



**SECRETARIA DE EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 042**



**LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN EL NIÑO CON
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES**

DEBORA LIZBETH CAMACHO ZAVALA

CD. DEL CARMEN, CAMPECHE, 2017.



**SECRETARIA DE EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 042**



**LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN EL NIÑO CON
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES**

**TESINA
Que para obtener el grado de:
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PLAN 94**

**Presenta:
DEBORA LIZBETH CAMACHO ZAVALA**

**Directora de Tesina:
MTRA. ROMELIA DE LOS SANTOS MANUEL**

CD. DEL CARMEN, CAMPECHE, 2017.

DICTAMEN

DEDICATORIA

A Dios:

Por proveerme de vida, salud, permitirme salir adelante, por ser mi sostén ante las vicisitudes en la vida, tener la dicha que sea mi faro de luz y cubrirme con su sagrado manto celestial en todo camino que me he encontrado, y terminar una etapa más en mi vida. Gracias por darme sabiduría, fortaleza y paciencia en este largo camino.

A Mi familia, la cual es mi vida entera, mi motor y mi luz:

A mi madre que es pieza fundamental en mi vida y educación. Mujer guerrera que me enseñó a luchar con valentía y paciencia, por ser mi puerto abrigándome en las tormentas y mi brújula cuando me siento pérdida.

A mi ángel que desde el cielo me mira, cuida, protege, abraza, reconforta y me sonríe. A mi padre.

A mis hermanos por su paciencia y su apoyo. Y a toda mi familia por su apoyo incondicional, por estar siempre conmigo en las buenas y en las malas.

A Mis amigos y asesores:

Por confiar en mí y apoyarme en el culmen de esta meta, les agradezco de todo corazón.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	08
--------------------------	-----------

CAPÍTULO I. LA INTELIGENCIA

1.1 Concepto de inteligencia.....	12
1.2 Tipos de Inteligencias.....	14
1.2.1 Inteligencia componencial o analítica.....	14
1.2.2 Inteligencia experiencial o creativa.....	15
1.2.3 Inteligencia contextual o práctica.....	16

CAPITULO II. LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

2.1 Definición de inteligencias múltiples.....	19
2.2 Clasificación de las inteligencia múltiples.....	20
2.3 Desarrollo de las inteligencia múltiples.....	21
2.4 Estrategias y recursos para el desarrollo de las inteligencias múltiples.....	24

CAPITULO II. LA EDUCACIÓN ESPECIAL

3.1 Definición y características de la NEE.....	27
3.2 Tipos de intervención en la Educación Especial.....	29
3.3 Tipos de NEE	31
3.3.1 Trastornos graves del desarrollo.....	31

3.3.2 Discapacidad Visual.....	33
3.3.3 Discapacidad Intelectual.....	33
3.3.4 Discapacidad auditiva.....	33
3.3.5 Trastornos de la comunicación.....	33
3.3.6 Discapacidad física.....	34
3.3.7 Trastornos de Espectro autista.....	34
3.3.8 Trastornos graves de conducta.....	34
3.3.9 Trastornos por déficit de atención con y sin hiperactividad.....	35
3.4 Intervención educativa para cada uno de los tipos de NEE.....	35
3.4.1 Trastorno conductual.....	36
3.4.2 Necesidades especiales auditivas.....	40
3.4.3 Necesidades especiales visuales.....	41
3.4.4 Discapacidad intelectual.....	42
3.4.5 Trastorno de la comunicación.....	45
3.4.6 Trastorno del Espectro Autista.....	47
3.4.7 Trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad.....	51

CAPITULO IV. DESARROLLO DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN NIÑOS CON NEE

4.1 Las inteligencias múltiples en alumnos con NEE.....	56
4.2 Desarrollo de la inteligencia en alumnos con NEE.....	60
4.2.1 Actividades de inteligencia lógico matemática.....	61
4.2.2 Actividades de inteligencia interpersonal.....	62
4.2.3 Actividades de inteligencia lingüística.....	62

4.2.4 Actividades de inteligencia corporal-cenestésica.....	63
4.2.5 Actividades de inteligencia visual-espacial.....	63
4.2.6 Actividades de inteligencia musical.....	64
4.2.7 Actividades de inteligencia naturalista.....	64
4.2.8 Actividades de inteligencia intrapersonal.....	65
CONCLUSIÓN.....	66
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	69

INTRODUCCIÓN

El ser humano engloba en su haber un conjunto de aptitudes, aprendizaje, memoria, almacenamiento de información, habilidades sociales, etc. Esto le permite adaptarse al mundo que le rodea, por lo tanto, la inteligencia (del latín *intelligentia*) está vinculada a saber escoger las mejores alternativas para así resolver una cuestión en el ámbito que se le presente. El concepto abarca la capacidad de elaborar, asimilar y entender información para utilizarla en forma adecuada, por lo que se ha considerado que cada habilidad del ser humano es considerada una inteligencia.

El ser humano por medio de la inteligencia, puede dominar sus instintos, eligiendo sus acciones y reacciones, con el objetivo de no cometer dos veces un mismo error. Existen subestructuras de la función del conocimiento o cognoscitiva, que colaboran en este, siendo la sensomotricidad, la percepción, la imaginación y la memoria.

En el transcurso del desarrollo cognitivo de un niño se pueden observar las diversas concepciones de su estado intelectual, el aprovechamiento depende en muchas ocasiones de su capacidad de aprender, entre más inteligente sea un niño más rápido absorbe los conocimientos.

La teoría de las inteligencias múltiples, planteada por el psicólogo estadounidense Howard Gardner (1994), aporta una nueva y en ciertos aspectos revolucionaria visión del concepto de inteligencia, pasando de una perspectiva única y uniforme a la distinción de hasta 8 tipos de inteligencias diferenciadas en el ser humano, aportando además una serie de fundamentos que podrían contribuir en el desarrollo de cada una de ellas y afirma que “la inteligencia es el potencial de cada persona. Dicho potencial no puede ser cuantificado, sino que solo puede observarse y, a través de ciertas prácticas desarrollarse”.

Ahora bien, en algunas situaciones se cuantifica el grado de aprovechamiento solo tomando en cuenta lo cognitivo, pero el ser inteligente va mucho más de solo una

buena nota o calificación, ya que cada persona tiene diferentes habilidades y cada una de ellas depende del grado de estimulación obtenida o desarrollada.

El desarrollo individual de cada una de estas inteligencias, respetando en cada momento el potencial, motivación, interés de cada cual es clave para que las personas puedan evolucionar de forma multidimensional, física, psicológica como espiritualmente. Es lo que se conoce como desarrollo holístico del sujeto, el cual interviene en la capacidad de cada individuo de asimilar u obtener conocimiento, sin embargo, el conocimiento va más allá de la comprensión de los conceptos y definiciones de los temas vistos en el aula.

La realidad está lejos de muchas situaciones o experiencias de los autores de libros que dan a conocer sus saberes basándose en los estudios individuales, teorías y argumentos, que solo tratan de explicar una realidad, que en muchos casos es distinta a la nuestra, ya que los tiempos han cambiado y los problemas de los niños también, recordando que en la vida diaria el trabajo absorbe más a los adultos que la familia misma, factor que dificulta en muchas ocasiones un buen desempeño en los estudiantes y más en aquellos con problemas de aprendizaje o con Necesidades Educativas Especiales.

Con relación a ello, desde el punto de vista educativo, es necesario conocer la situación de esta población para poder identificar formas para atenderla pertinentemente. Por lo que es necesario realizar estudios en este ámbito que permitan tener un panorama sobre la educación especial en México, sus necesidades, retos y problemáticas. De este modo crear estrategias didácticas, metodologías, adaptaciones del contenido curricular, recursos y materiales que permitan la inclusión tanto en el ámbito educativo, como su entorno sociocultural.

De esta manera se trabaja, y evoluciona con los tiempos para fortalecer la educación, brindando un servicio de calidad, donde el trato sea justo, igualitario, inclusiva, que se respete y valore la diversidad en la sociedad estudiantil

Con los avances tecnológicos que favorecen el aprendizaje, también se han descubierto teorías importantes que permiten la flexibilidad que necesita la población con Necesidades Educativas Especiales (NEE) para la inclusión, al crear espacios, juegos, tácticas, habilidades y estrategias para desarrollar las capacidades de cada ser humano, sabemos de ante mano que cada alumno tiene su sistema de adquirir conocimiento, su propio estilo y ritmo que lo ayuda a comprender mejor y asimilar lo cognitivo, tiene en sí, su habilidad, que al conocerla puede lograr avanzar más y lograr las expectativas planteadas durante el ciclo escolar al darse cuenta de su potencial o inteligencia.

El propósito de este trabajo es la búsqueda de estrategias didácticas para trabajar e implementar con niños con NEE, y estas puedan favorecer las Inteligencias Múltiples, el cual es un compromiso para todo docente frente a grupo, ya que al trabajar con estos alumnos es un fuerte reto por las dificultades que ellos suelen presentar con el contenido curricular, y en su aprendizaje, saber que pueden variar según las condiciones que manifiesten.

Comprendiendo la importancia de cada una de las habilidades que pueda desarrollar el alumno, aclarando dudas de conceptos que ayuden a entender la posición cognitiva de los niños y la capacidad intelectual según el desarrollo o estimulación de las inteligencias que cada niño utilice con mayor destreza. De esta manera brindarles herramientas para desenvolverse en un ámbito escolar y llevarlo a su vida cotidiana.

Para sustentar y reflexionar esta investigación se aborda cuatro capítulos. En el primer capítulo se encuentra: la inteligencia, su definición según varios teóricos y los tipos de inteligencia que han mencionado y manejando en diversos estudios.

En el segundo capítulo de las inteligencias múltiples de Howard Gardner, se menciona la definición, la clasificación de ocho tipos de inteligencias el desarrollo de las mismas y las estrategias y recursos; que se pueden aplicar y adaptar según las necesidades educativas que manifiesten los alumnos.

En el tercer capítulo se aborda el tema de la educación especial, haciendo referencia a la definición y características, tipos de intervención educativa y los tipos de NEE existentes y sus subtemas. Enlazando en el cuarto capítulo el desarrollo de las inteligencias múltiples en niños con NEE, donde también se expone las estrategias y recursos que se pueden aplicar en el aula, mencionando una serie de actividades de los ocho tipos de inteligencias.

CAPÍTULO I
LA INTELIGENCIA

1.1 Concepto de inteligencia

De acuerdo con Armstrong (1999) la inteligencia es la capacidad de entender e inventar. Indican el nivel de desarrollo, autonomía y dominio del medio que va alcanzando el individuo a lo largo de la evolución.

El ser humano permite abrirse en la realidad, al conocimiento reflexivo, a la personalización de su conducta y a la investigación de su cultura. A lo largo de la historia de la psicología se ha mantenido una fuerte polémica en torno al concepto de este término, debido a la repercusión que dicha definición; generalmente se entiende por inteligencia a la disposición, aptitud y facultad intelectual, por medio de la cual es posible la resolución de problemas.

La inteligencia se puede entender como la capacidad de la comprensión, aplicación e interpretación de los nexos lógicos, concretos y teóricos. Canda (2005, p.179) plantea; “de un individuo a otro, la inteligencia puede variar en grado intensidad y extensión.”

La inteligencia es la actitud para establecer relaciones entre las percepciones sensoriales o mediante conceptualización. La inteligencia humana supone una base fisiológica especializada: órganos de fonación para la articulación del lenguaje, complejidad nervio central cerebral, que ha ido desarrollando paralelamente con la posición erguida, el salto y el uso prensil de la mano en la utilización de instrumentos. El hombre emplea los signos sensoriales a diferencia de los animales, la inteligencia humana puede suplir la presencia directa del objeto mediante el sistema de símbolos y operar con ellos (lenguaje y razonamiento).

De acuerdo con Gispert (1996, p.1365) “La inteligencia se manifiesta como una evolución de la inteligencia animal, pero existe un umbral de diferenciación (establecimiento de relaciones conceptuales) que los animales no traspasan, a pesar de las experiencias relacionadas”.

Gallegos (2001, p. 50) “La inteligencia está íntimamente ligada a los criterios que sirven para definirla. Esta es la facultad de entender, de comprender, así a través de la psicología actual se define como una actitud variable de los individuos y las especies, para resolver todo tipo de problemas”.

En filosofía la inteligencia es considerada como el nivel o facultad, función intelectual simple, nota esencial del hombre, principio espiritual y ente en material. En este contexto suelen emplearse como sinónimos, voces como intelecto, entendimiento, juicio, razón, conocimiento.

En psicología el tema ha sido abordado con ayuda de múltiples enfoques teóricos y metodológicos.

Dentro del enfoque general se trata de abordar la naturaleza de la inteligencia, sus principios y leyes; el genético, de su desarrollo; el diferencial, de sus modalidades según los individuos y los grupos.

Según Horn (1997, p. 10) plantea “la inteligencia ha sido definida por diferentes científicos de distintas maneras. Así por ejemplo para algunos psicólogos es la capacidad general que tiene un individuo para educar su pensamiento a nuevas exigencias. Otros consideran que la inteligencia es la capacidad personal de adaptarse a nuevas exigencias utilizando adecuadamente los medios mentales”.

De acuerdo con Groffman (1970, p.71) se considera que la “inteligencia es la capacidad del individuo para pensar, concreta o abstractamente, en términos lingüísticos, numéricos o espacios temporales: posibilita la superación eficaz de situaciones y tareas complejas y de otras específicas, mediante conjuntos de determinadas facultades”.

1.2 Tipos de inteligencias

De modo que la inteligencia no es una capacidad unitaria, sino múltiple, este concepto ha evolucionado a lo largo de los años permitiendo una concepción de la inteligencia en talentos extensos, que reúne prácticamente todas las facetas. De esta forma ha pasado de ser una serie de habilidades mediables a un perfil integral de la persona; esto permite un diagnóstico y no tan centrada en su posibilidad de adquisición de conocimiento académico.

En la teoría triárquica de la inteligencia, la cual ha sido desarrollada por Robert J. Sternberg, una figura destacada en la investigación de la inteligencia humana. La teoría fue de las primeras en ir contra el enfoque psicométrico y adoptar un acercamiento más cognitivo.

La definición de Sternberg (1985, p. 45) de la inteligencia es “actividad mental dirigida con el propósito de adaptación a, selección de y conformación de, entornos del mundo real relevantes en la vida de uno mismo” que significa que la inteligencia es qué también un individuo trata con los cambios en su medio ambiente a lo largo de su vida.

La teoría de Sternberg abarca tres partes: Componencial, Experiencial, y Contextual (Inteligencia Analítica, Creativa y Práctica).

1.2.1 Inteligencia componencial o analítica

Sternberg asocia el funcionamiento de la mente a una serie de componentes. Estos componentes los etiquetó como metacomponentes, componentes de rendimiento o ejecución, y componentes de adquisición de conocimiento. (Sternberg, 1985, p. 45).

Los metacomponentes: son los procesos ejecutivos usados en resolución de problemas y toma de decisiones que implican a mayor parte de la capacidad de gestión de la mente. Dicen a la mente cómo actuar. "Los metacomponentes también son llamados a veces Homúnculos. Un "homúnculo" es una "persona ficticia" o "metafórica" dentro de nuestra cabeza que controla nuestras acciones, y que frecuentemente sugiere una regresión infinita de homunculi que se controlan unos a otros Sternberg, (1985, p. 45). El siguiente conjunto de componentes de rendimiento o de ejecución, son los procesos que llevan a cabo realmente las acciones que dictan los metacomponentes. Éstos son los procesos básicos que permiten hacer las tareas, tales como percibir problemas en nuestra memoria a largo plazo, percibiendo relaciones entre los objetos, y aplicando relaciones a otro conjunto de términos (Sternberg, 1997, p. 44).

El último agrupamiento de componentes de adquisición de conocimiento, se utilizan en la obtención de la nueva información. Estos componentes completan tareas que implican escoger selectivamente información de información irrelevante; también se pueden utilizar para combinar selectivamente varios bloques de información recopilada. Los individuos dotados son eficientes al usar estos componentes porque pueden aprender nueva información a un ritmo más rápido Sternberg (1997, p. 44).

La capacidad analítica permite separar problemas y ver soluciones no evidentes, desafortunadamente los individuos con sólo este tipo de capacidad no son tan aptos creando ideas nuevas por sí mismos. Esta forma de capacidad es el tipo que más a menudo se evalúa.

1.2.2 Inteligencia experiencial o creativa

La segunda etapa de la teoría de Sternberg trata principalmente de cuan bien se realiza una tarea, con relación a lo familiar que sea por lo tanto se divide el papel de la experiencia en dos partes: novedad y automatización.

Una situación de novedad: es aquella que nunca se ha experimentado antes. Personas que son aptas en el manejo de una situación de novedad pueden tomar la tarea y encontrar nuevas maneras de solucionarla que la mayoría de gente no percibiría Sternberg (1997, p. 44).

Un proceso automatizado: es el que se ha realizado múltiples veces y ahora puede hacerse con poco o nada de pensamiento adicional. Una vez que se automatice un proceso, puede ser ejecutado en paralelo con otro igual u otros procesos distintos. El problema con la novedad y la automatización es que el ser experto en un componente no asegura el ser experto en el otro Sternberg (1997, p. 44).

Este tipo de inteligencia también se correlaciona con otro de los tipos de capacidad. La capacidad sintética se ve en la creatividad, la intuición, y el estudio de las artes. Personas con capacidad sintética (creativa) a menudo no muestran un cociente intelectual muy alto porque no hay actualmente ninguna prueba que pueda medir suficientemente estas cualidades, pero la capacidad sintética es especialmente útil en crear nuevas ideas para crear y resolver nuevos problemas. Sternberg (1997, p. 44).

1.2.3 Inteligencia contextual o práctica

La tercera inteligencia de Sternberg, llamada contextual o práctica, se ocupa de la actividad mental implicada en conseguir ajuste al contexto. Con los tres procesos de la adaptación, conformación o transformación y selección, los individuos producen un ajuste ideal entre sí mismos y su ambiente.

La adaptación: esta ocurre cuando uno hace un cambio en sí mismo para ajustarse mejor a lo que le rodea (Sternberg, 1985, p. 45).

La conformación o transformación: es la segunda etapa de esta teoría y ocurre cuando uno cambia su ambiente para que encaje mejor con sus necesidades.

La última etapa de esta inteligencia es el proceso de selección o conformación: se emprende cuando se encuentra un ambiente alternativo totalmente nuevo para sustituir un ambiente anterior que era insatisfactorio para las metas del individuo; la eficacia con la cual se enfrenta con situaciones cotidianas refleja el grado de inteligencia.

Esta capacidad práctica, implica el poder aplicar habilidades sintéticas o creativas y analíticas a las situaciones diarias. La gente prácticamente dotada es magnífica en su capacidad de tener éxito en cualquier situación Sternberg, (1997, p. 45). Este teórico, reconoce que un individuo no está restringido a alcanzar excelencia en solo una de estas tres inteligencias, pues mucha gente puede poseer una integración de las tres y tener altos niveles en las tres inteligencias, las cuales consisten pensar bien de tres formas diferentes, de manera analítica, creativa, y práctica ya que se encuentran muy relacionadas, la inteligencia es propiamente definida y medida se debe traducir en un proceso de la vida real.

Del mismo modo que la teoría sobre la inteligencia triarquica de Sternberg ayuda a tener una visión más amplia de las capacidades que el ser humano puede tener; En 1983, Howard Gardner, psicólogo, investigador y profesor de la Universidad de Harvard, reconocido como uno de los más importantes investigadores mundiales en el campo de las capacidades cognitivas y la inteligencia, escribió un libro donde planteaba un nuevo modelo de definición y concepción de la inteligencia: La teoría de las inteligencias múltiples; donde plantea la inteligencia como la “capacidad de resolver problemas o de crear productos que sean valiosos en uno o más ambientes culturales” Gardner (1994, p.10) es decir, que todos aprenden de diferentes formas, por esa razón la manera de adquirir conocimientos y de desarrollar los aprendizajes, siendo un punto de partida para una nueva comprensión de las potencialidades de los alumnos.

Atendiendo a esta nueva visión de inteligencia Howard Gardner establece 8 tipos distintos:

- Inteligencia lingüística-verbal
- Inteligencia lógico-matemática
- Inteligencia espacial
- Inteligencia musical
- Inteligencia corporal cinestésica - kinestésica
- Inteligencia naturalista
- Inteligencia intrapersonal
- Inteligencia interpersonal

CAPÍTULO II
LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

2.1 Definición de inteligencias múltiples

Las inteligencias múltiples según Gardner (1993, p. 48) son la habilidad para solucionar problemas de la vida real, encontrar y crear nuevos caminos para resolver dichos problemas con ayuda de su entorno en el cual se desenvuelve y desarrolla en cada ser humano.

Según Gardner (2005, p. 6). “Es un potencial psico -biológico para procesar información que puede ser activado en un entorno cultural”. El concepto de inteligencia ha sufrido variaciones en función de los cambios sociales, científicos y culturales a lo largo de la historia adquiriendo nuevos significados, matices y connotaciones.

En la antigüedad al hablar de una persona inteligente se hacía referencia aquella persona que tenía muchos conocimientos y destacaba en lo que realizara ya fuera en temas sociales, leyes o uno que desempeñara un oficio o actividades según el entorno en que vivía o se desarrollara.

La evolución de las sociedades y la ampliación del campo del conocimiento y los saberes dieron la pauta a cambios en las cuestiones pedagógicas y del aprendizaje, teniendo un concepto más específico y concreto de la inteligencia, y es aquí surgen los expertos en diversos temas.

Campbell, Campbell y Dickenson (2000, p. 12) aseguran que las inteligencias múltiples son “...lenguajes que hablan todas las personas y se encuentran influenciadas, en parte por la cultura a la que cada una pertenece. Constituyen herramientas que todos los seres humanos pueden utilizar para aprender para resolver problemas y para crear”

La teoría de la inteligencia múltiple plantea un conjunto de potencialidades intelectuales, que todo individuo, puede tener y desarrollar, interactuando y

edificando su mayor habilidad para obtener un desempeño adecuado dentro del aula, beneficiando y aportando lo siguiente: fomentar la creatividad de manera ingeniosa, establecer el razonamiento de los niños en su camino por la lectura y las matemáticas, fortalecer la autonomía, ayudándoles a razonar y ser capaces de tomar decisiones propias y con un alto sentido de interés en el aprendizaje.

La Teoría de las Inteligencias Múltiples facilita la aplicación de estrategias novedosas, motivantes, integradoras y creativas para que los estudiantes en su rol protagónico construyan esquemas de conocimiento amplios permitiéndoles adquirir una visión de la realidad que supere los límites de un saber cotidiano, y los acerque más al conocimiento y al potencial creativo los cuales poseen desarrollando o activando otras inteligencias. Esto agilizaría la capacidad cognitiva para resolver problemas, tomar decisiones, mejorar formas de conductas, aumentar la estima, desarrollar habilidades y destrezas y tener una mayor interrelación con las personas que le rodean y consigo mismo.

2.2 Clasificación de las inteligencias múltiples

La inteligencia (del latín inteligencia) está vinculada a escoger las mejores alternativas para saber resolver una cuestión. El concepto abarca la capacidad de elaborar, asimilar y entender información para utilizarla en forma adecuada, por lo que se ha considerado que cada habilidad del ser humano es considerada una inteligencia, Se pueden distinguir distintos tipos o clases de inteligencias, como la inteligencia biológica, la inteligencia operativa o la inteligencia psicológica.

Pero en sí la inteligencia puede ser de dos formas: Prácticas o abstractas; la inteligencia práctica: es útil para solucionar dificultades presentes en la vida cotidiana y es común al animal, al niño y al adulto, no perdiéndose nunca.

La inteligencia abstracta: en cambio, es propia del hombre adulto y empieza a desarrollarse alrededor de los doce años, utiliza todas las operaciones mentales del hombre. El ser humano por medio de la inteligencia, puede dominar sus instintos, eligiendo sus acciones y reacciones, con el propósito de no realizar inconscientemente un mismo error. Existen subestructuras de la función del conocimiento o cognoscitiva, que colaboran en este, siendo la sensomotricidad, la percepción, la imaginación y la memoria.

Gardner expresó lo siguiente (1994, p. 10) "En mi opinión, la mente tiene la capacidad de tratar distintos contenidos, pero resulta en extremo improbable que la capacidad para abordar un contenido permita predecir su facilidad en otros campos", en otras palabras, es de esperar que el genio (y a posteriori, el desempeño cotidiano) se incline hacia contenidos particulares: los seres humanos han evolucionado para mostrar distintas inteligencias y no para recurrir de diversas maneras a una sola inteligencia flexible.

En el transcurso del desarrollo cognitivo del niño se pueden observar las diversas concepciones de su estado intelectual, se dice que su aprovechamiento depende en muchas ocasiones de su capacidad de aprender, entre más inteligente sea un niño más rápido absorbe los conocimientos, Para el psicólogo norteamericano Howard Gardner (1994, p. 11) la inteligencia es el potencial de cada persona. Dicho potencial no puede ser cuantificado, sino que solo puede observarse y, a través de ciertas prácticas a desarrollarse"

Ahora bien, en algunas situaciones se cuantifica el grado de aprovechamiento solo tomando en cuenta lo cognitivo, pero el ser inteligente va mucho más de solo una buena nota o calificación, ya que cada persona tiene diferentes habilidades y cada una de ellas depende del grado de estimulación obtenida o desarrollada en la vida de los individuos.

2.3 Desarrollo de las inteligencias múltiples

Se dice que para lograr un avance en el desarrollo y en el proceso de enseñanza aprendizaje se utilizan estrategias didácticas que puedan apoyar a alcanzar los propósitos planteados, de esa misma manera se puede ayudar a desarrollar cada inteligencia. Que no son otra cosa que la utilización de las habilidades del niño para aprender a través de ellas. Conducta y aprendizaje están engarzados por la curiosidad, indicándonos cómo necesita capacitarse el pequeño.

La práctica hace al maestro, así se comprende cuando descubre con facilidad que el refuerzo en el uso de estrategias apropiadas incrementará la capacidad del niño en la inteligencia correspondiente. Lo que está bien, pero hay que recordar que las inteligencias trabajan entrelazadas, así que una estrategia, un Juego, un desafío puede estimular a varias a la vez.

Lo mismo ocurre con los entornos didácticos que se pueden crear. Estos son fuentes de motivación a la acción, a la pregunta y por ende al aprendizaje. Comienza con el asombro y termina en el conocimiento. Un ejemplo son los museos interactivos, en esos paraísos del niño, donde está prohibido no tocar. ¡Qué estimulante para la acción y el Aprendizaje!

Ausubel y Novak refieren:

“La manera más importante de diferenciar los tipos de aprendizaje en el salón de clases consiste en formular dos distinciones de proceso, definitivas, que los seleccionen a todos ellos; la primera distinción es de suma importancia es la del aprendizaje por recepción y por descubrimiento y la otra, entre aprendizajes mecánico o por repetición y significativo. La primera distinción es de suma importancia porque la mayoría de las nociones adquiridas por el alumno, lo mismo que fuera de la escuela, no las descubre por sí mismo, sino que le son dadas” (D. H. Ausubel, H.; Novak, J., 1983, p. 18).

Existen estrategias de desarrollo para cada inteligencia. Siempre se estimularán más de una inteligencia pero son indicadas para el progreso de estas. Pero poder

crear más estrategias y utilizarlas acertadamente. El ambiente, el entorno del niño debe ser estimulante.

El ser humano en su proceso de crecimiento necesita estímulos fuertes, se deben de usar colores brillantes, por lo tanto se sienten atraídos a estos, y aunque la moda sea pálidos colores pasteles. Abrazar con fuerza pero sin estrujarlo. Hablar fuerte y claro, pero sin gritarle. Que viva el sol, su calor y su luminosidad. Que se conmueva con el viento, sin que se vuele. Se debe de usar el criterio común, razonamiento lógico, comprensión, ayuda y amor. Dar a los alumnos el permiso para ser talentos en alguna inteligencia. Ayudar a desarrollar las capacidades, estimular el aprendizaje en la medida de lo posible en el aula de clases, que descubran cuáles son sus talentos natos y fortalecer sus inteligencias y lo más importante ¿Cuál? ¡La que ellos prefieran!

Las habilidades de cada individuo se pueden ayudar a que estas alcancen un nivel extraordinario siempre y cuando estas puedan ser detectadas y estimuladas a tiempo, llegando a considerarse un talento en música, en matemáticas, en lengua, en dibujo, en deportes, en relaciones interpersonales y así en cada una de las inteligencias que el individuo fortalezca.

Las inteligencias se pueden desarrollar para que el niño tenga un mejor nivel de desempeño, y se enfoque en aquella habilidad que pueda explotar y le ayuden a alcanzar las metas que se proponga, se habla no solo en lo académico o emocional sino también en el ámbito social, cultural y con el tiempo laboral, según el entorno donde se desarrolle.

Existen estrategias, actividades u otros medios de desarrollo para cada inteligencia. Se puede ser el guía para crear un ambiente efectivo de estimulación para dicho proceso hay que recordar que el ambiente, el contexto, del niño debe ser apropiado para esta labor.

Los docentes y toda persona dedicada a la educación tienen la posibilidad de fomentar el desarrollo de los distintos tipos de inteligencia definidos por Gardner, animando a los niños a realizar determinados ejercicios y actividades, para cuya ejecución no es necesario disponer de material o recursos caros ni sofisticados sino simples, específicos, que pueden ser el apoyo del docente para lograr despertar, estimular la capacidad del pequeño, de esta manera lograr que sus habilidades natas del alumno puedan desarrollarse de manera efectiva y lleguen a un nivel apropiado ayudando al niño a un mejor desempeño no solo académico sino social.

Gardner (1994, p. 41) afirma “es de máxima importancia reconocer y formar la variedad de las inteligencias humanas, y todas las combinaciones de las mismas. Todos somos diferentes, en gran parte porque tenemos distintas combinaciones de habilidades. Si lo reconocemos, creo que tendremos una mejor oportunidad para manejar de manera adecuada los muchos problemas que nos enfrentan en el mundo”.

2.4 Estrategias y recursos para el desarrollo de las inteligencias múltiples

El ser humano por naturaleza es cualitativamente diferente unos de otros, por lo tanto, cada uno tiene un estilo de aprender y enseñar; desde esa perspectiva se debe tener presente en toda tarea pedagógica que la mayoría de los alumnos puede desarrollar cada una de las inteligencias hasta un nivel adecuado de aptitud, aunque no con la misma magnitud. Estas capacidades, habilidades o inteligencias funcionan juntas de manera compleja, no existe ninguna por sí sola y existen muchas maneras de ser inteligente dentro de cada categoría, pues cada inteligencia tiene muchas maneras de manifestarse.

Las estrategias didácticas para desarrollar las inteligencias múltiples deben considerar las siguientes condiciones: en el aula cada alumno es diferente, lo cual requiere del docente una amplia creatividad para seleccionar, combinar y promover estrategias de trabajo que permitan a todos los estudiantes participar

con interés, agrado y sobre la base de sus inclinaciones y necesidades. Para Moisés Huerta (2015) expone como desarrollar las inteligencias múltiples en la escuela:

- a) Inteligencia lingüística: Trabajar con libros y materiales de lectura, fomentar la escritura de historias y cuentos con concursos y pequeños premios; potenciar el aprendizaje de idiomas, jugar a juegos de mesa que usen palabras (tipo scrabble).
- b) Inteligencia espacial: Animar a los escolares a dibujar, escribir y pintar con todo tipo de materiales e introducirles en las artes gráficas mediante libros y productos audiovisuales (vídeos, animaciones, presentaciones en ordenador, etc.).
- c) Inteligencia lógico-matemática: Ejercicios de clasificación de objetos por color, tamaño forma; juegos de construcción, de lógica y matemáticos.
- d) Inteligencia corporal: Escuchar música acompañando todo tipo de actividades, bailar, interpretar cuentos a través de la danza, actividades deportivas.
- e) Inteligencia musical: Trabajar con música en diferentes actividades, introducir sonidos e instrumentos musicales básicos como tambores, campanas, o pandereta; aprender a tocar un instrumento musical de forma natural, estudiar solfeo, tomar clases formales de música y danza.
- f) Inteligencia naturalista: Organizar actividades al aire libre, excursiones al campo, estudiar el comportamiento de los animales, aprender a amar y respetar la naturaleza y el medioambiente; fomentar las colecciones de flores, hojas, minerales y otros elementos de la naturaleza.
- g) Inteligencia interpersonal: Fomentar el compañerismo y la interacción con los demás, organizar debates y actividades en equipo, actividades de formación, desarrollo de equipos y ensayo de diversos roles, en especial el de líder.
- h) Inteligencia intrapersonal: Fomentar la reflexión, hacer que el niño anote sus pensamientos, actividades y trate de verbalizar el proceso de toma de decisiones, promover momento de pausa y relajación.
- i) Otra herramienta muy eficaz y útil lo constituyen las tecnologías de la información y la comunicación.

CAPÍTULO III
LA EDUCACIÓN ESPECIAL

3.1 Definición y características de las NEE

La SEP en el Programa de fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa (2002) definió a la integración educativa de Los alumnos con discapacidad como el acceso, al que tienen derecho todos los menores, al currículo básico y a la satisfacción de sus necesidades básicas de aprendizaje. Las estrategias para acceder a dicho currículo podían ser los servicios escolarizados de educación especial o la escuela regular, con el apoyo psicopedagógico de personal especializado.

En ese mismo texto, se definía a los niños y niñas con necesidades educativas especiales como aquellos que, en relación con sus compañeros de grupo, enfrentan dificultades para desarrollar el aprendizaje de los contenidos asignados en el currículo, requiriendo que se incorporen a su proceso educativo mayores recursos y/o recursos diferentes para lograr los fines y objetivos educativos.

La ambigüedad del concepto de necesidades educativas especiales, promovió que en ocasiones simplemente se sustituyera el término discapacidad. Igualmente, al ser un concepto más incluyente que el de discapacidad, hubo confusión en cuanto a la población que debía ser atendida por educación especial.

La población que debía ser atendida en los servicios escolarizados y de apoyo de educación especial no se generó únicamente a partir de las interpretaciones del concepto de necesidades educativas especiales; influyó de manera determinante la poca claridad en la misión de educación especial y la falta de lineamientos generales (SEP, 1995).

Las necesidades educativas especiales son relativas porque surgen de la dinámica que se establece entre características personales del alumno y las respuestas que recibe de su entorno educativo. Cualquier niño o niña puede tener necesidades educativas especiales no solo el niño con discapacidad. Pueden ser

temporales o permanentes. En síntesis el concepto de necesidades educativas especiales tiene su contraparte en los recursos que deben ofrecerse para satisfacerlas, lo cual abre el campo de acción para la educación de los niños que las presentan, campo de acción muy restringido si prevalece en concepto de discapacidad.

Como docentes es indispensable buscar apoyo profesional para brindar un servicio de calidad a los alumnos y padres de familia , y estos a su vez exhortarlos que asistan a asesorías para poder ayudar al niño a la integración en el aula buscando las estrategias necesarias para llevar a cabo el trabajo y poder brindarle un ambiente educativo lleno de aprendizajes, contar con la colaboración por parte de los estudiantes, en dado caso que se presente discriminación, el docente es quien debe concientizar a los alumnos para que este no afecte al niño al igual que explorar diferentes estrategias para fomentar la socialización en el aula, así también es muy importante que el colegio cuente con las adecuaciones necesarias, este tiene que ser planteado con el personal especializado y el docente para promover que la escuela cuente con los materiales necesarios para poder trabajar con niños de diferentes discapacidades, adecuaciones de infraestructura que es lo fundamental para que el niño se encuentre en un lugar adecuado y tener una vida plena Robledo Ramón (2009).

Cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje distintos y deben ser los sistemas educativos los que están diseñados, y los programas educativos puestos en marcha, teniendo en cuenta la amplia diversidad de dichas características y necesidades.

Lejos de ser un tema marginal sobre cómo se puede integrar a algunos estudiantes en la corriente educativa principal, es un método en el que se reflexiona sobre cómo transformar los sistemas educativos a fin de que respondan a la diversidad de los estudiantes.

El concepto de NEE ha implicado un cambio de paradigma, el cual se ha manifestado en Reformas políticas sociales y educativas, por ende, en actuaciones institucionales derivadas de éstas. Si bien el término es un parte aguas en cuanto a la misión y atención de la educación regular y especial, también conlleva algunos inconvenientes reflejados en la operatividad de aquella. María Sirley (2003) sugiere en que las NEE presentan tres características derivadas de su naturaleza:

a) Son interactivas: porque surgen en la relación de las condiciones del alumno con las características del contexto familiar y escolar.

b) Son relativas: por que varían según las particularidades del alumno en un momento específico, las características del grupo de referencia en el que se encuentra el alumno y según la atención educativa que reciba (por la educación regular y especial).

c) Tienen diferente temporalidad: las NEE pueden ser transitorias o permanentes ya que hay alumnos que requieren ayudas y recursos sólo en un periodo determinado de su escolarización, mientras que otros requerirán estos apoyos en forma sostenida en el tiempo.

3.2 Tipos de intervención en la Educación Especial

Para instalar acciones para el proceso de enseñanza aprendizaje en Educación Especial en niños con Necesidades Educativas Especiales, es fundamental analizar brevemente cómo es o se produce la educación especial, su didáctica, sus características, los diferentes modelos didácticos que se aplican. Estos derivan de un enfoque sobre las dificultades del aprendizaje y configuran un modelo de intervención. Por tanto, puede describirse como un esquema de acción Mata, S. (1999), cuyo referente es el acto didáctico, en el que siempre aparece como foco central la figura del maestro.

Los modelos didácticos derivan de los enfoques de las dificultades de aprendizaje y configuran un modelo de intervención. El modelo NEO-CONDUCTISTA se posiciona en el enfoque psicológico conductista, puesto que interviene porque el alumno no tiene los suficientes estímulos para producir la respuesta correcta.

El modelo COGNITIVO se posiciona en el enfoque psicológico cognitivo, ya que este modelo entiende que hay una ausencia de estrategias de aprendizaje y por tanto hay que intervenir en la utilización de estrategias que ayuden a la construcción del conocimiento.

El modelo COGNITIVO INDIVIDUALIZADO se fundamenta en el enfoque psicológico cognitivo, parte de que el alumno ya tiene capacidades y estrategias, sólo hay que fomentar estas capacidades.

El modelo COGNITIVO SOCIAL se fundamenta en el enfoque psicológico cognitivo y en el enfoque socio-cultural, entiende que la adquisición de conocimiento y estrategias se construye por la interacción del alumno con el profesor y el alumno con el resto de compañeros.

El modelo BASADO EN ESTRATEGIAS se posiciona con el enfoque psicológico cognitivo y en el enfoque socio-cultural, es un modelo muy relacionado con el modelo cognitivo, pero se diferencia en que desarrolla estrategias de aprendizaje que están incluidas en el currículum.

El modelo DIDÁCTICO, por tanto, puede describirse como un esquema de acción, cuyo referente es el acto didáctico, en el que siempre aparece como foco central la figura del maestro.

LA FUNCIÓN MEDIADORA DEL PROFESOR.- La actuación del profesor como mediador entre el currículum y el alumno se concreta en las estrategias didácticas.

La respuesta adecuada será adaptar la enseñanza a las necesidades de los alumnos, la adaptación curricular, que es una expresión de enseñanza individualizada.

ADAPTACIÓN CURRICULAR.- Consta de tres fases: Evaluación, intervención y adaptación de recursos y medios didácticos.

La filosofía de la Escuela Inclusiva está exigiendo nuevas formas de actuación profesional. Frente al modelo tradicional de intervención, basado en la relación interpersonal individualizada entre el profesional especialista y el sujeto discapacitado, se está imponiendo un modelo alternativo, basado en la intervención colaborativa: Enseñanza de equipo colaborativo, asesoramiento cooperativo, equipos de apoyo. “El asesoramiento colaborativo es un proceso de ayuda y apoyo a los alumnos con dificultades de aprendizaje, si bien de forma indirecta a través del profesor de aula” (Simpson y Myles, 1996, p. 312)

Analizar las relaciones entre escuela, familia y comunidad supone aceptar que cada uno es un sistema cuyos objetivos son únicos y diferentes, pero sin embargo mantienen relaciones sistémicas, por cuanto comparten metas comunes. Un aspecto de esta dimensión ecológica es la relación con la comunidad social y cultural. Se ha denominado a esta propuesta intervención basada en la comunidad ARROYO GONZÁLEZ R. (Rigsby, 1995; Amato, 1996; y Skrtic, 1996).

El movimiento social de “servicios integrados relacionados con la escuela” Amato (1996), responde a la necesidad de que la escuela conecte con otros servicios e instituciones: Sanitarias, sociales, laborales y culturales. Esta intervención propone una organización de tipo solidario lo que implica que la escuela fomente la colaboración entre profesionales y la participación de los alumnos, padres y conecte, colaborando, con otros profesionales y contextos de intervención.

3.3 Tipos de NEE

El alumnado que requiere, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas debido a diferentes grados y tipos de capacidades personales de orden físico, psíquico, cognitivo o sensorial puede presentar la necesidad de una atención específica de intervención.

“Un alumno presenta necesidades educativas especiales cuando tiene dificultades mayores que la del resto de los alumnos para acceder al currículo común de su edad y necesita para compensar esas dificultades unas condiciones especialmente adaptadas en los diferentes elementos de la propuesta curricular ordinaria y/o la provisión de unos recursos específicos distintos de los que la escuela ofrece a la mayoría de los alumnos.” (MEC). "EDUCACIÓN ESPECIAL" Ed. Pearson Educación. Coordinadora; Rosalía E. Aranda Redruello.

3.3.1 Trastornos graves del desarrollo

De acuerdo con García Peralta (2013), dice en su artículo, la atención educativa al alumnado que presenta trastornos del desarrollo se efectúa desde los principios del sistema educativo, el cual sustenta la escuela inclusiva y teniendo como referencia el marco normativo que regula al mismo en la comunidad, y que se debe analizar las diferentes medidas de atención a la diversidad que pueden ofrecerse en el proyecto educativo del centro con la finalidad de que este alumnado alcance el mayor grado de desarrollo de las capacidades cognitivas, lingüísticas y socioafectivas correspondientes al currículo de la etapa de educación infantil.

Cuando se habla de retraso grave en la aparición de los hitos evolutivos, que requiere un diagnóstico inicial o provisional. Se aplicará solo en la etapa de Educación Infantil. A efectos de clasificación se considerarán tres grupos: Retraso evolutivo grave o profundo; retraso en la aparición de los hitos evolutivos promediados en dos o más de las áreas de desarrollo (psicomotor, perceptivo-

cognitivo, comunicación, autonomía, relación personal, etc.) de dos o más desviaciones típicas. Trastornos graves del desarrollo del lenguaje: alteración o retraso grave en el desarrollo del lenguaje en dos o más desviaciones típicas, sin ser posible aún un diagnóstico. Trastornos graves en el desarrollo psicomotor: Alteración grave en el desarrollo psicomotor en dos o más desviaciones típicas y no se ha diagnosticado una discapacidad física, García Peralta (2013) menciona una serie de tipos de NEE, de acuerdo al sistema educativo andaluz, clasificándolos de la siguiente manera:

3.3.2 Discapacidad visual

Ceguera (ausencia total o casi total de visión).

Baja visión (resto de los casos, siempre que reúna los requisitos establecidos con carácter general).

3.3.3 Discapacidad intelectual

Leve (coeficiente intelectual [CI] entre 50-55 y aproximadamente 70).

Moderada (CI entre 35-40 y 50-55).

Grave (CI entre 20-25 y 35-40).

Profunda (CI inferior a 20-25).

3.3.4 Discapacidad auditiva

Hipoacusia: pérdida de audición entre 20 y 70 dB.

Sordera: pérdida de audición superior a 70 dB.

3.3.5 Trastornos de la comunicación

Afasia.

Trastornos específicos del lenguaje.

Trastornos específicos del lenguaje expresivos.

Trastornos específicos del lenguaje mixtos.

Trastornos específicos del lenguaje semántico-pragmático.

Trastornos del habla: Disglosia, disartria, disfemia.

3.3.6 Discapacidad física

Lesiones de origen cerebral: Entre ellas, parálisis cerebral, traumatismo craneoencefálico, accidente cerebro-vascular, etc. Lesiones de origen medular: Entre ellas, espina bífida, lesión medular traumática, lesiones degenerativas, tumores, etc.

Trastornos neuromusculares: Entre ellos, distrofias musculares, neuromiopatías, etc. Lesiones del sistema osteoarticular: Entre ellas, agenesia imperfecta, osteogénesis imperfecta, artrogriposis, acondroplasia, etc.

3.3.7 Trastornos del espectro autista

Trastornos caracterizados por alteraciones cualitativas en la interacción social, la comunicación y la imaginación, así como por la presencia de patrones estereotipados de conductas e intereses. A efectos de clasificación, se considerarán cinco grupos: Autismo.

Síndrome de Asperger.

Síndrome de Rett.

Trastorno desintegrativo infantil.

Trastorno generalizado del desarrollo no especificado.

3.3.8 Trastornos graves de conducta

Patrones de comportamientos inadaptados y persistentes en al menos dos ámbitos distintos de socialización, que implican un deterioro del funcionamiento diario e incontrolables manifiesta de los comportamientos por parte de las

personas encargadas de su cuidado y educación. Repercuten en el propio desarrollo y generan consecuencias negativas para sí mismo y/o para los demás, y requieren intervenciones multidisciplinares y coordinación intersectorial. A efectos de clasificación, se considerarán tres grupos:

Trastorno disocial, trastorno por negativismo desafiante y trastorno de comportamiento perturbador no especificado.

3.3.9 Trastorno por déficit de atención con y sin hiperactividad

Predominio del déficit de atención.

Predominio de la impulsividad-hiperactividad.

Tipo combinado.

3.4 Intervención educativa para cada uno de los tipos de NEE

Las necesidades educativas especiales no son consideradas como perturbaciones psicológicas, simplemente tienen dificultades para aprender como los demás alumnos ciertas tareas básicas y específicas relacionadas con el desarrollo intelectual y los aspectos académicos.

El alumno con necesidades educativas es aquel que necesita o requiere una atención excepcional ya que se trata de seres humanos con rasgos físicos, características mentales, habilidades psicológicas o conductas observables que difieren de los de la mayoría de su edad, nivel o ciclo.

Son muchos los casos en la comunidad escolar pero con el nuevo enfoque se concibe a los alumnos con necesidades educativas especiales no como deficientes sino con capacidades diferentes por lo que la respuesta educativa respeta su individualidad partiendo de un currículo ordinario basándose en los siguientes aspectos:

Cualquier alumno puede experimentar dificultades en el centro escolar. La ayuda que se les brinda a los alumnos con necesidades educativas especiales mejora las condiciones de todos los alumnos.

Desde el punto de vista curricular el maestro es el más indicado para brindar la ayuda necesaria a los alumnos con necesidades educativas especiales. Y es aquí donde deben tener las herramientas necesarias y aplicarlas en cada una de las intervenciones educativas.

Dentro de las necesidades especiales sensoriales se encuentra la disminución o pérdida de alguno de los sentidos.

Se deben tomar en cuenta las siguientes consideraciones para la detección o identificación de los alumnos con:

3.4.1 Trastorno conductual

Es necesario tratar de comprender la actividad educativa como un proceso de relación, de interacción comunicativa, y de implicar al alumno en experiencias que le resulten significativas y promuevan una actividad realmente asimiladora.

Respetar los valores de las personas, su dignidad y sus preferencias, y tratar de mejorar su estilo de vida. Tener en cuenta la globalidad e incluye intervenciones múltiples. Tratar de enseñar habilidades alternativas y de adaptar el ambiente; planeando y diseñando las actividades para ser aplicado en contextos de la vida diaria, haciendo uso de los recursos disponibles y basándose en una visión compartida del problema. La práctica positiva, frente a estrategias aversivas (como procedimientos que se emplean para establecer un control rápido y seguro de un episodio en el que la conducta de una persona está poniendo a alguien en riesgo, o por otras razones, que requiere una solución rápida) hacen que en la intervención sea necesaria la manipulación simultánea de diversas variables, tanto contextuales, como relativas al alumno, y que tienen que ver con:

Manipulaciones ecológicas: Con frecuencia, la aparición de conductas desafiantes son consecuencias de la interacción entre las necesidades individuales de la

persona y el contexto ambiental o interpersonal en el que se desenvuelve. Por lo tanto, habrá que establecer cambios físicos, programáticos e interpersonales, que puedan influir positivamente en la aparición de conductas desafiantes. Precisamente, la evaluación funcional nos permite identificar esos factores ambientales para actuar sobre ellos, modificándolos y, de esa manera, modificar las conductas alteradas o inadecuadas.

Factores físicos. Se trata de intervenir sobre aspectos ambientales como la luz, ruido, distribución de espacios, agrupamientos, etc., que puedan favorecer esas alteraciones de conducta. En último término, se utilizarán cambios bidireccionales, buscando que la persona vaya acomodándose y asimilando situaciones reales, que le permitan una conducta adaptativa en su entorno.

Factores programáticos. Cada persona es única, con diferentes formas o estilos de aprendizaje; por ello es importante tener en cuenta, en el momento de la planificación, partir de los saberes de ese alumno, realizar las adaptaciones adecuadas en los elementos básicos del currículo, programar sobre entornos significativos, adecuar las actividades a las características de cada sujeto, presentar la información de forma comprensible, motivante y que le permita la elección y control de sus propias acciones.

En este sentido, muchas veces aparecen comportamientos negativos como consecuencia de un excesivo control y nivel de exigencia. A continuación, Armas Castro Manuel (2007, p.187) plantea una lista de intervenciones educativas que se pueden aplicar con alumnos que manifiestan trastorno conductual, los cuales permite adaptar según las necesidades que se presenten ya sea en el centro de trabajo del docente o en el núcleo familiar:

a) Contrato de conducta

La técnica consiste en un acuerdo escrito entre las partes afectadas (padre-hijos, profesor-alumno, etcétera...). El contrato debe establecerse en torno a una negociación previa. Y mediante este contrato se regulan las conductas que el/la alumno/a ha de realizar y las consecuencias que obtendrá.

b) Control estimular

Técnica que se basa en la restricción de los estímulos provocadores o elicitadores de conductas-problema y/o en la instauración o desarrollo de estímulos cuya presencia favorezca el aumento de una conducta que se desea incrementar. Su empleo está indicado para:

La adquisición y mantenimiento de conductas deseables
La disminución de la conducta problemática

c) Coste de respuesta

Está basada en el castigo que implica la pérdida de reforzadores positivos (agradables y que ya posee) tras la emisión de la conducta que queremos eliminar. Su empleo está indicado para: La disminución de conductas problemáticas.

d) Técnica de economía de fichas

Se trata de un sistema de modificación de conducta donde interviene el reforzamiento positivo (las fichas que el/la alumno/a ganará por las respuestas deseadas) y el castigo negativo (las fichas que perderá por hacer conductas no deseadas).

Esta consiste en establecer un sistema de refuerzo mediante la utilización de unas pequeñas fichas (tarjetas, clips,...) para premiar las conductas que se desean son recompensados con fichas que posteriormente son intercambiadas por reforzadores materiales y/o sociales que, en un principio se han acordado con el profesorado.

Está especialmente indicada para la modificación de conductas problemáticas tales como: llamar la atención con risas, payasadas, etcétera; alborotar; peleas; correr y gritar por la clase; cualquier comportamiento disruptivo; y para incrementar el rendimiento académico.

e) Entrenamiento autoinstruccional

Esta técnica tiene como objetivo final que el alumno/a aprenda a utilizar el lenguaje como regulador de su propio comportamiento de forma que el sujeto los internalice y generalice, transformándose así en un esquema cognitivo, que vaya guiando su comportamiento. Es conveniente para:

La disminución de excesos de comportamentales

La instauración de comportamientos no existentes en su repertorio conductual del alumno/a o que se dan en tasa baja de frecuencia.

f) Extinción

Mediante la técnica de extinción se evita reforzar la conducta indeseada. La conducta deja de emitirse porque deja de producirse una consecuencia reforzante. Sirve para la disminución de conductas problemáticas.

g) Reforzamiento positivo

Consiste en reforzar la conducta deseada de manera que la aparición de la misma tenga lugar contingentemente una consecuencia agradable para el alumno. Esta inmediatez del refuerzo hace que se fortalezca la relación entre la respuesta y la consecuencia, aumentando la probabilidad que esa conducta se produzca en el futuro. Su empleo está indicado para: El desarrollo de una conducta nueva no existente en el repertorio conductual del alumno/a. El aumento de la frecuencia de una conducta ya existente aunque en tasa baja. Cuando el refuerzo de esa conducta disminuye la aparición de una conducta incompatible no deseada, es decir disminución de la conducta problemática.

h) Sobrecorrección

Indicada para acabar con los comportamientos indeseables persistentes. Utiliza consecuencias naturales para romper con los malos hábitos y para enseñar comportamientos apropiados al mismo tiempo.

i) Técnica de autocontrol

El objetivo de esta técnica es que el/la alumno aprenda a regular su propio comportamiento haciendo que asuma progresivamente su responsabilidad en el proceso de cambio. Su empleo está indicado fundamentalmente para: La disminución de excesos comportamentales.

j) Técnica de solución de problemas

Se trata de un proceso complejo donde el alumno/a debe tomar una decisión. El proceso de toma de decisiones puede enseñarse y aprenderse a partir de:

- La definición de un problema
- La proposición de soluciones
- El análisis de dichas soluciones o alternativas
- La elección de una opción
- La evaluación de los resultados

k) Time-out: Técnica de aislamiento

Consiste en dejar al alumno fuera del ambiente, que le resulta estimulante y divertido. Se le aleja de los reforzadores dejándolo a un lado durante un tiempo estipulado previamente. El objetivo es que el alumno se aburra y para ello es importante que no reciba ningún tipo de estimulación. No debe ser motivado ni distraído.

3.4.2 Necesidades especiales auditivas

En las aportaciones de Robledo Ramón (2009) sobre los sujetos con pérdidas auditivas no son un grupo homogéneo ya que dependerá del tipo y la asociación con otras dificultades, para que pongan atención o llamar su atención se le debe tocar suavemente, utilizar lenguaje corporal y la gesticulación, ayuda a la comunicación mediante algún dibujo o la palabra escrita mostrar naturalidad, refuerza su confianza. Hay que motivarlos y verificar que hayan comprendido lo que tratan de comunicarle, recordando que el problema auditivo no solamente

dificulta la comunicación entre otros, sino también involucra problemas de lenguaje, dependiendo del grado de pérdida auditiva, los sonidos del lenguaje oral, y las barreras presentes en el contexto en el que se desenvuelve la persona. Por lo que se puede intervenir con las siguientes actividades:

- Juegos lúdicos (Marionetas)

Este juego les ayuda a los niños a descubrir una forma de comunicarse utilizando el lenguaje de señas y varias marionetas esto facilitaría el interés del niño y que este se involucre con mayor facilidad ante la dinámica de estudio del docente y Desarrollar las relaciones sociales con los compañeros de clase.

- Juegos de los sentidos: el olfato

Un juego que les ayuda a desarrollar el sentido del olfato, identificando olores y aromas de diferentes frutas. Desarrolla de este modo los sentidos que el niño tiene plenamente activos para compensar las deficiencias que presenta en otros.

3.4.3 Necesidades educativas visuales

Es la carencia, disminución o defecto de la visión, bien por causas congénitas o por causas adquiridas, y está relacionada con una deficiencia del sistema de la visión que afecta la agudeza visual, campo visual, motilidad ocular, visión de los colores o profundidad, afectando la capacidad de una persona para ver.

<http://eespecial.sev.gob.mx/difusion/visual.php>

Es necesario preguntar abiertamente al alumno/a. No se debe suponer cuánto ve una persona con discapacidad visual, y qué cosas podrá hacer. Inicialmente, presentarse sin tardanza para que no tenga dudas de con quién está hablando y mirarle al rostro, para que reciba el sonido directamente.

Si le ofrece o indica alguna cosa, aclárele de qué se trata y en qué lugar exacto se encuentra.

Para los desplazamientos, durante todo el tiempo, si el niño, niña y/o adolescente con discapacidad visual necesita de ayuda, en caso afirmativo, ofrecer el brazo, bien verbalmente o delicadamente mediante el contacto físico, no sujetarlo a él o ella. Caminar delante de ella adecuándose a su paso y advertir de los posibles obstáculos que se encuentren en el camino. Al hablar con el niño, niña con discapacidad visual, hay que procurar sustituir los gestos por palabras en la medida de lo posible.

Para indicar un lugar o ubicación de un objeto, se le manifestará "a tu izquierda", "detrás de ti", los adverbios de lugar como "aquí, allí, ahí," no significan nada para una persona con discapacidad visual.

Si ayudan al niño, niña con discapacidad visual a guardar y recoger sus cosas, no olvidar decirle el lugar en el que se han dejado.

Si solicita que se le lea algún documento, se debe hacer despacio y con claridad, evitando hacer resúmenes o comentarios al respecto. Es necesario informar de la distribución del aula (o cualquier otro lugar), manteniendo fija la ubicación de los materiales y mobiliario, notificándole cualquier cambio.

3.4.4 Discapacidad intelectual

En este caso los niños, niñas y adolescentes, por sus propias limitaciones cognitivas tendrán problemas al momento de cooperar con otros. Cuando el docente se percata, y logra identificar estas limitantes es importante establecer un clima de confianza, sonreír, aceptar sus expresiones de afecto y seguridad.

Un espacio físico adecuado, lo cual significa: ordenado, organizado, agradable y sin la presencia de estímulos distractores. El lenguaje a utilizar con el niño debe ser claro, sencillo, práctico (gráfico)

La situación nueva y/o el ambiente novedoso que experimenta el niño, niña y adolescente puede expresarla con conductas negativas, rechazo o hiperactividad que se pueden minimizar con preguntas sencillas, conversación /diálogo,

actividades lúdicas y aceptación de la ecolalia (repetición de palabras por parte del estudiante).

La repetición en la ejecución de la tarea ayuda al docente en el manejo de la situación, el evaluador/a debe estimular a que continúe.

Para evitar se enfrente de manera continua con la incapacidad, se alternarán las tareas difíciles con las fáciles. Vale la pena considerar que una relación cálida, afectiva, estimulante ya sea con palabras: tú puedes, muy bien o con gestos de aceptación probablemente reducirá la conducta inapropiada.

Cardona Echuary A. L. (2005) propone que las estrategias y recursos educativos adicionales que se implementen para posibilitar el acceso y progreso de los alumnos con necesidades educativas especiales en el currículo. En el aula, permite al docente (con la colaboración del equipo técnico inter o transdisciplinario), sobre la base de los aprendizajes para la acreditación del Diseño Curricular (o sus equivalentes) producir las adaptaciones curriculares para responder a las necesidades educativas especiales de sus alumnos, utilizando los recursos de la institución y de la comunidad.

Si se adecuan los contenidos a las necesidades de los alumnos, posibilitara el acceso al currículo común, además brindara aprendizajes equivalentes por su temática, profundidad y riqueza a los niños con necesidades educativas especiales. Consisten en la selección, elaboración y construcción de propuestas que enriquecen y diversifican al currículo común para alumnos, o grupos de alumnos, en instituciones comunes o especiales, teniendo en cuenta las prioridades pedagógicas establecidas en los proyectos educativos institucionales y de aula.

Las adaptaciones pueden ser necesarias en uno o varios de los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje, referenciados en el currículo. Suponen como precondition una gestión y organización de las instituciones escolares sumamente ágil y flexible, e implican la movilización de recursos comunitarios, y la participación y compromiso de los padres en la adopción de decisiones y acompañamiento del proceso.

En el aula:

- Agrupamientos flexibles que favorezcan que los alumnos se relacionen y aprendan conjuntamente, que se respete el ritmo de trabajo propio de cada uno, se favorezca la autonomía y aquellos que tengan más dificultades, reciban atención individual cuando la precisen.
- Material didáctico diverso como objetos reales o reproducción de éstos, imágenes y láminas, libros y cuentos y programas de ordenador, que permitan reproducir, manipular y vivenciar situaciones reales o simuladas, trabajándolas de forma contextualizada, ofrezcan un soporte concreto a los contenidos de mayor nivel de abstracción, propicien la llegada de información al alumno por el mayor número de vías sensoriales posibles y aumenten su motivación.
- Modificación del espacio considerando las características de acceso, acústica, iluminación ayudando a favorecer el desplazamiento, la autonomía de los alumnos
Comunicación. Uso de sistemas complementarios, alternativos o incremento de la capacidad comunicacional.

Cardona Echuary A. L. (2005) propone algunas técnicas y estrategias que pueden favorecer el aprendizaje:

- Emplear la enseñanza incidental: Las características básicas de esta técnica son las siguientes: la actividad de enseñanza-aprendizaje la inicia el alumno, que manifiesta interés por algo, quiere determinado material o necesita ayuda. El alumno selecciona el espacio en el que tendrá lugar el aprendizaje. Este lugar es parte del contexto natural de modo que el aprendizaje está sometido a consecuencias naturales. La actividad de enseñanza-aprendizaje consiste sólo en unos pocos ensayos y la respuesta correcta es seguida de refuerzos naturales.
- Modelado: Esta técnica consiste en exponer al alumno a modelos que realizan los comportamientos requeridos. La imitación de estos modelos ayudará al alumno a adquirir, aumentar o no presentar determinados comportamientos. En

el caso de alumnos con RM, para que la técnica sea efectiva es necesario prestarles ayudas en los distintos procesos cognitivos que implica: procesos atencionales, de representación y retención (por ejemplo, hacer que verbalice lo observado), de ejecución (por ejemplo, ofrecer una señal para que actúe en el momento, lugar y forma adecuados), de motivación y refuerzo (por ejemplo, resaltar las consecuencias positivas que recibe el modelo por su conducta).

Además de estas ayudas, optimizan los resultados de la técnica seleccionar modelos que compartan con el observador el mayor número posible de atributos, que sea competente en la tarea y tenga prestigio ante el observador.

- Role-playing: Permite al alumno ensayar en una situación controlada aquellas habilidades que se van a requerir posteriormente en situaciones cotidianas.

3.4.5 Trastorno de la comunicación

La detección precoz es de vital importancia ya que facilitaría una intervención temprana, en las alteraciones fonológicas, en alguna de las alteraciones de la fluidez y ritmo al hablar y en retrasos en la adquisición del lenguaje, ya que podría resolver el problema en los primeros años de escolaridad, sin que dejara secuelas posteriores, evitando que afecten a la integración social y escolar, la seguridad en sí mismo y autoestima, y al aprendizaje instrumental.

En el resto de los trastornos que son más permanentes y con un peor pronóstico, la intervención temprana, favorece el desarrollo y orienta la intervención educativa y familiar, consiguiéndose un mejor ajuste.

El niño, que manifiesta problemas en el área del lenguaje oral a causa de desórdenes en el control de la respiración y deficiente funcionamiento del aparato fonador, con frecuencia es por discapacidad físico – motriz. “Las dificultades de expresión pueden manifestarse desde una lentitud del habla, modificaciones de la entonación, modificaciones en la voz.”, hasta la ausencia de habla o la mera

emisión de sonidos guturales. Castejón Costa J.L., Nava Mtz. Leandro (2009, p. 108)

También se ven afectadas la expresión gestual y el apoyo de la mímica corporal en la comunicación. Estos aspectos deben ser evaluados. Existen otras actividades simples que pueden ayudar al trabajo con niños que presentan dificultades de lenguaje y que también favorecen el desarrollo de esta área:

Actividades Generales

Existen otras actividades simples que pueden ayudar al trabajo con niños y niñas que presentan dificultades de lenguaje y que también favorecen el desarrollo de esta área en todo el grupo.

“El mejor soplador”

Juegos de soplo: Tienen como objetivo desarrollar la capacidad de controlar el soplo (Aire) necesario para la emisión y continuidad del habla

Materiales: Pelotitas de pluma vit.

Desarrollo: Cada niño o niño debe soplar su pelotita y hacer recorridos con ella en una dirección previamente fijada. Se debe indicar en que momentos deben hacer soplos muy largos, muy cortos, naturales.

“Día del dulce”

Control Lingual: Su objetivo es desarrollar la capacidad de controlar los movimientos linguales para promover una correcta articulación y pronunciación de los fonemas.

Materiales: paletas de caramelo.

Desarrollo: Se solicita a los niños que jueguen con su lengua y con su dulce: Meter y sacar la lengua bien rápido; los niños pasan el dulce por sus labios y luego la lengua debe “limpiarlos”; poner el dulce en la cara interna de las mejillas,

paladar y hacer que la lengua vuelva limpiar todos estos lugares. Luego, los niños y niñas se comen libremente el dulce.

¿De qué animal se trata?

Nominación por discriminación auditiva:

Desarrolla la capacidad de producir y reconocer sonidos onomatopéyicos del lenguaje.

Materiales: cuentos, canciones, juguetes que emitan sonidos que realizan animales.

Desarrollo: Una vez que niños y niñas hayan escuchado el cuento o canción se les pregunta lo siguiente:

¿Quién rebuzna así?el asno

¿Quién pía así?el pollo

¿Quién relincha así?..... el caballo

¿Quién canta así?.....el gallo

¿Quién muge así? el buey, toro, vaca

¿Quién trina así? el pájaro

¿Quién barrita así? el elefante

Para finalizar, hay que tener presente que el lenguaje se desarrolla a lo largo de toda la vida y aun cuando existen momentos en que se consolidan ciertas estructuras, se puede enriquecer permanentemente, incorporando elementos que favorezcan la comunicación con otros y otras en diversas situaciones y contextos. Como docentes es importante ser flexibles y creativos para proporcionar a los niños experiencias comunicativas y de aprendizaje, en un ambiente de acogida y aceptación de las diferencias, que promueva y desarrolle en los niños la seguridad y confianza necesaria para expresarse con libertad.

3.4.6 Trastornos del espectro autista

- Diagnóstico desde temprana edad.

- Trabajo intensivo en los primeros años.
- Integración en centros educativos desde temprana edad y trabajo con los mismos aspectos del desarrollo que los demás niños/as.
- Desarrollo de las funciones alteradas y disminución de las conductas que retrasan su desarrollo.
- Implementación de funciones comunicativas, a través de una enseñanza explícita.
- Modificaciones en el medio interno y externo, es decir, atención ocupacional, educación, terapia, familia, así como apoyos farmacológicos, quirúrgicos y dietéticos.
- Crear un ambiente estructurado y predecible.
- Disponer de sistemas de signos o uso de lenguajes alternativos.
- Fomentar condiciones de aprendizaje basadas en los logros y no en los fracasos (errores).
- Promover experiencias de aprendizaje significativo.
- Mantener contextos y objetivos individualizados de enseñanza.
- Proporcionar formas alternas para favorecer el proceso de comprensión.
- Fomentar la relación con la persona.

Materiales y recursos didácticos:

El tipo de materiales que se utilice será definitivo en el desarrollo de las habilidades del niño o niña con autismo, teniendo en cuenta su tendencia a centrar más la atención en los objetos que en las personas. Es importante seleccionar objetos que faciliten la interacción social, prefiriendo aquéllos hacia los cuales se siente atraído con facilidad.

Los niños y niñas con autismo pierden el interés rápidamente en los objetos; cuando esto sucede se deben cambiar de inmediato. Por esto, los materiales deben: Despertar el interés en los niños/as: títeres, instrumentos musicales (maracas, tambor, pandereta), globos para inflar, pompas de jabón, juguetes con sonidos.

Facilitar la interacción: globos, muñecos, pelotas.

Facilitar la comprensión y uso de la comunicación: álbumes, revistas, dibujos, videos, recipientes que contienen golosinas, objetos favoritos fuera del alcance, juguetes de cuerda de difícil manipulación, que motivan al niño o niña a pedir ayuda.

Facilitar el aprendizaje, respetar turnos y comprender reglas: cubos para hacer torres, juguetes para ensartar, encajar o empacar, rompecabezas, lotería, dominó, parqués.

Facilitar la imitación y el juego simbólico: muñecos, carros, trenes, casa de muñecas, animales, vajilla, ollas, televisor, alimentos en materiales plásticos, juegos de oficios, disfraces.

Materiales visuales:

Los niños con autismo, aprenden mejor si se les presenta la información en forma visual y si tienen la oportunidad de tocar o manipular materiales.

Por ejemplo, para el tema de los seres vivos, cultivar una planta en el salón de clases será más claro que oír una clase sobre el tema, si se complementa esto con un dibujo que ilustre la secuencia del crecimiento de la planta, le ayudará a comprender el proceso.

Las secuencias de eventos las entienden mejor cuando éstas son presentadas en forma de secuencia. Los materiales más utilizados son láminas, videos, dibujos, pictogramas, mapas, esquemas, fotografías y la mímica.

Las láminas son una herramienta fundamental en el aprendizaje y el desarrollo de la comunicación, por las siguientes razones:

- Le facilitan al niño o niña la comprensión de los eventos, actividades y situaciones que suceden día a día. Por esto, es posible utilizar agendas de actividades y secuenciar las actividades que van a realizar.
- Ayudan a comprender la información más rápidamente, porque permanecen más tiempo que la palabra.
- Puede ser una herramienta para la expresión cuando los alumnos no hablan o su lenguaje es deficiente.
- Mejoran el procesamiento de la información, porque los estímulos visuales se codifican en el cerebro más rápidamente que los auditivos.
- Incrementan los niveles de participación de los niños y niñas, así como la independencia en el desarrollo de las tareas.
- Organizan la información, pues permiten que los niños y niñas comprendan qué va a suceder y dónde.
- Generan, por todo lo anterior, un ambiente predecible que da seguridad y control a los niños y niñas con autismo, contribuyendo a su aprendizaje y a la regulación de su comportamiento.

El juego como mediador:

En la mayoría de los niños/as, incluso con diferentes tipos de discapacidad, el juego es un medio para adquirir distintas destrezas: sociales, comunicativas, motrices, cognitivas. Asimismo, el juego ofrece la posibilidad de asumir un papel activo frente a la realidad y frente al aprendizaje dentro y fuera de la escuela. Jugar es un acto natural, directa y plenamente vinculado al desarrollo infantil. Un juguete adecuado hace posible el acercamiento del niño y la niña a conocimientos que de otra manera quizá no sería posible proporcionarles.

“En el caso del niño o niña con autismo, sucede algo diferente: no sabe jugar, o juega de manera particular; el juego es un objetivo. Esto significa que es necesario enseñarles a jugar, dándoles los apoyos y ayudas necesarias para que aprendan a hacerlo”. Vega, Hipólito. En RIVIÈRE, Ángel y Juan Martos, (1998).

Por tanto, requieren de un adulto mediador que los acompañe, apoyándolos con las reglas implícitas de éste, explicando los pasos y modelando el juego con sus compañero; es decir de forma dirigida.

Las actividades deben ser diseñadas teniendo en cuenta las necesidades e intereses que presentan los niños/as.

3.4.7 Trastorno por déficit de atención con y sin hiperactividad

Establecer contacto ocular o proximidad física, asegurando su atención, ofrecer las instrucciones de una en una sean cortas, concretas y en un lenguaje positivo y una vez se cumplan, serán elogiadas inmediatamente. Para explicar los contenidos académicos estas deben ser motivadoras y dinámicas, que permitan la participación frecuente por parte del alumno además, es importante que estén estructuradas y organizadas, y que el maestro asegure la comprensión por parte del alumno.

Al trabajar la asignación de deberes y tareas estas deben manejarse de formato simple y claro, y en cantidad justa

- En caso de tratarse de actividades largas, conviene fragmentarlas.
- Es imprescindible la supervisión y refuerzo constante. También es útil el uso de registros o contratos, con el fin de facilitarle la planificación y realización de los deberes.

El entorno de trabajo: El niño con TDA/TDAH se beneficiará cuando su asiento se sitúe cerca del maestro, facilitando el contacto ocular y la supervisión por parte de éste, lejos de murales, ventanas u otros elementos decorativos, vigilar que sobre la mesa del niño se encuentre exclusivamente el material imprescindible necesario para realizar la tarea, evitando accesorios innecesarios y situar al alumno con TDA/TDAH junto a un compañero de buen comportamiento.

La junta andaluza de pediatría de atención primaria da una serie de recomendaciones para los docentes, las cuales pueden ser aplicadas en el aula, y otras podrían ser modificadas e implementarlas en casa por los padres de familia.

Cuando el niño se levanta a menudo:

- Recordar la norma antes de empezar “vendrá a mi mesa el que tenga el trabajo acabado, el que tenga una duda que levante la mano y yo me acerco”
- Concretar una señal privada que le recuerde la norma
- Asegurarnos de que dispone de todo el material necesario para realizar el trabajo y evitar que se levante.
- Reforzar la conducta correcta e ignorar la incorrecta.
- Elaborar un sistema que le permita ponerse en pie y andar (dibujar un espacio en el suelo, dar un cargo)
- Entrenarlo para permanecer unos minutos trabajando autónomamente (premiar después con una actividad que le guste)
- Aplicar la consecuencia más lógica en caso de incumplir la norma (por.ejemplo. perder temporalmente el privilegio de sentarse).

Interrumpe constantemente

- Ofrecer la norma por escrito a través de un dibujo en un lugar visible “para intervenir es necesario estar en silencio, bien sentado, y con la mano levantada”
- Pactar con el niño señales silenciosas como recordatorio (tocar, mirar, hacer un guiño) y mantenerse a menudo cerca de él.
- Aprovechar algunas situaciones con otros niños para mostrar el modelo correcto (“a ver a quien pregunto... a Alberto, que está sentado, en silencio y con la mano levantada)
- Reforzar la conducta correcta siempre que esta se dé o se aproxime. (Me gusta que Marta.... Gracias Marta)
- En caso de que el niño continúe interrumpiendo, ofrecer pequeños recordatorios de la norma e ignorar la conducta. (“Ahora es tu turno de escuchar y el mío de hablar. Si quieres decir algo, quédate en silencio, bien sentado, y levanta la mano”)
- Poder dar al niño impulsivo un pequeño margen de interrupción (p.e. que nos pueda decir: “seño, cuando puedas...”

Posponiendo la interrupción le ayudan a adquirir un mayor autocontrol, pues se obliga a contenerse, a la vez que se consigue disminuir el número de interrupciones. - Para aquellos niños poco autónomos, podemos ofrecerle una tarjeta roja que dejará sobre la mesa cuando reclame ayuda del maestro.

Cuando molesta a los compañeros de mesa

- Sentarlo con un compañero que presente un buen modelo
- Dedicar un tiempo personal a hablar sobre los sentimientos que genera en el compañero/s cuando invade su espacio, los interrumpe, habla en exceso.
- Ofrecer un espacio para él sólo donde pueda trabajar tranquilamente, presentándose como un “lugar tranquilo” y no “un lugar para que no molestes”
- Elogiarle mediante la alabanza específica cuando trabaje correctamente y con sus compañeros.
- En caso de incumplimiento podemos aplicar, p.e., el tiempo fuera con la siguiente consigna: “únete a tu compañero cuando creas que puedes trabajar en silencio”

Pierde el control, chilla, desafía

- Si pierde completamente el control, tendrá que retirarle del aula.
- Si el niño desafía, inicialmente se pueden ofrecer otras alternativas de solución, en caso de que no de resultado no conviene enfrentarse ni entrar en lucha de poderes, mantenerse firme y no caer en lamentaciones (le decimos: “después hablamos”, ignoramos sus comentarios y continuamos la actividad), no agredir, ni física ni verbalmente)
- Posteriormente al desafío dedicar un tiempo personal a hablarlo, dejándole explicarse, escuchándole atentamente, buscando conjuntamente soluciones para otro momento, orientándole, recordándole los límites y respetándole en todo momento.
- Se puede aplicar el tiempo fuera como técnica para reducir este comportamiento.
- Se ha de evitar el abuso de la expulsión del aula, pues esta estrategia no favorece el autocontrol del niño con TDA/TDAH. Como alternativa pactamos con él tres advertencias: la primera, se levanta y mantiene de pie a lado de la silla; la segunda, se mantiene de pie al final de la clase, y sólo en la tercera abandona el aula.

“Va como una moto”:

- Reforzar en todo momento la buena conducta (cuando camina de forma tranquila, cuando respeta la fila...)

- Ignorar algunas conductas inadecuadas menores (ruiditos, movimientos, hablas en voz baja...)
- Permitirle un alivio para la tensión física (rayar una hoja, borrar la pizarra, ir a buscar alguna cosa...)
- Enseñar técnicas de autocontrol (técnica de la tortuga) y de relajación (respiración profunda)
- Pactar previamente con el niño señales de recordatorio para aplicar las técnicas de autocontrol o relajación.
- Intentar prever momentos clave en que sabemos que pierde fácilmente el control: los momentos de transición, tarea poco planificada, aburrimiento, momentos sin actividad...

TÉCNICA DE LA TORTUGA

- Dirigida a Ed. Infantil y Primer ciclo de E. Primaria.
- Objetivo: favorecer el autocontrol y la relajación ante situaciones estresantes o que le generan rabia.
- Metodología:

El maestro parte de la explicación de un cuento para que el niño se identifique con el personaje que lo protagoniza.

Ante una situación potencialmente estresante, el maestro dice la palabra "tortuga", el niño adopta una posición previamente entrenada (imitando a la tortuga metiéndose en su caparazón: barbilla en el pecho, mirada al suelo, brazos y puños cerrados y en tensión, estirados a lo largo del cuerpo) contar hasta 10 y proceder a relajar de nuevo todos los músculos.

El maestro ha de reforzar este entrenamiento o posterior aplicación para que el niño se anime a utilizar esta estrategia de forma autónoma cuando se sienta inquieto o ante situaciones que le resulten de difícil control.

CAPÍTULO IV
DESARROLLO DE LAS INTELIGENCIAS
MÚLTIPLES EN NIÑOS CON NEE

4.1 Las inteligencias múltiples en alumnos con NEE

Una de las funciones neurológicas es la lectura entendida no como una simple materia académica, que tenga que llenar la currícula escolar. La habilidad para leer es única a los seres humanos. Es una de las destrezas más sofisticadas del cerebro humano. Sólo el cerebro humano es capaz de decodificar los símbolos visuales llamados palabras y tomar su significado.

También puede descifrar exactamente de la misma manera a través del canal auditivo. Ya sea que escuche o vea una palabra, ambas habilidades son una función del cerebro.

Para que se pueda ser capaz de escuchar una palabra y decodificarla, es necesario escuchar la palabra adecuadamente. Para poder ver y leer una palabra es necesario verla adecuadamente.

Cuando un niño tiene dificultad para leer, puede ser debido a que tiene problemas visuales. En la mayoría de los casos, estos son problemas de convergencia. Para poder ser capaces de leer, es necesario poder converger la visión al punto cercano de manera consistente. El punto cercano se define como la distancia que hay desde el brazo de uno mismo extendido al frente, hasta la punta de nuestra nariz. Cualquier cosa que esté más allá de la distancia del brazo extendido, se considera punto lejano. El niño con problemas de lectura no está usando sus dos ojos juntos a la perfección al punto cercano. La finalidad del educador es que el niño con baja visión pueda utilizar su resto visual al máximo, lo que contribuirá a su desempeño, tanto en su vida escolar como en su relación social. García Ramos Cecilia Elena

Este problema no existe en el ojo en sí mismo, sino en la habilidad del cerebro para tomar dos visiones diferentes del mundo -una del ojo izquierdo, y la otra del ojo derecho- y unirlos perfectamente en una sola imagen. Cuando el cerebro no está lesionado, puede poner la imagen del ojo derecho perfectamente

superpuesta a la imagen del ojo izquierdo, y el resultado es convergencia perfecta y percepción de la profundidad.

Cuando el cerebro está lesionado puede no ser capaz de hacer esto, o lo podrá hacer de manera inconsistente, y esto crea un caos visual. Las palabras en la página aparecen como “dobles”, desaparecen, o se ven borrosas. Bajo estas difíciles circunstancias, el niño con problemas de lectura puede tener dificultado para hacer sentido de la página impresa. Estos problemas reducen tremendamente la velocidad con la que puede leer y ello, en consecuencia, reduce su comprensión de manera importante.

Para los maestros y padres, él se comporta como si fuera lento y falto de inteligencia, cuando en realidad él es, muy probablemente, tan listo como cualquier chico de la clase, y algunas veces, considerablemente más listo. El simplemente tiene problemas visuales como resultado de una lesión cerebral, y estos problemas visuales necesitan ser tratados. Una vez que él haya tenido el programa neurológico que necesita, el será capaz de ver las palabras justo como los demás en el salón de clases las ven, y el podrá leer igual de bien.

Se sabe que la atención a la diversidad “constituye un principio pedagógico esencial. Se refiere al conjunto de normas y procedimientos de actuación que se disponen con el objetivo de proporcionar a todo el alumnado una educación adecuada a sus características y necesidades.” Escamilla (2014, p. 37).

El mismo autor indica 10 Consejos para trabajar en clase con niños con necesidades especiales:

- Se debe trabajar con los niños que tienen necesidades especiales, por medio de una clase inclusiva con otros niños de su misma edad y sin problemas de aprendizaje.
- Es necesario identificar las necesidades y las habilidades de cada niño con el fin de implementar un plan de enseñanza apropiado a sus necesidades y a su propio ritmo de aprendizaje.

- Establecer metas y objetivos para identificar los recursos que serán necesarios implementar en la metodología de estudio con el fin de que el niño con necesidades especiales aprenda adecuadamente y de forma más sencilla.
- Debe contarse con un buen equipo de trabajo, educadores que estén preparados para trabajar con estos niños. En clases inclusivas se recomienda tener a un profesor general y a uno capacitado para enseñar a niños especiales, de esa forma pueden trabajar juntos con un único objetivo.
- Padres y maestros deben estar en constante comunicación para conocer en profundidad las necesidades y los avances de cada niño, entre todos se pueden generar ideas de aprendizaje adaptadas a un niño en especial. Entre todos se pueden generar ideas de aprendizaje adaptadas a un niño en especial.
- Durante las clases, los niños con necesidades especiales deben tener los mismos espacios para expresarse como los demás niños, esto forma un sentido de comunidad y todos pueden sentirse parte de un mismo grupo, aceptados y queridos.
- Se deben realizar actividades de integración –preferiblemente en pequeños grupos- que le permita a los estudiantes expresarse y conocer a los demás compañeritos de clase, interactuar de esta forma, le ayuda a los niños a sentirse parte de un grupo.
- El maestro debe mantener presencia visual o auditiva constante y moverse por toda el aula para poder estar pendiente de las necesidades de todos los alumnos.
- En clase se deben dar instrucciones claras haciendo uso de un lenguaje simple.
- El maestro debe asegurarse siempre de colocar ejemplos de todas las cosas que enseña a sus alumnos.

Gardner (2000), destaca la diversidad de las personas como un rasgo distintivo, es decir, que no existen dos personas iguales que razonen y actúen del mismo modo. Es por esto por lo que hace especial hincapié en los siguientes puntos

sobre las IM: Todos tienen inteligencias múltiples y estas inteligencias son las que diferencian a los humanos desde el punto de vista cognitivo.

Cada persona tiene su propio perfil de inteligencias. (Incluso los gemelos poseen diferentes inteligencias y puntos fuertes y débiles distintos). Es decir, la teoría de las IM establece que cada persona tiene diferentes tipos de inteligencia. Entonces, como docentes se tiene que conocer las características de los alumnos para ver y estimular como rasgos positivos, las diferencias entre el alumnado y realizar una serie de respuestas educativas apropiadas para cada uno. Gardner reitera que las escuelas que son “uniformes” y que defienden un Sistema Educativo Tradicional con metodologías tradicionales, que se enfocan en un perfil concreto de inteligencias, como son la lógico-matemática y la lingüística, quedando al resto de inteligencias sin gran importancia en la comunidad educativa.

Asimismo, existen múltiples actividades que no favorecen el desarrollo de estrategias y habilidades para aprender a pensar por lo que, se considera necesario apostar por actividades que sí potencien esto con situaciones didácticas más completas y que potencien de verdad los diversos tipos de inteligencia. Estas inteligencias no se desarrollan con horarios estrictos que no puedan variar en ningún momento, ni con profesores ni contenidos específicos sino ejercitándose de manera continua y con flexibilidad en todo momento, contando con diferentes contenidos, materiales, personas, espacios y profesores.

La teoría de las IM tiene una gran importancia para el alumnado que posee necesidades educativas especiales. Los maestros y la misma sociedad podrían identificar, reconocer y admitir a los niños con necesidades como personas completas que tienen puntos fuertes en diferentes áreas. Es decir, gracias a la teoría de las IM no hay que enfocarse en lo que no son capaces de hacer los alumnos con necesidades, sino en ver y potenciar las habilidades que poseen y comentado anteriormente, conectar su interés de lo que mejor se les da con lo que más les cuesta; ayudándoles a conseguir un ambiente de logros y de éxito (centrándose siempre en las cualidades positivas que tienen).

Es por esto, que trabajando en las áreas que más destacan se les puede ayudar a adquirir nuevas habilidades.

Además, es importante destacar que la teoría de las IM tiene efectos positivos en cuanto a la atención a la diversidad y la inclusión se refiere, como por ejemplo, fomentar la inclusión en el aula de todos los niños.

Cuando se habla de niños con necesidades educativas especiales, es una responsabilidad y compromiso que todos los docentes deben tomar en cuenta para el quehacer educativo, ya que en el aula se encuentra una diversidad de alumnos que cuentan con diferentes tipos de aprendizajes y/o inteligencias, a los cuales se deben garantizar equidad educativa, es decir asegurar que a cada alumno se le proporcione aquello que necesita para aprender.

Una posible respuesta la se encuentra en el enfoque denominado Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), este es un enfoque didáctico, que pretende aplicar los principios del Diseño Universal (DU) al diseño del currículo de los diferentes niveles educativos Sánchez A. (2011).

Este método ha tenido múltiples ventajas en alumnos con y sin discapacidad, cuando se le brindan diferentes tipos de herramientas entre ellos los de carácter tecnológicos, se podría decir que quizás las dificultades para acceder al aprendizaje se debe, no tanto a las capacidades o habilidades del alumno, si no a la propia naturaleza de los materiales didácticos, de los medios y métodos usados en la actividad docente, los cuales no pueden satisfacer las necesidades del alumnado. Lo anterior nos lleva al siguiente cuestionamiento: ¿Qué tanto los docentes aplican la diversidad en el proceso de la enseñanza?

4.2 Desarrollo de las inteligencias múltiples en alumnos con NEE

Para desarrollar dichas inteligencias se tiene que romper con el esquema tradicional, en el cual se ha venido trabajando con los alumnos en el aula de clases, el que hagan los mismos, en el momento, del mismo modo o forma y con los mismos materiales o recursos didácticos. Para llevar a cabo esta metodología de enseñanza hay que tener en cuenta las inteligencias natas y las que hay tienen

que ayudar a desarrollar, tomando en cuenta los estilos de aprendizaje de cada uno de los alumnos.

El estilo de aprendizaje como condición esencial para la apropiación de un sistema de conocimientos, habilidades y normas, está siendo abordado en la última década, a partir de un creciente interés de la cultura de la diversidad, que favorece la aceptación de diferentes formas de aprender, lo que, refleja evidentemente una visión más del proceso de aprendizaje en el contexto educativo, aun cuando no se cuenta con suficientes instrumentos para medir el nivel cognitivo y los estilos de aprendizaje, si se reconoce la existencia de diferencias reales en la forma en que los distintos alumnos afrontan y resuelven las tareas de aprendizaje. Predisposición por parte de los alumnos a adoptar una estrategia de aprendizaje particular, con independencia de las demandas específicas de la tarea en cuestión Schmeck, (1983).

En el proceso de enseñanza aprendizaje es necesario la implementación de estrategias didácticas apropiadas para cada inteligencia. Las cuales son la utilización de las habilidades del niño para aprender a través de ellas; incrementando la capacidad del niño en la inteligencia nata y que a su vez se estimulan otras inteligencias. A continuación se muestran dichas actividades para cada una de las inteligencias.

4.2.1 Actividades de inteligencia lógico-matemática.

1. Inventar cuentos con problemas lógicos.
2. Trabajar series lógicas divertidas.
3. Crear una línea de tiempo: nacimientos en la familia, fiestas importantes,...
4. Diseñar claves o códigos secretos basados en operaciones básicas.
5. Crear o identificar categorías para clasificar: Muebles de la casa, electrodomésticos,...
6. Diseñar experimentos en casa: Plastilina, casera, pintura con yogures, terrario y reciclado,...
7. Descifrar códigos secretos de forma lógica.
8. Resolver problemas sencillos y cotidianos: Precio de las cosas, recibos, bancos,...

9. Plantear una estrategia para resolver un problema.
10. Usar organizadores gráficos variados: diagramas de Ven, mapas mentales,...

4.2.2 Actividades de inteligencia interpersonal

1. Enseñarse mutuamente, trabajando en modo cooperativo, con hermano o amigos.
2. Practicar técnicas de resolución de conflictos, simulando o actuando algunos problemas.
3. Criticar mutuamente, para aprender a dar y recibir *feedbacks*.
4. Trabajar juntos en proyectos en casa.
5. Comprometerse en servicios para el hogar que puedan desarrollar valores: Orden, limpieza,...
6. Estudiar distintas culturas, incluyendo su forma de vestir, sus creencias, valores,...
7. Enseñar a alguien de casa algo sobre...
8. Jugar a juegos de mesa.
9. Intuir los sentimientos de los demás en una situación determinada
10. Participar en juegos cooperativos.

4.2.3 Actividades de inteligencia lingüística

1. Realizar “escrituras rápidas” como reacción a una pregunta, una situación, visualización...
2. Contar historias.
3. Escuchar las explicaciones de un hermano o de los padres.
4. Aprender vocabulario sobre rutinas en casa, lugares, situaciones,...
5. Preparar un mini discurso para contarlo a la familia.
6. Escribir un diario o redacción de un acontecimiento familiar o personal.
7. Inventar un lema para unas vacaciones, una celebración,...
8. Usar el humor a través de chistes.
9. Hacer listas de palabras de cosas cotidianas.
10. Leer en voz alta un discurso, una presentación,...

4.2.4 Actividades de inteligencia corporal-cenestésica

1. Trabajando juntos con pequeños bloques, palillos de diente,... armar modelos de las cadenas moleculares, puentes famosos, ciudades históricas o literatura.
2. Crear una “búsqueda del tesoro”
3. Proveer material manipulable para que los alumnos lo utilicen para resolver problemas matemáticos, crear patrones en trabajos de arte, crear réplicas de células y sistemas,...
4. Salir de paseo para ampliar los aprendizajes sobre naturaleza, la ciudad, animales, etc.
5. Aprender habilidades físicas como bailar, balancearse, saltar a la soga, trepar, tirar, realizar juegos de manos,... o trabajar con distintas herramientas.
6. Crear un movimiento o secuencias de movimientos para ejemplificar algo.
7. Realizar o crear una coreografía.
8. Crear o construir maquetas, trabajar con legos, playmobil, muñecos,...
9. Utilizar el lenguaje corporal para expresar cosas.
10. Crear estatuas corpóreas (mimos) en casa.

4.2.5 Actividades de inteligencia visual-espacial

1. Crear un collage con materiales de casa para exponer algo a nuestra familia.
2. Usar gráficos para ilustrar explicaciones: Goles de tu jugador favorito, altura de tus amigos.
3. Convertirte en el reportero gráfico de la familia haciendo las fotografías de eventos importantes.
4. Diseñar disfraces o escenografías.
5. Crear móviles, atrapa sueños, para decorar nuestro cuarto.
6. Decorar mándalas y dibujos de forma creativa.
7. Crear un poster o mural para acontecimientos familiares.
8. Crear un álbum de fotos para...

9. Jugar con rompecabezas, laberintos, visuales, puzzles, cubos de rubik o similares, etc.
10. Hacer ejercicios de pensamiento visual.

4.2.6 Actividades de inteligencia musical

1. Poner música de fondo para relajar a los niños o para focalizar su atención en distintos momentos del día.
2. Componer canciones familiares, reemplazando las palabras de canciones conocidas por palabras que interesen,...
3. Crear instrumentos musicales con materiales reciclados.
4. Elegir una canción y explicar cómo la letra se relaciona con alguna situación familiar.
5. Elegir música de fondo para explicar algo a papás o mamás.
6. Escribir la letra de canciones sobre algún tema concreto.
7. Cantar un rap o una canción que explique algo relacionado con la familia, amigos, etc.
8. Utilizar la música de una canción o composición musical para acompañar una situación.
9. Escribir un final nuevo de una canción.
10. Reproducir los sonidos de la naturaleza: Animales, medios de transporte, objetos del hogar,...

4.2.7 Actividades de inteligencia naturalista

1. Pueden explorar el hogar, la escuela, el jardín o el parque cercano, todo a su alrededor pudiéndolo considerar como un enorme museo.
2. Inculcar el ser coleccionistas de hojas, insectos, piedras, estampillas, monedas.
3. Emplear microscopios para ver el mundo pequeño.
4. Realizar visitas a granjas, zoos, acuarios, jardines, bosques, etc.
5. Realizar caminatas a ciegas pueden hacerse en el jardín, en el patio, en el parque o en un día de campo, y comentar luego las sensaciones.

6. Realizar visitas a acuarios, jardines botánicos, viveros, museos, zoológicos,...
7. Identificar objetos que previamente se introdujeron en una bolsa, hacer preguntas encaminadas a adivinar de qué objetos se trata, clasificación, inferencias, formulación de hipótesis,...
8. Observar con una lupa o papeles de colores, dibujar directamente un objeto (sin ver el papel), ver en qué se parecen y en qué se diferencian dos animales o dos paisajes, adoptar un árbol, sembrar algunas semillas,...
9. Visitas a sitios de interés, de forma virtual por Internet.
10. Hacer uso de microscopios infantiles y virtuales para conocer el mundo de lo pequeño.

4.2.8 Actividades de inteligencia intrapersonal

1. Establecer objetivos personales a corto y largo plazo al empezar.
2. Evaluar su propio aprendizaje a través de un portafolio”.
3. Elegir y dirigir las actividades de aprendizaje, usando horarios, líneas de tiempo, y planeando estrategias.
4. Tener un “Registro de aprendizaje” para expresar las reacciones emocionales no solo de las lecciones sino cualquier otro, sentimiento que quieran compartir con respecto a.
5. Elegir un valor como bondad o determinación, e incorporar ese valor en sus comportamientos por una semana.
6. Dar y recibir cumplidos entre los alumnos.
7. Crear un proyecto independiente que hayan elegido los alumno por lo menos una vez por cuatrimestre.
8. Escribir autobiografías.
9. Describir cualidades que tienes que te van a ayudar para hacer trabajos con éxito.
10. Crear una analogía personal.
11. Describir cómo te sientes.
12. Explicar tu filosofía personal.

CONCLUSIÓN

En base a la información recopilada y hacia la búsqueda de herramientas o estrategias didácticas para trabajar e implementar en niños con NEE, es un fuerte compromiso y reto para todo docente frente a grupo, puesto que las dificultades que ellos suelen presentar con el contenido curricular, pueden variar según las condiciones que manifiesten, tanto de su núcleo familiar como del entorno en el que se logra desenvolverse, por lo que es una parte fundamental que debe considerarse, sobre todo porque el objetivo fundamental es poder lograr la inclusión o integración y el aprendizaje cognitivo en estos niños, ya que es necesario tener un referente o base para analizar, reflexionar y comprobar la efectividad de algunas actividades que se pueden emplear con ellos, tanto en el ambiente escolar como en el áulico, y a su vez tener los instrumentos adecuados para trabajar con mayor beneficio para brindarles, en gran parte, una mejor calidad de vida para los niños en su edad escolar.

El elaborar para cada una de las necesidades especiales, el material adecuado, será de gran aportación para el desempeño y su avance académico de cada alumno, dejando claro que tanto actividades y estrategias son la principal herramienta de trabajo, juegan un papel muy importante la canalización y observación del docente, la veracidad de los padres y la aceptación de los mismos ante la problemática de su hijo; todos estos factores son primordiales para el beneficio del niño, cabe mencionar que cada una de las inteligencias múltiples que logra desarrollar el ser humano es de gran beneficio independientemente de su capacidad intelectual es decir las habilidades o inteligencias son el principal apoyo para el logro de un mejor desempeño.

Este trabajo permitió el estudio de algunos tipos de NEE, los que más se manifiestan en el aula, explicando su definición y aquellas herramientas apropiadas que pueden brindar un mejor apoyo en la intervención del docente, aclarando que cada caso tiene sus propias características, o que pueden estar combinadas, por ejemplo un niño con autismo, también puede tener trastorno de

déficit de atención con o sin hiperactividad y no alcanzar la madurez cognitiva de acuerdo a su edad biológica, lo cual representa un gran desafío para el docente y el departamento psicopedagógico, es donde hace las adaptaciones a las planeaciones pertinentes, para que este alumno alcance los aprendizajes esperados de acuerdo a sus necesidades.

La inclusión educativa marca un espacio en donde todos los niños y niñas, Familias, profesores y comunidad, independientemente de sus condiciones, pueden Conseguir altos niveles de logro; tener éxito, ser competentes personal y Socialmente, participar, aprender dialogando a convivir y, sentirse que forman una Parte importante e insustituible de su entorno social de referencia.

Durante la segunda mitad del siglo XX, el País logró alcanzar la cobertura prácticamente universal en primaria, sin embargo, aún existen importantes retos en la cobertura de la educación preescolar, particularmente en los niveles de ingreso más bajos y los grupos tradicionalmente excluidos. Para abordar integralmente la desigualdad educativa y la exclusión se requieren políticas intersectoriales. De manera específica, al sistema educativo le corresponde, remover las barreras que limitan la equidad en el acceso, la permanencia y el egreso, así como ofrecer una educación de calidad para todos.

El planteamiento curricular debe ser lo suficientemente flexible para que, dentro de los objetivos que se trazan, cada escuela fomente y adapte los procesos de aprendizaje considerando las distintas necesidades educativas y entorno de los alumnos, y pueda encontrar la mejor manera de desarrollar su máximo potencial, que incluyen el desarrollo de las habilidades socioemocionales y los valores.

En la comunidad escolar del municipio de Carmen, Campeche, es como se vive la inclusión en las escuelas de nivel primaria, existe un gran contraste y desigualdad educativa, los estudiantes en situación de desventaja económica y social enfrentan grandes obstáculos en sus trayectorias educativas y no desarrollan los aprendizajes más relevantes para su vida actual y futura.

En las escuelas particulares cuando los docentes detectan alguna anomalía en los alumnos; los canalizan al departamento psicopedagógico, que facilitan la tarea de los maestros frente a grupos, brindando un servicio y apoyo a los padres de familia; pero el desinterés de estos hacen que los objetivos que se plantean con los niños no se logre al cien por ciento a pesar que cuentan con los recursos necesarios.

A diferencia de las escuelas públicas, donde se requiere los recursos necesarios para brindar el apoyo pertinente a los niños que se detectan con alguna necesidad educativa, por diversos factores por ejemplo; falta capacitar a los maestros, no se cuenta con un departamento psicopedagógico, el tiempo es poco para poder alcanzar los logros, aunado que son pocos los padres de familia que apoyan verdaderamente a sus hijos.

Más allá de las diferencias entre escuelas, es deseable que al interior de cada plantel los estudiantes vayan a un mismo punto aunque sean de distintos entornos, así mismo logren conformar una comunidad plural y compleja.

Las escuelas deben ser espacios incluyentes, en donde se fomente el aprecio por la diversidad y se refuercen los valores que traen de casa; de esta manera eliminar la discriminación por origen étnico, apariencia, género, necesidad educativa, religión, orientación sexual o cualquier otro motivo.

Todo docente al pasar tiempo con sus alumnos, al observar su desempeño llega a conocer las habilidades de cada uno de ellos, y con su experiencia decide de qué manera trabajara con él, y en casos de NEE, para que el alumno se sienta aceptado, aplicar la inclusión e integración.

La inclusión educativa tiene como objetivo trabajar la integración con responsabilidad e incluyendo el trabajo colaborativo dentro del aula con aquellos niños que pueden ser un gran apoyo con el que más lo necesita.

La integración se usa para describir procesos mediante los cuales ciertos niños en concreto reciben apoyos y acompañamiento, con el fin de que puedan participar en los programas existentes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M. (1994) Necesidades especiales en el aula. Guía para la formación del profesorado. Madrid: Unesco-Narcea.
- Ainscow, M (2003) Understanding the development of inclusion education system.
- Armstrong, F (1999) Las inteligencias, Trillas, México
- Armstrong, F. Armstrong, D. y Barton, D. (2000). Inclusive Education. Policy, Contexts and Comparative Studies. London: David Fulton.
- Armstrong Thomas Ph. D (2001) Inteligencias múltiples. Como descubrirlas y estimularlas en sus hijos. Grupo Editorial Norma. Bogotá Colombia
- Arroyo González R. Rigsby, 1995; Amato, 1996; y Skrtic, 1996.
- <https://documents.mx/documents/modelos-didacticos-en-la-ed-especial.html>
Consultado el 30 de mayo de 2017.
- Bigas, M. (2001) Conducta humana y lenguaje, Síntesis educación, España
- Biggs, J. (1988). Approaches to Learning and to Essay writing. (Enfoques de Aprendizajes y de Redacción) En R. Schmeck (Ed.) Learning Strategies and Learning Styles (pp. 185-227). New York: Plenum Press.
- BRENNAN, W. (1998) "El currículo para niños con necesidades especiales" Siglo XXI Editores (intelectual) Madrid, España
- Canda, M.F (2005) La inteligencia diccionario pedagogía y psicología, Edit. Cultural, Madrid
- Campbell L., Campbell B., Dickenson D., (2000). Inteligencias múltiples: usos prácticos para la enseñanza y el aprendizaje. Edit. Troquel. Buenos Aires, Arg.
- Cardona Echuary Angelica L. (2005) Estrategias de atención para las diferentes discapacidades. manual para padres y maestros. Editorial. Trillas, España
- Castejón Costa J.L., Nava Mtz. Leandro (2009), Unas bases psicológicas de la educación especial Editorial Club universitario, Alicante, España
- Crespo, (1988). <http://eespecial.sev.gob.mx/difusion/visual.php> Consultado el 10 de junio de 2017.
- D. H. Ausubel, H.; Novak, J. (1983) Teoría del aprendizaje significativo New York:

- Holt, Rinehart y winstow. Trad. Cas de M. Sandoval, Ed. Trillas, México
- Escamilla González Amparo (2014) Inteligencias múltiples: Claves y propuestas para su desarrollo en el aula Editorial Grao. Barcelona
- Gallegos, C. J (2001) Enseñar a pensar en la escuela, Ed. Pirámide, Madrid
- García Perales FJ (2013) Asesor Técnico, Sección de Educación Especial, Consejería de Educación, Junta de Andalucía. Sevilla. España http://www.pap.es/Empty/PAP/front/Articulos/Imprimir/_OrCjUxDG4cqGgSAci1KPVh0FHRjYee3unh8NGqP7nn4 Consultado el 24 de junio de 2017
- García Ramos Cecilia Elena <http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/publicaciones/ProgNal.pdf> consultado el 15 de enero de 2016.
- Gardner, Howard (1994) Estructura de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples. FCE. Ed. Paidós México.
- Gardner, Howard (2000) La Educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas, Ed. Paidós, Barcelona
- Gardner, Howard, (2001) La Inteligencia Reformulada Ed. Paidós, Barcelona.
- García Sánchez Jesús Nicasio (2007) Dificultades del desarrollo: evaluación e intervención Ed. Pirámide, España.
- Guilford, J.P (1997) Creatividad e inteligencia en los niños, Paidós, México
- Groffman, M. (1970) La inteligencia y el razonamiento, Edit. Grao, México
- G. Myers David (2005) Psicología I 7ta. Edición, ed. Médica Panamericana S.A. Buenos Aires, Argentina.
- Horn, R. (1997) La inteligencia, Edit. Avento, Madrid.
- Huerta, M. (2015) La estrategia en el aprendizaje Una guía básica para profesores y estudiantes, Editorial Magisterio. México.
- Junta andaluza de pediatría de atención primaria http://www.pediatrasandalucia.org/docs/tdah/3_01_tdah.pdf
- Mata, Salvador Francisco (1999) Didáctica de la educación especial. Madrid: Pirámide.
- Sánchez y Robledo, Ramón, P. &. (2009). En factores psicológicos de los padres de alumnos con dificultades de aprendizaje. Los Altos de Chiapas. Recuperado de <http://www.eumed.net/libros-gratis/2015/1457/padres-escuela.htm>

- Schmeck, R. (1983) *Learning and Study Strategies: Issues in Assessment, Instruction, and Evaluation*
- Simpson y Myles (1996) *Trastornos del espectro autista: intervenciones y tratamientos para niños y jóvenes*, Oaks, California Estados Unidos de América: Corwin Press
- Sirley María (2003) *Pedagogía de la diversidad*, Chile: Ediciones UDP
- Stainback, S. y Stainback, W. (1999). *Aulas inclusivas*. Madrid: Narcea.
- Sternberg (1985) *Más allá del coeficiente intelectual: una teoría triárquica de la inteligencia humana*. NY, USA, Universidad de Cambridge,
- Sternberg (1996) *El desarrollo de la inteligencia*, diada España
- Sternberg (1997) *Inteligencia exitosa. Como una inteligencia practica y creativa determina el éxito en la vida*. Barcelona, Paidós
- Suazo, Díaz Sonia N. (2006) *Inteligencias Múltiples: Manual práctico para el nivel elemental.*, La editorial, Universidad de Puerto Rico.
- UNESCO (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de acción ante las necesidades educativas especiales*. París: UNESCO.
- Vega Hipólito. Juan Martos; Ángel Rivière (coord.) (1998) *El perfil de la persona del terapeuta de autistas*. Editores: Instituto de Migraciones y Servicios Sociales, Madrid, España.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3314716>
- WANG, Margaret (1998) *Atención a la diversidad del alumnado* Ediciones Narcea, Madrid.
- Zubillaga Alba (2011) *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA): Pautas para su introducción en el currículo*.