



La atención de estudiantes con
**DISCAPACIDAD INTELECTUAL
 Y/O AUTISMO EN EL AULA**

- Argelia Vanegas López • Karla Mesura Pacheco •
- María Maya Herrera • Claudia Peña Testa •
- Perla del Ángel Rojas



EDITORIAL CUADERNOS DE SOFÍA
 Colección Leticia



Editorial Cuadernos de Sofía

CUADERNOS DE SOFÍA
EDITORIAL

**LA ATENCIÓN DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD
INTELECTUAL Y/O AUTISMO EN EL AULA**

**ARGELIA VANEGAS LÓPEZ
KARLA MESURA PACHECO
MARÍA MAYA HERRERA
CLAUDIA PEÑA TESTA
PERLA DEL ÁNGEL ROJAS**

**Colección
Las lecturas de Amandamaria
2020**

La atención de estudiantes con discapacidad intelectual y/o autismo en el aula.
ISBN: 978-956-9817-36-6
Primera Edición Enero de 2020

Portada y Contraportada
Karina Espinosa Flores
Cuadernos de Sofía
www.cuadernosdesofia.com

Referencia del libro: Vanegas López, Argelia; Mesura Pacheco, Karla; Maya Herrera, María; Peña Testa, Claudia y Del Ángel Rojas, Perla. La atención de estudiantes con discapacidad intelectual y/o autismo en el aula. Cuadernos de Sofía, Santiago, Chile. 2020.

ÍNDICE

Prólogo	08
Introducción	09
La Discapacidad	
La Discapacidad Intelectual	10
Diagnóstico	14
Evaluación	18
Trastornos del Espectro Autista (TEA)	21
Características	
Evaluación	
Estrategias para alumnos con Discapacidad Intelectual y/o Autismo	29
La enseñanza estructurada	
Estrategias didácticas para la intervención en el aula del alumno con TEA o Discapacidad Intelectual	57
Estrategias de intervención en el aula	
Estrategias de intervención académica y ajustes razonables en el trabajo grupal e individual	
Estrategias para las áreas cognitivas	
Lectoescritura y comprensión lectora	
Matemáticas y razonamiento lógico matemático	
Ajustes curriculares para asignaturas como Ciencias naturales, Historia, Geografía	

LA ATENCIÓN DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL Y/O AUTISMO EN EL AULA

COMITÉ CIENTÍFICO INTERNACIONAL

DRA. PATRICIA BROGNA

Universidad Nacional Autónoma de México, México

DR. JAVIER CARREÓN GUILLÉN

Universidad Nacional Autónoma de México, México

DR. JUAN R. COCA

Universidad de Valladolid, España

DR. MARTINO CONTU

Universidad de Sassari, Italia

DR. JOSE MANUEL GÓNZALEZ FREIRE

Universidad de Colima, México

DR. JUAN GUILLERMO MANSILLA SEPÚLVEDA

Universidad Católica de Temuco, Chile

DRA. FRANCESCA RANDAZZO

Universidad Nacional Autónoma de Honduras, Honduras

DR. ALEX VÉLIZ BURGOS

Universidad de Los Lagos, Chile

PRÓLOGO

Dra. Claudia Huaiquián Billeke
Universidad Católica de Temuco, Chile

Que buen regalo es tener la oportunidad de escribir unas líneas, en este valioso libro, que desde sus primeras páginas las autoras desde sus sensibilidades y experticia Argelia, Karla, María, Perla y Claudia, nos invitan gracias al resultado de sus estudios, experiencias personales y vivencias a recordar el compromiso ético que tenemos para apropiarnos y seguir profundizando con el fenómeno de la discapacidad intelectual, que como muy bien se expresa es una construcción social que emerge desde la percepción de la diferencia humana. En el libro se encontrarán desde conceptualizaciones precisas sobre discapacidad intelectual, que se enlazan con los marcos normativos, el énfasis en el funcionamiento individual, el desafío de lo que significa el abordaje desde el modelo social que insiste que el centro es la persona, los obstáculos que enfrentan las personas con discapacidad intelectual y que confirman el reto de los profesionales que decidimos colaborar desde las diferentes disciplinas. Además, se caracteriza de manera muy particular, signos de alerta en edades tempranas, el diagnóstico, el proceso riguroso que debe considerarse en una evaluación integral. Se enfatiza, además, en que debemos proporcionar la atención desde los sistemas de apoyos. Destacando siempre la responsabilidad no solo social sino ética del profesional o persona significativa. Además, el libro nos entrega una terminología actualizada, un lenguaje preciso y que enseguida va otorgando luces en lo que debemos conocer, comprender y hacer.

Otro tema que se aborda en este libro es la condición de personas con espectro autista, donde se destaca la enseñanza estructurada, siendo el aula un lugar privilegiado y social, que debe favorecer ambientes propicios, considerando el pensamiento visual y lo necesario que son los sistemas alternativos de comunicación, donde los espacios deben ser predecibles, donde la anticipación de rutinas y actividades siempre deben ser consideradas frente a esta condición humana. Recordando además que educar debe ser con sentido y favoreciendo la construcción de significados. Además, valorar que las personas con discapacidad intelectual y del espectro autista, primero son personas que tienen derechos como todo ciudadano, y que la sociedad debe otorgar oportunidades en las distintas etapas de su vida. No es solo un mundo centrado en la escuela, y en lo laboral, sino que existe un mundo inmenso, que debe permitirles un bienestar, donde se sientan reconocidos, valorados, donde habiten, y que confíen en que existe un lugar en el mundo para cada uno, donde su inclusión no dependa de la voluntad de las personas sino del convencimiento profundo que así debe ser, y donde los profesionales estén convenidos en favorecer los apoyos. Todavía no podemos hablar de transformaciones, y menos afirmar que realmente estamos viviendo la inclusión. Pero este libro es un apreciable aporte que proporciona herramientas inmediatas para reflexionar, aprender, comprender y compartir con otras personas que se mueven en el mundo de la diferencia.

INTRODUCCIÓN

La primera vez que escuché hablar sobre Inclusión Educativa, me pareció algo fuera de la realidad, un planteamiento difícil de imaginar bajo un contexto en donde la educación se daba de forma separada entre “normal” “regular” y “especial”. Alguna de las preguntas que me hacía era que cómo aquello podía ocurrir, cómo generar ambientes donde compartieran niños, niñas y jóvenes con y sin discapacidad. Con el paso del tiempo, recuerdo haber escuchado diversas experiencias de familias, terapeutas, gente de organizaciones de sociedad civil y docentes de algunas escuelas públicas y privadas que se daban a la tarea de generar prácticas que contribuyeran con procesos encaminados a la inclusión de este sector de la población, históricamente excluido. La inquietud por conocer más nos llevó a iniciar acompañamientos de niños y niñas con autismo principalmente, a su incorporación en la educación básica por medio de la organización CAPA (Centro de Apoyo Psicopedagógico Aragón A.C)

Este texto es producto del trabajo que se ha realizado al interior de esta Organización con algunos estudiantes con discapacidad intelectual y/o autismo que se han inscrito en escuelas públicas de educación básica. Las docentes que hemos participado en su elaboración compartimos de manera sencilla y didáctica información y conocimiento que puede abonar a la práctica docente pero que también demuestra que la enseñanza en el aula debe atender a los diferentes estilos de aprendizaje que interactúan al interior de esta.

El presente texto es una invitación a re pensar las formas de enseñanza que en ocasiones son réplicas de la manera en que muchos docentes fuimos enseñados y a cuestionar la percepción que se tiene en torno a este proceso. Por último, este libro manual, es el pretexto para discutir, reflexionar, proponer y realizar cambios que pueden ser indispensables para algún estudiante, pero que, sin duda, pueden representar un apoyo para la comunidad en general, pues el uso de la tecnología, los recursos naturales y humanos que tenemos al interior de la institución, pueden conformar una red que muchos de las y los alumnos necesitan para no sentirse aislados ni solos durante el proceso educativo. Recordemos que aprender no tiene que ser un proceso doloroso, ni frustrante. Aprender puede ser divertido, reconfortante pero también significativo. Para CAPA ha sido fundamental el apoyo recibido por parte de Homeruns Banamex para impulsar este proyecto y la disposición de las y los docentes pertenecientes a la Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa para participar en el desarrollo de los talleres que se implementaron junto con este texto. Agradecemos particularmente, la gestión de la Mtra. Ma. de Lourdes Castro Ramírez. Reconocemos también, el apoyo de Mitzzy A. Alcántara Meyo, Laura García Gómez, Angélica L. Castro Roa, Estefany Cardoso Vega.

Quiero reconocer a los niños, niñas y jóvenes parte de la comunidad CAPA y a sus familias por permitirnos recorrer este camino juntos, con la convicción de que la educación es una y no debe fragmentarse por ninguna razón. Esperamos que lo que hoy compartimos disminuya barreras a la participación y al aprendizaje y favorezca la permanencia de todo el alumnado en el contexto educativo.

Doctorante Claudia L. Peña
Fundadora CAPA AC

LA DISCAPACIDAD

La Discapacidad es un constructo social que ha definido a un sector de la población con características propias y que ha confrontado términos como normalidad, enfermedad, diversidad e inclusión.

En diferentes etapas históricas, las personas que han tenido alguna limitación han recibido respuestas sociales relacionadas con la percepción que en la época se tiene sobre la deficiencia. Es así como podemos encontrar en diferentes contextos, discernimientos que van desde el castigo divino, la condición “especial” del ser con discapacidad, el enfermo que requiere rehabilitación para estar inserto en la sociedad, el individuo desvalido que requiere de la asistencia y/o misericordia de otros seres que le reconozcan, hasta el reconocimiento del sujeto con derechos que merece un trato digno como cualquier otra persona.

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006), define a la Discapacidad como un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las deficiencias físicas, cognitivas, sensoriales, mentales del individuo y las barreras en el contexto que impiden su desarrollo en igualdad de oportunidades.

Ejercicio 1. A continuación, acude al sitio web de youtube nombrado Derechos y Discapacidad. Observa el video y completa la tabla <https://www.youtube.com/watch?v=2M7sLizCIMU>

Visiones sobre la discapacidad	¿Que se pensaba de las personas con discapacidad?	¿Cuál es el trato hacia las personas con discapacidad?	¿Qué derechos ejercen las personas con discapacidad?
Tradicional			
Médico Asistencial			
Social y de Derechos Humanos			

Discapacidad Intelectual

Hablar sobre Discapacidad Intelectual, nos obliga a reconocer que este concepto es también un constructo social e histórico. En el presente capítulo, se plantearán diversas propuestas sobre el tema y algunas definiciones que pretenden clarificar el abordaje en torno a este tema en particular. Cada una de las definiciones que se muestran en los siguientes párrafos, contribuyen a la reflexión en torno a la complejidad del ser humano que tiene esta condición. A medida que se profundiza en

el tema, se puede encontrar un cambio radical de paradigma que ha transitado hacia la elaboración de los apoyos y la intensificación o disminución de éstos hasta la búsqueda de la autonomía del individuo.

A continuación, se presentarán algunas definiciones que se relacionan con la discapacidad intelectual, en ellas podremos observar algunos elementos en común, así como algunos abordajes que pretenden comprender el origen de la condición, así como sus características.

Para el Ministerio de Educación de Chile, en el año 2007, cuando un niño o niña de 5 años o menos presenta un retardo en el cumplimiento de las habilidades esperadas para su edad, en dos o más áreas, se habla de un retraso global del desarrollo. Si esta deficiencia persiste de los 6 años en adelante, la discapacidad intelectual está presente (MINEDUC, 2007).

En otra definición, la Discapacidad Intelectual, según la Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD) (2011), es un estado individual caracterizado por la presencia de limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa, manifestándose en las habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Cabe aclarar, que antes de determinar la presencia de una discapacidad intelectual, se tienen que considerar factores que coexisten con el individuo, de tal forma que pueden contribuir a que el comportamiento, el aprendizaje y el desarrollo puedan tener alguna alteración con respecto a la expectativa del desarrollo del individuo. En este sentido, la AAIDD (2011) señala que se tienen que tomar en cuenta las siguientes premisas:



Figura 1

Premisas para considerar en personas con Discapacidad Intelectual. Fuente: AAIDD (2011)
Elaboración Propia

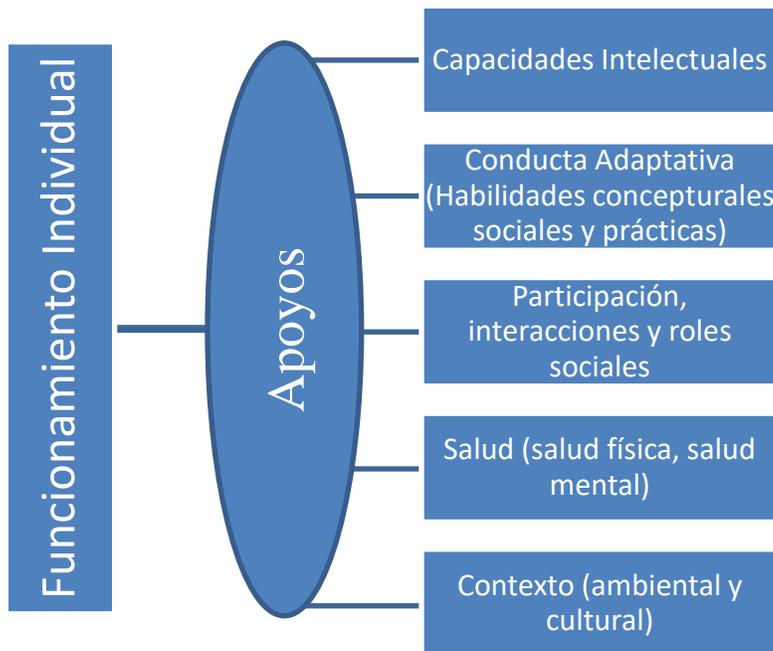


Figura 2
Funcionamiento individual y apoyos
Elaboración propia

La figura 2, presenta la relación entre los apoyos y las dimensiones que se consideran en torno a las personas con discapacidad intelectual para favorecer el funcionamiento individual. Lo ideal es brindar las ayudas en diferentes dimensiones para que la persona sea cada vez más autónoma y tenga un desarrollo favorable a lo largo de su vida. Cabe aclarar que los apoyos o las ayudas que se brinden deben darse desde un enfoque de Derechos y no desde el asistencialismo.¹

De acuerdo con el modelo social, la discapacidad es el resultado de la interacción entre las limitaciones físicas, cognitivas, sensoriales, o motrices de la persona y las barreras que existen en el entorno. Desde este enfoque se considera que una persona con Discapacidad Intelectual presenta en mayor o menor medida una dificultad para adaptarse al medio social en que vive, así como para llevar una forma de vida autónoma (Peredo, 2016).

Los obstáculos que enfrentan las personas con discapacidad, en espacios arquitectónicos y urbanos, en la transmisión de mensajes o ideas, o en el trato cotidiano, han generado prejuicios y estereotipos que aún prevalecen entre la sociedad (ONU, 2006).

¹ La visión asistencialista a la que hacemos referencia es aquella que objetiviza a la persona con discapacidad como un receptor sin expresar opinión, de manera contraria al modelo social, donde se reconoce a la persona como un sujeto de derechos.

Ejercicio 2. De las siguientes oraciones, marca con una X las que se tienen que considerar antes de valorar si una persona tiene discapacidad intelectual o no.

1. El niño tiene 6 años, pero nunca ha sido escolarizado. _____
2. La niña vivió en Estados Unidos desde su nacimiento hasta los 5 años, actualmente tiene 6 y asiste a una escuela primaria de Ciudad de México _____
3. La madre de la niña sólo habla otomí, ambas viven con la familia paterna en el Estado de México _____.
4. Karen ha tomado terapia de lenguaje durante dos años, aún presenta problemas en el habla _____
5. Luis acreditó el 5to año de primaria, el 6to lo inicio en una nueva escuela y ha reprobado el primer bimestre _____

Actualmente la inteligencia no es considerada un valor fijo o una característica exclusiva del individuo, si no como un estado de funcionamiento de la persona sensible a la intervención de un mediador y del contexto²

² República de Chile, Ministerio de Educación (2007).

DIAGNÓSTICO

La Discapacidad Intelectual puede presentarse por diversas razones, en diferentes etapas del desarrollo, como por ejemplo (Peredo, 2016):

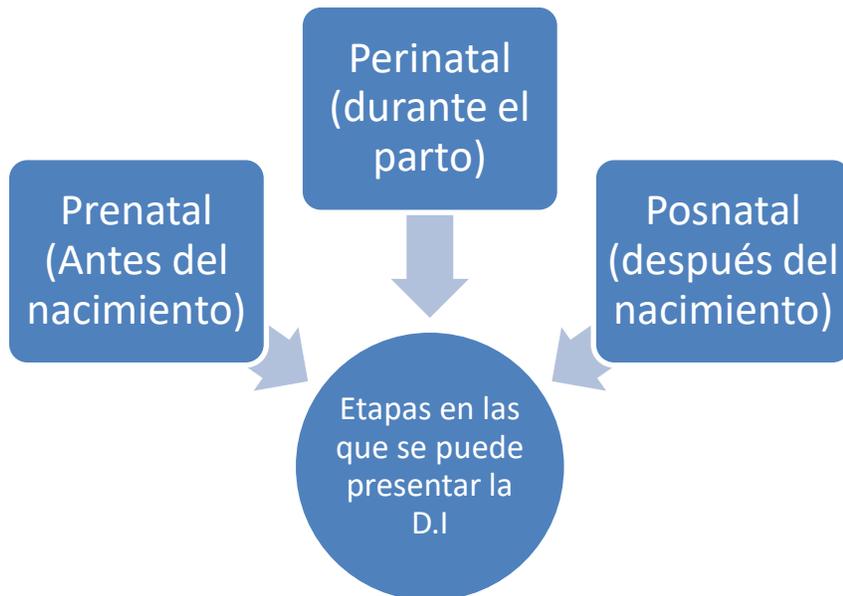


Figura 3
Etapas de Desarrollo y Discapacidad Intelectual
Elaboración propia

Enseguida se explican algunos factores que pueden influir en la discapacidad intelectual del individuo en las etapas de desarrollo.

- **Prenatal** (antes del nacimiento): por factores genéticos, trastornos congénitos del metabolismo, ingesta de alcohol, drogas, enfermedades virales, diabetes, infección por el Virus de Inmunodeficiencia Humana (VIH), traumatismo por caídas o accidentes, factores ambientales, etc.
- **Perinatal** (durante el parto): trastornos intrauterinos: anemia materna, prematurez, hipoxias; trastornos neonatales: hemorragias, epilepsia, meningitis, encefalitis, trastornos respiratorios, traumatismos.
- **Posnatal** (después del nacimiento): a causa de enfermedades virales que afectan al sistema nervioso central (meningitis o encefalitis, sarampión, rubéola, malaria, etc.), trastornos degenerativos, convulsiones, intoxicaciones, traumatismos, desnutrición, o por limitaciones socioculturales.

El anteriormente llamado "Retraso Mental" de acuerdo al DSM-IV, en la publicación del DSM-V recibe el nombre de "Discapacidad Intelectual (Trastorno del desarrollo intelectual)". A diferencia de éste, no se requiere de una edad inferior a los 18 años para realizar el diagnóstico, se limitan a señalar que debe darse dentro del período evolutivo. Los niveles de gravedad actual (*leve, moderado, grave o profundo*) se definen de acuerdo con el funcionamiento adaptativo de la

persona, pues es éste el que determinará los niveles de apoyo requeridos; actualmente se prescinde del Coeficiente Intelectual (CI) como criterio para diagnosticar.

Características que se toman en cuenta para un adecuado diagnóstico (APA, 2013):

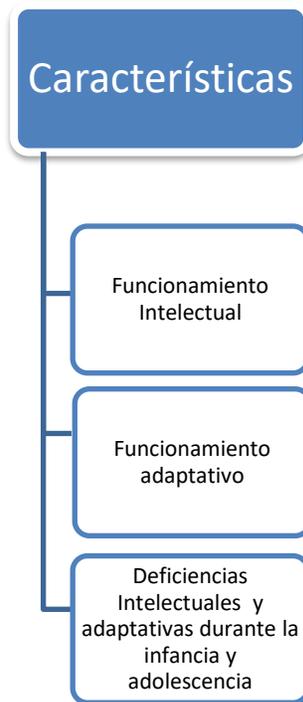


Figura 4

Características para elaborar un diagnóstico de Discapacidad Intelectual
Elaboración propia

Cada uno de estos rubros, proveerán indicadores que pueden confirmar el diagnóstico que un especialista realice. Para ello, es importante que las personas cercanas al sujeto como la familia, el docente, la cuidadora, sean informadores clave. A continuación, desglosaremos en que consiste cada uno de estos aspectos.

a.- Funcionamiento intelectual: Tiene relación con el razonamiento, la solución de problemas, la planificación, el pensamiento abstracto, el juicio, el aprendizaje académico (como la habilidad para aprender en la escuela), el aprendizaje por observación (habilidad para aprender a través de la experiencia, ensayo, error, y observación).

b.- Funcionamiento adaptativo: Se vincula con la habilidad de una persona para alcanzar los estándares de desarrollo y los modelos socioculturales en cuanto a la independencia personal y responsabilidad social. Esto lo podemos ejemplificar con la lectura que el individuo hace de las normas sociales y como es que las interioriza.

c.- En este rubro, hay que identificar el periodo de desarrollo en que se manifiestan las deficiencias intelectuales y adaptativas, como pudieran ser la infancia y adolescencia.

Hay que enfatizar, que sin un sistema de apoyos, los déficits adaptativos limitan el funcionamiento de las personas en múltiples entornos –hogar, escuela, trabajo o comunidad-, en una o más actividades de la vida diaria, como comunicación, participación social y vida independiente.



Figura 5
Algunos tipos de Discapacidad Intelectual
Elaboración propia

Sabías que...

La discapacidad intelectual tiene una prevalencia global de aproximadamente el 1%; la prevalencia de discapacidad intelectual severa es aproximadamente del 6 por 1000 (APA, 2013).

A continuación, observaremos un instrumento que puede ayudar a situar aspectos y situaciones relevantes en la detección del alumnado de educación infantil con discapacidad intelectual, así como a los informadores clave de la recopilación de dicha información. Cabe mencionar que este instrumento **NO ES SUFICIENTE** para determinar la existencia de Discapacidad Intelectual. El diagnóstico, lo tienen que emitir profesionales del área.

Instrumento

<i>Información facilitada por los maestros de la etapa anterior</i>	Grado de adquisición de las capacidades básicas: autonomía personal, relación con los compañeros, competencias lingüísticas, competencias matemáticas, comprensión del mundo físico (motricidad, esquema corporal...) etc. Grado de interés y habilidad por las áreas de música, plástica, educación física.
<i>Información facilitada por los padres</i>	Nacimiento y primeros meses Intervenciones médicas (operaciones, ingresos...) informes. Dificultades encontradas en su hijo o hija respecto a sus iguales (etapa de educación infantil, parque de juego...) hasta el momento. Aspectos que preocupan a los padres.
<i>Información facilitada por otros profesionales</i>	Tiempo de seguimiento en un centro de atención precoz, aspectos prioritarios trabajados Orientaciones que se proponen: aspectos que se deben priorizar. Información de los avances realizados a lo largo de la educación infantil.
<i>Información obtenida de nuestra relación con la alumna (o)</i>	Seguimiento de las rutinas diarias: entrar al aula, organizarse en el tiempo (días de la semana), pasar lista, repartir materiales... Lenguaje oral. Capacidad de hacerse entender hablando de cosas no presentes (una actividad con los padres, una película) Comprensión e interés por el lenguaje escrito: el sentido de su utilización comunicativa, las reglas básicas de la lengua escrita... Uso y comprensión de los cuantificadores (números, palabras) Participación y atención en las actividades colectivas. Capacidad de escucha de consignas, seguridad personal... Autonomía en el trabajo individual: atención sostenida a lo largo de un tiempo, imitación del trabajo de los demás, aceptación del error. Relación con los compañeros: participa en los juegos, está solo... Relación con el profesorado: dependencia/autonomía.

Cuadro 1. Pauta de aspectos y situaciones relevantes en la detección del alumnado de educación primaria (6-12) Bassedas, E. (2010) p.38-39

Hay que considerar que existen indicadores que pueden ser signos de alerta cuando no se presentan o hay un desfase en su desarrollo. Estos enriquecen las observaciones y el reporte que se haga para informar de manera oportuna a la familia y a la institución educativa con el objetivo de buscar apoyos **no de etiquetar al estudiantado**. En este sentido, el lenguaje, que es un proceso fundamental en el desarrollo, así como los aspectos de equilibrio personal y relación interpersonal son procesos que ameritan nuestra atención. Así como el razonamiento lógico, la orientación temporal y espacial, la memoria y la comprensión de situaciones problema. No olvidemos que la construcción del autoconcepto y la autoestima están influenciados por la imagen que se tiene con los demás por lo que las acciones que se tomen para apoyar al estudiantado con discapacidad intelectual serán determinantes en el desarrollo académico, social y personal que tengan.

EVALUACIÓN

El proceso de evaluación debe centrarse en las limitaciones y capacidades del individuo, de manera que los datos obtenidos permitan crear un perfil de apoyos adecuado. Se conoce como apoyos a aquellos recursos y estrategias que pretenden promover el desarrollo, educación, intereses y bienestar personal de una persona y que mejoran el funcionamiento individual (Peredo, 2016).

El Consejo Nacional de Fomento Educativo (2010) hace referencia a dos tipos principales de apoyos, aunque la tecnología, también se puede incluir como parte de éstos.



Esquema 1
Tipos De apoyo
Elaboración propia

Los Apoyos naturales son recursos y estrategias facilitados por personas dentro de su propio ambiente y que posibilitan resultados personales y de rendimiento deseado.

Los Apoyos de servicio son proporcionados por trabajadores de instituciones de salud, educativa, de rehabilitación o de desarrollo social, y organismos no gubernamentales de la sociedad civil.

Cabe mencionar que es importante que reflexionemos en torno a las creencias que se tienen sobre las personas con discapacidad intelectual, pues en ocasiones, pueden ser obstáculos que se manifiestan por medio de barreras actitudinales que limitan el ejercicio de los derechos de la persona.

Ejercicio 3

Escribe en la línea De acuerdo o Desacuerdo

1. Las personas con discapacidad intelectual no aprenden a leer ni a escribir _____.
2. Las y los estudiantes con discapacidad intelectual son muy demandantes _____.
3. Las personas con discapacidad intelectual deben asistir a las escuelas regulares _____.
4. La Inclusión Educativa es un tema que está de moda _____.
5. Las adaptaciones que se hacen para un estudiante con discapacidad intelectual funcionan sólo para ese estudiante _____.

Ejercicio 4

Mitos o realidades sobre la discapacidad intelectual.

	MITO O REALIDAD
Es un niño eterno	
Son personas asexuadas	
Tienen dificultades para regular su conducta	
Antes de dar ayuda a una persona con discapacidad hay que ver si la necesita realmente	
No son buenos en nada	
Es necesario que hagas todo por ellos	
No pueden tomar decisiones por si mismos	
Las personas con discapacidad tienen un promedio de vida igual o superior a las personas que no tienen discapacidad.	
Las barreras no están en la persona con discapacidad si no en el entorno social.	
Los niños con discapacidad pueden asistir a una escuela regular	

Referencias

Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD) (2011). Discapacidad Intelectual. Definición, Clasificación y Sistemas de Apoyo Social. Madrid: Alianza Editorial.

Asociación Americana de Psiquiatría (APA). (2013). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (5° ed.)*.

Bassedas, E. (2010) Alumnado con discapacidad intelectual y retraso en el desarrollo. Ed. GRAO, España.

Consejo Nacional de Fomento Educativo (2010). *Discapacidad intelectual. Guía didáctica para la inclusión educativa en educación inicial y básica*. México. Recuperado de https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/2016/pdf/discapacidad/Documentos/Atencion_educativa/Intelectual/2discapacidad_intelectual.pdf

División de Educación General del Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC) (2007). Características generales de la discapacidad intelectual. *Guía de apoyo técnico pedagógico: necesidades educativas especiales en el nivel de educación parvularia.7-13*. Recuperado de <http://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/GuiaIntelectual.pdf>

Martí, M. y Cabrera, J.C. (2008). Macro- y microcefalia, trastornos del crecimiento craneal. *Protocolos Diagnóstico Terapéuticos de la AEP: Neurología Pediátrica*, 185-193. Recuperado de <https://www.aeped.es/sites/default/files/documentos/25-macromicrocefalia.pdf>

Organización de las Naciones Unidas [ONU] (2006). Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Recuperado de <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

Peredo, R. (2016). Comprendiendo la discapacidad intelectual: datos, criterios y reflexiones. *Revista de Investigación Psicológica*, (15). Recuperado de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322016000100007

TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA)

El Trastorno del Espectro Autista es una condición que ha sido analizada desde diversas disciplinas. Sin embargo, la falta de información que se tiene al respecto origina que surjan dudas, inquietudes e incluso resistencias en torno al ingreso y la permanencia de estudiantes en esta circunstancia.

El objetivo de este capítulo es brindar información que permita a los docentes tener herramientas que posibiliten la creación de condiciones que favorezcan a los alumnos dentro del Trastorno del Espectro Autista (TEA) pero que también, puedan utilizar con todas y todos los estudiantes.

Ejercicio 1. Mitos y realidades sobre el TEA. Al final de cada una de las aseveraciones, escribe Mito o Realidad. Después comenta con el grupo.

	MITOS O REALIDADES
El autismo se debe a las vacunas infantiles.	
El autismo es una consecuencia de la carencia de afecto por parte de los padres.	
Las personas con TEA son incapaces de sentir o expresar afecto.	
En algunas ocasiones, las personas con TEA tienen aversión por cosas banales: olor, alimento, objetos, colores.	
Los niños con TEA son agresivos y se autolesionan.	
El autismo no es sinónimo de genio, hay niños con autismo superdotados, otros ordinarios y otros con retrasos.	
No todos los niños requieren asistir a la escuela en compañía de una "maestra sombra".	
Las personas con autismo "viven en su mundo"	
El autismo es una enfermedad por lo que se cura con tratamiento médico.	
Las personas con TEA tienen dificultades para hacer amigos, por lo general tienen pocas habilidades sociales.	

¿Qué es el Trastorno del Espectro Autista?

La concepción del autismo o Trastorno del Espectro Autista (TEA) se ha modificado y complementado a lo largo de los últimos años debido al avance en las investigaciones sobre este tema.

El Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5) lo incluye dentro de los trastornos del neurodesarrollo, los cuales se pueden detectar a temprana edad y duran toda la vida. Se caracterizan comúnmente por deficiencias en el desarrollo que presentan limitaciones en la socialización, comunicación verbal y no verbal, comportamientos, intereses y actividades (APA, 2013; Bonilla y Chaskel, s/f)

De acuerdo con el Instituto Nacional de Salud Mental (2016) el término “espectro” se utiliza como una referencia a la amplia gama de síntomas, fortalezas y grados de deterioro que pueden presentar las personas con estos trastornos.

Características

De acuerdo al DSM 5 se puntualizan las siguientes características, -es importante resaltar que no todas las personas con un trastorno del espectro autista presentan todas-

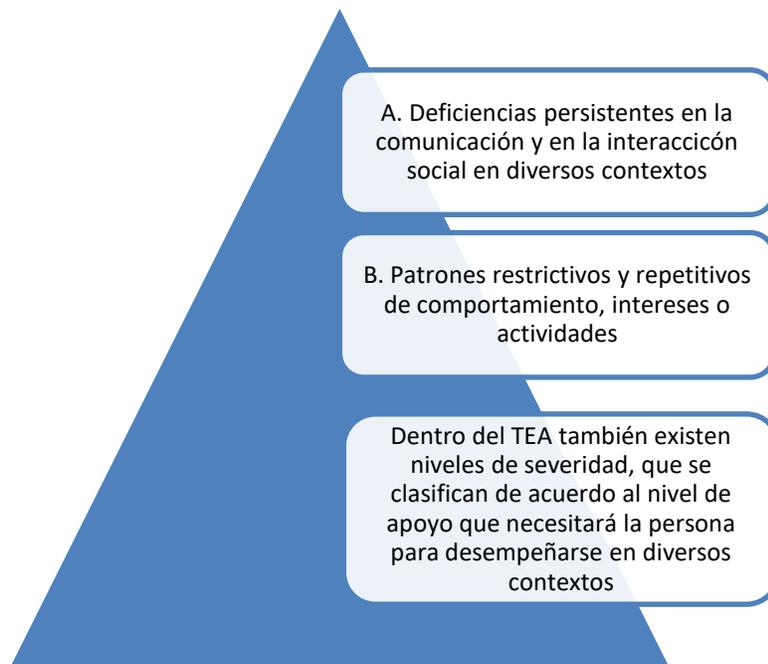


Figura 5
Características de las personas dentro del TEA
Elaboración propia

A) Deficiencias persistentes en la comunicación y en la interacción social en diversos contextos, manifestado por lo consiguiente:

1. *Deficiencias en la reciprocidad sociemocional*: por ejemplo, desde un acercamiento social anormal y fracaso de la conversación normal, disminución en intereses, emociones o afectos compartidos, así como fracaso en iniciar o responder a interacciones sociales.

2. *Deficiencias en las conductas comunicativas no verbales utilizadas en la interacción social*: varían desde una comunicación verbal y no verbal poco integrada, pasando por anomalías del contacto visual y del lenguaje corporal o deficiencias en la comprensión y uso de gestos, hasta una falta total de expresión facial y de comunicación no verbal.

3. *Déficit en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones*: varían desde dificultades para ajustar el comportamiento en diversos contextos sociales, pasando por dificultades para compartir juegos imaginativos o para hacer amigos, hasta la ausencia de interés por otras personas.

B) Patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades, que se manifiestan en dos o más de los siguientes puntos:

1. Movimientos, utilización de objetos o habla estereotipados o repetitivos: estereotipias motoras simples, alineación de los juguetes o cambio de lugar de los objetos, ecolalia, frases idiosincrásicas.
2. Insistencia en la monotonía, excesiva inflexibilidad de rutinas o patrones ritualizados de comportamiento verbal o no verbal: gran angustia frente a cambios pequeños, dificultad ante las transiciones, patrones de pensamiento rígidos, rituales de saludo, necesidad de tomar el mismo camino o de comer los mismos alimentos todos los días.
3. Intereses muy restringidos y fijos que son anormales en cuanto a su intensidad o foco de interés: fuerte apego o preocupación ante objetos inusuales, intereses excesivamente circunscritos o perseverantes.
4. Híper o hipo reactividad a los estímulos sensoriales o interés inhabitual por aspectos sensoriales del entorno: indiferencia aparente al dolor o temperatura, respuesta adversa a sonidos o texturas específicos, olfateo o palpación excesiva de objetos, fascinación visual por las luces o el movimiento.

C. De acuerdo a los diferentes niveles serán las necesidades de apoyo que requiera una persona con TEA.

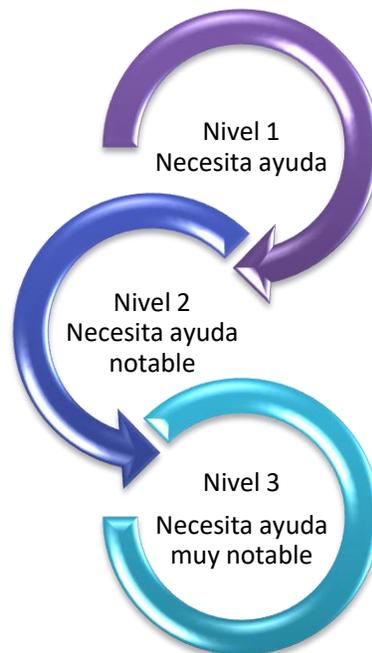


Figura 6
Niveles de severidad en el TEA
Elaboración Propia

A diferencia del DSM-IV donde había la diferenciación del trastorno Asperger o trastorno generalizado del desarrollo no especificado, en el DSM-V se aplica el diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista. Especificando si hay o no un déficit intelectual y si hay un deterioro del lenguaje o no que lo acompañe.

La Evaluación

La evaluación debe ser multidisciplinaria, así como esencial la detección temprana, pues una intervención oportuna, permitirá que el pronóstico de las personas sea más favorable en su desarrollo. Es importante aumentar al máximo sus fortalezas y ayudar a que adquieran nuevas habilidades para la vida diaria.

En el ámbito terapéutico es importante que se trabaje desde un modelo individualizado, psicoeducativo, transdisciplinario, estructurado y predecible; siempre tomando en cuenta las conductas y el contexto para obtener mejores resultados. Las intervenciones que se realicen deben de ser en un marco de derechos donde la familia esté informada y el trato que reciba la persona sea siempre respetuoso. Hay que considerar que el abordaje multidisciplinario es fundamental para incidir de manera positiva en la calidad de vida de la persona con TEA y su familia.

¿Sabías que...?

El autismo es 4 veces más común en niños, teniendo mayor prevalencia en todo el espectro, sin embargo, cuando las niñas lo presentan tiende a ser más severo.

Los estudios científicos aún no determinan las causas exactas de estos trastornos, sin embargo, apuntan a que las cuestiones genéticas y medioambientales desempeñan una función importante.

Puntos que considerar en el diagnóstico del TEA



Figura 5

Puntos que considerar en el diagnóstico del TEA

Recuperado de <https://www.autismo.com.es/autismo/criterios-diagnosticos-del-autismo.html>

Existen algunas habilidades que el individuo manifiesta durante el desarrollo. Sin embargo, en el caso de las personas con TEA, algunas de estas funciones pueden no presentarse de manera espontánea, lo que conlleva a considerarlas dentro del abordaje terapéutico hacia el sujeto con autismo, pues inciden de manera importante en el desarrollo de las habilidades sociales del individuo, así como en la comprensión del contexto al que pertenece. Nos referimos a:

La Teoría de la mente: Es un habilidad para entender y predecir la conducta de otras personas, sus conocimientos, intenciones y creencias. Se incluyen también la interpretación de emociones básicas, la capacidad de reconocer el discurso metafórico, las mentiras, la ironía o emociones sociales complejas a través de la mirada, así como la empatía (Tirapu, Pérez, Erekatxo y Pelegrín, 2007).



Ilustración 1

Fuente: <https://www.pinterest.com.mx/pin/329466528969632747/>

Funciones ejecutivas: Son el conjunto de habilidades y procesos cognitivos que nos permiten adaptarnos con éxito al medio y así poder **resolver problemas a partir de la integración de las diferentes informaciones disponibles** al igual que realizar conductas propositivas gracias a ellas. Se encargan de controlar y autorregular la actividad mental y los recursos cognitivos. Algunas de las principales o más importantes son: el razonamiento, la planificación, la fijación de metas, la toma de decisiones, el inicio y la finalización de las tareas, la organización, la inhibición, la monitorización, la memoria de trabajo verbal y no verbal, la anticipación y la flexibilidad (Castillero 2019).

Pedir pizza a domicilio
(o cualquier comida)



Marcar el número de teléfono del restaurante. 

Saludar y decir que pizza queremos, indicar la dirección donde estamos.  

Preparar el dinero para pagar. 

Esperar a que llegue la pizza, cogerla y pagar al repartidor.  

¡A comer! 

Mercedes Lancharro (pictos de arasaac)

Ilustración 2

Fuente. Mercedes Lancharro (pictos de arasaac)
<https://www.slideshare.net/anabelcor/funciones-eje-3/4>

Signos de Alerta

Cuando identificamos algunos signos de alerta, es importante considerar que lo que se observa, puede darnos datos para saber qué áreas se tienen que desarrollar en la persona, independientemente de la edad que tenga. Por otro lado, la intervención psicopedagógica será relevante, siempre y cuando se tenga comunicación con la familia, los colegas docentes y con el propio sujeto.

Cabe mencionar que **el docente NO es la persona capacitada para realizar una evaluación y emitir una impresión diagnóstica**, éste informará al personal calificado sobre sus observaciones para que, al recopilar la información, se tengan la mayor cantidad de datos que permitan cerciorarnos del diagnóstico.

A continuación, presentaremos un instrumento que brinda indicadores de alerta. Sin embargo, es importante considerar que un especialista es quien debe determinar si el niño o la niña presenta Trastorno del Espectro Autista (TEA).

Indicadores de alerta para padres, madres y cuidadores

Desarrollo Motor

Torpeza

Puede parecer poco ágil

Poco hábil en juegos de pelota y de coordinación

Desarrollo psicomotor normal, pero con habilidades diferentes

Presenta movimientos estereotipados: aleteos o manierismos de las manos cuando está muy contento o aburrido

Manipulación/Juego

Prefiere jugar solo: no sabe seguir el hilo del juego ni de las normas

Está absorto ante los objetos

Las actividades son poco creativas: correr de un lado a otro, deambular mirando pero no observando

Presenta dificultades para compartir los juguetes

Manipula los juguetes u objetos de forma estereotipada, no por la función que puedan tener

Necesita sus rutinas porque le proporcionan seguridad. Le desagradan los cambios

Puede utilizar los juguetes para descargar su agresividad de forma destructiva

Muestra dificultades para participar en juegos y dinámicas de grupo

Contacto con el entorno

Parece estar desconectado

Presenta desinterés en el contacto con los demás

No muestra emociones de afecto

No reclama nuestra atención

Se distrae con mucha facilidad

Es muy movido

Le faltan recursos y habilidades de interacción con los demás niños

Muestra dificultades para detectar situaciones de peligro

Presenta hipersensibilidades sensoriales, sobre todo de tipo auditivo (le molestan mucho los ruidos)

Presenta un bajo o discontinuo contacto ocular, sobre todo cuando conversamos con él

Llora sin motivo aparente y cuesta consolarlo

Tiene miedos exagerados

Suele presentar dificultades en los cambios de rutina y situaciones ambientales

Comunicación y Lenguaje

La intención de comunicarse y del lenguaje están afectadas en mayor o menor grado

El lenguaje es superficialmente normal, con tendencia a la repetición estereotipada y formal

No pide ni señala las cosas que desea con el dedo

Cuando se le llama por su nombre no responde (sensación de sordera ficticia)

Si cuenta alguna cosa cuesta entenderle, sobre todo por falta de información relevante en el discurso

La iniciación o seguimiento de las conversaciones está en función de que la temática sea de su interés

Puede hacer preguntas o decir cosas de forma repetitiva

Suele tener poca expresión facial

No identifica las señales no verbales que describen las emociones de los demás

Puede manifestar emociones extremas: rabietas o grandes alegrías

Alimentación

Manifiesta dificultades en las comidas: le cuestan los cambios de texturas y formas, así como la introducción de nuevos alimentos

Necesita ciertos rituales

Puede tener dificultades en la deglución

Algunos niños llevan muy mala alimentación, mientras que a otros el alimento les aporta una reducción en la angustia

Sueño

Le cuesta mucho dormirse y tiene el sueño muy ligero

Presenta insomnio, que puede estar acompañado de actividades motoras (balanceo, cabezazos).

Puede tener insomnio severo, acompañado del rechazo sistemático al contacto, desvinculación, apatía y falta de relaciones sociales

Puede tener insomnio silencioso o calmado; permanecer con los ojos abiertos, sin manifestar nada.

Cuadro 2

Alumnado con trastorno del espectro autista. España, 2011. p.32

Fuente: Hortal Carme (coord.) Bravo, Alicia; Mitja, Sara y Soler, Josep

Referencias

Asociación Americana de Psiquiatría (APA). (2013). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (5° ed.)*.

Bonilla, M.F. y Chaskel, R. (s.a.). Trastorno del espectro autista. *Curso Continuo de Actualización en Pediatría(1)*, 15. Recuperado de <https://scp.com.co/wp-content/uploads/2016/04/2.-Trastorno-espectro.pdf>

Castillero M. O (2019) Las 11 funciones ejecutivas del cerebro humano. Recuperado de <https://psicologiyamente.com/inteligencia/funciones-ejecutivas>

Hortal Carme (coord.) Bravo, Alicia. Mitja, Sara, Soler, Josep. (2011) Alumnado con trastorno del espectro autista España.

Organización Mundial de la Salud (OMS). (1992). *Clasificación Internacional de Enfermedades y Trastornos Relacionados con la Salud Mental (10° ed.)*.

Palomo Seldas Rubén. (2014). DSM5. *La nueva clasificación de los TEA, 2 y 3*. Recuperado de <http://apacu.info/wp-content/uploads/2014/10/Nueva-clasificación-DSMV.pdf>

Tirapu, J., Pérez, G., Erekatxo, M. y Pelegrín, C. (2007). ¿Qué es la teoría de la mente? *Revista Neurológica*, 44(8). 479-489. Recuperado de https://www.catedraautismeudg.com/data/articles_cientifics/5/0ff0534e8d1b4980986ed2c1d9e4aa13-que-es-la-teoria-de-la-mente.pdf 11noviembre2019.

Blog Criterios diagnóstico del Autismo <https://www.autismo.com.es/autismo/criterios-diagnosticos-del-autismo.html>

Estrategias para alumnos con Discapacidad Intelectual y/o Autismo

Como bien se sabe el reto de la educación hoy en día es la Escuela para todos y todas, lo que hace referencia al reconocimiento de la diversidad dentro de las instituciones educativas y a generar procesos de Inclusión en el contexto educativo. El rol del docente es fundamental para incidir en la construcción de ambientes incluyentes, pues puede participar de una manera activa para que esto ocurra o ser sólo un observador o crítico de los sucesos que se dan al interior de la institución educativa.

Cabe mencionar que, en muchos casos, los retos en este ámbito además de dotar de recursos materiales, humanos, tecnológicos deben de ser acompañados de un desarrollo de una cultura inclusiva y de políticas institucionales que promuevan la inclusión desde un marco de derechos y de corresponsabilidad. Garantizar el ingreso, la permanencia y el progreso del estudiantado con y sin discapacidad, tienen que ser el motor para que los espacios se organicen, el tiempo se distribuya de manera adecuada, los materiales se generen y los estilos de enseñanza respondan a las formas de aprendizaje de las y los alumnos.

La enseñanza estructurada

La enseñanza estructurada es una metodología que beneficia a las y los estudiantes independientemente de la condición que éstos tengan. Sin embargo, su creación y su uso se ha dado principalmente para las personas que están dentro del trastorno del espectro autista (TEA).

Una vez mencionadas las características principales de los individuos con discapacidad intelectual y TEA, habrá que atender las necesidades educativas de manera individualizada.

La enseñanza estructurada es uno de los métodos más funcionales para dar orden y sentido en la vida de las y los estudiantes con TEA y/o discapacidad intelectual. Organizar y estructurar los ambiente de trabajo a través del uso de apoyos visuales para que las personas con Autismo y Discapacidad Intelectual puedan comprender la ejecución de las actividades de rutina y la manera en que debe realizar cada una de estas actividades es parte de la filosofía de esta metodología.

La enseñanza estructurada se deriva de la metodología TEACCH, la cual se originó en la Universidad de Carolina del Norte en los años 70's por Eric Schopler y Gary Mesibov.

Los objetivos que se persiguen a través de esta enseñanza son:

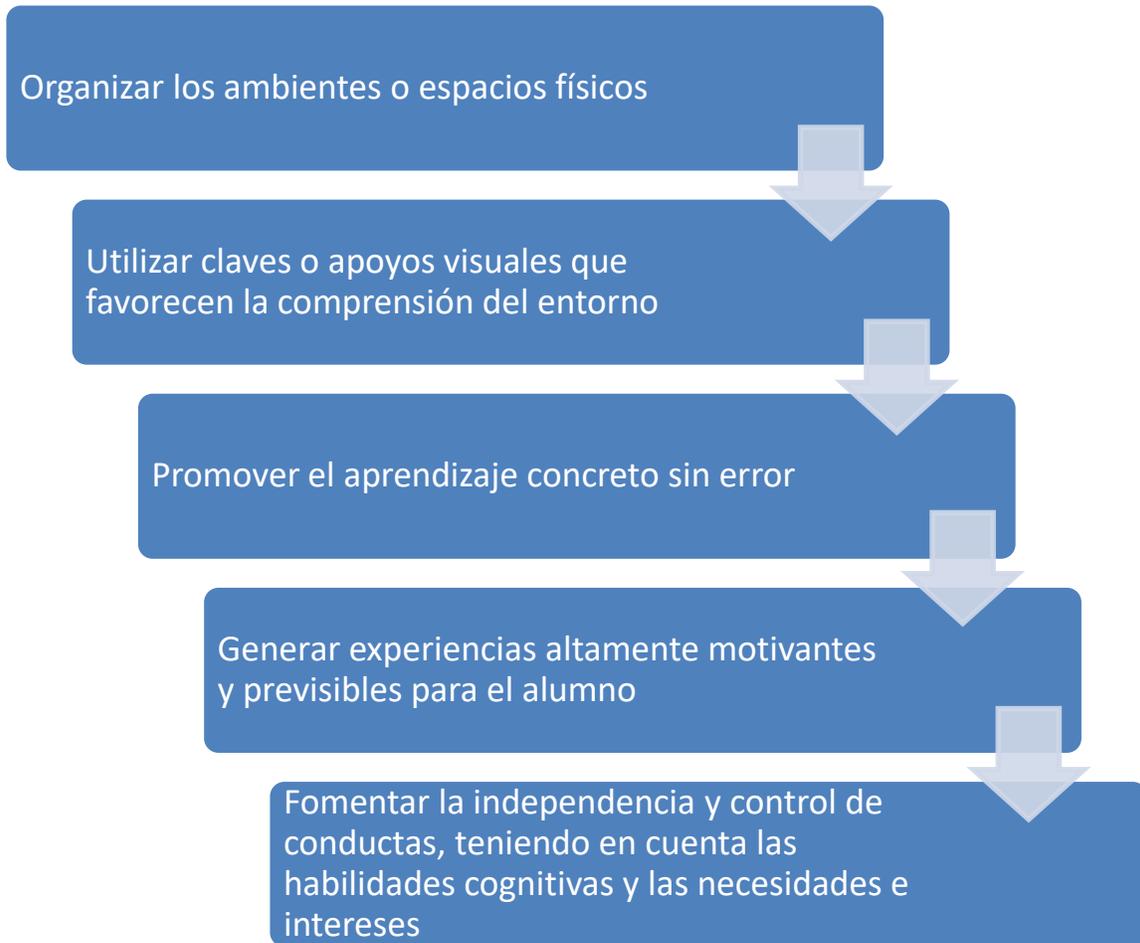


Figura 6
Objetivos enseñanza estructurada
Elaboración propia

La enseñanza estructurada puede reflejarse en diversas actividades que impactan en el contexto donde el individuo se desenvuelve mediante:

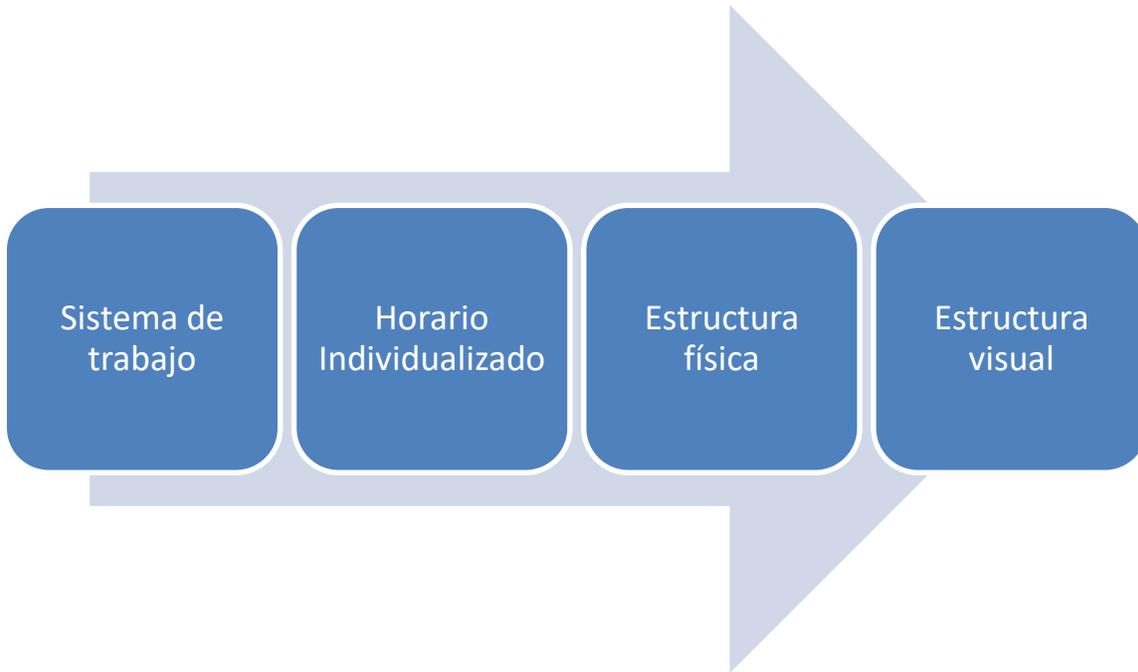


Figura 7
Actividades que pueden reflejar la enseñanza estructurada
Elaboración propia

Así mismo, dentro de esta metodología se proponen 4 niveles de estructuración, los cuáles se muestran a continuación:

1.-Estructura Física

Es la adecuación de los espacios institucionales en dónde se imparten las diferentes actividades educativas para facilitar que el alumno con Discapacidad Intelectual y/o Autismo comprenda lo que debe hacer dónde y con qué materiales.

Hay que considerar que los espacios de trabajo sean una alternativa más inclusiva y los recursos a utilizar estén relacionados con los intereses de los alumnos, con la finalidad de que ellos logren mantener por un tiempo más prolongado la atención hacia las diversas actividades.

Los siguientes, son ejemplos de la estructuración de algunas áreas:

- **Área de transición.** Es el lugar donde se encuentran ubicadas las agendas individualizadas de los alumnos con TEA o Discapacidad Intelectual, para dirigirse y realizar las actividades del día. Se sugiere colocarlas en una pared que sea visible para el alumno y de libre acceso. Acomodar la mochila del alumno en un lugar accesible para él, con claves visuales, como el nombre del menor o alguna foto que clarifique la ubicación de sus pertenencias.

- **Trabajo en grupo.** Las mesas son colocadas de tal forma que el estudiante con TEA o Discapacidad Intelectual esté frente al docente, ya que les ayuda a entender el medio que les rodea. El espacio se encuentra organizado con el mobiliario de izquierda a derecha para facilitar la rutina, además el alumno se sentirá cómodo y por la ubicación aumentará la atención del menor hacia el pizarrón y/o profesor. Por otro lado, ayuda al docente a tener una mejor visión sobre el trabajo que realizan los estudiantes, lo que le permite también tener un mejor control.
- **Los libreros o estantes** deberán estar ubicados fuera del alcance del menor y diferenciados por apoyos visuales como fotos o pictogramas que clarifiquen el uso y función dentro del salón, se recomienda que tengan puertas con llave para reducir las distracciones del estudiante con TEA. Este mobiliario también puede usarse para delimitar o dividir áreas de trabajo específicas para el alumno.
- **Área de trabajo individual.** Organizar un espacio para desarrollar habilidades de forma individualizada, permite que el estudiante se concentre en la actividad, con los menores distractores posibles. Se sugiere que el alumno tenga un apoyo personal en materias o actividades que presenten mayor dificultad, de no ser esto posible, un lugar que pudiera estar junto al escritorio sería útil para poder sentar al estudiante junto al maestro de grupo.
- **Área de juego.** Desarrollar habilidades de juego en los niños con TEA y/o Discapacidad Intelectual, resulta de gran importancia debido a las dificultades sociales que los caracterizan. Desde la exploración sensoriomotora, juegos funcionales de un solo paso o el juego simbólico. Delimitar un rincón dentro del aula para los juegos funcionales del alumno, con muebles de entrepaños para colocar diferentes juguetes que amplíen el nivel de juego de cada menor de acuerdo con sus necesidades individuales.
- **Patio** Es un área grande que requiere delimitar claramente los espacios para trabajar las diferentes actividades y evitar la distracción o deambulación del estudiante. En el recreo, por ejemplo, se sugiere que utilicen límites visuales con cintas de colores para indicarle al menor el lugar para jugar, proporcionarle una agenda móvil para dirigirlo a los escenarios como son área de comida, área de juego, sanitarios, etc. Hay que aprovechar dichos momentos para que el estudiante disfrute del tiempo libre sin desorganizarse.
En las actividades deportivas se pueden usar conos para diseñar circuitos de trabajo por ejemplo: correr, encestar, ejercicios físicos y brincar la cuerda, cada actividad deberá estar señalizada con una imagen de acuerdo a la misma. Se recomienda que al interior del aula, también se considere un espacio de **ocio** que se delimite con un tapete y que tenga al alcance objetos que le proporcionen una estimulación sensorial, sin olvidar que estos deben ser de su interés, ya que uno de los momentos más difíciles pueden ser aquellos donde hay tiempo libre, no hay dirección en las actividades a realizar. Lo anterior, puede ocasionar que algunos estudiantes con TEA presenten cambios repentinos en su conducta, llanto, agresión hacia ellos mismos o hacia los demás, dificultad para permanecer sentados y prestar atención durante un tiempo prolongado, entre otros. Para ello, se puede diseñar este

espacio, marcando un tiempo específico con una ayuda auditiva (alarmas de teléfono, timer -relojes de cocina-, silbatos, o reloj de arena).



Fotografía 1. Ejemplo de estructura física del Aula



Fotografía 2. Estructura física del Aula

2. Horario Individualizado

Es el uso de apoyos visuales para que el alumno comprenda el orden en el que desarrollarán sus actividades. Hay que considerar el nivel de comprensión que puede tener el estudiante para que el horario se conforme por objetos reales, fotografías, dibujos, pictogramas o palabras. Las agendas personales y los horarios individualizados, informan al estudiante, la secuencia de las actividades que serán llevadas a cabo en el transcurso del día.

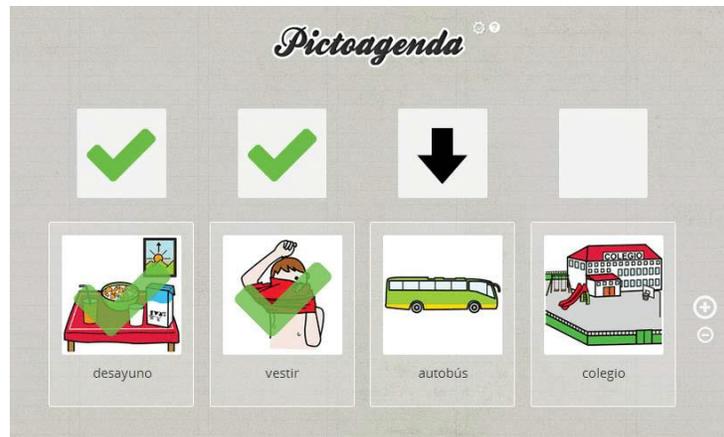
Dentro del aula se deberá colocar una agenda para la persona con TEA o Discapacidad intelectual, preferentemente, ubicada en el área de transición (pared o espacio donde se encuentran colocadas las agendas de los alumnos), esta puede ser individual o grupal dependiendo de las habilidades que presente cada uno. Esto quiere decir, que habrá estudiantes que asocien las actividades con objetos concretos (plato, cuaderno lápiz), pero habrá estudiantes que lo hagan con pictogramas, dibujos, palabras e incluso frases. En este sentido, es sumamente importante que observemos la respuesta que da el alumno ante la representación de objetos o actividades que se ponen en el horario.



Fotografía 3. Ejemplo de horario individualizado
Autor desconocido licencia CC BY-SA-N

El número de actividades pueden variar dependiendo la tolerancia del alumno, puede ser una rutina corta de 3 a 5 actividades, una secuencia larga con 10 imágenes o incluso actividades semanales o mensuales.

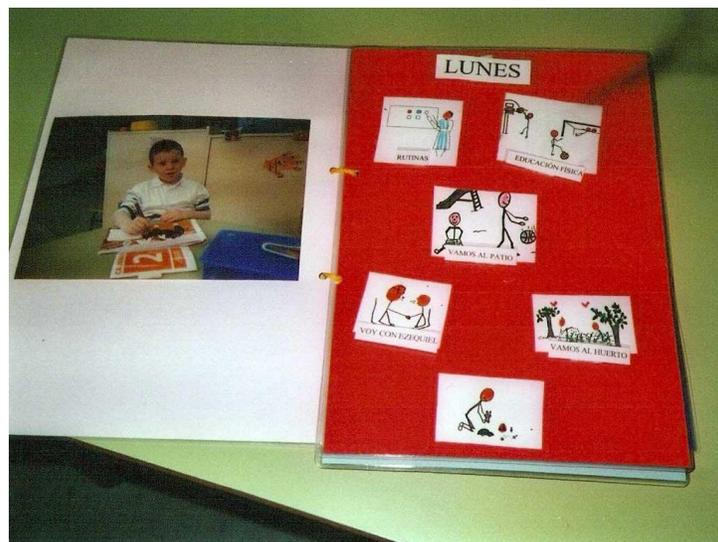
Cada estudiante debe tener alguna forma de manejar las agendas (horario), para indicar que la actividad ha sido terminada, quitando la tarjeta de la secuencia, guardando en alguna bolsa, sobre o caja, marcando la actividad realizada o tapando con alguna pestaña la actividad.



Dibujo 1

Ejemplo de horario individualizado con indicadores

Fuente: www.pictoagenda.com



Fotografía 4. Ejemplo de horario individualizado en carpeta

Fuente Autor desconocido licencia CC BY-SA-NC

Flexibilidad. Uno de los objetivos de la Enseñanza Estructurada es incorporar la flexibilidad dentro de las actividades pues las dificultades para aceptar cambios de rutina, de personas, de materiales o de lugares, pueden afectar el comportamiento de los alumnos o detonar conductas disruptivas. Por dicha razón, se recomienda considerar de manera concreta imágenes que indiquen la espera o el cambio y trabajarlas de manera constante para que el estudiante los incorpore en su vida cotidiana.



Dibujo 2. Ejemplo de “esperar”

Fuente: Autor desconocido bajo licencia CC BY-SA-NC

Sistema motivacional. Una de las tareas del docente es motivar al alumno para lograr el objetivo de trabajo, dentro de la metodología de la enseñanza estructurada se propone agregar un motivador al terminar una rutina de trabajo para fomentar el desarrollo de habilidades. Los premios o reforzamientos positivos deberán elegirse en conjunto con los padres y pueden ser, motivadores de actividades por ejemplo jugar, escuchar música, salir a caminar, colorear, etc. sociales como un abrazo, aplauso, premio verbal “muy bien”, “excelente”, etc. O algún objeto como hilos, popotes, palillos, globos, pedazos de tela, etc. Se recomienda que los motivadores no se relacionen con comida.



Dibujo 3. Muestra de rutina para ir a dormir

Fuente: Autor desconocido está bajo licencia CC BY-SA-NC

Tipos de agendas u horarios

Existen diversos tipos de agendas y se realizan de acuerdo con las habilidades que el individuo posee, como pueden ser:

a) Palabras escritas

Estás son presentadas y utilizadas para alumnos que poseen la habilidad de leer, escribir y que tienen la posibilidad de desarrollar una lectura global.



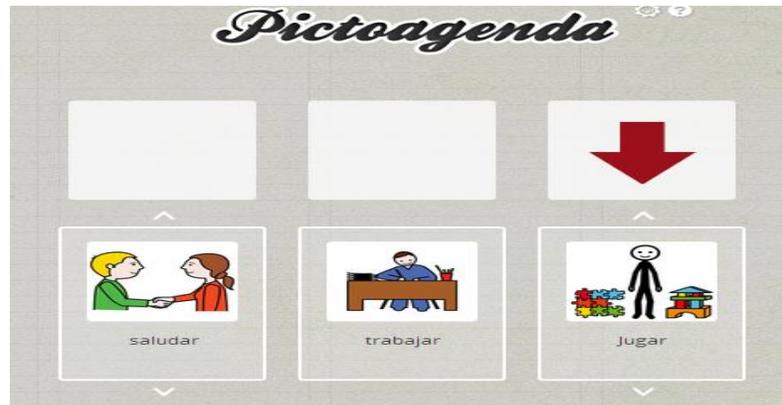
Fotografía 5

Nombre Ejemplo agenda individualizada con palabras y pictogramas

Fuente CAPA A.C

b) Imagen con pictogramas

Los Pictogramas son empleados por alumnos que poseen un buen nivel de abstracción hacia las imágenes. Existe una gran variedad de vocabulario para este tipo de dibujos. Estas se realizan para alumnos que van iniciando el proceso de estructuración visual y desarrollando la habilidad del reconocimiento de imágenes, es la etapa de transición del objeto real a una fotografía a color.



Dibujo 4
Ejemplo de horario con pictogramas
Fuente: www.pictoagenda.com

c) Objeto concreto

Este tipo de agendas u horarios se utiliza por alumnos que tienen dificultades para comprender las fotografías y/o los dibujos y su concentración es baja o nula.



Fotografía 6. Tipos de horarios (con palabras, fotografías, objetos concretos)
Fuente: CAPA AC

3. Sistema de trabajo

Es un sistema de trabajo visual que le permite al alumno desarrollar habilidades de manera individual y con cierto grado de autonomía, con recipientes de izquierda a derecha, por emparejamiento o igualación de estímulos y palabras o secuencia de acciones.

Es una forma sistemática para que el estudiante con TEA o Discapacidad Intelectual reciba y entienda de mejor manera la información. Mediante este sistema de trabajo el alumno es capaz de trabajar independientemente.

Esta área responde a las siguientes preguntas: ¿Qué trabajo?, ¿Cuánto trabajo?, ¿Cómo se cuando termino? y ¿Qué sigue después?



Fotografía 7. Sistema de trabajo por emparejamiento con imágenes.

Fuente: CAPA A.C

El área de trabajo de estos alumnos deberá contar con los siguientes aspectos:

- El material que ocupa durante las clases debe ser colocado en un mueble que se encuentre a su lado izquierdo, esto con el objetivo de que el estudiante pueda realizar sus actividades secuencialmente de manera autónoma.
- Deberá estar clasificado por color, alfabeto, forma o números para que el alumno pueda tener una sistematización para la realización de actividades del día a día.

Este sistema deberá ser ejecutado en 4 pasos:

I.- Se deberá proporcionar al alumno 3 o más fichas, tarjetas u objetos (de acuerdo con sus habilidades), que deberán estar ubicadas sobre la mesa de lado superior o del lado izquierdo en la parte inferior. Posteriormente deberá igualar con la actividad a realizar.

II.- Una vez elegida e indicada la actividad, el alumno iniciará.

III.- Al concluir la actividad el alumno deberá guardar su trabajo en una caja ubicada a su lado derecho. Esto permitirá al niño(a) saber que la actividad fue terminada y pueda dar seguimiento a sus actividades.

IV.- Al finalizar la secuencia de actividades en el sistema de trabajo el estudiante tomará la tarjeta que indica el objeto o material que premia el trabajo concluido (libro, plastilina, juguete de su elección). Se le proporciona un tiempo razonable para que el alumno haga uso de este motivador.



Fotografía 8. Igualar estímulos



Fotografía 9. Concepto de Terminado

Fuente: CAPA AC

4. Estructura visual

Es una forma de guiar al alumno a través de claves visuales, como etiquetar, subrayar, resaltar y codificar por color para facilitar la realización de tareas. Es importante señalar algunas consideraciones para lograr implementar la estrategia de estructuración de forma enriquecedora y que le permita tener al alumno un aprendizaje significativo.

A continuación, se muestran algunas consideraciones para lograr que la estrategia sea útil y considere las características propias de los alumnos, de esa manera tenemos experiencias más gratas y exitosas.

Consideraciones:

a) Los niños con TEA y Discapacidad Intelectual deberán tener la habilidad de igualar estímulos u objetos para elegir el nivel de simbología en agendas y materiales visuales, para ello, es importante comenzar con ejercicios básicos de identificación, igualación y clasificación:

- Igualar o clasificar objetos idénticos
- Igualar imágenes idénticas
- Igualar imágenes con objetos
- Igualar o clasificar objetos por color

b) Observar la preferencia manual del niño para establecer la colocación del material:

- Diestro
- Zurdo
- Ambidiestro

c) Observar la ubicación de su enfoque visual para diseñar los materiales y objetos de trabajo:

- Hacia la izquierda
- Hacia la derecha
- Línea media (al centro)
- Hacia arriba
- Hacia abajo

d) Elegir el tamaño de objetos de trabajo o material didáctico de acuerdo con su percepción visual y habilidad motriz fina.

- Chicos
- Medianos
- Grandes



Fotografía 7. Ejemplo de tamaño del material
Fuente: CAPA AC



Fotografía 8. Ejemplo de igualación de material con tarjetas
Fuente: CAPA AC

e) Observar su hipersensibilidad sensorial³ (sensación alta) y su hiposensibilidad⁴ (sensación baja o nula) de los diferentes sentidos olfativo, visual, táctil y gustativo con la finalidad de elaborar material didáctico que incluya alguna textura u olor, que motive al menor a trabajar de forma independiente.

f) Reunir información con los padres de familia a través de la observación diaria sobre sus preferencias en juegos, objetos o actividades para establecer un sistema motivacional dentro del aula.

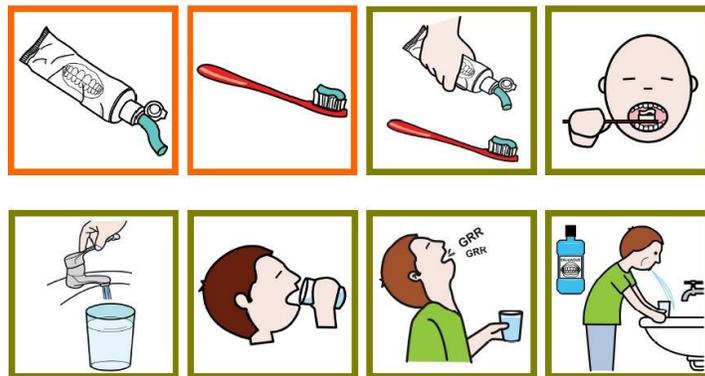
Los puntos anteriores pueden ser considerados en la planeación de las actividades que se desarrollan en el aula con el objetivo de que el estudiante tenga una participación activa y un progreso en el desarrollo de habilidades. La persistencia de estas acciones se reflejará en una mayor autonomía del estudiante al realizar las diferentes tareas en el aula. Es fundamental que el docente cuente con materiales y apoyos visuales, dibujos, imágenes, pictogramas, cintas de colores, marcadores, entre otros para delimitar áreas y brindar información visual de manera constante.

³ Respuesta que puede ser exagerada hacia los estímulos externos.

⁴ Respuesta que puede ser pasiva hacia estímulos externos.



Fotografía 9. Área deportiva con estructura visual
Fuente: CAPA AC



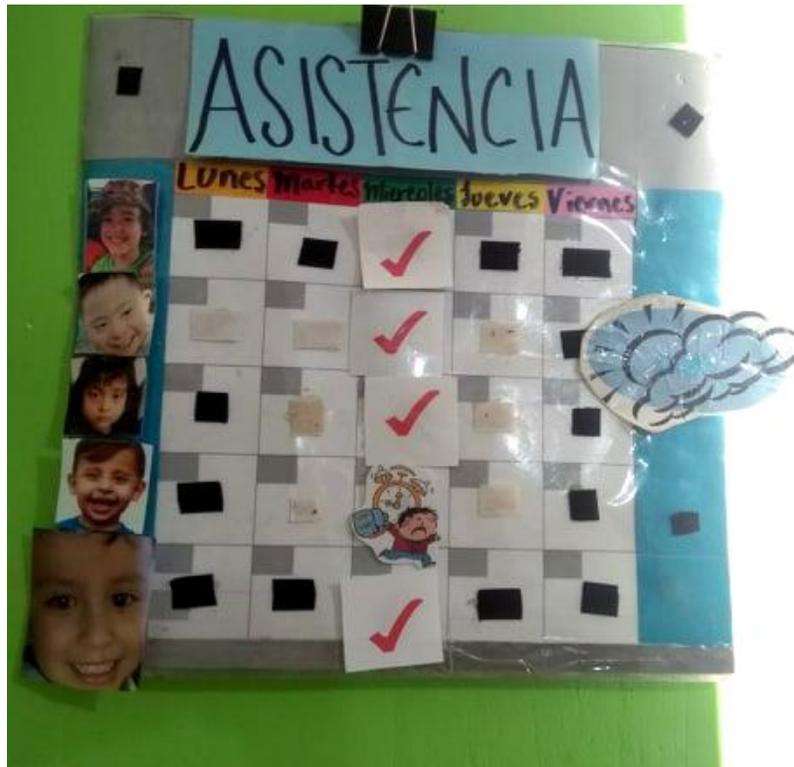
Dibujo 5. Secuencia para lavarse los dientes
Fuente: <http://www.arasaac.org/>

- Es importante que todas las áreas, cuenten con claves visuales para que ayuden al alumno a saber lo que se espera de él y favorezcan la independencia. En el comedor, por ejemplo, resulta de gran ayuda que los alumnos comprendan en qué lugar colocan cada utensilio y de qué manera se usan. Lo anterior, fomenta independencia y orden.



Fotografía 10. Apoyos visuales en el comedor
Fuente: CAPA AC

- Un espacio para estructurar visualmente es el baño o área de aseo personal, sucede con frecuencia que los niños con Discapacidad intelectual o Autismo desperdician papel o no realizan la habilidad de aseo al evacuar, una forma de evitar estas situaciones es segmentando el papel higiénico y colocarlo en una bandeja, estructura visualmente al alumno y facilita la actividad.
- La lista de asistencia también requiere de estructuración, por lo que se recomienda usar fotos y claves visuales para indicar los datos más relevantes del día.



Fotografía 1. Calendario y asistencia de clases
Fuente: CAPA AC

Una de las características que se presentan dentro de la Discapacidad Intelectual y/o Autismo es la ausencia del lenguaje o las dificultades para comunicarse, por lo que es fundamental que al interior del aula se establezcan canales de comunicación entre los alumnos, el profesor y el niño con TEA o Discapacidad Intelectual. Para ello se propone:

- El uso de tableros o carpetas de comunicación que se diseña con estructuración visual clara como; imágenes, pictogramas y fotos. Es organizada por categorías: alimentos, emociones, necesidades básicas, lugares preferidos, actividades u objetos motivantes. Las imágenes sirven para intercambiar las peticiones del menor, siendo en muchas ocasiones más viable y efectiva la comunicación con una imagen.
- El tablero o carpeta de comunicación motiva al alumno a presentar destrezas sociales, iniciar una comunicación no verbal, solicitar algún material, elegir algún objeto, esperar su turno y lo más importante, satisfacer sus necesidades.



Fotografía 12. Ejemplo de carpeta de comunicación
Fuente: CAPA AC



Fotografía 13 Carpeta de comunicación con Estructura visual
Fuente: CAPA AC

Las siguientes son consideraciones generales para entablar algún tipo de comunicación:

- a) Usar frases cortas y simples
- b) Hablar despacio, claro y fuerte
- c) Proporcionar un tiempo de espera más largo a lo acostumbrado con el resto de los niños del grupo
- d) En ocasiones es necesario exagerar el tono de voz y expresiones faciales
- e) Limitar el lenguaje o palabras que el niño conozca.
- f) Evitar palabras en doble sentido y usar las mismas palabras en las mismas situaciones
- g) Apoyar las expresiones con claves visuales (fotografías, objetos, palabras escritas, etcétera)
- h) En situaciones de crisis conductuales, estrés, irritabilidad o malestar, reducir el lenguaje verbal y utilizar apoyos visuales.

En el caso del espacio físico:

- a) Reestructurar o modificar el acomodo del aula o adecuar los apoyos visuales al nivel y necesidad del alumno.
- b) Cambiar el sistema motivacional.
- c) Cambiar o ajustar el sistema de trabajo.
- d) Aumentar las materias o áreas de estudio relevantes para el alumno y
- e) Reducir horarios por jornadas más cortas de tiempo.

Para identificar si la estrategia planteada con el estudiante ha sido satisfactoria, éste deberá ser capaz de realizar y terminar las rutinas de forma independiente, sin episodios de ansiedad y de manera exitosa.

La Inclusión educativa es un proceso que involucra a toda la comunidad educativa, por lo que la participación de la familia, las y los docentes, la dirección y la administración tiene que conocer los ajustes que se realizan en el aula para que éstos se puedan generalizar a todos los contextos donde el estudiante participa.

Ejemplos

ESTRUCTURA FÍSICA



Fotografía 14. Aula con estructura física y visual

Fuente: CAPA A.C



Fotografía 15. Área sensorial

Fuente: CAPA AC



Fotografía 16. Habilidades sociales
Fuente: CAPA A.C



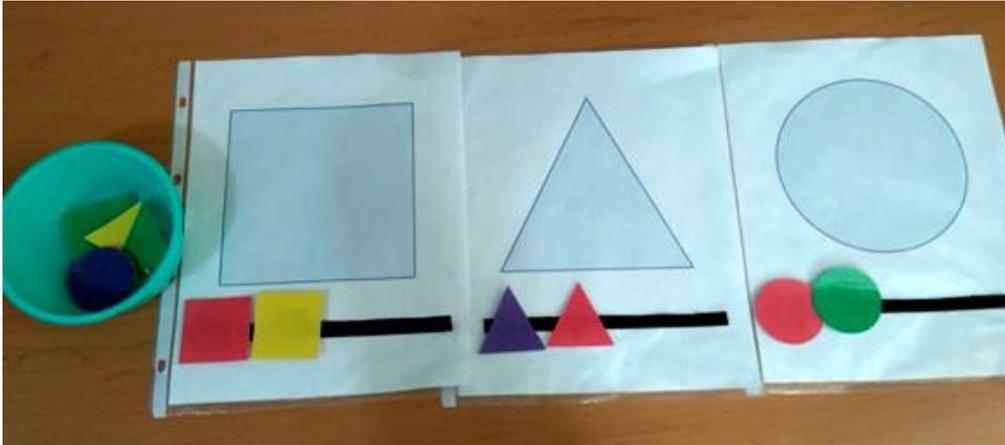
Fotografía 27. Juego dirigido
Fuente: CAPA AC



Fotografía 3. Emociones
Fuente: CAPA A.C



Fotografía 4. Partes del cuerpo
Fuente: CAPA A.C



Fotografía 5. Figuras geométricas
Fuente: CAPA A.C



Fotografía 6. Figura a fondo
Fuente: CAPA A.C



Fotografía 7. Clasificación
Fuente: CAPA A.C



Fotografía 8. Clasificación 2
Fuente: CAPA A.C



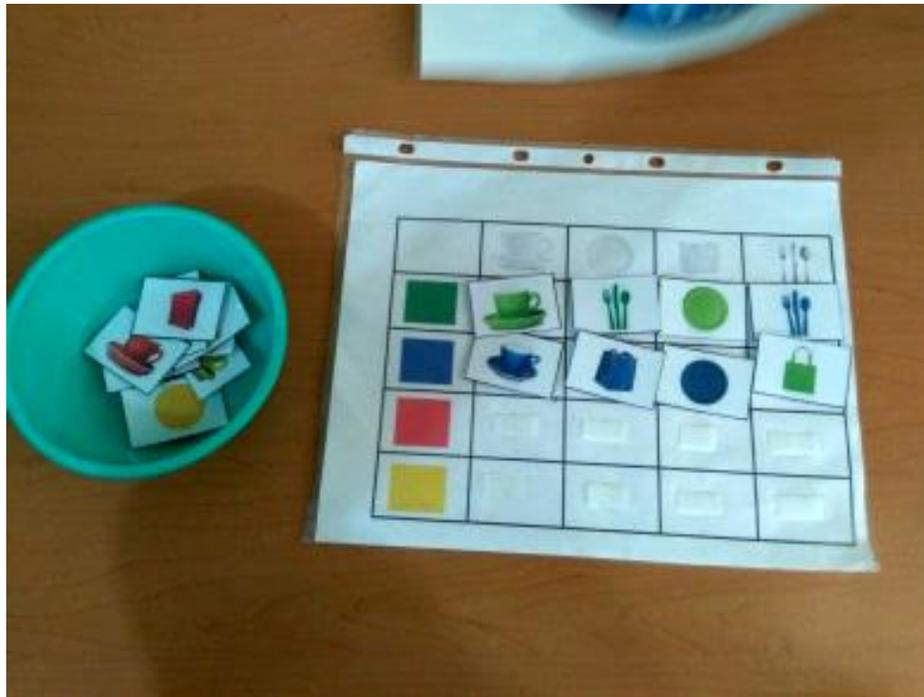
Fotografía 9. Trazos
Fuente: CAPA A.C



Fotografía 10. Figura fondo sensorial
Fuente: CAPA A.C



Fotografía 11. Clasificación de colores
Fuente: CAPA A.C



Fotografía 12. Clasificación de utensilios
Fuente: CAPA A.C

ESTRUCTURA VISUAL



Fotografía 13. Área de comedor con estructura visual
Fuente: CAPA A.C

Bibliografía

Aranda, F. et al (2013). *Manual Practico Para Alumnado Con TEA*. PSYLICOM EDICIONES. España

Asociacion Koyama. (1999). *Enseñanza Estructurada*. North Carolina.

Boswell, S. (2007). *The University of North Carolina at Chapel Hill Division Teacch*. Obtenido de <http://teacch.com/construyendocomunicacion.html>

Hortal, C. et al (2011) *Alumnado con trastorno del espectro autista*. Ed. GRAO, España.

Peeters, T. (1998). *Prevencion de los problemas de comportamiento a través del entrenamiento (Práctico)*. *Siglo cero*, 19-33. Vol. 29(6), 19-33.

Shopler, D. E. (Noviembre de 2001). *El Programa teacch y sus principios*. Recuperado de <http://www.edu.xunta.gal/centros/ceipfogarcaballo/system/files/TEACCH.pdf>

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA INTERVENCIÓN EN EL AULA DEL ALUMNO CON TEA O DISCAPACIDAD INTELECTUAL

Estrategias de intervención en el aula

Cuando llega un alumno nuevo al aula, es común que se utilicen las actividades previamente planeadas en el programa, pues se tiene la idea que todo el alumnado debe cubrir con los mismos contenidos y adaptarse al método y estilo de enseñanza del docente. Este es uno de los primeros retos que tenemos en el aula cuando reconocemos que la diversidad que hay en ella, obliga a que la dinámica no sea la misma cada ciclo.

Cuando un alumno con discapacidad es quien se incorpora al grupo, se puede tener la idea de que ese estudiante será una carga y/o que tenemos que adquirir conocimientos especializados para la atención de dicha población. Lo que es cierto, es que un estudiante con discapacidad, sin tener la intención y sin decirlo, incide en la enseñanza que el docente tiene, independientemente del nivel al que pertenezca.

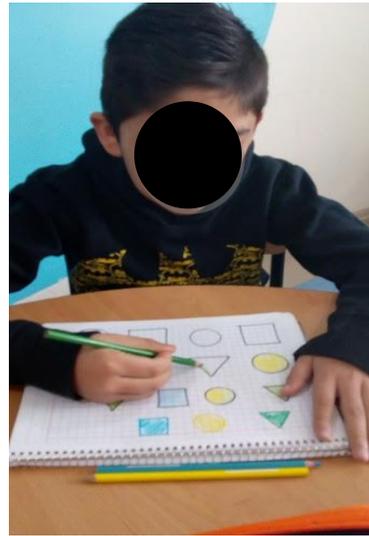
En este apartado, se pretende brindar estrategias que se pueden ocupar con las y los alumnos con necesidades educativas, principalmente, con aquellos que tienen una discapacidad intelectual y/o autismo. Para ello, primero tenemos como docentes a estar dispuestos y a desmitificar la idea de que hay que ser especialistas y tener conocimientos médicos para atender a dicha población.

También es fundamental que tengamos presente que lo que se requieren son apoyos para que el alumnado pueda acceder a los contenidos. Dichos apoyos responden a lo que conocemos como ajustes curriculares, a apoyos naturales (familia, compañeros, docentes de diferentes asignaturas), entre otros y que un apoyo puede ser indispensable para algún alumno pero favorecerá a toda la comunidad. Además de que al usar una estrategia adecuada para el alumno aumentamos la posibilidad de éxito y de un aprendizaje significativo que pueda ser utilizado en la vida cotidiana.

Las estrategias son la forma en cómo se dirigen el conjunto de actividades y que darán como resultado la forma en que el alumnado va a trabajar para cumplir con un objetivo de aprendizaje, por lo que hay considerar que las que se utilicen sean fáciles de comprender. Hay que tomar en cuenta que pueden darse factores como un bajo nivel de atención, poca tolerancia a la frustración y agotamiento mental, que contribuyen a que el alumnado se dé por vencido y abandone la tarea.

Dentro de las estrategias que se pueden utilizar en el aula se encuentran aquellas que apoyen a organizar los contenidos, a procesar la información, a captar la atención a los estímulos importantes e ignorar los distractores, a estructurar las actividades por medio de apoyos visuales y espaciales. Además de asegurarnos que el aprendizaje sea de forma agradable y estimulante para el estudiantado. A continuación, mencionaremos algunas.

1.- Debido a problemas de memoria y retención de información nueva, es conveniente que utilicemos **el ensayo** como una herramienta en la que se puede repetir las veces que sea necesario un contenido, esto no quiere decir que las actividades que se realicen sean las mismas una y otra vez, más bien en que nosotros como docentes debemos de buscar la forma en cómo puede trabajar un mismo contenido con diferentes presentaciones, por ejemplo: si se quiere trabajar el conteo de números, podemos usar tickets de diferentes figuras o personajes favoritos, dibujos o recortes, pintura con el dedo, sellos de diversas figuras o de algún personaje etc. Al hacer esto de manera repetitiva, el alumno sabrá lo que tiene que hacer y utilizaremos como apoyo materiales atractivos que hagan la tarea más agradable y significativa.



Fotografía 31 - 32

Alumno del Centro de Apoyo Psicopedagógico Aragón A.C trabajando el reconocimiento y discriminación de figuras. La imagen de la izquierda se muestra un material elaborado con fomy, el alumno pega la figura de acuerdo al espacio que corresponde. La imagen de la derecha se muestra cada figura con un color diferente, el alumno colorea de acuerdo a la indicación. En esta actividad las figuras son pocas, pues se considero el nivel de atención y retención.

2.- Vincular lo nuevo con lo ya conocido. El uso de pictogramas, imágenes, fotos o dibujos que el alumnado ya conozca nos puede servir para aprovecharlo en la enseñanza de un contenido nuevo. El poder relacionar actividades sensoriales y de movimiento ayudan también a las conexiones neuronales y con ello al aprendizaje. Si se quiere empezar con la resolución de problemas matemáticos, podemos tomar elementos que le sean atractivos, por ejemplo, un alimento y de ahí vincularlo con un proceso cognitivo como el uso del dinero. Entonces al plantear un problema como: David (el nombre del niño) quiere comprar unas papas (dibujo o foto de las papas) y cuesta \$10, ¿Con qué moneda debe de pagar? Para resolver debemos de hacer uso de apoyos visuales para que vincule el valor de la moneda con un objeto, podemos dibujar solo 2 monedas con diferente valor y que encierre la que tenga el número 10. Si es posible, hay que vincular el conocimiento con una experiencia real en la que el niño o la niña pida unas papas y pague con la moneda aún si el valor es otro. De esa manera también se estaría trabajando el término de intercambio moneda-producto. Como sugerencia hay evitar dar demasiados estímulos para que el estudiante no se confunda o pierda la atención y paulatinamente ir aumentando.



Fotografía 33. Alumna del Centro de Apoyo Psicopedagógico Aragón. A.C realiza una actividad con valores monetarios con la ayuda de las tarjetas, identifica el número de decenas y unidades que necesita. Cada una tiene un color distinto.

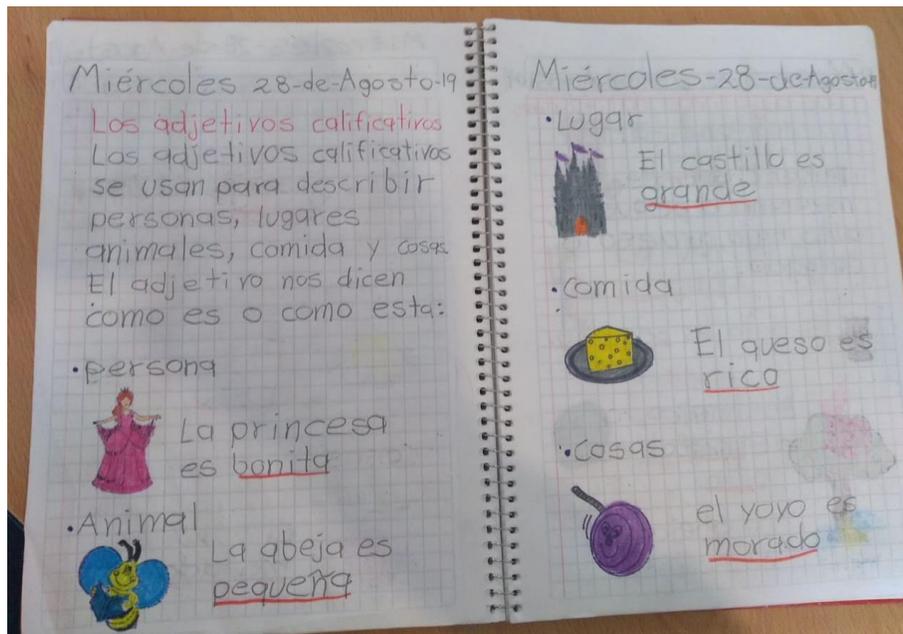
3.- Estructura y organización. El poder tener un orden y dar una estructura visual será de gran utilidad para los y las estudiantes, sobretodo cuando dificultades para organizar información nueva. Las actividades en las que haya que asociar, clasificar y discriminar serán útiles para contenidos a futuro. Al momento de trabajar actividades en un cuaderno, es importante dar información concreta sobre lo que el alumno tiene que realizar, cuánto y en que momento termina. Esta información debe de ser oral y visul para evitar que equivoque cuando la realiza.

Como ejemplo, podemos mencionar que si el alumno va a escribir un dictado, podemos poner un punto en forma de lista para que sepa cuantas palabras va a escribir y en qué espacio, o bien dibujar un cuadro con un color atractivo para que adentro de este escriba o copie la palabra, pues en ocasiones algunos estudiantes con discapacidad intelectual no perciben la cuadrícula y se pierden en donde deben de empezar a escribir. También al ver mucho espacio hacen la letra más grande ocupando casi toda la hoja.



Fotografía 34. Alumno del Centro de Apoyo Psicopedagógico Aragón. A.C. realiza actividad de conteo, a un lado aparece un cuadro en donde tiene que escribir su respuesta. Cada ejercicio junto con el cuadro es de diferente color, esto es para evitar alguna confusión con los elementos presentados

4.- De lo particular a lo general, en este tipo de estrategias se recomienda que los ejercicios que se le pongan al alumno sean concretos, y en pasos, al tener mecanizado ciertas acciones, podemos incluir una indicación más general o grupal, para ellos es conveniente que se les hable por individual para que realicen la acción y poco a poco incluirlo en las indicaciones para todo el grupo. Al igual que con lo académico, le favorece que se desglose por pasos y después incluir todo en una actividad más abstracta. Por ejemplo, con los conceptos gramaticales, podemos empezar uno por uno, tomando en cuenta que los ejemplos que se le pongan estén dentro de su vocabulario y que tengan apoyos visuales, con un color que el alumno pueda identificar y le damos un valor al concepto trabajado. Así que cuando se tiene la oración, podemos usar los colores que se habían ocupado con anterioridad para que sea más fácil localizarlo, sin olvidar la ilustración.



Fotografía 35. Actividad en el cuaderno de un alumno con TEA. Se le dictó de manera breve el concepto de adjetivos calificativos y con sellos se ilustra cada ejemplo, posteriormente se subrayó solo el adjetivo. Provenientes de Centro de Apoyo Psicopedagógico Aragón. A.C. 2019

5.- La motivación, como docentes debemos de hacer que el ambiente en donde se encuentre el alumno con discapacidad o TEA sea un espacio en donde se sienta a gusto, cómodo y sobretodo que se sienta bienvenido. Para ello hay que considerar los gustos e intereses de los estudiantes, pues serán una buena forma de captar su atención para trabajar. No hay que olvidar que los reforzadores sociales (aprobación, el reconocimiento del esfuerzo, la felicitación o el gesto de aprobación) pueden cambiar la forma en cómo los estudiantes se sientan dentro del aula.



Fotografía 36. Alumnos del Centro de Apoyo Psicopedagógico Aragón. A.C
Fotografía de Perla Del Angel



Fotografía 37. Alumnos del Centro de Apoyo Psicopedagógico Aragón A.C que participan en diferentes actividades escolares
Fotografía de Perla Del Angel

Si bien este tipo de estrategias les serán útiles a los alumnos con problemas de aprendizaje, discapacidad o TEA dentro de una dinámica grupal, los beneficiados serán muchos más. Contemplar que los mismos compañeros del aula pueden ser los pilares y ser un apoyo para que los alumnos con mayor necesidad pueden integrarse de una manera más efectiva, ayudando a que sigan una indicación en donde tengan que trasladarse de un punto a otro, en terminar una actividad, en seguir una ceremonia etc. También debemos de tomar en cuenta que no debe de caer el peso a unos cuantos, sino más bien, que este sea un trabajo colaborativo en donde todas las partes estén involucradas.



Fotografía 38. Estudiantes provenientes del Centro de Apoyo Psicopedagógico Aragón A.C en un aula de educación básica.

Fotografía de Perla Del Angel



Fotografía 39. Compañera de grupo de un niño con discapacidad intelectual que le apoya a trabajar con tarjetas de animales.

Fotografía de Perla Del Angel

Estrategias de intervención académica y ajustes razonables en el trabajo grupal e individual

De acuerdo con el artículo 24 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, se debe garantizar el acceso a la educación a las personas con discapacidad. Para ello, se deben de realizar ajustes razonables de acuerdo con las necesidades del alumnado y con ello evitar su exclusión. Promover una cultura inclusiva, exige que se realicen las adecuaciones necesarias para responder a las necesidades de todo el alumnado. No es cuestión de privilegios sino de derechos.

Para implementar las estrategias que se planeen, es importante conocer al alumnado: sus fortalezas, las áreas que requieren de mayor atención y apoyo. El espacio en el aula es una oportunidad para fomentar el acercamiento entre estudiantes y posibilitar el aprendizaje entre pares, que además nos permite fomentar el respeto, la solidaridad, la comunicación y el acompañamiento en los procesos de aprendizaje. Un aula inclusiva, se caracteriza por el éxito compartido y no por la competencia entre estudiantes. Busca, además, erradicar la etiqueta y reconocer al compañero como alguien que comparte un mismo espacio.

Conocer a quienes conforman el grupo, permitirá realizar diferentes actividades para trabajos en equipo, por parejas o incluso trabajos individuales. Todo ello para equilibrar y no poner en desventaja a quienes tienen dificultades en consolidar algún tipo de conocimiento. Realizar estas combinaciones en la dinámica cotidiana, favorecerá la generación de un ambiente incluyente y de confianza que posibilite la participación de todas y todos en el aula.

Los apoyos visuales como los horarios y las agendas se pueden utilizar independientemente del nivel en donde se encuentren los estudiantes. Pues, quienes presentan alguna discapacidad intelectual necesitan información sobre la cantidad de trabajo que tienen que hacer, en que consiste la actividad y cómo la van a realizar. Estas claves visuales y físicas ayudarán a tener claridad en la organización del tiempo, en identificar sus materiales y con la constancia en su uso, darán mayor independencia al usuario.



Fotografía 40. Alumno del Centro de Apoyo Psicopedagógico Aragón A. C. colocando su agenda visual durante el día.

Fotografía de Perla Del Angel



Fotografía 41. Alumna del Centro de Apoyo Psicopedagógico Aragón A.C. resolviendo un ejercicio del libro de matemáticas. El tablero que se muestra en la imagen, tiene una guía para orientarse en las manecillas del reloj, cada manecilla es de diferente color, fuera del círculo está el equivalente a los minutos para que no se confunda al momento de resolver

Estrategias para las áreas cognitivas

Gran parte de los fracasos escolares que existen al momento de integrar a algún alumno con discapacidad es la carencia de programas adaptados para los aprendizajes y los pocos o nulos apoyos en la manera en que son presentados. Lo anterior nos permite reflexionar en cómo podemos hacer materiales flexibles, atractivos, significantes para obtener mejores resultados.

Se pueden hacer uso de recortes, sellos, dibujos, copias (nítidas y sin estar saturadas), hojas de colores o plumones, para que los ejercicios sean más llamativos y con mayor significado. No es necesario gastar una gran suma de dinero para poder hacer un material que sea útil y eficaz.

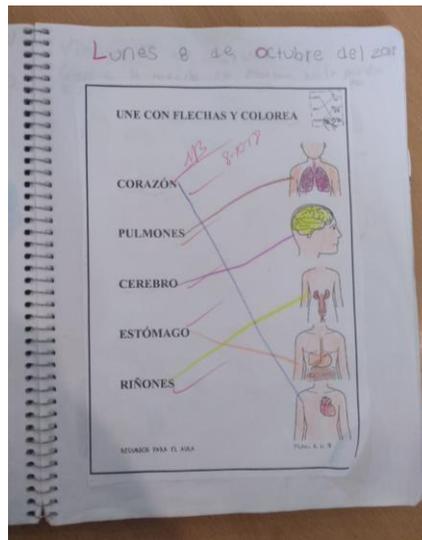


Fotografía 42. Actividad hecha con sellos, hoja blanca y plumones, el alumno colocó en orden las letras para formar la palabra, adentro de un cuadro pegó letras y sobre la línea copió la palabra completa



Fotografía 43. Las líneas que se colocan en la parte superior son para que el alumno escriba la fecha, ya que no dimensiona el tamaño de letra que debe de ocupar para escribir, con esto práctica el espacio que tiene para cada palabra. De igual forma para el ejercicio de verbos, se le asigna un color al concepto y con lectura global se ilustra y copia la palabra en un determinado espacio.

El anticiparse a los temas por medio de la planeación, será de gran importancia para preparar los materiales que el alumno pueda necesitar al momento de trabajar, si consideramos estrategias con antelación podemos elegir las que mejor funcionen de acuerdo con las actividades que se van a realizar. Es importante evitar tiempos muertos y un mal manejo de material para obtener mejores resultados.



Fotografía 44. Actividad impresa con pictogramas obtenidos de Aarasac para trabajar las partes del cuerpo. En la parte superior derecha está un pictograma donde señala que se tiene que hacer (unir)



Fotografía 45. Actividad hecha en un cubrehojas, elaborada con sellos, hojas de colores, mica y velcro. Se puede guardar en una carpeta junto con otras actividades relacionadas.

Se le presentan al alumno en forma de **ensayo**. Este ejercicio es para discriminar y clasificar colores y figuras

Enseguida presentamos un instrumento que puede ser guía para el docente en la construcción de una relación positiva con el estudiante y su familia e involucrarlos en el proceso de aprendizaje de éste.

Objetivos	
<p>Conocer mejor al alumnado con necesidades educativas especiales para poder ajustar mejor las estrategias y la metodología a sus características y dificultades</p>	<p>A través de la realización de tareas escolares y de la explicación oral de sus preocupaciones e intereses podemos reconocer sus dificultades respecto al lenguaje oral y escrito, a la organización personal en el tiempo... y ofrecerle estrategias para mejorar o bien tomar nota para hacerlo en otros momentos</p>
<p>Ayudarle para que dote de sentido lo que aprende en la escuela</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Explicarle las prioridades establecidas en su plan individualizado. Favorecer su implicación e iniciativa en la búsqueda de estrategias que le puedan ayudar a resolver sus dificultades. ➤ Establecer pequeños pactos quincenales. ➤ Ayudarle a reconocer lo que sabe, lo que sabe a medias, lo que quiere saber y lo que no le sale. ➤ Realizar pequeñas actividades funcionales en las que vea sentido a los aprendizajes. ➤ Estimular su curiosidad y enseñarle conceptos por los cuales manifieste interés.
<p>Ayudarle a integrarse a nivel social en el grupo y en la escuela.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ayudarle a darse cuenta de que determinadas actitudes que mantiene dificultan o favorecen las relaciones con sus compañeros y su integración en el grupo. ➤ Proporcionarle estrategias y habilidades sociales. ➤ Explicarle de manera individualizada sobre algunos aspectos de trabajo en grupo que ayuden a crear complicidades para mejorar su inserción en el grupo.
<p>Coordinar las informaciones y la acción educativa de todo el profesorado</p>	<p>El comentario de las dificultades del alumno o alumna con un profesor o profesora posibilita realizar acciones que permitan una actuación más coordinada del equipo docente, a través</p>

	de la explicitación de estrategias utilizadas por unos u otros.
Conocer mejor su situación familiar	<ul style="list-style-type: none"> ➤ A través de la entrevista individual con el alumno puede conocerse mejor la situación familiar y hacer propuestas más ajustadas. ➤ Mejorar la comunicación con la familia a través de notas en la agenda o acuerdos con el alumno de temas que se hablarán en casa. ➤ Convocar a entrevistas con la familia y el alumno o alumna con propuestas concretas pactadas previamente con él.
Ayudarle a organizarse. Hábitos y orden en sus trabajos.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ayudarle a organizar la agenda, asegurándose que se sitúa y organiza temporalmente. ➤ Recordarle las tareas y material que tiene que traer a la escuela. ➤ Ayudarle a ordenar temporalmente las tareas realizadas en diferentes áreas, haciendo una valoración de su adecuación a las normas. ➤ Ayudarle a mantener orden en su material básico personal.
Trabajar aspectos relacionados con las competencias de autonomía y de aprender a aprender de su plan individualizado y con otras competencias vinculadas a las áreas de aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Proporcionar estrategias, o hacerle descubrir algunas que ha utilizado, para participar en el aula y seguir las actividades que se realizan. ➤ Trabajar algunos contenidos en los que se manifiesta dificultades especiales. ➤ Reforzar o anticipar algunos conceptos básicos para poder seguir y entender alguna explicación en la clase ➤ Plantearse objetivos quincenales concretos para trabajarlos conjuntamente con la familia, o bien con ayudas de casa.

Favorecer el éxito en determinadas actividades	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Preparar actividades que se realizarán posteriormente en la clase, favoreciendo las posibilidades de éxito. ➤ Preparar pruebas que posteriormente se harán en la clase para favorecer las posibilidades de éxito.
Preparar materiales alternativos para su trabajo en el aula con la colaboración de otros maestros y profesores	<ul style="list-style-type: none"> ➤ A la luz de las dificultades que se observan, preparar material adaptado para realizarlo en la clase posteriormente o hacer propuestas para proponerlo a otros maestros y profesores de apoyo.

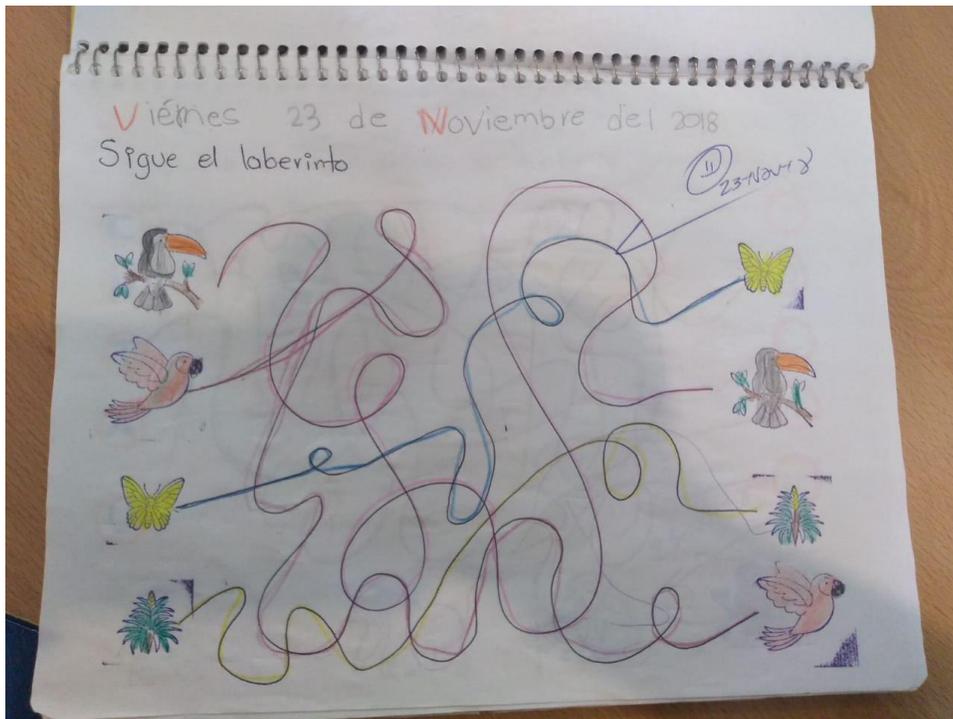
Instrumento. Observaciones para la tutorización de alumnos con necesidades educativas especiales. Bassedas, E. (2010) pags. 162-163

Cuando realizamos actividades para favorecer el aprendizaje cognitivo, debemos considerar estimular habilidades que beneficien al alumnado en general y que contribuyan con un mejor desempeño en las diversas áreas académicas.

Algunos de estas habilidades son:

La Atención: Es la función cerebral superior, responsable de preparar el sistema cognitivo para percibir la información, dirigir la curiosidad y actuar. Cumple funciones diversas como mantener un estado de alerta, atender a los estímulos relevantes e ignorar los que no lo son, concentrarse en una tarea, tener en cuenta las instrucciones para ejecutarla, preparar respuestas adecuadas y mantener la concentración durante un tiempo prolongado. De acuerdo con los requerimientos de la tarea se consideran los siguientes tipos de atención:

- **Atención selectiva o focal:** En la que se responde a un estímulo y se ignora a otro.
- **Atención serial:** Que se activa al buscar un estímulo repetido entre otros que hacen de distractores.
- **Atención dividida:** Cuando dos o más tareas deben llevarse a cabo al mismo tiempo.
- **Atención sostenida:** Es la que está implicada en el mantenimiento de la atención cuando los estímulos suceden durante un periodo prolongado de tiempo.
- **La inhibición de respuestas automáticas:** en la que se requiere inhibir una respuesta natural, por ejemplo, leer unas palabras, en lugar de decir el color en el que están escritas. Jarque, J. (2011: 86)



Fotografía 46. Actividad de atención. El alumno debe de resolver el laberinto para unir las figuras iguales, se utilizaron sellos para la actividad

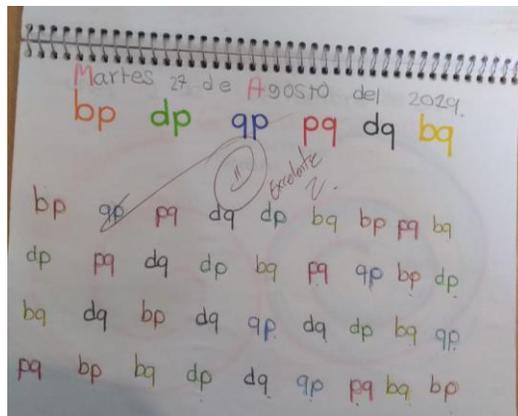
La percepción visual y la discriminación: La Percepción visual es la capacidad que permite reproducir figuras, dibujos o trayectorias. Es la capacidad viso espacial formada por habilidades espaciales, visuales y motoras. El desarrollo de la percepción visual tiene implicaciones importantes en los aprendizajes escolares, como la organización del espacio gráfico del papel, en los algoritmos de las operaciones de cálculo y en la búsqueda de información en el papel o en otros aspectos del aprendizaje que tienen componente espacial.

La Discriminación auditiva: Es la capacidad de distinguir entre diferentes sonidos, cuando no es adquirida convenientemente puede estar generar dificultades que se reflejen en problemas de comprensión auditiva, de lenguaje expresivo o de errores de articulación fonética. En edades más avanzadas también puede relacionarse con dificultades de lectura y escritura. Algunos de los problemas habituales son la discriminación de fonemas similares, como p-b, k-g etc.

La Discriminación visual: Es la capacidad para diferenciar estímulos visuales e identificar estímulos iguales. Depende de dos variables: características de estímulos, color, tamaño y orientación espacial. Los estímulos pueden ser imágenes, dibujos, símbolos o letras. Algunas dificultades habituales suelen ser la confusión de letras lo que provoca problemas de lectura y escritura. Jarque, J. (2011:87).



Fotografía 47. Actividad de percepción visual.
Alumno del Centro de Apoyo Psicopedagógico Aragón A.C copia el patrón expuesto en el cuadernillo, sigue orientación de la ficha y colores.



Fotografía 48. Actividad de discriminación y orientación visual. En la parte de arriba se muestra un código con cierto color, el alumno debe de remarcar las letras de acuerdo con lo que se pide

La Memoria auditiva y visual. La memoria es la función cognitiva responsable de almacenar y recuperar la información, implica directamente en el aprendizaje y en la realización de actividades escolares: en la retención de las instrucciones que se faciliten en clase, en el almacenamiento de los contenidos que se van aprendiendo. La memoria de trabajo se trata de una función ejecutiva y de un tipo de memoria a corto plazo encargada de mantener y manipular temporalmente la información necesaria para realizar una determinada actividad. Jarque, J. (2011: 193).

Algunos niños tienen problemas de memoria a corto y/o largo plazo lo que incide en su desempeño académico, pero también en el desarrollo de actividades cotidianas: olvidar instrucciones, no recordar el proceso para resolver una tarea o un problema, dificultad en recordar la secuencia de un cuento, incluso olvidar donde han dejado sus pertenencias. Es común que se asocien esas dificultades a la falta de atención y a la conducta, cuando puede ser una habilidad que no se ha desarrollado en el estudiante.



Fotografía 49. Alumno del Centro de Apoyo Psicopedagógico Aragón A.C. escuchando las instrucciones de la docente. Cuenta con una agenda visual como apoyo para saber las actividades que desarrollará durante el día, lo que disminuye la ansiedad que le genera el no recordar lo que tiene que hacer. A la derecha se muestra la misma agenda con diversos pictogramas y fotos del alumno que sirven para escoger las acciones que se harán.

Fotografía de Perla Del Angel

Lectoescritura y comprensión lectora

Cuando las y los estudiantes están en proceso de adquisición de la lectura, no solamente tienen que comprender el texto, es importante que entiendan el significado de una palabra, de una oración y de una idea. Debe de haber una conexión entre las letras y el contexto. Si existe, el alumno podrá vincularlo con sus experiencias y con ello generar un aprendizaje nuevo. Tenemos que apoyar a que el alumno logre conceptualizar el lenguaje oral para así tener un mayor éxito en el proceso de escritura. Finalmente, todos los alumnos deben de experimentar el éxito en su aprendizaje y reflejarlo en el uso del lenguaje como una forma de expresión oral y escrita. Es importante preparar actividades que apoyen la comprensión del lenguaje (Lectura global), orden de ideas (Secuencias temporales, por ejemplo) y pensamiento lógico (Categorías y frases) la sugerencia es que estas actividades estén de acuerdo con sus experiencias, con sus gustos e intereses.



Fotografía 50. Secuencias de pictogramas, el alumno describe cada una. Al ser una actividad cotidiana hay una mayor claridad

Para subir el grado de complejidad con ideas más grandes y abstractas, podemos apoyarnos con el uso de imágenes o pictogramas para que el alumno pueda entender lo que se le está pidiendo describir, explicar o analizar. Un ejemplo de ello; unión- imagen-oración.



Fotografía 51. Actividad hecha con recortes, el alumno une la imagen con una oración

Cuando el alumno va a empezar el proceso de lectoescritura, se recomienda hacer uso de palabras cotidianas y significativas, hacer uso de la discriminación fonética y relacionar con una palabra que sea conocida para él. Hacer una guía de palabras con el abecedario puede ser una gran opción. Para ello se tiene que tomar en cuenta aquellas letras que sean más sencillas de discriminar fonéticamente e ilustrar cada una.

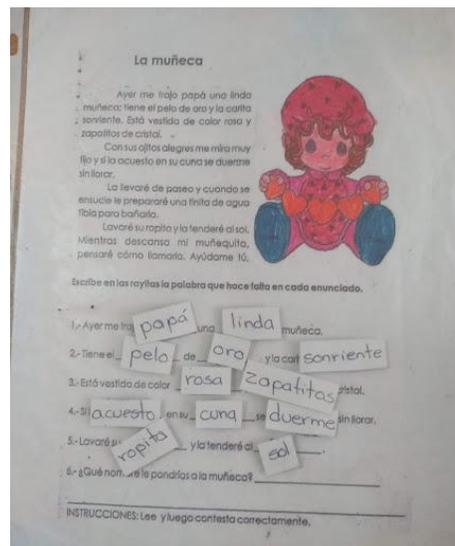


Fotografía 52-53. Actividad de ensayo con vocales, ambas son elaboradas en cubrehojas, mica, y velcro. Al poder despegar las imágenes, permiten que el alumno haga los ensayos necesarios para poder discriminar y reconocer cada una de las letras.



Fotografía 54. Alumno del Centro de Apoyo Psicopedagógico Aragón A.C. realizando ensayos para reforzar el orden del abecedario, actividad realizada con cubrehoja, sellos, hojas de colores y velcro. El alumno se guía al asociar la letra que es igual.

El uso de cuentos populares es una herramienta muy útil para todo el alumnado, puede ayudar al alumno con alguna necesidad educativa a entender una idea y ordenarla ya que tiene oportunidad de escucharlo no solo en la escuela, sino en otros contextos sociales o tecnológicos como por ejemplo you tube. Se pueden realizar actividades para que ordenar sucesos, complementar acciones, relacionar ideas y/o partes del cuento como título, personajes, lugares, características del ambiente incluso la forma en cómo se comporta algún personaje.

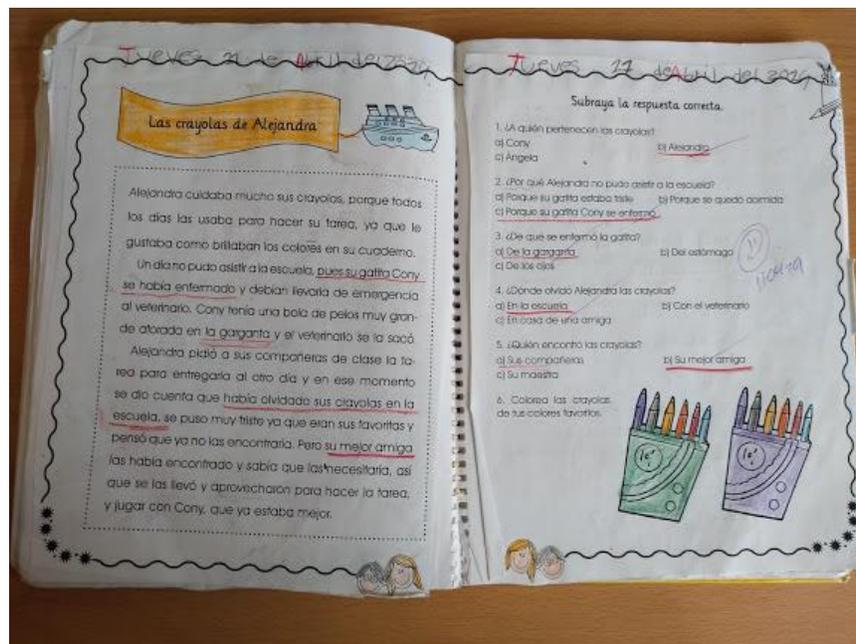


Fotografía 55. Lectura corta, adecuada con lectura global. Al tener las respuestas previamente, permite que el alumno pueda tener mayor retención de información. Si la actividad es nueva para él, una opción de trabajo es guiarlo en la lectura y comparar la palabra faltante con el texto, relacionando las que son similares.

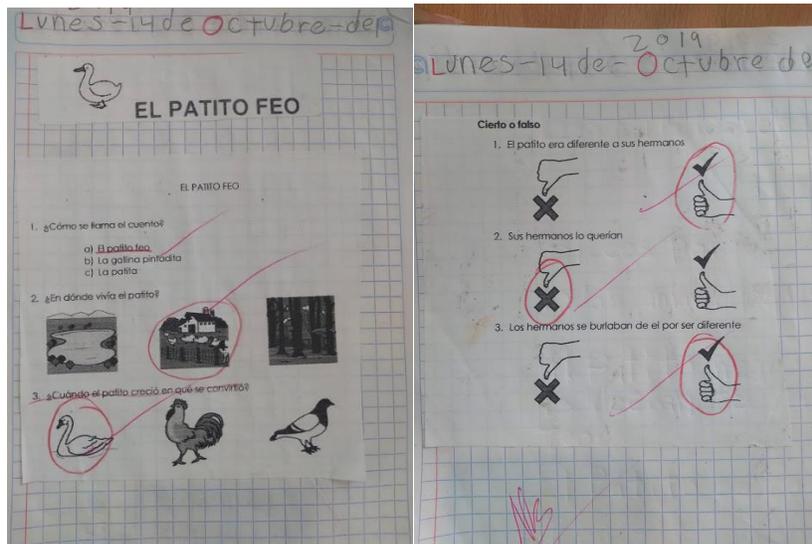


Fotografía 56. Alumnas del Centro de Apoyo Psicopedagógico Aragón A.C respondiendo preguntas de un cuento clásico. Se guían de acuerdo con la sucesión de imágenes.

Cuando no son textos tan comunes, las estrategias visuales en las que nos podemos apoyar son: elegir textos preferentemente cortos, hacer uso de colores para identificar signos de puntuación y/o ideas. Se pueden considerar preguntas con respuestas de opción, relacionar imagen-palabra, relacionar o completar ideas, dibujar, escribir el orden de los sucesos o bien Verdadero o Falso. Hay que considerar que los ejercicios sean concretos y evitar información innecesaria o que pueda confundir.



Fotografía 57. Lectura corta tomada de un libro, el alumno lee y responde las preguntas de opción múltiple con colores.



Fotografía 58-59. Preguntas elaboradas con pictogramas acerca de un cuento clásico “el patito feo”, el alumno responde de acuerdo con el pictograma que se señala



Fotografía 60. Actividad de complemento de oraciones. El alumno tiene una guía de palabras en la parte inferior del cuaderno

Al momento de hacer una lectura, es común que los alumnos se enfrenten a diversos errores tanto de pronunciación como de comprensión. La mejor opción es brindarle ayuda de acuerdo al tipo de error que se comete, es decir si fue de lenguaje o articulación, decirle como se pronuncia correctamente; si es por comprensión del texto, hacer uso de alguna imagen que tenga relación con la historia que está leyendo, y si es falta de precisión de una palabra, es decir la leyó de manera errónea o la intercambia por otra, brindarle apoyo para que mencione la que tenga un mayor sentido y significado con lo que está leyendo. Es importante NO SATURAR con correcciones al estudiante, prioricemos para que no se abrume y que la actividad le resulte frustrante. Generemos ambientes de confianza donde los estudiantes se sientan cómodos al participar.

Es común también que, al iniciar el proceso de lectura, el alumnado se concentre más en la lectura que en el significado de las palabras o la idea, por lo que debemos de darle el tiempo necesario para que ambas cosas estén conectadas, ir por pasos, hacer preguntas cortas conforme se lee el texto, usar el dedo como un apoyo para guiarse y una buena postura, son opciones que resultaran benéficas.



Fotografía 61. Alumna del Centro de Apoyo Psicopedagógico Aragón A. observa un libro que le resulta atractivo

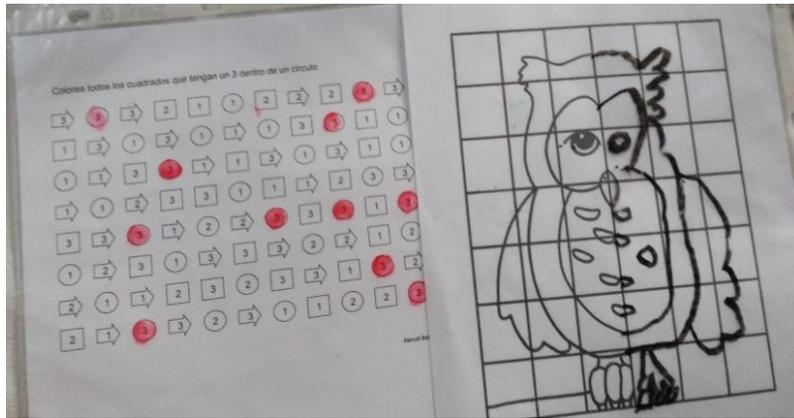


Fotografía 62. Alumno del Centro de Apoyo Psicopedagógico Aragón A.C. integrado en una escuela regular, realizando un examen con adecuaciones curriculares.

Es importante considerar el vocabulario que el alumno conoce, pues ello permitirá determinar los conceptos que se pueden trabajar, el tipo de oraciones y los componentes gramaticales de las mismas.

Ante la llegada de un alumno con Discapacidad Intelectual y/o Autismo, es necesario explicarles con ayuda visual la clasificación de palabras de acuerdo con la función que cumplan dentro de una oración, podemos hacer uso de colores para distinguir cada una de las partes de la oración o concepto nuevo. Usar ejemplos sencillos, acordes a su contexto y a su vocabulario serán claves para una mejor comprensión. Ir practicando previamente antes de pasar a cuaderno será una

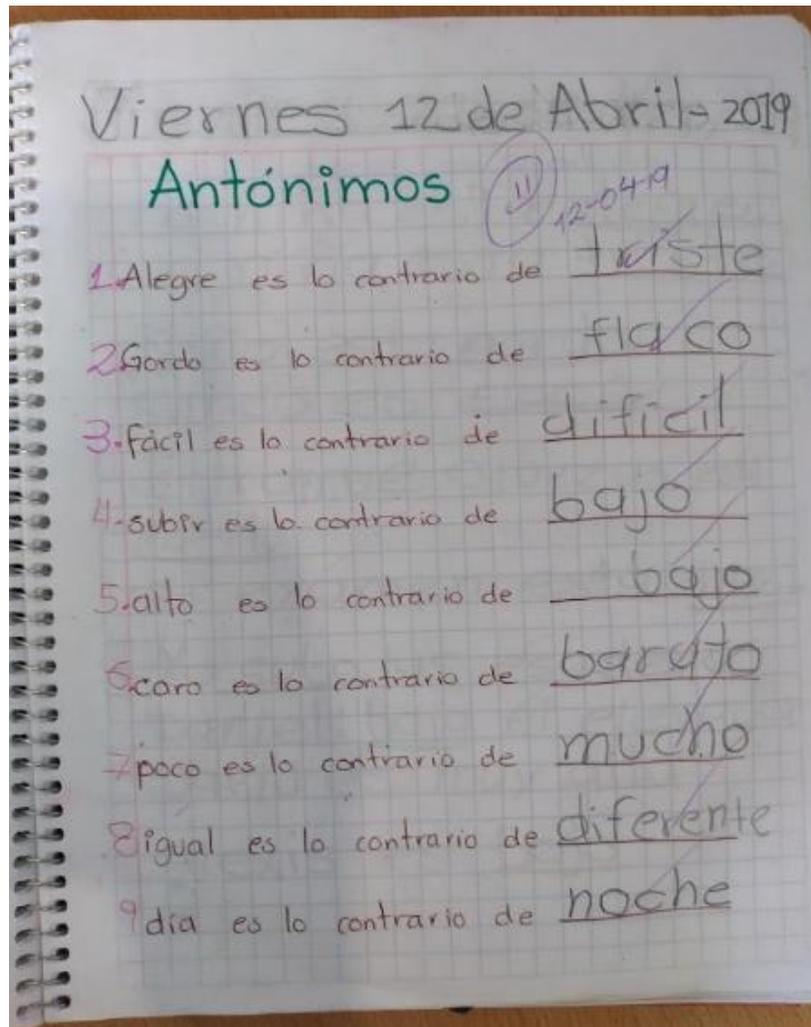
buena opción para que el alumno generalice, por ejemplo, podemos asignar actividades previas, colocarlas en cubrehojas y usar plumones para pizarrón para que nuestros alumnos practiquen la caligrafía, unan conceptos, hagan copias etc. Estas deberán de ser claras, nítidas y con información concreta.



Fotografía 63. Actividad para trabajar la orientación espacial y el pensamiento lógico matemático. El ponerlo en un cubrehoja permite que el alumno realice varios ensayos



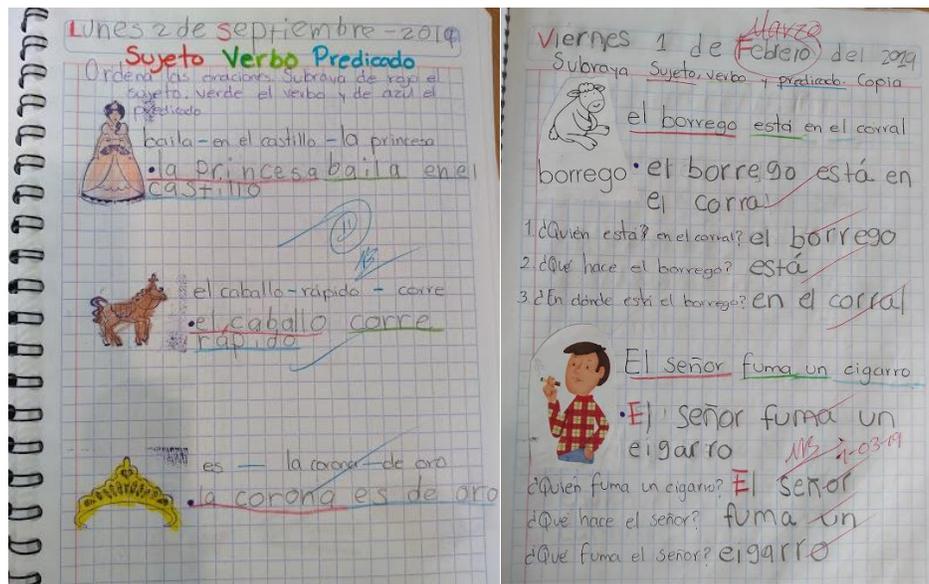
Fotografía 64. Actividad en cubrehojas y velcro, el alumno trabaja antónimos. Al poder despegar las tarjetas permitiremos que el alumno refuerce constantemente los conceptos. Se pueden ocupar conceptos espaciales



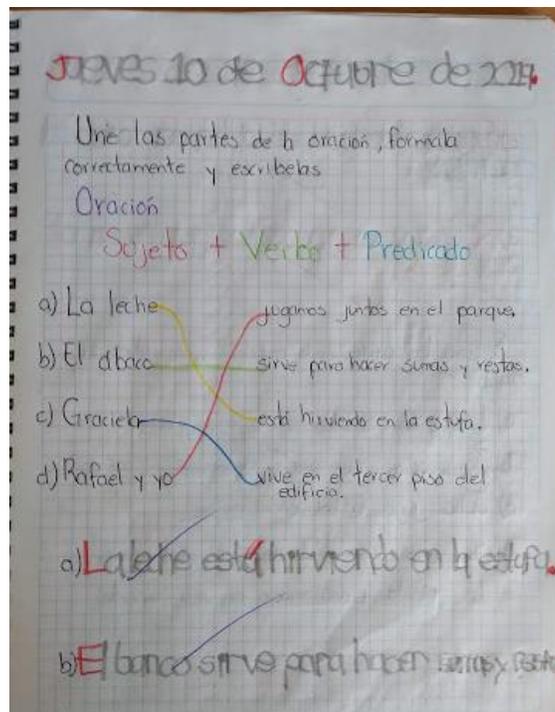
Fotografía 65. Después de que haya practicado varias veces un ejercicio como el anterior, podemos hacer este tipo de ejercicio. Este es de un alumno que ha logrado escribir, sin embargo, lo podemos adaptar a otros niveles, por ejemplo, en lugar de escribir, pegar la respuesta. De acuerdo con el nivel son los ejercicios que pondremos

Debemos de asegurarnos que el alumno ha comprendido, antes de dejarlo sin supervisión o sin nuestra intervención, para esto sirven los ensayos y actividades previas. Tener a la mano los materiales necesarios durante la clase, evita tener tiempos muertos que rompen con la dinámica de la clase. Habrá que considerar apoyar a que el alumno pueda resolver problemas por si mismo y de manera paulatina ir retirando el apoyo para que lo haga de forma independiente.

El uso de código de colores ayuda al alumno a darle un significado a cada palabra, esto se puede hacer cuando se asigna un color por cada concepto gramatical, el alumno tiene mayor orden en sus ideas. Posterior a este avance, se pueden realizar actividades como pregunta-respuesta, donde se respondan con sujeto, verbo y predicado. Por ejemplo, sujeto con color rojo, verbo con color verde y predicado con color azul.



Fotografía 66-67. En ambas fotografías se trabajó con las partes de la oración. En la imagen de la izquierda el alumno ordena una oración, se guía con la imagen, subraya de acuerdo con el color que se marca en la parte superior. En la imagen de la derecha el alumno copia la oración y responde 3 preguntas que son acordes a la parte de la oración (¿quién, qué y cómo?).



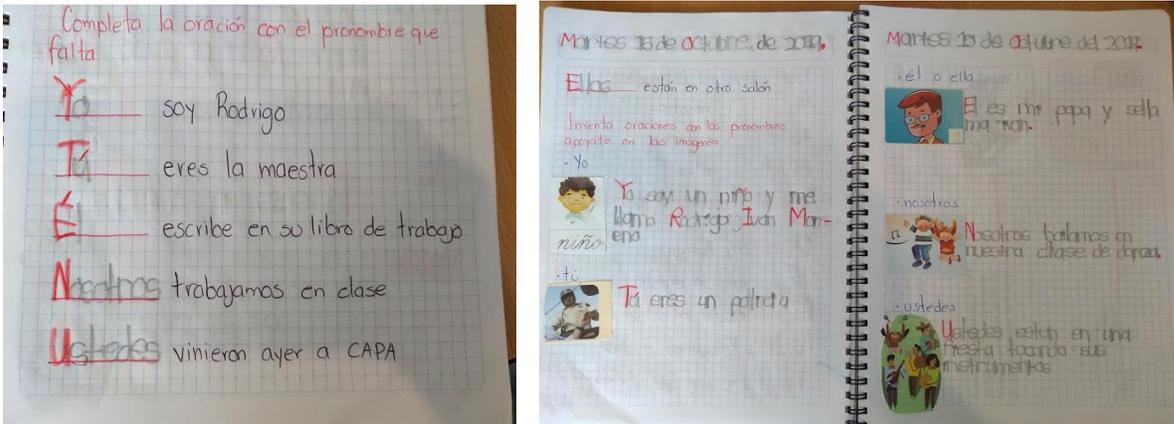
Fotografía 68. Actividad relacionada con las partes de la oración, el alumno une el sujeto con su complemento, posteriormente copia en orden. La indicación es que cada unión deberá de ser con un color distinto, así habrá menos confusión al momento de realizar la copia

Para los signos de puntuación podemos ocupar el mismo código de colores (entendiendo que se asigna uno para cada concepto), y así identificar con uno distinto algún signo de admiración, interrogación, punto y aparte, punto y seguido, comas, punto final etc. Antes debemos de asegurarnos de que el alumno sea capaz de identificar cada uno de estos, por ejemplo, le podemos dar un texto breve y pedirle que solo marque los signos con los colores que nosotros le asignemos, después se hace una lectura detallada con acompañamiento o supervisión.

Entendemos por conjugación de verbos a las formas que éstos adoptan de acuerdo con el modo, tiempo, persona, número. Los alumnos que están dentro del Espectro Autista es común que tengan problemas para identificar y conjugarlos, pues de acuerdo a su diagnostico hay limitaciones en el área de lenguaje y socialización, por lo que muchos llegan a hablar en 3° persona (inversión pronominal). Su lenguaje llega a hacer también limitado por lo que omiten varias conjunciones, conectores, preposiciones. Los ejemplos concretos serán claves para apoyarlos en su lenguaje.

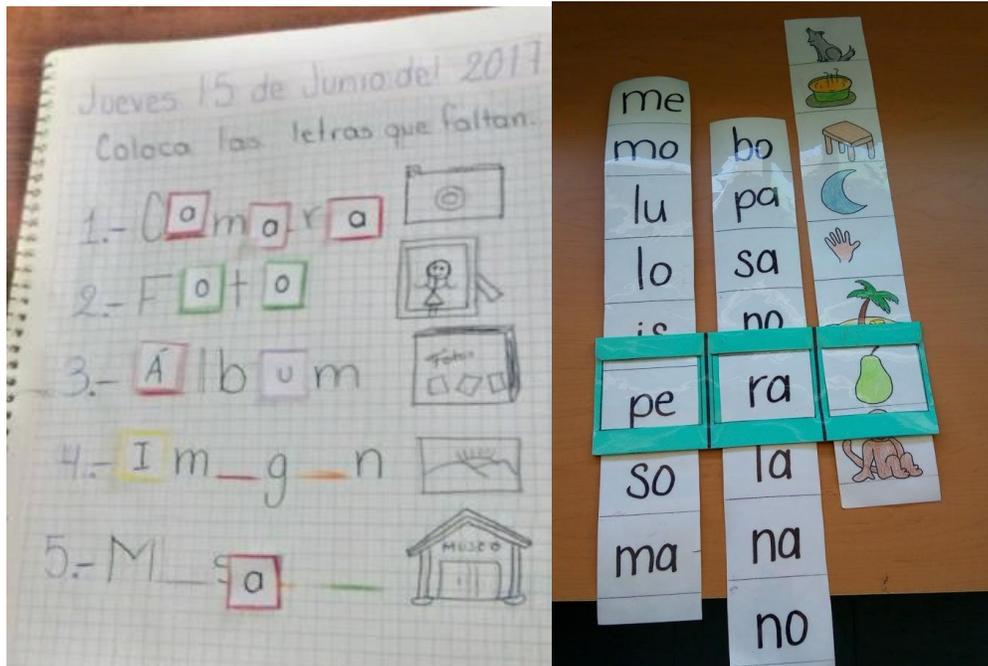


Fotografía 69-70. Ambas actividades son de verbos. La imagen de la izquierda está relacionada con la identificación y lectura global de las palabras, el alumno pega 4 verbos en el cuaderno, adentro del recuadro copia la palabra que observa y que corresponde a la imagen. En la imagen de la derecha está la conjugación en presente y pasado, el alumno conjuga el verbo que observa en la imagen, pega el rotulo que corresponde a la acción, está es una actividad más completa (es conveniente que lo haya practicado con anterioridad antes de trabajarlo en cuaderno). Otra opción de hacer esta actividad es sólo asignar un tiempo verbal, ejemplo presente y pegar en orden los verbos ya conjugados previamente y que correspondan al pronombre personal

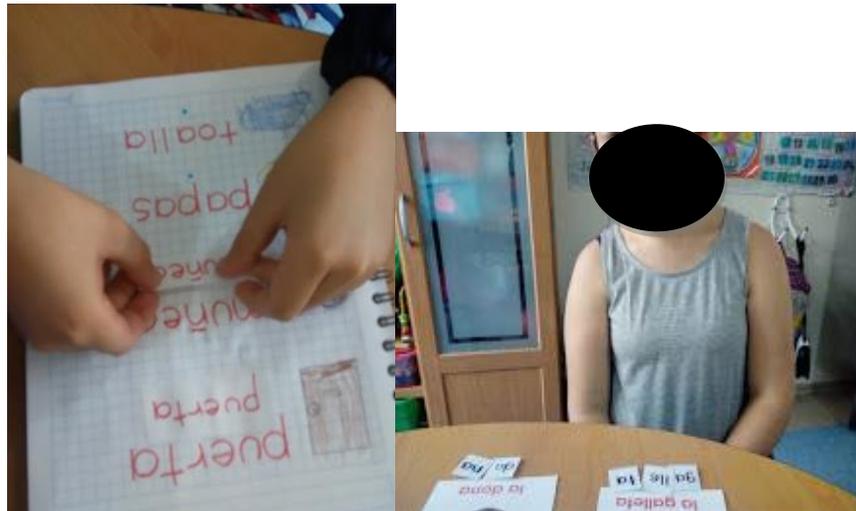


Fotografía 71-72. Actividad en donde se trabajan pronombres personales, el alumno complementa oraciones con la palabra que le hace falta, estas son relacionadas a su vida cotidiana y contexto. (imagen izquierda). En la imagen de la derecha, el alumno inventa una oración con un determinado pronombre, guiándose de la imagen. Otra variable que se puede tener con este ejercicio es hacerlo al revés. Es decir, en lugar de escribir la oración podría pegar la imagen que corresponda a cada expresión y subrayar y/o encerrar el pronombre

Otras opciones de actividades



Fotografía 73-74. Ejemplos de otras Actividades



Fotografía 75 y 76. Alumnos del Centro de Apoyo Psicopedagógico Aragón A.C

La primera es la imagen de una actividad de lectura global, se muestra el ejemplo y el alumno pega la palabra igual al modelo y que corresponde a la imagen. La fotografía de la derecha es un material con tarjetas y sílabas, la alumna acomoda las sílabas de acuerdo con el modelo que corresponde a una actividad de complemento de palabras, cada vocal faltante está con un color que corresponde al color del cuadro que indica el espacio y el lugar en donde debe de pegar la letra, se complementa con un dibujo. Es un material para trabajar las sílabas y formar palabras simples.

Matemáticas y razonamiento lógico matemático

Los niños comienzan a aprender matemáticas en el momento en que empiezan a explorar el mundo, es importante tener en cuenta que los niños se desarrollan a diferente ritmo. Algunos adquieren destrezas matemáticas después que otros, o incluso algunas de sus habilidades son más avanzadas para su edad, pero con la orientación adecuada el niño puede desarrollar las destrezas matemáticas necesarias. Enseñar matemáticas desde las situaciones cotidianas es algo que puede tener un aprendizaje significativo en el alumno. Todos contamos dinero, medimos cosas, acomodamos objetos del más grande al más pequeño, apilamos cierta cantidad de cosas, nos trasladamos a un lugar y tomamos el tiempo que nos toma llegar, las matemáticas se encuentran en todas las actividades que hacemos en nuestra vida diaria, y así como nosotros lo hacemos de una forma común debemos de apoyar al alumno con discapacidad a que tenga el interés y pueda comprender la relación que tienen las matemáticas para solucionar problemas de su día a día. Es importante que comprendan y apliquen el concepto numérico, ubiquen el espacio- tiempo y le den un valor al número. Las actividades de pensamiento lógico matemático serán pilares para aprender más conceptos y resolver actividades más complicadas. No debemos limitarnos a asignar una actividad en donde tenga que remarcar cierto número de veces un número o hacer planas, no se le daría el significado ni la conexión que necesita el alumno con discapacidad. Debe de ver a los números en diferentes aspectos de su vida y como se ha mencionado, la repetición es fundamental. La manipulación de diversos materiales será más motivante y permitirá un mejor aprendizaje, siempre y cuando estén acordes a sus intereses y a su desarrollo.



Fotografía 77-78. La fotografía de la izquierda muestra una actividad para carpeta, el alumno coloca el número que corresponde a la cantidad de elementos. A la derecha está un alumno que resuelve actividad de conteo con el apoyo de sellos

La forma en como le presentemos el contenido determinará la reacción que tenga el alumno, si los ejercicios que ha realizado hasta el momento, no se ha notado un aprendizaje, quiere decir que no está siendo acorde a su necesidad, debemos de renovar cada actividad y planificarla de acuerdo con un programa donde pueda desarrollar las competencias mínimas. Uno de los procesos que se debe desarrollar es el de clasificación, en este, el alumno desarrolla la capacidad de poder hacer colecciones de acuerdo con el tamaño o cantidad, tomar en cuenta que, tanto en aprendizajes de lectoescritura como de matemáticas, la manipulación, lo atractivo de los materiales y la repetición serán parte de su proceso de aprendizaje. Los niños pasan por distintos procesos para comprender el desarrollo matemático, aquí explicaremos los principales. El primero de ellos es el poder contar de memoria, es decir repetir el numeral de acuerdo con ciertos objetos, discriminar auditivamente cantidades pequeñas, hasta este punto aún no es capaz de comprender en su totalidad el significado de número ni el uso que tiene. Por lo que actividades de seriación, clasificación, asociación, discriminación y correspondencia serán parte de su repertorio. Es decir, igualar objetos o cantidades, clasificar de acuerdo con un color, tamaño o forma, discriminar y categorizar objetos, etc.



Fotografía 79. Alumna del Centro de Apoyo Psicopedagógico Aragón A.C., inserta en el ábaco las cuentas de acuerdo con el número.
Actividad de conteo y relación con numeral



Fotografía 80. Alumno del Centro de Apoyo Psicopedagógico Aragón A.C
En la actividad, asocia monedas de acuerdo con un valor y con el tamaño.
En el cuaderno están marcadas las siluetas de cada moneda y el valor, el alumno iguala.

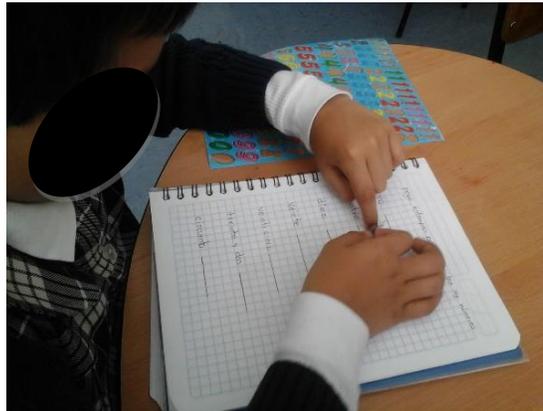
Para una segunda parte, será necesario enfrentarlo a ejercicios en donde se permita hacer el vínculo del numeral a distintas presentaciones, podemos tomar objetos o estampillas de algún personaje favorito para que vaya haciendo la relación, el número de ensayos determinará el tiempo que le tome en adquirir la nueva habilidad. Para esta parte las actividades que podemos poner serán de seriación, secuencias, sentido numérico, valor posicional. Esta es uno de los trabajos más extensos que hará el niño pues al tener ya lo básico, puede aprender otros conceptos y los distintos usos que se le dan a un cierto valor.



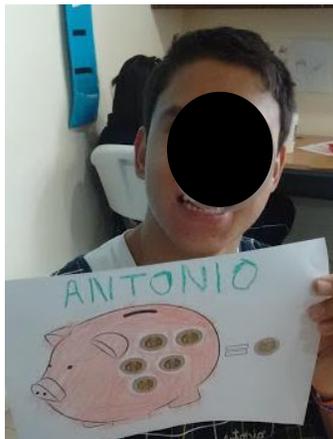
Fotografía 81-82. La fotografía de la izquierda muestra a una alumna trabajando el sentido numérico, pega un cierto número de objetos acorde a una cantidad. La fotografía de la derecha se muestra un alumno realizando secuencias de bloques con regletas.
Ambos estudiantes del Centro de Apoyo Psicopedagógico Aragón A.C



Fotografía 83. Alumna del Centro de Apoyo Psicopedagógico Aragón A.C que trabaja valor posicional con tarjetas y fichas, cada ficha es de distinto color y representa una cierta cantidad



Fotografía 84. Alumno del Centro de Apoyo Psicopedagógico Aragón A.C realiza lectura de un número y pega con stickers la cantidad que se le indica.



Fotografía 85. Alumno del Centro de Apoyo Psicopedagógico Aragón A.C En esta actividad, pega cierta cantidad de monedas dentro de un dibujo de alcancía, el total de las monedas lo iguala con una moneda, en este caso 5 monedas de \$1 es igual a una moneda de \$5

El último proceso es que teniendo en cuenta que se logran hacer gran parte de los ejercicios que ya se han mostrado, el siguiente objetivo será poder resolver operaciones matemáticas como suma y resta, tanto con objetos concretos, como con rótulos en donde tenga puesto un número. Al ir desarrollando estos conceptos, es posible que podemos continuar con la comprensión y resolución de problemas matemáticos. Hay que recordar que antes de presentar un símbolo como el de suma (+) o resta (-), el alumno debe de comprender primero el significado de agregar o añadir para la suma y quitar o reducir para la resta. Puesto que muchas veces el alumno puede presentar confusión o falta de significado al momento de resolver este tipo de operaciones.



Fotografía 86-87. Alumna del Centro de Apoyo Psicopedagógico Aragón A.C
En ambas fotografías ella resuelve 2 ejercicios distintos.

El de la izquierda representa una cantidad final después de agregar fichas de acuerdo con el valor posicional, hace lectura de número con el apoyo de tarjetas que se empalman entre sí por su valor y color. La actividad de la derecha resuelve un problema matemático y se apoya en su representación con bloques y monedas, cada bloque representa un objeto de acuerdo con su problema. Las monedas son el valor que tiene cada objeto. Actividad previa a un proceso de multiplicación



Fotografía 88. Alumna del Centro de Apoyo Psicopedagógico Aragón A.C
En la imagen, ella resuelve un ejercicio en cubrehojas, marca con diferente color cada signo, con este código, se permite a que la orientación y el significado sean de mayor comprensión

A partir de este punto y con las recomendaciones que se han planteado, se puede permitir que el alumno con discapacidad pueda tener un mayor repertorio de actividades, se acerque más al currículum y tenga un aprendizaje más significativo. Principalmente cuando el alumno está en un grado de primaria inicial (1°, 2° y 3°) se deben de poner un mayor peso a los conceptos, habilidades previas, y ejercicios de pensamiento lógico. Conforme el estudiante avance con las actividades éstas deberán de ser más complicadas.



Fotografía 89. Alumno del Centro de Apoyo Psicopedagógico Aragón A.C. En la escuela primaria, pasa al pizarrón junto con su compañero para resolver operaciones aritméticas, cada uno de acuerdo con su nivel



Fotografía 90. Maestra apoyando a alumna del Centro de Apoyo Psicopedagógico Aragón A.C. Representan una cantidad monetaria con tarjetas, en la mesa tienen objetos concretos para dar significado y comprensión a la tarea.



Fotografía 91-92. Alumnos del Centro de Apoyo Psicopedagógico Aragón A.C

En las imágenes, los estudiantes resuelven diferentes ejercicios con el apoyo de materiales concretos. Del lado izquierdo, el alumno resuelve multiplicaciones haciendo la representación con regletas. La imagen de la derecha muestra a la alumna practicar la lectura del reloj apoyándose del color de la flecha y los números

Otras recomendaciones que se brindan es que el alumno tenga la oportunidad de contar cosas, objetos de manera frecuente, ayudando quizá a repartir cierta cantidad de materiales a sus compañeros, por ejemplo, es decir va a darle una hoja a 5 compañeros (cuenta del 1 al 5 y después reparte), este tipo de actividad tan simple ayudará a crecer sus habilidades y lo motivará por ser parte del grupo. Manipular objetos, tarjetas, fichas o imágenes de acuerdo con su categoría ya sea por tamaño, forma o color.

Finalmente plantear distintos problemas dentro del salón de clases, de tal forma que tenga que poder resolverlos en el instante sin que necesariamente se pueda plasmar en el cuaderno, por ejemplo, el alumno tiene unas galletas, se le puede preguntar ¿Cuántas galletas tienes?, después de haberse comido una, volver a preguntar ¿Cuántas galletas te quedan? Todas estas cosas previas ayudarán a los alumnos a tener una mayor noción de lo importante que son las matemáticas.

Ajustes curriculares para asignaturas como Ciencias Naturales, Historia, Geografía

El alumno con discapacidad intelectual que está integrado a una escuela regular debe de cumplir con las asignaturas designadas en el año escolar. El docente tendrá la tarea de buscar o adecuar las actividades que cumplan con los temas acordados. Si bien una prioridad para trabajar son el área de lectura y escritura y la matemática, no debemos de olvidar la posibilidad que tiene el alumno de aprender sobre el mundo que le rodea.

En otras materias es común que se trabajen diversos conceptos con cierta dificultad de comprensión de lenguaje, para ello se puede recurrir a información concreta que le permita entender la idea general del tema.



Fotografía 93. Alumno del Centro de Apoyo Psicopedagógico Aragón A.C
En la imagen trabaja el proceso del crecimiento de una planta. Va pegando la semilla en su ilustración

Las actividades que busquemos para los alumnos deben de ser lo más concretos posibles.



Fotografía 94-95. La imagen de la izquierda corresponde a una actividad impresa acerca de los animales vivíparos y ovíparos. La imagen de la derecha es la clasificación de los mismos animales, está vez con el apoyo de sellos

Poder manipular, observar y experimentar serán parte del aprendizaje no solo del alumno con discapacidad si no de todo el grupo, pues al ocupar distintas formas de aprendizaje es posible que los mismos alumnos creen una red de apoyo, al hacerlos participes de su propio aprendizaje.



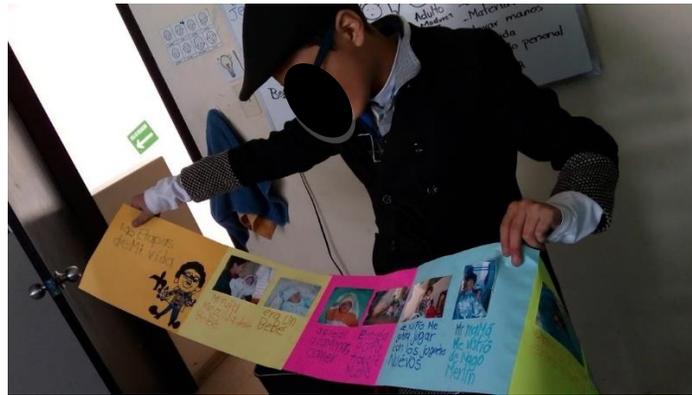
Fotografía 96-97. Alumnos participando en experimentos en ferias de la ciencia



Fotografía 98. Alumno del Centro de Apoyo Psicopedagógico Aragón A.C
En la imagen el estudiante está sentado junto al maestro de música leyendo notas de acuerdo con los colores asignados para las mismas. La supervisión del maestro consiste en apearse al tiempo y al ritmo.



Fotografía 99-100. Alumno del Centro de Apoyo Psicopedagógico Aragón A.C
Previo a presentar la exposición para la clase de historia sobre la cultura prehispánica en la secundaria donde está inscrito, muestra a los compañeros de CAPA su trabajo. Se apoya de imágenes que le permiten tener una secuencia y orientarse.



Fotografía 101. Alumno del Centro de Apoyo Psicopedagógico Aragón A.C que explica una línea temporal acerca de su historia de vida



Fotografía 102. Alumno del Centro de Apoyo Psicopedagógico Aragón A.C trabaja el sistema óseo con apoyo de un esquema y lectura global con rótulos.



Fotografía 103. Alumno del Centro de Apoyo Psicopedagógico Aragón A.C que está inscrito en la primaria observa un libro acerca de animales de diferentes ecosistemas

Para todos los materiales y actividades que aquí se describen, es importante considerar a la familia del alumnado un aliado clave. Por lo que será fundamental transmitir la confianza y las expectativas que como docentes tenemos en su desarrollo. Recordemos que la población con discapacidad ha sido estigmatizada de manera histórica por lo que transitar hacia una visión social de este colectivo contempla generar ideas que convoquen no sólo al ejercicio de derechos, sino al reconocimiento de la persona con una condición. Hacerlo desde el ámbito familiar y en la comunidad educativa posibilitará espacios de comunión y de respeto.

BIBLIOGRAFÍA

Bassedas, E. (2010) Alumnado con discapacidad intelectual y retraso en el desarrollo. Ed. Grao, España.

Bogdashina, O. (2007) "Percepción sensorial en el autismo y síndrome de asperger", España, Autismo Ávila.

Fernández, R. y Sahuquillo, A (2015). Plan de intervención para enseñar matemáticas a alumnado con discapacidad intelectual. EDMA 06: Educación Matemática en la Infancia. ESPAÑA. https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/8162/fi_1452806036-652371pb.pdf?sequence=1

Garrido, J. (1994) "Como programar en educación especial", Madrid, Escuela Española.

Jarque, J (2011). "Dificultades de aprendizaje en educación infantil", Madrid, CCS.

Mesibov, G. (2010) "El acceso al currículo por alumnos con trastornos del espectro autismo: Uso del programa TEACCH para favorecer la inclusión", España, Autismo Ávila.

Pérez, A. (2013) "Aprender a leer y escribir con el método fonético gestual", México, Declic.

Sánchez, L. (2002). ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE. ACADÉMIA. EDU. http://portales.puj.edu.co/didactica/Sitio_Monitores/Contenido/Documentos/Estrategiasaprendizaje/estrategias%20de%20aprendizaje.doc

Secretaria de Educación Pública. (2012) "Modelo de atención con enfoque integral", México, SEP.

Troncoso, M. (1998) "Síndrome de Down: lectura y escritura", España, MASSON.



La atención de estudiantes con
**DISCAPACIDAD INTELECTUAL
 Y/O AUTISMO EN EL AULA**

- Argelia Vanegas López • Karla Mesura Pacheco •
- María Maya Herrera • Claudia Peña Testa •
- Perla del Ángel Rojas



EDITORIAL CUADERNOS DE SOFÍA
 Colección Leticia

