



---

---

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD AJUSCO  
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA**

**ESTRATEGIAS DOCENTES EN LA ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE  
ORAL EN NIÑOS AUTISTAS EN PREESCOLAR**

**TESIS**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADAS EN PEDAGOGÍA**

**PRESENTAN:**

**CAROLINA DUEÑAS GONZÁLEZ**

**GABRIELA MALO REYNOSO**

**ASESORA:**

**DRA. MARÍA LUISA MURGA MELER**

**MÉXICO, CDMX. ABRIL 2016.**

## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>1</b>
Planteamiento del Problema.....	1
Objetivo General.....	6
Objetivos Específicos.....	6
<b>CAPÍTULO 1: CONCEPCIONES ACERCA DEL TRASTORNO AUTISTA.....</b>	<b>9</b>
1.1 Historia y conceptos del autismo infantil.....	9
1.2 Características del autismo infantil.....	15
1.3 Aspectos del lenguaje en el autismo infantil.....	22
1.3.1 Comunicación pre verbal.....	24
1.3.2 Comunicación no verbal.....	24
1.3.3 Anomalías en el habla.....	24
1.4 Sistemas de lenguaje.....	26
<b>CAPÍTULO 2: ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN PREESCOLAR.....</b>	<b>30</b>
2.1 El Sistema Educativo Mexicano.....	30
2.1.1 Educación Especial en México.....	37
2.2 Desarrollo de capacidades en preescolar.....	48
2.3 Inclusión en preescolar.....	51
<b>CAPÍTULO 3: ESTRATEGIAS EN EL AULTA PARA LA ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE ORAL DE PREESCOLARES AUTISTAS.....</b>	<b>65</b>
3.1 Terapia gestáltica para la adquisición del lenguaje oral.....	70
3.2 Terapia Sensorial.....	75
3.3 Método TEACCH.....	79
3.3.1 La estructuración física.....	82
3.3.2 Horarios.....	84
3.3.3 Sistema de trabajo: Organización.....	86

3.3.4 Estructuras e información visual.....	88
3.3.5 Actividades.....	91
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>108</b>
<b>REFERENCIAS.....</b>	<b>112</b>
Libros.....	112
Periódico o revistas.....	113
Fuentes electrónicas.....	114
<b>ANEXOS.....</b>	<b>116</b>
Anexo 1.....	117
Anexo 2.....	123
Anexo 3.....	125

## INTRODUCCIÓN

La presente tesis es para recibir el grado de Licenciadas en Pedagogía. Es una investigación de tipo documental que tiene por objetivo identificar las estrategias que pueden utilizar los docentes dentro de aulas regulares cuando se incorporan niños autistas. La investigación ofrece diferentes herramientas para lograr esta integración y se centra específicamente en el nivel preescolar y en estrategias que permitan desarrollar el lenguaje oral.

En este apartado presentamos, para conocimiento del lector, parte de lo que se constituyó como el proyecto de investigación en el que se sustentan los planteamientos que integran el trabajo de tesis, aquí incluimos el planteamiento del problema, la pregunta y los objetivos, seguidos de una breve descripción del resto de los capítulos.

### Planteamiento del Problema

El síndrome de Asperger, según la OMS (Organización Mundial de la Salud), es un trastorno generalizado del desarrollo infantil y lleva el nombre del psiquiatra que lo descubrió en los años 40 del siglo pasado. Es muy frecuente y a la vez desconocido, tanto entre la población general como entre los profesionales

Fue descrito por Hans Asperger en 1944, al identificar un patrón de comportamiento y habilidades muy específicas, predominante en niños varones. Lo denominó “psicopatía autista”.

El síndrome de Asperger (SA) está incluido dentro de los Trastornos Generalizados del Desarrollo (TGD) y está considerado un Trastorno de Espectro Autista (TEA).

La primera persona en utilizar el término Síndrome de Asperger fue Lorna Wing (1982) quien recogió los escritos y las investigaciones de Asperger en el artículo titulado “El Síndrome de Asperger: un relato clínico”, publicado en 1981.

Lorna Wing (1982) identificó tres grandes áreas afectadas, las cuales dieron lugar a la denominada Triada de Wing, siendo estas áreas: 1) competencia de relación social, 2) comunicación, 3) inflexibilidad mental y comportamental.

De acuerdo a datos investigados, en México se estima que de cada 100 nacimientos, un niño nace con el trastorno autista y de acuerdo al Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), de los 2 millones 586 mil 287 nacimientos registrados en el 2011, padecen autismo 25 mil 862 niños.

Como se mencionó anteriormente hay tres áreas que son las reflejadas en el síndrome y son las que se encuentran mayormente dañadas. Para nuestra tesis es necesario describir las afecciones que ocurren con la interacción social y la comunicación, aunque conviene aclarar que no todas las personas con Síndrome de Asperger comparten los mismos síntomas. Pueden compartir ciertas características pero ser diferentes en otras. Los síntomas más frecuentes suelen ser los siguientes:

- Dificultades para relacionarse con los demás. Cuando son niños, suelen estar solos en los recreos, en los cambios de clase o en las actividades de grupo. Tienen problemas para iniciar y mantener conversaciones, no entienden las reglas sociales. No suelen aceptar las reglas de los juegos y quieren imponer las suyas propias.
- No tienen habilidades de comunicación. Tienen dificultades para entender el lenguaje no verbal, no saben interpretar los gestos, una mirada, el tono de voz, etc.
- Los mensajes los interpretan literalmente y, por consiguiente, no entienden las bromas ni las metáforas.
- Uno de sus puntos fuertes es la honradez. Tienen dificultades para mentir y para hacer daño a los demás de manera intencionada.

- Carecen de empatía. No tienen capacidad de ponerse en el lugar de los demás, tienen dificultades para entender las emociones ajenas y las propias, no tienen la habilidad necesaria para entender que los demás tienen necesidades, deseos y creencias que pueden ser diferentes a las de uno mismo.
- Suelen tener dificultades de comprensión: problemas de comprensión lectora y les cuesta trabajo entender los enunciados de problemas que tienen varios apartados.
- Los profesores se suelen quejar de que no presta atención, de que está en su mundo, y no se interesa por las actividades de clase
- Demuestran poca imaginación o creatividad, su juego simbólico es escaso, no suelen jugar con muñecos.
- Tienen una memoria excepcional, recuerdan datos y detalles de manera sorprendente.

Un niño con un trastorno autista presenta un “retraso en la adquisición del lenguaje con anomalías en la forma de adquirirlo. Empleo de lenguaje pedante, formalmente excesivo, inexpresivo, con alteraciones prosódicas y características extrañas del tono, ritmo, modulación, etc. Dificultades para interpretar enunciados literales o con doble sentido. Problemas para saber de qué conversar con otras personas. Dificultades para producir emisiones relevantes a las situaciones y los estados mentales de los interlocutores.” (Riviere, 1989)

Por esta razón nos parece un asunto de vital importancia para los pedagogos ya que, aunque las cifra del INEGI es aproximada, nos da una gran visión de la necesidad que se tienen en las aulas de atender a los niños que se estén presentando con esta condición y más importante aún es poder ofrecerles herramientas a los docentes para poder identificar características que se pueden presentar si tienen en su clase un niño con condición autista no detectada porque es con una de las personas con las que pasa más tiempo de su vivir diario y puede detectar patrones de conducta significativos

que puedan llevar a un diagnóstico posterior más profundo para frenar lo más posible el desarrollo acelerado del trastorno.

Por ello el papel de los padres y profesores es crucial ya que son ellos los que deben facilitarles la organización y estabilidad de la cual carecen y, sobre todo, ayudarles a sentirse más cerca de los demás. (Asociación de Asperger de España). Principalmente en el área del lenguaje es necesario apoyar, conocer las diferentes formas de apoyar al niño para potenciar y mejorar su desarrollo integral.

Descubrimos que el lenguaje es algo fundamental para el desarrollo de cualquier niño, lo que le va a permitir principalmente relacionarse y aprender, es por ello que lo consideramos como el rasgo principal a desarrollar en los niños autistas, y así poder mejorar su interacción y aprendizaje en los diferentes entornos que lo envuelven.

Según María del Pilar Zeledón (1996), el lenguaje permite al niño:

- Construir significados
- Interactuar con tres sistemas lingüísticos
- Controlar el comportamiento de otras personas
- Representar experiencias reales o imaginarias
- Darse un medio de explicación

Después del diagnóstico por parte de un profesional, el pedagogo al ser un especialista en la educación debe preocuparse por la enseñanza y el aprendizaje de lo fundamental en todos los individuos sin importar su condición y mejorar las técnicas y estrategias para poder obtener un mejor resultado, por lo que consideramos que la adquisición del lenguaje le permitirá transmitir sus dudas al igual que lo que ha aprendido.

Al ser un problema actual en que todavía se siguen implementados diferentes técnicas y estrategias decidimos que como pedagogas debemos analizarlas y considerar cuáles

eran las más efectivas y que es lo que se debe llevar a cabo para que los niños vayan forjando su futuro y les permita ser autónomos en un futuro. Lo que buscamos es poder desarrollar la competencia comunicativa ya que el lenguaje oral nos permite relacionarnos con el medio y con la persona. En una comunicación entonces debemos tener en cuenta a la Competencia Comunicativa, que consiste en que cuando digamos algo a una persona, ésta no solo entienda qué es lo que estamos diciéndole, sino que también tengamos una respuesta.

Es entonces que consideramos sumamente necesario lograr que el individuo con síndrome de Asperger sea capaz de desarrollar el lenguaje oral para poder obtener un aprendizaje y le sea más sencillo lograr una interacción social, poder vivir de manera independiente y que se pueda integrar al mundo en el que vive.

El propósito de éste estudio fue ampliar y profundizar el conocimiento sobre la adquisición del lenguaje oral en niños autistas en preescolar en México, se revisó críticamente el estado del conocimiento: integración, organización y evaluación de la información teórica y empírica existente sobre el tema, focalizando en el progreso de la investigación actual y posibles vías para su solución. Las fuentes bibliográficas provienen de numerosos artículos de revista, libros, información de instituciones y de tesis trabajadas por psicólogos y pedagogos.

De acuerdo a lo planteado por éstos autores, se comprende la importancia del lenguaje en la vida de cualquier niño y respecto a esta situación el problema de investigación que decidimos desarrollar en el estudio a continuación son las posibles intervenciones y estrategias pedagógicas para que los niños de preescolar con espectro autista desarrollen de manera exitosa el lenguaje oral.

También recurrimos a información brindada por diversas instituciones oficiales, ya que al estar situadas en México era necesario conocer las distintas leyes que rigen actualmente a nuestro país, principalmente en materia de educación, para que además de conocer las distintas estrategias que existen en la actualidad alrededor del mundo, pudiéramos observar la viabilidad de poderlas aplicar o adaptar a nuestro contexto.



Ello con la finalidad de tratar de dar respuesta a la pregunta: ¿Qué estrategias docentes se pueden utilizar para trabajar con niños autistas a nivel preescolar en la adquisición del lenguaje oral?

Tomando en cuenta los siguientes objetivos:

### Objetivo General

Identificar las posibles estrategias docentes que se pueden utilizar para trabajar con niños autistas a nivel preescolar en la adquisición del lenguaje oral

### Objetivos Específicos

1. Conocer qué es el trastorno autista y sus características
2. Entender la importancia del lenguaje oral en el desarrollo de los niños con el trastorno
3. Reconocer el desarrollo que ha tenido la Integración Educativa en México
4. Identificar las posibilidades de inclusión que puede tener un niño autista en el aula
5. Examinar las diferentes estrategias que permitan el desarrollo del lenguaje oral
6. Conocer las estrategias docentes y los resultados que han arrojado.

Pudimos delimitar nuestro proyecto al Distrito Federal en México, considerando la nueva reforma educativa 2012-2013, tomando en cuenta la educación inclusiva, para que a partir de las consideraciones mencionadas se puedan tomar en cuenta las adecuaciones por parte de los docentes para un aprendizaje satisfactorio por parte de los niños autistas en el aula y conocer las herramientas e innovaciones con las que cuenta el país en este rubro. Es a partir de lo anterior que desarrollamos las conclusiones necesarias para alcanzar y satisfacer los objetivos propuestos.

Nuestro estudio está basado en una investigación documental, con el propósito de ampliar y profundizar el conocimiento de su naturaleza, con apoyo, principalmente, en trabajos previos, información y datos divulgados. Se revisó críticamente el estado del conocimiento: integración, organización y evaluación de la información teórica y empírica existente sobre la adquisición del lenguaje oral en niños de preescolar con autismo, focalizando en el progreso de la investigación actual y posibles vías para su solución.

El trabajo presenta los siguientes capítulos:

En el capítulo uno se abordan las diferentes concepciones de autores respecto al trastorno autista, las principales características que se presentan para que los docentes tengan herramientas para identificar posibles conductas que requieran un diagnóstico profundo y por último los aspectos típicos en el desarrollo del lenguaje comenzar a identificar los aspectos a enfrentar con las estrategias que se planteen.

A lo largo del segundo capítulo abordaremos cómo está compuesto el sistema educativo mexicano para, a partir de ello, identificar los apartados que se refieren a la educación especial. Abordaremos las capacidades que el sistema educativo busca desarrollar a nivel preescolar en un aspecto cognitivo y especialmente lingüístico. Para finalizar revisaremos las medidas que se han implementado para lograr la inclusión en este mismo nivel educativo, tomando en cuenta las diferentes capacidades del alumno y también la información que se le brinda a los docentes.

El último capítulo se refiere al producto de toda la tesis pues se refiere a la elaboración de los diferentes métodos y estrategias que proponemos para implementar en los niños de preescolar para alcanzar un desarrollo óptimo. Dentro de este último apartado abordamos tres métodos particulares que son el Sensorial, Gestalt y TEACHH. Ponemos especial atención y detalle al último ya que nos parece el método más completo y que a través de diferentes investigaciones ha arrojado excelentes resultados en el desempeño escolar de los niños autistas y regulares.

Consideramos que nuestra investigación aporta muchos elementos de valor a los docentes que tienen poblaciones con necesidades diferentes. Los métodos y estrategias que contemplamos en los apartados posteriores pueden utilizarse tanto en niños con condición autista como en cualquier niño regular pues permite crear estructuras de aprendizaje que facilitan la atención a las clases independientemente de su necesidad.

Es entonces que reflexionamos y decidimos que es sumamente necesario lograr que el individuo con síndrome de Asperger sea capaz de desarrollar el lenguaje oral para poder obtener un aprendizaje y le sea más sencillo lograr una interacción social, poder vivir de manera independiente y que se pueda integrar al mundo en el que vive

La finalidad de este trabajo es facilitar la enseñanza de los docentes en aulas de integración, aportándoles herramientas teóricas sobre el trastorno pero ofreciendo estrategias prácticas de intervención para las clases, ya que logramos describir; qué es el trastorno autista, sus características, la importancia del lenguaje oral, reconocimos la oportunidad de inclusión que existe a través de la Educación Especial en México y pudimos examinar diferentes estrategias que han sido implementadas y que han tenido diversos resultados y elegimos las que lograrían desarrollar del lenguaje oral en niños autistas tomando en cuenta el país en el que vivimos y las normas educativas que lo rigen.

Por último consideramos que es necesario que con la investigación que proporcionamos el docente pueda fomentar el lenguaje oral en niños con autismo, ya que eso les va a facilitar su desarrollo dentro del mundo en el que viven pero principalmente en su aprendizaje lo que les va a permitir crecer como personas, comunicarse con los demás, participar tanto en clase como en cualquier actividad que se propongan, transmitir sus ideas y opiniones y finalmente convertirse en un ser autónomo.

## **CAPÍTULO 1: CONCEPCIONES ACERCA DEL TRASTORNO AUTISTA**

### 1.1 Historia y conceptos del autismo infantil

El trastorno autista está considerado como un trastorno generalizado del desarrollo. Este tipo de trastornos se caracterizan según el “Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales” en su 5ª edición (DSM-V por sus siglas en inglés) “por alteraciones cualitativas características de la interacción social, de las formas de comunicación y por un repertorio repetitivo, estereotipado y restrictivo de intereses y actividades. Estas anomalías cualitativas son una característica generalizada del comportamiento del individuo en todas las situaciones, aunque su grado puede variar. En la mayoría de los casos el desarrollo es anormal desde la primera infancia y solo en contadas excepciones, las anomalías manifiestan por primera vez después de los cinco años de edad”.

El término *Autismo* fue creado en 1911 por Bleuler, representando a un trastorno básico de la esquizofrenia, que radicaba en la limitación de las relaciones con las personas y con el mundo casi de manera extrema. De ahí las palabras *Autismo* y *Autista* que provienen del término griego *autos* que significa “sí mismo”.

Es hasta 1943 donde podemos encontrar documentación de diferentes formas sobre el autismo, cuando un psiquiatra infantil, Leo Kanner de Estados Unidos, divulgó un artículo en el que describía algunas de las dificultades comunes que tenían un grupo de once niños. Él describió por primera vez el concepto de autismo, concepto que hasta la fecha tal vez sea el más acercado al trastorno autista, lo denominó “autismo infantil”, en donde describía que padecían una enfermedad psicológica. Su conclusión era que: “Los niños autistas han llegado al mundo con una incapacidad innata para entablar el habitual contacto afectivo con las personas proporcionado por la propia biología, del mismo modo que otros niños llegan al mundo con unas deficiencias físicas o intelectuales innatas.” (Sigman, 2000, p.16)

Posteriormente se continuaron realizando diversos estudios sin conseguir un acuerdo definitivo respecto de este trastorno, hasta que en el año 1994 el DSM-V (Ver Anexo

1) lo incluye como un trastorno del desarrollo definiéndolo de la siguiente manera: “Un desarrollo marcadamente anormal o deficiente de la interacción y comunicación sociales y un repertorio sumamente restringido de actividades e intereses”

De acuerdo con Lorna Wing (1975), los rasgos que Kanner consideró de importancia fundamental en el autismo fueron:

- Una profunda falta de contacto afectivo con otras personas.
- Un deseo angustiosamente obsesivo de que todo se mantenga igual
- Una fascinación por ciertos objetos susceptibles de ser manipulados a base de finos movimientos motores.
- Mutismo, o un tipo de lenguaje cuya función no parece la comunicación interpersonal
- Mantenimiento de una fisonomía inteligente y pensativa con un buen potencial cognitivo, que se manifieste, entre aquellos, que saben hablar, por medio de proezas de memoria, y entre los niños que no hablan, por sus buenos resultados en test de ejecución o manipulativos. (Wing, 1982)

A partir de este momento nos dedicaremos específicamente a abordar los conceptos que giran en torno al trastorno autista.

Comenzaremos abordando la definición sobre el trastorno autista que plantea la Clasificación Internacional de Enfermedades de la Organización Mundial de la Salud (OMS versión 10), ellos definen que el autismo infantil “se trata de un trastorno generalizado del desarrollo definido por la presencia de un desarrollo alterado o anormal, que se manifiesta antes de los tres años de edad y por un tipo característico de comportamiento anormal que afecta a la interacción social, a la comunicación y a la presencia de actividades repetitivas y restrictivas. El trastorno predomina en lo chicos con una frecuencia tres a cuatro veces superior a la que se presenta en chicas”.

Según el Manual Diagnóstico Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-V) el trastorno del espectro autista presenta deficiencias persistentes en la comunicación social y en la interacción social en diversos contextos, patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades, los síntomas se encuentran presentes en las primeras fases del periodo de desarrollo, los síntomas causan un deterioro clínicamente significativo en lo social, laboral y otras áreas importantes del funcionamiento habitual y con frecuencia coincide la discapacidad intelectual con el espectro autista.

Isabel Rapin sostiene que “el autismo no es una enfermedad de etiología definida, es un síndrome de disfunción neurológica que se manifiesta en el área de la conducta.” (Arrebillaga, 2009, p.32).

El autismo posee determinadas características comunes por lo cual es considerado un síndrome psicopatológico. Los factores psicosociales, el grado de pérdida intelectual, la edad van a influir en el tipo de manifestaciones comportamentales concretas del síndrome.

Las dificultades que existen en, la comunicación verbal y no verbal, comportamientos repetitivos y la interacción social es lo que va a caracterizar la intensidad y profundidad del trastorno.

Una característica común en los niños autistas es su reducida capacidad para interactuar con el mundo como los demás niños, por consecuente tienen déficits en tres áreas clave:

- Comunicación verbal y no verbal
- La conciencia social y las interacciones
- Dentro del juego (intereses variables y comportamientos) imaginativas.

Con lo antes expuesto podemos decir, de manera inicial, que el autismo puede considerarse como una discapacidad permanente del desarrollo que va a afectar tanto

la forma en que la persona se comunica con el otro, y se relaciona con los demás. También en gran parte se afecta a la forma en que adquieren el sentido del mundo que les rodea.

La conducta autista casi siempre es común que comience o sea visible en el nacimiento o dentro de los primeros dos años y medio, también es frecuente que muchos autistas sean los primogénitos de la familia y se piensa que tuvieron una mayor probabilidad de haber padecido complicaciones cuando nacieron, a diferencia de los hermanos que han tenido un desarrollo y desempeño promedio.

Todavía las causas de autismo en los niños continua siendo desconocida, y no hay pruebas exactas que permitan realizar y efectuar un diagnóstico. La forma más acertada de obtener un diagnóstico positivo es que el médico realice una serie de preguntas meticulosas respecto a la conducta del niño, desde su nacimiento hasta el momento en que decidan examinarlo debido a que el resultado final del diagnóstico, dependerá de que exista o no una determinada configuración dentro de su conducta.

Es por ello que aunque no se conozcan las causas por las cuales ciertas personas padezcan este síndrome, si se han definido ciertas características y comportamientos que se pueden considerar para el diagnóstico como lo menciona el DSM-V:

- Déficit sociales y de comunicación.
- Intereses fijos y comportamientos repetitivos.

Los déficits en la comunicación y el comportamiento social se pueden considerar como uno solo ya que son completamente inseparables pues abarcan lo ambiental como lo contextual. Ya que para poder lograr una integración en la sociedad y permitir una interacción es inevitable que exista comunicación, por lo mismo para conocer las normas y reglas de determinada sociedad se requiere que los involucrados lo sepan y volvemos a la importancia de la comunicación para la comprensión del comportamiento social. Es necesario observar que se cumplan ambos criterios ya que

ello es lo que va a permitir de gran forma mejorar la especificidad del diagnóstico sin deteriorar la sensibilidad.

Por otra parte, hemos dicho que ha sido muy difícil encasillar el trastorno autista en ciertos rasgos de conducta. Sin embargo se han identificado diferentes tipos de trastornos del desarrollo con los rasgos que comúnmente se repiten en esta población. De las clasificaciones que se hacen dentro del Trastorno Autista solamente señalaremos brevemente el Autismo Atípico y al Síndrome de Asperger y posteriormente los dejaremos fuera del proceso de investigación pues la finalidad de este trabajo es dar una completa atención al Autismo Infantil.

El autismo atípico “se trata de un trastorno generalizado del desarrollo que difiere del autismo en el que el desarrollo anormal o alterado se presenta únicamente después de los tres años de edad o en que faltan anomalías suficientemente demostradas en una o dos de las tres áreas de psicopatología requeridas para el diagnóstico de autismo (las interacciones sociales, el trastorno de la comunicación y el comportamiento restrictivo, estereotipado y repetitivo), a pesar de la presencia de características de una o dos de las tres áreas. “ (CIE 10 pp. 205-211))

Este raro tipo de autismo se presenta principalmente en niños que tienen un retraso mental profundo en donde el estado del niño favorece que se manifiesten los comportamientos que se necesitan para el diagnóstico. Esto también puede llegar a suceder en niños que tienen trastornos específicamente en el ámbito de la comprensión del lenguaje. Es importante que no se confunda el autismo infantil con el autismo atípico.

Por otro lado existe el trastorno de Asperger el cual fue identificado por el Dr. Hans Asperger en el año de 1944 quien decidió estudiar el fenómeno a través de casos de diversos niños con lo que él llamó “psicopatía autista” con lo que dio a conocer la presencia de algunos trastornos similares a los que fueron descritos en el trastorno autista.



Una de las características que identificó y que se asemeja al trastorno autista es “una marcada limitación en las relaciones sociales debido a la pobreza y unilateralidad de los intereses de estos niños, sumado a una dificultad para captar las señales sociales, la cual se acompañan con escasos gestos y por último, la presencia de cierto grado de torpeza motora”. (Arrebillaga, 2009, p. 33)

Uno de los aspectos más representativos de los niños con Asperger y que los diferencia de los niños con autismo infantil, es que tienen un vocabulario bastante extenso y una gramática adecuada. Generalmente hablan de manera fluida y literal pero siguen sin tener intercambios conversacionales, al igual que un niño con autismo. Cuando los asperger hablan lo hacen de forma unilateral.

De acuerdo a esta pequeña síntesis podemos identificar que los niños con asperger tienen menos problemas con el habla, pero todavía pueden tener dificultades con la comprensión y el lenguaje, además de que una de sus características principales es que suelen tener una inteligencia media o por encima promedio.

A pesar que en muchos manuales que realizan clasificaciones diagnósticas de los trastornos mentales que existen en la actualidad (DSM-V) aún se mantienen discusiones que intentan definir si el Síndrome de Asperger debería ser considerado como un trastorno diferente al Autista o en su defecto si el síndrome es una variación del autismo. Tomando en cuenta los aspectos marcados hasta el día de hoy y con las aclaraciones que hemos realizado en los últimos párrafos, queremos dejar especificado que la presente tesis pretende abordar únicamente los aspectos relacionados con el autismo infantil y dejando fuera cualquier involucramiento del Síndrome de Asperger o del Autismo Atípico pues abordaremos estrategias específicas para las características que se marcan en este tipo de trastorno y así desarrollar el lenguaje oral en los niños de preescolar.

Si involucráramos niños con Asperger todas las estrategias que planteamos quedaría completamente descartadas pues ellos tienen un habla completamente fluida y nuestro interés es en identificar o desarrollar estrategias para desarrollar el habla. Por otra

parte, no es conveniente involucrar el trastorno Autista Atípico pues suele ser detectado en niños después de los tres años y nosotros trabajaremos con niños de esta edad en preescolar que ya hayan sido detectados con autismo infantil en el primer o segundo año de vida.

## 1.2 Características del autismo infantil

Los niños autistas suelen tener un desarrollo normal al nacer pero los síntomas autísticos se presentan antes de los tres años de edad principalmente en tres áreas:

- Desarrollo del Lenguaje - no entender o decir muchas palabras, repite las cosas ("ecolalias") o utiliza la tercera persona.
- Habilidades sociales - no está interesado en los compañeros, nada de juego imitativo, poco contacto visual, no responde cuando se le habla.
- Repertorio conductual - juega repetidamente con objetos en una forma específica o insiste en que las cosas se hagan de la misma manera o se involucra en acciones auto estimulantes tales como aleteo de manos, mirando fijamente las manos o los dedos u oler cosas.

Una de las cosas que más llaman la atención de un niño autista suelen ser los movimientos extraños que pueden llegar a realizar. Es capaz de aletear con brazos y manos, saltar en el mismo sitio y hacer diferentes muecas. Entonces si el niño está ocupado en alguna actividad constructiva, los movimientos desaparecen casi por completo. La forma en que se procesa la información del entorno en los niños autistas es por consiguiente muy diferente a la manera en que los niños con un desarrollo promedio procesan la información.

Se ha distinguido a través de diferentes estudios que los niños autistas cuentan con un buen rendimiento, especialmente en la habilidad de discriminar la información concreta (por ejemplo: forma, tamaño, color), pero cuentan con bajos rendimientos en ciertas tareas de discriminación formal, es decir, en la habilidad para diferenciar tipos

de relaciones sobre la información concreta (por ejemplo: “un auto y un avión son ambos medios de transporte”)

Una de las cuestiones en la que se ha insistido mucho es la importancia de identificar la conducta repetitiva para este síndrome. Kanner identificó “la insistencia obsesiva en la inmutabilidad de la conducta, la actividad y la rutina propia del autismo como uno de los dos síntomas cardinales que en su opinión constituían el núcleo de este trastorno” (Arrebillaga, 2009, p. 68).

Kanner (1943) también nos mencionaba que los niños tenían una memoria auténticamente prodigiosa, que le permite al niño recordar y reproducir patrones que carecen de sentido y suelen ser complejos, deciden conservar exactamente su forma original, actúan y se desempeñan satisfactoriamente con su memoria mecánica, aunque no sucede lo mismo con su memoria significativa.

Según la Organización Mundial de la Salud en las conductas restrictivas, repetitivas y estereotipadas “destaca la rigidez y rutina para un amplio espectro de formas de comportamiento. Los niños persisten en llevar a cabo actividades rutinarias específicas consistentes en rituales sin un sentido funcional, tal y como preocupaciones estereotipadas con fechas, trayectos u horarios, movimientos estereotipados o un interés en los elementos ajenos a las funciones propias de los objetos (tales como su olor o textura) y suelen presentar una gran resistencia a los cambios de la rutina cotidiana o de los detalles del entorno personal (tales como la decoración o los muebles del domicilio familiar)” (CIE-10)

La falta de una base empírica sólida hacen difícil la comprensión sobre qué criterios son los que permiten establecer las distinciones significativas entre las diferentes clases de comportamiento que existen. Pero la mayoría de los autores consultados han coincidido en hacer énfasis en ciertos rasgos de la conducta repetitiva como la frecuencia o el grado de repetición, la inadecuación del acto o movimiento y la complejidad de la conducta.

Otro de los rasgos que el CIE-10 toma en consideración para el autismo infantil es que siempre existen “alteraciones cualitativas en la interacción social que toman la forma de una valoración inadecuada de los signos socio emocionales, puesta de manifiesto por una falta de respuesta de las emociones de los demás o por un comportamiento que no se amolda al contexto social, por un uso escaso de los signos sociales convencionales y por una integración escasa del comportamiento social, emocional y de la comunicación, de un modo especial por una falta de reciprocidad socio emocional”.

Tomando en cuenta esta consideración entendemos que una de las señales más importantes en el autismo y que puede ser resultado de la incapacidad para comunicarse con los otros es la dificultad para relacionarse. En la conducta social no existe una única anomalía sino un conjunto de ellas.

A continuación explicaremos más detalladamente los comportamientos más comunes que se presentan en la interacción social y la comunicación, aunque es necesario aclarar que no todas las personas con autismo comparten los mismos síntomas o comportamientos. Pueden conllevar ciertas características similares pero ser diferentes en otras.

Los síntomas más frecuentes suelen ser los siguientes:

- Dificultades para relacionarse con los demás. Cuando son niños, suelen estar solos en los recreos, en los cambios de clase o en las actividades de grupo. Tienen problemas para iniciar y mantener conversaciones, no entienden las reglas sociales. No suelen aceptar las reglas de los juegos y quieren imponer las suyas propias.
- No tienen habilidades de comunicación. Tienen dificultades para entender el lenguaje no verbal, no saben interpretar los gestos, una mirada, el tono de voz, etc.

- Los mensajes los interpretan literalmente y, por consiguiente, no entienden las bromas ni las metáforas.
- Uno de sus puntos fuertes es la honradez. Tienen dificultades para mentir y para hacer daño a los demás de manera intencionada.
- Carecen de empatía. No tienen capacidad de ponerse en el lugar de los demás, tienen dificultades para entender las emociones ajenas y las propias, no tienen la habilidad necesaria para entender que los demás tienen necesidades, deseos y creencias que pueden ser diferentes a las de uno mismo.
- La gran mayoría tienen torpeza motora: muchos de ellos tienen ciertas dificultades cuando corren, saltan o montan en bicicleta. En ocasiones también pueden tener afectada la psicomotricidad fina y tienen dificultades para escribir, cortar, problemas de ritmo, falta de destreza para agarrar una pelota, para vestirse, abotonarse, etc.
- Suelen tener dificultades de comprensión: problemas de comprensión lectora y les cuesta trabajo entender los enunciados de problemas que tienen varios apartados.
- Tienen intereses muy restringidos, suelen tener fijación por un tema y están continuamente hablando e interesándose sobre él hasta el punto de no querer hablar ni interesarse por otra cosa. Aunque conviene aclarar que estos intereses van cambiando, por ejemplo puede que durante unos meses solamente esté interesado en el tema de los dinosaurios y que, transcurrido un tiempo, la fijación sea por los coches, después por los números, mapas, calendarios, etc.
- Los profesores se suelen quejar de que no presta atención, de que está en su mundo, y no se interesa por las actividades de clase

- Son muy rutinarios e inflexibles, no soportan que les rompan su rutina, los cambios de planes les causan mucho malestar y reacciones desproporcionadas.
- Demuestran poca imaginación o creatividad, su juego simbólico es escaso, no suelen jugar con muñecos.
- Tienen una memoria excepcional, recuerdan datos y detalles de manera sorprendente.

A continuación listamos las características que afectan la capacidad de relacionarse en un niño autista y algunos ejemplos de conductas comunes para obtener más claridad:

- Falta de respuesta hacia las personas. Por ejemplo: “Parece que casi se metiera dentro de su concha y viviera en su interior”
- Falta de atención hacia las personas. Por ejemplo: “Cuando se le introdujo en la habitación, se olvidó completamente de las personas y se dirigió inmediatamente hacia los objetos”
- Trata a partes de las personas como si fueran objetos separados. Por ejemplo: “Cuando se le ofrecía una mano de manera que no le era posible ignorarla, se limitaba a jugar brevemente con ella como si fuera un objeto separado”
- Falta de contacto visual: Por ejemplo “No respondía cuando se le llamaba y no miraba a su madre cuando ésta le hablaba”
- Trata a las personas como si fueran objetos inanimados. Por ejemplo: “Nunca miraba a la cara a las personas. Cuando tenía que tratar con personas les trataba o, mejor dicho, trataba a partes de ellas como si fueran objetos. Mientras jugaba podía apoyar su cabeza sobre su madre como lo hubiera hecho sobre su almohada; permitía que las manos de su madre le vistieran sin prestarles la menor atención”.

- Carencia de conducta adaptada a las normas culturales. Por ejemplo: “a los dos años fue enviada a la escuela infantil donde hacia las cosas a su manera, sin importarle lo que hicieran los demás. Así, se bebía el agua y se comía la planta cuando se les enseñaba a cuidar las flores”
- Prestar atención a aspectos no-sociales de las personas. Por ejemplo: “En la residencia de acogida aprendió rápidamente los nombres de los niños, el color de sus ojos, la cama de cada uno y mucho otros detalles, pero nunca tuvo relaciones con ellos”
- Falta de conciencia sobre los sentimientos de los demás. Por ejemplo: “...en una playa abarrotada caminaba directo hacia su objetivo, indiferente al hecho de caminar sobre periódicos, manos, pies o torsos, o las molestias que causaba. Su madre señaló que jamás se desviaba de su trayectoria para evitar chocar con otras personas, ni tampoco mostraba la menor intención de evitarlas. Era como si no diferenciara cosas y personas; o como si, al menos no le interesara la distinción”
- Falta de “saber estar”. Por ejemplo: “Incluso los niños relativamente “exitosos” mostraban una carencia de perspicacia social. Esto puede ilustrarse mediante el siguiente incidente que tuvo uno de los pacientes que había realizado considerables progresos. Al asistir a una reunión previa a un partido de fútbol de su colegio, cuando se le pidió que hablara sorprendió a la concurrencia afirmando que el equipo probablemente perdería, una predicción correcta, pero inconcebible en ese entorno. La serie de abucheos que siguieron a su intervención abrumó al joven, incapaz de comprender por qué la verdad habría de ser tan mal recibida”

El DSM-V también identifica aspectos en los que coincide el comportamiento de los niños autistas:

A. Deficiencias persistentes en la comunicación social y en la interacción social en diversos contextos

B. Patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades, que se manifiestan en dos o más de los siguientes puntos, actualmente o por los antecedentes (los ejemplos son ilustrativos pero no exhaustivos):

1. Movimientos, utilización de objetos o habla estereotipados o repetitivos (p. ej., 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 (p. ej., gran angustia frente a cambios pequeños, dificultades con las transiciones, patrones de pensamiento rígidos, rituales de saludo, necesidad de tomar el mismo camino o de comer los mismos alimentos cada día).

3. Intereses muy restringidos y fijos que son anormales en cuanto a su intensidad o foco de interés (p. ej., fuerte apego o preocupación por objetos inusuales, intereses excesivamente circunscritos o perseverantes).

4. Hiper- o hiporeactividad a los estímulos sensoriales o interés inhabitual por aspectos sensoriales del entorno (p. ej., indiferencia aparente al dolor/temperatura, respuesta adversa a sonidos o texturas específicos, olfateo o palpación excesiva de objetos, fascinación visual por las luces o el movimiento).

C. Los síntomas han de estar presentes en las primeras fases del período de desarrollo (pero pueden no manifestarse totalmente hasta que la demanda social supera las capacidades limitadas, o pueden estar enmascarados por estrategias aprendidas en fases posteriores de la vida).



D. Los síntomas causan un deterioro clínicamente significativo en lo social, laboral u otras áreas importantes del funcionamiento habitual.

E. Estas alteraciones no se explican mejor por la discapacidad intelectual (trastorno del desarrollo intelectual) o por el retraso global del desarrollo. La discapacidad intelectual y el trastorno del espectro del autismo con frecuencia coinciden; para hacer diagnósticos de comorbilidades de un trastorno del espectro del autismo y discapacidad intelectual, la comunicación social ha de estar por debajo de lo previsto para el nivel general de desarrollo

Todas las descripciones anteriores nos muestran que los niños autistas viven en “un mundo propio y exclusivo”. Algunos niños de forma inesperada suelen acercarse y relacionarse con las personas, les acarician el pelo o les agarran las manos, sin embargo son breves y sin una comunicación real.

Los niños autistas suelen ser más solitarios cuando son menores a cinco años y conforme van creciendo y desarrollándose se hacen más extrovertidos. Aunque es muy importante rescatar que el hecho de que se hagan más extrovertidos no significa que el trastorno se esté eliminado o disminuyendo, el autismo sigue estando presente en todos los aspectos de su vida pero representado en situaciones diferentes.

### 1.3 Aspectos del lenguaje en el autismo infantil

Etimológicamente, “autismo” deriva de “autos” (sí mismo), significando alejamiento y retracción social. Como se indicó en la introducción, el termino autismo fue utilizado por primera vez por Bleuler en 1911 para explicar la pérdida de contacto con la realidad que genera una incapacidad de comunicación con el entorno.

Kanner realizó un estudio de once casos de niños con lo que él llamaba condición de “autismo infantil precoz” e identificó rasgos de comunicación que presentaban,

“El denominador común de estos pacientes es su imposibilidad de establecer desde el comienzo mismo de la vida conexiones ordinarias con las personas y

las situaciones. Los padres dicen de ellos que quieren ser autónomos, que se enquistan, que están contentos cuando los dejan solos, que actúan como si las personas que los rodean no estuvieran” (Kanner, 1972).

Algunos de los rasgos que identificó en el cuadro autista son,

“La incapacidad para establecer relaciones con las personas, retraso en la adquisición del habla, utilización no comunicativa del habla una vez adquirida, ecolalia retardada, inversión pronominal.” (Kanner, 1972: 737, 738)

En el año de 1994 Baron-Cohen realiza un señalamiento importante en donde destaca que la ausencia de juego simbólico o de ficción ha demostrado ser una de las pautas fundamentales y prematuras para la detección del síndrome autista.

El DSM-V también identifica las deficiencias en los aspectos de la comunicación y la interacción que presentan los niños autistas:

1. Las deficiencias en la reciprocidad socioemocional, varían, por ejemplo, desde un acercamiento social anormal y fracaso de la conversación normal en ambos sentidos pasando por la disminución en intereses, emociones o afectos compartidos hasta el fracaso en iniciar o responder a interacciones sociales.
2. Las deficiencias en las conductas comunicativas no verbales utilizadas en la interacción social, varían, por ejemplo, desde una comunicación verbal y no verbal poco integrada pasando por anomalías del contacto visual y del lenguaje corporal o deficiencias de la comprensión y el uso de gestos, hasta una falta total de expresión facial y de comunicación no verbal.
3. Las deficiencias en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones, varían, por ejemplo, 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.

### 1.3.1 Comunicación pre verbal

Los niños que presentan un desarrollo normal, hacia el primer año de vida tienen muchos rasgos de comunicación en su conducta. Algunas de estas conductas son las de atención conjunta, entre ellas incluye señalar para pedir un objeto, o para comentar a otra persona sobre un objeto o suceso y mostrar y dar objetos a otras personas para comunicar su interés por el objeto o su deseo hacia él.

Los niños con autismo solo en casos extraños van a señalar o mostrar algún objeto; generalmente ellos tomarán el objeto deseado sin prestar atención a la persona o el lugar donde se encuentre.

### 1.3.2 Comunicación no verbal

Otro rasgo de comunicación general en niños con un desarrollo promedio es utilizar gestos mientras hablan ya sea para expresar emociones, realizando contacto visual o haciendo diferentes tipos de expresión facial. Estos tipos de conducta también es raro que se presenten en un niño con autismo. La expresión facial que presentan, no está relacionada con la entonación que utilizan o con las frases que están diciendo. Además de esto veremos que el habla en general también tiene ciertas anomalías.

### 1.3.3 Anomalías en el habla

Muchos de los casos de autismo infantil no logran desarrollar un habla funcional para su vida diaria, no pueden pronunciar palabras completas y reconocibles. Estos niños se les considera mudos funcionales ya que tienen la posibilidad biológica para expresarse, sin embargo una cuestión orgánica no se los permite. Niños que tienen estas características pueden fracasar incluso en el uso de lenguajes que no involucran habla, como sería el caso del lenguaje de señas. Algunas de las características que suelen presentarse en este tipo de conducta son:

- La ecolalia

Se refiere a la repetición de palabras o frases inmediatamente después de haberlas escuchado o poco tiempo después. Muchos niños que tienen un desarrollo promedio atraviesan un periodo en su infancia en la que repiten palabras y frases después de escucharlas, por esta razón es muy importante detectar si las repeticiones exceden la normalidad. Una regla muy rígida sería que a partir de los tres años de edad los niños dejan de repetir lo que escuchan y por lo tanto si el niño continúa las repeticiones podría tratarse de una situación anómala.

- El lenguaje metafórico

Este tipo de lenguaje lo establecen los niños autistas cuando escuchan una frase y en algún momento posterior lo repiten porque el contexto o la situación que se estaba viviendo eran similares, a pesar de que la frase no tenga ninguna relación con el momento. Las frases “extras” de los niños autistas no son propias de los niños normales, ni de los que tienen una deficiencia lingüística específica, ni siquiera de los que presentan un trastorno mental. Estos comentarios sin sentido que dicen los autistas indican que existe una deficiencia en la comprensión verbal.

- Los neologismos

Neologismo significa literalmente “palabra nueva”. Los niños con un desarrollo promedio llegan a producir algunos neologismos en su habla pero cuando se dan cuenta que los demás no les prestan atención o que no los comprenden, a menos que el contexto explique a lo que se está refiriendo, entonces no persisten y dejan de usarlos. Los niños con un trastorno autista suelen inventar o dar nombre a ciertos objetos o acciones sin tomar en cuenta que el resto de las personas no comprendan a situación de la que están hablando.

- La inversión de pronombres

Se refiere a la dificultad que tienen los niños autistas para emplear los pronombres. Por lo general los niños menores a cinco años presentan esta

dificultad pero la superan pasado este tiempo. Los niños con autismo la mantienen aun siendo mayores y pueden utilizar «tu» cuando quieren decir «yo», o pueden referirse a sí mismos mediante su nombre de pila. Un ejemplo que se puede dar es “cuando un profesor pregunta -¿has estado nadando hoy?-, los niños autistas frecuentemente contestarán -tú has estado nadando hoy-, así podríamos observar el intento de querer contestar de manera afirmativa hacia esa pregunta pero desviando el sujeto, en este caso ellos mismos.

#### 1.4 Sistemas de lenguaje

El lenguaje es el método o forma que utiliza el ser humano para transmitir sus ideas y opiniones. El lenguaje contiene diferentes subsistemas y estructuras para poder conseguir una comunicación efectiva, y es entonces que los niños con autismo presentan dificultades en todos los subsistemas que existen y conforman al lenguaje.

Necesitamos dar una breve descripción de algunos subsistemas para comprender la magnitud de la dificultad que representa para ellos. El primer subsistema del lenguaje que abordaremos es la fonética, encargado de producir los sonidos del habla, todo ello abarca desde su producción, combinación, descripción y la representación en símbolos escritos. Una de las dificultades que suelen presentarse cuando existe una falla en este subsistema, es que los niños tienen entonaciones extrañas.

El segundo subsistema que abordaremos es el de almacenar palabras, la amplitud en el vocabulario del niño. El vocabulario nuevo se introduce en pequeñas unidades de tres o cuatro palabras o unidades con sentido, se entrena gradualmente (repetir, unir con la traducción, escribir), posteriormente uno se ocupa con una o dos unidades más. Estas unidades siempre provienen de un campo común de palabras y es a través de esta conexión del contenido que uno puede recordarlas bien.

Es común que los niños autistas tengan una demora en la adquisición de palabras o por el contrario un amplio catálogo de su vocabulario. Es común que los niños presenten una obsesión por conocer muchas palabras y entender el significado de cada una de ellas o por el contrario puede suceder que los niños tarden mucho tiempo en comenzar a expresar palabras conocidas. Si el niño cumple cinco años y no ha hablado o su lenguaje es demasiado limitado, no podemos esperar un resultado muy favorable. Sin embargo, algunos de ellos comienzan a hablar por primera vez hasta pasados los cinco años de edad.

El tercer subsistema del lenguaje que trabajaremos es la sintaxis. Este subsistema se refiere a las reglas de la gramática que nos permiten dar significado y comprender lo que está tratando de decirse. La sintaxis es entonces básicamente la estructura de las oraciones. Las oraciones tienen que seguir ciertas reglas estructurales con el fin de tener sentido.

Los niños con autismo no comprenden que el orden de las palabras puede alterar el significado de lo que se esté diciendo. Por lo general, conforme van creciendo, logran desarrollar la sintaxis a la perfección aunque les toma más tiempo que a un niño con desarrollo promedio. “La excepción se halla en aquellas partes del lenguaje que tienen significados alternantes –la deixis del habla. (Ejemplos de deixis son «aquí/allí, ahora/después, y tú/yo). Los niños con autismo tienen enormes dificultades con estas partes del habla.” (Baron-Cohen, 1998, p.74)

El cuarto subsistema que trabajaremos es la semántica. Este subsistema se refiere a las reglas que describen las relaciones entre una palabra y la cosa que designa –estas reglas nos permiten entender de modo significativo lo que se está diciendo. La semántica es el estudio del significado del lenguaje. También se ocupa de variedades y los cambios en el significado de las palabras, frases, oraciones y textos.

Los niños con autismo que sí han desarrollado el lenguaje, pueden referirse a cosas concretas y se les dificultan los significados abstractos o figurativos. Por ejemplo, a menudo entienden las palabras de manera literal. Por ejemplo si alguien dice –lloró hasta que se les salieron los ojos- va a generar en ellos la reacción de buscar en el piso los ojos que se le acaban de salir. Tampoco es posible para ellos entender que dos palabras pueden tener el mismo significado. Por ejemplo cuando se dice –súbete al coche- o –súbete al auto- o por el contrario cuando dos palabras significan cosas opuestas – sal para referirse al mineral de mesa- o –sal para referirse a salir de casa o de habitación-.

El último de los subsistemas que abordaremos es el de la pragmática. Este abarca las reglas de una conversación para poder utilizar el lenguaje de manera adecuada al contexto y a la persona que está escuchando. Comúnmente conocido como habilidades sociales, se refiere a las reglas verbales y no verbales que dictan nuestras interacciones sociales. Si bien estas normas varían enormemente entre culturas son algo que todos usamos todos los días.

Los niños autistas generalmente no pueden utilizar el lenguaje de manera adecuada al contexto en el que se encuentran. Uno de los ejemplos más comunes y que planteamos anteriormente es la ecolalia en la que el niño repite frases o palabras que escuchó pero en una nueva situación que no tiene relación con lo dicho. Otra de las dificultades que se presentan en los niños autistas en cuanto a la pragmática, es la dificultad de entender lo que la otra persona espera de uno en la conversación. Por ejemplo si preguntamos ¿Sabes dónde está tu mamá?, el niño se limitará a dar una respuesta afirmativa y no podrá deducir que esperamos tener una después de dónde se encuentra su madre ya que él no logra comprender que esperamos una respuesta distinta o completa.

La enseñanza del lenguaje para poder superar estos problemas es uno de los principales énfasis en la educación de los niños con autismo. Enseñar a los niños con

autismo a comunicarse y utilizar de manera eficiente el lenguaje es esencial para ayudar a alcanzar su máximo potencial. Hay muchos enfoques diferentes para mejorar las habilidades de comunicación. Consideramos que es necesario comenzar desde temprana edad, durante los años preescolares, e ir adaptando las estrategias a la edad y los intereses del niño. Pero antes de enfocarnos en estos aspectos, tocaremos algunos de los puntos relacionados con el contexto en el que esto sería posible a través de estrategias adecuadas y que forma parte de los objetivos de este trabajo, es decir el contexto de la escuela regular en México.



## **CAPÍTULO 2: ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN PREESCOLAR**

### 2.1 El Sistema Educativo Mexicano

Es necesario conocer la realidad a la que nos enfrentamos ya que toda educación está regida por normas y leyes que le otorgan validez por lo tanto es necesario conocerlas para estar al tanto de lo que es realmente posible llevar a cabo dentro del contexto mexicano, ya que a partir de lo que se permite y de los recursos que se brindan es posible comenzar a planear propuestas y estrategias que permitan mejorar el proceso educativo.

A continuación se abordarán las distintas leyes mexicanas en el ámbito educativo para visualizar la situación legal de la educación en México y poder delimitar las estrategias a un entorno real.

El artículo 10 de la Ley General de Educación señala que el sistema educativo nacional está integrado por:

- Los educandos y educadores;
- Las autoridades educativas;
- Los planes y programas, métodos y materiales educativos;
- Las instituciones educativas del estado y de sus organismos descentralizados;
- Las instituciones de los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios;
- Las instituciones de educación superior a las que la ley otorga autonomía.

El organismo encargado de la educación en México (Secretaría de Educación Pública, SEP).

El sistema educativo mexicano se basa en el Artículo 3 de la Constitución mexicana y en la Ley General de la Educación. Y es hasta 1993, cuando la educación se hizo obligatoria para los niños de edades de 6 a 16 años (que abarca primaria y secundaria de primer ciclo).

La lengua nacional es el español es la utilizada para la forma de impartir la educación, también hay que considerar que el ciclo escolar o año académico regulado por la SEP, abarca desde agosto hasta junio.

De acuerdo con la estructura presentada en el Sistema Educativo Nacional; La educación básica debe ser proporcionada principalmente por el Estado (es decir, el 93 por ciento), pero también hay escuelas privadas que imparten la educación básica. Y es entonces que es necesario señalar lo que se reconoce como educación básica que comprende preescolar, primaria y secundaria.

Es muy importante rescatar esta información, ya que el sistema educativo nos describe la obligación de dar una educación especializada a los niños que presentan alguna necesidad de educación especial. Sin embargo, de acuerdo con datos del último Censo de Población y Vivienda del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI); en México son 5 millones 739 mil 270 de personas que presentan alguna condición especial. De este total, más de un millón son menores de 19 años y un alto porcentaje de ellos no puede ingresar a la escuela para recibir educación básica.

Según el periódico Milenio en; (Reto de México, garantizar educación niños con discapacidad: Unicef, 2013) se explica que en el Estudio Mundial de la infancia 2013 “Niñas y niños con discapacidad”, la representante de UNICEF en México comenta que el 47 por ciento de los menores con discapacidad en edad preescolar, no asisten a la escuela; entre los menores de cinco a 11 años la cifra es de 17 por ciento y en secundaria aumenta a un 27 por ciento.

Esto significa que el sistema educativo no está cumpliendo la promesa de lograr una sociedad realmente inclusiva, cuando porcentajes tan alarmantes no están dentro del sistema educativo. Sería necesario reformar todas las percepciones que se tienen de la sociedad y quitar todas las estigmatizaciones que no están permitiendo alcanzar los objetivos.

Como lo planteamos anteriormente, en este trabajo buscamos facilitar la incorporación de los niños con autismo al sistema educativo mexicano y trabajar para que realmente todos los niños sin importar su condición tanto física como económica tengan acceso a la educación y realmente se cumpla que por ley toda la población infantil asista a la escuela. Es por ello que con la existencia de dos modalidades dentro del sistema educativo se podría ayudar para lograr un acercamiento a todos los niños a la educación, estas formas de impartición son la escolarizada y abierta.

El servicio de educación abierta el cual se conoce también como no escolarizado está propuesto para poder brindar la oportunidad de continuar o terminar su educación a los alumnos que por diversas razones no pueden incorporarse a los servicios escolarizados. Los alumnos bajo este régimen no tienen que asistir diariamente a la escuela ya que se imparte a través de asesorías pedagógicas. Para certificar el avance y cumplimiento del programa los alumnos deben presentar una serie de exámenes. Por otro lado el servicio escolarizado está regido por un calendario educativo oficial y está destinado a proporcionar educación mediante la atención a distintos conjuntos de alumnos que asisten diariamente a una institución educativa.

Este sistema abierto es una forma de atender externamente a todos aquellos niños que no están teniendo la posibilidad de alcanzar un rendimiento promedio en las aulas regulares pues es para aquellos niños que no puedan incorporarse a los servicios escolarizados, por cualquier tipo de circunstancia. Sin embargo sigue siendo un porcentaje impresionante el de niños que no están recibiendo ningún tipo de atención especializada para alcanzar su potencial.

Sorprendentemente los porcentajes que se tienen identificados de niños con necesidades especiales que no son atendidos, involucran a cualquier tipo de discapacidad. Pero si tomamos en cuenta que en México no se tienen ni si quiera cifras reales de la cantidad de niños que están presentando el trastorno autista pues no han sido diagnosticados, resulta aún más alarmante. Pues esto quiere decir que de todos los niños que se tienen identificados con alguna necesidad especial, seguramente no es la totalidad, sino que existen miles de niños que no se diagnostican y por lo mismo no se atienden.

Pasaremos a abordar más detalladamente cada uno de los niveles educativos que el sistema educativo ofrece para posteriormente poder centrarnos específicamente en la educación especial.

El sistema educativo mexicano se encuentra conformado por seis niveles educativos: inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior (bachilleratos y profesional media), superior (licenciatura y postgrado). Asimismo, se ofrecen servicios de educación especial, de capacitación para el trabajo, de educación para adultos (alfabetización, primaria y secundaria, capacitación no formal para el trabajo) y de educación indígena o bilingüe-bicultural (preescolar, primaria y secundaria). La Secretaría de Educación Pública señala las siguientes modalidades:

- a) La educación inicial es la encargada de brindar educación y asistencia a los niños de 45 días a cinco años 11 meses de edad. Se proporciona esta educación en los Centros de Desarrollo Infantil (CENDI) y en muchos centros privados de atención infantil inicial, usualmente conocidos como «maternal». El poder brindar asistencia y educación integral a los niños menores de 6 años son los principales objetivos de la educación inicial.
- b) La educación preescolar brinda educación a niños de cuatro y cinco años de edad y antecede a la educación primaria. Se imparte en tres modalidades: indígena, cursos comunitarios y general. La educación preescolar tiene como

objetivo fundamental el promover el desarrollo físico, intelectual, afectivo, moral, artístico, social y familiar del niño.

- c) El plan de estudios establecido en 1993 menciona que la primaria se imparte tanto en el medio rural como el urbano es propedéutica e indispensable para la educación secundaria además de que los niños la cursan, en seis años (seis grados), usualmente tienen de seis a catorce años de edad. La primaria se divide en tres servicios: general, bilingüe-bicultural y cursos comunitarios.
- d) La educación secundaria tiene una duración de tres años y se imparte en los siguientes servicios: general, para trabajadores, telesecundaria, técnica y abierta; a excepción de la abierta, todos los demás servicios componen la secundaria escolarizada, el servicio se brinda a estudiantes de 12 a 16 años de edad que haya concluido la educación primaria. Las personas que sobrepasan la edad de 16 años pueden estudiar en la secundaria para trabajadores o en la modalidad abierta. Es obligatoria y necesaria para poder iniciar estudios medios profesionales o medios superiores.
- e) Otro de los niveles relacionados con el sistema educativo mexicano es la capacitación para el trabajo, donde el objetivo principal es que los estudiantes ingresen a la actividad laboral, de manera que la población con escasa educación escolar (primaria) se integre a la vida económica, social y cultural de la nación; promover el desarrollo económico, social y cultural de comunidades geográfica y socioeconómicamente marginadas; y crear mano de obra calificada para la industrialización del país. Se prepara a los estudiantes en distintas especialidades como son: industriales, agropecuarias, comerciales y de servicios y dependiendo de la capacitación elegida la duración varía de uno a cuatro años.
- f) El nivel medio superior comprende tres tipos de educación: propedéutica, propedéutica-terminal y terminal. Los dos primeros se imparten en las modalidades escolarizada y abierta. La modalidad escolarizada atiende

generalmente a la población de 16 a 19 años de edad que haya obtenido el certificado de la secundaria. El propedéutico se conoce también como bachillerato general. El bachillerato general tiene como objetivo ampliar y consolidar los conocimientos adquiridos en secundaria y preparar al educando en todas las áreas del conocimiento para que sea capaz de elegir y cursar estudios superiores. La mayor parte de las escuelas sigue un plan de estudios de tres años de duración, pero otras siguen uno de dos años.

El propedéutico-terminal puede ser bachillerato especializado o tecnológico. Los alumnos reciben, además de la preparación propedéutica general, formación de técnicos calificados o de profesionales medios con el título correspondiente. El terminal o profesional medio ofrece formación técnica, pero no prepara a los alumnos para continuar estudios superiores. La duración de estos estudios es de dos a cuatro años y atiende a alumnos que han obtenido el certificado de secundaria y desean prepararse como profesionales técnicos en actividades industriales, de servicios y del mar.

El bachillerato tecnológico, además de perseguir los objetivos anteriores, capacita al alumno para que colabore en el desarrollo económico del país en actividades industriales, agropecuarias, pesqueras o forestales.

- g) La educación superior es el máximo nivel de estudios. El objetivo principal de la educación superior es formar profesionales capaces en las diversas áreas de la ciencia, la tecnología, la cultura y la docencia que impulsen el progreso integral de la nación.

Comprende licenciatura y posgrado en educación normal, universitaria y tecnológica. Para cursar la licenciatura y la normal debe concluirse el bachillerato o sus equivalentes; para cursar estudios de maestría es indispensable la licenciatura; para cursar estudios de doctorado, es necesario tener el grado de maestría o méritos académicos equivalentes.

En general, los estudios de licenciatura tienen una duración de cuatro a cinco años, organizados en periodos semestrales. La licenciatura de normal se divide en normal de educación preescolar; normal de educación primaria; normal de educación secundaria; normal de educación física; y normal de educación especial.

- h) La educación especial es una modalidad del sistema educativo nacional que se imparte a niños y jóvenes que no pueden incorporarse a las instituciones educativas regulares o continuar en ellas, por presentar alguna alteración orgánica, psicológica o de conducta social. Los objetivos principales de estas escuelas y centros son proporcionar atención especializada a los niños y jóvenes que la necesiten, con la finalidad de que puedan desarrollar sus posibilidades físicas y mentales, que les permitan integrarse a la sociedad y participar activamente en ella.

Los servicios se clasifican en dos grupos, dependiendo de la discapacidad que presenten. El primer grupo se atiende a niños y jóvenes cuya necesidad de educación especial es indispensable para su integración y normalización. Comprende las áreas siguientes: deficiencia mental, trastornos visuales, de audición y lenguaje y neuromotores; los servicios con los que cuenta son: escuelas de educación especial y centros de capacitación de educación especial. El segundo grupo da atención a niños y jóvenes cuya necesidad de educación especial es transitoria y complementaria a su educación normal, comprende las áreas siguientes: problemas de aprendizaje, de lenguaje y de conducta. Sus servicios son: unidades de grupos integrados y centros psicopedagógicos. Secretaría de Educación Pública a través de la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal (AFSEDF) (2012)

### 2.1.1 Educación Especial en México

El cambio histórico en la educación que se realizó en los años 1970-1980 donde se reflejaban modificaciones desde el sistema de segregación al de integración de las personas con algún tipo de discapacidad, fue adoptado por un gran número de países y forma parte de un principio significativo de la innovación de la sociedad. Se vislumbra la necesidad de satisfacer las necesidades educativas de todos, incluyendo a jóvenes, niños y adultos con necesidades educativas especiales, y esto debe ser cubierto por el sistema regular de la educación.

En México a lo largo del tiempo se han diseñado y aplicado modelos de atención que han evolucionado, desde el asistencial y el médico-terapéutico, hasta llegar al paradigma de la autonomía personal, si bien en la práctica se siguen utilizando esta clase de modelos en forma asistencial y de rehabilitación. Es entonces que a partir del año 1980 se inicia la práctica del modelo de autonomía personal, el cual es más congruente con la filosofía humanista del siglo XXI que pugna por “una sociedad para todos”.

En 1990 se promulgó la Declaración Mundial Educación para todos, donde todos los países miembros de la UNESCO decidieron analizar las condiciones de países en vías de desarrollo y plantearon los cambios mínimos que se consideraba como necesarios. Todo esto para favorecer el enfoque de la educación integradora.

Es por ello que tomando en cuenta los antecedentes, en 1993, continuando con los planteamientos señalados, se realizaron modificaciones en la Constitución Política Mexicana, específicamente en el artículo 3, fracciones II, IV, V.

II. El criterio que orientará a esa educación se basará en los principios del avance científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios

IV. Toda la educación que imparta el Estado será gratuita.



V. Además de impartir educación preescolar, primaria Y secundaria, señaladas en el primer párrafo, el Estado promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativos (aquí entra la educación especial). (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos)

Más adelante, en 1994, sin ninguna manifestación que le antecediera a lo largo de la historia, se llevó a cabo la Declaración en Salamanca, España, donde se definieron los principios, políticas además de prácticas, para atender a la población con necesidades educativas especiales. Con esto, la educación especial se transformaba en un conjunto de medios personales y materiales puestos a disposición del sistema educativo regular para que pueda responder satisfactoriamente a las necesidades particulares de los alumnos.

En la Declaración Mundial de Salamanca después de un profundo análisis se decidió hacer ciertos cambios a los aspectos más importantes de la política para que con ello se pudiera favorecer el enfoque de la educación integradora, en especial para los niños con necesidades especiales. Se tomó en cuenta principalmente el proponer estrategias que beneficien de manera global a la educación, en donde puedan participar todos los países.

Esencialmente se proclamaba lo siguiente:

- Todos los niños independientemente de su género tienen derecho fundamental a la educación y debe dárseles la oportunidad de obtener y conservar un nivel aceptable de conocimientos.
- Reconocer que cada uno de los niños tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios.
- Los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta toda la variedad de las distintas características y necesidades de los individuos.

- Los sujetos con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas regulares, que habrán de integrarlos en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer sus múltiples necesidades.
- Las escuelas regulares con esta orientación integradora representan la forma más poderosa para erradicar la existencia de actitudes discriminatorias, crear comunidades de apoyo, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos; además, de ser capaces de proporcionar una educación segura a la mayoría de los niños y mejoran la eficiencia de manera que ayudan a la relación costo-eficacia de todo el sistema educativo. Declaración de Salamanca y Marco de Acción, (1994)

En esta conferencia se hizo una recomendación muy especial a todos los gobiernos para asignar mayores presupuestos destinados a mejorar los sistemas educativos para que sean capaces de incluir a todos los niños y niñas, además de constituir políticas y leyes acordes con lo mencionado. De la misma forma, se pedía que desarrollaran nuevos programas y que existiera intercambio de información y apoyos entre los países.

Esta proclamación pareciera contraponerse en aspectos muy significativos a la realidad que vive nuestro país pues parecen existir cada día más recortes en los presupuestos destinados a la educación en México, no se alcanza a cubrir la matrícula de niños en educación regular, lo que significa que mucho menos se alcanza a dar una educación de calidad a los niños que tengan alguna condición especial que necesite de cualquier atención o recursos específicos para el aprendizaje.

A pesar de estas contraposiciones, en México que publica el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación y la Ley General de Educación, además de las modificaciones mencionadas en el artículo tercero constitucional que colaborarían para la formación de las bases necesarias para favorecer la integración educativa en México.

Por otro lado, de acuerdo a las Reglas de Operación del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa el 10% de la población mexicana escolar de nivel básico cuenta con algún tipo de discapacidad y el porcentaje es igualitario para alumnos con aptitudes sobresalientes. Se atienden alrededor de 150 mil alumnos que sufren algún tipo de discapacidad, equivalente al 5.8% mientras que 190 mil de los alumnos con aptitudes sobresalientes son atendidos, alrededor del 7,3%; no obstante, alrededor del 90% de las personas con discapacidad no están siendo atendidas.

Más adelante con todo lo descrito anteriormente surge: El Programa Sectorial de Educación 2013-2018, el cual se debe llevar a cabo en la actualidad, menciona en la página 22 que se debe "Reforzar la educación inicial, especialmente entre los grupos menos favorecidos, es esencial para contar con cimientos sólidos para la equidad, la igualdad de género y la inclusión" (Secretaría de Gobernación, 13 de diciembre del 2012, Programa Sectorial de Educación 2013-2018. Obtenido de Diario Oficial de la Federación)

Se aprueba en el Decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 20 de mayo de 2013 el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, el cual contiene los metas, indicadores, estrategias pero principalmente los objetivos por los cuales se debe regir el Gobierno Federal durante la presente administración.

Dentro de las estrategias propuestas plantea el elevar la productividad para conseguir que México alcance su máximo potencial, y es por consecuente que se definen cinco metas nacionales: México en Paz, México Incluyente, México con Educación de Calidad, México Próspero y México con Responsabilidad Global, lo cual incluye además tres estrategias transversales: Democratizar la Productividad, Gobierno Cercano y Moderno, y Perspectiva de Género.

Por lo anterior, el Programa orienta sus esfuerzos para dar cumplimiento y hacer un reforzamiento a lo dispuesto en el párrafo tercero del artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en el cual se establece que el Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad

de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos.

Para poder hacer cumplir estos requerimientos, la SEB (Subsecretaría de Educación Básica) se ha comenzado un tránsito hacia la gestión de políticas integrales que tienen como prioridad la calidad del aprendizaje de todos los alumnos, la retención de los educandos en el SEN (Sistema Educativo Nacional), el Desarrollo Profesional Docente y el fortalecimiento de las escuelas, todo ello en un contexto de equidad, así como desde una perspectiva de género, a fin de contribuir a reducir las brechas de desigualdad que actualmente prevalecen.

Todas estas acciones se orientan a responder de manera efectiva al cumplimiento de la Meta Nacional "México con Educación de Calidad", del Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, particularmente, al Objetivo 3.2. "Garantizar la inclusión y la equidad en el Sistema Educativo"; y a la estrategia 3.2.1 "Ampliar las oportunidades de acceso a la educación en todas las regiones y sectores de la población", y a sus siguientes líneas de acción que son: establecer un marco regulatorio con las obligaciones y responsabilidades propias de la educación inclusiva; fortalecer la capacidad de los maestros y las escuelas para trabajar con alumnos de todos los sectores de la población; definir, alentar y promover las prácticas inclusivas en la escuela y en el aula; desarrollar la capacidad de la supervisión escolar para favorecer la inclusión educativa; impulsar el desarrollo de los servicios educativos destinados a la población en riesgo de exclusión; robustecer la educación indígena, la destinada a niños migrantes, la telesecundaria.

De esta forma también se señala las acciones de los servicios educativos que presta el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) en los cuales resalta impulsar políticas públicas para reforzar la enseñanza en lenguas indígenas en todos los niveles educativos, poniendo énfasis en regiones con lenguas en riesgo de desaparición; ampliar las oportunidades educativas para atender a los grupos con necesidades educativas especiales, adecuar la infraestructura, el equipamiento y las condiciones

de accesibilidad de los planteles, para favorecer la atención de los jóvenes con discapacidad, y garantizar el derecho de los pueblos indígenas a recibir educación de calidad en su lengua materna y con pleno respeto a sus culturas.

Asimismo, lo anterior ayuda al cumplimiento del objetivo 3 del programa, el cual consiste en "Asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa", y fomentar las distintas estrategias que abracan, "Impulsar nuevas formas y espacios de atención educativa para la inclusión de las personas con discapacidad y aptitudes sobresalientes en todos los niveles educativos, y el "Promover la eliminación de barreras que limitan el acceso y la permanencia en la educación de grupos vulnerables". (Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018). Y esto ayudaría de gran manera a que los niños con cualquier tipo de discapacidad incluyendo el autismo tengan la atención necesaria y les permita la socialización y la propia inclusión en el mundo en el que habitan.

Tomando en cuenta las consideraciones anteriores y la La Reforma Educativa del 2013, en especial lo que resalta y le brinda mayor importancia que son la Calidad, Inclusión y Autonomía Escolar, es por ello que se debe contar con la capacitación necesaria para contar con los servicios que se plantean, que las escuelas cumplan con las condiciones de operación, considerando desde la infraestructura hasta las adecuaciones de los planes de estudio. Y es por ello que por parte de nuestro gobierno mediante El Decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 20 de mayo de 2013 se aprobó el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, el cual contiene los objetivos, estrategias, indicadores y metas que regirán la actuación del Gobierno Federal durante la presente administración, para lograr las metas propuestas.

Conforme a lo anterior la que nos interesa con nuestro tema de tesis es la meta nacional de México Incluyente, tiene como objetivo, entre otros, transitar hacia una sociedad equitativa e incluyente, por lo que resulta indispensable una política de Estado capaz de garantizar la vigencia efectiva de los derechos de las personas con

discapacidad y contribuir a su desarrollo integral. Y es por ello que la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, dentro del Programa Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad debe establecer con claridad la política pública, metas y objetivos en materia de discapacidad.

El Consejo Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad elaboró el Programa Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad 2014-2018, conforme a las directrices previstas en el Plan Nacional de Desarrollo y, previo dictamen de la Secretaría de Hacienda y Crédito Público, esta dependencia lo sometió a consideración del Ejecutivo Federal y el decreto quedo de la siguiente forma:

ARTÍCULO PRIMERO. Se aprueba el Programa Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad 2014-2018.

ARTÍCULO SEGUNDO. El Programa Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad 2014-2018 será de observancia obligatoria para la Secretaría de Desarrollo Social y las entidades paraestatales coordinadas por la misma; las demás dependencias y entidades de la Administración Pública Federal se sujetarán a sus disposiciones cuando dicho programa incida en el ámbito de sus respectivas competencias.

ARTÍCULO TERCERO. Las dependencias y entidades de la Administración Pública Federal que resulten competentes, de conformidad con el Programa Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad 2014-2018 y las disposiciones jurídicas aplicables, elaborarán sus respectivos programas y anteproyectos de presupuesto. Estos últimos deberán destinar los recursos presupuestarios correspondientes para el eficaz cumplimiento de los objetivos y metas del Plan Nacional de Desarrollo y de dicho Programa Nacional.

ARTÍCULO CUARTO. La Secretaría de Desarrollo Social, con la participación que conforme a sus atribuciones les corresponde a las secretarías de Hacienda y Crédito Público y de la Función Pública, en los términos de las disposiciones jurídicas aplicables, dará seguimiento a la implementación de las acciones y al cumplimiento de los objetivos establecidos en el Programa Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad 2014-2018, y reportará los resultados obtenidos con base en las metas e indicadores correspondientes.

ARTÍCULO QUINTO. La Secretaría de la Función Pública, en el ámbito de su competencia, vigilará el cumplimiento de las obligaciones derivadas de las disposiciones contenidas en el presente Decreto.

También es importante que tanto los profesionales y padres de familia como, en general, toda la comunidad, conozcan los programas expuestos en la Reforma educativa y que rigen actualmente nuestro país además de los contenidos esenciales del artículo 41 de la Ley General de Educación, que se refiere a la atención educativa de los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales. Ya que es a partir del conocimiento de todo lo expuesto con anterioridad serán capaces de observar si se está cumpliendo por parte de las instituciones y sino realmente poder exigir medidas a lo que no se esté desempeñando de la manera adecuada.

Artículo 41. La educación especial está destinada a los individuos con discapacidades transitorias o definitivas así como a aquellos con aptitudes sobresalientes. Procurará atender a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones con equidad social.

La educación especial incluye la asesoría, orientación y acompañamiento a docentes y directivos de educación básica así como la orientación a las familias para ayudar en todos los ámbitos al alumno con necesidades especiales.

Los servicios educativos escolarizados se brindan en el Centro de Atención Múltiple (CAM), aquí se brinda atención escolarizada integral a niños, niñas y jóvenes con discapacidad, discapacidad múltiple o trastornos graves del desarrollo, cualquier tipo de condición que se considere que dificulta de alguna forma su ingreso en escuelas regulares:

En el CAM, la práctica educativa de sus profesionales se enmarca en el Plan y los Programas de estudio vigentes de Educación Inicial, Educación Básica (Preescolar, Primaria y Secundaria) y se atiende a población desde los 43 días de nacidos hasta los 18 años.

También se promueve la Formación para la Vida y el Trabajo a través del CAM Laboral que atiende a jóvenes entre 15 y 22 años de edad, a través del desarrollo de competencias laborales en las siguientes especialidades:

- Costura, confección y bordado
- Estilismo y bienestar personal
- Preparación de alimentos y bebidas
- Fabricación de muebles de madera y manufactura de productos metálicos y de madera
- Prestación de servicios de limpieza
- Panadería y repostería
- Serigrafía
- Apoyo al servicio de comensales
- Servicios de jardinería, cultivo de frutos y plantas comestibles
- Servicios de apoyo a labores de oficina



A partir del ciclo escolar 2012-2013, los documentos de certificación de los CAM Laboral, están acreditados mediante el Marco Mexicano de Cualificaciones y tienen validez oficial en toda la República Mexicana

Para nosotras es muy importante que se especifique lo que estamos tomando como “necesidades educativas especiales” al ser aplicado en cualquier área de aprendizaje, independientemente si son aulas regulares y especiales. Es muy importante que el docente tenga la facilidad de identificar cuando un niño tiene necesidades especiales.

Actualmente se plantea la posibilidad de que cualquier niño tiene necesidades especiales por el sencillo motivo de que cada ser humano es único e irrepetible y por lo tanto todos aprendemos de formas diferentes y necesitamos escenarios diferentes para alcanzar nuestro potencial.

Sin embargo, en esta tesis tomaremos el termino necesidades educativas especiales únicamente para aquellos niños que en relación con otros compañeros, se les dificulta o imposibilita desarrollar el aprendizaje de los contenidos establecidos dentro del currículum, teniendo la necesidad de que implementen dentro de su proceso algunos recursos alternativos o extras que le permitan alcanzar el aprendizaje esperado.

Es muy importante que se tenga la capacidad de identificar cuando un niño tiene necesidades educativas especiales. Vamos a decir que esto sucede cuando, “...en relación con sus compañeros de grupo, tiene dificultades para desarrollar el aprendizaje de los contenidos asignados en el currículum, requiriendo que se incorporen a su proceso educativo mayores recursos y/o recursos diferentes para que logre los fines y objetivos educativos.” (Secretaría de Educación Pública, 2010)

Tampoco deseamos hacer uso del término discapacidad ya que como nos plantea García Sánchez (1995), el prefijo “dis” hace referencia a que las dificultades de aprendizaje que se están presentando se deben exclusivamente a él. Con el término de “necesidades educativas especiales” lo que queremos especificar es que el problema puede deberse a todos. Puede tener necesidad de que el docente utilice

mecanismos especiales, los recursos pueden no ser los ideales o el espacio podemos adaptarlo, etc. Es decir, hacemos responsables a diferentes actores dentro del proceso de aprendizaje.

De esta forma se involucran diferentes aspectos que se deben de asumir para dejar de tomar a los niños como enfermos y que necesitan exclusivamente tratamiento médico, hacemos responsable también al sistema educativo quien debe hacerse responsable de cubrir los elementos educativos necesarios en los niños y por último involucramos a los profesores para que comiencen a buscar alternativas dentro del aula que permita facilitar su aprendizaje.

“Las necesidades educativas especiales aparecen cuando un alumno presenta un ritmo para aprender muy distinto al de sus compañeros y los recursos disponibles en su escuela son insuficientes para apoyarlo en la adquisición de los contenidos establecidos en los planes y programas de estudio; por lo tanto, requiere de recursos mayores o diferentes” (Cedillo, 2009).

Algunos de los recursos necesarios podrían involucrar personas especializadas o profesionales de educación, materiales que posibiliten apoyar en el proceso de enseñanza o de aprendizaje, aspectos de la infraestructura como sería la existencia de rampas, canales o indicaciones adaptadas a estas necesidades y por último la necesidad de adaptar el currículo a lo que se busca lograr con la población estudiantil.

Estas necesidades educativas especiales van a depender del contexto y de la persona, por esta razón sería necesario identificar las particularidades personales del chico y posteriormente identificar las respuestas que recibe del medio educativo en el que se encuentra. Es decir primero qué necesita de forma personal y posteriormente cuál es la realidad del medio en el que se desenvuelve.

Dada esta situación es muy importante aclarar que cualquier niño puede tener necesidades educativas especiales y es importante no limitar este término únicamente a aquellos que tienen discapacidad. Hay muchos niños con discapacidades que no se les presenta ningún inconveniente al aprender una lección en un aula regular, mientras que también existen niños que sin ningún tipo de discapacidades tienen problemas para poder aprender lo que se les enseña. Dicho de otra forma, “no todos los niños con discapacidad tienen necesidades educativas especiales ni todos los niños sin discapacidad están libres de ellas” (Cedillo, 2009).

Es por consecuente que consideramos el CAM algo sumamente necesario ya que ellos anteriormente brindaban tanto al docente de educación especial, junto con el maestro regular, la información necesaria para entre ambos lograr las adecuaciones curriculares en las estrategias didácticas y así logren promover la inclusión del alumno especial al aula regular. Es necesario mencionar que dentro de las adecuaciones de brinda ciertas estrategias didácticas que le permitirán a los participantes el reconocer los momentos de hablar, escuchar, escribir y leer. Este intercambio de experiencias enriquecerá las actividades y brindará más elementos para desarrollar las habilidades comunicativas dentro de todos los participantes.

## 2.2 Desarrollo de capacidades en preescolar

Para inscribir a un niño en Preescolar, debe tener tres años cumplidos al día primero de diciembre del año de inicio del ciclo escolar, de preferencia debe de haber realizado la preinscripción en febrero en el jardín de niños que desee, aunque hay inscripciones todo el año

El primer nivel de la Educación Básica, se atiende a niños de 3 a 5 años con 11 meses de edad, con el propósito de que vivan experiencias que contribuyan a sus procesos de desarrollo y aprendizaje, y que gradualmente tengan la capacidad de desarrollar su afectividad, puedan adquirir confianza para expresarse, desarrollen el gusto por la lectura, sean capaces de utilizar el razonamiento matemático, se interesen en la

observación de fenómenos naturales, adquieran los valores y principios indispensables para la convivencia, puedan usar su imaginación, sean creativos y continúen desarrollando su creatividad, posean iniciativa para expresarse con lenguajes artísticos, y mejoren sus habilidades de coordinación, desplazamiento.

El servicio se ofrece en planteles públicos y privados, en tres formas:

En primer lugar se encuentra el jardín de niños. Este es el que facilita y promueve el crecimiento y desarrollo de los niños tratando de potencializar todas sus capacidades, por medio del trabajo educativo, el juego y actividades afines. Se trabajan en horarios matutino (9:00 a 12:00 horas), vespertino (14:30 a 17:30 horas), tiempo completo sin servicio de alimentación (9:00 a 14:00 horas), y tiempo completo con servicio de alimentación (9:00 a 16:00 horas). A este último se le conoce como servicio mixto, en donde se ofrece un mayor número de horas en la atención educativa.

En segundo lugar existe el Centro de Atención Psicopedagógico de Educación Preescolar (CAPEP). Este servicio da apoyo a la Educación Preescolar brindando los apoyos técnicos, conceptuales, se realiza en coordinación con las profesoras encargadas de grupo para el logro educativo e involucrar a toda la población en condición de vulnerabilidad que se encuentra inscrita en Jardines de Niños, coadyuvando en la transformación de contextos escolares hacia la construcción de escuelas inclusivas.

Por último podemos hablar del Centro de Desarrollo Infantil (CENDI). Dentro de este centro se trabaja en horario matutino (7:30 a 16:00), vespertino (13:00 a 20:00 horas) y continuo (7:30 a 20:00 horas); cuentan con distintos servicios como lo son de atención médica, psicológica, trabajo social y comedor. En los CENDI también se brinda educación inicial a los menores de entre 45 días de nacidos y 2 años 11 meses.

En la parte lingüística podemos darnos cuenta que da pie a todos los procesos de comunicación del niño en donde se intenta llevar a cabo un intercambio de informaciones a través de un determinado sistema que intenta codificar los símbolos y

signos, también en distintas ocasiones decidimos emplear una gran gama de códigos mímicos, posturales y comportamentales; sin embargo, no cabe duda de que es el lenguaje oral el que ocupa un lugar predominante. Consideramos importante remarcar que el aprendizaje de lenguaje no se hace necesariamente para la comunicación, pero sí siempre a través de la comunicación con otra(s) persona(s). El lenguaje oral constituye el principal (y a veces único) medio de información y cultura; es por ello que es estimado como un factor importante de identificación a un grupo social. Juárez, A. Monfort, M. (2003).

El primer punto que debemos señalar sobre el lenguaje oral, y que es fundamentalmente planteado por Marc Monfort y Adoración Juárez es que es una función y una destreza que se aprende de manera innata y natural, tomando en cuenta el lenguaje oral como los no orales así como con el lenguaje de señas que ocurre a partir de una serie de intercambios con nuestro contexto, sin que se haya planeado una enseñanza sistemática o un programa diseñado para ello. El segundo punto como lo vimos antes es que aunque el lenguaje se utilice especialmente para la representación, se aprende y se enseña a través de la comunicación.

Dentro de la evolución de cualquier individuo, en general, se consideran los años comprendidos entre dos y cuatro como la época en la que el niño adquiere progresivamente el sistema fonológico del idioma español. La organización semántica se realiza a través de una serie de adaptaciones entre el niño y el mundo que le rodea, desde el punto de vista de la representación que el niño se va haciendo de este mundo y de la comunicación que establece con él, el niño atraviesa una serie de etapas a través de las cuales su percepción de la realidad se va transformando gracias a su desarrollo cognitivo, sus experiencias y los modelos transmitidos por el ambiente social, principalmente en el lenguaje.

Es a partir del primer contacto con la realidad en donde aparece el primer lenguaje, a través de la experiencia sensoria motriz; por ejemplo la palabra agua viene después

de acto de haberla bebido, o la palabra pantalón después de habérselo puesto en varias ocasiones.

Hemos visto que el lenguaje acompaña constantemente la acción de los niños y que, según parece, participa en su organización y su formación de esquemas. Esto estaría en el origen del lenguaje interior, permanente en los adultos y que en ocasiones es audible en las personas mayores. Así se desarrollan distintas teorías donde Vygotsky (Vygotsky, 2012) afirma que el lenguaje como forma de comunicación con los adultos, se convierte más tarde en una manera en la que el niño organiza su propia conducta lo que representaría algo bastante diferente de lo propuesto por Piaget, (Vygotsky, 2012) ya que está invirtiendo el orden propuesto éste.

El estudio de la sintaxis y de la gramática ha sido, durante los últimos años, el campo de la lingüística que ha contado con la mayor complejidad de problemas teóricos. La gramática no es sólo una estructura arbitraria que se impone a las primeras realizaciones del niño: es un proceso de perfeccionamiento de estructuras lógicas primarias que se desarrolla paralelamente al proceso de adaptación de estas estructuras a las claves del código específico de cada idioma. (Juárez, 2003).

### 2.3 Inclusión en preescolar

En México desde 1992 se han planteado propuestas de integración educativa pero es hasta el año 2000 cuando la Secretaría de Educación Pública generó un programa para poder supervisar la integración educativa en escuelas regulares, y así permitir la incorporación al sistema educativo de alumnos con discapacidad que presentaban necesidades educativas especiales. (Madrigal, 2015)

“La escuela de integración surge como una opción innovadora frente a la escuela anquilosada tradicional y excluyente; se define por su apertura y aceptación en las aulas regulares, a alumnos sin distinción de sexo, edad, origen social, situación económica, pertenencia social o étnica, así como a alumnos con necesidades

especiales de aprendizaje que, tradicionalmente, eran excluidos o expulsados de la escuela regular” (Juárez, 2010).

Comenzaremos abordando los tres fundamentos filosóficos bajo los cuales deberá regirse un proceso de integración educativa según la Secretaría de Educación Pública (Cedillo, 2009).

El primer fundamento consiste en el respeto a las diferencias. En cualquier sociedad existen diferencias entre los individuos que pertenecen a ella. Las razones de las diferencias pueden ser de tipo interno y externo pero estas diferencias pueden ser causa de conflictos o pueden ser considerados como una riqueza. Las políticas que se han generado en los últimos años, buscando lograr esta integración se basan principalmente en esta necesidad de comenzar a entender las diferencias como un asunto de enriquecimiento y de poder generar en la sociedad las mismas oportunidades de vida.

Existe un segundo fundamento que parte de la igualdad de oportunidades y de derechos humanos. Este fundamento nos explica que por ser ciudadanos de un país tenemos por automático derechos y obligaciones que van a permitir el correcto funcionamiento de la sociedad. En nuestra constitución se establece que todos los ciudadanos tenemos derecho a una educación gratuita y de calidad, por ello es necesario identificar que se necesita una educación especializada. Estas razones ponen en manifiesto que la integración no se refiere a una nueva política sino a un derecho de oportunidades que les corresponde a todos.

El tercer fundamento se refiere al derecho de escuela para todos. Es por ello que las instancias internacionales como la UNESCO al querer generar el derecho a la educación convocaron a través de la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, la Declaración Mundial sobre Educación para Todos y el Marco de Acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje; donde todas las personas deben contar con

una educación que cubra las necesidades de su proceso de aprendizaje. Esto quiere decir que no solo implica que todos tengan derecho a una escuela sino que además en esta escuela se debe recibir una educación donde todos los actores educativos, las instancias y las autoridades permitan que cualquier individuo logre tener un desarrollo integral y estar en constante actualización para conocer la mejor forma de llevarlo a cabo. Para lograr esto sería necesario lograr que todos los niños aprendan sin importar su condición, que exista una verdadera preocupación por el progreso individual de los niños, tener los apoyos pertinentes, eliminar los procesos de burocracia que existen en el sistema educativo y que los maestros estén preparados y actualizados para atender la diversidad que existe.

Estos fundamentos pretender ayudarnos a identificar el tipo de niños dentro de preescolar que deseamos formar, con bases morales y éticas que le permitan aportar un bien a la sociedad.

Por otra parte, la SEP también toma como referencia tres principios generales que tiene la integración educativa. Estos principios van a orientar el funcionamiento de los servicios educativos buscando esta integración. Los principios son de normalización, de integración, de sectorización y de individualización de la enseñanza.

Por normalización nos referimos a la posibilidad de ofrecer servicios de rehabilitación o de habilitación, según sea el caso, a las personas con alguna discapacidad. Esta normalización tiene la finalidad de que tengan una buena calidad de vida, que disfruten de sus derechos y que tenga igual oportunidad que los demás de desarrollar sus capacidades. (Cedillo, 2009)

En segundo lugar se encuentra la integración, este es uno de los principios más importantes pues es lo que nos va permitir a lo que nos referimos cuando hablamos de integración en aulas regulares. La integración consiste en buscar que todos los niños con discapacidad tengan posibilidad de vivir experiencias del mismo tipo que el



resto de la sociedad para que cada individuo tenga la posibilidad de decidir su proyecto de vida. (Cedillo, 2009)

Por otro lugar, nos encontramos con la sectorización. Este principio nos indica la importancia de cubrir estas necesidades y ser educados de acuerdo a lo que cada uno de ellos necesita pero teniendo estos centros educativos cercanos al lugar en donde viven. Lograr esta proximidad de los centros a sus hogares implicaría una disminución de los gastos en traslados y mejorar su proceso de socialización al poder convivir con los vecinos y amigos. (Mittler, 1995; SEP-NL, 1994; Van Steenlandt, 1991).

Por último se encuentra el principio de individualización de la enseñanza, el cual nos habla de tener que identificar las necesidades y características específicas de cada niño para adaptar la enseñanza a ellos. Esto no solo aplica para niños con alguna discapacidad sino que el currículo siempre debe de contar con diferentes opciones ya que se considera que ningún grupo va a ser homogéneo sino cada niño tiene peculiaridades de aprendizaje.

Estos principios tienen como su propósito fundamental lograr la incorporación de los niños con discapacidades a la sociedad en la que se encuentran, tomando en cuenta todos los ámbitos en los que se desarrollan de manera que sean reconocidos y de esta forma puedan socializar dentro de su contexto diario.

A partir de los principios anteriores podemos asumir que la integración educativa busca una convivencia en igualdad de oportunidades y derechos, con actitudes de aceptación y de respeto, en una sociedad que elimina las barreras tanto físicas como actitudinales que suelen impedir o limitar la completa participación de cualquier persona con algún tipo de discapacidad para propiciar su incorporación completa en todos los procesos y las acciones que constituyen la existencia y el desarrollo de una sociedad. Usualmente se usó la palabra integración para la descripción del proceso de integrar a los niños con algún tipo de deficiencia o no a las clases y escuelas normales.

Es por ello que la autora Sapon-Shevin sugiere que la integración no se interprete como el simple:

«Traslado del niño especial para que se adapte a la clase normal tradicional, sino como el cambio de la naturaleza de las clases normales, para que estas se acomoden mejor a todos los niños». (Orlansky, 1992)

La integración educativa se debe abordar dentro de las distintas instancias en las que participa y es sumamente necesario reconocer a partir de donde se está reconociendo la integración para conocer lo que se puede hacer en ese ámbito, por ejemplo:

Si se visualiza desde la política educativa se refiere al “conjunto de medidas emprendidas por los gobiernos para que los niños que han sido atendidos tradicionalmente por el subsistema de educación especial, puedan escolarizarse en el sistema regular” (Cedillo, 2009).

Tomando en cuenta la anterior y la forma en la que se integra y entiende el mundo en el que vivimos se pretende que con esta política educativa haya una igualdad de oportunidades para todos los involucrados esta búsqueda de integración debe abarcar a todos los niños con y sin discapacidades, en donde tengan ambientes normalizados a la realidad en la que estamos.

Para los centros educativos, la integración educativa representa re trabajar toda la organización de las instituciones y enriquecerla o fortalecerla para que las escuelas puedan aspirar a mejorar la calidad de su educación. Para todo esto es necesario utilizar muchos recursos que faciliten atender a todos los niños para ofrecerles esta calidad esperada.

Por último, en la vida diaria podemos entender a la integración como el trabajo que realizan maestros, alumnos, padres de los alumnos y otras autoridades escolares para mejorar el proceso de enseñanza y posibilitar un mayor y mejor aprendizaje de todos los pequeños.

Las definiciones más comunes que se utilizan para describir a lo que nos referimos con integración educativa son:

La NARC (National Association for Retarded Citizens, EEUU) define la integración educativa como una filosofía o principio de ofrecimiento de servicios educativos que se pone en práctica mediante la provisión de una variedad de alternativas instructivas y de clases que son apropiadas al plan educativo para cada alumno, permitiendo la máxima integración instructiva, temporal y social entre alumnos "deficientes y no deficientes" durante la jornada escolar normal (Sanz del Rio, 1988).

La integración educativa implica mantener a un niño excepcional con sus compañeros no excepcionales en el ambiente menos restrictivo en el que pueda satisfacer sus necesidades.

Para esto se requieren programas y servicios educativos flexibles que fluyan en un continuo y que permitan al niño con discapacidad integrarse en cualquier punto de este continuo cada vez que sea necesario (Fairchild y Henson, 1976).

La integración educativa es el proceso que implica educar a niños con y sin necesidades educativas especiales en el aula regular, con el apoyo necesario. El trabajo educativo con los niños que presentan necesidades educativas especiales implica la realización de adecuaciones para que tengan acceso al currículum regular (Bless, 1996).

La importancia de la integración surge como consecuencia del principio de normalización, y ambos han sido señalados por diversos autores que han marcado directrices a nivel internacional. Cuando realmente se lleva a cabo la normalización y cooperación por parte de los involucrados, sin ningún tipo de discriminación en todos los ámbitos correspondientes, ni al derecho de asistir a la escuela, su proceso de escolarización, es cuando surge realmente lo que conocemos como la integración

escolar. La fundamentación de este principio es de tipo social, y nace de la aplicación de derechos básicos del niño que queda asentados en la Constitución, en los artículos mencionados y también en la Ley General de Educación. Algunas de las justificaciones psicológicas de la integración las aporta Vygotsky (1979), quien maneja el concepto de zona de desarrollo próximo o potencial, el cual se distingue del nivel de desarrollo real. Según se ha demostrado experimentalmente, la zona de desarrollo próximo permite que el alumno se supere y logre llevar a cabo un reto, integrarse a un grupo de mayor capacidad, o lograr realizar ciertas actividades que no hubiera podido hacer sin la ayuda del otro, lo cual no suele cumplirse cuando el alumno se queda con niños con igual o menor capacidad. Todos los niños siempre tienen algo próximo a desarrollar.

El fundamento legal que reconoce que los alumnos con necesidades educativas especiales deben quedar incluidos en la escuela regular es un avance importante en la educación básica de México. Sin embargo, es un hecho comprobado que en la mayor parte de los países la integración no es algo que se logre mediante la aprobación de una reforma, o la promulgación de un decreto, sino que necesariamente implica un cambio de actitudes ante una verdadera cultura de la discapacidad. El enfoque actual exige un cambio de actitudes por parte de los profesores, padres e inclusive los propios compañeros, para considerar que estos alumnos con necesidades educativas especiales se benefician más de la convivencia con los otros niños de la escuela regular, que si se les mantiene en entornos escolares separados

También debe existir el convencimiento y conocimiento de que las dificultades específicas en el aprendizaje tanto cognoscitivo, como sensoria y psicomotor se pueden llevar a cabo diversas estrategias para que el niño en su proceso de convertirse en adulto desarrolle los diferentes aspectos tanto de integración como de socialización que le va a permitir adaptarse adecuadamente a la sociedad en la que habite

Tratándose de menores de edad con discapacidades, esta educación inclusiva debe ser capaz de propiciar su integración a los planteles de educación y tiene que procurar la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para que el individuo sea capaz de ser autónomo, productivo y capaz de convivir en la sociedad.

Esta educación debe incluir orientación a los padres y tutores, así como también a los profesores y personal de escuelas de educación básica regular para que puedan integrar de la mejor forma a los alumnos con necesidades especiales de educación. (Ley General de Educación México, 1993)

Lo anterior es de suma importancia ya que se debe impulsar el desarrollo integral de individuo para priorizar la minimización o eliminación de las barreras para el aprendizaje y la participación en todos los contextos en los que se encuentran involucrados como es el escolar, áulico y socio-familiar. Así el contexto de la escuela es capaz de tratar a los alumnos con discapacidades como una parte intrínseca de su población y no como un subgrupo que requiere un tratamiento especial.

Uno de los retos más difíciles es lograr la inclusión de un niño con deficiencias en las actividades académicas de una clase. Ya que el docente de la clase debe mantener un programa eficaz ara toda la clase y a la vez ser capaz de integrar y en determinados casos impartir instrucción individualizada a los niños que presenten algún tipo de discapacidad.

Esta transformación tan deseada reconoce al mismo tiempo el delicado problema que existe en la formación de las personas encargadas de promover la integración social, escolar, profesional, cultural de los niños que cuentan con alguna discapacidad. Y es necesario contar con la ayuda de acompañantes profesionales con diversas y múltiples formaciones de técnicas tanto prácticas como teóricas como lo son los psiquiatras, psicólogos, pediatras, enfermeros fonoaudiólogos, y educadores entre otros para conseguir la máxima integración del niño.

Inicialmente la Secretaría de Educación Pública estableció cierta normatividad y algunas líneas de trabajo una vez que su niño especial está asistiendo a clases regulares, éstas incluyen:

- a) El centro escolar debe contar con el apoyo de una entidad especializada y competente en el área de educación especial, que domine los principios de la integración educativa y contribuya de manera directa a la planeación Y diseño de estrategias de integración.
- b) En el caso de las escuelas públicas, esta tarea queda a cargo de las Unidades de Apoyo a la Escuela Regular (USAER), o el (CAM) Centro de Atención Múltiple que son instancias que cuentan con personal especialista en necesidades especiales y que desplazándose a las escuelas regulares apoyan la práctica docente, la sensibilización promoción de actitudes positivas hacia los niños con NEE (Necesidades Educativas Especiales).
- c) En el caso de las escuelas privadas, también deberán contar con la asesoría y apoyo de instancias especializadas, ya sea por la vía de organismos no gubernamentales dedicados a la promoción de la integración educativa o autocapacitándose, buscando centros o eventos de actualización docente.
- d) Un punto esencial es que se buscará por todos los medios que el niño con NEE tenga acceso al currículum de educación básica, el programa oficial deberá ofrecerse al niño se podrán realizar las adecuaciones necesarias y flexibilizando la metodología de la enseñanza con el fin de que no se recurra a programas paralelos que sólo apartan al niño del esquema educativo regular. En el caso de las escuelas donde el apoyo de instancias de apoyo resulta difícil, Ya sea por la lejana ubicación geográfica o por falta de personal especializado, lo cual es bastante frecuente, los directivos y personal docente tendrán que buscar formas de autocapacitación.

Los fundamentos educativos que sustentan la integración resultan indiscutibles pues concretan y dan cuerpo a la idea de una escuela para todos.

La inclusión escolar implica que la escuela común se reestructure y pueda realmente organizarse como una escuela inclusiva que sea capaz de proporcionar educación a todos y cada uno de los alumnos contando con la adaptación a las necesidades educativas especiales de todos los niños y jóvenes, para que realmente se cumpla su derecho a la igualdad de oportunidades de acceso, permanencia y egreso de una escuela común. Consideramos que el problema de la integración no puede caer en niño o joven, sino en quienes tienen la función de integrarlo, o mejor dicho de incluirlo.

La principal función de la escuela para todos es lograr el reconocimiento de los derechos de los niños y poder ayudarlos en su desarrollo personal, lograr que se preparen para desarrollar sus capacidades, para que más adelante logren hacerse cargo de sus responsabilidades futuras al ser adultos

Es por ello que los niños con alguna discapacidad dentro de educación preescolar necesitan tanto la singularidad psíquica como la actividad grupal para desarrollarse, y así se posibilite la oportunidad de crear estrategias para resolver los distintos conflictos que pudieran llevarse a cabo durante el proceso de integración.

Tomando en cuenta todo lo anterior comprendemos la complejidad de integrar al niño que este presentando un trastorno autista en el nivel de educación preescolar. Como se ha mencionado en el capítulo 1, la comunicación es una lucha por los alumnos con autismo y dentro de ese nivel educativo constantemente se están llevando a cabo interacciones sociales para determinadas actividades de aprendizaje que requieren de comunicación. Es importante que el estudiante trabaje de forma continua en su pragmática. Para el estudiante el apoyarse con un compañero para ayudarlo con las habilidades sociales, actividades en el aula y en otros entornos (por ejemplo, cafetería, clase de música, biblioteca entre otros). También es necesario considerar que por las conductas inapropiadas que a menudo los acompañan y la dificultad para recibir información, es necesario trabajar con sus habilidades sociales para lograr la

integración en el aula. Además de lograr que todos los actores educativos involucrados tengan noción de la situación y en algunos casos enseñar a toda la clase cómo se debe reaccionar ante los comportamientos inapropiados.

Por último, pasaremos a abordar la importancia que presenta el papel del maestro en el proceso de integración educativa, para poder comprender el gran reto que tienen los docentes al tener niños con trastorno autista dentro de las aulas regulares y poder acompañarlos durante su proceso de aprendizaje.

Es necesario que el maestro conozca y comprenda algunos aspectos que le permita lograr la integración de todos los niños dentro del aula. En primer lugar es importante que comprenda que si el niño se encuentra en el espacio educativo es para tener un mejor espacio de inclusión en donde se evite que los grupos sociales lo segreguen y para que el niño pueda conocer las formas de relacionarse entre todos los actores de la sociedad.

En segundo lugar, el maestro debe dejar de entender al niño como una carga de trabajo, en donde resulta muy difícil adaptarse a sus necesidades. Debe comprender que el niño únicamente necesita un tipo de trabajo diferente, no más complejo ni difícil, sino únicamente diferente.

Un tercer aspecto que debe cuidar el docente es quitar el prejuicio de que el niño con necesidades educativas especiales va a frenar, atrasar o perjudicar el aprendizaje de los alumnos sin necesidades especiales y que aprende la misma cantidad de conocimientos únicamente que lo va a aprender de forma diferentes, sin olvidar que estas nuevas formas de enseñar al niño con necesidades especiales podrían beneficiar a los demás alumnos al tener diferentes explicaciones. Esto nos permite recordar que todos aprendemos diferente, sin importar si tenemos alguna discapacidad.



El último punto que debe tener en cuenta el maestro se debe de involucrar en las situaciones de enseñanza y de aprendizaje, olvidándose de ser un mero transmisor de información sino que pueda enseñar a los alumnos a asimilar cultura (Cedillo, 2009)

Todos estos principios parten de un ideal y de un camino lógico que se desea alcanzar pero es importante no quitar del camino la realidad de que los maestros puede sentirse “angustiados o abrumados por la nuevas responsabilidades que les esperan al participar en experiencias de esta naturaleza” (Cedillo, 2009). La labor de docente es exigente y absorbente por lo que puede resultar demasiado agobiante el tener que aprender a atender necesidades educativas de los alumnos.

Aunque esto pudiera presentarse en muchas situaciones también es importante aclarar que existen muchos maestros que teniendo una gran trayectoria de experiencia, han tenido en su clase alumnos con necesidades especiales para aprender y que haya tenido que implementar estrategias, actividades o prácticas que le permitirán atender al niño y apoyarlo. Este tipo de maestros no consideran la situación ninguna novedad por lo que lo abrumador de la situación disminuye mucho.

Por otra parte, como aclaramos en los apartados anteriores, es importante que no se piense esto como un aumento de trabajo para los maestros, sino que lo que se busca es que ellos estén listos para enfrentar situaciones y que además generan una sensación de satisfacción al poder ayudar a más niños, ocasionando que gocen más el trabajo.

Es importante que los maestros no sean los únicos responsables del proceso de aprendizaje de los alumnos sino que vayan acompañados por el apoyo de otras autoridades educativas, de los compañeros de los alumnos con necesidades especiales y especialmente por el apoyo de los padres de los alumnos, quienes se deben involucrar en acompañar al niño para desarrollar sus capacidades. Lo que se busca no es únicamente que el chico sea integrado a los diferentes ámbitos de la sociedad sino que todos los actores sociales vivan una realidad de integración en donde se apoyen mutuamente y se soporten para buscar el bienestar de todos.

Como hemos mencionado las conductas que se presentan en este trastorno pueden ser realmente alarmantes cuando no se cuenta con la información necesaria y más aún cuando no se sabe manejar de la manera adecuada en el salón de clases. Simplemente si se llega a presentar crisis o conductas por parte del alumno autista en varias ocasiones el docente debe desarrollar la tolerancia y distintas estrategias para lograr que se calme ya que puede asustar a sus demás compañeros o en ocasiones puede generar un inconformidad en la aplicación de reglas ya que en ocasiones a ellos se les sanciona por conductas que se podrían catalogar como de menor gravedad.

También el alumno autista le puede ser difícil seguir con la planeación propuesta por el sistema educativo ya que constantemente se estarán rompiendo sus rutinas ya que hay ciertas cuestiones que se deben de cumplir para cumplir con la validez descrita por la SEP al igual que ciertas actividades que le pueden parecer constantemente cambiantes y lo puedan llevar a una crisis o al negarse a trabajar por lo que se vería perjudicado en las calificaciones que se generan a partir de su aprovechamiento en clase. Es por ello que la institución al integrarlo debe proporcionar las estrategias para que todos aprendan, por lo que se deben proporcionar las herramientas para el aprendizaje de todos los involucrados.

Es por ello que al integrar al alumno al aula regular es necesario contar con la capacitación e información por parte de la escuela hacia todos los actores educativos para que puedan reaccionar de la forma adecuada y evitar algún incidente y por consecuente sean capaces de crear conciencia en todos los involucrados ya que la crisis o las conductas pueden existir fuera del aula, es por ello que también sus compañeros deben de saber cómo reaccionar ante las conductas de su compañero autista.

Por ello en el siguiente capítulo se plantean varias estrategias que permitan al docente y a todos los participantes conocer dinámicas que les permitan desarrollar habilidades y mejorar sus conductas para propiciar una mejor integración al aula y principalmente promover el lenguaje oral para facilitar la comunicación con su entorno.



### **CAPÍTULO 3: ESTRATEGIAS EN EL AULA PARA LA ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE ORAL DE PREESCOLARES AUTISTAS**

Los niños con autismo tienen diferentes necesidades ligadas a las características del autismo. Todas estas necesidades sociales, cognitivas y físicas las explicamos en el primer apartado de la tesis.

Es importante que el profesor fomente el desarrollo de estos tres aspectos, pues será quien buscará desarrollar las habilidades sociales del niño y trabajará por disminuir los impedimentos físicos que se les presentan, especialmente cuando entran en crisis nerviosa. Por último se encuentra el aspecto cognitivo, que va a depender del grado de autismo del niño para saber cuáles son los pasos y tipos de actividades que se seguirán.

El papel del docente es fundamental en el desarrollo de los niños para identificar rasgos del trastorno pues pasan una gran parte de sus días juntos. Para realizar un diagnóstico será necesario acudir a equipos especializados de doctores y psicólogos pero la identificación de rasgos será muy importante en la etapa preescolar y los padres y docentes serán los mejores para identificarlos. Para identificar estos rasgos, el docente deberá poner mucha atención al observar directamente. Es importante que los docentes tengan conocimientos básicos sobre los aspectos de conducta más relevantes que se puedan presentar.

Por otra parte, existen algunos instrumentos psicométricos que permiten, a través de la observación, detectar en niños desde los dos años si presentan rasgos importantes del trastorno mencionado (ver Anexo 1). En esta tesis se abordarán los principales test diagnósticos:

“CHAT (Checklist for Autism in Toddlers). Este cuestionario, construido por Baron-Cohen, Alien y Gulberg (1992), ha constituido una referencia para el diagnóstico del autismo. La CHAT es una prueba diagnóstica que consiste en un cuestionario que se hace a los padres sobre el comportamiento de sus hijos,

con el fin de identificar el trastorno y conocer el grado de desarrollo, pudiendo trazar el plan de actuación más conveniente. (Ver Anexo 2)

CHAT MODIFICADO. Es una modificación del cuestionario CHAT, donde se aumenta la extensión del cuestionario para el padre con otra serie de ítems y se elimina la sección de observación que aparece en el CHAT clásico (Albores-Gallo, Hernández-Guzmán, Díaz-Pichardo y Cortés-Hernández, 2008).

CARS (The Childhood Autism Rating Scale). Esta prueba diagnóstica es conocida como Escala de Evaluación del Autismo Infantil, y se basa en observar y valorar determinados aspectos de la conducta que aparecen divididos en 10 categorías, valorando aspectos como la relación con las personas, la imitación, el uso de su cuerpo y de los objetos, el nivel de actividad o la respuesta a diferentes estímulos sensoriales.” (Rojo, M. España)

Con estos instrumentos los docentes pueden apoyarse y realizar diagnósticos sencillos para que a partir de las puntuaciones obtenidas, tengan la posibilidad de buscar especialistas en el trastorno para llegar a un diagnóstico clínico y poder continuar con un tratamiento para alcanzar el desarrollo integral del niño. Si se tiene la posibilidad, será importante que los docentes y padres se apoyen en especialistas para el diagnóstico.

Por otra parte, si hacemos una recapitulación de lo que revisamos en el primer capítulo podremos recordar las dificultades que se presentan en niños autistas para desarrollar el lenguaje oral. Un niño con un trastorno autista presenta retrasos en

“...la adquisición del lenguaje con anomalías en la forma de adquirirlo. Empleo de lenguaje pedante, formalmente excesivo, inexpresivo, con alteraciones prosódicas y características extrañas del tono, ritmo, modulación, etc. Dificultades para interpretar enunciados literales o con doble sentido. Problemas para saber de qué conversar con otras personas. Dificultades para producir emisiones relevantes a las situaciones y los estados mentales de los interlocutores.” (Riviere, 1989).

Sin embargo, continuamos en la afirmación que nos indique que el autismo no es la "causa" de esta incapacidad, ya que si esto fuera cierto, todos los niños con autismo no serían capaces de hablar. Se determina que existen uno o varios factores que influyen en los niños que presentan autismo que no les permite desarrollar el lenguaje oral.

A partir de esta declaración, donde afirmamos que son una serie de factores los que pueden estar influyendo para disminuir las posibilidades de desarrollar el lenguaje oral, plantearemos algunas posibles estrategias o métodos que podrían ser implementados para reducir en gran medida el margen de afectación en el aprendizaje de un niño autista.

La realidad es que nadie sabe por qué algunos niños con autismo son capaces de hablar y otros no lo son. No se ha podido determinar cuáles son los factores específicos pero lo que si se ha comprobado es que los niños con autismo tienen distintas dificultades con el lenguaje desde producir el habla, también demuestran dificultades para imitar secuencias de movimientos con sus manos u otras partes del cuerpo, es decir con su lenguaje corporal, y finalmente las ecolalias que es una de las características más comunes de este trastorno. Como lo mencionamos en el primer capítulo tienen dificultades para la comprensión y desarrollo de todos los subsistemas que conforman el lenguaje, principalmente con la sintaxis y la semántica, que debe ser reforzada en el aula.

Si bien, el problema que se mantendrá es que no ha existido forma de determinar cuál es la "causa", "razón" o "factores" que influyen para que el niño tenga dificultades para comenzar a hablar. Sin embargo, plantearemos una serie de procedimientos de enseñanza que permitan reducir los marcos de ansiedad de los niños, favorecer las aptitudes que tienen y disminuir aquellos estímulos que pudieran estar perdiendo su foco de aprendizaje y así alcanzar de forma exitosa las producciones vocales y que empiecen a producir los movimientos motores que sean necesarios para que comience a hablar.

Una vez que un niño comienza a hablar, sus producciones del habla pueden ser analizadas para darnos más información sobre el tipo de trastorno exhibido, consideramos que es necesario comprender qué subsistema es el que se encuentra afectado para que la enseñanza sea más eficiente y se puedan elegir estrategias funcionales.

De acuerdo a lo que hemos explicado algunos niños con autismo son casi completamente silenciosos y es raro que emitan algún tipo de sonido. Otros, como ya hemos mencionado anteriormente, producen sonidos pero de una manera repetitiva sin significado aparente y es a lo que llamamos ecolalias. Y otros suenan como que están tratando de hablar, pero sus palabras son difíciles o imposibles de entender. Los comportamientos específicos producidos por cada niño que puedan ser identificados van a ser fundamentales para implementar estrategias y descubrir la mejor forma en que el niño responde a la enseñanza específica y cuál es el mejor método para hacer frente a las dificultades del habla.

Otra cuestión relevante que fue abordada en el capítulo dos fue el conocimiento acerca del sistema educativo mexicano, y saber sobre las formas en que se desarrolla la educación especial en México ya que es lo que nos va a permitir implementar las distintas estrategias dentro del marco legal y tomando en cuenta los programas que rigen cada institución, también por el nivel que estamos manejando, preescolar, es necesario conocer las limitaciones que tenemos para poder seguir el plan de estudio asignado y poder contar con un aula inclusiva.

Lo fundamental que debemos enseñar al niño que es incapaz de comunicarse con vocales del habla son otras maneras de solicitar las cosas que quieren. Ya que aunque creamos que si no promovemos en primera instancia el habla, se puede llegar a perjudicar en un futuro se ha demostrado lo contrario. Una vez que un niño aprende el "valor" de comunicarse con signos o imágenes y constantemente se refuerzan con la palabra, vemos típicamente producciones más vocales y los intentos para producir palabras. Los procedimientos didácticos para la enseñanza de estos métodos se han comprobado con niños con hipoacusia que primeramente aprenden el lenguaje de

señas y después tienen mayor facilidad de desarrollar el lenguaje oral ya que encuentran significado a las palabras.

Existen diferentes tipos de programas que se utilizan para trabajar con niños autistas dentro del aula, como serían:

“Programas de reflejos primitivos, que mejoran la funcionalidad desde la misma base y favorecen las condiciones del neurodesarrollo y del aprendizaje.

Programas neuropsicológicos, se trabajan procesos de factores neuropsicológicos básicos relacionados con el currículo escolar: proceso visual, auditivo, táctil, motriz, espaciotemporal, lateralidad, lenguaje y memoria, habilidades superiores, currículo y creatividad.

Programas cognitivos y sociales, siendo los más prestigiosos los programas ABA (Applied Behavior Analysis), en el que se trabajan técnicas básicas de atención, imitación, discriminación y receptividad para el aprendizaje, y el método TEACCH (Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children) cuyo objetivo es conseguir la máxima autonomía, basada en las habilidades propias de cada niño, y que desarrollaremos más adelante.

Programas nutricionales, ya que muchos autistas han presentado una clara mejora en su comportamiento al eliminar de su dieta alimentos como el queso y la leche de vaca, también se prescriben dietas libres de gluten o caseína.”  
(Serrano M, 2012 p. 17)

Sin embargo, de todos estos modelos, nosotros nos centraremos en tres que incluyen uno de tipo neuropsicológico y dos de tipo cognitivo social. De los primeros dos métodos daremos únicamente algunas referencias pues el modelo que nos parece más apropiado y completo para apoyar a los niños es el método TEACCH. Una característica común a ellos es que su finalidad es promover el lenguaje oral en niños autistas en preescolar, tomando en cuenta las dificultades, los subsistemas, la legalidad y finalmente que pensamos son más viables, aunque nuevamente



recordamos que consideramos que el método TEACHH es el más apropiado y por consecuente lo describiremos a profundidad.

### 3.1 Terapia gestáltica para la adquisición del lenguaje oral.

La Gestalt como terapia aparece alrededor de los años 30 y 40 del presente siglo y uno de sus mejores exponentes es Frederick Perls.

Esta corriente busca cumplir sus objetivos a través de técnicas o juegos pero trata de enfocarse en las diferentes sensaciones y emociones del cuerpo. En la terapia gestáltica existen innumerables juegos que buscan generar algún tipo de sentimiento o emoción para permitir la autorregulación de las personas. Existen reglas que se utilizan desde la forma en que se da a conocer las instrucciones, ya que no son órdenes, sino más bien enunciados que se dan y que permiten unificar el pensamiento y los sentimientos.

La terapia gestáltica es una herramienta de apoyo para las personas con diferentes tipos de discapacidad, entre ellas el autismo, pues lo que busca es generar la conciencia del individuo pues en ellos se encuentra seriamente comprometida ya que vive en una condición que le dificulta relacionarse, expresarse y principalmente comunicarse.

El enfoque gestáltico dentro de los trastornos del espectro del autismo y otras discapacidades del desarrollo está orientado a ayudar a la persona a desarrollar y afirmar su identidad, a través de distintas técnicas que ayudan al reforzar su autoestima y conocerse a sí mismos. Por consecuente lo consideramos como una alternativa que les permita desarrollar de una mejor forma la manera en que se comunican. (Casanova, 2014).

Este enfoque en sí revela un panorama completo del individuo ya que le permite a la persona a cargo, en este caso el docente, obtener un mapa lo más cercano posible al contenido de su conciencia. Este mapa ofrece información valiosa para el

establecimiento de objetivos terapéuticos que abordan las necesidades reales de la persona.

Las siguientes son las características principales de enfoque Gestalt para tratar a alguien con discapacidad, en este caso el autismo:

- Los Padres juegan un papel central en la intervención de sus hijos; son socios iguales completos a través de todo el proceso terapéutico.
- Diario terapéutico en donde el individuo debe expresar su sentir conforme a lo que se vaya realizando
- Trabajo en equipo que debe estar supervisado.
- Lectura la cual se debe centrar desde un enfoque epistemológico del trastorno: les permite conocer un poco más sobre lo que les sucede y que es mejor para la persona con necesidades especiales
- Dinámicas de Grupo realizadas por un psicoterapeuta con el fin de promover el trabajo en equipo sano
- Grupo de Psicoterapia para apoyar a los padres
- Grupo con los padres donde tienen la oportunidad de compartir acerca de sus hijos con el terapeuta y todos aquellos que son parte del programa de intervención
- Capacitación tanto como para los padres y otros profesionales
- Intervenciones dentro del hogar
- Contar con el apoyo de un mentor o tutor que se encuentre encargado de gestionar el trabajo con todos los integrantes dentro de su vida con el fin de garantizar que todos los que trabajan con la persona con autismo sepan que hacer.
- Supervisión que debe ser periódica y por profesionales que tienen una larga experiencia en el trabajo en los centros especializados.

Las dificultades con el aprendizaje del lenguaje y la forma en la que se expresan son los síntomas típicos de los trastornos de autismo. Los niños con autismo tienen problemas debido a complicaciones con su memoria y, normalmente, aprenderán a hablar mucho más tarde que otros niños.

Para aprender el idioma, todos nos apoyamos en dos sistemas de memoria, es decir, la memoria declarativa y la memoria procedimental. El sistema declarativo es responsable de nuestra recordando las palabras específicas y asociar imágenes visuales con esas palabras. Por ejemplo, sabemos que un perro es un animal peludo.

La memoria de procedimiento, por el contrario, se refiere a nuestra habilidad para formar palabras en secuencias dentro del lenguaje en un orden relevante que es gramaticalmente correcto. En su forma más simple puede ser representado como "perro muerde a hombre", no "hombre muerde a un perro." Se cree que sigue siendo una hipótesis de que la memoria de procedimiento de los niños autistas se deteriora. Al mismo tiempo, su memoria declarativa puede ser afectada.

Los problemas con los niños muy pequeños con autismo es que a menudo son considerados como sordos de palabra; para ellos el sonido de la lengua se mezcla discretamente con los muchos otros ruidos que oyen en sus entornos individuales. Con frecuencia, el ritmo de la música es más frecuente a ellos debido a su percepción auditiva sin desarrollar. Además, la palabra hablada es a menudo irrelevante para los niños autistas que no poseen instinto un deseo de comunicarse y, a menudo se perciben como que viven en un mundo propio.

Los niños con autismo tienen lo que se conoce como un estilo de procesamiento. El aprendizaje de idiomas tiene un estilo en donde el aprendizaje debe ser a través de términos de conceptos o experiencias, en lugar de palabras o sonidos individuales. Si un niño autista oye la palabra "perro", que representa la totalidad de su experiencia de un perro, tomará en cuenta la apariencia particular de ese perro, el olor y la ubicación de donde uno normalmente ve a un perro.

Aunque la mayoría de los niños aprenden el lenguaje inicialmente a través de éste proceso, los niños autistas no progresan a la siguiente etapa del análisis del aprendizaje. Son incapaces de diferenciar entre partes separadas de frases o distinguir entre las palabras individuales. A medida que se procesan por instinto frases de esta manera, su capacidad de aprender, ya sea un vocabulario expresivo o receptivo se deteriora. A veces, es sólo después de que un niño autista ha visto una palabra escrita que él o ella puede comprender como una palabra individual.

En consecuencia, las personas autistas en su conjunto carecen de la confianza o la capacidad de utilizar el lenguaje de manera creativa y luchar para aplicar sus propias ideas a voz. Además, carecen de la capacidad de incorporar y comprender los elementos no verbales de las conversaciones, como el contacto visual o gestos. Es por ello que mencionábamos anteriormente que es necesario contar con el apoyo de todas las personas involucradas en su vida para progresar en la forma en que se comunican y vayan construyendo su propia identidad, es por ello que consideramos que los docentes tienen que estar preparados para apoyarlos durante el desarrollo del habla.

El arte de la palabra es una función compleja que requiere de la enunciación y la articulación. Con sus procesos de pensamiento limitado, este arte está más allá de la capacidad de los niños autistas que en última instancia pueden optar por no comunicarse con los demás. Incluso el más brillante puede sentir que hay poco incentivo para hablar en absoluto ya que no tienen la percepción de usar el lenguaje con fines sociales o interactivos, no lo consideran relevante. Del mismo modo, algunos niños autistas nunca desarrollan la habilidad de hablar, ya que para ellos no existe un vínculo automático entre la audición y el habla.

Mientras que los niños autistas carecen de los procesos de pensamiento que instintivamente nos impulsan a comunicar, el desarrollo del lenguaje puede ser estimulado. Técnicas a largo plazo necesitan ser desarrollados adecuadamente para cada niño, y es por ello que mencionamos las que consideramos apropiadas dentro del enfoque Gestalt para contribuir en este proceso durante su estancia en el aula.

Una de las estrategias utilizadas dentro de la terapia gestáltica para niños autistas, es la bandeja de arena, el cual es un proceso juego expresivo y dinámico que es utilizado por los niños, adolescentes, adultos individuales, parejas, familias y grupos en presencia de un terapeuta entrenado. Es una dinámica sumamente interesada ya que no hay manera incorrecta o correcta de jugar.

Se utiliza la arena contenida en una bandeja. Se invita al participante para crear un mundo en la bandeja haciendo patrones en la arena o mediante la colocación de objetos en la bandeja de arena, en cualquier configuración que le parezca adecuado.

Entonces tenemos una diversidad de formas de crear dentro de las bandejas de arena. Algunos cavan en sus profundidades. Otros se acumulan a las alturas. Algunos crean geografías de montañas, valles y ríos. Otros crean mundos con objetos y figuras. Algunos crean el juego dramático que cuenta una historia. Algunos trabajan con arena seca y otros añaden agua. Algunos hablan al construir y otros permanecen en silencio.

Esto se traduce en una experiencia personal concreta, que abraza distintas facetas del individuo. Es importante ya que le permite al niño en cierta forma expresarse, sin tener que utilizar el lenguaje verbal. Por lo tanto, los mundos de arena que se crean ofrecen un vocabulario rico y altamente personalizado para la experiencia pre-verbal o no verbal. Podría ser la oportunidad para utilizar como un antecedente para propiciar en un futuro la comunicación verbal. La conciencia de sí mismo y de la comunicación se ven reforzadas por este proceso.

Usualmente como vimos se lleva a cabo por los terapeutas pero con las indicaciones y adecuaciones necesarias puede permitir un refuerzo por parte de los padres y de los profesores para fomentar en un futuro el uso del lenguaje oral.

A continuación enunciamos dos opciones para la educación lingüística de los niños autistas, además del ejemplo anterior, del trabajo áulico que comentábamos sobre el trabajo en equipo dentro del salón de clases, y las lecturas relacionadas con su origen epistemológico:

**El reforzar la vocalización:** Los niños autistas a menudo aprenden a hablar a través de ecolalia, que es la repetición de palabras que han escuchado. Los padres y los profesores pueden animar a los niños a repetir los sonidos y palabras que han escuchado por ellos y recompensarlos cada vez que hablan.

**El refuerzo a través de imágenes:** Para los niños autistas que son incapaces de aprender cualquier forma de vocalización, los métodos no verbales como el lenguaje de señas pueden ayudar y apoyar en el desarrollo del lenguaje oral. La Dra. Laura Schreibman de la Asociación Americana de Psicología (Autism Speaks, 2008) ha hecho hincapié en la necesidad de utilizar representaciones pictóricas en el fomento de la comunicación en los niños autistas, entre otros. El utilizar imágenes cotidianas de lugares conocidos y los objetos que se le presentan al niño autista. Esto les permite seleccionar el objeto o actividad requerida por la entrega de la tarjeta que lo representa. Los ejemplos típicos incluyen imágenes de baños, dormitorios, automóviles y alimentos. En un futuro con la vinculación de dichas imágenes y señas es más fácil contribuir en el desarrollo del lenguaje oral para facilitar su comunicación con el mundo que les rodea.

Con el tiempo y dedicación por parte de los profesionales y los padres, el desarrollo del lenguaje a largo plazo de los niños autistas puede fomentarse.

### 3.2 Terapia Sensorial

Los niños y adultos con autismo, así como aquellos con otras discapacidades del desarrollo, pueden tener un sistema sensorial disfuncional. Las técnicas de integración sensorial, como la presión al tacto pueden facilitar la atención y la conciencia, y reducir

la excitación general, por consecuente facilitar el proceso de aprendizaje y comunicación en el aula.

La integración sensorial es un proceso neurobiológico innato y se refiere a la integración y la interpretación de la estimulación sensorial desde el medio ambiente a través del cerebro. Por el contrario, la disfunción de integración sensorial es un trastorno en el que la información sensorial no está integrado u organizada de manera apropiada en el cerebro y puede producir diversos grados de problemas en el desarrollo, procesamiento de la información, y el comportamiento.

Es por ello que el Dr. A. Jean Ayres (1972) desde la perspectiva de los estudios en las neurociencias y las relacionadas con el desarrollo físico y la función neuromuscular, describe que la integración sensorial se centra principalmente en tres sentidos básicos: táctil, vestibular y propioceptivo. Sus interconexiones empiezan a formarse antes del nacimiento y continúan con el evolucionando a partir de las interacciones que el niño va teniendo con su entorno. Los tres sentidos no sólo están interconectados entre sí sino que también están conectados con otros sistemas en el cerebro. Aunque estos tres sistemas sensoriales son menos familiares que la visión y la audición, que son fundamentales para nuestra supervivencia básica. La interrelación entre estos tres sentidos es compleja. Básicamente, nos permiten experimentar, interpretar y responder a diferentes estímulos de nuestro entorno. Los tres sistemas sensoriales se describen a continuación, para una mejor percepción de la alternativa de la terapia sensorial para el desarrollo del habla en niños autistas.

**Sistema táctil:** El sistema táctil incluye nervios bajo la superficie de la piel que envían información al cerebro. Esta información incluye el toque ligero, dolor, temperatura y presión. Estos juegan un papel importante en la percepción del medio ambiente, así como reacciones de protección para la supervivencia. La disfunción en el sistema táctil se puede ver en la retirada al ser tocado, negándose a comer ciertos alimentos 'textura' y / o usar ciertos tipos de ropa, se quejan de tener el pelo o la cara lavada, evitando

conseguir las manos sucias (es decir, pegamento, arena, barro, pintar con los dedos) lo que a veces resulta en comportamientos extremos dentro del aula, ya que constantemente en preescolar se trabajan con distintos materiales. Un sistema táctil disfuncional puede llevar a una percepción errónea de la realidad y / o dolor (hiper o hiposensible) y puede llevar al aislamiento, irritabilidad general, la distracción y la hiperactividad, que dañaría su proceso de comunicación.

**Sistema vestibular:** El sistema vestibular se refiere a las estructuras del oído interno (los canales semicirculares) que detectan el movimiento y los cambios en la posición de la cabeza. Por ejemplo, el sistema vestibular le dice cuando la cabeza está en posición vertical o inclinada (incluso con los ojos cerrados). Disfunción dentro de este sistema puede manifestarse en dos formas diferentes. Algunos niños pueden ser hipersensibles a la estimulación vestibular y tienen reacciones de miedo a las actividades de movimiento ordinarios (por ejemplo, columpios, toboganes, rampas). También pueden tener problemas para aprender a subir o bajar escaleras o colinas; y pueden ser aprensivos caminar o gatear en superficies irregulares o inestables.

**Sistema propioceptivo:** El sistema propioceptivo se refiere a los componentes de los músculos, las articulaciones y los tendones que proporcionan una persona con un conocimiento subconsciente de la posición del cuerpo. Cuando propiocepción está funcionando de manera eficiente, la posición del cuerpo de un individuo se ajusta automáticamente en diferentes situaciones; por ejemplo, el sistema propioceptivo es responsable de proporcionar el cuerpo con las señales necesarias para que podamos sentarnos correctamente en una silla y dar un paso fuera de la acera sin problemas. También nos permite manipular objetos con movimientos de motricidad fina, como escribir con un lápiz, usando una cuchara para tomar una sopa, y abotonar una camisa, inclusive es necesario para la realizar de manera adecuada el lenguaje de señas.

Después de la descripción de éstos sistemas sabemos que muchos niños y adultos con autismo tienen dificultades en el procesamiento de la información sensorial, tales



como el movimiento, el tacto, el olfato, la vista y el sonido. Una de las alternativas dentro de la integración sensorial es la terapia ocupacional a menudo incluye la integración sensorial. Otras veces se entrega como una terapia independiente.

La terapia de integración sensorial puede permitir que un niño o un adulto con dificultades de integración sensorial se encuentren "disponibles" para el aprendizaje y las interacciones sociales. Miembros de la familia y los maestros a menudo encuentran que sus técnicas pueden ayudar a calmar a un niño afectado y así, reforzar la conducta positiva y ayuda con las transiciones entre actividades.

Es por ello que consideramos que la terapia ocupacional mencionada anteriormente es relevante en el proceso del desarrollo del habla, ya que dirige una combinación de habilidades cognitivas, físicas y motoras. Dentro de sus objetivos, incluye ayudar a una independencia apropiada para la edad del niño o la ganancia de adultos y participar más plenamente en la vida. Para una persona con autismo, la terapia ocupacional a menudo se centra en las habilidades de juego o de ocio, el aprendizaje y las habilidades de autocuidado, las cuáles pueden ser utilizadas dentro del salón de clases por el profesor.

La terapia ocupacional comienza con un terapeuta certificado que le va a permitir evaluar el nivel de desarrollo de la persona, así como estilos de aprendizaje relacionados, habilidades sociales, y las necesidades ambientales. Sobre la base de esta evaluación, el terapeuta determina metas y selecciona estrategias y tácticas para mejorar las competencias clave. Por ejemplo, las metas pueden incluir vestidor independiente, la alimentación, el aseo y el uso del inodoro, junto con la mejora, la motricidad fina social y habilidades de percepción visual. Por lo general, la terapia ocupacional implica de media hora a sesiones de una hora con una frecuencia determinada por las necesidades del individuo. Además, la persona con autismo practica estrategias y habilidades de orientación en el hogar y en otros escenarios, incluyendo la escuela.

La terapia sensorial también incluye el habla y el lenguaje donde afronta los distintos desafíos que presentan las personas con autismo. Por ejemplo, algunas personas con autismo no hablan, mientras que otros les gusta hablar, pero tienen dificultades para utilizar el habla coloquial además de entender los matices de la lengua y las señales no verbales al hablar con los demás.

A partir de lo anterior se establece la forma en que el docente puede ayudar y apoyarse en distintas alternativas que le permitan al niño con autismo a comunicarse de manera útil y funcional, todas las elecciones depende de la personalidad del individuo y de cómo reforzar el lenguaje oral de manera eficiente, es por ello que describiremos el método TEACCH el cual consideramos más apropiado para llevarse a cabo en el aula y que beneficiará al máximo la comunicación efectiva a través del lenguaje oral.

Para nosotras es por lo tanto, muy importante dejar en claro que esta tesis solo aborda posibles enfoques y estrategias que los docentes puede dar a los niños con autismo para apoyarlos en el desarrollo del lenguaje oral. Sin embargo, si es importante que los niños hayan tenido un diagnóstico especializado previo al inicio de cualquier implementación de estrategias en el aula y de esta forma evitar diagnósticos sin sustentos.

### 3.3 Método TEACCH

El método TEACCH (abreviación en inglés de Tratamiento y Educación de niños con Autismo y Problemas de Comunicación relacionados), es una División del Departamento de Psiquiatría de la Escuela de Medicina de la Universidad de Carolina Del Norte en Chapel Hill.

El fundamento en el que se basa el método parte de una educación estructurada, que aprovecha las capacidades viso espaciales, la cual es una capacidad muy bien desarrollada y que les permite comprender y procesar mucho mejor la información que se les presenta de forma visual en lugar de auditiva. Esto les permite potencializar su aprendizaje y comenzar a ser autónomos en las tareas que realiza.

Hemos elegido este método como la principal alternativa que pueden implementar los docentes por los excelentes resultados que se han presentado en los niños con TEA y los familiares que se involucraron. (Ver Anexo 3)

Este plan de actuación ha comenzado a posibilitar la integración y normalización de niños en condición autista al aula ordinaria, permitiendo que tengan las mismas oportunidades de desarrollo. Es utilizado en aulas a nivel primaria y secundaria y su aplicación en aulas a nivel preescolar es limitada pues hasta hace pocos años el diagnóstico de niños autistas se retrasaba.

A continuación describiremos el método TEACCH con sus principales características.

Este método tiene la finalidad de ayudar a los niños pero también apoyando a las familias. Existen dos objetivos fundamentales que se necesitan atender cuando se tienen niños con autismo infantil en el aula. El primero sería que realicemos un diagnóstico que nos permita conocer las dificultades que se están presentando en el desarrollo del niño para atenderlos lo más rápido posible y con ello podamos reducir los diferentes rasgos que se pueden presentar.

El segundo objetivo se refiere a la equidad de oportunidades, el cual impulsa la afirmación de que todos los niños tienen los mismos derechos, sin importar la condición o situación en la que se encuentra. Anteriormente se atendía a los niños con necesidades educativas especiales en lugares específicos pero esta creencia se comienza a romper y a comprobar que los niños autistas se pueden formar en aulas normales mediante una intervención que regule las necesidades de todos los niños.

El programa TEACCH tiene como meta principal integrar a niños en condición autista dentro de aulas regulares pero dentro de ello persigue algunos objetivos secundarios. En primer lugar busca que los alumnos puedan desempeñar dentro de sus comunidades un papel positivo que les permita ser independientes.

Por otra parte busca que los alumnos reciban una educación de calidad, así como el servicio que se les ofrece a los padres y a las personas que trabajan en la institución.

El método TEACCH tiene la posibilidad de que sea accesible para todos los niños, sin importar su edad, situación o profundidad del trastorno. Este método no se centra exclusivamente en el niño y el aula, busca que las familias reciban información que les permitan conocer más sobre el trastorno y que pasos pueden seguir para acompañar a su hijo en su desarrollo. Al trabajar en conjunto el niño, la institución y la familia se facilita alcanzar los objetivos del método y es lo que genera la eficacia del método, atender al niño de forma integral y en los tres aspectos principales de su vida, individual, familiar y social.

Todo el método se basa en una enseñanza estructurada que busca hacer más sencilla la vida y la normalización de niños con autismo pues toma en consideración todas las variables que pueden presentarse. La enseñanza estructurada busca adaptar la educación a las necesidades del niño en lugar de adaptar al niño a la educación. Esto quiere decir que los tipos de trastorno son más profundos en un niño que en otro y el método busca atender las necesidades de cada uno, pues uno pudiera tener baja comprensión del lenguaje, otro niño podría tener una buena comprensión pero con un bajo nivel de lectura, etc.

Este método también toma en cuenta una de las características fundamentales de los niños autistas, el hecho de que solamente prestan atención a aquellos elementos que son de interés para ellos y que su memoria es muy limitada. Por otra parte, busca trabajar también con los aspectos al relacionarse con otras personas, generar empatía y establecer un trato con el resto de los niños.

Esta educación estructurada se integra por cuatro principales aspectos, los cuales retomaremos a lo largo del desarrollo de este capítulo, buscando identificar de todas las estrategias, cuáles serían de especial utilidad para el desarrollo del lenguaje oral.

Estos cuatro aspectos serían:

- a) Estructuración física.
- b) Horarios.
- c) Sistemas de trabajo.

d) Estructura e información visual:

- i. Claridad visual.
- ii. Organización visual.
- iii. Instrucciones visuales.

### 3.3.1 La estructuración física

Con el término estructuración física, el método TEACCH se refiere a cómo se distribuye el espacio dentro del aula, el mobiliario, los materiales, etc. Organizar este espacio de acuerdo a las necesidades de los niños, va a permitir motivarlos y despertar su interés hacia ciertos aspectos. Este hecho es de gran apoyo pues no hay que olvidar que los niños con autismo suelen observar con mucho detalle su entorno e invierten mucho tiempo con ciertos objetos de su interés por lo que al organizar el aula permitimos que reciban la información visual de una forma más directa y por lo tanto mucho más accesible para ellos.

Al momento de que ellos pueden tener un acceso más sencillo a entender su entorno, los estamos ayudando a disminuir la ansiedad que se les presenta en estas situaciones y mejorando considerablemente su autonomía y su autoestima. Además de disminuir en gran medida la confusión que se les presenta cuando tienen demasiados estímulos visuales para poder atender a clase adecuadamente.

La forma de estructurar el aula es a través de divisiones en diferentes zonas que permitan asignar una actividad específica a cada zona. Cada una de estas áreas de trabajo deberá estar muy bien delimitada y deberán darse instrucciones precisas de las actividades que se desarrollaran dentro de ella y organizar el material y todos los elementos que se utilizará en esa zona. Cuando los niños tengan identificado rápidamente el material y lo que se realiza en cada zona, entonces será más fácil para ellos comenzar a desempeñar su autonomía, pues el objetivo de esto será que ellos puedan elegir el material que van a utilizar para cumplir la actividad y que posterior a realizarlo, vuelvan a guardarlo como lo encontraron. Lograr adecuar los espacios de

esta forma, les va a permitir sentirse capaces de controlar las situaciones que les presenta el mundo y darles seguridad. Es importante que al organizar las zonas, se tomen en cuenta factores como la edad, número de alumnos, género, profundidad del trastorno, etc.

Es muy importante aclarar que cuando se organicen los materiales en el área, se cuide que no estén todos los materiales a la vista. Únicamente se dejarán a la vista aquellos materiales que se utilizan para revisar los contenidos de clase y los materiales de juego deberán estar guardados y evitar que los niños puedan verlos inmediatamente. Recordemos que los niños autistas tienen la atención muy limitada y si los materiales de juego se encuentran a la vista podrán enfocar su atención a ellos y perder de vista la finalidad de la actividad. Por esta razón también se debe poner atención en que las áreas que se utilizarán para trabajo de contenidos sean en las que se encuentren menos estímulos visuales.

En México se deben estructurar las zonas de manera que se puedan implementar las indicaciones anteriores, en ocasiones aunque no se cuente con mucha superficie es necesario hacer las adaptaciones para que con los materiales necesarios los niños puedan alcanzar el aprendizaje buscado a pesar de contar con espacios reducidos.

Otro apoyo importante que pueden utilizar los docentes para captar la atención de los niños autistas en el área en la que se encuentran trabajando, es al apoyarse de barreras visuales, por ejemplo los biombos o mamparas que les permitan centrarse en ese espacio.

Además de las áreas que se determinan para cada actividad que se realiza en el aula, es importante que exista un área de relajación, un espacio al que los niños con autismo puedan ir en cualquier momento en que empiecen a sentirse ansiosos. Este lugar deberá ser muy tranquilo y que le permita sentir seguridad para que una vez que logre sentirse bien se pueda reincorporar al aula. Podría adecuarse dentro del aula pero si en ocasiones la infraestructura no lo permite deberíamos idear un lugar como la

biblioteca o un salón cercano que le permita relajarse y aislarse de la situación que está viviendo.

Como hemos venido explicando a lo largo de toda la tesis, la finalidad de las estrategias que se van a proponer es poderlas aplicar dentro de aulas de integración en donde existan niños con y sin autismo. Esta estructuración de los espacios del aula se ha demostrado que es útil no solamente a los niños con autismo sino que ha funcionado a cualquier otro niño a que mejoren sus resultados académicos (Mesibov et al, 2010).

### 3.3.2 Horarios

Abordaremos otra de las características que propone el método TEACCH que busca disminuir los niveles de ansiedad y nervios que suelen presentarse en ambientes desordenados a los niños.

Como planteamos en el capítulo 1, los niños con autismo suelen ser muy apegados a rutinas que les brinden esta seguridad en su entorno. El método TEACCH por consiguiente busca dar esta estructuración en sus horarios de trabajo, lo cual quita incertidumbre en los niños y les permite tener claro lo que van a hacer en el transcurso de su día.

Gracias a estos horarios, el niño no solo va a tener controladas sus emociones al saber en qué momento realizará cada actividad, sino que será un niño más autónomo pues el comenzará a organizarse y a realizar las actividades en los tiempos que están establecidos y de forma casi inconsciente podrán realizar su rutina diaria y sin ansiedad.

Para determinar los horarios que vamos a utilizar debemos primero analizar todas las opciones que existen. Por ejemplo, podemos encontrar horarios de tipología escrita como serían los calendarios y las agendas, por otra parte también existen en imágenes que facilitan la comprensión especialmente a los niños autistas. Como hemos descrito anteriormente, nuestra tesis se basa en el desarrollo del lenguaje en niños autistas,

por lo que tomamos como principio el hecho de que mucho de los niños con los que vamos a comenzar a trabajar no tienen una buena comprensión de las palabras y por lo tanto utilizaremos un nivel de horario en imágenes.

La longitud de nuestro horario la vamos a determinar según la dificultad que se presente en los niños para dar sentido a los periodos de tiempo, podemos establecer horarios por actividad, por día, por semana.

Cuando se tenga listo y trabajado el horario, se definirá la forma en que se va a utilizar y aplicar en el aula. Es importante que si a lo largo de este método hemos hablado de la importancia de establecer rutinas para disminuir el nivel de ansiedad, que estos horarios también se incorporen en la rutina y sea constante su uso. El alumno será responsable de llevar consigo el horario para que se le facilite identificar cada una de las actividades que se están llevando a cabo y a donde deberá moverse después. De esta forma, continuamos fomentado la autonomía en los niños pues ellos solos son quienes administran sus tiempos.

Únicamente en los casos de los niños que presentan un tipo de trastorno mucho más profundo que el resto, es importante que no se le dé el horario sino que el profesor sea quien se lo muestre solo en aquellas ocasiones en las que se hagan cambios de actividad o de zona y evitar que el niño pueda generar ansiedad al saber que debe ver primero el horario planeado antes de realizar cualquier actividad. Si el grado de autismo no es muy elevado será sencillo notar que el mismo niño será quien se interese por portar su horario al igual que el resto.

Para alcanzar el acceso de los niños con autismo al currículo infantil será importante que no solo cuenten con un horario de los tiempos escolares o del aula, sino que también pueda desarrollar un horario individual que le permita organizar su propia forma de administrar los tiempos de aprendizaje.

Si no se involucra adecuadamente a los niños con autismo en el currículo, puede generar inconvenientes al acceder a las actividades y por consiguiente no querer



participar en ellas. Es muy común que puedan presentar crisis por la desesperación que sienten al no entender que deben de hacer o no poder realizarlo. El horario va a permitir a los niños disminuir esta incertidumbre y por consiguiente, bajar significativamente sus niveles de ansiedad y nervios pues los niños podrá entender rápida y sencillamente lo que deben de realizar.

Se debe tener muy bien identificado si los niños son capaces de establecer una relación entre la imagen del horario y la actividad que se tiene planteado, si la profundidad del autismo impide que identifique la imagen y la relacione con la consecuencia que sería la actividad, lo mejor será descartar la creación de un horario. Si el niño con autismo no logra establecer esta relación, puede generar que su frustración tanto al tratar de descifrar el horario que le impedirá por completo realizar la actividad. En los casos en los que se identifica que si existe esta relación, el horario funcionará como una maravillosa estrategia que facilitará considerablemente su incorporación a un aula regular.

Es por ello que tomando en cuenta la situación de México, los horarios deberían de acoplarse con el horario habitual de las escuelas y poderlo incorporar junto con las clases especiales que suelen llevar dentro de su horario escolar, de manera que no se rompa la rutina de manera diaria y radical y le permita al estudiante irse incorporando de manera paulatina.

### 3.3.3 Sistema de trabajo: Organización

El sistema de trabajo, se apoya con el horario para hacer del aula un lugar estructurado y que le dé una guía sencilla a los niños con autismo para saber qué actividades realizará en el día, identificando que está sucediendo en su mundo y por lo tanto dándole la seguridad de que tiene el control sobre si y sobre su vida. Al lograr todo esto, alcanzaremos la meta más importante que es hacerlos sentir parte de la clase y logrando en ellos una sensación de tranquilidad.

Tener un sistema de trabajo que los organice, no solo va a lograr darles ese control y seguridad, sino que van a seguir fomentando la autonomía o independencia pues podrán trabajar sin que el profesor este “atrás” de ellos todo el tiempo, sino que van a poder realizarlo por sí mismos.

Es importante aclarar que a pesar de que el niño tiene un sistema de trabajo que le permite saber que debe desarrollar y como realizarlo, no elimina la necesidad de que el profesor apoye al niño si requiere de su ayuda. El docente con este sistema podrá darle espacio para que comience a independizar su trabajo pero dará seguimiento y lo apoyará las veces que resulten necesarias.

En concreto, un sistema de trabajo es la forma en la que se organizarán en el aula y les va a permitir conocer cuáles son las actividades que van a realizar, cuántas veces se realizará cada actividad, cuándo empieza la actividad y cuándo finaliza, el desarrollo de la misma y cuáles son los siguientes pasos ya que se realizó la actividad. De la misma forma que se estableció con el horario, los sistemas de trabajo se van a desarrollar según el nivel de desarrollo del trastorno que presente cada niño. Este sistema deberá ser de forma individual y al igual que el horario tiene que ser perfectamente comprensible de forma visual.

De la misma forma que en el horario, tenemos muchos tipos de sistemas de trabajo que podemos utilizar. Existen de lectura, de imagen, de símbolos, de número, de colores, etc. Todos ellos tienen el mismo funcionamiento y lo que cambia será la forma en que se le haga más sencilla a los niños interpretarla. Para esto, debemos identificar con cuál de las tipologías anteriores se le facilita más al niño establecer la relación con las actividades.

La diferencia entre el horario y el sistema de trabajo sería que el horario únicamente va a dictar cuando se debe realizar cada actividad para que los niños identifiquen la secuencia. El sistema de trabajo es más amplio pues detallará que es lo que se debe realizar y cuánto tiempo se debe dedicar a esa actividad en concreto. Ambos se

complementan excelente pues quitan cualquier ansiedad generada por la incertidumbre de no saber qué hacer y cómo hacer.

Los sistemas de trabajo son extremadamente importantes y positivos para el aprendizaje de los niños autistas, pueden dejar de preocuparse de entender lo que van a realizar y cuando lo van a realizar y comenzar a desempeñar habilidades como su autonomía, mejorar su autoestimas y regular por ellos mismos como se van a organizar.

Los niños que tienen autismo, generalmente tienen desventaja respecto a los alumnos con un desarrollo promedio por lo que el sistema de trabajo les permite regular este aspecto para integrarse en el aula y alcanzar los ritmos de aprendizaje. Si el docente pone especial atención en las necesidades de cada niño, podrá regular la clase al usar la estructuración de los tiempos y las actividades.

Los sistemas de trabajo buscan que el niño comience a cuestionarse y pueda responder esas preguntas por sí mismo, preguntas como qué actividad tengo que realizar, cuántas de ellas tengo que elaborar, cuándo comienzo y finalizo, qué hago y cómo lo hago.

Con un sistema de trabajo bien planeado y desarrollado podremos pasar al alumno una completa responsabilidad de lo que hace pues sabe qué es lo que tiene que hacer y el mismo lo realiza, sin necesidad de que se lo estemos indicando. Comienza a independizarse del profesor y mejorando sus habilidades cognitivas como la memoria, concentración, organización.

#### 3.3.4 Estructuras e información visual

Hasta ahora hemos hablado únicamente del espacio y los apoyos que van a permitir estructurar el entorno en el que se encuentra envuelto el alumno pero el método TEACCH también nos da una serie de pasos para poder planear y diseñar las actividades que se van a trabajar dentro del aula. Para elaborar las actividades desde lo que el alumno con autismo necesita, debemos tomar tres aspectos fundamentales.

El primero se refiere a la claridad de la actividad, el segundo implicar una buena organización y por último definir la instrucción visual.

#### Claridad visual.

El primer aspecto por lo cual es importante la claridad visual es porque debe cuidarse como se presenta a los alumnos la información, pues lo primero que van a hacer para determinar si comprenden lo que deben hacer será al verla. En segundo lugar, se puede lograr que visualmente atraiga su atención y especialmente en los niños con autismo resulta muy útil pues ellos tienen una gran dificultad para mantener su atención enfocada en algo y así logramos atraparlos y evitar que se distraigan y se sientan ansiosos.

Es necesario determinar perfectamente en que va a consistir la actividad, que tendrá que hacer, cuál es la meta que debe alcanzar para que dirijan su atención completa a ello y sepan cómo dirigirse a ella.

#### Organización visual.

Esta sección va de la mano con la organización del espacio físico que revisamos anteriormente. Únicamente que aquí no solo ponemos atención en el espacio y mobiliario sino en organizar adecuadamente los materiales de cada actividad que se va a realizar.

Si tenemos espacios en el aula muy amplios, es recomendable ordenar los materiales en espacios más pequeños y limitados para que los niños no se sientan perdidos en todo el espacio que se tiene. Los niños con autismo si no tienen los materiales correctamente organizados, muy probablemente lo que sucederá será que se bloqueen, no realicen la actividad y en consecuencia puedan entrar en una crisis nerviosa. Si en lugar de ello, ordenamos adecuadamente nuestros materiales, ellos tomarán decisiones muy fácilmente para elegir los que utilizarán para trabajar e incluso regresarlos a su lugar de origen al concluir.

También recomendamos que las opciones de materiales que se les dan a los niños sean limitadas, esto quiere decir que si le damos una gran cantidad de opciones a los niños para que puedan elegir los materiales que van a utilizar, podremos generar nuevamente en ellos un estado de ansiedad.

Instrucción visual.

Otro punto que es de vital importancia son las instrucciones de tipo visual pues le permite al niño identificar las pautas que le permitirán identificar específicamente como se realiza una tarea paso a paso.

Uno de los beneficios más grandes que nos dan las instrucciones es que pueden realizar las actividades por sí mismos y pueden evitar recibir instrucciones desde el docente en todo momento, permitiendo que no se sature. Si se llega a saturar tendrá la posibilidad de revisar las instrucciones el solo y poder incorporarse nuevamente a su trabajo sin tener que necesitar apoyo del profesor.

Uno de los puntos que ya habíamos mencionado pero es importante recalcar, se refiere a la importancia de proporcionar información sin estímulos que puedan perder su atención del objetivo.

Como lo hemos venido revisando, existen diferentes tipografías para todos los elementos que se van a adaptar dentro del aula pero en el caso de las instrucciones podrían ser de texto o de plantillas. Si las instrucciones son de texto, se deberán escribir y posteriormente acompañarlas por alguna imagen o símbolo que les permita comprenderla mejor. Por otra parte, las instrucciones en forma de plantillas lo que hacen es darle al niño un ejemplo de la actividad que se le pidió al niño, este ejemplo simula la tarea finalizada, de tal forma que él tenga un modelo de lo que debe realizar en caso de que no sepa cómo continuar.

### 3.3.5 Actividades

Describiremos distintas actividades considerando los cuatro elementos alrededor de los cuales se enfoca y se estructura la metodología TEACHH, y que anteriormente fueron descritos y se desarrollaron en marco teórica de esta estrategia.

#### Estructuración del aula

La forma en que podríamos manifestar que se debe visualizar la estructura física del aula es a través de rincones, ya que debemos distribuir el espacio de la siguiente forma debido a que debemos considerar los aspectos y alteraciones que ocurren en el autismo.

Es por ello que los rincones se deben establecer y nombrar y comenzaremos con los siguientes.

Rincón de la lectura-biblioteca: Este rincón debe ser un lugar sereno y preferentemente aislado, dentro de las posibilidades áulicas, principalmente de estímulos visuales y acústicos, con esto nos referimos que no debemos situarlo cerca o junto a la ventana o de la zona de juego de otros niños, ya que como hemos mencionado los niños con autismo muestran un restringido interés y con facilidad suelen distraerse, por ello si queremos enfocarlos en la actividad o en es estímulo que deseamos transmitir es necesario alejarlo de los otros que puedan distraerles. Otro factor importante es considerar que para evitar cualquier tipo de crisis, el material debe mostrarse accesible y estar sumamente ordenado, ya que como sabemos que el cambio de rutinas o desorden les puede generar un bloqueo e interrumpir con la actividad. La elección del material pasa a segundo término ya que lo primordial es conocer qué temas despiertan mayor interés en estos niños, para que la biblioteca se encuentre conformada satisfactoriamente para ellos, poder lograr un aumento en su motivación, consolidar su interés y en cierta forma garantizar, el éxito de la actividad.

En el entorno mexicano dependiendo de los metros y cantidad de niños con los que cuenta la clase se podría diseñar en una esquina con una serie de cojines en donde

los niños puedan sentarse donde además de sentirse cómodos les permita sentirse en un entorno en donde no deben estar en un pupitre sino ser más libres y puedan tomar un libro que les interese, y a partir de ello ir creando un librero con libros de su interés para promover el rincón

Ya creado el rincón podemos desplegar una serie de actividades que contribuyan a que desarrolle el lenguaje oral a través de la transmisión de información como por ejemplo: actividades de búsqueda de información, consiste en que el niño debe dirigirse al rincón, donde tendrá que seleccionar el material, alcanzar la información que le llama a atención excluyendo la que no le interesó y nuevamente recoger el material utilizado, o, actividades de lectura, en los que los niños podrán elegir el libro que les parezca interesante y procederán a su lectura.

Rincón de las actividades: Este rincón se podría decir que es muy parecido al de lectura, en el aspecto de que debe alejarse de los distractores, se deben ubicar en él varias mesas de forma que estén juntas para que puedan trabajar en equipo, aunque si se establecerá preliminarmente los sitios de cada individuo con cinta adhesiva, así se podrá delimitar el espacio individual; en el caso de los niños con autismo, se requiere dejar un mayor espacio de trabajo, para que no se abrumen por estar muy cerca de otros niños. Dentro de este rincón, se cerrará con paneles o biombos otro espacio que se nombrará “mi despacho”, para que tomando en cuenta a los niños (con y sin autismo) puedan acudir siempre que observemos que se distraigan para lograr concentrarse y sentirse solos por unos minutos. El material debe ser vasto y diverso, para que siempre exista la posibilidad que los niños tengan opción de elegir entre varios tipos, y vayan conociendo todo el material ya que como hemos descrito en preescolar es cuando utilizan distintos materias y texturas que les ayudará a utilizar todo tipo de material. Normalmente se acudirá este rincón para realizar actividades manuales y fichas, después de la introducción del tema a tratar y explicar las instrucciones de la actividad con todos los involucrados.

Lamentablemente el rincón de las actividades no puede existir en muchos jardines de niños en México por falta de espacio, recursos y materiales para tener dentro del salón el rincón con su mobiliario más el mobiliario de la clase, por lo que se podría adecuar una de las clases dentro de la planeación para realizar actividades con distintos materiales y texturas donde ellos sean capaces de elegir y tal vez separar dos mesas en las cuales los niños con o sin autismo puedan trabajar en el caso de que se sientan abrumados con la cercanía de otros compañeros al momento de trabajar.

La actividad que pensamos consiste en, después de introducir el tema que se requiera en éste caso el otoño y sus características, se debe guiar a los alumnos al rincón de las actividades para que puedan hacer una ficha en la que se coloquen distintos elementos, en ella el niño habrá de pintar exclusivamente los elementos convenientes de esta estación (el paraguas, la hoja que se cae del árbol) lo relacionado con la estación y no pintará el cubo, las palas de la playa o la sombrilla que caracterizan al verano; además deberá hacerlo con colores típicos de esta estación, de ésta forma podrá ir vinculando palabras y experiencias que puedan contribuir en el desarrollo oral de palabras.

Rincón del juego: Este espacio a diferencia de los anteriores debe estar alejado de los descritos anteriormente ya que será un rincón transparente, en donde los niños puedan interactuar y sean libres de moverse. Debe tener una amplia variedad de juguetes al igual que de juegos pero que no estén muy a la vista, sería mejor si pudieran estar dentro de un closet para que evitemos que todos los niños principalmente aquellos con autismo se concentren constantemente en ellos. La actividad que se desarrollará en este rincón será el juego libre.

Usualmente sabemos que el salón de clases no cuenta con mucho espacio físico, así, se puede compartir con el que llamamos el rincón de lectura en el cual en vez de elegir un libro podrá elegir un juguete y jugar en el área de cojines.

Rincón de la asamblea: Este rincón es sumamente difícil de crear ya que es importante que tenga la amplitud para que todos los niños estén cómodamente sentados en el



suelo formando un círculo, que todos puedan verse los rostros, esta actividad de asamblea es muy importante para todos los niños en especial con los niños que tienen autismo, ya que van a socializar, se fomentará este proceso, además de que podrán participar.

Primeramente ya cuando todos los niños se encuentren sentados deben presentarse y saludar, es posible que se cante una canción si así se desea (“Buenos días”), más adelante se llevará a cabo una rutina en la cual se pase la lista de asistencia para que ellos mismos se den cuenta de quien ha faltado a la escuela, se debe decir la fecha incluyendo los detalles como el día de la semana y el tiempo que hace en la calle, finalmente se introduce los conceptos y tema que se explicaran y trabajaran durante la clase y actividades a realizar.

Este rincón tiene la posibilidad de dos adecuaciones la primera es saber con anticipación cuando se requiera de hacer la asamblea para que el docente organice el mobiliario

Rincón del relax: Este espacio deberá estar delimitado con biombos, contará con un espacio amplio y debe transmitir tranquilidad, el ambiente relajado contará con colores suaves y música del mismo tipo. La doble funcionalidad de este espacio es fundamental ya que en primera instancia, la clase entera asistirá a él tras situaciones de esfuerzo físico o mental prolongadas, por ejemplo, tras la clase de psicomotricidad, y por otro lado, pretenderá ser una vía de escape, un refugio para los niños con autismo que estén sufriendo una crisis puedan acudir y relajarse para lograr calmarla.

En este caso podríamos solicitar apoyo por parte de la institución ya que si se cuenta con un espacio para llevar a cabo la clase de psicomotricidad que se pudiera idear un área que aunque se encontrara el docente en otra clase con otro grupo el alumno podría ir a relajarse a esa zona, el cual puede ser decorada con cartulinas para no afectar la estructura del salón. Por otro lado si no es posible en donde se conoce como el rincón de juego o de lectura se podría permitir que los alumnos se acuesten en los

cojines y que escuchen algún tipo de música que les ayude a relajarse después de cierta actividad.

Éstos son simplemente algunas ideas de rincones en el aula, pero puede existir la posibilidad de que existan otros como podría ser el rincón de artes o de las computadoras, inclusive puede haber rincones temáticos, lo importante es conocer la estructura con la que se cuenta y la forma en la que se puede adaptar para cumplir con los rincones en algún momento. Todo dependerá del espacio físico con el que contemos en el aula, o los espacios que se nos puedan brindar para complementar éstos rincones.

Como comentamos existen algunos ajustes que se deben llevar a cabo en los rincones debido al contexto de las aulas en preescolar en México para que se puedan llevar a cabo las actividades planteadas.

#### Actividad de diseño de horarios

En el momento que se debe hacer uso de los horarios es necesario que se clasifiquen y diferencien los tipos de horario que pueden, dependiendo del nivel, la longitud y sobre todo del grado en que se encuentra el trastorno del niño. Con base en ello sugerimos los siguientes tipos de horarios, que deben ser utilizados con los criterios del docente en función de las necesidades y características de los alumnos, ya que eso ayudará a los niños con autismo a que tengan una noción del tiempo y puedan mejorar su comunicación con los demás.

Objetos de transición: Los diferentes tipos de horarios están basados en pistas visuales, lo que le permitirá a los niños asociar las actividades para mejorar su comprensión y desarrollo. Usualmente son objetos comunes y simples como una toalla o una taza y su función será el indicar la transición de una actividad a otra, o incluso suelen ser objetos que se encuentran presentes en la propia actividad. Por ejemplo, cuando el niño llega a su salón tomará una almohada (objeto de transición), que le va a indicar que es momento de estar sentado en la alfombra verde de la asamblea para

comenzar, después el niño dejará la almohada y tomara la taza (objeto de transición), le indicará que debe comenzar a trabajar y asistir al rincón de actividades.

Es posible utilizar una gran variedad de objetos que le indiquen al niño lo que se debe de hacer como por ejemplo, la toalla, será el indicativo de que es momento de ir al lavabo. Para que el momento sea completamente positivo, el profesor debe decirle al alumno una palabra que acompañe el objeto de transición, la palabra debe contar con un orden corto, por ejemplo, cuando se le diga almohada, se debe mencionar la palabra “asamblea”, para que de esta forma el niño lo vincule y aprenda de manera automática la relación, comprendiendo el mensaje y cumpliendo con el objetivo que se persigue de manera correcta.

Horarios con objetos: El horario es el que establece la relación entre la actividad con el objeto, puede comprender desde una parte del día hasta el día completo, se puede colocar un corcho en una zona tranquila de la clase, con el nombre del niño (con el fin de que el niño con la ayuda de una tarjeta de transición reconozca que ese es su horario) y posteriormente una secuencia de objetos, como una almohada que refiera a la asamblea, unos lápices y gomas pueden referir al área de trabajo, una toalla al lavabo y así cuando el niño mire su horario sabrá identificar el tipo de actividad que debe desarrollar y la forma a realizarlo.

Horarios fotográficos y con dibujos: Hay cierto parecido con este tipo de horario con los anteriores, la diferencia es que en lugar de utilizar objetos se pueden utilizar tanto dibujos como fotografías. En una cartulina, se pone el nombre del niño y se debe situar en una zona tranquila de la clase, el objetivo es que el niño a través de una secuencia de dibujos o fotografías como lo serían el patio de recreo, una computadora y una biblioteca conozca su horario y el orden cronológico que debe seguir.

Horarios de símbolos: Se va a requerir que el alumno cuente con la capacidad de comprender una serie de símbolos, por consecuente dependiendo del grado de autismo no todos podrán realizarlo. Los horarios con símbolos van a indicar la secuencia de las actividades a realizar mediante su relación con un símbolo, así, se

coloca el nombre del alumno en una cartulina y se escriben los distintos nombres de las actividades y debajo de cada nombre existirá un símbolo que lo identifique, por ejemplo: asamblea, y debajo un dibujo de una almohada, lectura, y debajo su símbolo, un libro, almuerzo, y debajo una fruta, recreo, y debajo unos niños jugando, y así sucesivamente. De esta forma el niño comprenderá la secuencia de actividades que se deben realizar, así logrará identificar cada palabra con un símbolo.

Este estilo de horario ayuda a mejorar notablemente la memoria, ya que ayuda a disminuir de manera positiva el problema de las preguntas repetitivas que suelen presentar los niños con autismo. El horario de símbolos puede tener muchas variantes; de esta forma en el caso de que no sea siempre el mismo profesor el que imparte la clase (en ocasiones se cambia de profesor, como en el de educación física e informática), es posible colocar a lado la foto del profesor que desarrollará la actividad junto con la del símbolo. Esto fomenta la participación en clase, la pérdida del miedo a moverse libremente por el centro e interactuar con profesores diferentes al tutor de aula, la autonomía y la autoestima y por consiguiente es un refuerzo más para el desarrollo del habla.

Todos los horarios mencionados con anterioridad permitirán al alumno autista a tener una mejor percepción de las actividades a realizar y secuenciar su rutina, es necesario que logre adaptarlos dentro del horario escolar establecido por la institución para que en un futuro no vaya a ser un factor detonante de estrés y ansiedad.

#### Actividad de sistemas de trabajo

Existen diferentes aspectos que se deben tomar en cuenta en las actividades de trabajo en clase, desde el propio desarrollo del trastorno, las necesidades, los intereses y las habilidades de cada niño. Con base en ello se elegirán entre los diversos sistemas de trabajo que propone el método TEACHH, siempre considerando que se adaptará a las características individuales de cada niño y lo que se pretende potencializar. Describiremos algunos sistemas de trabajo que combinados con la estructuración de horarios, el docente podrá desarrollar en clase.

Sistema de trabajo básico para un concepto: Este sistema es de gran utilidad en preescolar que va a permitir la introducción de conceptos básicos. Con la ayuda de un objeto, como una cajita o hasta con el mobiliario del aula se tratará de introducir un concepto determinado. Su utilización y aplicación en el aula es muy sencilla, simplemente se trata de que el niño con autismo, una vez finalizada la tarea que se le ha asignado, ponga el trabajo en esa caja como símbolo de terminación. De esta forma, el niño aprenderá que cada actividad asignada cuenta con un principio y un final, y el hecho de identificar y clasificar el trabajo como terminado le dará un seguridad que le va a permitir evitar momentos de nervios y ansiedad, se puede varias para que más adelante el niño sea capaz de realizar una secuencia de las actividades a realizar. Es importante ya que para el desarrollo del lenguaje oral es necesario contar con un orden y secuencia que le permita la manera correcta de expresarse y cuando haya terminado de transmitir sus ideas y opiniones.

Sistema de trabajo para varias tareas con objeto: Dependiendo del grado de desarrollo del niño, puede ser de gran utilidad a nivel preescolar este sistema de trabajo y más aun con la existencia de niños autistas. Consiste en colocar una mesa, de izquierda a derecha, con una gran variedad de objetos que hagan referencia a determinadas actividades de la escuela, por ejemplo un libro (hay que sentarse un ratito a ojear el cuento) y así sucesivamente con los diferentes objetos debe existir un hueco lo suficientemente grande como para que el niño pueda trabajar cómodamente, y a la derecha del todo hay un cajita que tiene escrito “¡Ya he terminado!”, donde el niño pondrá todas sus actividades terminadas. De la igual forma, podemos poner en la pared otros objetos que hagan referencia a determinadas situaciones de ocio (palas y cubo, unos cascos, unos juguetes, etc.) de entre las cuales el niño podrá elegir una, una vez terminado todo el trabajo. Y así también contará con la oportunidad de satisfacer sus intereses.

Este sistema facilita la autonomía, mejora su distribución del tiempo además de ser menos dependiente del adulto tanto los niños autistas como lo que no se benefician ya que son conscientes de que cada actividad tiene un comienzo, un desarrollo y un final,

ellos son los que controlan su trabajo, y ya cuentan con el conocimiento de que es lo que deben realizar después.

**Sistema de trabajo por colores/símbolos:** La idea principal de este sistema es etiquetar cada tarea con un color, así, el niño sabrá que debe realizar a partir de su asociación con los colores. Se pueden crear distintas variables ya que además de asociarlo con el color es posible asociar la actividad con un símbolo.

Primeramente para llevar a cabo este sistema proponemos que se debe colocar una cinta de velcro vertical en el pupitre del alumno con los colores asociados a las actividades que pretendemos que desarrolle, como por ejemplo: el azul significa que ha de ir a la asamblea, el rojo se refiere al trabajo en la zona de actividades donde hará una ficha relacionada con la asamblea, el blanco dicta el momento de ir al lavabo y el amarillo indica que es momento de leer un cuento. De esta forma, el niño, podrá a través de la asociación de colores identificar la secuencia de actividades que ha de hacer y cada vez que concluya una de ellas pegará una cartulina del color correspondiente encima de la que hay en la cinta de velcro de su mesa; esas cartulinas que pegará encima de las del sistema de trabajo las puede tener el niño o el docente, y en ese caso será el niño el que se las pida. Cuando el niño finalmente termine todas las tareas seleccionará una cartulina con forma de sol que se encuentra al final de la cinta adhesiva y le hará su entrega al profesor, con ello se entenderá que ya ha terminado su trabajo y que puede elegir entre algunas opciones que el docente le ofrezca, como pueden ser, escuchar música, ir al rincón del relax, o ir al rincón del juego.

**Sistema de trabajo por números/letras:** El funcionamiento de este sistema es determinar con un número o letra cada tipo de tarea o actividad, de esta forma en una repisa colocamos las distintas actividades asociadas con su número correspondiente, por ejemplo, la ficha de conceptos matemáticos lleva el número 1, la ficha de lectura el número 2, así continuamente con todas las actividades.

En la mesa del niño con autismo, situaremos la secuencia de números o letras correspondientes con las actividades que se deben desarrollar, así si el niño ve en su mesa un 1 y un 4 sabrá que debe hacer primero la actividad asociada con el número 1, la ficha de matemáticas, y después la actividad asociada con el número 4, en este caso, el niño será capaz de vincular y asociar el orden y las actividades a realizar.

Este sistema logra y fomenta la independencia de la figura del docente, mejora la comprensión, autoestima y autonomía, ya que podremos observar a un niño confiado, seguro y con el completo control de la situación lo que ayudará a eliminar cualquier tipo de ansiedad o nerviosismo que presente.

Actividades para la información y estructuración visual.

Como previamente se ha mostrado, los anteriores componentes del método TEACHH se refieren principalmente a la organización, por consecuente lo consideramos necesario y apropiado para fomentar el desarrollo del lenguaje oral en niños con autismo, además de que en preescolar es una edad en la que se pueden aplicar diferentes estrategias y dinámicas para mejorar su sistema lingüístico. Este último componente trata el diseño en sí de las actividades, por supuesto, teniendo en cuenta todos y cada uno de los puntos de la enseñanza estructurada que propone el método TEACCH. Por ello, para ejemplificar cómo se puede aplicar todo ello en el aula, proponemos una serie de actividades:

Actividad en el rincón de la asamblea: “La asamblea”

Es una de las actividades más importantes para los ya que se lleva a cabo diariamente. En ella, tanto los alumnos como el maestro se sientan en el suelo, en lo que se estableció como el rincón de la asamblea, formando un círculo, con el fin de que todos nos veamos las caras. El maestro intentará de ponerse cerca o junto del niño que presenta el trastorno autista. En esta actividad se proponen diversas situaciones que involucran la interacción social, todos expresamos y comentamos lo que nos ha sucedido, considerando sentimientos, apetencias y emociones, se habla

de manera individual pero lo están haciendo por y para un grupo; además da pie a otras muchas situaciones, desde compartir experiencias, escuchar canciones e inclusive organizar el trabajo de todo el día. Esta situación de interacción y comunicación social es bastante delicada para los niños con autismo, pero el hecho de que en la asamblea ya se hable de lo que se va a hacer a lo largo del día es algo muy positivo para ellos, ya que ellos ya sabrán que se llevará a cabo y no generará una crisis o nerviosismo.

Esta actividad se puede desarrollar fácilmente en cualquier aula ordinaria, pero, si existe algún niño con autismo el maestro deberá tener en cuenta una serie de consideraciones, al igual que deberá sentarse lo más cerca del niño, no podrá ser una actividad muy larga ya que existe el riesgo que la atención se disperse, se debe tomar en consideración que muchos niños presentan dificultad tanto en la comprensión como en la expresión, por ello es bueno intercalar alguna actividad no verbal (fotografías, dibujo, motricidad, etc.). Como sabemos la asamblea es una actividad grupal, pero siempre se debe tomar en cuenta la atención individual para asegurarnos de que el niño con autismo se está enterando de todo lo que sucede. Siempre debemos acompañar el relato o la palabra con información adicional visual, como fotos o dibujos, y asociar estos relatos a manipulaciones de objetos (que se pasarán unos a otros, los tocarán, los mostrarán, etc.), y es que a partir de la experiencia se podrá lograr un mejor aprendizaje.

Existen distintas tácticas que el docente puede aplicar para evitar la dispersión del niño autista, algunos ejemplos son decir su nombre en alto al grupo, así el niño se sentirá parte integrante del grupo, de la actividad y se mantendrá alerta, con ese nombramiento lo podemos despertar de un periodo de dispersión, sabrá que lo consideramos y lo necesitamos. Además hemos de motivar al alumno, para que realmente participe en el grupo, que pueda mostrar sus dibujos, que sea él quien participe directamente en la actividad. Sería interesante que se le otorgue una responsabilidad como la de una tarea, tal vez como ser el encargado de traer el material al maestro. Asimismo es importante que los demás niños del grupo



interaccionen con él, que no sea visto como un extraño y lo aíslen, por ello se ha de motivar y proponer actividades en donde los demás alumnos le pidan cosas o realicen alguna actividad en conjunto, que sea realmente necesario.

Actividad en el rincón de la lectura- biblioteca: “Leamos un cuento”

La idea es que los niños después de establecerlo en la asamblea se movilen del rincón de la asamblea al rincón de la lectura, elijan un cuento de acuerdo a sus intereses y lo ojeen. Se trata de libros de acuerdo al grado en este caso preescolar por consiguiente no tienen letras solo ilustraciones, y es a partir de ella que ellos logran expresarse ya que cada uno tienen su propia visión; el objetivo es que los niños sean capaces de entender lo que el libro quiere expresar y que sepan comunicárselo y expresarlo a los demás, fomentando así el uso de estos códigos gráficos de forma lúdica y el uso del lenguaje oral. Se debe dedicar un tiempo determinado para que los alumnos tengan suficiente tiempo para leer y reflexionar sobre el libro, puedan expresar su experiencia, emociones y lo que comprendieron.

Hay que considerar que este tipo de actividades es un poco más complicado llevarla a cabo con niños autistas y suele ser limitante ya que es más difícil que pasen por el proceso figurativo, pero es necesario proponerla ya que puede resultar motivador para ciertos alumnos. No obstante, en el caso de los alumnos autistas es necesario que antes de comenzar la primera actividad del día, que sería la asamblea, el alumno tenga ya en su horario, con cualquiera de los sistemas propuestos ya sea fotografías, símbolos, etc., las actividades a realizar para que no tenga ninguna duda sobre dónde debe dirigirse o sobre lo que va a ocurrir inmediatamente después, así tendrá control sobre lo que pasa y esto lo tranquilizará bastante.

El objetivo es lograr reforzar y desarrollar la comunicación, ya que si el docente se encuentra cerca primeramente evitará que se distraiga y le puede preguntar cómo va en el proceso para esperar una respuesta para que más adelante centre nuevamente su atención. En casos extremos de autismo severo es muy probable que tengamos que hacer alguna separación con biombos u otros objetos similares. Por otro lado,

colocaremos los materiales de forma clara y ordenada, para que no se sienta abrumado a la hora de escoger un libro y a la hora de volverlo a dejar.

Al momento de exponer lo que entendió cada uno en su libro y lo que quiera explicar se debe evitar que el alumno con autismo sea el primero en exponer, y así no generar ningún tipo ansiedad y lo sentaremos cercano al maestro, lo nombraremos en alto, con el fin de que vaya tomando confianza y se vayan familiarizando con la situación, y, una vez que sea él quién exponga su tema haremos que piense que el maestro ha tenido la misma sensación, por ejemplo el maestro dirá frases del tipo “a mí también me ha parecido lo mismo”, o “estoy totalmente de acuerdo”, con esto crearemos una sensación entre el alumno y el maestro que aumentará su confianza y le hará sentirse con el control de la situación, evitando situaciones de nervios y ansiedad y permitiéndole expresarse de manera eficaz .

Actividad en el rincón de actividades: “Las frutas y su estación”

Esta actividad se debe establecer en la asamblea en la cual el tema abarca los diferentes tipos de frutas relacionadas con sus estaciones del año, para no complicar demasiado el trabajo por el nivel en el que estamos el maestro las clasificará en frutas de verano y de invierno, tras ello, los niños se han de dirigir al rincón de las actividades y hacer una ficha que consiste en lo siguiente, hay 10 frutas diferentes, 5 pertenecientes al verano y 5 al invierno. Lo que han de hacer los niños es saber diferenciar a qué estación pertenecen las frutas propuestas y colorearlas con base en ello con diferentes materiales. Tras determinar un tiempo prudencial, el maestro lo corregirá en alto para que los niños sean capaces de ver sus fallos y reflexionar sobre ellos.

El objetivo principal de esta actividad es que los niños sean capaces de aplicar y reflejar los conceptos que se expusieron durante la asamblea además de manipular y experimentar con materiales y texturas. Esto les va a permitir que desarrollen la coordinación viso manual y adquieran el carácter social de la actividad, como es compartir los materiales, ayudarse y comunicarse.

Es necesario recordar que con los niños autistas deben existir ciertas pautas, primeramente deberá tener su horario individual, para que conozca qué actividad va a desarrollar una vez que finalice la que está en curso y hacia dónde ha de dirigirse, una vez se encuentre en el rincón de las actividades, se sentará, siempre respetando su espacio, se insiste en que en estos casos se suele dejar a estos alumnos algo más del espacio habitual, con el fin de que no se pongan nerviosos porque haya una excesiva proximidad con el compañero, o se produzca un contacto físico indeseado, y también por evitar el rechazo por parte de los compañeros si el alumno con autismo presentara alguna conducta que pudiera ser molesta, como son movimientos repetitivos o tics nerviosos. Una vez que el alumno con autismo está sentado en su sitio y se sienta cómodo, dejaremos pasar unos minutos antes de que se pongan a elegir los materiales, para que se familiarice con el lugar y se calme. Pasaremos a la elección de los materiales, estos deben estar en un número controlado y en orden, ya que se trata de que el alumno tenga opciones diferentes sobre dónde elegir, no de que se pase todo el tiempo pensando en los materiales, es decir se puede ver desbordado si hay mucha demanda, con lo que la actividad pasaría a un segundo plano y se centraría solamente en la elección del material. Los materiales deben estar ordenados y separados en botes o cajas, es bueno que se asocie con una pegatina, una foto o un dibujo el material con la acción, por ejemplo, tijera y cortar, témpera con pincel y pintar, para dar pistas visuales al alumno (la claridad de las órdenes visuales es vital para los alumnos autistas).

Durante el desarrollo de la actividad, el profesor debe mantenerse como un espectador, observando cómo se desenvuelve la actividad, y en caso de que notemos que el alumno se distrae, trataremos de que vuelva a centrarse en su trabajo diciendo su nombre o dándole ánimos. Es muy relevante que si llegamos a observar que el alumno se ha equivocado nos acercaremos a su lado y lo haremos reflexionar, siempre las correcciones deben ser de manera sutil para que nos e vaya a desmotivar o peor aún sentirse atacado. Más adelante como incentivo y motivación cuando se concluya

la actividad se puede mostrar su trabajo a la clase colgándolo de manera que todos puedan apreciarlo.

Actividad en el aula de psicomotricidad: “Somos animales”

En la asamblea se hablará sobre la actividad temática con los animales, principalmente los movimientos que son típicos de cada animal, por ejemplo el canguro salta, etc. Se debe entonces ir a una zona donde exista el espacio donde haya libertad de movimiento. Se les brindará distintos materiales como aros, bancos, cuerdas, etc. Y a través de dibujos y fotografías emulará el entorno de una selva. El maestro dará las instrucciones sobre las actividades a realizar con los objetos, por ejemplo “en los aros saltamos como los canguros, pasamos el puente hecho con figuras de gomaespumas reptando como la serpiente, pasamos el banco nadando como los peces, pasamos las cuerdas colgándonos como los monos, y volvemos al principio corriendo como los leones”; tras la explicación, el maestro hará él mismo el ejercicio para que los niños tengan un modelo sobre cómo hacer el ejercicio, después, los niños harán una fila y de uno en uno realizarán el circuito.

Los objetivos fundamentales de estas actividades es que logren ejercitar su psicomotricidad, coordinación y control postural, que experimenten y conozcan el espacio, que sean capaces de conocer su cuerpo y adquieran una serie de nociones básicas (espaciales y temporales), que aprendan a comunicarse y expresarse, que sean sociables lo que les va a permitir reforzar el lenguaje oral y finalmente que disfruten con el desarrollo del ejercicio.

En el caso de los niños autistas, al igual que en todas las actividades deberán contar con su horario individualizado, para que sepan que tras la asamblea, han de desarrollar otra actividad, en este caso, el horario cobra mayor importancia ya que se ha de cambiar de zona dependiendo del espacio solicitado, para que el alumno no se bloquee podemos usar la táctica de hacer un tren y cantar una canción, para que no sienta frustración el tener que cambiar de área. La posición del niño en el tren es importante, es bueno que sea el maquinista o que se ponga al final, pero no en medio,

ya que puede agobiarse con el contacto físico excesivo y ponerse muy nervioso por estar en medio de tumulto.

Una vez en el área a trabajar todo debe estar muy claro y muy ordenado, son dos factores tremendamente importantes en este tipo de actividad, ya que evita que el alumno con autismo se desoriente en espacios que pueden ser demasiado amplios y desestructurados. La explicación sobre cómo va a desarrollarse la actividad ha de ser muy clara y comprensible para él, por ello es importante que además de explicar el circuito verbalmente, el maestro realice la simulación, para que tenga un modelo a seguir, y sirva como una referencia clara de cómo debe realizar la actividad.

Es sumamente importante el rol del docente ya que además de servir como modelo, estará próximo al alumno con autismo, ya que este tipo de ejercicio psicomotriz puede implicar algún tipo de ayuda para el alumno con autismo, si es que existe alguna dificultad con la realización de algún movimiento. Al mismo tiempo existe la posibilidad de que el alumno se desoriente, se pierda en el desarrollo de la actividad, en cuyo caso se deberá prestar ayuda por parte del profesor. Es transcendental que el alumno este motivado durante todo el proceso de la actividad, es por ello que se debe reforzar por medio de refuerzos positivos como palabras de ánimo, felicitación, gestos cariñosos, etc., por parte del docente.

Tras concluir con la actividad es sustancial para toda la clase, y en especial para los alumnos autistas, acudir al rincón del relax.

Actividad específica para alumnos autistas: “La muñequita”

Es una actividad que corresponde a los niños autistas que tienen dificultad a la hora de comunicarse, pero siempre es posible utilizarla con el resto de nuestros alumnos. La actividad consiste en lo siguiente, se le da al alumno una muñeca de cuerda, él deberá cuidarla, la llevará consigo, y, cuando la cuerda se agote, el alumno no tendrá más opción que comunicarse con el docente para que este vuelva a dar cuerda a la

muñeca. Mediante esta actividad forzamos y fomentamos la comunicación entre el alumno y el maestro y se continúa reforzando el lenguaje oral.

El método TEACHH se ha implementado en distintas partes del mundo, Inglaterra, España y principalmente Estados Unidos que fue donde surgió, se han tenido en la mayor parte resultados favorables, e incluso ha permitido crear asociaciones que su guía fundamental es el método.

Finalmente después de lo descrito tanto al trastorno como las leyes que reglamentan nuestro país, consideramos como mejor opción el Método TEACHH, ya que el objetivo principal es ayudar a preparar a las personas con autismo a vivir o trabajar más eficazmente, en la escuela y en la comunidad. Principalmente logrando desarrollar un sistema el cual hasta hoy en día es sumamente necesario para una verdadera inclusión en la sociedad.

## CONCLUSIONES

La presente tesis se ha basado en el trastorno autista pues consideramos que es extremadamente importante comenzar a atender lo que diferentes investigaciones de grandes científicos han demostrado al saber que el número de niños con autismo cada día va en aumento y que hasta el día de hoy, la educación mexicana le ha dado un foco de atención sumamente pequeño frente al globo que comprende la educación especial.

Tomando en cuenta todo lo expuesto con anterioridad, consideramos que el autismo al estar dentro de los trastornos conductuales es necesario valorar las estrategias que nos permitan modificar la conducta que les permita la apertura al aprendizaje y desarrollo del lenguaje oral.

Como hemos visto previamente, no es un trastorno sencillo de tratar por parte de los padres y profesores, especialmente si no se conoce y no se cuenta con la información necesaria que permita de manera fundamental lograr el desarrollo integral del niño autista.

Primeramente la integración educativa ha cambiado alrededor de los distintos gobiernos y propuestas por un lado no se han podido concretar de una manera clara especialmente en la educación especial, pero la que nos concierne dentro de la última reforma educativa 2013 donde dedica mayor importancia a la calidad, inclusión y autonomía hoy en día permite que cualquier niño pueda ingresar en cualquier institución independientemente de su discapacidad por lo que sería necesario que la misma institución y los docentes están en constante capacitación para poder propiciar un ambiente adecuado y así fomentar el aprendizaje, sin embargo nos hemos encontrado con que este tipo de capacitación no se está impartiendo en los docentes de aulas regulares, ya que la capacitación de la cual se habla es solo para el personal de un USAER o CAM . En muy pocas ocasiones o situaciones podemos ver que se recibe capacitación, y si es así únicamente va a referida a solo un tipo de población,

por ejemplo que los capacitan en la integración de niños con sordera pero el resto quedan excluidos.

Si analizamos que los apartados de la educación especial por parte de la Secretaría de Educación Pública abarcan distintas discapacidades, o aptitudes sobresalientes, es mayor el grado de complejidad de poder abarcar solo uno dentro del aula, ya que no existen estrategias determinadas o apartados especiales para cada discapacidad. Lo que si hace mención es que dependiendo de la discapacidad se señalan distintas instituciones, asociaciones civiles que van a permitir el desarrollo o inclusión del niño en la sociedad, tanto privadas como públicas. También se puede visualizar un manual para ayuda y guía para padres de niños autistas, que les permite conocer características fundamentales del trastorno, este manual tiene convenio con el Teletón, por lo que hacen referencia que ahí pueden acudir para el tratamiento de niños con el trastorno autista.

Por consecuente el labor del llevarlo a los sitios especializados para el trastorno recae en los padres y no en la institución ya que lo propuesto son instituciones externas las cuales no se señala que tengan ninguna participación conjunta con la institución educativa , por lo que dentro de la gama escolar no existen mayores propuestas para la inclusión escolar, ni la capacitación docente específicamente en algún tipo de trastorno o discapacidad, sino que solamente se señalan determinados rasgos que permitan al padre llevar al niño a cualquiera de las instituciones especializadas.

Podemos darnos cuenta que muchas veces que los docentes e integrantes de la institución educativa al tener miedo a lo desconocido es cuando dan la espalda al niño con el trastorno y al sumársele la principal característica que presenta el niños con autismo que es el aislamiento que vive en relación a cualquier agente de la sociedad, entonces nos podemos topar con una barrera extremadamente difícil de travesar pues la exclusión se vive de forma recíproca.

Es por esto que como pedagogas seleccionamos este trastorno de especial atención pues si queremos lograr una sociedad realmente inclusiva como se predica a nivel



nacional, se deben comenzar a realmente buscar estrategias que permitan una verdadera aceptación y especialmente una vida digna a cualquier niño de México.

Existen distintas estrategias y técnicas que les permite a los niños de preescolar conocerse, impulsar y reforzar el lenguaje oral a partir del apoyo de los padres y los profesores. En el aula contamos con gran variedad de dinámicas que pueden apoyar la forma en que los alumnos se comunican para lograr la comunicación, socialización en integración en el aula.

Es por ello que con estos cambios dentro del ámbito educativo, el CAM y el USAER pasan a segundo término ya que no es necesario que una persona con discapacidad ingrese a cualquiera de estos centros ya que legalmente puede ingresar a la institución que se desee, y por otro lado la asesoría e información que proporcionaban estos centros permitían a las instituciones mejorar la forma de llevar a cabo su proceso educativo y conocer cómo tratar cada tipo de discapacidad y es por ello que estos mismos centros contaban con la oportunidad de brindarles educación y empleo ya que no es nada sencillo sino se cuenta con los medios necesarios.

Finalmente después de lo descrito tanto al trastorno como las leyes que reglamentan nuestro país, consideramos como mejor opción el Método TEACHH, ya que el objetivo principal es ayudar a preparar a las personas con autismo a vivir o trabajar más eficazmente, en la escuela y en la comunidad. Principalmente logrando desarrollar un sistema el cual hasta hoy en día es sumamente necesario para una verdadera inclusión en la sociedad.

Una de las principales razones por las que el método TEACHH tiene tanto potencial es porque resuelve uno de los principales retos que se presentan, el cual es lograr potencializar el aprendizaje de los niños autistas pero siempre manteniendo a la par a cualquier otro niño que se encuentre en el aula. La organización de todas las estrategias de este método, facilita el aprendizaje no solo a los niños autistas sino a cualquier otro niño que se encuentre en proceso de desarrollo.

Consideramos que el método TEACHH va a permitir a los alumnos con autismo desarrollar su lenguaje oral lo cual es fundamental para cualquier individuo para participar en la sociedad, como estrategia docente consideramos que es aplicable con ciertas restricciones o modificaciones ya que la mayoría de las actividades que se mencionan están encaminadas tanto a su desarrollo, independencia y comunicación, lo que les va a permitir en un futuro valerse por cuenta propia. Además de que cuenta con distintas herramientas que le permiten al profesor evaluar el desempeño de los alumnos. (Ver Anexo 4)

Para cerrar, si bien el foco de trabajo es con los niños autistas, queremos aclarar que siempre el trabajo que elaboramos busca entender la situación real que viven los docentes día a día en su vida laboral para que a partir de ello todas estas herramientas realmente puedan ayudarlos y darles una guía o un marco al que muy probablemente deberán hacer adaptaciones según sus recursos reales pero que les dan un recurso de apoyo total.

## REFERENCIAS

### Libros

1. Arrebillaga, M. (2009) "Autismo y trastornos del lenguaje" Editorial Brujas, Córdoba Argentina.
2. Baron-Cohen S., Bolton P. "Autismo Una guía para padres" Psicología y Educación, Alianza Editorial. Madrid. 1998
3. Cererols R. (2011). "Descubrir el Asperger". España: Psylicom
4. Frola, P. (2004). "Un niño especial en mi aula hacia las escuelas incluyentes". Conceptos y actividades para niños y maestros. México: Editorial Trillas.
5. Heward, W., Orlansky, M. (1992). "Programas de educación especial" 1. Barcelona, España: CEAC.
6. Juárez, A. Monfort, M. (2003). "El niño que habla: el lenguaje oral en el preescolar". España: CEPE. Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.
7. Molina E. (2010). "Guía práctica para la integración escolar de niños con necesidades especiales". México: Editorial Trillas.
8. Rojo, M. "Integración, atención y normalización de niños con autismo en el aula ordinaria de Educación Infantil. Implementación del Método TEACHH". España, Noviembre, 2012, Universidad Internacional de la Rioja. Trabajo de fin de Grado.
9. Sánchez – Anguila Muñoz, A. (2007) "El autismo: un problema del desarrollo". Universidad de Salamanca. Salamanca, España.
10. Sigman, M. (2000) "Niños y niñas autistas; Una perspectiva evolutiva" Universidad de California, Ediciones Morata, Madrid España."

11. Tallis, J. (2007) "Autismo Infantil: lejos de los dogmas". Miño y Dávila editores. Madrid España. .
12. Wing, L. (1981). "Asperger's syndrome: a clinical account". Psychological Medicine
13. Wing, L. (1982) "La educación del niño autista; Guía para los padres y maestros", Editorial Paidós, España.
14. Zeledón M.P. (1996). "Lenguaje y Estudios Sociales de la Educación Infantil". San José, Costa Rica: Universidad Estatal a Distancia.

#### Periódico o revistas

1. Burga, R. (1981). Terapia gestáltica. Fundación Universitaria Konrad Lorenz En Redalyc Bogotá, Colombia REDALYC vol. 13, núm. 1, pp. 85- 96
2. Carey, L. (1999) .Sandplay Therapy with children and families. Rowman and Littlefield Publishers INC, Maryland.
3. Cedillo, I. (2009). La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias. México, D.F. Secretaría de Educación Pública en: Educación Especial.
4. Clasificación internacional de enfermedades de la Organización Mundial de la Salud. Versión 10
5. Juárez, J. Comboni, S. Garnique, F. (2010) .De la educación especial a la educación inclusiva en Redalyc, México, D.F. Vol. 23, núm. 62, enero-abril, pp. 41-83.
6. Manual diagnóstico estadístico de los trastornos mentales. Versión 5

7. Ministro de Educación y Ciencia España. (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción. Junio 2, 2015, de UNESCO
8. Primer Congreso Internacional de Integración de Niños con Discapacidad a la Escuela Común. (2002). Equidad y Calidad para atender la diversidad. Buenos Aires: Fundación Claudina Thévenet Espacio Editorial.
9. Rutter, M. (1978). Language disorder and infantile autism. In M. Rutter & E. Schopler (Eds.) Autism: A reappraisal of concepts and treatment. New York: Plenum Press.
10. Secretaría de Educación en México. (2004). Sistema Educativo de México. 03 de junio 2015, de Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura.

#### Fuentes electrónicas

- Approach, P. (2014). Autism and language learning. Pymseur Approach. Recuperado el 3 de julio del 2015 de <https://www.pimsleurapproach.com/resources/language-research/special-needs/autism-and-language-learning/>
- Autism Speaks. (2013). What Is Autism? What is Autism Spectrum Disorder? Autism Speaks Recuperado el 18 de septiembre del 2015, de <http://www.autismspeaks.org/what-autism#sthash.x0fwrNGz.dpu> Casanova, M. (s.f.).
- Díaz, B, Manual Para Padres, Programa Autismo Teletón. Recuperado el 29 de febrero del 2016, de [http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/6Boletin/Manual\\_para\\_padres\\_autismo.pdf](http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/6Boletin/Manual_para_padres_autismo.pdf)

- La teoría del Gestalt y del autismo, Cortical Chauvinism Recuperado el 28 de marzo del 2014 de <http://corticalchauvinism.com/2014/03/28/la-teoria-del-gestalt-y-el-autismo/>
- Declaración de Salamanca y Marco de acción sobre necesidades educativas especiales. (2004) Salamanca, España. UNESCO. Recuperado el 12 de octubre del 2014:  
<http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/3Internacionales/3DeclaracionSalamanca.pdf>
- Madrigal, A. (s.f.). De la integración a la inclusión: ¿Conceptos totalmente nuevos? Recuperado el 7 de junio del 2015, de [http://ilumina.mx/?page\\_id=730](http://ilumina.mx/?page_id=730)
- Riviere A. (1989). Atención Integral a las Personas con Síndrome de Asperger. Fundación Ángel Riviere. Recuperado el 24 de noviembre del 2014, de <http://www.fundacionangelriviere.org/p/sobre-el-sindrome-de-asperger.html>
- Vail, T. (s.f.). Lets Talk Autism. Recuperado el 10 de julio del 2015 de <http://www.letstalksls.com/resource-library/autism/increasing-vocal-productions-teaching-child-talk>.
- Vygotsky, L. (2012). Obras Escogidas Tomo II. UACM Recuperado el 10 de septiembre del 2015, de <http://galatea.uacm.edu.mx/wpcontent/uploads/2010/09/TOMOII.pdf>.

## ANEXOS

## Anexo 1

### **DSM-V Trastorno del espectro del autismo**

Trastorno del espectro del autismo

299.00 (F84.0)

A. Deficiencias persistentes en la comunicación social y en la interacción social en diversos contextos, manifestado por lo siguiente, actualmente o por los antecedentes (los ejemplos son ilustrativos pero no exhaustivos):

1. Las deficiencias en la reciprocidad socioemocional, varían, por ejemplo, desde un acercamiento social anormal y fracaso de la conversación normal en ambos sentidos pasando por la disminución en intereses, emociones o afectos compartidos hasta el fracaso en iniciar o responder a interacciones sociales.

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

3. Las deficiencias en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones, varían, por ejemplo, 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.

Especificar la gravedad actual:

La gravedad se basa en deterioros de la comunicación social y en patrones de comportamiento restringido y repetitivo (véase la Tabla 2).



B. Patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades, que se manifiestan en dos o más de los siguientes puntos, actualmente o por los antecedentes (los ejemplos son ilustrativos pero no exhaustivos):

Trastorno del espectro del autismo 29

1. Movimientos, utilización de objetos o habla estereotipados o repetitivos (p. ej., 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 (p. ej., gran angustia frente a cambios pequeños, dificultades con las transiciones, patrones de pensamiento rígidos, rituales de saludo, necesidad de tomar el mismo camino o de comer los mismos alimentos cada día).

3. Intereses muy restringidos y fijos que son anormales en cuanto a su intensidad o foco de interés (p. ej., fuerte apego o preocupación por objetos inusuales, intereses excesivamente circunscritos o perseverantes).

4. Hiper- o hiporeactividad a los estímulos sensoriales o interés inhabitual por aspectos sensoriales del entorno (p. ej., indiferencia aparente al dolor/temperatura, respuesta adversa a sonidos o texturas específicos, olfateo o palpación excesiva de objetos, fascinación visual por las luces o el movimiento).

Especificar la gravedad actual:

La gravedad se basa en deterioros de la comunicación social y en patrones de comportamientos restringidos y repetitivos (véase la Tabla 2).

C. Los síntomas han de estar presentes en las primeras fases del período de desarrollo (pero pueden no manifestarse totalmente hasta que la demanda social supera las capacidades limitadas, o pueden estar enmascarados por estrategias aprendidas en fases posteriores de la vida).

D. Los síntomas causan un deterioro clínicamente significativo en lo social, laboral u otras áreas importantes del funcionamiento habitual.

E. Estas alteraciones no se explican mejor por la discapacidad intelectual (trastorno del desarrollo intelectual) o por el retraso global del desarrollo. La discapacidad intelectual y el trastorno del espectro del autismo con frecuencia coinciden; para hacer diagnósticos de comorbilidades de un trastorno del espectro del autismo y discapacidad intelectual, la comunicación social ha de estar por debajo de lo previsto para el nivel general de desarrollo.

### 30 Trastornos del desarrollo neurológico

Nota: A los pacientes con un diagnóstico bien establecido según el DSM-IV de trastorno autista, enfermedad de Asperger o trastorno generalizado del desarrollo no especificado de otro modo, se les aplicará el diagnóstico de trastorno del espectro del autismo. Los pacientes con deficiencias notables de la comunicación social, pero cuyos síntomas no cumplen los criterios de trastorno del espectro del autismo, deben ser evaluados para diagnosticar el trastorno de la comunicación social (pragmática).

Especificar si:

Con o sin déficit intelectual acompañante

Con o sin deterioro del lenguaje acompañante

Asociado a una afección médica o genética, o a un factor ambiental conocidos (Nota de codificación: Utilizar un código adicional para identificar la afección médica o genética asociada.)

Asociado a otro trastorno del desarrollo neurológico, mental o del comportamiento (Nota de codificación: Utilizar un código(s) adicional(es) para identificar el trastorno(s) del desarrollo neurológico, mental o del comportamiento asociado[s].)

Con catatonía (véanse los criterios de catatonía asociados a otro trastorno mental; para la definición, véanse las págs. 65–66). (Nota de codificación: Utilizar el código adicional 293.89

[F06.1] catatonía asociada a trastorno del espectro del autismo para indicar la presencia de la catatonía concurrente).

#### Procedimientos de registro

Para el trastorno del espectro del autismo que está asociado a una afección médica o genética conocida, a un factor ambiental o a otro trastorno del desarrollo neurológico, mental, o del comportamiento, se registrará el trastorno del espectro del autismo asociado a (nombre de la afección, trastorno o factor) (p. ej., trastorno del espectro de autismo asociado al síndrome de Rett). La gravedad se registrará de acuerdo con el grado de ayuda necesaria para cada uno de los dominios psicopatológicos de la Tabla 2 (p. ej., “necesita apoyo muy notable para deficiencias en la comunicación social y apoyo notable para comportamientos restringidos y repetitivos”). A continuación, se debe especificar “con deterioro intelectual acompañante” o “sin deterioro intelectual acompañante”.

#### TABLA 2 Niveles de gravedad del trastorno del espectro del autismo

Nivel de gravedad Comunicación social

Comportamientos restringidos y repetitivos

Grado 3

“Necesita ayuda muy notable”

Las deficiencias graves de las aptitudes de comunicación social verbal y no verbal causan alteraciones graves del funcionamiento, inicio muy limitado de las interacciones sociales y respuesta mínima a la apertura social de otras personas. Por ejemplo, una persona con pocas palabras inteligibles que raramente inicia interacción y que, cuando

lo hace, realiza estrategias inhabituales sólo para cumplir con las necesidades y únicamente responde a aproximaciones sociales muy directas.

La inflexibilidad de comportamiento, la extrema dificultad de hacer frente a los cambios u otros comportamientos restringidos/ repetitivos interfieren notablemente con el funcionamiento en todos los ámbitos. Ansiedad intensa/dificultad para cambiar el foco de acción.

Grado 2

“Necesita ayuda notable”

Deficiencias notables de las aptitudes de comunicación social verbal y no verbal; problemas sociales aparentes incluso con ayuda in situ; inicio limitado de interacciones sociales; y reducción de respuesta o respuestas no normales a la apertura social de otras personas. Por ejemplo, una persona que emite frases sencillas, cuya interacción se limita a intereses especiales muy concretos y que tiene una comunicación no verbal muy excéntrica.

La inflexibilidad de comportamiento, la dificultad de hacer frente a los cambios u otros comportamientos restringidos/ repetitivos aparecen con frecuencia claramente al observador casual e interfieren con el funcionamiento en diversos contextos.

Ansiedad y/o dificultad para cambiar el foco de acción.

32 Trastornos del desarrollo neurológico

Grado 1

“Necesita ayuda”

Sin ayuda in situ, las deficiencias en la comunicación social causan problemas importantes. Dificultad para iniciar interacciones sociales y ejemplos claros de respuestas atípicas o insatisfactorias a la apertura social de otras personas. Puede parecer que tiene poco interés en las interacciones sociales. Por ejemplo, una persona

que es capaz de hablar con frases completas y que establece comunicación pero cuya conversación amplia con otras personas falla y cuyos intentos de hacer amigos son excéntricos y habitualmente sin éxito.

La inflexibilidad de comportamiento causa una interferencia significativa con el funcionamiento en uno o más contextos. Dificultad para alternar actividades. Los problemas de organización y de planificación dificultan la autonomía.

TABLA 2 Niveles de gravedad del trastorno del espectro del autismo (cont.)

Nivel de gravedad Comunicación social

Comportamientos restringidos y repetitivos

Trastorno por déficit de atención con hiperactividad 33

Si existe un deterioro del lenguaje acompañante, se registrará el grado actual de funcionamiento verbal (p. ej., “con deterioro del lenguaje acompañante-habla no inteligible” o “con deterioro del lenguaje acompañante-habla con frases”). Si existe catatonía, se registrará por separado “catatonía asociada a trastorno del espectro del autismo.”

## Anexo 2

### CUESTIONARIO DEL DESARROLLO COMUNICATIVO Y SOCIAL EN LA INFANCIA (M-CHAT/ES)

Seleccione, rodeando con un círculo, la respuesta que le parece que refleja mejor cómo su hijo o hija actúa NORMALMENTE. Si el comportamiento no es el habitual (por ejemplo, usted solamente se lo ha visto hacer una o dos veces) conteste que el niño o niña NO lo hace. Por favor, conteste a todas las preguntas.

1. ¿Le gusta que le balanceen, o que el adulto le haga el “caballito” sentándole en sus rodillas, etc.?      Sí      No
2. ¿Muestra interés por otros niños o niñas?      Sí      No
3. ¿Le gusta subirse a sitios como, por ejemplo, sillones, escalones, juegos del parque...?      Sí      No
4. ¿Le gusta que el adulto juegue con él o ella al “cucú-tras” (taparse los ojos y luego descubrirlos; jugar a esconderse y aparecer de repente)      Sí      No
5. ¿Alguna vez hace juegos imaginativos, por ejemplo haciendo como si hablara por teléfono, como si estuviera dando de comer a una muñeca, como si estuviera conduciendo un coche o cosas así?      Sí      No
6. ¿Suele señalar con el dedo para pedir algo?      Sí      No
7. ¿Suele señalar con el dedo para indicar que algo le llama la atención?      Sí      No
8. ¿Puede jugar adecuadamente con piezas o juguetes pequeños (por ejemplo cochecitos muñequitos o bloques de construcción) sin únicamente chuparlos, agitarlos o tirarlos?      Sí      No
9. ¿Suele traerle objetos para enseñárselos?      Sí      No
10. ¿Suele mirarle a los ojos durante unos segundos?      Sí      No

11. ¿Le parece demasiado sensible a ruidos poco intensos? (por ejemplo, reacciona tapándose los oídos, etc.) Sí No
12. ¿Sonríe al verle a usted o cuando usted le sonrío? Sí No
13. ¿Puede imitar o repetir gestos o acciones que usted hace? (por ejemplo, si usted hace una mueca él o ella también la hace) Sí No
14. ¿Responde cuando se le llama por su nombre? Sí No
15. Si usted señala con el dedo un juguete al otro lado de la habitación... ¿Dirige su hijo o hija la mirada hacia ese juguete? Sí No
16. ¿Ha aprendido ya a andar? Sí No
17. Si usted está mirando algo atentamente, ¿su hijo o hija se pone también a mirarlo?  
Sí No
18. ¿Hace su hijo o hija movimientos raros con los dedos, por ejemplo, acercándose a los ojos? Sí No
19. ¿Intenta que usted preste atención a las actividades que él o ella está haciendo?  
Sí No
20. ¿Alguna vez ha pensado que su hijo o hija podría tener sordera? Sí  
No
21. ¿Entiende su hijo o hija lo que la gente dice? Sí No
22. ¿Se queda a veces mirando al vacío o va de un lado al otro sin propósito?  
Sí No
23. Si su hijo o hija tiene que enfrentarse a una situación desconocida, ¿le mira primero a usted a la cara para saber cómo reaccionar? Sí No

### Anexo 3:

La división TEACCH (Treatment and Education of Autistic Related Communication Handicapped Children), es un programa estatal de Carolina del Norte al servicio de las personas con TEA (Trastorno del Espectro Autista) y sus familias. Fue fundado por el gobierno federal en 1966. En ese momento, el autismo se veía como un trastorno emocional cuya causa principal eran los padres. Términos como el de “madre nevera” se usaba normalmente para describir a este tipo de padres y expresaba que la frialdad, la actitud distante y, a veces, la conducta de rechazo causaban autismo en sus hijos.

Eric Schopler, cofundador y primer director de la división TEACCH, se encontraba entre los pioneros que definió el autismo como trastorno del desarrollo y demostró que los padres no eran la causa, sino más bien, que podían ser buenos profesores para sus hijos. Este fue el objetivo de la inicial subvención federal concedida a Schopler como precursor de la división TEACCH en 1966. El proyecto fue todo un éxito y tuvo un impacto positivo inmediato en las personas con TEA y familiares que participaron. Por este motivo, el estado de Carolina del Norte adoptó la división TEACCH y dedicó parte de sus fondos estatales en 1972.

A lo largo de las últimas décadas, la división TEACCH ha ayudado a re conceptualizar las teorías sobre autismo y ha creado un enfoque de intervención muy efectivo y ampliamente utilizado. El TEACCH también ha puesto en práctica un sistema de servicio comprensivo que ha causado impacto en las vidas de más de 5000 personas con TEA y sus familias en Carolina del Norte y muchos otros lugares del mundo. La división TEACCH tiene una política de “rechazo cero” y por lo tanto, está al servicio de personas con TEA de todas las edades y niveles de funcionalidad. Desde que se produce una evaluación diagnóstica, generalmente entre los dos y cuatro años, las familias tienen el primer contacto con el trastorno autista a través del personal del programa TEACCH, quienes trabajan en nueve centros clínicos distribuidos por todo el estado de Carolina del Norte. Cada clínica atiende a familias de personas con TEA



de edades comprendidas entre 1 y 70 años de su región local. Alrededor de un 80% de las visitas se dedican a niños menores de cinco años.

La división TEACCH integra un sistema de servicios basado en la comunidad dentro de una vibrante Universidad, la cual fomenta la consecución de los objetivos del programa con un alto nivel de calidad. El TEACCH da lo mejor que las universidades son capaces de ofrecer en beneficio de los ciudadanos de Carolina del Norte, incluyendo oportunidades únicas de formación, desarrollo de servicios e investigación. La base de la Universidad de Carolina del Norte también permite a las familias un fácil acceso a las últimas novedades en el campo del autismo y es un recurso extraordinario para reclutar profesionales cualificados los cuales, a menudo, llegan a convertirse en líderes en la materia.

#### Anexo 4

A continuación se presenta un cuestionario con el que los docentes pueden evaluar la efectividad del método TEACHH, el docente seleccionará los días de la semana en que estas situaciones se presenten:

Diagnóstico para niños de preescolar con autismo	L	M	X	J	V
<b>El alumno ha sido capaz de:</b>					
1. Cooperar con el maestro					
2. Asimilar correctamente la estructuración física del espacio, de los diferentes rincones y de las diferentes aulas					
3. Decodificar toda la información visual					
4. Conocer adecuadamente su programa individual y lo distingue del que desarrollan el resto de sus compañeros					
5. Decodificar todos los símbolos, objetos e imágenes que integran su programa individual					
6. Realizar la transición de manera independiente siguiendo su horario y sistema de trabajo individual					
7. Conocer, tras el momento de transición, que tipo de actividad va a desarrollar					
8. Desarrollar la actividad en el tiempo indicado para ello.					

9. Entender el sistema de trabajo propuesto para él					
10. Seguir el sistema de trabajo propuesto para él					
11. Cumplir con su sistema de trabajo, siguiendo todas sus pautas.					
12. Comprender el concepto “terminado”, siendo capaz de administrar el tiempo que ha de emplear para desarrollar y terminar la actividad					
13. Formar los trabajos uno por uno del lado izquierdo cooperando con el maestro					
14. Formar los trabajos uno por uno del lado izquierdo de manera individual					
15. Ser capaz de comparar símbolos, objetos, etc. que se presenten tanto en su sistema de trabajo, en su horario, en la estructuración física o visual					
<b>En cuanto al desarrollo en sí de las actividades, es capaz de:</b>					
1. Realizar trabajos sencillos de manipulación de materiales en un solo paso:					
1.1 Ejercicios de meter objetos, en el que los objetos desaparecen					
1.2 Ejercicios de auto-corrección de correspondencia uno a uno.					

1.3 Ejercicios de desconectar objetos: desatándolos dos objetos jalando dos objetos dos objetos girándolos abriéndolos					
1.4 Ejercicios de conectar objetos: apretándolos girándolos ensartándolos ensamblándolos cerrando un objeto apilándolos					
2. Realizar trabajos de comparación con un modelo.					
2.1 Actividades de libros o carpetas					
2.2 Actividades de armar y empacar objetos					
2.3 Clasificación de objetos atendiendo a un determinado criterio					
3. Realizar trabajos con una organización de izquierda a derecha					
4. Realizar trabajos en dos pasos con un plano insertable como primer paso					
5. Realizar trabajos de dos pasos con una foto o dibujo como primer paso					
6. Realizar trabajos con varios pasos, siguiendo una lista o secuencias de instrucciones					
7. Realizar trabajos en los que es necesario copiar un ejemplo para poder realizar la actividad					
8. Realizar trabajos que requieran del uso de un diccionario de imágenes para promover determinados aspectos					