4463>

Secretaría de Educación Pública

México

Emily Amairani Santos Rodríguez

easr.santos24@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0003-1751-0103>

Secretaría de Educación Pública

México

Sergio Armando Gavilanes Covarrubias

sergio_gavilanes@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0007-7167-0086>

Secretaría de Educación Pública

México

Yarlemi Kitzukie Inzunza Arce

kitzu_kie@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0004-0311-8327>

Secretaría de Educación Pública

México

Artículo recibido: 03 de julio de 2025. Aceptado para publicación: 24 de octubre de 2025.

Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Resumen

El siguiente artículo propone desde una perspectiva humanista apoyar las estrategias efectivas y algunas hipótesis en sentido de la educación especial, a través del análisis y retomando como base las habilidades adaptativas para dar introducción al aprendizaje académico y la introducción social con ayuda del fomento de la comunicación, la socialización, la autorregulación emocional y la flexibilidad cognitiva. Aborda los desafíos que enfrentan los docentes al atender las necesidades de los alumnos con TEA. El autismo se entiende como un trastorno del desarrollo y que se distingue por las dificultades persistentes. Se aborda ESDM como una intervención conductual efectiva, así como el modelo piloto Denver con rutinas de actividad como escenario principal de enseñanza, el PECS que integra a su vez estrategias que promueven un aprendizaje activo y funcional. Se concluye con que la idea de las intervenciones analizadas puede ofrecer una solución pedagógica efectiva para la atención a los alumnos con TEA.

Palabras clave: habilidades adaptativas, TEA, nivel inicial

Abstract

The article proposes a humanistic perspective to support effective strategies and hypotheses in the field of special education, based on the analysis of adaptive skills to introduce academic learning and social integration, with the help of promoting communication, socialization, emotional self-regulation, and cognitive flexibility. It addresses the challenges faced by teachers in meeting the needs of students with Autism Spectrum Disorder (ASD). Autism is understood as a developmental disorder characterized by persistent difficulties. The article discusses ESDM (Early Start Denver Model) as an effective behavioral intervention, as well as the Picture Exchange Communication System (PECS), which integrates strategies that promote active and functional learning. The conclusion is that the analyzed interventions can offer an effective pedagogical solution for supporting students with ASD.

Keywords: adaptive skills, ASD, early education level

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicado en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons.



Cómo citar: Rodríguez Hernández, A. L., Santos Rodríguez, B. A., Santos Rodríguez, E. A., Gavilanes Covarrubias, S. A., & Inzunza Arce, Y. K. (2025). Estrategias docentes para el desarrollo de habilidades adaptativas en niños con TEA en el nivel inicial. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 6 (5), 1779 – 1794. <https://doi.org/10.56712/latam.v6i5.4704>

INTRODUCCIÓN

La educación ha estado en constante transformación a lo largo del tiempo, impulsada por nuevas propuestas metodológicas que buscan mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, otorgándoles un sentido más profundo y significativo. En el ámbito de la Educación Especial, esta búsqueda no ha sido la excepción. Los docentes cuentan con diversas estrategias que les permiten acercarse al logro de los objetivos planteados y favorecer el desarrollo integral de sus estudiantes. Sin embargo, a pesar de estos avances, persisten ciertos desafíos, especialmente en lo que respecta a la atención individualizada y la respuesta efectiva a las necesidades educativas de cada alumno.

Dentro de este panorama, el Trastorno del Espectro Autista (TEA) representa un reto particular, ya que afecta la comunicación, la interacción social y la flexibilidad en el comportamiento de los niños. En el nivel inicial, el desarrollo de habilidades adaptativas —como la autonomía, la regulación emocional y la interacción social— resulta esencial para favorecer la integración y el aprendizaje de estos estudiantes. Muchos docentes enfrentan dificultades para implementar estrategias pedagógicas adecuadas, debido a la falta de formación especializada, recursos pedagógicos limitados y escaso apoyo institucional. Esto evidencia que, pese a los avances en inclusión educativa, continúa siendo indispensable generar y aplicar metodologías efectivas que respondan a las necesidades particulares de cada niño con TEA.

El diseño e implementación de estrategias pedagógicas efectivas se vuelve, por tanto, un elemento central en la práctica docente. Como señala Tortosa (2008):

“...los niños autistas pueden aprender, pero parece que sólo lo hacen en condiciones de aprendizaje muy cuidadas. No aprenden apenas a menos que se sigan, de forma muy escrupulosa, reglas específicas de enseñanza, identificadas a través de la investigación en el área del aprendizaje (p. 83)”.

Esta afirmación subraya que no basta con ofrecer actividades generales, sino que es necesario organizar y aplicar estrategias cuidadosamente planificadas, basadas en la investigación y adaptadas a las necesidades individuales de cada estudiante. La eficacia del aprendizaje depende tanto de la comprensión de las particularidades de los niños como de la capacidad del docente para supervisar y ajustar meticulosamente el proceso educativo, fomentando su autonomía y participación activa.

Es importante destacar que la etiqueta diagnóstica de autismo, por sí sola, no constituye un criterio suficiente para definir la escolarización. Esta realidad complejiza los procesos de inclusión y exige al docente un mayor esfuerzo para establecer orientaciones pedagógicas pertinentes a las necesidades de cada estudiante. Si bien esta labor representa un desafío, no es inalcanzable: el compromiso docente, acompañado de formación continua y recursos adecuados, permite tomar decisiones y adoptar actitudes que favorezcan el desarrollo integral del niño.

Las políticas educativas de inclusión tendrán mejores resultados cuando los docentes se conviertan en profesionales reflexivos y críticos, capaces de colaborar y perfeccionar continuamente su práctica (Ainscow, 2020, p. 84). El apoyo institucional y la cooperación familiar también resultan determinantes, ya que contribuyen a que la experiencia educativa se desarrolle en un clima de empatía, solidaridad y motivación, en lugar de frustración o angustia.

Finalmente, las habilidades adaptativas constituyen la base sobre la cual se sostiene el aprendizaje académico y la integración social de los niños con TEA. Fortalecer la comunicación, la socialización, la autorregulación emocional y la flexibilidad cognitiva prepara a los estudiantes para enfrentar con seguridad los retos en asignaturas como matemáticas, lenguaje o ciencias. De esta manera, la atención

a estas habilidades no solo facilita la autonomía, sino que se convierte en un pilar fundamental para su progreso escolar y su integración plena en el entorno educativo.

Considerando la importancia de las habilidades adaptativas, se plantea la siguiente cuestión: ¿Cómo pueden los docentes implementar estrategias efectivas para fomentarlas en niños con TEA?"

Como objetivos Analizar las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes para el desarrollo de habilidades adaptativas en niños con TEA en el nivel inicial e Identificar las habilidades adaptativas que presentan mayor dificultad en los niños con TEA del nivel inicial, con el fin de orientar la selección de estrategias pedagógicas más efectivas.

Por lo que se plantea las siguientes preguntas: ¿Cuáles son las habilidades adaptativas que presentan mayor dificultad en los niños con TEA?, ¿Qué estrategias pedagógicas utilizan actualmente los docentes para fomentar habilidades adaptativas en niños con TEA?, ¿Qué nivel de efectividad perciben los docentes en el uso de estas estrategias?, ¿Qué elementos deben incluirse en una propuesta de estrategias pedagógicas para que sean funcionales en el contexto? Y ¿Qué barreras enfrentan los docentes para implementar estrategias efectivas en el desarrollo de habilidades adaptativas en niños con TEA?

DESARROLLO

La educación, entendida desde una perspectiva humanista, reconoce la dignidad, la unicidad y el potencial de cada ser humano. Atender la diversidad en el aula, especialmente en el caso de los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA), no debe concebirse como un desafío aislado, sino como una oportunidad para construir una escuela inclusiva, empática y solidaria. En el nivel inicial, estos niños requieren ambientes pedagógicos que les permitan desarrollarse plenamente, no solo en el ámbito académico, sino también en sus habilidades adaptativas, esenciales para participar de manera autónoma y funcional en la vida escolar y social.

Los docentes, en su labor cotidiana, enfrentan diversos retos al atender a estudiantes con TEA. Entre ellos destacan la falta de formación específica, la escasez de recursos adecuados y la limitada orientación institucional sobre cómo fomentar de manera efectiva habilidades como la autorregulación, la autonomía y la interacción social. Abordar estos desafíos es clave para crear un entorno educativo donde todos los alumnos puedan desarrollarse y aprender de manera significativa.

Desde una perspectiva humanista, el niño debe situarse en el centro del proceso educativo, valorando su individualidad, sus ritmos y sus formas particulares de aprender y relacionarse con el mundo. Al mismo tiempo, el docente es un agente de cambio y guía sensible que, con las herramientas y apoyos adecuados, puede transformar el aula en un espacio de crecimiento auténtico, inclusión y respeto por las diferencias.

Promover estrategias que fortalezcan las habilidades adaptativas no solo contribuye al aprendizaje académico, sino que también favorece la autoestima, la participación activa y el sentido de pertenencia de los niños con TEA en su comunidad escolar. La atención a estas habilidades permite que los estudiantes enfrenten con seguridad los retos del día a día, interactúen de manera más efectiva con sus compañeros y docentes, y desarrollen autonomía, responsabilidad y confianza en sí mismos.

Finalmente, el compromiso de los docentes, apoyado por programas de formación y recursos adecuados, y la cooperación activa de las familias, son elementos fundamentales para garantizar una educación inclusiva y de calidad. Una escuela que reconoce y valora la diversidad de cada estudiante no solo cumple con su función educativa, sino que también fomenta la empatía, la solidaridad y el respeto por los derechos y potencialidades de todos.

En el ámbito educativo, comprender cómo se define el Trastorno del Espectro Autista (TEA) resulta fundamental, ya que permite identificar las necesidades específicas de los estudiantes y diseñar estrategias de apoyo acordes a sus características. Las definiciones aportadas por distintos autores ofrecen una base teórica que orienta tanto el trabajo en el aula como la intervención escolar. Desde esta perspectiva, Frith y Hill (2004) señalan que el autismo es un “trastorno del desarrollo infantil para toda la vida caracterizado por tener una dificultad para interactuar socialmente y comunicarse con los demás, así como presentan una tendencia a comportamientos repetitivos e intereses restringidos que duran toda la vida” (p. 85).

El autismo se entiende como un trastorno del desarrollo que permanece a lo largo de toda la vida. Se distingue por las dificultades persistentes en la comunicación y la interacción social, así como por la presencia de conductas repetitivas y patrones de interés restringidos que tienden a mantenerse de manera estable con el paso del tiempo.

El DSM-5, publicado por la Asociación Americana de Psiquiatría en 2013, es una referencia fundamental para el diagnóstico clínico de diversos trastornos, incluido el Trastorno del Espectro Autista (TEA). Este manual establece que el autismo se caracteriza principalmente por dos áreas de dificultad: la primera relacionada con la comunicación y la interacción social, y la segunda con la presencia de comportamientos repetitivos e intereses restringidos.

En cuanto a la comunicación social, pueden observarse limitaciones para iniciar o mantener conversaciones, escaso uso de gestos o contacto visual, y complicaciones para establecer o comprender vínculos sociales. En la segunda dimensión, suelen presentarse movimientos repetitivos, una fuerte necesidad de seguir rutinas, intereses muy específicos o reacciones inusuales frente a estímulos sensoriales.

El DSM-5 señala que estos rasgos deben estar presentes desde etapas tempranas del desarrollo y que deben tener un impacto significativo en la vida diaria de la persona, ya sea en lo social, escolar o personal. Así, este conjunto de criterios ofrece a los profesionales una base clara para identificar el TEA y reconocer la diversidad con la que puede manifestarse en cada individuo.

Durante los primeros años de vida, el Trastorno del Espectro Autista (TEA) puede comenzar a evidenciarse a través de una serie de señales que, aunque sutiles en algunos casos, resultan significativas en el desarrollo del niño. Estas manifestaciones suelen notarse en la interacción social, la comunicación y el comportamiento.

Estas manifestaciones no siempre se presentan simultáneamente ni con la misma intensidad en todos los niños, lo que refuerza la idea de que el autismo se manifiesta como un espectro, con distintos niveles de expresión en cada individuo (American Psychiatric Association, 2013, p. 50).

En el Trastorno del Espectro Autista, cada niño puede mostrar los síntomas de manera distinta. Algunos pueden evidenciar ciertas señales antes que otros, y la intensidad de estas también varía, haciendo que cada caso sea único. Por eso es importante entender el autismo como un espectro: cada persona enfrenta desafíos diferentes en la comunicación, en cómo se relaciona con los demás y en la manera de interactuar con su entorno.

El DSM-5 señala que el Trastorno del Espectro Autista se manifiesta con distintos niveles de intensidad, por lo que define tres niveles de apoyo según el tipo de asistencia que la persona necesita en su vida diaria. Esta clasificación resulta útil para orientar de manera más efectiva las intervenciones, tanto en el ámbito clínico como en el educativo.

Nivel 1 – Requiere apoyo: Las personas en este nivel presentan dificultades visibles en la interacción social, especialmente en situaciones nuevas o complejas. Su comportamiento puede mostrar cierta rigidez, aunque pueden adaptarse correctamente cuando reciben el apoyo adecuado.

Nivel 2 – Requiere apoyo sustancial: Aquí las dificultades son más marcadas y afectan significativamente la comunicación y la conducta. Incluso con apoyos, la persona puede experimentar problemas para adaptarse a cambios o relacionarse funcionalmente con otros.

Nivel 3 – Requiere apoyo muy sustancial: Este nivel se caracteriza por una afectación profunda en la comunicación, las habilidades sociales y la flexibilidad de pensamiento. La persona suele mostrar conductas repetitivas de alta intensidad y necesita asistencia constante para desenvolverse en las actividades cotidianas.

Desde la perspectiva educativa, estos niveles se vinculan con la necesidad de implementar apoyos pedagógicos específicos y adaptaciones curriculares, tales como:

- Elaboración de programas educativos personalizados que se ajusten a las habilidades cognitivas y comunicativas del estudiante.
- Empleo de sistemas aumentativos o alternativos de comunicación, como pictogramas, agendas visuales o dispositivos tecnológicos adaptados.
- Estrategias de enseñanza estructuradas, como los enfoques ABA, que facilitan el aprendizaje mediante rutinas claras y apoyos visuales.
- Intervenciones orientadas al desarrollo de habilidades sociales, mediante dinámicas grupales, juegos guiados o tutorías individuales.

Estas acciones no solo favorecen el aprendizaje, sino que también promueven la autonomía y la inclusión del estudiante en su entorno escolar y social.

La identificación temprana del Trastorno del Espectro Autista (TEA) es un aspecto crucial en el abordaje de esta condición. Reconocer las señales del autismo durante los primeros años de vida permite actuar de forma oportuna, en una etapa del desarrollo en la que el cerebro presenta una gran capacidad de adaptación y cambio. Esto se traduce en mejores oportunidades para el aprendizaje y la adquisición de habilidades esenciales.

Las habilidades adaptativas hacen referencia a aquellas capacidades que permiten a una persona manejarse de forma eficaz en su vida diaria. Esto incluye desde habilidades de comunicación, hasta el autocuidado y las relaciones sociales.

La evaluación de las habilidades adaptativas permite identificar las fortalezas y áreas de mejora en el funcionamiento diario de las personas, facilitando la planificación de intervenciones personalizadas que promuevan su autonomía e inclusión social. (Aguilar, C. L. V. 2022, p. 15).

Las herramientas como la Escala Vineland o el ABAS, ayuda a identificar fortalezas y áreas que requieren apoyo. La intervención se centra en fortalecer competencias prácticas y sociales a través de estrategias personalizadas, visuales y estructuradas, con el objetivo de mejorar la autonomía, la calidad de vida y la inclusión del individuo en distintos contextos.

“En cuanto a la intervención, programas como ABA y TEACCH han demostrado ser efectivos para enseñar habilidades adaptativas en niños con TEA. Estas metodologías utilizan recursos como apoyos visuales, rutinas estructuradas y reforzadores positivos para facilitar el aprendizaje y la generalización de las habilidades adquiridas”. (Mesibov & Shea, 2010).

Las habilidades adaptativas son aquellas que permiten a los niños desenvolverse de manera independiente en su vida diaria, como comunicarse, relacionarse con otros, cuidar de sí mismos y organizar sus actividades. Sin embargo, muchos niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) o con discapacidad intelectual enfrentan retos importantes en estas áreas.

Por ejemplo, pueden tener dificultades para comunicarse, tanto con palabras como mediante gestos o expresiones, lo que hace que expresar sus necesidades y emociones sea complicado. También suele haber retos en la socialización, como iniciar una conversación, mantener relaciones o comprender cómo interactuar adecuadamente con otros niños y adultos.

Además, los problemas en autonomía personal son frecuentes: vestirse, comer solos, bañarse o seguir rutinas pueden ser tareas difíciles. A esto se suma la tendencia a resistirse a los cambios, lo que hace que las nuevas situaciones sean aún más desafiantes.

Estas dificultades no solo afectan su independencia, sino también su participación en la escuela y en la vida social. Por eso, es fundamental brindarles apoyos adecuados, adaptaciones y estrategias de enseñanza personalizadas, de manera que puedan desarrollar sus habilidades, ganar confianza y sentirse incluidos en su entorno.

Dentro del aula, estas habilidades facilitan que los estudiantes se involucren activamente en las actividades, trabajen en equipo y se adapten a las rutinas escolares. En cambio, cuando surgen dificultades en estas áreas, los niños pueden depender constantemente del docente o de sus compañeros, lo que limita su interacción social y puede afectar su rendimiento académico.

Por eso, promover la autonomía mediante estrategias educativas adaptadas, apoyos visuales y rutinas estructuradas es tan importante. No solo ayuda al niño a ser más independiente, sino que también fortalece su sentido de pertenencia y su inclusión en el grupo. Así, se fomenta su confianza, motivación y capacidad para desenvolverse con éxito en distintos contextos.

Si bien el docente debe saber responder ante situaciones diversas y adversas, además deben ser incluyentes en todo sentido, desde alumnos con necesidad de atención especializada que a veces, son atendidos en escuelas regulares públicas que no están preparadas, ni especializadas para atenderlos se les recibe para no violentar sus derechos como se menciona en el artículo 1°:

“Queda prohibida toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las preferencias sexuales, el estado civil o cualquier otra que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas.” (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2025, p. 2)

Hasta qué grado entonces deja de ser una educación inclusiva y sin discriminación cuando no se está preparado o especializado en un centro de adquisición de conocimientos y aptitudes para recibir alumnos que lo requieren, en tal caso podemos entonces mencionar que estamos de cierta manera negando el derecho a los alumnos a ser atendidos en un espacio donde si se les pueda brindar de manera plena la atención y habilidades de acuerdo a sus necesidades como se menciona.

El perfil docente en educación inicial especial debe tomar cuenta diversos aspectos para asegurar el desarrollo y aprendizaje, en este camino del aprendizaje es mencionado el modelo ecológico como un paradigma que responde y ayuda a manejar de manera efectiva a las necesidades, comportamientos e inferencia debido al entorno del individuo en cuestión como se menciona a continuación:

Al comenzar el siglo XXI la educación enfrenta problemas graves que impiden que las niñas y los niños, y la juventud de este país ejerzan de manera efectiva y plena su derecho a una educación de calidad,

dichos problemas surgen desde diferentes ámbitos, pero uno de los más importantes y de los que considero más graves es la falta de equidad.

“El Programa Nacional de Educación 2001-2006 reconoce que la búsqueda de justicia ha sido un propósito declarado de las políticas educativas desde tiempo atrás y que se han realizado esfuerzos para alcanzar una educación de calidad para todos, pero también advierte que el propio funcionamiento del sistema educativo ha sido un factor para reproducir la injusticia educativa”... (Programa nacional de fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa, 2002, p. 9)

Según el CAM propone que se debe construir y diversificar estrategias de enseñanza aprendizaje con la finalidad de apoyar el desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas de los alumnos y alumnas, que permitan la puesta en práctica de sus competencias para la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje con la intención de lograr una inclusión educativa y socio laboral exitosa, que el medio para ir por el buen camino para lograrlo es a través de una planeación didáctica.

“A través de la Planificación Didáctica el docente del CAM realizará el diseño de las actividades del aula, el cual tendrá como punto de partida la Propuesta Curricular de Grado. La planificación enuncia no sólo los aprendizajes académicos que se espera alcance el alumno, también las habilidades socio adaptativas a desarrollar. El diseño de la planificación se realizará de acuerdo a las normas establecidas en el Plan y Programas de estudio vigentes de educación básica o del documento de Referentes para la Planeación y los Programas de cada especialidad de Talleres de formación, se consideran los ajustes curriculares como una estrategia esencial para dar respuesta a las necesidades educativas de los alumnos, teniendo en cuenta estrategias y actividades específicas. En esta planeación participan los profesionales de equipo de apoyo tomando en cuenta el resultado de lo evaluado y estableciendo las prioridades para la atención de manera colegiada en el proceso diagnóstico educativo. Se trata de un medio para lograr un trabajo integrado y colaborativo con propósitos comunes considerando siempre el qué, cuándo y el cómo enseñar y evaluar. La Planificación Didáctica se desarrolla con una metodología que considera la fundamentación teórica de la presente Línea Técnica: constructivismo, modelo ecológico y pedagogía diferenciada, esto se verá reflejado en la planeación didáctica; de igual manera recuperará el respeto a los estilos y ritmos de aprendizaje de los alumnos, el desarrollo de habilidades socioemocionales y afectivas y estrategias específicas a la diversidad funcional de los alumnos.” (Línea Técnica Operativa de los Servicios de Educación Especial, 2017 p.27)

El Análisis Aplicado de la Conducta (ABA) como método de enseñanza en pasos detallados permite estructurar la enseñanza, de tal manera que en lugar de enseñar una habilidad se entrena, se descompone y se construye mediante ensayos que permite enseñar un paso a la vez. Principalmente esta estrategia tiene cimientos en la teoría de aprendizaje basado en la estructura, antecedentes, conducta y consecuencias.

El Análisis Aplicado de la Conducta es una disciplina científica perfeccionada entre las profesiones encaminadas a asistir a personas con necesidades especiales y que se centra en el análisis, diseño, aplicación y evaluación de modificaciones del entorno del alumno, en su ámbito social, educativo con el fin de generar cambios significativos en la conducta, para ello se recurren a técnicas como la observación directa, mediación del comportamiento y el análisis funcional. Al aplicarse en el Trastorno del Espectro Autista, el ABA busca optimizar el contexto de aprendizaje, socialización del aprendizaje y socialización del individuo, considerando factores ambientales y biológicos en el desarrollo de las intervenciones.

Los profesionales de ABA se dedican al uso específico y exhaustivo de los principios del aprendizaje, tales como el aprendizaje operante y respondiente (condicionamiento clásico), para abordar las

necesidades de las personas con TEA en diversos entornos. Los servicios son proporcionados y supervisados por analistas de conducta con experiencia y formación reglada en ABA para el tratamiento específico del TEA” (The Council of Autism Service Providers, 2021, p.10). Los especialistas en Análisis Aplicado de la Conducta emplean de forma inflexible los principios del aprendizaje, como el condicionamiento operante y condicionamiento clásico, para responder a las necesidades específicas de las personas con el Espectro Autista en diferentes contextos, y estos servicios son llevados bajo la dirección de analistas de conducta debidamente formados y capacitados en intervenciones basadas en ABA.

Está demostrado que cuanto antes inicie el tratamiento en las personas con TEA más efectivo será el tratamiento del ABA a largo plazo, y esta disciplina es eficaz a lo largo de la vida. “La información de este proceso constituye el fundamento para el desarrollo de un plan de tratamiento ABA individualizado. Una evaluación ABA normalmente utiliza información obtenida por múltiples métodos y múltiples informantes. “(The Council of Autism Service Providers, 2021, p.19). La información recabada durante este proceso es vital para diseñar un plan de tratamiento que se ajuste a las necesidades individuales de cada persona, por lo general una evaluación ABA se basa

También, es importante saber entender la dinámica familiar, los apoyos con los que cuenta el cliente, su rutina diaria, los factores culturales, lingüísticos, que intervenciones se han probado antes, cuales fueron funcionales y cuáles no, cómo ha reaccionado el alumno, esto ayuda a evitar repetir estrategias ineficaces y a construir sobre lo que se ha dado resultado y lo que no, puesto que los análisis de estas conductas pueden requerir especialistas como los psicólogos, psiquiatra, terapeutas del lenguaje, etc.

En el contexto de la intervención las entrevistas y la escala de valoración son herramientas fundamentales para iniciar una evaluación inicial y un seguimiento continuo:

Según sea adecuado, se tendrá en cuenta a clientes, cuidadores y otras partes interesadas en la selección de los objetivos del tratamiento, el desarrollo de protocolos y la evaluación del progreso. Los analistas de conducta utilizan entrevistas, escalas de valoración y medidas de validez social para evaluar las percepciones de los déficits de habilidades y los excesos conductuales del cliente, y el grado en que estos déficits y excesos impiden la vida del individuo y de la familia. Entre los ejemplos de escalas de valoración se encuentran las evaluaciones de conducta adaptativa y las evaluaciones funcionales, entre otras. ” (The Council of Autism Service Providers, 2021, p.19).

Cuando es apropiado se considera la opinión del alumno y sus cuidadores para y otros interventores en su crianza, para definir los objetivos del tratamiento, diseñar las estrategias de intervención y revisar los avances logrados. Para ello los especialistas de la conducta aplican entrevistas, escalas de valoración y herramientas que permiten conocer cómo las personas perciben sus propias dificultades y comportamientos. Estas herramientas ayudan a entender que tanto afectan estas dificultades en la vida del individuo, y de su familia. Algunos ejemplos de estas escalas incluyen evaluaciones de habilidades adaptativas y evaluaciones funcionales que recopilan información sobre la historia de su desarrollo, comportamientos problemáticos, intereses y motivaciones, rutinas diarias, e identificar reforzadores potenciales y también conductas prioritarias a intervenir. En cuanto a las entrevistas aplicadas a los profesionales pretende recopilar información para detectar patrones consistentes, y a su vez conocer cómo se comporta el niño en el contexto escolar, en la terapia y la comunidad. También las escalas de valoración son herramientas cuantitativas que permiten medir de forma sistemática las habilidades, los déficit y progresos de las personas con TEA, esta escala permite establecer una línea como base para formular objetivos terapéuticos y evaluar los objetivos a largo plazo. Luego, esta escala evalúa los hitos del lenguaje y del desarrollo basados en el enfoque conductista, las barreras del aprendizaje, las transiciones, habilidades de tarea, habilidades académicas, habilidades de autonomía, del cuidado personal, habilidades domésticas y habilidades comunitarias.

Por otro lado, la evaluación y observación son procesos sistemáticos mediante el cual se recopila información directa, pues juegan un papel muy importante en el tratamiento ABA en los niños con TEA, estas evaluaciones son componentes claves para entender su comportamiento de la forma más cercana a la realidad. El análisis de estos datos permite entender cómo se encuentra el niño antes de comenzar la intervención, antes de diseñar y ajustar los programas especializados y evaluar si está avanzado hacia los objetivos establecidos. Para que esta información sea funcional es necesario observar la conducta en situaciones cotidianas y contextos más estructurados. Una de las formas de evaluación directa es el uso de programas curriculares y la observación guiada de cómo el niño interactúa con los demás. Al aplicar la evaluación y tras su análisis permite identificar los desencadenantes de la conducta, se observa que tiene o evita el niño con esa conducta, permite formular hipótesis sobre la función de la conducta, por ejemplo, búsqueda de atención, escape o acceso a objetos o la autoestimulación. Durante todo este proceso se recolectan datos sobre la frecuencia de conductas, el progreso de las habilidades y la respuesta al tratamiento, lo que conlleva a tomar decisiones basadas en la evidencia y ajustar el plan de intervención según sea el avance del niño. Por consiguiente, la evaluación no se hace solo al inicio, sino como un proceso constante, se revisa el progreso regularmente, se ajustan los objetivos cuando el niño aprende nuevas habilidades y se adaptan las estrategias si los resultados no son los esperados.

El concepto de Denver es una intervención naturalista que combina principios del desarrollo infantil con técnicas de enseñanza conductual. Los objetivos transversales del ESDM son: integrar a los niños en el círculo social en las horas de vigilia, enseñar los bloques que construyen el aprendizaje social, rellenar rápidamente vacíos en el aprendizaje, reforzar el valor de la recompensa social, aumentar el repertorio de habilidades socio-comunicativas, aumentar ritmo de aprendizaje, y evitar experiencias negativas que condicionan el interés social (Rogers & Dawson, 2017).

Según Gonzales Lago (2023, p. 84) Los pasos en los que se estructura el programa de ESDM son los siguientes:

- Evaluación del nivel de habilidades del niño o niña, en todos los ámbitos del desarrollo, mediante la Lista de Verificación del Currículo ESDM;
- Redacción de objetivos de aprendizaje diseñados para ser alcanzados en un período de doce semanas, para cada una de las áreas del desarrollo, explicitando antecedente, conducta esperada, criterios de logro, criterios de generalización, y pasos para la enseñanza;
- Reevaluación y planteamiento de un nuevo conjunto de objetivos de aprendizaje para las siguientes doce semanas.

Para que estas secuencias de pasos puedan permitir la planificación y el moldeamiento del proceso de intervención, es necesario realizar una evaluación exhaustiva del nivel de desarrollo del niño, a partir de ello se formulan objetivos de aprendizaje individualizados que se proyectan para el periodo de doce semanas, en donde se especifica de manera clara el antecedente la conducta esperada, criterios de logro, y la secuencia de enseñanza, se realiza una reevaluación periódica que permiten evaluar los avances obtenidos, y diseñar un nuevo conjunto de objetivos para el siguiente ciclo de doce semanas. Al ser un enfoque cíclico y dinámico garantiza una intervención que atiende las necesidades cambiantes del alumno, da continuidad al aprendizaje y los profesionales dan paso a mantener un proceso de enseñanza estructurado, flexible y sensible al desarrollo individual.

El juego en alumnos con TEA suelen presentar características peculiares, suelen ser repetitivos, centrados en el objeto, o con dificultades de mantener la interacción social. También constituye una de las puertas de entrada más potentes para la intervención temprana ya que ofrece un contexto equitativo, motivador y flexible para aprender. Este modelo pone al juego al centro de su intervención, es un vehículo fundamental para el aprendizaje y la socialización, es a través de la aplicación de actividades lúdicas estructuradas y espontáneas donde se estimulan las áreas del desarrollo, tales

como la comunicación receptiva y expresiva, habilidades sociales como la reciprocidad, la imitación y el compartir emociones, la cognición mediante la resolución de problemas y la motricidad al integrar actividades que requieren coordinación fina y gruesa.

Las actividades del juego son el espacio donde se genera la enseñanza y el aprendizaje, se habilita uniendo estrategias de distintas corrientes, como las conductuales y basadas en el desarrollo, con la finalidad que el aprendiz avance de manera neutral, natural y entretenida. "Dentro de las rutinas de actividad (ya sean basadas en objetos o rutinas sociales sensoriales) ESDM integra prácticas y procedimientos didácticos combinados, a partir de modelos de intervención tradicionales, tanto conductuales como basados en el desarrollo, con los siguientes objetivos: el manejo de la atención del niño, la enseñanza de las conductas según formato ABC (Antecedent, Behavior, Consequence), el uso de técnicas de enseñanza implícitas en el proceso de instrucción (ayudas gestuales, verbales, modelado, encadenamiento, entre otras), la modulación del estado anímico y del nivel de actividad del niño, el manejo de conductas problemáticas, la calidad de la interacción diádica, optimizar la motivación del niño, uso del estado emocional/afecto positivo, sensibilidad y respuesta positiva a las señales del niño, crear diversas oportunidades de comunicación, utilizar el lenguaje acorde al nivel del niño, la estructura y variación de las actividades conjuntas, y gestionar transiciones entre actividades" (Rogers & Dawson, 2017). En el marco de las rutinas de actividad, se integran estrategias tradicionales y conductuales, el propósito de esta integración múltiple es captar y mantener la atención del niño, se promueve la interacción intrínseca, el uso del afecto positivo y la sensibilidad. Finalmente, el modelo procura generar oportunidades constantes de comunicación, adaptar el lenguaje al nivel de comprensión del niño, estructurar, variar las actividades y facilitar las transiciones.

El piloto Denver utiliza las rutinas de actividad como escenario principal de enseñanza, porque en ella se abordan las experiencias cotidianas, por ejemplo rutinas de cantar con gestos, juegos de persecución, o cosquillas, rutinas de armar un tren, construir con bloques o encajar piezas, estos juegos son estructura repetitivas y dinámicas que transforman la vida diaria en oportunidades para aprender cada día, potenciando la capacidad de conectarse con los demás a través del juego y la interacción.

El juego y los juguetes se vuelven más valiosos para los niños cuando se disfrutan junto a un adulto. En esta compañía los gestos, las miradas y la convivencia llenan la experiencia de sentido y la hacen más atractiva y emocionante. Cuando el adulto es capaz de examinar y responder con sensibilidad a las señales del niño el juego deja de ser sólo diversión, y se cambia en un espacio seguro, agradable y lleno de motivación para relacionarse. Así cada momento lúdico se transforma en una oportunidad privilegiada para aprender y crecer, donde se vinculan los aprendizajes con la construcción de vínculos afectivos y sólidos entre el adulto y el niño.

El PECS integra estrategias que promueven un aprendizaje activo y funcional, ha diferencias de otras no requiere de pruebas motoras complejas ni del desarrollo previo del habla lo que la convierte en una herramienta accesible y flexible. El Sistema de Comunicación por el Intercambio de Imágenes (PECS) un sistema de comunicación alternativo que fue descrito por Frost y Bondy (1996), como un manual de capacitación en comunicación alternativa para el aumento progresivo de las habilidades de comunicación interpersonal, especialmente para personas con dificultades severas de comunicación (Almeida, Machado y Cusin, 2005,p.91). El PECS se caracteriza por ser un programa que hace uso de imágenes para facilitar la expresión de necesidades deseos y pensamientos en niños con autismo, este sistema se desarrolla en seis fases progresivas, que van de un intercambio básico de imágenes, hasta la construcción de frases y respuesta a preguntas. En la aplicación del PECS es esencial que se establezca una relación entre los objetos que se encuentran a su alrededor y el reforzamiento verbal de los mismos, y de esta manera la comunicación va aumentando paulatinamente.

De modo que el Sistema de Comunicación por Intercambio de Imágenes se convierte en una ruta para fomentar la iniciativa, la autonomía y la participación social, ofreciendo a las familias una herramienta

práctica y basada en la evidencia para favorecer las interacciones diarias. Por este motivo las fases se vuelven indispensables en esta intervención, puesto que permiten un proceso gradual que acompaña al niño al desarrollo de competencias comunicativas y sociales. Desde la fase uno el alumno aprende que puede pedir lo que necesita, evitando la frustración que le genera la escasez de lenguaje oral, al avanzar el niño no espera que los requieran y busca activamente al adulto con las imágenes para expresar lo que quiere, revelando sus iniciativas comunicativas. Con las diferentes imágenes el alumno consigue elegir entre varias opciones fortaleciendo a su vez habilidades cognitivas como la memoria visual y la atención. Por otro lado, en la construcción de oraciones el niño organiza ideas en secuencia que son más complejas y que se aproxima más al lenguaje funcional. También al responder preguntas el aprendiz practica diálogos simples, reglas básicas de conversación que le llevan a una inclusión educativa y social. Para finalizar si el alumno logra comentar lo que ve, oye o lo que siente enriquece su capacidad de compartir experiencias, construir vínculos y participar con éxito en su vida social.

Según Carvajal García y Treviño Sabando (2021) estos reforzadores permiten que el aprendiz tenga enseñanza individualizada acorde a sus necesidades e intereses, pero lo que motiva a un niño no necesariamente tiene que motivar a otro, por esto es necesario evaluar las preferencias, los reforzadores deben entregarse justo después de del intercambio de tarjetas para que el niño asocie la acción con el resultado. Algunos reforzadores son las necesidades o gustos inmediatos del niño, como la comida, los dulces, agua, objetos sensoriales como la pelota con texturas, las burbujas, etc. Otros reforzadores surgen de la integración con otros o de las actividades compartidas, como las sonrisas, los aplausos, juegos sociales, palmadas, juegos en turno etc. En cuanto a los reforzadores tangibles son objetos o experiencias que resultan motivantes para el niño, como el ver un video corto escuchar música pasear en un columpio o jugar con plastilina, etc. Para los niños con TEA es necesario cambiar y rotar de reforzadores para mantener la motivación, siempre el reforzador debe atender lo que el alumno desee en ese momento. Estos son el pilar del método PECS porque impulsan la comunicación funcional y gracias a éstos el alumno entiende que intercambiar una imagen tiene un valor real y significativo.

REFLEXIÓN

La educación inclusiva para niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) va más allá de la enseñanza académica: implica comprender sus características, necesidades y potencialidades. Las habilidades adaptativas, como la comunicación, la autonomía y las competencias sociales, son esenciales para que estos niños participen activamente en la escuela y en la vida cotidiana. Fortalecer estas habilidades contribuye a su autonomía, autoestima y sentido de pertenencia.

La comprensión del Trastorno del Espectro Autista (TEA) desde el ámbito educativo permite reconocer que no existe un único perfil, sino múltiples formas de manifestación que configuran la diversidad del espectro. Entre las señales más frecuentes en los primeros años se encuentran el contacto visual no sostenido, que puede ser interpretado como desinterés pero en realidad refleja una forma distinta de procesar la interacción social, y el retraso del lenguaje, que en algunos casos se supera con apoyos adecuados, mientras que en otros puede evolucionar hacia condiciones más complejas, como la presencia de autistas no verbales. Estos indicadores, lejos de ser uniformes, nos invitan a comprender que cada niño vive el autismo de manera singular.

Desde el ámbito pedagógico, comprender estas manifestaciones es esencial para diseñar estrategias educativas y apoyos específicos. Un estudiante con TEA puede requerir desde ajustes sencillos en la organización del aula y en la forma de comunicación, hasta apoyos más especializados como sistemas alternativos o aumentativos de comunicación, materiales visuales estructurados o la implementación de programas individualizados. El énfasis no debe situarse en la limitación, sino en las posibilidades de aprendizaje y desarrollo que se abren cuando se generan ambientes inclusivos.

Estas características no se presentan de la misma manera en todos los niños, lo que ha llevado a la necesidad de unificar criterios diagnósticos más claros. El DSM-5 introdujo un cambio relevante al pasar de categorías diagnósticas diferenciadas (autismo clásico, síndrome de Asperger, trastorno desintegrativo, entre otros) a un diagnóstico unificado de TEA. Ahora, en lugar de clasificar en subtipos, se establecen niveles de apoyo que reflejan la intensidad de las necesidades de la persona en la comunicación, la socialización y la flexibilidad de conducta. Este cambio resulta significativo, ya que orienta la intervención no tanto hacia la etiqueta diagnóstica, sino hacia el grado de acompañamiento que cada alumno requiere para desenvolverse en su vida escolar y social.

En este sentido, comprender el TEA implica reconocer que las manifestaciones observables como el contacto visual limitado o el retraso en el lenguaje no definen al niño en su totalidad, sino que son parte de un espectro amplio y diverso. La verdadera tarea del docente y de la escuela radica en proporcionar los apoyos adecuados, promoviendo la autonomía, la interacción social y la participación plena. Solo desde esta mirada integral, basada en la dignidad y el respeto por la individualidad, la educación puede convertirse en un espacio donde cada alumno con TEA encuentre las condiciones necesarias para desarrollarse plenamente.

El rol del docente es clave en este proceso. Su capacidad para mediar, guiar y adaptar estrategias pedagógicas basadas en evidencia como el ABA, ESDM o PECS, junto con apoyos visuales y rutinas estructuradas, permite crear entornos donde cada niño pueda desarrollarse integralmente. La educación inclusiva efectiva requiere compromiso, creatividad y sensibilidad, orientados a que los estudiantes con TEA experimenten éxito y aprendizaje significativo en su vida escolar.

De este modo, la inclusión no solo se logra mediante técnicas o modelos específicos, sino generando espacios donde cada infante sea valorado, respetado y acompañado en su desarrollo integral, fortaleciendo así su participación plena en la escuela y en la sociedad.

CONCLUSIÓN

Comprender el Trastorno del Espectro Autista (TEA) y las habilidades adaptativas que cada niño necesita para desenvolverse en su vida diaria es fundamental para crear prácticas educativas que realmente impulsen su desarrollo integral, especialmente desde los primeros años de escolaridad. En el nivel inicial, la labor docente no se limita a enseñar contenidos, sino que se convierte en un acompañamiento constante que motiva la comunicación, la interacción social y el aprendizaje de destrezas que fortalecen la autonomía. Mirar a cada alumno como un ser único, con su propio ritmo de aprendizaje y diferentes niveles de apoyo, permite diseñar estrategias flexibles y sensibles que respondan a sus verdaderas necesidades y abran las puertas a entornos escolares más inclusivos y equitativos.

El Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5) describe el TEA como un trastorno del neurodesarrollo que se manifiesta a través de dificultades en la comunicación y la interacción social, junto con patrones de comportamiento e intereses repetitivos o restringidos. Esta definición nos recuerda que el espectro es amplio y diverso, y que cada niño puede presentar características muy distintas. Por ello, es esencial que los docentes y profesionales de la educación se acerquen a esta realidad con una mirada informada, empática y libre de prejuicios. Conocer los criterios diagnósticos no solo favorece la detección temprana, sino que también ayuda a entender los retos de la vida cotidiana de estos niños, facilitando la creación de apoyos y estrategias personalizadas que marquen una diferencia real.

Detectar el TEA a tiempo e intervenir de manera adecuada puede transformar la experiencia escolar y de vida de los niños, potenciando sus habilidades adaptativas y fortaleciendo su bienestar emocional, social y familiar. Cada avance, por pequeño que parezca, es un paso importante hacia su independencia

y calidad de vida. La educación, en este sentido, no es solo un proceso de enseñanza, sino un acto de empatía, respeto y compromiso con la diversidad. Aquí, el papel del docente es esencial: su creatividad, paciencia y sensibilidad son las herramientas que permiten derribar barreras, elevar la autoestima y ofrecer oportunidades reales de participación.

Cuando la escuela adopta estrategias pedagógicas inclusivas, no sólo cambia la vida de los niños con TEA, sino que enriquece a toda la comunidad educativa. Educar en la diversidad no significa buscar que todos sean iguales, sino aprender a valorar las diferencias y a celebrar la singularidad de cada persona. Comprender el TEA desde una perspectiva integral, apoyada en los aportes del DSM-5 y en una práctica docente reflexiva, nos ayuda a avanzar hacia una sociedad más justa y humana, donde cada niño encuentre un espacio para crecer, aprender y ser plenamente quien es.

REFERENCIAS

ABA: The Council of Autism Service Providers. (2021). *Tratamiento basado en análisis aplicado de conducta (ABA) para el trastorno del espectro autista: Directrices prácticas para decisores sociosanitarios* (2.ª ed., J. Virués-Ortega, Ed.). ABA España. <https://doi.org/10.26741/978-84-09-28001-8>

Aguilar, C. L. V. (2022). *Conducta adaptativa: Evaluación e intervención en habilidades para la vida*. Secretaría de Educación de Yucatán.

Ainscow, M. (2001). [Referencia en *TELOS. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 19(1), 81–102]. Universidad Privada Dr. Rafael Belloso Chacín.

American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). American Psychiatric Publishing.

American Psychiatric Association. (2013). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* (5.ª ed.). Editorial Médica Panamericana.

Carvajal-García, M. H., & Triviño-Sabando, J. R. (2021). Sistema de comunicación por intercambio de imágenes (PECS): Alternativa en la comunicación de niños con autismo. *Pol. Con.*, 6(5), 87–99. <https://doi.org/10.23857/pc.v6i5.2633>

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (s. f.). Suprema Corte de Justicia de la Nación. <https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/cpeum/documento/cpeum.pdf>

Educación 2030. (s. f.). UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa/PDF/245656spa.pdf.multi

Frith, U., & Hill, E. (2004). [Referencia en *TELOS. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 19(1), 81–102]. Universidad Privada Dr. Rafael Belloso Chacín.

González Lagos, D. P. (2023). Aproximación al modelo Denver de atención temprana para niños pequeños con autismo / Approach to the Early Start Denver Model for young children with autism. *Revista ContextO*, 10, 81–89. <https://doi.org/10.54761/contexto.num10.38>

Guía curricular CAM. (s. f.). Secretaría de Educación Pública. https://educacionespecial.sep.gob.mx/storage/recursos/2023/05/GjL9bZhPre-3Guia_curricular.pdf

Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca (IEEPO). (2020). *Cuadernillo de apoyo: Actividades para el desarrollo de las habilidades adaptativas*. Subdirección General de Servicios Educativos, Unidad de Educación Especial. https://www.oaxaca.gob.mx/ieepo/wp-content/uploads/sites/75/2020/11/Oax_Act_paraHabilidadesAdaptativas.pdf

Línea técnica operativa de los servicios de educación especial Valle de México. (2017). Secretaría de Educación Pública. https://educacionespecial.sep.gob.mx/storage/recursos/2023/05/R19CkfZGyF-EdoMEx_valle_LINEAMIENTO-CAM-2017.pdf

Mesibov, G. B., & Shea, V. (2010). The TEACCH program in the era of evidence-based practice. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40(5), 570–579. <https://doi.org/10.1007/s10803-009-0901-6>

Programa nacional de fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa. (2002). Secretaría de Educación Pública. <https://educacionespecial.sep.gob.mx/storage/recursos/2023/05/agS1kjck9B-PFEEIE-2002.pdf>

Tortosa, F. (2008). [Referencia en *TELOS. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 19(1), 81–102]. Universidad Privada Dr. Rafael Belloso Chacín.

Todo el contenido de **LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades**, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia [Creative Commons](#) .