

**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS
DEPARTAMENTO DE EJERCICIO PROFESIONAL
SUPERVISADO –EPS–**

**“IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN PARA NIÑOS
CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA) DIRIGIDA A DOCENTES
DEL COLEGIO INTEGRAL EL FARO UBICADO EN ZONA 6 DE VILLA NUEVA
GUATEMALA 2017”**

**INFORME FINAL DEL EJERCICIO TÉCNICO SUPERVISADO –ETS–
PRESENTADO AL HONORABLE CONSEJO DIRECTIVO
DE LA ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS**

POR

ANA LUCÍA RODRÍGUEZ SÁNCHEZ

**PREVIO A OPTAR AL TÍTULO DE
PROFESORA EN EDUCACIÓN ESPECIAL**

**EN EL GRADO ACADÉMICO DE
TÉCNICA UNIVERSITARIA**

GUATEMALA, JULIO 2019

The seal of the University of San Carlos of Guatemala is a large circular emblem in the background. It features a central figure of a seated woman, likely the Virgin Mary, surrounded by various heraldic symbols including castles, lions, and columns. The Latin motto "CETERAS ORBIS CONSPICUA CAROLINA ACCADEMIA COACTEMALENSIS INTER" is inscribed around the perimeter of the seal.

CONSEJO DIRECTIVO

Escuela de Ciencias Psicológicas
Universidad de San Carlos de Guatemala

M.A. Mynor Estuardo Lemus Urbina

DIRECTOR

Licenciada Julia Alicia Ramírez Orizabal

SECRETARIA

M.A. Karla Amparo Carrera Vela

Licenciada Claudia Juditt Flores Quintana

REPRESENTANTES DE LOS PROFESORES

Astrid Theilheimer Madariaga
Lesly Danineth García Morales

REPRESENTANTES ESTUDIANTILES

Licenciada Lidey Magaly Portillo Portillo

REPRESENTANTE DE EGRESADOS

c.c. Control Académico
EPS
Archivo
REG. 813-2017
CODIPs.1075-2019

De Orden de Impresión Informe Final de ETS

31 de mayo de 2019

Estudiante

Ana Lucía Rodríguez Sánchez
Escuela de Ciencias Psicológicas
Edificio

Estudiante:

Para su conocimiento y efectos consiguientes, transcribo a usted el Punto DÉCIMO PRIMERO (11º.) del Acta CUARENTA Y DOS GUIÓN DOS MIL DIECINUEVE (42-2019) de la sesión celebrada por el Consejo Directivo el 31 de mayo de 2019, que copiado literalmente dice:

“DÉCIMO PRIMERO: El Consejo Directivo conoció el expediente que contiene el Informe Final de Ejercicio Técnico Supervisado -ETS- titulado: **“IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN PARA NIÑOS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA) DIRIGIDA A DOCENTES DEL COLEGIO INTEGRAL EL FARO UBICADO EN ZONA 6 DE VILLA NUEVA GUATEMALA 2017”**, de la carrera técnica de Profesorado en Educación Especial, realizado por:



Ana Lucía Rodríguez Sánchez

CARNÉ No. 201325544
CUI: 2551 49948 0101

El presente trabajo fue supervisado durante su desarrollo por el Licenciado Oscar Josué Samayoa Herrera y revisado por el Licenciado Edgar Alfonso Cajas Mena. Con base en lo anterior, el Consejo Directivo **AUTORIZA LA IMPRESIÓN** del Informe Final para los trámites correspondientes de graduación, los que deberán estar de acuerdo con el Instructivo para Elaboración de Investigación o Tesis, con fines de graduación profesional.”

Atentamente,

“ID Y ENSEÑAD A TODOS”



Licenciada Julia Alicia Ramírez Orizabal
SECRETARIA

/Gaby

Reg. 813-2017
E.P.S. 194-2017

16 de mayo del 2019

Señores Miembros
Consejo Directivo
Escuela de Ciencias Psicológicas

Respetables Miembros:

Informo a ustedes que se ha asesorado, revisado y supervisado la ejecución del Informe Final de Ejercicio Técnico Supervisado -ETS- de

Ana Lucía Rodríguez Sánchez, carné No 201325544, DPI 255149948-0101, titulado:

“IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN PARA NIÑOS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA) DIRIGIDA A DOCENTES DEL COLEGIO INTEGRAL EL FARO UBICADO EN ZONA 6 DE VILLA NUEVA GUATEMALA 2017.”

De la carrera: Profesorado en Educación Especial

Así mismo, se hace constar que la **revisión** del Informe Final estuvo a cargo del Licenciado Edgar Cajas Mena, en tal sentido se solicita continuar con el trámite respectivo.

Atentamente,

"ID Y ENSEÑAD A TODOS"



Licenciada Rosa Pérez de Chavarría
COORDINADORA DE E.PS



Reg. y Control Académico
Expediente



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS



Reg. 813-2017
E.P.S. 194-2017

14 de mayo del 2019

Licenciada
Rosa Pérez de Chavarría
Coordinadora del Departamento de E.P.S.
Escuela de Ciencias Psicológicas –CUM-

Respetable Licenciada:

Tengo el agrado de comunicar a usted que he concluido la **revisión** del Informe Final de Ejercicio Técnico Supervisado -ETS- de

Ana Lucía Rodríguez Sánchez, carné No 201325544, DPI 255149948-0101, titulado:

“IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN PARA NIÑOS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA) DIRIGIDA A DOCENTES DEL COLEGIO INTEGRAL EL FARO UBICADO EN ZONA 6 DE VILLA NUEVA GUATEMALA 2017.”

De la carrera: **Profesorado en Educación Especial**

Así mismo, informo que el trabajo referido cumple con los requisitos establecidos por este departamento, por lo que me permito dar la respectiva APROBACIÓN.

Atentamente,

"ID Y ENSEÑAD A TODOS"

Licenciado Edgar Alfonso Cajas Méndez
REVISOR



c. Expediente



**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS**



Reg. 813-2017
E.P.S. 194-2017

22 de febrero del 2019

Licenciada
Rosa Pérez de Chavarría
Coordinadora del Departamento de E.P.S.
Escuela de Ciencias Psicológicas –CUM-

Respetable Licenciada:

Informo a usted que he concluido la supervisión del Informe Final de Ejercicio Técnico Supervisado -ETS- de

Ana Lucía Rodríguez Sánchez, carné No 201325544, DPI 255149948-0101, titulado:

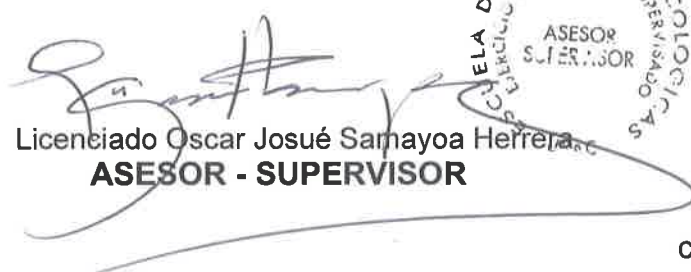
“IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN PARA NIÑOS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA) DIRIGIDA A DOCENTES DEL COLEGIO INTEGRAL EL FARO UBICADO EN ZONA 6 DE VILLA NUEVA GUATEMALA 2017.”

De la carrera: **Profesorado en Educación Especial**

En tal sentido, y dado que cumple con los lineamientos establecidos por este departamento, me permito dar mi APROBACIÓN para concluir con el trámite respectivo.

Atentamente,

"ID Y ENSEÑAD A TODOS"


Licenciado Oscar Josué Samayoa Herrera, C.
ASESOR - SUPERVISOR



c. Expediente



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS



c.c. Control Académico
EPS
Archivo
Reg.813-2017
CODIPs.1713-2017
De Aprobación de Proyecto ETS

11 de agosto del 2017

Estudiante
Ana Lucía Rodríguez Sánchez
Escuela de Ciencias Psicológicas
Edificio

Estudiante:

Para su conocimiento y efectos consiguientes, transcribo a usted el Punto QUINTO (5º.) del Acta CINCUENTA Y UNO GUIÓN DOS MIL DIECISIETE (51-2017) de la sesión celebrada por el Consejo Directivo el 11 de agosto de 2017, que literalmente dice:

“QUINTO: El Consejo Directivo conoció el expediente que contiene el proyecto de Ejercicio Técnico Supervisado -ETS-, titulado: **“IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN PARA NIÑOS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA) DIRIGIDA A DOCENTES DEL COLEGIO INTEGRAL EL FARO UBICADO EN ZONA 6 DE VILLA NUEVA”**, de la carrera técnica de **Profesorado en Educación Especial**, realizado por:

Ana Lucía Rodríguez Sánchez

CARNÉ No. 201325544

Dicho proyecto se realizará en Villa Nueva, asignándose a la Licenciada Katyria Pineda, quién ejercerá funciones de supervisión por la parte requirente, y al Licenciado Oscar Josué Samayoa Herrera, por parte de esta Unidad Académica. El Consejo Directivo considerando que el proyecto en referencia satisface los requisitos metodológicos exigidos por el Departamento de Ejercicio Profesional Supervisado -EPS-, resuelve **APROBAR SU REALIZACIÓN.**

Atentamente,

“ID Y ENSEÑAD A TODOS”

Licenciada Julia Alicia Ramirez Orizabal
SECRETARIA



/Gaby



GUIANDO A LOS LÍDERES DEL MAÑANA

Villa Nueva 13 de octubre de 2017

Licenciado Oscar Samayoa
Supervisor
Departamento de EPS
Universidad de San Carlos de Guatemala

Por este medio hago constar que la estudiante Ana Lucia Rodríguez Sánchez con numero de carné 201325544, realizo el ejercicio técnico supervisado en nuestra institución educativa durante el presente ciclo lectivo.

El ETS fue iniciado el 15 de marzo y concluyo el 13 de octubre del presente año.

Extiendo la presente constancia para los fines que a la interesada convenga.

Atentamente

PEM Katyria Pineda
Directora General



PADRINOS DE GRADUACIÓN

Adalberto Bladimiro Rodríguez García

Ingeniero Agrónomo

Colegiado Activo: 565

Miriam Anabela Sánchez Rabanales

Abogada y Notaria

Colegiado Activo 15828

DEDICATORIA

A Dios

Por ser el centro de mi vida y la luz que guía mi camino.

A mis padres

Adalberto Rodríguez García y Miriam Anabela Sánchez Rabanales quienes han sido una guía y gran apoyo para llegar a este punto de mi Carrera y mi vida, por su amor incondicional, su ejemplo de lucha, dedicación y palabras de aliento. Les dedico todo mi esfuerzo en reconocimiento a todo el sacrificio puesto para que yo estudiara y me formara con valores para ser cada día una mejor persona. Los amo mucho.

A mis hermanos

Ana Cecilia, Sergio e Iván Rodríguez Sánchez por ser mis mejores amigos, mi apoyo incondicional. Ustedes han sido mi guía y han compartido conmigo momentos tristes y alegres que apreciaré toda mi vida.

A mis sobrinos

Carlos Javier y Jimena Nicolle De Paz Rodríguez porque llenan de alegría cada día de mi vida. Les dedico esto como muestra de nunca dejar de luchar por sus sueños.

A mis abuelos

Marcelino Rodríguez y Gregoria García quienes en vida me dieron mucho amor y me enseñaron el valor de la humildad y perseverancia. Ahora desde el cielo guían mi camino.

A mis amigas y amigos

por hacer que este camino haya sido divertido, lleno de momentos inolvidables que hicieron de mi vida universitaria la mejor experiencia. Con su apoyo y amistad logré llegar hasta este momento

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad de San Carlos de Guatemala por ser mi casa de estudios y el centro de formación de profesionales dedicados al servicio de la sociedad guatemalteca.

A la Escuela de Ciencias Psicológicas por ser formadora de profesionales íntegros dedicados a promover la salud mental.

A cada uno de los docentes por compartir su conocimiento y transmitir su vocación hacia la Educación Especial.

A el Colegio Integral El Faro por abrirme las puertas de su establecimiento y permitirme llevar a cabo mi Ejercicio Profesional Supervisado.

ÍNDICE

RESUMEN.....	1
INTRODUCCIÓN.....	2
CAPÍTULO I.....	4
ANTECEDENTES.....	4
1.1. Ubicación contextual.....	4
a) Aspecto histórico Antropológico.....	4
b) Aspecto sociocultural.....	6
c) Aspecto socioeconómico.....	8
d) Aspecto ideológico político.....	11
1.2. Descripción de la institución.....	15
1.3. Descripción de la población a la cual está dirigido el ETS.....	18
1.4. Planteamiento de los problemas/necesidades psicosociales.....	19
CAPÍTULO II.....	21
REFERENTE TEÓRICO METODOLÓGICO.....	21
2.1. Abordaje teórico de los problemas/necesidades psicosociales.....	21
2.1.1 El Trastorno del Espectro Autista (TEA).....	21
2.1.2. Criterios Diagnósticos.....	22
2.1.3. Niveles de severidad del Trastorno del Espectro Autista.....	24
2.1.4. Causas del TEA.....	25
2.1.5. Características del área Social y Afectiva.....	26
2.1.6. Características del área Comunicativa/Lingüística.....	28
2.1.7. Características del área intelectual y sensorial.....	29
2.1.8. Situación del Magisterio en tema de Discapacidad en Guatemala.....	30
2.2. Objetivos.....	31
2.2.1 Objetivo General.....	31
2.2.2. Objetivos Específicos.....	31
Servicio.....	31
Docencia.....	31
Investigación.....	31
2.2.3. Metodología.....	32
2.2.3.1. Fases del proceso de EPS.....	32
Inmersión.....	32

Diagnóstico	32
Planificación.....	33
Promoción.....	33
Ejecución.....	33
Sistematización.....	33
Monitoreo	34
Evaluación.....	34
Cierre de Procesos	34
Explicación de las técnicas e instrumentos	34
CAPÍTULO III	37
DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA	37
3.1. Subprograma de Servicio.....	37
3.2. Subprograma de Docencia.....	41
3.3. Subprograma de Investigación	44
CAPÍTULO IV	46
ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA	46
4.1. Subprograma de Servicio.....	46
4.2. Subprograma de Docencia.....	49
4.3. Subprograma de Investigación	50
CAPÍTULO V	53
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	53
5.1. Conclusiones	53
5.1.1. Conclusiones Generales	53
5.1.2. Conclusiones Específicas	53
5.2. Recomendaciones	55
5.2.1. Recomendaciones Generales	55
5.2.2. Recomendaciones Específicas	56
ANEXOS	58
.....	74
BIBLIOGRAFÍA.....	133

RESUMEN

El proyecto de Ejercicio Técnico Supervisado fue realizado en un centro educativo que se encuentra ubicado sobre el Km 10.5 Carretera al Pacífico, Residenciales Llano Alto zona 6 de Villa Nueva, Guatemala, Manzana U lote 100 en donde el proyecto tuvo un enfoque de atención psicopedagógica en la cual se beneficiaron la población de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) y el personal docente del establecimiento.

Se implementarán tres ejes de acción, el primero que corresponde a la atención directa o servicio psicopedagógico, el cual se enfocó en atender las necesidades específicas de la población con TEA a través de metodología individual. Un segundo eje corresponde a la formación docente, que está orientado a brindar formación y prevención a través de talleres y capacitación a los docentes del centro educativo. Finalmente, un tercer eje dirigido a las acciones de investigación con el título de Implementación de estrategias de intervención para niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) del Colegio Integral El Faro en donde se buscará identificar el conocimiento y preparación que el personal docente posee acerca del Trastorno del Espectro Autista y sus estrategias de intervención para aplicar dentro del aula.

INTRODUCCIÓN

El proyecto de ETS se realizará con el fin de atender las necesidades psicopedagógicas en la población de alumnos con Trastorno del Espectro Autista y la capacitación de los maestros del Colegio Integral El Faro ubicado en la zona 6 de Villa, a través de tres ejes de acción psicopedagógica profesional. El objetivo principal que se planteó fue brindar estrategias de intervención para niños con Trastorno del Espectro Autista al personal docente del Colegio Integral El Faro con base en la problemática identificada que corresponde a una carencia de formación y conocimiento del personal docente sobre cómo abordar a la población de alumnos con TEA dentro del establecimiento ya que se observó que permanecen al cuidado de una niñera y aún no están incluidos en un salón de clases debido a que desconocen sobre cómo intervenirlos.

El primer capítulo relata una descripción de la población que se atenderá, abarcando aspectos socio-culturales, ideológico-políticos y organizacionales, así como la identificación de los principales problemas a abordar. En el segundo capítulo se establece un marco teórico que sustenta la problemática para posteriormente plantear acciones metodológicas que se realizarán para cumplir con los objetivos del proyecto. El tercer capítulo abarca la descripción de la experiencia del ETS en donde se narran todas las acciones ejecutadas por cada subprograma según los objetivos planteados. El cuarto capítulo se hace un análisis de las acciones descritas en el anterior capítulo en la cual se describen los hechos que facilitaron la ejecución de las mismas, así como sus dificultades, logros y avances que surgieron a partir del trabajo realizado. Finalmente, en el capítulo quinto se plantean las conclusiones y recomendaciones a las que se llegaron.

Actualmente en Guatemala el tema de inclusión escolar en alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad es un problema para la mayoría de los centros educativos tanto públicos como privados debido a que los docentes carecen de formación e información sobre las necesidades educativas especiales, es decir

cómo se detectan, cómo se abordan dentro del salón de clases para permitirles acceder al Currículo y brindarles una educación adecuada e inclusiva. Por lo que es imperativo que el docente dedique tiempo en formarse e informarse para conocer y comprender las diferentes variaciones y necesidades que presenta esta población y así responder a las mismas a través de herramientas y estrategias pertinentes.

Por lo tanto, a pesar de que ya existen en el país normas y políticas que respaldan que se debe facilitar la educación aplicando las estrategias necesarias en las metodologías para adaptar el currículo a las necesidades del alumno que lo necesiten aún no se cumplen en su totalidad y resulta preocupante la inadecuada atención que reciben los niños y niñas con necesidades educativas especiales con y sin discapacidad ya que las escuelas inclusivas deben estar preparadas para brindar a esta población una atención centrada en desarrollar al máximo sus potencialidades como lo respalda y garantiza la legislación ya establecida.

Es esencial establecer que los estudiantes con necesidades educativas especiales requieren de metodologías que faciliten el desarrollo de competencias acordes a sus necesidades dando paso a que tengan una vida lo más normal posible a través del apoyo que los docentes les brindan dentro de las aulas regulares en los centros educativos.

Por consiguiente, la realización del proyecto será de mucha utilidad para identificar cuáles son los aspectos que impiden a los docentes del Colegio El Faro, ubicado en la zona 6 de Villa Nueva a implementar estrategias de intervención en sus alumnos con Trastorno del Espectro Autista en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esta información ayudará a brindarles las estrategias necesarias para abordar a los niños y a demostrar que una adecuada capacitación en los docentes permitirá la capacidad de efectuar metodologías pertinentes de acuerdo a las necesidades de los alumnos con TEA y de esta manera asegurar su inclusión y la potenciación de sus habilidades.

CAPÍTULO I

ANTECEDENTES

1.1. Ubicación contextual

a) Aspecto histórico Antropológico

Villa Nueva es uno de los 17 municipios del departamento de Guatemala. Está situado a 17 kilómetros al sur-occidente de la capital. Su extensión territorial es de 114 kilómetros cuadrados y se estima que su población oscila entre 800 mil y 1 millón de personas según el último censo realizado en el año 2002.

La Real Audiencia de Guatemala acatando la Real Cédula del 20 de marzo de 1680 fusionó los poblados de Santa Inés y San Miguel Petapa bajo el nombre de Valle de Las Mesa de Petapa ya que en diferentes lugares vivían muchos mulatos, criollos quienes estaban sin sujeción alguna. Esa población que también era conocida como Petapa o San Miguel Petapa por estar bajo la advocación de dicho santo, se destruyó totalmente debido a fuertes lluvias que fueron denominadas “Diluvio de San Dionisio” siendo una catástrofe climática que azotó la región los días 9, 10 y 11 de octubre de 1762 provocando una inundación del río Tuluja en el pueblo, por lo tanto se ordenó la separación de los ladinos y los indios en dos poblados diferentes: uno, la Villa Nueva de Petapa o Villa de la Concepción de Petapa, y otro que mantuvo su nombre.

Por consiguiente, históricamente la conformación del Municipio de Villa Nueva data en el año de 1762 a consecuencia de la destrucción de Petapa mencionada anteriormente y se nombró al lugar como Nuestra Señora de la Concepción de las Mesas, la cual fue rebautizada al cabo del tiempo con el nombre actual de Villa Nueva fundada el 17 de abril de 1763. En esa época formaba parte de la Provincia de los Sacatepéquez y Amatutanes, luego pasó a formar parte del Departamento de Amatitlán que fue suprimido en 1835 formando posteriormente parte del circuito Sur-Guatemala.

En 1753 el Presidente de la Real Audiencia Mariscal José Vásquez Prego, bajo órdenes de la corte dividió el territorio del Valle de Guatemala en dos Alcaldías mayores una fue la de Chimaltenango al Occidente, y la otra fue la de Sacatepéquez – Amatitlán, Luego en el decreto del 8 de noviembre de 1839 de la Asamblea Constituyente del Estado de Guatemala se formó el Distrito de Amatitlán conformado por la ciudad de Amatitlán, San Cristóbal Palín, Villa Nueva, San Miguel Petapa y Santa Inés Petapa; todos los lugares anexos a estas poblaciones compondrán un distrito independiente para el Gobierno Político. Por Acuerdo del Ejecutivo el 8 de mayo de 1866 el Distrito cambió de nombre y categoría a Departamento. Finalmente, el Decreto legislativo 2081 del 29 de abril de 1935, punto 2do indica que los municipios de Amatitlán, Villa Nueva, San Miguel Petapa y Villa Canales quedan incorporados al Departamento de Guatemala.

Para 1950, Villa Nueva contaba con una municipalidad de 3ra. Categoría, con una extensión aproximada de 114 kms. Y se conformaba por una villa, 5 aldeas y 4 caseríos. En este mismo año se inició el desarrollo industrial del municipio, hasta convertirse en la ciudad industrial del país. Posteriormente, en los años de 1970 y 1980 debido a la pobre planificación urbana en combinación con el gran crecimiento de la migración rural en busca de empleo urbano se generó el establecimiento de asentamientos marginales los cuales llegaron a ser lo más grandes de Guatemala. Así mismo, el desarrollo de vivienda para la clase media fue encontrada en Villa Nueva por su vecindad inmediata al trabajo capitalino surgiendo un gran crecimiento y sustituyendo las tierras que antes eran de uso agro-industrial. Además, las elevaciones orográficas fueron removidas por el desarrollo urbano, como fue el caso de la alteración topográfica en las áreas de El Frutal.

Actualmente la municipalidad sigue siendo de 3a. Categoría, cuenta con 1 Villa (Zona Central), 5 Aldeas y 11 caseríos (varias fincas), como Bárcenas, Rancho Santa Clara, El Frutal, San Antonio, Villalobos, Santa Catalina (El Zarzal y Guillén), El Paraíso, El Zarzal, San Francisco, Rancho Azul, La Selva, Concepción, Santa Isabel, Roldán, Las Lomas, El Rosario y San José.

En la actualidad, todas las áreas han sido fraccionadas, convirtiéndose en más de 300 colonias o fraccionamientos, algunas en la parte central (zona 1) y el resto en las 13 zonas correspondientes. Algunas de estas colonias son residenciales como la colonia Viña del Sur que se encuentra cerca de la colonia Eterna Primavera y Pinares del Lago que cuentan con los servicios básicos; también se encuentran en Villa Nueva asentamientos humanos muy poblados, uno de ellos, el más grande de Centro América, “El Zarzal”, también el asentamiento Mario Alioto López Sánchez, Mártires del pueblo y el otro es Ciudad Peronia, ambos muy saturados poblacionalmente.

b) Aspecto sociocultural

El carácter rural del municipio se ha ido perdiendo rápidamente convirtiéndose en un área urbana, satélite de la capital esto es debido a que la mayoría de las familias se trasladan a la ciudad de Guatemala o a uno de los municipios cercanos, para realizar sus labores o estudios, retornando por las noches, considerando al municipio como dormitorio de la metrópoli; así mismo se suman los asentamientos más grandes y pobres del país haciendo que la fragmentación social incida en un ambiente de inseguridad, pobreza extrema, pobre planificación e infraestructura urbana.

Por otra parte, la mayor parte de la población de Villa Nueva es no indígena, el pequeño porcentaje de habitantes indígenas viven en las aldeas de Bárcenas y San José Villa Nueva. El idioma predominante entre toda su población es el Castellano, sin embargo, los primeros pobladores de origen indígena el idioma materno era el Pocomán. Según el último censo realizado en el año 2002 se puede observar los siguientes datos con respecto al idioma.

Población total, Idioma en que aprendió a hablar, según departamento y municipio							
Departamento y municipio	Idioma en que aprendió a hablar (población de 3 años y más de edad)						
	Población total	Total	Maya	Xinka	Garífuna	Español	Otro
Guatemala	2,541,581	2,356,743	160,924	375	515	2,198,166	6,763
Villa Nueva	355,901	328,945	11,362	42	76	316,909	556

Fuente: INE, Censo Poblacional 2002

Entre los aspectos culturales se puede mencionar la celebración de la Fiesta Patronal el cual se realiza el 8 de diciembre en honor a la Inmaculada Concepción de María, nombre que lleva la Parroquia, así como el Municipio "Villa Nueva de la Concepción".

También se celebran otras fiestas tradicionales y de manifestación religiosa entre las que sobresale: La Cuaresma y Semana Santa, Corpus Chisti; el 1ro. de noviembre con la visita al Cementerio a todos los difuntos y el Desfile y Baile de los Fieros (o enmascarados), esta última es una de las tradiciones más representativas del municipio, la cual se lleva a cabo el primero de noviembre de cada año. Los fieros salen a las siete de la mañana desde el parque central del municipio, hacia el cementerio y los participantes se disfrazan según el tema seleccionado para el año. Esta tradición surge como una burla a los españoles, y como una manera de alejar o espantar a los malos espíritus en el día de Todos los Santos. Luego la tradición, pasó a ser popular, y en ella se pone de manifiesto muchos aspectos de la vida diaria de la sociedad villanovana, nacional y extranjera.

La religión predominante al igual que en toda Guatemala, en el Municipio de Villa Nueva es la Católica, siguiéndole la Evangélica, aunque existe libertad de cultos. Las colonias más populosas cuentan con su propia iglesia, los templos evangélicos son más numerosos ya que se ubican en locales informales y viviendas, sin embargo en el municipio conviven testigos de Jehová, Pentecosteces, Adventistas, etc.

Así mismo, entre los lugares culturales del municipio se destacan, la Biblioteca Municipal Arnoldo Ramazzini Cruz, el Complejo Deportivo de GUATEL, la Escuela Nacional de Agricultura de Bárcenas, -ENCA y la Casa de la Cultura.

La Casa de la Cultura es una asociación organizada en la población con fines culturales y sociales y se integra por vecinos del lugar. Su objetivo principal es la conservación y rescate de las costumbres y tradiciones, promoviendo toda actividad cultural y social del municipio.

Se realizan diferentes talleres como manualidades, pintura, floristería, danza moderna, bailes folklóricos, aeróbicos, modelaje, fabricación de velas. También entre las actividades que realizan están:

- La carta romántica: es un evento literario cuyo fin es estimular a los jóvenes a participar en este tipo de eventos por medio de la carta. Se conforma de dos categorías: libre para todos los escritores con cierta experiencia y juvenil para los jóvenes escritores. Se establece un jurado calificador y se realiza una velada bohemia con los participantes para entregarles sus reconocimientos y presentar sus obras.
- Juegos florales: Consiste en un certamen literario en donde participan poetas y escritores a nivel nacional en categoría libre y escritores escolares de villa nueva a nivel juvenil.
- Aniversario de la fundación: se celebra el 17 de abril con una actividad trascendental como la declaratoria de monumento cultural e histórico de la escuela federación No. 22 y reconocimiento de la virgen de concepción patrona de la localidad.

c) Aspecto socioeconómico

La economía del Municipio de Villa Nueva se basa esencialmente en la industria con fábricas de distintos productos, la agricultura con cultivos de maíz, fríjol, legumbres, hortalizas y tabaco. En algunas áreas aún se dedican a la ganadería con crianza de bovinos, granjas avícolas y porcinos en menor escala.

El municipio concentra el 12% de la industria a nivel nacional en el área de la construcción de los proyectos habitacionales los cuales han tomado mucho auge a consecuencia del crecimiento migratorio debido a la cercanía a la ciudad capital. Así mismo, se efectúa la explotación de arena principalmente del río Villalobos y sus afluentes.

Villa Nueva cuenta con un total de 282 industrias de diferentes tipos, entre las que figuran de alimentos, plásticos, textiles, metalúrgicas, químicas, pinturas, papel, madera y otras. Entre las principales industrias podemos mencionar:

Laboratorios Donovan Werke, Unipharm, Merigal (Farmacéuticas); Industria Galvanizadora Nacional S.A. (INGASA), Galvanizadora Centroamericana, S.A.(GALCASA), Tapametal de Guatemala S.A. (Metalúrgicas); Polyproductos S.A. Hilados del Sur S.A., Frazima Concepción S.A., Nylontex S.A (Textiles); Pinturas Centroamericanas S.A (PINCASA). Pinturas Superiores S.A; Durman Esquivel, Tubo Vinil S.A., Tinacos de Centroamérica S.A. (Productos de PVC); Procreto S.A. Blockera la Unión, Ladritebal, Distribuidora Mayen, Cementos Progreso (Materiales de construcción); MegaPlast, Olefinas, Envaica (Plásticos). Además, se cuentan, entre otras, 18 maquilas y en menor escala se encuentran los cultivos de maíz, trigo, frijol, yuca, garbanzo, habas, achiote, cebada, panela, queso, café, grana y verduras. Todos estos cultivos son para consumo local y una parte se comercializa a la ciudad de Guatemala.

Por otra parte, existen pocas fincas que se dedican a la crianza del ganado, se encuentran dos granjas dedicadas a la industria avícola. Dentro de la industria se puede mencionar la fabricación de ladrillo, block, jabón de lejía, hilados y tejidos, fábrica de muebles, láminas, entre otras. Dentro de la artesanía se fabrican todo tipo de piezas de barro. También existen trabajos de alfarería, herrería y carpintería.

Como en la mayor parte de los lugares de nuestra sociedad los hombres son los que poseen un porcentaje arriba de las mujeres en el sector económico activo y de esto cabe mencionar que la población a partir de los 7 años de edad se le considera económicamente activa. La Población Económicamente Activa por rama de actividad,

muestra que la industria manufacturera, textil y de alimentos tiene el más elevado índice de población trabajando en ella, después le sigue el comercio, restaurantes y hoteles, posteriormente los servicios sociales comunales y personales, construcción y transporte.

En cuanto a servicios de salud, se muestra una situación muy precaria, ya que en este municipio no existe hospital nacional, sino que se cuenta con tres centros de salud, uno de ellos data de 1960, también cuatro sanatorios y centros comunitarios de salud (CECOMSAL) ubicados en siete diferentes puntos del municipio. Todo esto debido a la insuficiente cobertura en materia de seguridad social. Los niños que nacen poseen mayor riesgo de mortalidad ya que no se le dan los cuidados necesarios para su bienestar.

Según censos realizados por el instituto nacional de estadística, el 10% de la población, generalmente se encuentra con enfermedades infectocontagiosas y de las vías respiratorias. De acuerdo a los informes del hospital regional de Amatitlán que cubre a los municipios de Villa Nueva, Villa Canales y San Miguel Petapa. El 80% del presupuesto anual es empleado en medicina curativa y el 20% en medicina preventiva, lo cual indica que un porcentaje alto de los habitantes de estos municipios, padecen de alguna enfermedad.

Por otra parte, en los aspectos de educación, según el INE en el Censo de 2002 existen 129,059 hombres y 132,694 mujeres alfabetos. Un alto número de pobladores cuenta con educación primaria y muy poca con educación superior, por lo que el grado de escolaridad de la población es muy bajo.

Departamento y Municipio	Total	Hombres	Mujeres
Guatemala	2,120,418	1,006,279	4,592,917
Villa Nueva	291,883	139,434	152,449

Fuente: INE, Censo Poblacional 2002

Población de 7 años y más de edad, por nivel de escolaridad, según departamento y municipio

Departamento y Municipio	Población de 7 años y más de edad, Nivel de Escolaridad						
	Ninguna	Pre primaria	Primaria 1-3 grado	Primaria 4-6 grado	Media 1-3 grado	Media 4-7 grado	Superior
Guatemala	251,253	21,867	421,752	568,142	310,866	334,219	212,309
Villa Nueva	29,067	3,174	62,819	84,731	47,049	43,761	21,262

Fuente: INE, Censo Poblacional 2002

Población de 7 años y más de edad, Alfabetas según departamento y municipio			
Departamento y municipio	Total	Alfabetas Hombres	Mujeres
Guatemala	1,861,960	913,625	948,335
Villa Nueva	261,753	129,059	132,694

Fuente: INE, Censo Poblacional 2002

Sobre los establecimientos educativos se podrá citar que 112 establecimientos imparten educación parvularia, 137 primaria, 66 básicos, 25 diversificado y cuatro educación primaria para adultos. Un alto porcentaje de la población en edad escolar se encuentra en el nivel primario, reduciéndose el porcentaje en educación media y superior.

d) Aspecto ideológico político

Por ser un municipio cercano al área metropolitana y ser considerado el dormitorio de la población que trabaja en la ciudad, la ideología y cosmovisión son compartidas con las del área metropolitana. Por otra parte, en el aspecto político desde su fundación, Villa Nueva ha contado con autoridades municipales, se eligió el primero en el año de 1767 siendo el alcalde ordinario el capitán Manuel Orantes, regidor primero y el teniente de milicias Manuel Arana, posteriormente los alcaldes han sido electos democráticamente por la población vecindada en el lugar. Sin embargo, mucha de la población residente en el municipio de Villa Nueva está vecindada en la Ciudad Capital y no se consideran parte de la población del municipio. Villa Nueva elige sus autoridades municipales popularmente para un período de cuatro años, siendo Edwin

Escobar, el alcalde electo actual del partido FCN. La alcaldía se organiza de la siguiente manera:

Consejo Municipal: Es el órgano superior de deliberación y de decisión de los asuntos municipales cuyos miembros son responsables de la toma de decisiones y de ejercer la autonomía del municipio. Se integra por el alcalde, los síndicos y los concejales, todos electos de manera popular conforme a la ley.

Alcaldía Municipal: Se representa por el alcalde quien es el jefe del Órgano Ejecutivo del gobierno municipal, miembro del Consejo Departamental de Desarrollo y Presidente del Consejo Municipal de Desarrollo. Su obligación es cumplir con las órdenes, reglamentos, acuerdos, resoluciones entre otras disposiciones del Consejo Municipal, de acuerdo a esto ejerce la potestad de acción directa y resuelve los asuntos del municipio que no están atribuidos a otra autoridad.

Gerencia Municipal: Es la dependencia que ayuda con la modernización y el eficiente desempeño de las funciones técnicas de la municipalidad, apoya al alcalde en las gestiones administrativas, así mismo al fortalecimiento de los sistemas de planificación, administración y presupuestos.

Secretaría Municipal: Encargada de dirigir y ordenar los trabajos de la Secretaría, bajo la dependencia inmediata del Alcalde. Tiene a su cargo el Archivo General, Asesoría Jurídica Municipal, Juzgado de Asuntos Municipales, Unidad de Información Pública, Registro de Personas Jurídicas y Unidad de Matrimonios y Atención a Jubilados.

Secretaría de obras sociales de la esposa del alcalde: se encarga de coordinar programas y proyectos que generen mejor calidad de vida, para grupos vulnerables de personas a través de apoyo y capacitación en el desempeño de un oficio que les permita obtener un empleo para cubrir sus necesidades. Tiene a su cargo la Oficina de la Niñez y Adolescencia que, entre otras tareas, se encarga de la Guardería Municipal.

Comunicación Social: Se encarga de la atención a periodistas locales y nacionales, producción y divulgación de publicidad e información de la comuna, protocolo, cobertura de actividades del Alcalde y las unidades municipales.

Auditoría Interna: Unidad encargada de velar por la correcta ejecución presupuestaria, implantar un sistema eficiente y ágil de seguimiento y ejecución presupuestaria. Es responsable de dar informes de sus actos ante el Concejo Municipal.

Organización comunitaria: Unidad encargada de promover, organizar y fortalecer la participación de los vecinos del municipio, integrándolos en Comités de Desarrollo Municipal, Consejos Comunitarios de Desarrollo y asociaciones civiles, a fin de que vecinos y autoridades municipales trabajen en forma conjunta para la solución de problemas de las diferentes comunidades. También atiende solicitudes de proyectos y sirve como enlace con instituciones gubernamentales y no gubernamentales, tales como la Coordinadora Nacional para la Reducción de Desastres.

Cada mes los representantes de las COCODES se reúnen con el alcalde para ver avances, proyectos e ideas en beneficio del municipio. Este ejercicio contribuye para atender las necesidades de las comunidades ante el Consejo de Desarrollo. Por otro lado las COMUDES se encargan de Promover, facilitar y apoyar el funcionamiento de los Consejos Comunitarios de desarrollo del municipio, facilitar la organización y participación efectiva de las comunidades y sus organizaciones, en la priorización de necesidades, problemas y sus soluciones, para el desarrollo integral del municipio. También promover sistemáticamente tanto la descentralización de la administración pública como la coordinación interinstitucional en el municipio con el fin de ayudar al fortalecimiento de la autonomía municipal. Dentro de sus funciones también está promover políticas, programas y proyectos de protección y promoción integral para la niñez, la adolescencia, la juventud y la mujer.

Policía Municipal: vela por el cumplimiento de los acuerdos, reglamentos, ordenanzas y resoluciones

Policía Municipal de Tránsito: unidad encargada de brindar seguridad vial y peatonal a los vecinos del municipio.

Oficina Municipal de la mujer: dependencia encargada de velar por el respeto, integración, participación y atención a la mujer del municipio.

Dirección Municipal de Planificación: oficina responsable de producir la información precisa y de calidad requerida para la formulación y gestión de las políticas públicas municipales.

Dirección Administrativa: encargada de brindar apoyo a todas las unidades de trabajo de la Municipalidad para el cumplimiento de sus funciones.

Dirección de Administración Financiera Municipal: encargada de administrar la gestión financiera del presupuesto, la contabilidad integrada, la deuda municipal, la tesorería y las recaudaciones.

Dirección de Recursos Humanos: encargada de velar por la selección y calificación del personal idóneo en cada puesto de trabajo de la Municipalidad.

Dirección de Cultura y deportes: vela por el bienestar social de los vecinos del municipio, a través de la ejecución de programas y proyectos enfocados a desarrollar la actividad física a través del deporte.

Dirección de Infraestructura Municipal: encargada de ejecutar los proyectos de obras aprobados por el Concejo Municipal y/o el Alcalde, que se relacionan a construcciones, mejoramientos de servicios, reparaciones, remodelaciones, ampliaciones de infraestructura, pavimentación, asfalto e introducción de sistemas de drenaje.

Dirección de Servicios Públicos: encargada de velar permanentemente de que la comunidad cuente con los servicios básicos esenciales.

Dirección de agua y saneamiento: Es la responsable de brindar a los vecinos del municipio el servicio de agua potable.

Dirección de Tecnología Municipal: encargada de brindar un sistema informático seguro, funcional y operativo para el desarrollo de todas las actividades de la Municipalidad.

Dirección de Fortalecimiento Municipal: Tiene a su cargo los departamentos de Construcción Urbana, que se encarga del crecimiento ordenado del municipio y la Gestión de Cobros.

Dirección de catastro y administración del UISI: Se encarga del registro y control del catastro municipal, lleva el registro de las propiedades inmuebles, inscritas en el registro municipal para el cobro del Impuesto Único sobre Inmuebles.

1.2. Descripción de la institución

El colegio Integral el Faro es una institución laica, co-educativa, bilingüe inglés-español, autorizada para funcionar con carácter experimental, la cual aspira a formar líderes con principios y valores al servicio de la sociedad con altos estándares académicos.

Es un centro educativo que se encuentra ubicado sobre el Km 10.5 Carretera al Pacífico, Residenciales Llano Alto zona 6 de Villa Nueva, Guatemala, Manzana U lote 100.

El Colegio fue fundado en 2016 con la firme visión de brindar una educación de calidad sin perder de vista las necesidades de cada alumno y tomando en cuenta que cada

niño es un ser único e individual, por tal motivo el colegio busca adaptarse a las necesidades del niño y no el niño a las necesidades del colegio.

El Colegio inicio siendo un sueño en busca de ayudar a los niños del sector donde se encuentra ubicado para brindarles una atención personalizada. Es una sociedad Anónima.

La comunidad educativa está conformada por 39 alumnos, de los cuales siete de ellos presentan necesidades educativas especiales tales como, Trastorno del Espectro Autista, problemas del habla, déficit de atención e hiperactividad (cinco de ellos ya están incluidos en un salón de clase); una directora general, siete docentes, una niñera y un conserje. La infraestructura cuenta con un área de juegos, nueve salones de clases, un laboratorio de computación, un laboratorio de inglés, un laboratorio de música, una biblioteca, dos patios de juego un patio para la clase de educación Física, un huerto y cinco servicios sanitarios.

Entre los servicios adicionales al CNB que brinda el colegio esta: Robótica, el cual permite estimular el pensamiento lógico matemático, Estimulación oportuna y clases de relajación.

El colegio ofrece un programa innovador, bilingüe y especializado en enseñanza individualizada. Ya que cada sección cuenta con un número no mayor a quince alumnos.

El sistema educativo del colegio descansa sobre la filosofía Montessori, ya que ésta aborda el ser completo del niño, es inclusiva e integral.

El Colegio Integral el Faro ofrece a su población una Metodología Innovadora que optimiza el tiempo y hace que el aprendizaje sea más efectivo, incrementando de los días de estudio y distribuyendo los ciclos de vacaciones en períodos cortos, dividiendo el año lectivo en cinco periodos y tres periodos de vacaciones, siendo así un calendario operacional que trabaja de enero a octubre.

Visión

Distinguirnos como una institución educativa de excelencia, no solo por su práctica pedagógica sino por la calidad moral de su equipo de trabajo y sus estudiantes, ofreciendo un sistema con proyección humana, tecnológica, científica e innovadora que favorezca los espacios de participación y construcción en la búsqueda equilibrada del ser, conocer y hacer, con la finalidad de contribuir con el desarrollo de líderes al servicio de la comunidad.

Misión

Somos una institución educativa que busca formar, educar y guiar niños y niñas con una propuesta educativa integral e innovadora que fomente en ellos el juicio crítico, la toma de decisiones y el servicio a los demás, a través de la vivencia de los principios y valores comprometiéndose de forma participativa en la transformación de su entorno social, proveyéndoles un ambiente de armonía y disciplina propicio para el aprendizaje y crecimiento de los mismo.

Objetivos del centro educativo

- Reflejar y responder a las características, necesidades y aspiraciones de los niños.
- Proporcionar una educación basada en valores y conocimientos científicos que integren y preparen al alumno en los retos académicos y sociales.
- Fortalecer al educando en la importancia familiar como núcleo social.
- Impulsar en el educando el conocimiento de la ciencia y la tecnología
- Fomentar en el estudiante un sentido de organización, responsabilidad, desarrollando su capacidad para superar sus intereses individuales en concordancia en el interés social.
- Motivar por medio de la educación virtual.
- Desarrollar en el alumno un perfil de liderazgo y seguridad.
- Contar con amplia comunicación entre el padre de familia y el colegio, para lograr un buen desarrollo académico del estudiante.

1.3. Descripción de la población a la cual está dirigido el ETS

El proyecto de ETS está dirigido hacia las maestras del nivel pre-primario y alumnos con Trastorno del Espectro Autista del colegio Integral El Faro. La población de alumnos con Trastorno del Espectro Autista (TEA) está conformada por dos niños de cuatro y seis años quienes actualmente no están incluidos en ningún salón de clase debido a que las docentes desconocen cómo abordarlos dentro de las aulas por lo que necesitan atención individualizada para desarrollar habilidades que les permitan adaptarse a un salón de clases junto a más niños.

Ambos niños pertenecen a un nivel socioeconómico medio, de descendencia ladina y religión católica. Uno de los niños tiene cuatro años y vive solamente con su madre quien trabaja tiempo completo por lo que permanece al cuidado de la empleada doméstica durante el día. Fue diagnosticado con Trastorno del Espectro Autista en el presente año por un neurólogo, nunca ha recibido terapias ni asistido a un centro educativo en años anteriores y cuando ingresó al colegio se intentó integrar al grado de pre-kinder pero no se pudo adaptar debido a que necesitaba otro tipo de apoyo y la maestra desconocía cómo abordarlo, así que permanecía al cuidado de la niñera del establecimiento.

El otro caso es un niño de seis años que también fue diagnosticado con Trastorno del Espectro Autista nivel dos por un neurólogo a la edad de tres años y seguidamente empezó a recibir terapias en el Instituto Neurológico de Guatemala hasta la fecha en el Programa PUNTEA. Adicional a sus terapias fue inscrito en el colegio, llegando dos días a la semana pero al igual que el caso anterior no pudo ser incluido a un salón de clases debido a que el personal no posee las estrategias para abordarlo dentro del salón.

Por otro lado, el establecimiento está conformado por seis docentes del nivel pre-primario quienes se encuentran en un rango de edad de 19 a 28 años, la mayoría de ellas tienen pocos años de estar impartiendo clases y otras son docentes recién graduadas de magisterio, sin embargo ninguna recibió formación sobre el tema de discapacidad dentro de su pensum por lo que desconocen estrategias para intervenir

a niños con necesidades educativas especiales con y sin discapacidad dentro de los salones de clase.

1.4. Planteamiento de los problemas/necesidades psicosociales

Durante el proceso de observación se identificó que existen dos casos de niños diagnosticados con Trastorno del Espectro Autista y aún no están incluidos en un salón de clase debido a que el personal docente no sabe cómo abordarlos y desconocen de estrategias para brindarles en las aulas junto con los demás niños, por lo que ambos están a cargo de una niñera.

Se pudo observar que ambos niños poseen varias necesidades además de la atención individualizada que son:

Necesidades afectivas: estas se basan en lazos afectivos estables y continuos de los niños con sus padres y familia para que de esta manera el niño sienta una vinculación de amor y desarrolle un sentimiento de pertenencia. En ambos casos se identificó que los niños pasan la mayor parte del tiempo al cuidado de empleadas domésticas o de otros familiares debido a que los padres trabajan por tiempo completo, generando en los niños una desvinculación y una necesidad de afecto y atención, el cual es muy importante para su desarrollo y rendimiento académico.

Existe una necesidad de estructura el cual se refiere a la estabilidad de las personas que lo cuidan, estabilidad de espacios, de horarios, de horas de sueño y de hábitos de independencia. Ambos niños requieren de mayor estructura dentro de casa y en el colegio ya que no se les ha establecido un horario y atención adecuada para realizar actividades lo cual es muy esencial en los niños con TEA debido a que necesitan de rutinas que ayuden a estructurar sus actividades en cualquier ambiente donde se desenvuelvan para anticiparles lo que sucederá durante su día y de esta manera prevenir que se genere crisis o descompensaciones en ellos

También se presenta la necesidad de proveerles estímulos sensoriales a través de su entorno y de actividades que les permita regularse y entrar en contacto con el exterior por medio de sus sentidos y desarrollar habilidades cognitivas, motoras, sociales,

afectivas desde edades tempranas. Así mismo es necesario estimular la curiosidad en ellos y que los padres de familia y maestros lo refuercen.

Por otra parte, el desarrollo del área social, cognitiva y comunicativa se hace muy necesario en ellos debido a que presentan aspectos como actitudes indiferentes ante los estímulos que reciben, les implica mucho esfuerzo permanecer quietos en un mismo sitio por espacios cortos de tiempo, presentan falta de interés en las actividades de grupo, se le dificulta entender instrucciones y ejecutarlas al ritmo de los niños de su misma edad, dificultad para organizarse y terminar alguna actividad, requieren de ayuda directa para realizar las actividades, utilizan algunas palabras o frases de dos a tres palabras, presentan ecolalia, no se comunican con los demás niños, rara vez responden cuando otros le hablan, poco contacto visual, no se adaptan con facilidad a situaciones nuevas ocasionándoles crisis frecuentemente. Estos aspectos han dificultado que se adapten dentro de los salones de clases sin embargo, estas necesidades pueden ser satisfechas en la medida que los padres y maestros reciban apoyo y capacitación para que apliquen las estrategias pertinentes para desarrollar estas habilidades.

Así mismo, es muy notable dentro de la institución la carencia de formación e información de los docentes sobre El Trastorno del Espectro Autista con respecto a qué es, cómo se detecta, cómo se abordan dentro del salón de clases y cómo se realizan las adecuaciones curriculares para permitirles acceder al Currículo y brindarles una educación adecuada e inclusiva. Por lo que es imperativo que el docente dedique tiempo en formarse e informarse para conocer y comprender las diferentes variaciones y necesidades que presenta esta población y así responder a las mismas a través de herramientas y estrategias pertinentes que los ayude a desenvolverse y potenciar al máximo sus habilidades.

CAPÍTULO II

REFERENTE TEÓRICO METODOLÓGICO

2.1. Abordaje teórico de los problemas/necesidades psicosociales

2.1.1 El Trastorno del Espectro Autista (TEA)

El Autismo es un Trastorno Generalizado del Desarrollo que se caracteriza por déficits en tres categorías muy amplias que son: interacción social, comunicación y conductas restrictivas o repetitivas. El trastorno tiene una gran variedad de síntomas y varios grados de afectación, aunque en todos se observan alteraciones en las áreas antes mencionadas, pero en cada individuo es diferente en cuanto al nivel de gravedad y es debido a esto que se le ha asignado el nombre de “espectro autista” por su gran variedad de manifestaciones que va desde lo más severo hasta lo más superficial.

Así mismo, se puede presentar en todas las razas humanas independientemente de su condición socioeconómica. Pueden ocurrir dos o más casos entre hermanos de una misma familia y suceder incluso en gemelos. Puede estar asociado a ceguera, epilepsia, esclerosis tuberosa, trastornos del sueño etc. Cuando no está asociado a una condición médica grave su promedio de vida es igual al de la población normal. (Vásquez Ramirez, 2013)

A partir del año 2013 con el Manual de Trastornos Mentales DSM-V publicado por la Asociación Psiquiátrica Americana después de varias discusiones de expertos se decidió agrupar los Trastornos Generalizados del Desarrollo descritos en el DSM-IV (Síndrome de Asperger, Trastorno Autista, Trastorno Desintegrativo Infantil, Trastorno del Desarrollo no Específico y el Síndrome de Rett) en una sola categoría llamada Trastorno del Espectro Autista exceptuando el Síndrome de Rett que fue ubicado en otro grupo diagnóstico. Se decidió hacer este cambio porque todos estos trastornos comparten características en común.

El autismo se hace evidente entre los 2 y 3 años de edad, aunque en los casos menos graves puede ser identificado hasta los 6 o 7 años justo cuando las demandas escolares y sociales suelen ser más complejas, dejando al descubierto las dificultades comunicativas, sociales y de flexibilidad que hasta ese momento podían haber quedado ocultas por los apoyos extraordinarios proporcionados por los padres, así como por las opiniones de médicos y educadores que restan importancia a las dificultades de desarrollo mostradas por los niños en la primera infancia. (Vásquez Ramirez, 2013)

2.1.2. Criterios Diagnósticos

Según el Manual de Trastornos Mentales de la Asociación Psiquiátrica Americana DSM-5 publicado en el año 2013 y aún vigente, establece que para que un niño sea diagnosticado con Trastorno de Espectro Autista requiere de los siguientes criterios:

A. Déficits persistentes en comunicación social e interacción social en múltiples contextos, según se manifiestan en los siguientes síntomas, actuales o pasados (los ejemplos son ilustrativos, no exhaustivos, ver texto completo en el DSM-5):

1. Déficits en reciprocidad socio-emocional: rango de comportamientos que van desde mostrar acercamientos sociales inusuales y problemas para mantener el flujo de ida y vuelta normal de las conversaciones, a un interés reducido para compartir intereses, emociones y afecto, a una incapacidad para iniciar la interacción social o responder a ella considerando las intenciones, emociones y opiniones del otro.

2. Déficits en conductas comunicativas no verbales usadas en la interacción social: rango de comportamientos que van desde mostrar dificultad para integrar conductas comunicativas verbales y no verbales, a anomalías en el contacto visual y el lenguaje corporal o déficits en la comprensión y uso de gestos, a una falta total de expresividad emocional o de comunicación no verbal.

3. Déficits para desarrollar, mantener y comprender relaciones: rango de comportamientos que van desde dificultades para ajustar el comportamiento para

adecuarse a diferentes contextos sociales, a dificultades para compartir juegos de ficción o hacer amigos, hasta una ausencia aparente de interés en la gente.

B. Patrones repetitivos y restringidos de conductas, actividades e intereses, que se manifiestan al menos en dos de los siguientes síntomas, actuales o pasados (los ejemplos son ilustrativos, no exhaustivos, ver texto completo en el DSM-5):

1. Movimientos motores, uso de objetos o habla estereotipados o repetitivos (ejemplos: movimientos motores estereotipados simples, alinear objetos, dar vueltas a objetos, ecolalia, frases idiosincrásicas).

2. Insistencia en la igualdad, adherencia inflexible a rutinas o patrones de comportamiento verbal y no verbal ritualizado (ejemplos: malestar extremo ante pequeños cambios, dificultades con las transiciones, patrones de pensamiento rígidos, rituales para saludar, necesidad de seguir siempre el mismo camino o comer siempre lo mismo).

3. Intereses altamente restringidos, obsesivos, que son anormales por su intensidad o su foco (ejemplos: apego excesivo o preocupación excesiva con objetos inusuales, intereses excesivamente circunscritos o perseverantes).

4. Hiper o hipo-reactividad sensorial o interés inusual en aspectos sensoriales del entorno (ejemplos: indiferencia aparente al dolor/temperatura, respuesta adversa a sonidos o texturas específicas, oler o tocar objetos en exceso, fascinación por las luces u objetos que giran).

C. Los síntomas deben estar presentes en el período de desarrollo temprano (aunque pueden no manifestarse plenamente hasta que las demandas del entorno excedan las capacidades del niño, o pueden verse enmascaradas en momentos posteriores de la vida por habilidades aprendidas).

2.1.3. Niveles de severidad del Trastorno del Espectro Autista

NIVEL DE SEVERIDAD	COMUNICACIÓN SOCIAL	INTERESES RESTRINGIDOS Y CONDUCTA REPETITIVA
<p>NIVEL 3</p> <p>Requiere un apoyo muy sustancial</p>	<p>Déficits severos en habilidades de comunicación social verbal y no verbal que causan alteraciones severas en el funcionamiento, inicia muy pocas interacciones y responde mínimamente a los intentos de relación de otros. Por ejemplo, una persona con muy pocas palabras inteligibles que raramente inicia interacciones sociales, y que cuando lo hace, realiza aproximaciones inusuales únicamente para satisfacer sus necesidades y sólo responde a acercamientos sociales muy directos.</p>	<p>La inflexibilidad del comportamiento, la extrema dificultad afrontando cambios u otros comportamientos restringidos/ repetitivos interfieren marcadamente en el funcionamiento en todas las esferas. Gran malestar o dificultad al cambiar el foco de interés o la conducta.</p>
<p>NIVEL 2</p> <p>Requiere un apoyo sustancial</p>	<p>Déficits marcados en habilidades de comunicación social verbal y no verbal; los déficit sociales son aparentes incluso con apoyos; inician un número limitado de interacciones sociales; y responden de manera atípica o reducida a los intentos de relación de otros. Por ejemplo, una persona que habla con frases sencillas, cuya capacidad para interactuar se limita a intereses restringidos y que</p>	<p>El comportamiento inflexible, las dificultades para afrontar el cambio, u otras conductas restringidas/repetitivas, aparecen con la frecuencia suficiente como para ser obvios a un observador no entrenado e interfieren con el funcionamiento en una variedad de contextos. Gran malestar o dificultad al cambiar el foco de interés o la conducta.</p>

	manifiesta comportamientos atípicos a nivel no verbal.	
NIVEL 1 Requiere apoyo	Sin apoyos, las dificultades de comunicación social causan alteraciones evidentes. Muestra dificultades iniciando interacciones sociales y ofrece ejemplos claros de respuestas atípicas o fallidas a las aperturas sociales de otros. Puede parecer que su interés por interactuar socialmente está disminuido. Por ejemplo, una persona que es capaz de hablar usando frases completas e implicarse en la comunicación pero que a veces falla en el flujo de ida y vuelta de las conversaciones y cuyos intentos por hacer amigos son atípicos y generalmente fracasan.	La inflexibilidad del comportamiento causa una interferencia significativa en el funcionamiento en uno o más contextos. Los problemas de organización y planificación obstaculizan la independencia.

Fuente: Manual de Trastornos Mentales de la Asociación Psiquiátrica Americana DSM-5

2.1.4. Causas del TEA

Actualmente se desconocen las causas específicas del Trastorno del Espectro Autista pero se cree que es de naturaleza neurológica y cada uno de los trastornos presenta diferentes grados de alteración. (Taylor, Smiley, & Richards, 2009)

Sin embargo, recientes investigaciones científicas han evidenciado la existencia de causas no solo neurológicas sino que también genéticas, metabólicas y toxicológicas (Vásquez Ramirez, 2013), es por ello que no existe una causa única del trastorno ya que puede ser multifactorial o por combinaciones de ellas. Por lo tanto es importante saber que las causas del TEA no son emocionales como se especuló anteriormente

con la teoría de “la mamá refrigerador” en donde se establecía que el Autismo se debía por una madre fría e indiferente o por una falta de calidez en la familia. (Taylor, Smiley, & Richards, 2009).

Por lo tanto en la actualidad se considera al trastorno como una derivación de una discapacidad de tipo social/comunicativo que no tiene cura pero con las adecuadas intervenciones psicopedagógicas pueden mejorar y desarrollar con el tiempo ciertas habilidades (Vásquez Ramirez, 2013) . Es esencial trabajar de forma conjunta con padres, maestros, educadores especiales y otros especialistas desde edades tempranas y siempre tener en cuenta que los alcances educativos en cada niño o adolescente con TEA serán diferentes en cada uno.

Por consiguiente, es muy importante que tanto profesionales como padres de familia reconozcan la información falsa acerca de la proveniencia del TEA para evitar acudir a intervenciones erróneas por ejemplo conocer que el autismo no es una esquizofrenia infantil ni una psicosis, que es falso que los animales pueden curarlos ya que este tipo de intervenciones se ha demostrado que efectivamente en algunos individuos si les puede traer beneficios en el desarrollo sensorial, psicomotor, emocional y comunicativo pero no una cura total al igual que la aplicación de psicofármacos ya que su uso es estrictamente para disminuir ciertos síntomas no con el propósito de revertir el trastorno sino para modular ciertas manifestaciones conductuales que afectan el funcionamiento cotidiano del individuo (Vásquez Ramirez, 2013) Se debe ser muy cuidadoso con este tipo de alternativa porque muchos la utilizan descuidadamente para cualquier síntoma que podría solucionarse a través de otras estrategias educativas menos riesgosas y sin efectos secundarios como los fármacos.

2.1.5. Características del área Social y Afectiva

Las dificultades de interacción social son una de las principales características en los individuos con TEA de los cuales se pueden evidenciar:

- Dificultades de atención conjunta lo que genera limitaciones en la capacidad para compartir intereses o logros con las demás personas.
- Dificultades en el autoconcepto lo cual se refiere a la incapacidad de desarrollar un concepto objetivo, estable y abstracto de sí mismo. Esta habilidad los niños la empiezan a dominar desde la mitad del segundo año de vida pero en los niños con TEA empiezan a adquirir esta habilidad hasta la edad escolar y aun cuando logran reconocerse muchas veces hay que esperar un tiempo más para que su autoimagen se establezca por lo tanto es muy necesario trabajar en el desarrollo de esta habilidad.
- Dificultad en la comprensión emocional debido a que hay un atraso en la comprensión de las emociones básicas como la tristeza, el miedo, el enojo, la alegría. “Durante mucho tiempo se pensó que los niños autistas eran incapaces de comprender las emociones y sentimientos, sin embargo, ahora se sabe que estos alumnos sí pueden lograr comprender las emociones y sentimientos de sí mismos y las de los de otras personas si el ambiente traduce verbalmente y visualmente lo que les ocurre. Cuando se les da un nombre a los sentimientos se ayuda a los estudiantes a comprender lo que les está ocurriendo. Mostrar fotos, ilustraciones o dibujos de expresiones emocionales en cuanto el niño presente una respuesta emocional es un gran apoyo para ir desarrollando la autocomprensión emotiva.” (Vásquez Ramirez, 2013).
- Dificultad para desarrollar la Teoría de la mente: esta teoría se refiere a una capacidad que tienen las personas de entender las emociones y pensamientos de los demás. Aproximadamente a la edad de cuatro años los niños pueden reconocer que las demás personas pueden pensar, sentir, saber, creer de forma diferente, esto es muy importante porque en todas las interacciones interpersonales esta habilidad es muy necesaria. Sin embargo, en las personas con TEA hay una carencia de la teoría de la mente y se requiere de procesos guiados detallados y de metodologías especiales para que haya avances en aspectos como: reconocimientos de sentimientos de otras personas, lectura de intenciones, interpretar el nivel de interés del oyente respecto al propio discurso, anticipar lo que los demás piensan sobre las propias acciones, comprender malentendidos,

comprender los motivos afectivos a las acciones de las personas, cooperar, trabajar en equipo y practicar las reglas.

2.1.6. Características del área Comunicativa/Lingüística

Las deficiencias en el área comunicativa son frecuentes en las personas con TEA y se pueden presentar de un mayor o menor nivel de afectación en cada uno tanto en el componente verbal como no verbal, por ejemplo:

- **Fonología o articulación:** en varias investigaciones se ha demostrado que las personas con TEA no presentan dificultades en la articulación ya que no hay afecciones en sus órganos fonoarticuladores. “Muchos individuos con TEA utilizan el llanto, los gritos, las rabietas, la entrega de objetos o la imposición de fuerza (empujar, jalar o forzar físicamente a otra persona a usar un objeto) para comunicar necesidades y deseos” (Vásquez Ramirez, 2013).
- **Prosodia o entonación:** la mayoría de personas con TEA que poseen lenguaje verbal se caracterizan por mostrar una entonación diferente, melodiosa, muy similar a las caricaturas o muy monótona. Así mismo algunos pueden hablar atropelladamente dificultando que los demás lo comprendan. También pueden hablar con un volumen muy bajo o variar los tonos de voz de muy agudo a muy grave, sin embargo, en los casos más leves pueden no presentar ninguna de las características mencionadas.
- **Sintaxis o gramática:** tienden a repetir las frases tal como las escuchan por lo que pueden revertir los pronombres a la hora de hablar por ejemplo pueden decir “tu lonchera” en lugar de decir “mi lonchera”. Organizar las frases largas puede ser muy difícil para ellos pareciendo un discurso ilógico.
- **Comprensión literal de las palabras:** las personas con TEA presentan una limitación para comprender significados figurados en las expresiones de las demás personas. Por ejemplo, si alguien le dice “si no te pones suéter te morirás de frío” ellos realmente creerán que pueden llegar a morir de frío.

- Dificultad para comprender la comunicación no verbal: presentan dificultad para comprender el significado de las miradas, sonrisas, posturas y movimientos corporales de los demás.

2.1.7. Características del área intelectual y sensorial

- Atención: en las personas con TEA se ha encontrado que presentan una atención altamente selectiva, es decir que se sobre-enfocan en algunos aspectos de los estímulos y no logran entender la globalidad de elementos que conforman un objeto, persona o situación, sino que se centran en algo particular. También muestran lentitud para cambiar rápidamente el foco de atención y como consecuencia solo perciben las actividades, personas o situaciones sociales de una manera parcial.
- Senso-percepción: pueden presentar hipersensibilidad o hiposensibilidad en cualquiera de sus sentidos el cual se refiere a que su umbral para las sensaciones puede ser muy bajo o muy alto. Por lo tanto, los estímulos que para la mayoría de personas son normales para ellos pueden ser molestos o incluso dolorosos.
- Flexibilidad mental: la inflexibilidad mental que presentan se puede explicar por su dificultad para anticipar mentalmente los eventos futuros e inesperados por lo que suelen actuar con ansiedad, oposición, rechazo o rabietas cuando se les cambia repentinamente sus horarios, objetos, lugares recorridos o personas habituales, sin embargo, no todos presentan el mismo grado de inflexibilidad.
- Memoria: poseen una fortaleza en la memoria visual ya que las imágenes almacenadas difícilmente las borran y es por ello que tienen facilidad para aprender secuencias o información con cierto patrón.

2.1.8. Situación del Magisterio en tema de Discapacidad en Guatemala

La inclusión escolar llega a ser un tema innovador y en definitiva una propuesta que por obligación el docente debe cumplir dentro de sus salones de clase por normativas que el Ministerio de Educación impone.

¿Qué pasa con los docentes que no tienen preparación para trabajar con estudiantes que tienen alguna discapacidad?, es importante resaltar que la preparación de los docentes a nivel educativo es carente igual que el mismo sistema del área preprimaria y primaria, y no es que las metodologías de enseñanza sean malas, sino es porque el Ministerio de Educación no promueve la capacitación del docente.

Argumentando lo anterior, se resalta el hecho de que el docente para obtener su título debe cursar un pensum de estudio que no ofrece adquirir conocimientos sobre estudiantes con discapacidad y menos aún de cómo aplicar adecuaciones curriculares en un salón de clases, basado en las características individuales del estudiante.

Cada discapacidad tiene su complejidad por lo que sería necesario que los docentes tuvieran el conocimiento necesario para abordar estas problemáticas que no están exentos de que en un salón de clases suceda.

El cambio que el Ministerio de Educación propone pone en manifiesto la capacidad del docente para superar retos con sus estudiantes, lo que genera diversidad de preocupaciones en los docentes al no saber cómo responder ante las problemáticas.

Este fenómeno conlleva a actitudes desfavorables a pesar de la promoción de la inclusión por parte de los movimientos internacionales y nacionales el cual impiden la inclusión del niño. En contexto con las realidades guatemaltecas muchos de los docentes a nivel público son personas con varios años de trabajo esperando jubilarse por lo que la paciencia ya no es la misma que tenían al ser docentes jóvenes y en el ámbito privado el docente y las instituciones carecen de capacitaciones para reconocer conductas y características de niños con discapacidad aplicando un modelo tradicional de educación que en muy pocos establecimientos educativos es distinto.

Ante todas estas problemáticas el docente es afectado al no poseer la formación necesaria para enfrentar la situación día con día al tener dentro de su salón de clases estudiantes con discapacidad y lograr hacer un aula inclusiva.

Es posible que las actitudes docentes sean las que desfavorezcan o limiten la inclusión de los niños con discapacidad en un aula regular por lo que es importante generar soluciones reales que respondan satisfactoriamente a las necesidades de los docentes disminuyendo así las barreras psicológicas actitudinales del mismo y propiciar el cambio a un paradigma de educación inclusiva, donde los miedos del docente , ansiedades sean cubiertas y contextualizadas por parte de los responsables, proponiendo estrategias que garanticen el éxito de la inclusión educativa.

2.2. Objetivos

2.2.1 Objetivo General

Brindar estrategias de intervención para abordar a niños con Trastorno del Espectro Autista al personal docente del Colegio Integral El Faro.

2.2.2. Objetivos Específicos

Servicio

Brindar atención psicopedagógica individual a los alumnos con Trastorno del Espectro Autista del Colegio Integral El Faro.

Docencia

Impartir talleres de orientación psicopedagógica al personal docente del Colegio Integral El Faro acerca de las estrategias de intervención en niños con TEA.

Brindar talleres a los niños con TEA para potenciar el desarrollo de habilidades sociales, comunicativas, emocionales y sensoriales.

Investigación

Verificar el nivel conocimiento y percepción que poseen los docentes del Colegio El Faro sobre el Trastorno del Espectro Autista.

2.2.3. Metodología

La investigación se enfoca en analizar la situación actual de los docentes de preprimaria del colegio El Faro en cuanto al conocimiento sobre las estrategias que se pueden implementar dentro de las aulas regulares para incluir a niños con Trastorno del Espectro Autista, así como la perspectiva del docente: actitudes y necesidades (barreras) en torno a esta problemática.

El estudio es con un enfoque cualitativo por medio del diseño investigación acción. Esto debido a que se pretende reconocer el conocimiento y la perspectiva del docente ante la implementación de estrategias dentro de las aulas (metodologías de enseñanza, materiales didácticos, aulas adaptadas a las necesidades) con estudiantes con Trastorno del Espectro Autista con el fin de comprender la problemática y resolverla mejorando las prácticas a través de talleres para su formación.

2.2.3.1. Fases del proceso de EPS

Inmersión

Esta etapa consiste en investigar y obtener la mayor información posible acerca del lugar donde se realizará la investigación como sus costumbres, tradiciones, hechos históricos y todos los datos posibles para tener un panorama completo del lugar. Posteriormente, visitar el establecimiento para tener un primer contacto con la población y observar su funcionamiento, las metodologías de trabajo con los estudiantes con el objetivo de detectar el problema de investigación. Así mismo hablar con la directora del establecimiento para conocer detalles del lugar y obtener el consentimiento de la investigación y servicio a realizar.

Diagnóstico

Por medio de la observación de la población con Trastorno del Espectro Autista, entrevistas, cuestionarios a las autoridades y personal docente del colegio se logra identificar y reconocer los principales problemas y necesidades dentro de la población con quien se trabajará.

Para esta etapa se realizó listas de cotejo para identificar las necesidades de los alumnos con TEA así como entrevistas no estructuradas y cuestionarios a las autoridades y docentes para registrar las problemáticas en los docentes para intervenir con la población con TEA del colegio.

Planificación

Con la información obtenida se realizó la planificación de las actividades correspondientes a los tres ejes de intervención del Ejercicio Técnico Supervisado y en base a las necesidades identificadas en el Colegio se programaron actividades que beneficiaron a los alumnos con Trastorno del Espectro Autista y al personal docente.

Promoción

Las actividades a realizar se difundieron a través de reuniones con las autoridades del colegio y circulares a padres y docentes para que toda la comunidad que conforma el establecimiento estuvieran enterados de las actividades que se realizarían durante el período que duraría el Ejercicio Técnico Supervisado.

Ejecución

Esta etapa corresponde a llevar a cabo lo que se planificó en el diseño de investigación el cual se realizó durante seis meses, de marzo a septiembre del año 2017. Dichas actividades fueron implementadas para el beneficio de los alumnos con TEA y el personal docente.

Sistematización

Para sistematizar la información recopilada se realizaron informes bimestrales para evidenciar los resultados obtenidos en la atención psicopedagógica individual con los alumnos con TEA, así mismo se brindó hojas de evaluación después de los talleres a los docentes para identificar lo aprendido de lo que se impartió.

Monitoreo

La etapa de monitoreo constituye la supervisión por parte de las instituciones implicadas, tanto de las autoridades del Colegio Integral El Faro como del departamento de EPS de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos, por medio de instrumentos de autoevaluación en el que se cotejan puntualidad, asistencia y reuniones con el supervisor a cargo para mantener al tanto el desarrollo de las actividades a quien se le estarán entregando informes mensuales.

Evaluación

El proceso de evaluación consiste en apreciar objetivamente el proyecto a realizar en base a la planificación, ejecución y resultados obtenidos y para ello se realizará un FODA en donde se plasmará las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas en cada eje que conforma el proyecto de investigación además de una lista de cotejo para valorar la calidad del proceso y el nivel de aprovechamiento de los objetivos planteados.

Cierre de Procesos

Esta etapa consiste en la culminación del proyecto en la cual se evaluó si se lograron alcanzar los objetivos establecidos y se indicó la aprobación del proyecto por parte de las autoridades del departamento de EPS de la Escuela de Ciencias Psicológicas.

Explicación de las técnicas e instrumentos

Eje de atención

Durante la atención psicopedagógica individual con los alumnos con Trastorno del Espectro Autista se utilizarán técnicas para estimular la comunicación (verbal y no verbal) y expresión de emociones por medio de actividades como descripción de imágenes, narración de cuentos, juegos simbólicos, observación de videos interactivos, juegos frente al espejo, etc. También se trabajó con técnicas para abordar el aspecto social y académicos acordes a la edad para ello se utilizaron pictogramas,

historias sociales, agendas, etc. En la intervención académica se trabajó los contenidos de todas las áreas mediante un soporte audiovisual que permitió al niño el aprendizaje a partir de imágenes.

Así mismo se intervino con técnicas para desarrollar el área de motricidad fina y sensorial con actividades como moldeamiento de plastilina, manipulación de distintos granos y masas sensoriales, pintar con diferentes técnicas, delinear dibujos o distintas líneas con crayones, yesos o témperas, rasgar papel, cortar con tijeras, identificar sonidos, tocar instrumentos, etc.

También el uso de técnicas para desarrollar habilidades del área motora gruesa con juegos con la pelota, patineta, circuitos, ejercicios en brazos y piernas y técnicas para desarrollar habilidades cognitivas con juegos de memoria, rompecabezas de diferente nivel de dificultad, juegos de ensamble, clasificación y discriminación de objetos y letras, entre otros.

Por consiguiente, se utilizaron herramientas como anamnesis con padres de familia, escalas de evaluación de desarrollo y sensorial, informes bimestrales, material lúdico y didáctico.

Eje de docencia

Para este eje se utilizó los talleres como técnica para capacitar a los docentes acerca del Trastorno del Espectro Autista brindando aspectos como: qué es, cómo se detecta, características y qué estrategias se pueden emplear para proporcionarles una intervención efectiva y posteriormente incluirlos en los salones de clase regulares. También se brindó información sobre las metodologías a utilizar y los ajustes a realizar de acuerdo a sus necesidades. Así mismo, se les dio orientación sobre estrategias para brindarles estimulación desde edades tempranas con el fin de desarrollar su potencial. Así mismo se realizaron pequeños talleres semanales con actividades lúdicas para estimular diferentes áreas del desarrollo dirigida a los alumnos con TEA del establecimiento.

Las herramientas que se utilizarán son presentaciones efectivas, material de apoyo, hojas de evaluación.

Eje de investigación

Para este eje se utilizó la técnica de observación directa en la cual la etesista tuvo un contacto con la población a investigar identificando las problemáticas y necesidades durante todo el proceso del Ejercicio Técnico Supervisado.

También se empleó técnicas de observación participativa en donde el investigador participó en las actividades de la población que se investigó con el fin de recolectar información relevante a través de entrevistas no estructuradas, encuestas al personal docente.

Así mismo se utilizaron técnicas de evaluación del proceso de investigación a través de herramientas como listas de cotejo, entrevistas y cuestionarios.

CAPÍTULO III

DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

3.1. Subprograma de Servicio

Para desarrollar el subprograma de Servicio se inició con un proceso de observación diagnóstica de manera general de las instalaciones, de la metodología de enseñanza del colegio y de las necesidades educativas de los alumnos. Con ayuda de las maestras de grado se aplicó una escala de observación en donde se evaluó habilidades del área cognoscitiva, psicomotor y psicosocial de los alumnos con TEA. Se convivió en cada salón de clases con los alumnos para poder conocerlos y observar la interacción de maestra-alumnos dentro del aula.

Así mismo, se aplicó la escala de Desarrollo (EDIN) a los niños con TEA para determinar el nivel de desarrollo en las áreas motora gruesa, motora fina, cognoscitiva, lenguaje, socio-afectiva y hábitos de salud y nutrición. También se citó a las madres de ambos niños para realizar una anamnesis en donde se recolectó información más detallada la historia clínica de cada uno.

A partir de la información obtenida, la atención psicopedagógica se realizó en cuatro horas diarias de lunes a viernes con uno de los niños, y tres horas dos veces a la semana con el otro niño debido a que éste último no llegaba todos los días porque también asistía a otras terapias durante la semana. La atención se dio con un enfoque uno a uno ya que ambos niños aun no estaban listos para integrarse a un salón de clases, esto se hizo con el fin de desarrollar de manera detallada las características de cada uno, por lo que se proporcionó ayudas de aprendizaje específicas incluyendo planes de estudio que se adecuaron a los contenidos de nursery así como ajustes al salón de clases donde se trabajó, tomando en cuenta sus intereses y necesidades. Se habló con las maestras y las madres de cada niño para que todo fuera un trabajo en equipo tanto en el colegio como en casa.

La directora asignó un salón de clases donde yo pude atender de forma individual a ambos niños, como primer paso adapté el entorno de manera organizada para que los niños se sintieran cómodos, para ello se utilizó estantes, carteles e imágenes, dividiéndose el aula en: un área de trabajo, área de tiempo libre o juego, área de la mochila y lonchera, área de juguetes y material y el área del horario visual. Se empezó a estructurar a los niños con rutinas a través de pictogramas, horario visual y agendas visuales para ayudarles a comprender por adelantado las actividades que realizarían durante el día. Cada día antes de empezar se colocaba en su horario los pictogramas de las actividades que realizarían, por ejemplo, cada día debían colocar la mochila y lonchera en el área asignada, luego se colocaban las imágenes de las clases que seguían dependiendo el día como educación física, motricidad fina, destrezas de aprendizaje, inglés, refacción, recreo, juego libre, hora de salida, etc. Los niños debían revisar su horario al entrar al aula e ir despegando las imágenes al culminar cada actividad. Al inicio se utilizó alarma para marcar los tiempos y de esta manera los niños sabían cuándo cambiar de actividad. Todos los días siempre se les daba tiempo de juego libre en donde se les brindó variedad de opciones de juego como legos, juegos de mesa, rompecabezas, pinturas, juego con burbujas, etc. De esta manera se les motivaba a explorar, a desarrollar el juego simbólico y desarrollar habilidades sociales.

Se les indicó a los niños el espacio donde podían estar cuando se sintieran muy irritados, molestos o sometidos a una hiperestimulación. En ese espacio se les realizaba masajes propioceptivos con crema o presión con la pelota, se les enrollaba en una manta para hacerles presión, actividades de regulación como girar en la silla giratoria, etc, de esta manera cuando ellos se sintieran más calmados y seguros o recuperaran el control de su cuerpo podían regresar a la clase o a la actividad que correspondía.

Conjuntamente se realizaron actividades para estimular dos aspectos: emociones (comprensión y expresión) y habilidades sociales. Desde el punto de vista de las emociones, la intervención se enfocó en los procesos psicológicos encargados en la comprensión y expresión de las mismas. Esto se hizo realizando actividades siguiendo los siguientes pasos: Comprensión emocional: Identificación de expresiones faciales,

comprensión de la relación entre situación y emoción, comprensión de la relación entre deseo y emoción, comprensión entre emoción y pensamiento. Para ellos se crearon historias con emociones (fichas de trabajo), lectura de una historia que trabajara una emoción. En cuanto a la Expresión emocional se realizó lo siguiente: Actividades de expresión facial, autorregulación de la expresión emocional, adaptación de la expresión emocional al entorno.

Con respecto a las Habilidades Sociales se trabajó los siguientes aspectos: la capacidad de toma de decisiones, la colaboración y la cooperación durante la realización de las tareas y la capacidad de planificación y auto planificación de las estructuras conductuales a través de historias sociales, cuentos, videos y claves visuales. Se les apoyó a los niños a reconocer cuándo necesitaban ayuda por ejemplo pidiendo que enseñaran alguna tarjeta para saber lo que deseaban o lo que tenían que hacer, enseñándoles frases y estimulándolos a utilizar su lenguaje verbal.

Con respecto al abordamiento académico, se planificaron las actividades y contenidos por bimestre siguiendo las instrucciones y forma de trabajo del colegio y adaptándolos a las necesidades de ambos niños. Las clases se impartieron con los contenidos de nursery de la siguiente manera:

- Destrezas de aprendizaje: 1er bimestre: los colores. 2do bimestre: las figuras geométricas y conceptos como lleno/vacío, grande/pequeño, alto/bajo, muchos/pocos. 3er bimestre: conceptos (adentro/afuera, arriba/abajo, adelante/atrás, lejos/cerca), clasificación por tamaño, clasificación por forma. 4to bimestre: números. Se realizaron juegos con tarjetas, recorridos fuera de la clase para encontrar figuras o colores, juegos en la computadora, videos, canciones, juegos en el suelo, etc.
- Expresión Artística: 1er bimestre: técnicas con pintura y crayón (actividades como pintar con pincel, cepillo, esponja, hisopos, sellos o con las manos, pintar dentro de un área, pintar fuera de un área). 2do bimestre: técnicas con marcador y punzón (actividades como trazo libre, rayar dentro y fuera de un área, picar dentro y fuera de un área). Se utilizó dibujos grandes para trabajar

en el suelo forrados con plástico de manera que se pudiera borrar los trazos. 4to bimestre: técnicas con lana y diferentes tipos de texturas (actividades de pegar texturas, algodón, tela, etc). En ésta área también se incluyeron actividades de estimulación sensorial y motricidad fina como juegos de ensartar, sacar o meter, juegos con arena, espuma, plastilina, gelatina, pajillas, masas sensoriales, temperaturas, etc

- Medio social y natural: 1er bimestre: conociendo mi colegio, conociendo mi aula, conociendo a mis compañeros y maestros, útiles escolares, los sentidos, partes del cuerpo, estaciones del año, día/noche, sentimientos y emociones. 2do bimestre: las plantas, animales de la granja, animales salvajes, animales del mar, medios de comunicación, transportes terrestres y acuáticos. 3er bimestre: mi familia, mi casa, tiempos de comida, frutas y verduras. 4to bimestre: hábitos (peinado del cabello, lavado de manos, baño diario, utilizar el baño correctamente, cómo vestirse) y normas de cortesía (buenos días, buenas noches, buenas tardes, con permiso, por favor, gracias). Para impartir dichos contenidos se hicieron diversas actividades utilizando claves visuales, videos, juegos utilizando diversos materiales como espuma, granos de arroz, frijol, algodón, pasta, dibujos grandes, música
- Inglés: 1er bimestre: colors, geometric figures. 2do bimestre: My school. 3er bimestre: My family. 4to bimestre: toys y animals. Se realizaron juegos en computadora, manualidades, juegos con imágenes, etc.
- Educación Física: En este período se trabajaron actividades de motricidad gruesa en el patio como escalar, gatear, vueltas de gatos, lanzar pelotas, patear pelotas, juegos de equilibrio y circuitos.

En todas las actividades académicas se trató de brindarles a los niños en su mayor parte experiencias de aprendizajes vivenciales y sensoriales en lugar de hojas de trabajo, por ejemplo: cuando se les enseñó las figuras geométricas se les dio juegos

con las figuras en 3d para que las pudieran tocar, jugar e identificar su forma. Al finalizar cada bimestre se les proporcionó a las mamás informes bimestrales de sus avances y dificultades, así mismo se les dio tareas para realizar en casa y orientación sobre las dudas que tuvieran.

3.2. Subprograma de Docencia

La docencia se llevó a cabo a través de talleres dirigidos a maestros y talleres dirigidos a los niños con TEA. Se realizaron tres talleres a los maestros de una hora cada uno en donde se amplió y explicó toda la información sobre TEA colocada en la guía de estrategias de intervención para niños con TEA en el contexto escolar. Los talleres se impartieron de la siguiente manera:

El primer taller se tituló “Conociendo qué es el Trastorno del Espectro Autista” que fue una introducción al tema cuyo objetivo era dar a conocer en forma general, los aspectos conceptuales, causas, las características individuales de cada uno de los distintos cuadros que se presentan, niveles de afectación según el DSM-V, la detección temprana, mitos de los trastornos del espectro autista, los trastornos relacionados, principales tratamientos e intervenciones, entre otros aspectos. Se inició realizando una actividad rompe hielo, luego se les brindó unos pedazos de papel en forma de gota en donde se les indicó que escribieran qué sabían sobre Autismo, qué habían escuchado o visto sobre el tema, luego debían pegarlo debajo de una nube grande que estaba pegada en la pared, seguidamente se procedió a leer toda la lluvia de ideas que habían escrito para tener una percepción general del conocimiento que poseían antes de dar la presentación. Finalmente, se les proyectó dos videos para concientizarlos sobre el tema y aclarar de una manera más interactiva cualquier duda, luego se dio unos minutos para responder preguntas o escuchar comentarios.

El segundo y tercer taller se tituló “Estrategias de intervención en los alumnos con Trastorno del Espectro Autista” en los cuales se trató de proporcionar varias estrategias que les serían útiles a los maestros para abordar a sus alumnos dentro del aula y con la familia. Durante estos talleres se pretendió comunicarles la importancia de la atención temprana porque esto puede reducir los efectos de una deficiencia o

déficit en el desarrollo global del niño, se puede introducir mecanismos de compensación, de eliminación de barreras y de necesidades específicas. Se les dijo que parte de la intervención es también ayudar a los padres a superar las distintas fases del proceso de aceptación de la nueva realidad de su hijo y atender a sus demandas y necesidades de información y formación. La información debe referirse al TEA en general y a la situación del hijo/a en particular de modo que puedan ir asimilándola e integrándola adecuadamente. Es muy importante lograr el ajuste de las expectativas de los padres a las posibilidades reales del niño y de los apoyos educativos que se le pueden brindar.

Posteriormente, se les indicó una serie de preguntas que siempre deben hacerse cuando tienen un alumno con TEA como: ¿Cuáles son los puntos fuertes y los intereses específicos del estudiante?, ¿Está el estudiante con TEA capacitado para comunicar adecuadamente sus necesidades? ¿Es el estudiante con TEA capaz de seguir instrucciones verbales? ¿Es necesario reforzar las instrucciones que debe seguir visualmente?, ¿Debe la comunicación ser por escrito o por medio de claves visuales?, ¿Necesita el estudiante un lugar para retirarse de los demás para trabajar individualmente o para los momentos que necesite calmarse?, ¿En qué medida el estudiante debe ser preparado para los cambios que se produzcan en la rutina diaria para que pueda sobrellevarlos?, etc.

Cuando tuvieran claro esas preguntas se les dijo que debían crear un perfil del estudiante con las fortalezas, e intereses especiales y motivadores (o refuerzos positivos), también con los retos y ajustes recomendados en el currículo, y las instrucciones para adaptar el entorno, elaborar ayudas visuales para la comprensión y la anticipación como por ejemplo: Un horario colgado en el aula (si es necesario uno individual para el niño), tarjetas de referencia, por ejemplo, "Siéntate", "¿Puedes ayudarme", "Necesito un tiempo de espera", tarjetas de tareas, por ejemplo, "Trabajo de mesa", las normas de la escuela colgadas, las normas del recreo, etc.

Así mismo, en los talleres se abordó sobre lo esencial de hablar con los alumnos de la clase para hacerlos partícipes en la intervención del alumno con TEA y así evitar que se den situaciones de burlas, rechazos, discriminación por parte de sus compañeros.

Si desde el inicio se les da a entender a los niños la situación de su compañero (a) como el motivo de sus acciones, qué suele molestarle, por qué a veces se comporta de manera diferente, cómo se juega con él, cómo ayudarlo a comunicarse, etc ellos se podrán convertir en un gran apoyo para el proceso de inclusión escolar del alumno (a) con TEA.

Adicional a esto, se les proporcionó estrategias para trabajar las principales áreas afectadas del trastorno que son el área social, el área de comunicación, el área emocional y el área sensorial. Se les mostró algunos ejemplos de material creativo que podrían elaborar para trabajar con ellos, juegos en el suelo, material visual, etc.; para que tuvieran una idea de cómo abordarlos. Se reforzó la información de que deben capacitar a los padres dándoles información suficiente de las necesidades de su hijo (a), con un enfoque positivo porque los padres, al desempeñar este rol de apoyo activo en los procesos de enseñanza aprendizaje de sus hijos, comienzan a recuperar un estado de tranquilidad y logran mirar con mejores expectativas el futuro de sus hijos.

También se reforzó la idea de que el apoyo educativo en los niños con TEA es la clave para su desarrollo porque proporciona una experiencia social valiosa al niño/a a través de diversas oportunidades de aprendizaje. Se les comunicó que es muy importante que la primera experiencia escolar sea grata para el niño (a). Por ello es fundamental integrarlo en un contexto escolar que se interese por conocer sus necesidades, que desarrollen programas basados en sus intereses a través del desarrollo de actividades con estructura y con tareas simples de paso a paso, que proporcionen un refuerzo continuo a los comportamientos adecuados. También se mencionó que el centro educativo debe proporcionar recursos para facilitar el proceso de integración y el máximo desarrollo del niño (a). Debe procurarle un contexto lo más normalizado posible y adaptar aquellas medidas que favorezcan la incorporación del niño a las dinámicas habituales de actividad, adaptando el currículum, los objetivos y la metodología a seguir dependiendo de las necesidades de cada niño. Todo con el objetivo que el sistema pueda y deba adaptarse al niño (a) no el niño (a) al sistema.

Con respecto a los talleres que se les proporcionaron a los alumnos con TEA, fueron realizados los días viernes con actividades que no conllevaran mucho tiempo para no

perder la atención e interés de los niños. Los talleres fueron enfocados a reforzar habilidades sociales, comunicativas, sensoriales y motoras.

Se realizaron talleres utilizando música para ofrecerles a los alumnos otras vías de comunicación y expresión; se hicieron actividades utilizando instrumentos como pequeños tambores, maracas, campanas, juguetes con sonidos, en la cual se trabajó la coordinación, atención, conceptos de ritmo, silencio/sonido, etc. También talleres con la computadora en donde se trabajaron diferentes conceptos: formas, colores, orientación espacial, léxico, vocabulario en inglés y español; así como el manejo del mouse y destrezas manuales.

A su vez, se ejecutaron talleres con actividades para potencializar habilidades sociales ya que compartieron actividades con el resto del grupo como plantar una planta en el huerto, realizar alguna manualidad, juegos sensoriales, entre otros; talleres de psicomotricidad en donde se abordó aspectos de equilibrio, fuerza muscular, coordinación con actividades de expresión corporal, ejercicios o circuitos en el área de juegos, etc.; y talleres de cuentos en donde se buscó mejorar la atención, desarrollar habilidades sociales y de comunicación a través de historias sociales, libros, tarjetas visuales e historias a través de videos.

3.3. Subprograma de Investigación

El objetivo principal del trabajo realizado en este eje fue conocer percepción educativa que tenían tanto las maestras como los familiares de los alumnos con Trastorno del Espectro Autista y a su vez la relación que tienen entre los mismos. También se buscó identificar el nivel de conocimiento o capacitación que tenía el personal docente sobre el tema. En la investigación participaron las seis maestras de los diferentes grados del nivel pre-primario y las dos madres de familia de los dos alumnos con TEA.

Primero se inició con un proceso de observación a través de una lista de cotejo en donde se evaluó información sobre las maestras, el desarrollo de clase, la metodología, la infraestructura del colegio, el mobiliario y las aulas. Se convivió un día

en cada salón para poder observar adecuadamente la dinámica de trabajo. Esta evaluación se realizó con el objetivo de verificar si el entorno estaba adecuado a las necesidades de los alumnos con TEA.

Seguidamente, se aplicó un cuestionario a maestros en donde se realizaron una serie de preguntas para conocer el grado de aceptación hacia los alumnos con TEA, la intervención educativa que se les ha brindado y la percepción docente de la implicación familiar de los alumnos. Este cuestionario se aplicó de manera individual con las seis maestras en los espacios donde ellas estuvieran libres. El objetivo era identificar las opiniones de los diferentes del personal docente para comprobar si el proceso que se estaba llevando a cabo dentro de las aulas estaba siendo satisfactorio para el abordaje a los alumnos.

Así mismo se ejecutó una segunda encuesta dirigida a las madres de familia de ambos niños en la cual se plantearon preguntas en relación a la intervención educativa que reciben sus hijos, el trabajo en casa y la relación con el colegio en cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje que reciben los niños.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA

4.1. Subprograma de Servicio

Con base en la información recolectada de las entrevistas realizadas a las mamás de los niños, la aplicación de las evaluaciones realizadas a través de escalas y listas de cotejo y la convivencia inicial con los niños y maestras, se logró obtener información muy valiosa que fue punto de partida para saber cómo intervenir con los niños y conocer su dinámica familiar, sus puntos fuertes, intereses, características sensoriales, necesidades, comunicación, necesidades organizativas, sus dificultades, etc. Fue muy importante conocer todos estos detalles porque cada alumno con TEA es diferente. Este proceso no fue complicado debido a que ambas madres se mostraron muy receptivas y abiertas a brindar información, así como las maestras y directora quien siempre estuvo a la disposición de ofrecer el tiempo y el espacio para que se pudiera hablar con las mamás de forma privada al momento de hacer las entrevistas.

Cuando se comunicó a las mamás y maestras de la importancia de trabajar en equipo para que los avances de los alumnos fueran más notables no mostraron ninguna resistencia por parte de las madres, sin embargo en algunas maestras se pudo observar al inicio miedo hacia los niños, o sentimientos de frustración cuando alguno de ellos tenían rabietas o crisis por el mismo desconocimiento de no saber qué hacer, una de las dificultades al inicio fue erradicar las expresiones de lástima o de cierta discriminación hacia los niños por parte de las docentes pero con el tiempo se logró concientizar tanto a las madres y maestras de la importancia de no hacerle todo a los niños o consentirlos, se les hizo saber de lo esencial que el niño comprenda y participe en las interacciones naturales propias de su casa y el colegio. Se dotó a la familia de una serie de pautas para trabajar en casa como promover el estímulo de la

comunicación y la aparición de rutinas sociales en casa, de tal manera que el niño se sintiera en un ambiente seguro y sin grandes cambios, que su vez facilitarían su relación social, emocional y afectiva.

En cuanto a la estructuración del aula, el uso de rutinas y de horarios visuales se presentaron ciertas dificultades al principio con uno de los niños porque no estaba acostumbrado a eso en el colegio ni en casa ya que en el colegio antes de que yo llegara pasó un par de meses fuera del salón de clases por todo el colegio al cuidado de la niñera porque estando en el salón golpeaba a los niños, presentaba crisis, tiraba las cosas y no le gustaba quitarse la mochila. Por lo tanto, pasó por un período de adaptación como de tres semanas aproximadamente en donde sí se dificultó acostumbrarlo a despegarse de la mochila y a los cambios de actividades. Con el otro niño fue más fácil debido a que él ya había recibido atención psicopedagógica y ya tenía una rutina. Posteriormente, ambos lograron estructurarse y hacer uso de sus claves visuales para trabajar y comunicarse.

Las maestras estaban sorprendidas por el cambio que tuvieron con solo establecerles una rutina; las mamás también hicieron comentarios positivos al respecto y dijeron que también lo estaban poniendo en práctica en casa al igual que el hecho de anticiparles cualquier cambio que hubiera. Fue necesario ayudar a los niños a darle sentido a las conductas sociales de los demás, fue por ello relevante hacerlas predecibles mediante la estructuración del entorno físico y el uso de claves visuales y tangibles. También parte de los avances que se percibieron fue gracias a la importancia de seguir la iniciativa de los pequeños, basando todas las actividades en los intereses de ellos. Se les hizo conocer a las madres y maestras lo importante que es que el adulto empiece compartiendo los intereses del niño, antes de que éste se interese por los del resto. Todo esto generó un estado de confianza y seguridad en los niños desarrollando cierta autonomía al saber exactamente qué va a suceder y cuál era su función en esos sucesos.

Con respecto a la expresión y comprensión de emociones así como las habilidades Sociales, ambos niños manifestaban dificultades en la capacidad de atención conjunta, en los niveles de contacto visual con los demás y en el ámbito afectivo personal e

interpersonal. Con las actividades realizadas a través del uso de historias sociales, apoyo visual y actividades de comprensión y expresión de emociones se evidenció mejoras en sus interacciones sociales, aprendieron a usar más su lenguaje verbal, a pedir ayuda, a expresar o pedir lo que necesitaban con mayor frecuencia. Ambos manifestaron mayores acciones de afecto como abrazar a sus compañeros y maestras.

Entre los logros alcanzados fueron: se observó más independencia al realizar las actividades, mejoraron su período de atención por tiempo más prolongados en las actividades, la motricidad fina y gruesa tuvo notables avances, mayor flexibilidad ante los cambios de actividades, mayor control de impulsos en cuanto a esperar turnos, los habilidades sociales y emocionales también tuvieron avances. Todo lo alcanzado fue debido a la colaboración y el seguimiento de indicaciones en casa que ambas madres realizaron, así como el apoyo de las maestras y los compañeros de clase de los niños.

Uno de los niños logró incluirse en el aula siempre con el apoyo de una maestra sombra y la maestra titular, fue un proceso que llevó todo el tiempo de ETS en donde el niño se mostró muchas veces renuente a ingresar al salón de clases y convivir con sus compañeros, sin embargo desde un inicio se utilizaron fotografías de cada uno de los niños de la clase para que el fuera conociéndolos por su nombre y familiarizándose con ellos, se realizaron actividades cortas y cada vez se iba aumentando el tiempo dentro del aula para que perdiera el miedo a estar con ellos hasta que finalmente en los últimos meses logró permanecer durante todo el horario dentro de ella.

Se trabajó con la maestra y los niños para concientizarlos para que aceptaran a su compañero dentro de clase y lo apoyarán. El resultado fue muy positivo porque los niños sabían que hacer cuando el niño tenía rabietas o necesitaba su espacio para calmarse. El otro niño con TEA no logró incluirse en el aula debido a que muchas veces no llegaba al colegio y los últimos dos meses la mamá decidió retirarlo debido a que se le complicaba llevarlo.

4.2. Subprograma de Docencia

Durante el primer taller “Conociendo qué es el Trastorno del Espectro Autista” se pudo observar que hubo un cambio en las ideas que tenían los docentes acerca del tema ya que con la actividad inicial de lluvia de ideas y la observación que ya se había tenido día a día se pudo determinar el vago conocimiento que cada uno tenía sobre el trastorno, había confusión de conceptos, había mucho manejo de mitos y por esas razones la mayoría no tenía idea de por qué ambos alumnos con TEA manifestaban ciertas características y se comportaban de manera distinta a los demás. Este taller fue muy esencial para capacitar al personal docente porque con la información que se les proporcionó y con el espacio que se brindó hubo oportunidad de resolver muchas dudas y cambiar totalmente la perspectiva que tenían antes. El taller fue muy ameno, las maestras participaron bastante y se notó el interés que tenían por conocer y aprender sobre el tema, el grupo fue fácil de manejar debido a que eran solamente seis maestras y todas colaboraron para que el taller fuera exitoso. Algunas de las preguntas que surgieron fueron: ¿El autismo y Asperger es lo mismo? ¿Es cierto que ellos no pueden hablar?, ¿Tienen discapacidad intelectual?, ¿Ellos no muestran emociones?, ¿Tienen la posibilidad de hacer una vida normal?, ¿Hay alguna cura?, etc.

Con el segundo y tercer taller se pudo observar que las maestras cambiaron esa tensión o frustración que tenían antes al no saber cómo trabajar con ellos porque los talleres sirvieron para darles una luz o una guía de por dónde empezar a trabajar. Comprendieron la importancia de trabajar en equipo y de adaptar el sistema educativo, la metodología y el currículo a las necesidades de los alumnos. La mayoría se mostró muy interesadas al conocer otras formas de enseñar los mismos temas académicos con otras estrategias y materiales visuales, se lanzaron varias preguntas para corroborar si habían comprendido, también ellas expusieron sus dudas y propusieron ideas que se podrían realizar no solo con los alumnos con TEA sino que también con el resto del grupo. Se les hizo saber que ellos también tienen la capacidad de aprender lo mismo pero con estrategias diferentes y con los apoyos adecuados además de la

colaboración de la familia en casa. Cuando culminaron estos talleres se pudo percibir que el ambiente cambió, hubo más apoyo por parte de la directora y las maestras, se notaban más motivadas a trabajar con ellos e incluso su actitud cambió bastante porque orientaron a sus alumnos sobre el tema para evitar las burlas y rechazos, ellas se acercaban más a los niños porque ya tenían el conocimiento general sobre el trastorno por ejemplo ya no se alteraban cuando tenían rabietas o manifestaban alguna actitud inusual. Muchas veces se acercaban a mí para realizar más preguntas y eso me hizo sentir contenta porque era señal de que estaban interesadas en apoyar y conocer más.

Una de las dificultades para ejecutar los talleres fue coordinar los días y las horas debido a que se tuvieron que hacer cuando terminará el horario de clases para que todas las maestras estuvieran presentes y no hubiera ninguna interrupción. También dificultó que hubiera muchas actividades extracurriculares como feria científica, excursiones, actividades patrias, actividades de deporte, entre otras. Todo esto hizo que varias veces se pospusiera la fecha de los talleres. Sin embargo, al final se pudieron coordinar y llevar a cabo con éxito y con los resultados que se esperaban.

Los talleres dirigidos para los niños con TEA también fueron muy satisfactorios porque se buscó actividades que fueran llamativas y de su interés. Ambos se divirtieron, aprendieron nuevas cosas, vivieron experiencias positivas y mejoraron en sus habilidades sociales y comunicativas porque varias actividades se realizaron junto con sus otros compañeros de clase. Fue muy motivador verlos convivir con los demás siempre con mi apoyo y guiándolos en los pasos que tenían que realizar. Los demás niños los aceptaron como parte del grupo y varias veces preguntaban cuándo realizarían otra actividad con ellos

4.3. Subprograma de Investigación

En el proceso de observación se obtuvo la siguiente información a través de la lista de cotejo: se pudo observar que todas las maestras revisan las tareas o ejercicios en clase a los estudiantes, revisan la presentación de los estudiantes, preparan y

seleccionan su material didáctico, hacen lo mejor posible en atender individualmente a sus alumnos cuando estos lo requieren y se pudo notar mucho entusiasmo y dinamismo en cada una para trabajar con los niños. Una de las ventajas que se encontró fue que en cada salón de clases no había muchos alumnos, máximo 15 y eso permitía a las maestras tener un buen manejo de grupo y más posibilidad de hacer diversas actividades. En la infraestructura, los salones de clases tenían muy buena iluminación, amplitud, suficientes sanitarios y un área de juegos con resbaladeros y juegos para escalar. El mobiliario también estaba en muy buenas condiciones con sillas, mesas y estanterías adecuadas para los niños.

Con el cuestionario dirigido a maestros se recabó la siguiente información: en las preguntas sobre la aceptación de los alumnos con TEA todas coincidieron en responder que no se sentían cómodas teniendo a los alumnos en los salones de clase porque si interfería en el desarrollo normal del proceso de enseñanza-aprendizaje con los demás niños, a su vez consideraron que si sería conveniente que los niños se atendieran en un centro específico que se dedique a atender este tipo de trastorno o en un aula especializada dentro del colegio, por lo que podríamos considerar que en la actualidad de la educación guatemalteca aún puede haber docentes que opinan que el alumnado con un apoyo educativo muy concreto debe estar en un centro específico.

Según las respuestas obtenidas en cuanto a la percepción docente sobre la intervención educativa de los alumnos con TEA, se identificó una práctica educativa escasa con dichos niños porque se pudo determinar que el personal docente presenta aspectos en los que la intervención educativa con el alumnado con TEA no la consideran positiva. En primer lugar, opinaron que, como docentes sin titulación específica para trabajar la atención a la diversidad, carecen de recursos o destrezas para ayudarles en su totalidad. En segundo lugar, consideraron que la información que tienen como docentes es mínima para conocer el trastorno. Sin embargo, 4 de 6 maestras si consideraron que el colegio si cuenta con los materiales y espacios disponibles en las aulas para la práctica educativa con ambos niños. Pero, en las preguntas sobre la evolución de los niños al incluirlos en el aula en un inicio fueron negativas y después del proceso de atención psicopedagógica que realicé con ambos

niños y la inclusión exitosa de uno de ellos dentro del aula, la opinión de las maestras cambió y lograron observar evoluciones positivas en los niños. Todas acordaron que si es necesario adecuar el currículo y que haya una maestra sombra dentro del aula para apoyar al niño y a la maestra titular porque de lo contrario si se dificultaría realizar las actividades o dinámicas planificadas con los alumnos con TEA y el grupo dentro del aula.

En cuanto a su percepción sobre la implicación familiar de los niños, todo el personal docente dio una respuesta positiva, es decir que si consideraron que es importante el apoyo de la familia en el proceso de enseñanza-aprendizaje y la realización de actividades complementarias en el hogar del alumnado con Tea pero todas respondieron que no a la pregunta de si la familia tiene en cuenta dichas propuestas para conseguir la mejora de sus hijos, esto fue debido a que en ese momento ellas no sabían cómo abordar a los niños.

En el cuestionario dirigido a las madres de los niños con TEA se pudo determinar que ambas dieron respuestas positivas ante cuestiones destinadas a la intervención educativa que se hacía con sus hijos. Estuvieron de acuerdo con la necesidad de una maestra sombra. En ese momento aún no había una satisfacción parental de las mejoras observadas en el niños porque aún no habían recibido una atención psicopedagógica pero cuando se terminó el tiempo del ETS ambas notaron los avances de sus hijos con el trabajo realizado. Cabe mencionar que si hubo respuesta negativa de ambas en la posibilidad de que sus hijos recibieran una atención concreta en un centro especializado ya que ambas querían que sus hijos convivieran y se educaran junto a los demás niños regulares. Una de ellas sí estuvo de acuerdo con que se le brindaran actividades complementarias para trabajar desde el hogar, la otra no estuvo de acuerdo porque explicó que ella laboraba y no contaba con el tiempo para hacerlo.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

5.1.1. Conclusiones Generales

El Trastorno del Espectro Autista ha implicado muchos retos en los procesos educativos en Guatemala, razón por la que es necesario responder a las necesidades actuales y promover los apoyos adecuados a los alumnos y a sus familias. Las necesidades educativas especiales (NEE) de las personas con este trastorno requieren del empleo de estrategias metodológicas que se ajusten a su estilo de aprendizaje, con apoyos educativos enfocados a sus necesidades, es por ello que el proyecto del Ejercicio técnico supervisado se enfocó en brindar una atención psicopedagógica a la población con TEA y a proporcionar estrategias al personal docente del Colegio El Faro con el fin de que puedan abordar efectivamente a los alumnos dentro del aula.

5.1.2. Conclusiones Específicas

Subprograma de Servicio

- La atención psicopedagógica individualizada con los alumnos con TEA ayudó a evidenciar avances notables en ambos niños en el área social, comunicativa y emocional a través de diversas actividades y estrategias adaptadas a sus intereses y necesidades específicas.
- Se hizo uso de historias sociales que fue una medida educativa eficiente para desarrollar sus habilidades sociales, los cuales se utilizaron para aclararles situaciones difíciles o confusas o enseñarles formas de reaccionar ante ciertas situaciones sociales de la vida cotidiana para proporcionarles información sobre lo que la gente en una situación dada, piensan o sienten.

- La utilización de un cronómetro fue de gran apoyo para estructurar sus actividades y para evitar eventos de crisis o frustración en ellos.
- Los niños con TEA se sienten más cómodos cuando saben qué se espera que hagan y lo que sucede después. Por ejemplo, cuánto tiempo tienen para hacer una tarea, cuánto tiempo falta para el cambio programado de otra tarea etc.
- Se creó una atmosfera ordenada y bien estructurada con material didáctico para que los niños pudieran saber dónde encontrar las cosas y para que pudieran trabajar mejor y sentirse seguros dentro del aula.

Subprograma de Docencia

- Se brindaron talleres a los maestros que tuvieron como objetivo no solo capacitarlos, sino que también concientizarlos sobre el Trastorno del Espectro Autista para eliminar cualquier barrera que perjudicara la inclusión educativa de los niños en el colegio.
- Los talleres proporcionados fueron tuvieron los resultados esperados ya que despertaron el interés de las maestras, hubo un cambio en la perspectiva que tenían sobre los niños con este trastorno, surgieron dudas y se resolvieron satisfactoriamente
- El personal docente se sintió motivado al conocer estrategias diferentes para poder trabajar con los niños con TEA, dichas estrategias fueron una guía que permitió apoyarlas para que lo pusieran en práctica con los alumnos. Por ejemplo, una de las estrategias que se les dio fue: dar al niño instrucciones verbales y escritas simples y concretas. Si la clase debe hacer una tarea, proporcionarle al niño la tarea por escrito con una imagen o palabras.

Subprograma de Investigación

- Las listas de cotejo y cuestionarios fueron herramientas útiles para recabar información sobre el nivel de conocimiento y la percepción de los docentes acerca del Trastorno del Espectro Autista, al igual que la percepción de la familia de los alumnos con este trastorno.

- Se identificó que las maestras no se sentían cómodas teniendo a alumnos con TEA dentro de los salones de clase debido a que consideraban que no poseían los conocimientos para apoyarlos y además el tenerlos en el salón dificultaba el desarrollo normal de las clases con los demás niños. Todas coincidían en que los niños debían estar en un centro específico o en un salón aparte con atención individualizada.
- Las mamás de ambos niños estuvieron de acuerdo en que sus hijos tuvieran una maestra “sombra” para que apoyara a sus hijos, sin embargo, diferían de las docentes en que los niños deberían estar en un centro específico para ellos, ellas opinaban que debían estar en el colegio conviviendo y aprendiendo al ritmo de los otros niños regulares.

5.2. Recomendaciones

5.2.1. Recomendaciones Generales

Es esencial que para que el colegio se convierta en una institución inclusiva se prepare a los maestros, dándoles una formación integral para ofrecerles un adecuado apoyo a los niños con TEA y de esta manera poder determinar estrategias globales sobre cómo adecuar el entorno, establecer rutinas, adaptar currículos a sus necesidades, etc. La manera óptima de facilitar el funcionamiento del niño/a con TEA en el colegio empieza con el adecuado conocimiento de las características del alumno por parte de todo el personal del centro (docente y no docente) quienes deben comprender que el niño/a tiene un trastorno del desarrollo, de naturaleza neurológica, que le va a hacer comportarse y responder de un modo distinto al de los demás alumnos. Este conocimiento llevará al respeto a sus diferencias y a que no sea tildado de manipulador, egoísta o maleducado

5.2.2. Recomendaciones Específicas

Subprograma de Servicio

- Es importante que a los niños con TEA se les estructure el día y se cuelgue en el aula una representación de la rutina diaria. Si el niño ve la rutina diaria frente a él, se sentirá más seguro, ya que puede ver lo que sucederá y le será más fácil la transición a la siguiente actividad.
- Cuando se vaya a producir un cambio inesperado, es necesario hacerle saber anticipadamente que se va a producir dicho cambio. Es importante indicarle qué cambios habrán y cuándo, ya que lo inesperado puede provocarle estrés o ansiedad, y puede conducirlo a estados de crisis o de negación. Si el alumno está informado del cambio, puede prepararse para él. Esta información es mejor proporcionársela de manera visual, que auditiva.
- Es recomendable tener una visión general de las necesidades sensoriales del alumno y con esto se podrá verificar aspectos como la ubicación de la mesa y silla, las fuentes de luz, si son apropiados los niveles de ruido y si puede moverse por el aula de manera ordenada. Hay que tener en cuenta que la necesidad de autoestimularse es una necesidad de auto-control. Los juguetes sensoriales o masajes propioceptivos pueden ayudar a que vuelvan a sentirse mejor.

Subprograma de Docencia

- Se recomienda que las maestras estén en constante capacitación como por ejemplo recibir más formación sobre adecuaciones curriculares para que puedan realizarlo adecuadamente a la hora de adaptar el currículo de los alumnos con TEA a sus necesidades específicas.
- Es importante que le permitan a los niños tener significativas oportunidades sociales porque los niños con TEA necesitan tener experiencias de convivencia para responder de manera adecuada en situaciones de conversación o situaciones sociales específicas.

- Es necesario que la metodología del colegio se adapte a las necesidades del niño con TEA y no que éste se adapte al sistema del colegio por ejemplo es importante conocer las cosas que calman al alumno, utilizar una serie de medidas preventivas como disponer de una zona tranquila para el alumno, etc.

Subprograma de Investigación

- Se recomienda crear una cultura escolar acogedora para los niños con TEA para ello es vital preparar antes a los maestros, dándoles una formación con todas las herramientas para poder abordar a los alumnos de acuerdo a sus necesidades.
- Asegurarse de que los alumnos con TEA tengan un plan de estudios motivador y significativo, que tenga en cuenta sus propios intereses y necesidades, así como ajustes e instrucciones. Se debe seleccionar del currículo los objetivos de aprendizaje del niño y realizar ajustes en la evaluación. Recordar siempre que un estudiante con TEA no sólo debe trabajar los objetivos de aprendizaje cognitivos, sino también los objetivos de aprendizaje social.
- Hacer partícipes a los padres de familia o familiares de los niños con TEA en el proceso de enseñanza-aprendizaje, involucrarlos en los procesos y proporcionarles tareas o estrategias para que lo pongan en práctica en casa con el fin de que la intervención sea un trabajo en equipo y de mucha ayuda para los alumnos en su proceso de desarrollo de habilidades sociales, comunicativas y emocionales.

ANEXOS

INSTRUMENTOS UTILIZADOS

FORMATO DE ANAMNESIS

I. DATOS GENERALES

Nombre y apellido: _____

Lugar y fecha de nacimiento: _____

Edad: _____ Sexo: _____ Escolaridad: _____

Establecimiento: _____ Teléfono: _____

Dirección particular: _____ Teléfono: _____

Madre: _____ Edad: _____

Escolaridad: _____ Ocupación: _____ Religión _____

Padre: _____ Edad: _____

Escolaridad: _____ Ocupación: _____ Religión _____

Estado civil de los padres: _____

No. de hermanos: _____ Edad y sexo: _____

Lugar que ocupa en la familia: _____ Otros familiares en casa: _____

Caso referido por: _____

Lugar y fecha de entrevista: _____

II. MOTIVO DE LA CONSULTA

Razón por la que solicita atención y quién informa...

III. HISTORIA DEL PROBLEMA ACTUAL

Cuándo comenzó a manifestarse, cómo y a que acontecimiento se asocia...

¿Les preocupa el problema? _____

¿Han acudido a un especialista? _____

¿Qué espera de la atención psicopedagógica? _____

Tipo de informes que aportan: _____

IV. PERSONALIDAD BÁSICA

Comportamiento general antes de presentarse el problema.

V. HISTORIA PERSONAL

a. Período prenatal:

Edad de los padres al momento del embarazo: Padre:_____ Madre:_____

Embarazos anteriores:_____ Aborto:_____ Amenaza:_____

Reacciones ante el embarazo:_____

Control prenatal:_____ Médico:_____ Comadrona:_____

Situación emocional:_____ (mes) Alimentación:_____

Situación económica:_____

Enfermedades durante el embarazo: rubéola, sarampión, infecciones, hipertensión, vómitos, preclampsia, otras._____

Traumatismos: caídas, golpes, accidentes_____

Uso de medicamentos:_____

Uso de tóxicos: Cigarrillos:_____ Alcohol:_____ Drogas:_____

Cantidad y frecuencia:_____

Actividad cotidiana de la madre durante el embarazo:_____

Duración del embarazo:_____

Observaciones:_____

b. Período perinatal

Lugar dónde fue atendido el parto:_____

Persona que atendió del parto:_____

Duración de la labor del parto:_____

Parto normal_____ cesárea_____ uso de forcéps_____ anestesia_____

llanto espontáneo_____ anoxia_____ sufrimiento fetal_____ ictericia_____ ingesta de meconio_____

Posición: cefálica_____ transversa_____ pélvica_____ podálica_____

Otras complicaciones:_____

Peso_____ Talla_____

Observaciones_____

c. Período postnatal

Tiempo de permanencia en el hospital _____
Lactancia materna _____ ¿Hasta qué edad? _____
Si no le dio o suspendió ¿por qué razón? _____
Lactancia artificial _____ ¿Hasta qué edad? _____
Inicio de alimentos sólidos _____ Primeros alimentos sólidos _____
Sueño durante los primeros meses de vida _____
Horario en el que dormía _____
Edad de inicio de dentición _____ Desnutrición _____ Diarreas _____
Asma _____ Infección intestinal _____ Encefalitis _____ Meningitis _____
Otras: _____ Traumatismos _____ Edad _____

d. Desarrollo neuropsíquico

1. **Desarrollo motor** (edades en la que alcanzó estas habilidades)

Sostuvo la cabeza (2 a 5 m) _____ Volteo el cuerpo (4 A 6 M) _____
Se sentó (3 a 8 m) _____ Gateó (5 A 8 M) _____
Se paro (7 a 12 m) _____ Marcha (10 M A 3 A) _____
Subió gradas (12 a A 3 a) _____ Corrió (29 M A 3 A) _____
Salto (29 m a 3 a) _____ Manejó triciclo (2 A 4 A) _____
Hizo rayas (3 a) _____ Pinto (4 a) _____
Garabatos (3 A 4 A) _____ Amarró zapatos _____
Se abotonó _____ Dominancia lateral _____
Observaciones _____

2. **Lenguaje** (edades en las que alcanzó esas habilidades)

Sonrisa _____ gorjeo _____ vocalizaciones _____ palabras _____ frases _____
oraciones _____ oraciones estructuradas _____ seg. de instrucciones _____
Problemas de pronunciación y/o de comprensión _____
Observaciones _____

3. **Alimentación**

Comidas preferidas _____
Comidas que rechaza _____
Come bien _____ Come poco? _____ Come mucho? _____ Es melindroso/a? _____
Selectivo/a? _____ Glotonería _____
Con quiénes come? _____ ¿A qué hora? _____
Refacciona en la escuela? _____
Ingiere alguna cosa que no sea alimento? _____
Actitudes hacia la alimentación _____
Otras características en la alimentación _____

4. Salud

Vacunas aplicadas _____
Enfermedades padecidas: Sarampión _____ Poliomelitis _____ Difteria _____
Tos ferina _____ Varicela _____ Rubéola _____ Paperas _____ Tifoidea _____
Bronquitis _____ Hepatitis _____ Asma _____ Epilepsia _____ Meningitis _____
Encefalitis _____ otras: _____
Antecedentes familiares de salud: cardiopatía, diabetes, cáncer, sífilis, epilepsia, sordera, otras _____

5. Control de esfínteres

Edad de control de esfínter vesical _____ Esfínter anal _____
Enuresis diurna _____ Enuresis nocturna _____ Enuresis mixta _____
Encopresis _____ Estreñimiento _____ Diarreas _____
Frecuencia de evacuaciones _____ Qué método utilizó para enseñarle? _____
Otros padecimientos _____

6. Sueño

Horario en el que duerme: _____ Se levanta _____ Acuesta _____
Duerme sin dificultad _____ Tranquilo _____ Inquieto _____
Tiene sueño ligero o profundo? _____ Con quien duerme? _____
Se despierta asustado? _____ Bruxismo _____ Somniloquios _____ Sonambulismo _____
Se mece o cabecea antes de dormir? _____
Observaciones _____

7. Conductas emocionales

Tiene inquietud exagerada? _____
Se entretiene solo o necesita que alguien este con el ó ella la mayor parte del tiempo? _____
Tiene miedos? _____ A qué? _____
Se enfada con facilidad? _____ Tiene rabietas frecuentes? _____
Por qué? _____
Tiene manías? _____ Cuáles? _____ Se levanta triste? _____
Hay alguna cosa que el/la niño/ niña hace que le preocupe? _____
Pelea con frecuencia _____

VI: HISTORIA FAMILIAR

Con quienes vive? _____ Situación económica _____
No. de personas en la casa? _____ Edad de los padres y herman@s _____
Lugar que ocupa entre sus herman@s _____
Relaciones entre lo miembros del grupo familiar: entre los padres _____
Entre los herman@s _____

Padre y niñ@ _____
 Madre y niñ@ _____
 Padres e hij@s _____
 Otras personas que vivan en la casa _____
 Con cuál de los padres se lleva mejor y porqué? _____
 Con cuál de los hermanos se lleva mejor y porqué? _____
 Con cual de los hermanos se lleva peor y porqué? _____
 Algún miembro de la familia se ha ido o ha fallecido recientemente _____
 Quién? _____ Cuándo? _____ Motivo _____
 Cual ha sido la relación del grupo familiar y especialmente del niñ@ _____
 Se ha integrado algún miembro a la familia recientemente y como ha influido en ella _____
 De qué manera colabora en los oficios de la casa _____
 Quién dicta las normas de conducta? _____
 Quién impone la disciplina? _____
 Cómo se corrige? _____
 De qué manera se le premia? _____
 Cómo ven los padres el comportamiento del niñ@ dentro de la familia _____
 Qué es lo más les agrada de él o de ella? _____
 Qué cosa no les gusta? _____
 A quién se parece físicamente? _____ y de carácter? _____
 Por cuál de sus hijos tiene preferencia _____
 Recibe el un trato especial _____
 Qué le agradaría que hiciera su hijo más adelante? _____
 Hay problemas de alcoholismo o drogas en la familia? _____
 Cuáles son los aspectos que más valora en la familia? _____
 Qué normas rigen su vida? _____

VII. PERFIL SOCIAL

Cómo es la relación del niñ@ con otras personas? _____
 Qué juegos le gustan? _____
 Prefiere jugar: niños mayores _____ Menores _____ De su edad _____
 Del mismo sexo _____ De otro sexo _____
 Prefiere estar sol@ _____ Acompañad@ _____
 Cómo se comporta dentro de un grupo? _____
 Cómo se relaciona con el vecindario? _____
 Le gusta ir a reuniones sociales? _____
 Es obediente _____ Desobediente _____ Destructor _____
 Animales que le agradan _____
 Es cruel con las personas Y/O animales _____
 Sustraer objetos o dinero? _____

Dice malas palabras? _____
 Qué diversiones le gustan? _____
 Participa en grupos organizados? _____
 Diversiones familiares: Qué hacen? _____ Cómo se divierten? _____
 _____ Cómo invierten el tiempo? _____
 Hay juegos comunes? _____ Juega sol@? _____ Conducta _____
 Comparte sus juguetes? _____ Juega con otros niños? _____ Pelea? _____
 Es dominante? _____ Es sumiso? _____
 Independencia personal: Se baña sol@? _____ Se viste sol@? _____
 Se amarra los zapatos? _____ Se sirve sus alimentos? _____ Come por su cuenta? _____
 Colabora en casa? _____ Hace mandados? _____ Se orienta en direcciones? _____
 Reconoce peligros? _____ Se moviliza solo? _____ Sabe su dirección y teléfono? _____

VIII. HISTORIA ESCOLAR

A qué edad asistió por primera vez a la escuela? _____
 Cuál fue su reacción? (a gusto, resistencia, adaptación) _____
 Cómo ha sido su rendimiento escolar? _____
 Repitencia _____ Grados _____ Veces _____
 Razón _____
 Relación maestros y compañeros _____
 Comportamiento en el recreo _____ Juega solo _____ Grupo de la clase _____
 Niñ@s menores _____ Niñ@s mayores _____
 Riñe o pelea con tos niñ@s de la escuea _____
 Ha tomado cosas que no sean de él o ella? _____
 Ha sido castigado? _____ Por qué? _____
 Ha sido expulsado? _____ Por qué? _____
 Ha sido cambiado de escuela _____ Por qué? _____
 Materias que más le gustan _____
 Materias que se dificultan _____
 Participa en algún grupo deportivo u otro en la escuela _____
 Cómo premia o castiga la familia el rendimiento escolar? _____
 Reacción del niñ@ ante sus notas _____
 Asistencia de los padres a sesiones escolares _____

Observaciones

LISTA DE COTEJO

Institución: _____

Evaluado: _____

Evaluador: _____

Fecha: _____

Instrucciones: Marque con una **X** el cuadro en blanco, según considere sea su respuesta.

INDICADOR	SI	NO
<u>DESARROLLO DE CLASE</u>		
Utiliza un tono de voz sereno y firme.		
Establece contacto visual durante la clase.		
Responde positivamente a las respuestas incorrectas, señalando las partes correctas.		
Pasea por el aula y se acerca a todos los alumnos.		
Establece contacto visual mientras imparte su cátedra.		
Atribuye los éxitos de los alumnos a sus esfuerzos.		
Transmite una sensación de entusiasmo al presentar tareas.		
<u>METODOLOGÍA</u>		
Utiliza material didáctico durante su período de clase.		
Existe estructura durante el desarrollo de la clase.		
Realiza actividades que faciliten el aprendizaje.		
Especifica que resultado espera del alumno en las tareas.		
Está atento (a) al trabajo de los alumnos.		
<u>MAESTRA</u>		
Revisa tareas o ejercicios en clase a los estudiantes		
Vela por el aseo del aula		
Revisa la presentación de los estudiantes		
Prepara y selecciona material didáctico		
Atiende individualmente a los estudiantes		

Trabaja con entusiasmo y dinamismo		
<u>INFRAESTRUCTURA</u>		
Ventilación		
Amplitud		
Sanitarios		
Área verde o de juego		
<u>MOBILIARIO</u>		
Sillas y mesas de tamaño adecuado		
Estanterías y muebles en buen estado		
<u>AULAS</u>		
Decoración adecuada		
Suficiente iluminación		
Recursos o materiales didácticos		
Materiales acordes a la edad		

Observaciones: _____

EVALUACIÓN DE ÁREAS DE DESARROLLO

DATOS GENERALES			
Nombre del alumno :			
Edad:		Grado:	
Maestra:		Fecha	

INSTRUCCIONES: Marque con una **X** los recuadros con los enunciados que se observan en el alumno.

ÁREA COGNOSCITIVA		
	INDICADORES	OBSERVACIONES
<input type="checkbox"/>	1. Muestra una actitud indiferente ante los estímulos que recibe.	
<input type="checkbox"/>	2. Le implica mucho esfuerzo permanecer quieto en un mismo sitio por espacios cortos de tiempo	
<input type="checkbox"/>	3. Presenta falta de interés en las actividades de grupo	
<input type="checkbox"/>	4. A menudo no puede terminar lo que comienza.	
<input type="checkbox"/>	5. Se le dificulta entender instrucciones y ejecutarlas al ritmo del resto del grupo	
<input type="checkbox"/>	6. Se cansa con facilidad y no le importa la calidad al realizar sus trabajos.	
<input type="checkbox"/>	7. Pide que se le repita la orden varias veces	
<input type="checkbox"/>	8. Tiene dificultad para organizarse y terminar el trabajo.	
<input type="checkbox"/>	9. Presenta dificultad para recordar lo que se acaba de decir.	
<input type="checkbox"/>	10. No manifiesta interés en las actividades de lectura	
<input type="checkbox"/>	11. Se acerca demasiado los objetos a los ojos para observarlo o reconocerlos.	
<input type="checkbox"/>	12. Se le dificulta identificar sonidos.	
<input type="checkbox"/>	13. No coopera o participa en juegos de grupo.	
<input type="checkbox"/>	14. No realiza la actividad solo, necesita ayuda directa y permanente.	
<input type="checkbox"/>	15. No habla o usa o usa sola unas palabras o frases de dos palabras	
<input type="checkbox"/>	16. Maneja un lenguaje difícil de entender.	
<input type="checkbox"/>	17. No articula algunos fonemas de manera correcta.	
<input type="checkbox"/>	18. Tartamudea	
<input type="checkbox"/>	19. No se comunica con su maestra o compañeros.	
<input type="checkbox"/>	20. Se comunica por medio de mímica o gestos.	

<input type="checkbox"/>	21. Responde rara vez cuando otros le hablan.	
<input type="checkbox"/>	22. No presta atención cuando se le habla	
ÁMBITO PSICOMOTOR		
INDICADORES		OBSERVACIONES
<input type="checkbox"/>	1. Se desplaza con torpeza y se cae fácilmente.	
<input type="checkbox"/>	2. Camina y corre con dificultad.	
<input type="checkbox"/>	3. Al subir las escalera no alterna los pies; requiere de apoyo.	
<input type="checkbox"/>	4. Tropezaba con objetos que se encuentran a su paso.	
<input type="checkbox"/>	5. No puede cambiar de una acción o actividad a otra con facilidad	
<input type="checkbox"/>	6. Usa todos los dedos de las manos para agarrar o levantar objetos pequeños.	
<input type="checkbox"/>	7. No controla sus trazos al dibujar caminos, marcar contornos, unir los dibujos, etc.	
<input type="checkbox"/>	8. No toma adecuadamente el lápiz y las herramientas.	
ÁMBITO SOCIAL		
INDICADORES		OBSERVACIONES
<input type="checkbox"/>	1. Necesita mucho apoyo de su maestra.	
<input type="checkbox"/>	2. No se adapta con facilidad a situaciones nuevas, diferentes que tengan mayor grado de dificultad.	
<input type="checkbox"/>	3. Muerde o maltrata sus pertenencias y sus trabajos escolares	
<input type="checkbox"/>	4. Muestra inadaptación escolar prolongada.	
<input type="checkbox"/>	5. Lloro por cualquier situación.	
<input type="checkbox"/>	6. No expresa o verbaliza sus sentimientos.	
<input type="checkbox"/>	7. No juega con otros niños.	
<input type="checkbox"/>	8. No interactúa con los adultos.	

ÁREAS	TOTAL	PORCENTAJE
Área Cognoscitiva		
Ámbito Psicomotriz		
Ámbito Social		

ESCALA DE EVALUACION DEL DESARROLLO INTEGRAL DEL NIÑO (EDIN)

ESCALA DE EVALUACION DEL DESARROLLO DE 1 AÑO A 6 AÑOS

A-1

Nombre del niño (a): _____

Fecha de Nacimiento:

Día	Mes	Año

AÑOS	ÁREA					
	MOTORA GRUESA	MOTORAFINA	COGNOSCITIVA	LENGUAJE	SOCIO-AFECTIVA	HÁBITOS DE SALUD
	CONDUCTAS					
5 < 6	Salta abriendo y cerrando las piernas •	Apaña con una mano una bolsita de arroz •	Puede contar de 7 a 10 objetos •	Usa los verbos en pasado, presente y futuro •	Participa en actividades de grupo •	No se orina en la cama por las noches •
4 < 5	Salta hacia atrás por limitación •	Toca con el pulgar los demás dedos de la mano •	Dibuja una figura humana con 4 partes •	Empieza verbos en pasado •	Gusta de juegos competitivos •	Puede vestirse y desvestirse solo •
3 < 4	Mantiene el equilibrio en un pie por ocho segundos sin ayuda •	Construye puentes con tres cubos •	Dice si un objeto es blando ó duro •	Utiliza oraciones de 5 a 7 palabras •	Dice su sexo •	Se lava y seca la cara solo •
2.5 < 3	Se mantiene de pie con los talones juntos •	Ensarta cuentas en un cordón •	Coloca un cubo encima de un objeto y debajo de él •	Usa algunos plurales •	Dice su nombre •	Usa solo el inodoro o letrina cuando lo necesita •
2 < 2.5	Se para en un solo pie con ayuda •	Construye una torre de 4 a 6 cubos •	Señala tres partes del cuerpo •	Construye frases •	Comparte juguetes. Reconoce su nombre cuando lo escucha. •	Avisa para defecar u orinar •
1.5 < 2	Se baja de una silla sin ayuda •	Construye torre de 2 a 3 cubos por limitación •	Señala una parte de su cuerpo cuando se le pregunta •	Sigue dos órdenes consecutivas •	Hace berrinche cuando no se le da lo que quiere •	Indica en forma verbal o no verbal que su pañal está sucio •
1 < 1.5	Da unos pasos solo •	Sostiene dos cubos pequeños en una mano •	Recupera objetos escondidos bajo su pañal o taza •	Dice de 2 a 6 palabras •	Juega solo •	Trata de comer por sí solo •

FORMATO DE INFORME BIMESTRAL

I. DATOS GENERALES

Nombre

Edad

Grado

Fecha

II. OBJETIVOS TRABAJADOS

III. ACTITUD DURANTE LA ATENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA

IV. RESUMEN DEL TRABAJO REALIZADO

V. LOGROS DEL ALUMNO

VI. RECOMENDACIONES.

OBSERVACIONES

f. _____

Educadora Especial

f. _____

Directora

CUESTIONARIO PARA DOCENTES SOBRE TEA

Colegio:

Fecha :

Nombre:

ACEPTACIÓN DE LOS ALUMNOS CON TEA	Observaciones
<p>1. ¿Se siente cómodo/a teniendo un alumno/a con trastorno del espectro autista (TEA) dentro de tu aula?</p> <p><input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO</p>	
<p>2. ¿Cree que tener un alumno/a TEA dentro del aula interfiere en el normal desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje?</p> <p><input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO</p>	
<p>3. ¿Cree que el alumno/a con TEA debería acudir a un centro específico dónde se trabaje su tipo de déficit?</p> <p><input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO</p>	
<p>4. ¿Preferiría que el alumno/a con TEA trabajara su dinámica en un aula especializada, antes que, en el aula ordinaria?</p> <p><input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO</p>	
<p>6. ¿Se observa una evolución actitudinal favorable del alumno/a con TEA tras la inclusión en el aula ordinaria?</p> <p><input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO</p>	
<p>7. ¿Considera importante el apoyo educativo denominado “maestro(a) sombra” para que el alumno con TEA trabaje de manera adecuada dentro del aula?</p> <p><input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO</p>	
INTERVENCIÓN EDUCATIVA	Observaciones
<p>8. ¿Cree que con la formación como Maestro/a de Educación pre-primaria podría realizar dinámicas de trabajo con el alumno/a TEA?</p> <p><input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO</p>	
<p>9. ¿Considera primordial la adaptación curricular en el proceso de enseñanza –aprendizaje del alumno/a con TEA?</p> <p><input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO</p>	
<p>10. ¿Cree que el espacio de las aulas están adaptadas para incluir a un alumno/a con TEA?</p> <p><input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO</p>	
<p>11. ¿Considera que el material curricular existente en las aulas es suficiente para las actividades de trabajo del alumno/a con TEA?</p> <p><input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO</p>	
<p>12. ¿Se dificulta realizar las actividades del proceso de enseñanza – aprendizaje con el alumno/a con TEA?</p> <p><input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO</p>	

13. ¿Considera importante la asistencia continua del alumno/a con TEA al colegio para favorecer su proceso de enseñanza – aprendizaje?

SI NO

PERCEPCIÓN DOCENTE DE LA IMPLICACION FAMILIAR DEL ALUMNO TEA.

Observaciones

14. ¿Considera esencial el apoyo de la familia en el proceso de enseñanza –aprendizaje del alumno/a con TEA?

SI NO

15. ¿Considera esencial, la realización de actividades complementarias en el hogar del alumno/a con TEA, para facilitar el proceso de enseñanza – aprendizaje?

SI NO

16. Referido a la pregunta anterior, ¿La familia tiene en cuenta dichas propuestas para conseguir la mejora del alumno/a con TEA?

SI NO

CUESTIONARIO PARA FAMILIA DE ALUMNOS CON TEA

Colegio:

Fecha :

Nombre:

INTERVENCIÓN EDUCATIVA DE LOS ALUMNOS CON TEA	Observaciones
<p>1. ¿Observa que su hijo/a presenta un cambio de comportamiento favorable tras la escolarización del mismo en el colegio?</p> <p><input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO</p>	
<p>2. ¿Considera que su hijo/a ha obtenido vocabulario nuevo tras la escolarización del mismo en el colegio?</p> <p><input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO</p>	
<p>3. ¿Considera importante la figura de un especialista denominado “maestro(a) sombra” para el aprendizaje de su hijo?</p> <p><input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO</p>	
<p>4. ¿Cree que su hijo(a) aprendería de igual manera si se encontrara únicamente con la maestra del aula?</p> <p><input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO</p>	
<p>6. ¿Considera favorable que se realice una adecuación curricular a su hijo(a)?</p> <p><input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO</p>	
<p>7. ¿Considera necesario los materiales adaptados para el proceso de aprendizaje de su hijo(a)?</p> <p><input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO</p>	
<p>8. ¿Considera correcto el espacio de aula destinado, concretamente, para las actividades de trabajo de su hijo/a?</p> <p><input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO</p>	
<p>9. ¿Cree que su hijo/a debería recibir una atención concreta en otro centro o asociación especializada, dónde se brinde la atención específica para él o ella?</p> <p><input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO</p>	
<p>10. ¿Está satisfecho con las mejoras que observa en su hijo/a tras la escolarización en el colegio?</p> <p><input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO</p>	
IMPLICACIÓN EN EL HOGAR	Observaciones
<p>11. ¿Ve necesario realizar actividades complementarias ofrecidas por el centro, con la finalidad de trabajar el progreso de su hijo (a) desde el hogar?</p> <p><input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO</p>	
<p>12. ¿Cree que el centro educativo de su hijo/a le proporciona toda la información sobre el proceso de enseñanza – aprendizaje del mismo?</p> <p><input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO</p>	

EVALUACIÓN DE TALLER: ACTIVIDAD PERCEPCIÓN SENSORIAL.

INSTRUCCIONES

Indica, en cada uno de los testimonios reales de niños/as con TEA, a qué son debidos:

- Hipo o hipersensibilidad
- Auditiva, visual, táctil o quinésica

	¿HIPO O HIPERSENSIBILIDAD	¿A QUÉ SENTIDO HACE
“Muestra fascinación por mirarse al espejo y toda superficie reflejante”		
“Juega con su sombra o la sombra de su mano, cada vez que la encuentra”		
“Ciertas texturas lo atrapan y no puede dejar de tocarlas: por ejemplo pasar su rostro por el pelo de la mamá”		
“Revisa y toca texturas diferentes de la ropa encontrada en el armario”		
“Deseo incontrolable por tocar/chupar/morder, oler ciertas texturas o materiales”		
“Se tapa habitualmente los oídos con las manos como si le molestaran ciertos sonidos, aunque sean de bajo volumen”		
“Tiene terror a ciertos objetos por miedo a los sonidos que provocan: globos por si explotan, perros, ambulancias, camión de bomberos, electrodomésticos en general, etc.”		
“Muestra placer por meterse en lugares apretujados por ejemplo en un cajón de juguetes lleno de peluches o adentro de un armario”		
“Se desnuda continuamente, no tolera la ropa o zapatos ni dormir tapado”		
“Salta o gira todo el tiempo y no parece marearse”		

EVALUACIÓN DE TALLER: TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA)

Nombre
Grado a cargo
Fecha

SERIE I

INSTRUCCIONES: Responde de la manera más sincera posible a las siguientes afirmaciones.

Pon una X en la casilla “SI” si estás de acuerdo con la afirmación que se plantea o en la casilla “NO”, si por el contrario no estás de acuerdo con la afirmación. Por último, trata de contestar en la columna “¿por que?” cuáles son los motivos que te han llevado a responder de un modo u otro.

		SI	NO	¿Porque?
1	Trastorno del Espectro Autista (TEA) es lo mismo que Autismo v Asperger.			
2	Las personas con TEA se pueden curar.			
3	El tratamiento del TEA es principalmente educativo.			
4	Todas las personas con TEA tienen las mismas características.			
5	Los niños/as con TEA es recomendable que estén en aulas específicas.			
6	Los maestros/as no pueden proporcionarles los apoyos que ellos necesitan.			
7	No tienen intención comunicativa.			
8	Se trata de una enfermedad mental o psicosis.			
9	Tienen problemas en el lenguaje.			
10	Tienen conductas extrañas.			
11	La causa es por un trato frío por parte de los padres.			
12	Tienen patrones de comportamiento, intereses y actividades restringidas, repetitivas y estereotipadas.			
13	Se autolesionan.			
14	El método TEACCH sólo es útil para el tratamiento del TEA.			
15	La causa de este tipo de trastorno son los problemas del parto.			
16	Estos niños/as son así y no podrán mejorar nunca en ciertos aspectos.			

17	Las personas con TEA tienen deficiencia intelectual y los que tienen Asperger son superdotados.			
18	Les molestan los ruidos y por eso se tapan los oídos.			
19	La inclusión puede ayudar a los estudiantes con TEA a desarrollar habilidades sociales.			

Serie II

INSTRUCCIONES: Responda las siguientes preguntas

1. Describa algunas modificaciones ambientales y curriculares para estudiantes con TEA

2. Describa algunas estrategias actitudinales y de apoyo social.

3. ¿Qué implica la evaluación recurrente de prácticas de inclusión?

4. ¿Qué implica la colaboración casa-colegio?

5. ¿Cuáles son algunas estrategias para trabajar con estudiantes con TEA?

**GUIA DE ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN PARA
NIÑOS CON TEA EN EL CONTEXTO ESCOLAR**

APOYO PARA MAESTROS

GUÍA DE ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN PARA NIÑOS CON TEA EN EL CONTEXTO ESCOLAR.

APOYO PARA MAESTROS

Fuentes de varios autores

GUÍA DE ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN PARA NIÑOS CON TEA EN EL CONTEXTO ESCOLAR.

El Trastorno del Espectro Autista (TEA)

El Autismo es un Trastorno Generalizado del Desarrollo que se caracteriza por déficits en tres categorías muy amplias que son: interacción social, comunicación y conductas restrictivas o repetitivas. El trastorno tiene una gran variedad de síntomas y varios grados de afectación aunque en todos se observan alteraciones en las áreas antes mencionadas pero en cada individuo es diferente en cuanto al nivel de gravedad y es debido a esto que se le ha asignado el nombre de "espectro autista" por su gran variedad de manifestaciones que va desde lo más severo hasta lo más superficial.

Así mismo, se puede presentar en todas las razas humanas independientemente de su condición socioeconómica. Pueden ocurrir dos o más casos entre hermanos de una misma familia y suceder incluso en gemelos. Puede estar asociado a ceguera, epilepsia, esclerosis tuberosa, trastornos del sueño etc. Cuando no está asociado a una condición médica grave su promedio de vida es igual al de la población normal.

A partir del año 2013 con el Manual de Trastornos Mentales DSM-V publicado por la Asociación Psiquiátrica Americana después de varias discusiones de expertos se decidió agrupar los Trastornos Generalizados del Desarrollo descritos en el DSM-IV (Síndrome de Asperger, Trastorno Autista, Trastorno Desintegrativo Infantil, Trastorno del Desarrollo no Específico y el Síndrome de Rett) en una sola categoría llamada Trastorno del Espectro Autista exceptuando el Síndrome de Rett que fue ubicado en

otro grupo diagnóstico. Se decidió hacer este cambio porque todos estos trastornos comparten características en común.

El autismo se hace evidente entre los 2 y 3 años de edad, aunque en los casos menos graves puede ser identificado hasta los 6 o 7 años justo cuando las demandas escolares y sociales suelen ser más complejas, dejando al descubierto las dificultades comunicativas, sociales y de flexibilidad que hasta ese momento podían haber quedado ocultas por los apoyos extraordinarios proporcionados por los padres, así como por las opiniones de médicos y educadores que restan importancia a las dificultades de desarrollo mostradas por los niños en la primera infancia.

C RITERIOS DIAGNÓSTICOS

Según el Manual de Trastornos Mentales de la Asociación Psiquiátrica Americana DSM-5 publicado en el año 2013 y aún vigente, establece que para que un niño sea diagnosticado con Trastorno de Espectro Autista requiere de los siguientes criterios:

A. Déficits persistentes en comunicación social e interacción social en múltiples contextos, según se manifiestan en los siguientes síntomas, actuales o pasados (los ejemplos son ilustrativos, no exhaustivos, ver texto completo en el DSM-5):

1. Déficits en reciprocidad socio-emocional: rango de comportamientos que van desde mostrar acercamientos sociales inusuales y problemas para mantener el flujo de ida y vuelta normal de las conversaciones, a un interés reducido para compartir intereses, emociones y afecto, a una incapacidad para iniciar la interacción social o responder a ella considerando las intenciones, emociones y opiniones del otro.

2. Déficits en conductas comunicativas no verbales usadas en la interacción social: rango de comportamientos que van desde mostrar dificultad para integrar conductas comunicativas verbales y no verbales, a anomalías en el contacto visual y el lenguaje corporal o déficits en la comprensión y uso de gestos, a una falta total de expresividad emocional o de comunicación no verbal.

3. Déficits para desarrollar, mantener y comprender relaciones: rango de comportamientos que van desde dificultades para ajustar el comportamiento para adecuarse a diferentes contextos sociales, a dificultades para compartir juegos de ficción o hacer amigos, hasta una ausencia aparente de interés en la gente.

B. Patrones repetitivos y restringidos de conductas, actividades e intereses, que se manifiestan al menos en dos de los siguientes síntomas, actuales o pasados (los ejemplos son ilustrativos, no exhaustivos, ver texto completo en el DSM-5):

1. Movimientos motores, uso de objetos o habla estereotipados o repetitivos (ejemplos: movimientos motores estereotipados simples, alinear objetos, dar vueltas a objetos, ecolalia, frases idiosincrásicas).

2. Insistencia en la igualdad, adherencia inflexible a rutinas o patrones de comportamiento verbal y no verbal ritualizado (ejemplos: malestar extremo ante pequeños cambios, dificultades con las transiciones, patrones de pensamiento rígidos, rituales para saludar, necesidad de seguir siempre el mismo camino o comer siempre lo mismo).

3. Intereses altamente restringidos, obsesivos, que son anormales por su intensidad o su foco (ejemplos: apego excesivo o preocupación excesiva con objetos inusuales, intereses excesivamente circunscritos o perseverantes).

4. Hiper o hipo-reactividad sensorial o interés inusual en aspectos sensoriales del entorno (ejemplos: indiferencia aparente al dolor/temperatura, respuesta adversa a sonidos o texturas específicas, oler o tocar objetos en exceso, fascinación por las luces u objetos que giran).

C. Los síntomas deben estar presentes en el período de desarrollo temprano (aunque pueden no manifestarse plenamente hasta que las demandas del entorno excedan las capacidades del niño, o pueden verse enmascaradas en momentos posteriores de la vida por habilidades aprendidas).

NIVELES DE SEVERIDAD DEL TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA

NIVEL DE SEVERIDAD	COMUNICACIÓN SOCIAL	INTERESES RESTRINGIDOS Y CONDUCTA REPETITIVA
<p>NIVEL 3</p> <p>Requiere un apoyo muy sustancial</p>	<p>Déficits severos en habilidades de comunicación social verbal y no verbal que causan alteraciones severas en el funcionamiento, inicia muy pocas interacciones y responde mínimamente a los intentos de relación de otros. Por ejemplo, una persona con muy pocas palabras inteligibles que raramente inicia interacciones sociales, y que cuando lo hace, realiza aproximaciones inusuales únicamente para satisfacer sus necesidades y sólo responde a acercamientos sociales muy directos.</p>	<p>La inflexibilidad del comportamiento, la extrema dificultad afrontando cambios u otros comportamientos restringidos/ repetitivos interfieren marcadamente en el funcionamiento en todas las esferas. Gran malestar o dificultad al cambiar el foco de interés o la conducta.</p>
<p>NIVEL 2</p> <p>Requiere un apoyo sustancial</p>	<p>Déficits marcados en habilidades de comunicación social verbal y no verbal; los déficit sociales son aparentes incluso con apoyos; inician un número limitado de interacciones sociales; y responden de manera atípica o reducida a los intentos de relación de otros. Por ejemplo, una persona que habla con frases sencillas,</p>	<p>El comportamiento inflexible, las dificultades para afrontar el cambio, u otras conductas restringidas/repetitivas, aparecen con la frecuencia suficiente como para ser obvios a un observador no entrenado e interfieren con el funcionamiento en una variedad de contextos. Gran malestar o</p>

	cuya capacidad para interactuar se limita a intereses restringidos y que manifiesta comportamientos atípicos a nivel no verbal.	dificultad al cambiar el foco de interés o la conducta.
NIVEL 1 Requiere apoyo	Sin apoyos, las dificultades de comunicación social causan alteraciones evidentes. Muestra dificultades iniciando interacciones sociales y ofrece ejemplos claros de respuestas atípicas o fallidas a las aperturas sociales de otros. Puede parecer que su interés por interactuar socialmente está disminuido. Por ejemplo, una persona que es capaz de hablar usando frases completas e implicarse en la comunicación pero que a veces falla en el flujo de ida y vuelta de las conversaciones y cuyos intentos por hacer amigos son atípicos y generalmente fracasan.	La inflexibilidad del comportamiento causa una interferencia significativa en el funcionamiento en uno o más contextos. Los problemas de organización y planificación obstaculizan la independencia.

Fuente: Manual de Trastornos Mentales de la Asociación Psiquiátrica Americana DSM-5

C AUSAS DEL TEA

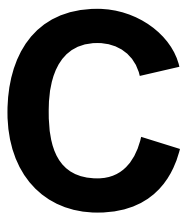
Actualmente se desconocen las causas específicas del Trastorno del Espectro Autista pero se cree que es de naturaleza neurológica y cada uno de los trastornos presenta diferentes grados de alteración.

Sin embargo, recientes investigaciones científicas han evidenciado la existencia de causas no solo neurológicas sino que también genéticas, metabólicas y toxicológicas,

es por ello que no existe una causa única del trastorno ya que puede ser multifactorial o por combinaciones de ellas. Por lo ende, es importante saber que las causas del TEA no son emocionales como se especuló anteriormente con la teoría de “la mamá refrigerador” en donde se establecía que el Autismo se debía por una madre fría e indiferente o por una falta de calidez en la familia.

Por lo tanto, en la actualidad se considera al trastorno como una derivación de una discapacidad de tipo social/comunicativo que no tiene cura pero con las adecuadas intervenciones psicopedagógicas pueden mejorar y desarrollar con el tiempo ciertas habilidades. Es esencial trabajar de forma conjunta con padres, maestros, educadores especiales y otros especialistas desde edades tempranas y siempre tener en cuenta que los alcances educativos en cada niño o adolescente con TEA serán diferentes en cada uno.

Por consiguiente, es muy importante que tanto profesionales como padres de familia reconozcan la información falsa acerca de la proveniencia del TEA para evitar acudir a intervenciones erróneas por ejemplo conocer que el autismo no es una esquizofrenia infantil ni una psicosis, que es falso que los animales pueden curarlos ya que este tipo de intervenciones se ha demostrado que efectivamente en algunos individuos si les puede traer beneficios en el desarrollo sensorial, psicomotor, emocional y comunicativo pero no una cura total al igual que la aplicación de psicofármacos ya que su uso es estrictamente para disminuir ciertos síntomas no con el propósito de revertir el trastorno sino para modular ciertas manifestaciones conductuales que afectan el funcionamiento cotidiano del individuo. Se debe ser muy cuidadoso con este tipo de alternativa porque muchos la utilizan descuidadamente para cualquier síntoma que podría solucionarse a través de otras estrategias educativas menos riesgosas y sin efectos secundarios como los fármacos.



CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA SOCIAL Y AFECTIVA

Las dificultades de interacción social son una de las principales características en los individuos con TEA de los cuales se pueden evidenciar:

- Dificultades de atención conjunta lo que genera limitaciones en la capacidad para compartir intereses o logros con las demás personas.
- Dificultades en el autoconcepto lo cual se refiere a la incapacidad de desarrollar un concepto objetivo, estable y abstracto de sí mismo. Esta habilidad los niños la empiezan a dominar desde la mitad del segundo año de vida pero en los niños con TEA empiezan a adquirir esta habilidad hasta la edad escolar y aun cuando logran reconocerse muchas veces hay que esperar un tiempo más para que su autoimagen se estabilice por lo tanto es muy necesario trabajar en el desarrollo de esta habilidad.
- Dificultad en la comprensión emocional debido a que hay un atraso en la comprensión de las emociones básicas como la tristeza, el miedo, el enojo, la alegría. “Durante mucho tiempo se pensó que los niños autistas eran incapaces de comprender las emociones y sentimientos, sin embargo, ahora se sabe que estos alumnos sí pueden lograr comprender las emociones y sentimientos de sí mismos y las de los de otras personas si el ambiente traduce verbalmente y visualmente lo que les ocurre. Cuando se les da un nombre a los sentimientos se ayuda a los estudiantes a comprender lo que les está ocurriendo. Mostrar fotos, ilustraciones o dibujos de expresiones emocionales en cuanto el niño presente una respuesta emocional es un gran apoyo para ir desarrollando la autocomprensión emotiva.”
- Dificultad para desarrollar la Teoría de la mente: esta teoría se refiere a una capacidad que tienen las personas de entender las emociones y pensamientos de los demás. Aproximadamente a la edad de cuatro años los niños pueden reconocer que las demás personas pueden pensar, sentir, saber, creer de forma diferente, esto es muy importante porque en todas las interacciones interpersonales esta

habilidad es muy necesaria. Sin embargo, en las personas con TEA hay una carencia de la teoría de la mente y se requiere de procesos guiados detallados y de metodologías especiales para que haya avances en aspectos como: reconocimientos de sentimientos de otras personas, lectura de intenciones, interpretar el nivel de interés del oyente respecto al propio discurso, anticipar lo que los demás piensan sobre las propias acciones, comprender malentendidos, comprender los motivos afectivos a las acciones de las personas, cooperar, trabajar en equipo y practicar las reglas.

CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA COMUNICATIVA/ LINGÜÍSTICA

Las deficiencias en el área comunicativa son frecuentes en las personas con TEA y se pueden presentar de un mayor o menor nivel de afectación en cada uno tanto en el componente verbal como no verbal, por ejemplo:

- **Fonología o articulación:** en varias investigaciones se ha demostrado que las personas con TEA no presentan dificultades en la articulación ya que no hay afecciones en sus órganos fonoarticuladores. “Muchos individuos con TEA utilizan el llanto, los gritos, las rabietas, la entrega de objetos o la imposición de fuerza (empujar, jalar o forzar físicamente a otra persona a usar un objeto) para comunicar necesidades y deseos”.
- **Prosodia o entonación:** la mayoría de personas con TEA que poseen lenguaje verbal se caracterizan por mostrar una entonación diferente, melodiosa, muy similar a las caricaturas o muy monótona. Así mismo algunos pueden hablar atropelladamente dificultando que los demás lo comprendan. También pueden hablar con un volumen muy bajo o variar los tonos de voz de muy agudo a muy grave, sin embargo, en los casos más leves pueden no presentar ninguna de las características mencionadas.

- Sintaxis o gramática: tienden a repetir las frases tal como las escuchan por lo que pueden revertir los pronombres a la hora de hablar por ejemplo pueden decir “tu lonchera” en lugar de decir “mi lonchera”. Organizar las frases largas puede ser muy difícil para ellos pareciendo un discurso ilógico.
- Comprensión literal de las palabras: las personas con TEA presentan una limitación para comprender significados figurados en las expresiones de las demás personas. Por ejemplo, si alguien le dice “si no te pones suéter te morirás de frío” ellos realmente creerán que pueden llegar a morir de frío.
- Dificultad para comprender la comunicación no verbal: presentan dificultad para comprender el significado de las miradas, sonrisas, posturas y movimientos corporales de los demás.

CARACTERÍSTICAS DEL ÁREA INTELECTUAL Y SENSORIAL

- Atención: en las personas con TEA se ha encontrado que presentan una atención altamente selectiva, es decir que se sobre-enfocan en algunos aspectos de los estímulos y no logran entender la globalidad de elementos que conforman un objeto, persona o situación, sino que se centran en algo particular. También muestran lentitud para cambiar rápidamente el foco de atención y como consecuencia solo perciben las actividades, personas o situaciones sociales de una manera parcial.
- Senso-percepción: pueden presentar hipersensibilidad o hiposensibilidad en cualquiera de sus sentidos el cual se refiere a que su umbral para las sensaciones puede ser muy bajo o muy alto. Por lo tanto, los estímulos que para la mayoría de personas son normales para ellos pueden ser molestos o incluso dolorosos.
- Flexibilidad mental: la inflexibilidad mental que presentan se puede explicar por su dificultad para anticipar mentalmente los eventos futuros e inesperados por lo que suelen actuar con ansiedad, oposición, rechazo o rabietas cuando se les cambia

repentinamente sus horarios, objetos, lugares recorridos o personas habituales, sin embargo, no todos presentan el mismo grado de inflexibilidad.

- **Memoria:** poseen una fortaleza en la memoria visual ya que las imágenes almacenadas difícilmente las borran y es por ello que tienen facilidad para aprender secuencias o información con cierto patrón.

P

ARÁMETROS GENERALES DE LA INTERVENCIÓN

Toda intervención dirigida a alumnos con Trastorno del Espectro Autista debe basarse en los siguientes principios básicos:

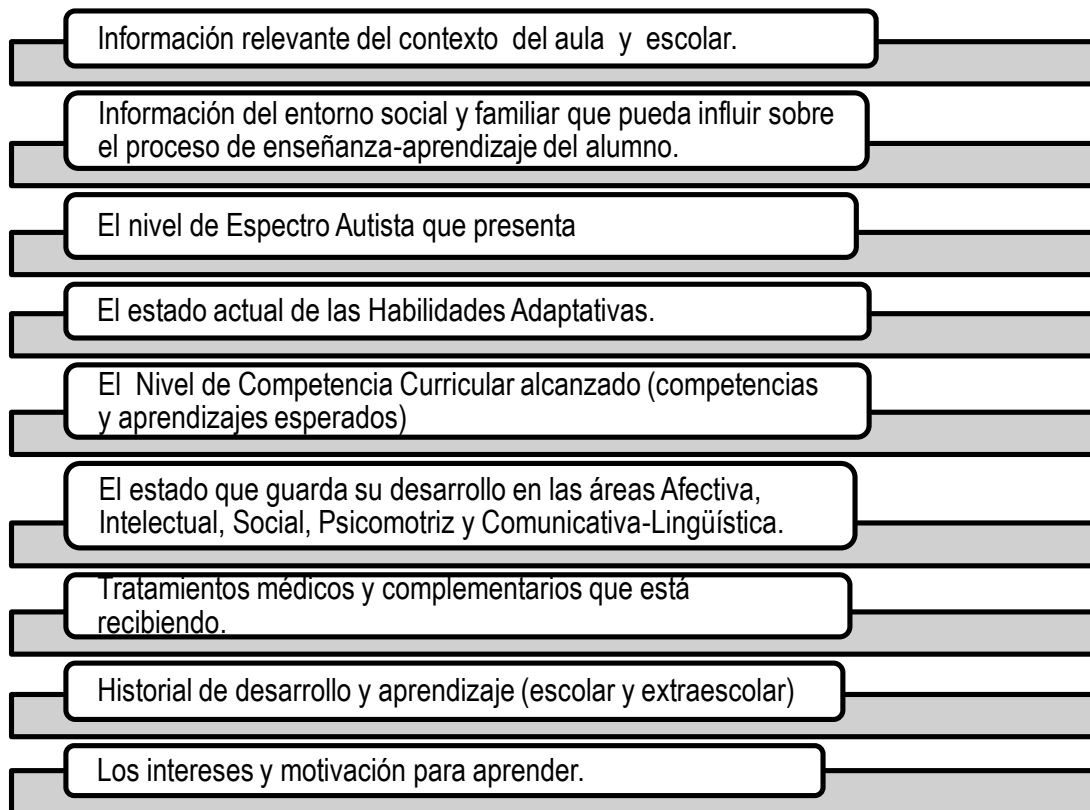
- ✓ **Individualización** (el plan de trabajo debe ser individualizado ya que cada niño tiene unas características, un grado de afectación, una edad, un nivel de funcionamiento propio, etc)
- ✓ **Estructuración** de la enseñanza, de las actividades y del entorno.
- ✓ **Apoyo familiar** en relación a información sobre el trastorno, métodos, manejo de conductas, afrontamientos de sentimientos, etc. La participación de la familia es un factor clave para el éxito de la intervención.
- ✓ **Uso de claves visuales:** fotografías, pictogramas, dibujos, palabras escritas.
- ✓ **Generalización de los aprendizajes** al entorno natural de la persona.
- ✓ **Incorporación de los intereses** del niño/a para favorecer su motivación.
- ✓ **Evitación de los castigos** y uso de refuerzos positivos, como premios o halagos.
- ✓ **Coordinación** entre los profesionales que trabajan con el niño para determinar objetivos, metodología...etc.

- ✓ **Conjugar** equilibradamente las necesidades individuales, las prioridades familiares y los recursos que cada familia tiene.
- ✓ **El plan de trabajo** debe tener medios para su evaluación continua.

Elementos esenciales para una educación eficaz

1. **Elaborar una Evaluación Psicopedagógica contextual, precisa y funcional**, que incluya la determinación del Espectro Autista del estudiante. Para ello se pueden utilizar diversas herramientas como guías de observación, entrevistas, cuestionarios, listas de cotejo, etc

Los principales aspectos que debe contener una Evaluación Psicopedagógica dirigida a estudiantes con TEA son:



2. **Realizar una Propuesta Curricular Adaptada** pertinente a las características del alumno y ajustada a las condiciones del centro escolar (que sea realista y funcional). A partir del Informe de Evaluación Psicopedagógica es importante responder las siguientes preguntas para adecuar el currículo:

- ✓ ¿Qué necesidades educativas especiales (NEE) presenta el alumno?
- ✓ ¿Qué requiere aprender y desarrollar el estudiante durante el ciclo escolar?.
- ✓ ¿Mediante qué métodos o estrategias generales se podrían conseguir esos aprendizajes y desarrollos?
- ✓ ¿Cuáles son las principales barreras para el aprendizaje y la participación del niño con TEA?
- ✓ ¿Qué necesidades presenta la familia para poder contribuir al proceso de aprendizaje, y cómo podrían satisfacerse?

3. **Aplicar rigurosamente los 9 Principios Psicopedagógicos Generales** necesarios para el proceso educativo de personas con autismo que son:

- ✓ Aplicar estrategias de vinculación socio-afectiva inicial maestro-alumno: La mejor manera de generar éste vínculo consiste en aplicar sesiones preparativas de vinculación afectiva entre alumnos y maestros. Las sesiones consisten en breves momentos de interacción entre docentes y niños en un espacio cómodo, apacible y lúdico; deben tener una duración de 10 a 20 minutos aproximadamente y pueden programarse de una a tres veces al día. Se acondiciona un espacio cerrado con buena iluminación y ventilación (de preferencia alfombrado), ni siquiera es necesario que haya algún mobiliario en especial, entre menos muebles mejor. El lugar debe contener distintos

materiales que inviten a explorar el ambiente, pueden incluirse todo tipo de juguetes de plástico, tela o madera, mecánicos o electrónicos, muñecos, títeres, marionetas, rompecabezas, pelotas, revistas, libros, utensilios de comida, espejos, piezas para armar, colchonetas, etc

- ✓ Avanzar de un ambiente escolar super-estructurado a uno normalizado: Este principio implica ordenar lo más estrictamente posible los espacios educativos, los materiales escolares, los horarios y la interacción social de los alumnos con autismo. El orden de tiempo y espacio se logra mediante el uso de mobiliario, recipientes, cintas de colores, pedestales, sonidos e imágenes que se utilizan para dar orden a todos los lugares y actividades que se realizan diariamente en la escuela o en la casa.
- ✓ Aplicar estrategias de anticipación y previsión de cambios ambientales. Es indispensable que los educadores faciliten al niño todos los recursos disponibles para que logre anticipar eventos fortuitos o inusuales en su vida diaria, de no hacerlo se corre el riesgo de provocar reacciones emocionales adversas ante los imprevistos escolares.

Es importante que los maestros utilizan imágenes, fotografías o dibujos para avisar a los estudiantes lo que va a ocurrir en su jornada escolar porque se logran niveles de tranquilidad aceptables y permite a los estudiantes mostrarse dispuestos a hacer las actividades que se les proponen. El uso de agendas visuales de día, semana y mes, así como los carteles de comunicación que les anuncian los cambios o las situaciones imprevistas, son una buena forma de mantener el equilibrio emocional de estos alumnos.



Estrategias de Anticipación: preparando a una niña con TEA para enfrentar su próxima visita a un hospital (revisión médica general). Primero se utiliza una aplicación electrónica donde ella realiza chequeos médicos a personajes virtuales, después juega a ser doctora utilizando instrumental médico ficticio.

- ✓ Planear actividades basadas en el aprendizaje sin error: Diseñar experiencias de aprendizaje sin error implica adaptar los objetivos al nivel evolutivo del niño, asegurarnos que el alumno cuenta con las habilidades previas para enfrentar la actividad, proporcionar todas las ayudas necesarias, evitar factores de distracción y ambigüedad en la situación educativa, y mantenerlo motivado reconociéndole los pequeños avances mediante la entrega de reforzadores suficientemente poderosos.

Cuando un alumno con TEA encuentra pequeños obstáculos en la consecución de una actividad, puede abandonarla permanentemente o reaccionar con “berrinches”, esto ocurre porque presentan una muy pobre capacidad para pensar en varias opciones para solucionar los problemas. Nuevamente el uso de secuencias visuales o el diseño de agendas con objetos miniatura pueden permitirle iniciar y terminar una actividad sin ayuda y sin error.

- ✓ Generar experiencias de aprendizaje en contextos naturales:
El aprendizaje en contextos naturales permite que la intervención sea más comprensible y facilita la generalización a la vida real, llevando a cabo un aprendizaje funcional. Cuando un alumno con TEA aprende algo en un contexto particular puede mostrar grandes dificultades para aplicar esos conocimientos

y habilidades en otras situaciones, por ejemplo aprenderá a saludar en su salón pero no saludará cuando se encuentre en otro lugar de la escuela, quizá aprenda a cruzar las calles mediante un juego de video pero será inhábil para cruzar una calle real, etc. Exponer a éstos estudiantes a experiencias de aprendizaje en situaciones verdaderas aumenta su probabilidad de adquirir con certeza las competencias que se le promueven en la escuela (es decir, transferir los aprendizajes a la vida real).



Experiencias de Aprendizaje en Contextos Naturales: alumna con TEA aprende a cruzar las calles de su colonia de manera segura (inicio de la secuencia de aprendizaje). Primero en calles poco transitadas y con apoyo de un adulto, luego se avanza poco a poco al cruce de calles con gran cantidad de vehículos sólo con monitoreo a distancia.

- ✓ Avanzar paulatinamente de una educación individualizada a una colectiva: Todo niño con TEA necesita comenzar su proceso de aprendizaje mediante contextos y estrategias individualizadas, solo paulatinamente será posible conducirlo a ambientes más normalizados y progresivamente más colectivos. Se recomienda iniciar con experiencias de aprendizaje individual, sólo después trabajar en equipos y finalmente exponerlo a experiencias en grupo completo. Permitir el aislamiento social de un niño en ciertos momentos de su vida escolar no es excluirlo, es respetar sus características adaptándonos a sus peculiaridades. El uso de biombos de tela para armar un pequeño cubículo en el aula es una buena alternativa para relajar a éstos alumnos y aumentar su

disposición a las actividades escolares, ya que el aislamiento sensorial y social les permite recobrar la calma.

- ✓ Pasar de la sobredirección conductual a la autonomía; Este principio consiste en avanzar del apoyo educativo continuo hacia la paulatina eliminación de las ayudas. Lo que menos se desea en el ámbito educativo es generar un alumno dependiente e incompetente, esto va en contra de todo propósito de autonomía. En éste sentido es indispensable que los educadores de cualquier nivel comiencen apoyando todo lo posible al alumno con autismo, pero están obligados a eliminar esas ayudas en la medida que se van logrando los aprendizajes.
- ✓ Progresar de la adaptación de la ambiente al alumno a la adaptación del alumno al ambiente: Este es el principio clave de la intervención educativa con personas autistas, consiste en no obligar al alumno a comportarse y responder de manera “normal”, lo pertinente es primero ajustarnos a sus características (tolerarlas y aceptarlas), y sólo con el tiempo les solicitaremos que se comporten como los demás estudiantes de su edad. Se recomienda que el maestro se acomode a sus características y sólo cuando exista un grado suficiente de confianza e interés por parte del niño empezar a solicitarle respuestas más convencionales. No se trata de que el alumno haga lo que quiera en el colegio, sino de respetar inicialmente sus características y poco a poco promover las pautas de comportamiento más comunes. Si un maestro comienza mal la interacción con un alumno con autismo al iniciar el ciclo escolar, puede provocar la permanente indisposición del niño durante todo el año.
- ✓ Complementar la intervención educativa con un tratamiento médico y alternativo responsable: Es recomendable informarse sobre las drogas que son recetadas a los menores antes de confiar sumisamente en sus beneficios. De la misma manera es importante orientar a los padres cuando intentan buscar terapias alternativas para “curar” a su hijo; se sabe que muchas de ellas son sólo procedimientos pseudocientíficos para estafarlos y otros implican riesgos importantes para el bienestar psicológico y orgánico de los niños.

4. Utilizar con creatividad y constancia las técnicas, estrategias y materiales que componen los 8 Ejes Prácticos utilizados mundialmente en la atención educativa de los alumnos con autismo (estrategias de estructuración espacial, estrategias de estructuración temporal, estrategias de protección sensorial, estrategias de comunicación eficaz, estrategias de interacción social eficaz, estrategias de manejo de conductas, actividades lúdicas para el desarrollo del aprendizaje).

L a Enseñanza Estructurada

La enseñanza estructurada facilita un sistema de organización del aula y hace que los procesos y estilos de enseñanza sean más amigables para los niños con TEA. Las expectativas se hacen más concretas y claras para las personas con TEA. El principal objetivo de la enseñanza estructurada es incrementar la independencia y control de las conductas teniendo en cuenta las habilidades cognitivas, intereses y necesidades.

La enseñanza estructurada tiene varios beneficios para los niños con TEA:

- Les ayuda a entender situaciones y expectativas
- Les ayuda a estar tranquilos.
- Les ayuda a aprender mejor, usando el canal visual como punto fuerte
- Les ayuda a ser independientes de apoyos frecuentes y generalizar lo aprendido en nuevas situaciones y con

**La estructuración
espacial**

Las estrategias utilizadas en esta área permiten organizar rigurosamente el espacio, los muebles, propiedades y materiales que utiliza el alumno con autismo. Ayudan a disminuir la ansiedad de los estudiantes, ordenar su actividad diaria en la escuela, la comunidad y el hogar, controlar sus conductas inadecuadas cómo agredir, escapar del salón o entrar a espacios privados. Muchos de estos procedimientos se derivan del modelo de intervención llamado TEACCH. Entre las estrategias que se pueden utilizar están:

- ✓ el uso de “manteles de sombras” para que el alumno ordene los objetos (por ejemplo la colocación de los utensilios de comida a la hora del desayuno),
- ✓ utilizar objetos y muebles para delimitar el área de trabajo permitida (aros, cinta adhesiva, sillas, etc) y dividir de los salones de clase en “rincones específicos de actividad”,
- ✓ diseño de espacios de relajación y tranquilidad sensorial dentro de las aulas, acomodo del mobiliario escolar para favorecer la socialización de los niños autistas,
- ✓ selección de materiales escolares “amables” (lápices blandos, papel ultrasuave, pegamento sin olor, silenciadores para pupitres, tapetes térmicos, gises “silenciosos”, etc.).

La estructura física

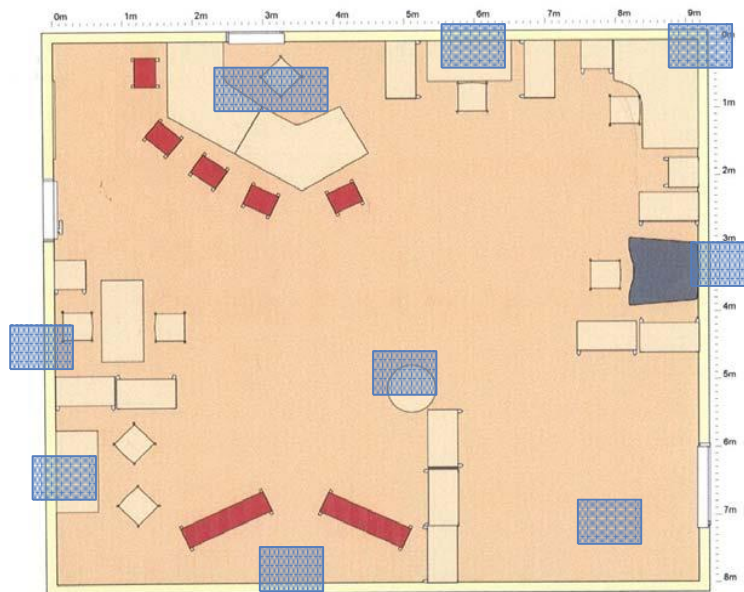
Debe organizarse el entorno de modo que el niño entienda dónde se realizan las distintas actividades y dónde se guardan los materiales. Los conceptos esenciales a tener en cuenta son:

- ✓ Establecer límites físicos y visuales claros
- ✓ Eliminar distracciones visuales y ...

La estructura física y organización del entorno hacen que el aula sea más interesante, clara y manejable para los alumnos con TEA. La forma en cómo se distribuye el mobiliario es un primer paso que garantiza que el programa irá dirigido a los estilos de aprendizaje, necesidades y peculiaridades sensoriales de cada alumno. Un aula de alumnos pequeños necesitará espacio de juegos, trabajo individual e independiente, área de refacción.

Ejemplo de estructura de aula:

1. Trabajo uno a uno
2. Trabajo independiente
3. Transición
4. Juego
5. Actividades de grupo
6. Área de comida
7. Baño



ÁREAS



Rincón del Saludo



Trabajo en mesa



Desayuno



Relajación

Los materiales deben ser etiquetados y adaptados al nivel de comprensión de cada alumno. Los materiales de trabajo deben estar disponibles en las áreas académicas, mientras que los juguetes y materiales de ocio deben estar disponibles en el momento y lugar adecuada.

La estructuración temporal

Estas estrategias permiten organizar la sucesión de eventos, los horarios y las acciones de los alumnos con TEA para brindarles seguridad, tranquilidad e independencia. Las dificultades que tienen las personas con TEA para conceptualizar el tiempo y anticipar situaciones los mantiene en un estado permanente de ansiedad, indisposición, confusión, incertidumbre e incluso pánico; no poder comprender el tiempo como lo hacen las demás personas trae como consecuencia muchos problemas de adaptación, por ejemplo: dificultad para aprender cosas nuevas y para acomodarse a experiencias inusuales o emergentes, cierta incapacidad para planear los pasos que permitirían solucionar un problema, limitaciones para pronosticar con certeza las consecuencias de sus propias acciones, y una “obsesiva” tendencia a

realizar las mismas conductas para evitar la ansiedad que produce una vida flexible con experiencias inesperadas. Por todo lo anterior las estrategias de organización y objetivación temporal representan uno de los elementos centrales en la intervención educativa dirigida a estudiantes con TEA.

Estructurando la enseñanza uno a uno

La enseñanza uno a uno es de mucha utilidad porque proporciona los siguientes aspectos:

- ✓ Proporciona una rutina de aprendizaje
- ✓ Proporciona un tiempo interpersonal maestro-alumno para fomentar el desarrollo de una relación positiva
- ✓ Proporciona una estructura para la evaluación de intereses, puntos fuertes, progresos y necesidades.
- ✓ Proporciona una estructura para el desarrollo de actividades incluyendo habilidades cognitivas, académicas, habilidades de comunicación, de juego y para trabajar conductas.

Algunas de las estrategias se pueden mencionar:

1. Uso de un esquema de trabajo que responda las siguientes preguntas: ¿Qué trabajo debo hacer?, ¿Cuánto trabajo debo hacer?, ¿Cuándo habré terminado?, ¿Qué pasa cuando haya terminado?.

2. Técnicas de enseñanza

- ✓ Si el objetivo es la comunicación e interacción social: Se puede usar lenguaje más verbal, cara a cara pero aún es necesario usar apoyos visuales; aclare el inicio y final de la actividad y planifique la enseñanza usando actividades, materiales y rutinas en los que el estudiante tenga interés.
- ✓ Si el objetivo es enseñar una habilidad que eventualmente será independiente: fomentar la atención hacia apoyos visuales relacionados a la tarea, diseño

actividades que tengan muchos apoyos visuales para lograr una generalización más rápida que lleve a la independencia.

- ✓ Para aumentar el interés, la cooperación y la motivación: cada tarea debe tener un inicio y fin claros, incluya un aspecto motivador en todas las actividades de enseñanza, aproveche las habilidades que van emergiendo en vez de atacar los fracasos.

Agendas o Horarios visuales

Las agendas no solo dirigen las actividades específicas que están ocurriendo sino que también reducen la ansiedad ayudando a los alumnos a organizarse, comprender y anticipar sus actividades diarias. Ofrecen a los alumnos con TEA la oportunidad de moverse por sus aulas y centros independientemente de las indicaciones y direcciones de un adulto. Para este tipo de alumnos las agendas pueden contener dibujos o fotografías que representen sus actividades diarias. Por ejemplo, la fotografía o imagen de una mesa puede representar la hora de trabajar, la de un columpio, la hora de recreo, etc. Incluso pueden utilizarse objetos si el alumno lo entiende mejor.

La agenda le dice visualmente al alumno dónde va a estar, qué actividades va a realizar y en qué orden (el qué, dónde y cuándo del día). También explica cómo moverse por los espacios físicos que hemos creado



Ventajas

- ✓ Trabaja la flexibilidad
- ✓ Promueve la independencia
- ✓ Facilita las transiciones

Tipos de agendas

1. Objeto de transición
2. Secuencia de objetos
3. Foto/dibujo único
4. Secuencia de fotos para parte del día
5. Fotos para todo el día
6. Secuencia de dibujos
7. Lista escrita





Estructura e información visual

Cada tarea debe ser visualmente organizada y estructurada para minimizar la ansiedad e incrementar al máximo la claridad, comprensión e interés. Tres componentes de las actividades deben ser son cruciales para conseguir resultados positivos:

1. Claridad visual: significa resaltar los componentes importantes de una tarea, es decir cómo logramos captar la atención del alumno hacia la información más útil y relevante y los conceptos de una tarea (codificar con color, etiquetar, subrayar con resaltador fosforescente, exagerar, etc) Por ejemplo una alfombra

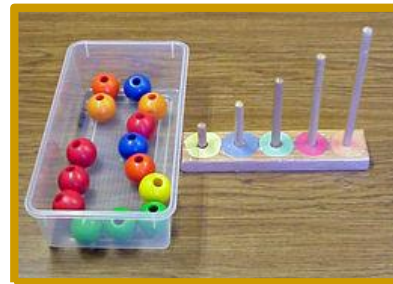
TIPS

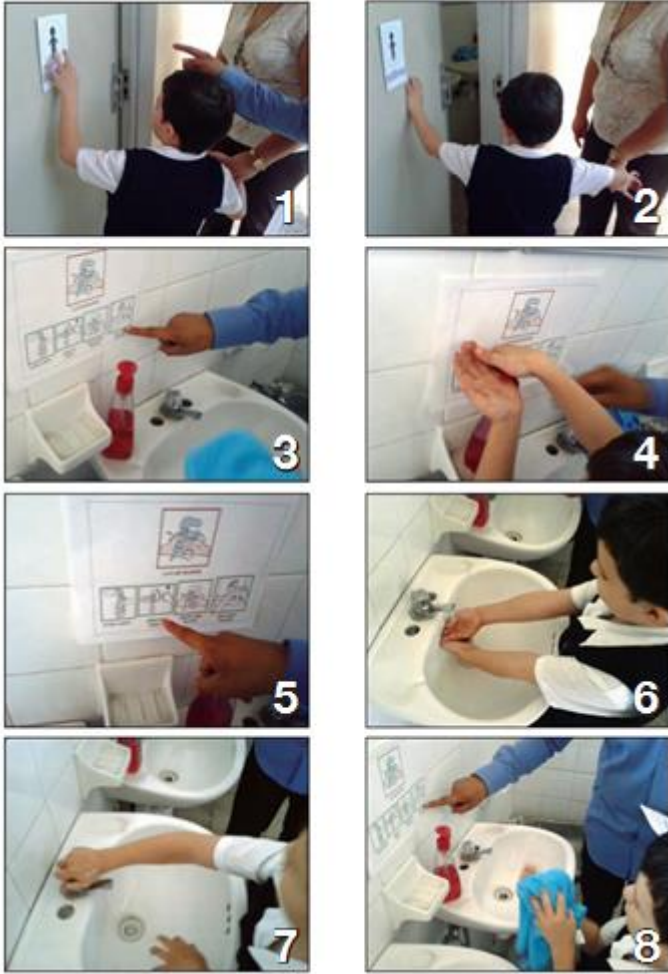
- ✓ Proporcionar ejemplos, modelos, dibujos o demostraciones visuales
- ✓ Proporcionar los pasos en forma visual y secuencial en tareas complejas
- ✓ Separar los materiales en cajas, carpetas, etc.
- ✓ Acentuar qué es información relevante y útil
- ✓ Aprovechar el estilo individual

con cuadrados brillantes puede hacerles recordar a los alumnos que ese es el área para sus actividades de ocio.

2. Organización visual: Implica la distribución y estabilidad de los materiales que usan los alumnos para realizar sus tareas. Es importante que los docentes organicen los materiales de forma atractiva, organizada y minimizando la sobreestimulación por ejemplo: limitar el espacio, organizar con recipientes.

3. Instrucciones visuales: se refiere a cómo comunicar al estudiante la secuencia de pasos específicos que debe seguir para completar una tarea. Ayudan a los alumnos a comprender exactamente qué se supone que deban hacer y permiten cierto grado de flexibilidad. Ejemplo: utilizar plantillas recortables, plantilla de dibujos de derecha a izquierda, listas desde arriba hacia abajo, diccionario de dibujos, muestra de productos, etc.





Secuencias de pasos para lavarse las manos

E STRATEGIAS DE ANTICIPACIÓN

Debido a que los niños con TEA presentan, en menor o mayor medida, dificultades para anticipar los cambios y para adaptarse a situaciones nuevas, es indispensable implementar estrategias varios días o semanas antes de que estos niños ingresen al centro educativo o al realizar sus actividades. Se recomienda lo siguiente:

- ✓ Es recomendable por ejemplo tomar fotos y videos de los compañeros, la maestra y las instalaciones del colegio para poder mostrárselos al estudiante en su propia casa antes de su ingreso

- ✓ Es importante recomendarle a los padres de familia hacer pequeñas conversaciones diarias a cerca de las escenas grabadas, recordarle los nombres de sus futuros compañeros y platicar sobre las actividades que seguramente realizará en la escuela.
- ✓ Pegar las fotografías de sus compañeros en el dormitorio y en el salón de clases para que se conviertan en algo habitual y no le provoquen ansiedad al enfrentar la situación real.
- ✓ También es recomendable grabar el audio de distintas actividades escolares que ocurren ordinariamente en el colegio, con el fin de que la familia reproduzca ésta grabación en casa como “música de fondo” (por ejemplo, grabar los “hombres a la bandera”, la hora de la comida, una clase de educación física o los sonidos que hay dentro del aula).
- ✓ Otra manera de conseguir una mejor y más rápida adaptación de éstos niños a la escuela es programar pequeñas vistas de acercamiento al colegio, las vistas deben comenzar dando algunos recorridos por fuera de las instalaciones antes de entrar, y en lo posible tienen que realizarse cuando hayan pocas personas.
- ✓ cuando se estima que un alumno no soportará la jornada escolar completa, el centro tienen que hacer un programa de aproximaciones sucesivas para desarrollar poco a poco la tolerancia del niño a mantenerse tranquilo en la escuela, quizá se tenga que comenzar con un horario sólo de 2 horas al día, e ir incrementando 30 minutos más cada semana hasta conseguir su incorporación completa. Esto dependerá de las características de cada alumno en particular, pueda que algunos logren mantenerse sin problemas desde el inicio del ciclo escolar.

Estrategias de Protección Sensorial

1. Supresión y mitigación de estímulos sensoriales aversivos: a partir de una exhaustiva evaluación sensorial del alumno con TEA se puede conocer qué estrategias utilizar para suprimir los estímulos ambientales que le causan dolor, incomodidad, distracción, molestia o dolor según sea el caso específico de cada uno, por ejemplo, evitar el uso de ciertos materiales escolares (pegajosos, calientes o extremadamente suaves dependiendo de cada estudiante), cambiar el calzado y ropa del niño por materiales sensorialmente más amables, si se tienen dificultades para bañar al estudiante lo adecuado es comprar un termómetro para medir la temperatura e iniciar el baño sólo cuando el agua esté a la temperatura tolerada, dejar de usar el tipo de canciones que lo inquietan, reducir la cantidad de accesorios personales que usa la maestra (aretes, collares, moños, diademas, anillos, prendedores, etc.) y suavizar su maquillaje, evitar utilizar grasa animal para freír los alimentos, sustituir el jabón líquido para manos por un jabón de barra sin olor.

Cuando no es posible eliminar los estímulos entonces se aplican acciones de mitigación como: colocar tapones de hule suave a las sillas y mesas del salón para reducir el ruido, colocar cortinas en el aula, tener a la mano un trozo de tela impregnado con su aroma favorito y solicitarle que lo use cuando se presente el olor que lo altera, reproducir su música favorita como fondo sonoro dentro del aula, etc.

Aplicación de accesorios de protección sensorial: uso de tapones auditivos industriales, permitir usar audífonos de diadema cuando se presente los sonidos dañinos, aplicar supresores olfativos, cubrebocas o mascarillas para mitigar ciertos olores, ofrecer guantes (de tela, látex, hule, algodón, cuero, etc.) para manipular algunos materiales en la escuela, adaptar cojines de gel frío a la silla o pupitre del niño, permitir el uso de lentes oscuros o anteojos que modulan la cantidad de movimiento observable, descargar a un celular aplicaciones con imágenes en espiral para relajarlo cuando muestre signos de ansiedad por saturación sensorial, etc.



Accesorios de Protección Sensorial para Alumnos con TEA que presentan hipersensibilidad (guantes de látex para tolerar materiales u objetos que les producen incomodidad táctil).



Procedimientos de tolerancia sensorial o desensibilización sistemática: son procedimientos de exposición progresiva a estímulos sensoriales dolorosos mediante aproximaciones sucesivas, se comienza exponiendo a los alumnos a los estímulos que le causan molestia moderada y paulatinamente se le va enfrentando a aquellos que le provocan aversión extrema, hasta que pueda tolerarlos, durante el proceso se refuerzan (entrega de “recompensas”) todas las conductas que indiquen tolerancia o calma. Estas técnicas se utilizan cuando es imposible suprimir del ambiente los estímulos que provocan reacciones de hipersensibilidad. Sin embargo, se recomienda a los maestros estar atentos a las posibles manifestaciones contradictorias en la respuesta sensorial de sus alumnos, y de ésta manera estar en condiciones de aplicar las adecuaciones pertinentes.

En cuanto a la la hiposensibilidad autista como su nombre lo indica, consiste en una disminución o ausencia completa de sensación y/o percepción en los diversos canales receptivos. Para ayudar a solucionar ésta situación los maestros pueden entrenar a sus alumnos a utilizar sistemas mecánicos o eléctricos de estimulación táctil (por vibración, masaje o impulsos eléctricos moderados).

A su vez, la autoestimulación es un fenómeno de origen sensorial que consiste en provocarse cierta sensación de manera repetitiva, ejemplo de ello es el balanceo, el aleteo, la activación incesante de juguetes luminosos, la repetición de sonidos u olfatear insistentemente un objeto; estas conductas aparentemente inútiles tienen la función de aislar al individuo para protegerlo de un ambiente sensorial caótico y socialmente incomprensible; cuando un niño con autismo realiza éstas conductas logra relajarse y recobrar la calma, al castigarlas se cometen un grave error, lo correcto es enseñar formas más convencionales para mantenerse tranquilo como las respiraciones, el conteo, escuchar música o ver imágenes en espiral



Ejercicios de escritura para niños que se niegan a utilizar lápiz y papel. En la foto alumnos escribiendo en sustancias que mantienen en calma su sistema táctil (crema de afeitarse y frijoles).

Estrategias de Comunicación Eficaz

Las estrategias de comunicación permiten al educador comunicarse exitosamente con el alumno y viceversa. Se divide en tres modalidades:

- ✓ comunicación verbal,
- ✓ comunicación gestual
- ✓ comunicación visual

La comunicación visual es la más eficiente. Las estrategias abarcan desde el uso simplificado del lenguaje hasta el intercambio de imágenes entre profesor y alumno (método PECS). Son útiles para todos los estudiantes con TEA y su uso es un elemento obligatorio para todos los educadores. Sirven para explicar reglas escolares, conocer el estado emocional de los alumnos, para que los estudiantes expresen sus decisiones, facilitar la comprensión de contenidos escolares, expresar aprobación y afecto etc.

Entre las estrategias más útiles se encuentran: la supresión de frases en sentido figurado, el énfasis y lentitud en los gestos al dar instrucciones, el uso de llaveros, collares y pulseras de imágenes, la elaboración de pictogramas y fotos para explicar situaciones sociales inadecuadas (la conducta sexual incorrecta, el robo, la agresión, etc.), las videograbaciones del propio niño autista para concientizarlo de sus conductas adecuadas e indeseables, así como el uso de las nuevas aplicaciones digitales (tableros electrónicos de comunicación

Estrategias de comunicación verbal

1. Evite utilizar expresiones verbales cuyo significado quede implícito. La comprensión verbal de las personas con autismo mantiene un carácter de literalidad durante toda su vida, esto provoca una grave pero curiosa dificultad para comprender lo real de lo ficticio, así por ejemplo cuando un niño con autismo escucha la expresión “me matas de la risa” es posible que él reaccione con preocupación o desconcierto pues el concepto matar tiene un significado muy distinto al significado con que se utiliza en esta oración.
2. Expresar con precisión lo que se espera que la persona con autismo haga: Es necesario que el maestro o cualquier otra persona que dé instrucciones entienda claramente qué es lo que quiere que los estudiantes hagan y por qué. Hay que ser razonable en lo que se pide y la demanda debe ser tal que los estudiantes sean capaces de hacerlo.

Ejemplo: “Nos vamos en cuanto me muestres que estás listo” es demasiado impreciso. Hay que definir “listo”. “Desconecta la computadora, entonces nos vamos a comer” es más preciso.

3. Emplear un lenguaje que sea lo más sencillo, claro y conciso posible: Los estudiantes pueden ser entrenados a escuchar y a seguir instrucciones de dos o tres pasos si el lenguaje se mantiene específico y conciso.

Ejemplo:

“Es la hora para la clase de música. Pon los pinceles en la caja”. Cuando el estudiante termine se le dice “lávate las manos”, luego... “siéntate en la alfombra para la clase de música” (de ser posible muestre imágenes para facilitar la comprensión).

4. Decir a los alumnos lo que deben hacer y no lo que NO deben hacer: Las personas con autismo tienen graves dificultades para traducir las expresiones negativas en afirmativas, por eso muchas veces no obedecen las órdenes y dan la impresión de ser opositoras, indisciplinadas o desafiantes. Por ésta razón lo apropiado es utilizar siempre indicaciones positivas limitando al máximo el uso de la palabra “no”. Cuando una persona con autismo recibe una instrucción que le impide hacer algo, encuentra muy difícil deducir lo que se espera de ella. Ejemplo:

Situación	Lo que se debe decir	Evitar decir
Un niño con autismo sale corriendo del salón sin permiso y sin rumbo definido.	“Pedro detente junto a es árbol” o “Pedro ven y dame la mano”	“¡¡No corras¡¡” o “¡Te vas a caer¡¡
Un estudiante autista tira comida en el suelo.	“Recógelo y échalo en el bote de basura”.	“No tires la comida” o “Eres un sucio¡¡”

5. Expresar reglas claras y evitar los reproches: Debe usarse reglas consistentes y neutrales. Los reproches tienen poco sentido para los alumnos con autismo y no efectúan ningún cambio en su comportamiento

Ejemplo: decir “Recuerda que la bicicleta sólo se usa en la banqueta (acera)” y evitar: “¿cuántas veces te he dicho que no te bajes a la calle?”.

6. Evitar las amenazas: Las amenazas son una manera negativa de anunciar consecuencias; con frecuencia dan paso a una reacción emocional adversa. En cambio cuando las proposiciones condicionales se comunican a los alumnos a través de instrucciones concretas y consecuencias reforzantes, por lo general se obtienen respuestas más rápidas y con menores niveles de oposición.

Ejemplo: es mejor decir “busca tu dinero, entonces iremos a la tienda”. Evitar decir: “si no vas a buscar el dinero no puedes ir a la tienda”.

7. Tome Turnos en la conversación: Esto lo puede hacer a través de juegos, por ejemplo, cuando juegan a armar una torre: primero el niño pone un cubo, después usted otro, después el niño, después usted. También puede enseñarle turnos de manera verbal, diciéndole “tu turno”, “te toca”. Además, puede usar gestos, como por ejemplo: sonreír, abrir bien los ojos, abrir las manos, etc.
8. Enséñele consistentemente a responder a su nombre: Proporcione apoyos para que el niño o niña lo mire cada vez que le dice el nombre. Por ejemplo: mírelo y dígame el nombre, señálelo, tóquelo o utilice una entonación especial cuando lo llame. Realice juegos como el de las escondidas; así podrá escuchar su nombre varias veces. Por ejemplo, usted se esconde le dice: ¿“Mateo, dónde está...?”, cuando lo encuentre puede repetir su nombre otra vez diciendo: ¡Aquí está Mateo! Utilice su nombre todas las veces que sea posible: cuando lo viste, lo alimenta o lo baña.
9. Expresar instrucciones personalizadas: Frecuentemente los estudiantes que presenten TEA no alcanzan a conceptualizarse como pertenecientes a un grupo,

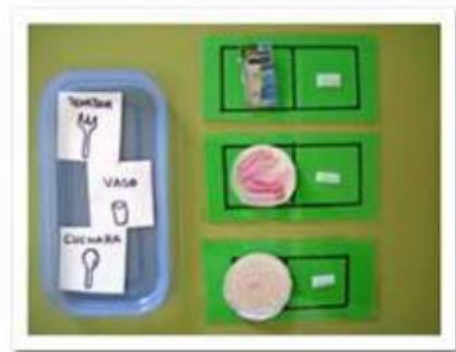
por lo cual suelen no comprender que las instrucciones y comentarios dirigidos a “todos” también lo impliquen a él. Por esta razón es conveniente que los profesores expresen instrucciones colectivas e inmediatamente después dirijan sus comentarios al niño en particular.

Ejemplo: “todos saquen su libro de matemáticas... Ana saca tu libro de matemáticas, está en tu mochila”.

Estrategias de Comunicación visual

En el desarrollo de las habilidades de comunicación de un niño o niña que presenta autismo, no sólo es importante que aprenda a hablar. Previamente debe tratar de hacerse entender por alguna vía alternativa puesto que tienen dificultades para entender que pueden compartir sus deseos, necesidades e intereses con otras personas sin usar apenas la voz. Mientras que los niños y niñas con un desarrollo normal descubren por sí mismos formas diferentes de hacerse entender (con miradas, sonidos, gestos o señalando), los que presentan autismo no lo logran.

1. Enseñe a pedir lo que desea utilizando láminas (imágenes) y dispositivos electrónicos: Es importante realizar esta actividad con niños y niñas que aún no emiten sonidos o no utilizan palabras; esto los ayuda a comunicarse y aumenta las posibilidades de que verbalice próximamente.



2. Estimule al niño a nombrar objetos y láminas. Diseñe un ambiente con objetos de interés para el niño o niña. Nómbrale cada objeto de manera clara y corta, muéstreselo y permita que lo explore. No exagere el movimiento de la boca cuando lo diga ni lo haga de una manera muy lenta.



3. Nombrar objetos y láminas con dibujos o mímica: Esta estrategia se considera de gran importancia cuando los niños o niñas con autismo no han logrado hablar. El empleo de las láminas como medio de expresión facilita y posibilita la comunicación, por lo tanto, es necesario tenerlo en cuenta como una alternativa.
4. Enseñar a los estudiantes a escuchar. La repetición frecuente de instrucciones abruma a los alumnos con autismo y por eso debe evitarse.

Ejemplo: “Juan, ven a la mesa”, acompañado la instrucción con un dibujo y/o un gesto. Luego se espera de 3 a 5 segundos. Entonces se repite, con el dibujo o gesto, “Juan, ven a la mesa”. Si no viene, es necesario acercarse al estudiante para acompañarle amablemente a la mesa; de esta manera, Juan aprenderá a escuchar y a seguir las instrucciones.

5. Recurrir al uso de estímulos visuales para regular la conducta de los estudiantes autistas: es un recurso importante para facilitar a los alumnos autistas su adecuado proceder en ambientes donde eventualmente no existan personas que puedan apoyarlos, consiste en utilizar carteles, figuras o fotografías colocadas en lugares estratégicos. Para algunos estudiantes es suficiente con tener acceso visual a estos estímulos para conseguir realizar las conductas adecuadas sin necesidad de recibir apoyos verbales o físicos por parte de otras personas; sin embargo, en ocasiones deben iniciarse programas de entrenamiento específicos para cargar de sentido a los estímulos, en otras palabras, para lograr que los estudiantes sepan las conductas que deben realizar al observar cada cartel o figura.

Ejemplo: colocar un cartel con imágenes de alimentos en la puerta de entrada al comedor o a la cafetería, con el objetivo de guiar el desplazamiento de los alumnos sin necesidad de conducirlos físicamente.



6. Identificar los sentimientos usando imágenes: A los estudiantes con autismo les cuesta mucho trabajo reconocer los sentimientos de otros y expresar los propios. Cuando se les da un nombre a las emociones y sentimientos, se ayuda a los alumnos a informarse sobre ellos. Mostrar fotos, ilustraciones o dibujos de expresiones emocionales en cuanto el niño presente una respuesta emocional genuina es un gran apoyo para ir desarrollando la autocomprensión emotiva.



NORMAS PARA EL AULA



NORMAS PARA EL AULA Y PARA CASA



Técnicas de enseñanza v prioridades para la comunicación expresiva	
1. El concepto Iceberg-- para entender los déficits y planear intervenciones	
2. La estructura visual -- es esencial para la técnica del "aumento". Esta es la herramienta que utilizamos para todas las áreas del currículo, incluyendo la comunicación.	
3. Enfatizar los aspectos pragmáticos - (iniciativa, dirección, turnarse, elecciones, uso social, solución de problemas, etc.)	
4. Enfatizar la intencionalidad - en todas las modalidades. La multi-modalidad es buena.	
5. Individualizar el contenido y la presentación de los sistemas de comunicación.	
6. Enseñar usando conceptos y contextos que tengan sentido y sean motivadores.	
7. Crear oportunidades múltiples para practicar, en diversos escenarios y ocasiones	
8. Enfatizar la independencia y la iniciativa en la	
	a. rutinas
	b. solución de problemas
10. Hay que tener cuidado y no sobrestimar a los estudiantes más verbales , quienes frecuentemente necesitan un programa que se centre en:	
	a. iniciativa
	b. uso social del lenguaje
	c. solución de problemas
	d. sistemas
11. Con los estudiantes no verbales , hay que centrarse en:	

<ul style="list-style-type: none"> a. enseñar el uso de un sistema b. aislar conceptos clave limitando el bombardeo de palabras y "aumentando" (complementando) con imágenes visuales c. usar sistemas de intercambio d. enseñar a hacer elecciones después del intercambio e. trabajar la comunicación alrededor de rutinas/acciones
12. Enseñar sólo una cosa nueva por vez

Estrategias de Interacción Social Eficaz

Algunas de las estrategias que se pueden utilizar para potenciar esta área son las siguientes:

1. Uso consistente de la contra imitación para acceder a su “mundo solitario”, y poder reestablecer el contacto social, consiste en sincronizarse con las acciones del alumno, es decir, imitar algunas de sus conductas para captar su atención y generar paulatinamente un vínculo afectivo. Los maestros y otros especialistas deben imitar las acciones de sus alumnos, sobre todo cuando muestran señales de desconexión o aislamiento extremo, esta estrategia detona respuestas primero de desconcierto o extrañeza, seguida comúnmente de conductas de huida o retirada, y finalmente aparecen indicadores de interés o provocaciones para que los profesores vuelvan a imitar sus conductas. Ahora bien, los docentes sólo deben imitar acciones no disruptivas por ningún motivo es recomendable reproducir comportamientos desadaptados como golpearse, destruir objetos o desordenar el salón de clase.

2. Estrategias de interacción corporal: consiste en adoptar las posturas y expresiones más cómodas para el alumno autista, en general suelen sentirse más seguros cuando se adoptan posturas poco intrusivas e indirectas, por ejemplo colocarse a espaldas del alumno y a un lado les resulta más cómodo que hacerlo de frente.



3. Utilizar los juegos recíprocos, repetitivos y relajados entre profesor-alumno o alumno– compañeros. Implica practicar pequeñas actividades de cambio de roles, por ejemplo: jugar a perseguirse, lanzarse una pelota en parejas, provocarse cosquillas mutuamente, compartir bocados alternando turnos, peinar y ser peinado, jugar a las escondidas intercambiado el rol de búsqueda, alimentar y ser alimentado, etc.

4. Utilizar la estrategia de “Apropiación de las Estereotipias” que consiste en imponer los movimientos repetitivos propios de cada niño para relajarlos o impedirles las rabietas.

Trabajo en Grupo: Estrategia de Capas

El tiempo de grupo puede comenzar con un círculo que incluya a toda la clase. Gradualmente incluya más actividades orientadas al lenguaje a medida que progresen las actividades, de esta manera añada “capas” de modo que el tiempo de grupo finalmente consista en uno, dos o incluso tres grupos ponderados.

1. Primera capa: Canciones animadas con música, acciones rutinarias, contar etc. A los niños se les dan objetos concretos para sostener. Antes de que un niño se confunda, se aburra o se ponga nervioso, enviarlo a la siguiente actividad en su horario individual, mientras el grupo continúa. Hacer esto al final de su canción

favorita o tras una en la que puede sentarse y disfrutar. La idea es permitirle salir cuando aún lo está haciendo bien-no después de que se haya puesto nervioso.

2. **Segunda capa:** Más canciones, Calendario, Tiempo, etc.

Continuar las actividades, quizás más canciones y, a continuación, actividades basadas en lenguaje. Continuar utilizando señales visuales, fotografías, objetos, etc. Para mejorar su comprensión, participación e interés. Utilizando el mismo principio que antes, permita a los niños ir a una sesión de trabajo independiente, zona de juegos libres, u otra actividad, que sea apropiada para ellos. Haga salir del grupo a cada niño mientras que siga haciéndolo bien.

3. **Última capa:** Esta capa se compone de actividades conversacionales más avanzadas, o de otras actividades que se ajusten a los estudiantes que se beneficiarían de la participación social y que le encontrarán sentido.

IDEAS PARA QUE EL TIEMPO DE GRUPO DE UN ESTUDIANTE CON AUTISMO RESULTE "ESTRUCTURADO PARA EL ÉXITO"

- A. Enseñar al estudiante con TEA la rutina de venir al grupo, haciendo que toque una campana y "llame" a todos al TIEMPO de GRUPO.
- B. Dele un objeto relacionado con alguna canción que le guste (un tren, por ejemplo, si es una canción que habla de un tren). Este objeto puede ser utilizado como su OBJETO DE TRANSICIÓN para grupo, así como un objeto para agarrar y manipular durante la primera canción. Si el estudiante tiene problemas para esperar, ponga su canción favorita inmediatamente después de que se siente.
- C. Incluya canciones alegres y repetitivas que el estudiante sepa y le gusten. Deje que sea él (ella) quien tome objetos que pertenezcan a cada canción que se vaya escuchando. Siga la misma rutina con las mismas canciones cada día para que el niño aprenda qué esperar y pueda empezar a relajarse, anticipar y disfrutar del grupo.
- D. Escriba la letra de la canción en una tabla o pizarra. Muchos niños con TEA se interesan por las letras y palabras escritas. "Leer" estas palabras puede ayudarles a permanecer interesados en el TIEMPO de GRUPO.
- E. A medida que se pone cada canción, debe acompañarse con objetos, dibujos, tarjetas con palabras, y /o versos escritos para esa canción en particular. Usted debe tener una biblioteca de canciones, que consista en una caja o carpeta que contenga el disco, y las ayudas visuales que se emplearán.
- F. Cuando las canciones se acaban, finaliza la primera parte del TIEMPO de GRUPO. Envíe al niño a su área de trabajo independiente para que realice aquellas actividades favoritas que se le hayan estructurado como tareas independientes. Haga que para el niño resulte una experiencia positiva tanto el participar del TIEMPO de GRUPO, como el momento en que tenga que dejarlo. Deje que el niño abandone el grupo ANTES de que se sienta frustrado o enfadado. Es mejor comenzar con un TIEMPO de GRUPO corto. Al mismo tiempo, no permita que el niño se aparte del grupo, cada vez que quiera dar vueltas por la habitación. Luego de dejar el TIEMPO de GRUPO, bríndeles algo para hacer una actividad concreta que sea importante en su programa diario. Es un tiempo ideal para realizar "trabajo independiente".
- G. Las actividades de grupo continuarán, pero ahora con un lenguaje de más alto nivel, apropiado para los estudiantes que aún permanezcan en el grupo. El grupo puede tener tantas "capas" (partes) como sea necesario. Uno o varios ayudantes controlarán a los niños que ya hayan dejado el GRUPO y que se encuentran o bien en su área de trabajo independiente, área de juego libre o en "tiempo de juego estructurado".
- H. Si todavía quedan niños con TEA en el grupo, recuerde seguir utilizando estímulos visuales. Utilice objetos, dibujos palabras escritas y no olvide seguir una rutina predecible.

U SO DE NUEVAS TECNOLOGÍAS

Un elemento renovador y con un potencial enorme para el tratamiento educativo de las personas con Trastorno del Espectro Autista está constituido por los nuevos Dispositivos y Aplicaciones Electrónicas (APPs) que se han desarrollado recientemente. Estos recursos tecnológicos pueden apoyar el Aprendizaje y el Desarrollo de los Alumnos desde edades tempranas, y tienen la ventaja de ser sumamente atractivos y excepcionalmente útiles para la mayoría de las personas con autismo.

Con éstos dispositivos y sus aplicaciones puede apoyarse el aprendizaje de las matemáticas, el español, la formación cívica, las ciencias naturales, la historia, la educación física e incluso la educación artística; además promueven el desarrollo de procesos intelectuales, psicomotrices, sensoriales, afectivos, sociales y comunicativos/lingüísticos

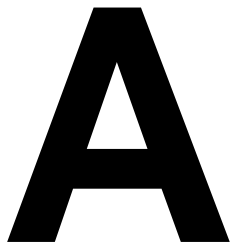
Es muy importante que los educadores tomen en cuenta las siguientes consideraciones al implementar estrategias basadas en nuevas tecnologías:

- ✓ los programas digitales sólo deben utilizarse si se les ha definido un propósito educativo específico
- ✓ no es recomendable descargar cualquier tipo de juego de moda y luego usarlos sólo para distraer o entretener a los alumnos,
- ✓ (ninguna aplicación sustituye el papel mediador del maestro, el trabajo con estas tecnologías implica siempre la planeación e intervención de los docentes



App para el desarrollo socioemocional Proyecto emociones-Doctor kids)

Apps que ayudan al Aprendizaje		Apps Mixtas Aprendizaje y Desarrollo		Apps que ayudan a estimular el Desarrollo	
 Aprende Infantil	 Aprende a Leer	 E-Mintza	 CPA	 Logic Land en Español	 Kids Free 1 en Español
 Aprende a Leer	 Redaccion Letras	 Talk Autismo Imagenes	 Baby Play en Español	 Kids Free 2 en Español	 Unblock Me Free
 Redactar Números	 Pictogramas	 Kids University	 Sigueme	 Conecta 4	 Las Series de Lucas
 Proyect@ Emociones	 Proyect@ Habilidades	 Fun Easy Lear Español	 Pictogram Agenda	 Match Fast 2 Jugadores	 Torre de hanoi
 El Juego de Opuestos	 Maté para Niños	 Juegos de Tableros	 Educational Games	 Secuencias Lite	 2 Players



ACTIVIDADES LÚDICAS PARA EL DESARROLLO Y EL APRENDIZAJE

El juego es uno de los principales recursos metodológicos con los que cuentan los profesores y otros especialistas para conseguir un mejor proceso educativo. Mediante la programación sistemática de actividades lúdicas los niños autistas pueden adquirir un sinnúmero de aprendizajes en todas las asignaturas y campos formativos; el propósito es enriquecer la metodología de los maestros que atienden estudiantes con autismo a través de “aprender jugando”.

A diferencia de los niños con un desarrollo normal, los que presentan TEA tienen que ser inducidos y dirigidos por sus maestros para poder enfrentar las actividades lúdicas con cierto nivel de eficiencia.

Las estrategias más utilizadas en éste eje práctico son:

- ✓ el uso de títeres, marionetas y muñecos para lograr aprendizajes en el campo de formación “desarrollo personal y para la convivencia” y la asignatura de “formación cívica y ética”, esto se debe a que muchos autistas son más propensos a comprender situaciones sociales y a imitar conductas de seres inanimados que de personas reales.
- ✓ Utilización de juegos de video y software educativo para la enseñanza de múltiples aprendizajes (lecto-escritura, comprensión emocional, aritmética, geografía, etc.).
- ✓ Aplicación de juegos de representación o actuación para desarrollar la empatía, el respeto de las reglas y la socialización en alumnos con autismo.
- ✓ juegos para el desarrollo intelectual.
- ✓ Juegos para el desarrollo psicomotriz.



SUGERENCIAS DE JUEGOS Y ACTIVIDADES

- **Uno para ti, uno para mí**

Puedes usar cualquier cosa que quieras para este juego: botones grandes, ceras, uvas pasas. Dele al niño un pequeño montón y pídele que los reparta (uno para ti, uno para mí) en pequeños contenedores o platos. Invita a tu pareja, a un amiguito o a su osito favorito a que se una también para que pueda practicar compartir cosas con tres personas.

- **Baloncesto en la casa**

Aplasta hojas de papel de periódico para hacer muchas pelotas. Antes de empezar a jugar retira cualquier objeto que se pueda romper. Practica realizando una competición para ver quién puede lanzar las bolas de papel más lejos. Luego puedes

jugar a encestarlas en una papelera que esté a unos tres pies o un metro más o menos y ver quién acierta dentro. Además de ser muy divertido, este juego ayudará a mejorar la coordinación entre ojo y mano del alumno.

- **Encuentra la diferente**

Practica este juego usando un frutero o un plato con galletas, para empezar. Pon un par de manzanas y un plátano, por ejemplo, o dos galletas regulares y una de chocolate frente al alumno y pregúntale cuál es diferente. Puedes hacer que el juego sea gradualmente más difícil con formas o con dibujos, por ejemplo, con dos cuadrados y un triángulo o con dos flores y un árbol, y ver si puede ver la que es diferente. Es un gran juego para ayudarle a comprender el concepto de "igual" y "diferente".

- **Vámonos de picnic**

Haz que un día ordinario sea más divertido organizando un picnic para el almuerzo. No necesitas salir, simplemente extiende una manta en el piso y come con platos de papel. Prepara algunos alimentos para el niño que se puedan comer con los dedos: pequeños sándwiches, palitos vegetales, huevos duros, por ejemplo, y anímale a imaginar que están en un lugar más divertido, como por ejemplo una montaña o una cascada.

- **¿Dónde va esto?**

Usa revistas viejas para cortar imágenes de muebles, sillas, televisiones, cocinas, camas, así como otras cosas que tengas alrededor de la casa como ollas, toallas o libros. Luego corta fotografías de cuartos como el salón, el garaje o el jardín. Sitúa las imágenes en el piso y pídele al alumno que te ayude a poner las fotografías de los objetos en los cuartos correctos. No te preocupes demasiado si lo hace mal; el juego es una gran oportunidad para hablar y para que desarrolle su capacidad de interactuar.

- **¡No te caigas al mar!**

Imagínate que la alfombra o el piso es el mar y que el alumno tiene que pasar al otro lado del cuarto sin mojarse los pies. Pon almohadones, revistas o platos de papel a través de la habitación para poder pasar. Es un juego divertido que le ayudará a tener sentido del equilibrio y del espacio.

- **El día de la letra roja**

Haz que un día a la semana sea el día rojo. Escoge ropa que sea roja. Come tostada con mermelada de fresa por la mañana. Haz un dibujo rojo, corta algunas flores rojas, come una pizza para el almuerzo, cuenta coches rojos cuando vayas paseando y merienda un batido de fresa al regresar a casa. Es un juego muy divertido para enseñarle los colores

- **Emparejar**

Puedes comprar un juego sencillo de emparejar imágenes. La idea es llenar los espacios en un tablero emparejando las cartas sobre los dibujos idénticos en el tablero. Escoge una versión con dibujos grandes y marcados que el niño pueda reconocer. Los juegos de este tipo son fantásticos para desarrollar habilidades con los números.

- **Garabatos**

Invierte en una caja de ceras (crayones) grandes, pon algunas hojas de papel grandes sobre el suelo y únete al niño para hacer garabatos. No te preocupes de hacer dibujos, simplemente marca el papel con diferentes colores y formas. Será divertido y le ayudarás a desarrollar los movimientos de las manos.

- **"Simón dice"**

Aunque por lo general este es un juego de grupo, es también divertido jugarlo con dos personas. Tú eres el líder; empieza con órdenes simples como "Simón dice que te pongas las manos en la cabeza" y muestra la orden haciéndolo tú misma. El niño tiene que obedecer a Simón. Sigue con órdenes como: "Simón dice que te pongas las manos en las rodillas" o "Simón dice que cruces los brazos". Haz cosas divertidas también como "Simón dice que saques la lengua". Puedes utilizar claves visuales para indicarle lo que Simón pide.

- **Y todos se cayeron**

Haz un juego de bolos usando botellas de plástico o tubos de cartón de rollos de cocina. Puedes decorarlos con pintura o con pegatinas. Para comenzar usa tres o cuatro como a tres pies o un metro de la línea de tiro. Usa una pelota blanda grande o un par de calcetines enrollados. Anima al niño a que lance la pelota, o lánzala si encuentra difícil el hacerla rodar. Cuanta más práctica tenga, más lejos puedes poner

los obstáculos. Cuando tire uno, déjale saber cuántos le quedan para ayudarlo a que continúe.

Otras Actividades

- Poner a su disposición libros con imágenes,
- música infantil
- espacio para pintar
- juegos de construcción,
- construir o ensamblar piezas: circuitos para un tren,
- recortables de papel,
- actividades con plastilina
- juegos de herramientas
- confección de vestidos o adornos (cuentas para hacer un collar o un cinturón, etc)
- Aprender canciones infantiles y juegos de palabras.
- Utilizar juegos que permitan ordenar el material de forma lógica para memorizarlo (formar una palabra con las iniciales de varios nombres).
- Conversar frecuentemente sobre las experiencias vividas, por ejemplo, a partir de fotografías.
- Juegos con agua. Enseñar a llenar un recipiente grande con otros más pequeños.
- Darle calcetines y pedirle que los agrupe por parejas, o colocar en un frutero distintas variedades de frutas y pedirle que las separe unas de otras.
Veo, veo. Hay que escoger objetos concretos de los que estemos seguros de que conoce la palabra.
- Con los ojos cerrados reproducir el sonido de un objeto que el niño tenga cerca: las llaves, un despertador, etc. Se le pide el nombre del objeto o que muestre la imagen.
- Repetir el mismo ejercicio pero con objetos que pueda oler.
- Repetir el mismo ejercicio, pero con objetos que pueda tocar.
- Pedirle que busque formas cuadradas o que se parezcan a los cuadrados y también formas redondas.

- Ordenar juguetes: las muñecas aquí, los coches allí.
- Parejas de imágenes.
- Dominó con imágenes.
- Clasificar según la forma: se ponen dos piezas de cada forma en un pequeño montón encima de la mesa. Hay que empezar con 2 y aumentar a 3 y 4. Hay que asegurarse que los colores son los mismos para todos los tamaños. Esta actividad se puede extender a clasificar tazas y platillos, cucharas y tenedores, etc.
- Utilizar un ábaco que tenga bandas gruesas. Se comienza contando hasta 3, luego hasta 5 y, por último, hasta diez.
- Contar objetos: dedos, lápices, muñecos, etc. (primero 3, luego hasta 5, y posteriormente hasta 10).
- Enseñarle a tomar el lápiz (las habilidades motrices permiten esto alrededor de los 2 años y medio) y que comience a trazar líneas verticales, horizontales (poco a poco).
- Cortar con tijeras. Hay que ayudarlo a recortar: todavía no sabrá recortar formas redondas.
- Fabricar álbumes con recortables.
- Plantar semillas.
- Actividades con aviones de papel.
- Que ayude a poner la mesa con el apoyo de claves visuales

Actividades Sensoriales

- Realizar compresiones articulares, comenzando desde el hombro hacia el codo, del codo a la muñeca y luego dedo por dedo, presentando la misma dirección y distribución.
- Implementar recipientes con diversas texturas como por ejemplo arroz, frijol, etc., con el fin de esconder y/o buscar objetos, o simplemente jugar a tapar sus manos o pies.

- Llenar pelotas o globos de agua, arena, harina, etc.
- Juegos de empujar o jalar
- Masajes con o sin loción
- Terapia de cepillado
- Explorar varias texturas.
- Usar juguetes o cosas que vibran: lapiceros, cepillo de dientes.
- Usar y jugar con crema, jabón, espuma de afeitar, etc.
- Jugar con plastilina, barro (cerámica) o pasta para modelar.
- Sentir diferentes olores de alimentos y asociarlos con dibujos.
- Realizar un collage con imágenes
- Mostrar fotografías de acciones e imitarlas
- Con dos vasos desechables y un pedazo de lana hacer un teléfono, pegando los extremos de la lana a los vasos. Muestra tarjetas de figuras, formar parejas, pedir al alumno que diga el nombre por el teléfono.
- Con los ojos cerrados pedir al alumno que identifique los objetos dentro de una caja.
- Seguir patrones visuales
- Coloca figuras de fomy impregnadas de sustancias olorosas para que siga las pistas de los aromas.
- Coloca en el pizarrón figuras geométricas y encima plástico. Indica a los niños que utilicen figuras geométricas como sellos, realizando impresiones con pintura sobre la figura que corresponde.
- Coloca objetos en arena y pídele al niño que las busque.
- Pasa objetos de un lugar a otro coordinando la parte izquierda y derecha de su cuerpo.
- Hacer botellas sensoriales con números adentro, pedir al niño que mencione los números que ve dentro de la botella cuando la agita.
- Coloca dibujos en una hoja grande, en un atomizador verter pintura y pintarlos
- Ejercicios con pesas.

Actividades para aumentar el registro propioceptivo y táctil:

- Realizar carga y descarga de peso sobre miembros superiores en forma uni y bilateral, implementando coderas para garantizar una adecuada alineación, sobre diversas texturas como, por ejemplo: alfombras de baño o simplemente se puede confeccionar “camino de texturas” que consiste en unir telas tales como corderito, arpillera, etc. Recordar la importancia de realizar la carga y transferencia de peso en diversos planos por ejemplo en el espejo o ventada (frontal).
- Jugar con cepillos de diversas texturas contactándolos con diferentes partes del cuerpo, recordando la importancia de que el niño logre el seguimiento visual mientras realizan esta actividad, fomentando de esta manera la ubicación de los diversos segmentos corporales. Es importante poder asistirlo “mano sobre mano” para que logre sostenerlos y realice el movimiento de cepillado en diversas direcciones, intentando que el mismo sea organizado y simétrico, permitiendo también facilitar la coordinación óculo-manual.
- Implementar telas tipo “lycra” como hamacas permitiendo que el niño logre moverse en diversas direcciones dentro de la misma. Esta actividad brinda importante estimulación propioceptiva y táctil, ya que el niño al intentar realizar transferencias o simplemente mover diversos segmentos corporales, la resistencia de la tela facilita la entrada de esta información. También puede utilizarse la tela para “envolver” al niño y jugar a moverse en diversas direcciones, llevarlo hacia atrás, adelante, de lado, etc.
- Realizar compresiones articulares, comenzando desde el hombro hacia el codo, del codo a la muñeca y luego dedo por dedo, presentando la misma dirección y distribución al realizarlas en los miembros superiores e inferiores.
- Implementar recipientes con diversas texturas como por ejemplo arroz, polenta, porotos, etc., con el fin de esconder y/o buscar objetos, o simplemente jugar a tapar sus manos o pies.
- Colocar stickers en distintas partes del cuerpo, esto permite trabajar la discriminación táctil ayudando al niño a ubicarlos. También pueden colocarse en

la palma de la mano asistiendo al niño para realizar el movimiento de supinación y ubicarlos visualmente.

- Jugar con espuma de afeitar en el espejo dibujando con los dedos o manos en dirección vertical, horizontal, diagonal, etc.

Actividades para favorecer componentes visuales (seguimiento, fijación, convergencia, etc):

- Recordar siempre la importancia de utilizar objetos que provean exclusivamente estimulación visual sin información auditiva porque de esta manera el seguimiento es auditivo y no visual.
- Implementar ambientes con escasa luz para que el niño puede ubicar el objeto que se le presenta con mayor facilidad, recordar las direcciones en las cuales se presentara el objeto: de arriba a abajo, de izquierda a derecha, de proximal a distal, y viceversa, también en direcciones diagonales y horizontales.
- Implementar linternas a las cuales puede colocarse papel tipo “celofan” de diversos colores, recordando que el color que más se ve es el naranja.
- Colocar muñequeras y tobilleras de colores llamativos (intermitentes o constantes) para que el niño puede ubicarlos con su ayuda, trabajando de manera simultánea diversos componentes.
- Jugar con títeres de dedos llevándolos próximos a la nariz del niño y una vez que los ubica alejarlos de manera paulatina, trabajando de esta manera la convergencia y la divergencia.
- Recordar también que los objetos presentados desde la periferia logran ubicarse mejor si están en movimiento.
- Jugar con conos para lograr ubicar a través de diversos objetos o simplemente jugar a espiar.

Actividades para favorecer el uso de los miembros superiores en actividades lúdicas y de exploración:

- Jugar a poner y sacar del espejo o la ventana formas de gel ya que no presentan resistencia y son de fácil manipulación.
- Implementar juguetes de efecto directo que provean diversos inputs sensoriales intentando que la activación de los mismos demanden escaso control motor, aproximando al niño a la noción de causa efecto. Recordar la importancia de mantener el juguete siempre en la misma ubicación, durante la actividad, para que el niño logre aprender e incorporar el recorrido de movimiento. Con este fin también pueden utilizarse diversos objetos como por ejemplo papeles que al ser manipulados provean inputs auditivos, como por ejemplo papeles tipo regalo, o confeccionar muñequeras y tobilleras con elementos sonoros.
- Implementar juguetes con velcros ya que al retirarlos de la superficie de contacto, la resistencia aumenta la información propioceptiva en manos y brazos.
- Jugar a señalar los dibujos de un cuento trabajando de esta manera la disociación del dedo índice.

Actividades grupales

- Jugando a montar un caballo con un palo de escoba.
- Jugar al sándwich de colchoneta.
- Bailar
- Jugar con juguetes de boca: pitos, armónicas, etc.
- Juego de jalar una cuerda.
- Carrera de empujar pelotas o cajas.

BIBLIOGRAFÍA

- Organización para la Investigación del Autismo. (2004). Un viaje por la vida a través del Autismo: guía para educadores. Arlington.
- Asociación Psiquiátrica Americana. (2013). *Manual Diagnóstico de Trastornos Mentales de la DSM-5*.
- Bonilla Toledo, L. (julio de 2017). Perspectiva docente y familiar sobre el alumnado con Trastorno del Espectro Autista. Universidad de la Laguna.
- División TEACCH. (2015). El método TEACCH. Carolina del Norte, Estados Unidos.
- Domjan. (2002). *Principios de aprendizaje y conducta*. Madrid: Thomson.
- F, A., D, R., & L, L. (2012). Trastornos del Espectro Autista Guía para padres y profesionales. Valencia, España: Universidad de Valencia.
- Fuentes Velásquez, J. (Octubre de 2003). Situación actual del agua en el municipio de Villa Nueva y diseño de la red de distribución para la colonia Marianita. Guatemala.
- Garza Fernández, J. (2007). *Manual para padres de niños Autistas*. D.F.
- Girard, R. (1983). *La violencia y lo sagrado*. Barcelona: Anagrama.
- González Velasco, J. (octubre de 2014). Desarrollo histórico de Villa Nueva de la Concepción y sus tradiciones. El villanovano un ideario de identidad (1983-2013). Guatemala.
- Greenspan, S. I., & Wieder, S. (2010). El niño con necesidades especiales: Promoviendo el desarrollo emocional e intelectual. Suiza.
- Instituto Nacional de Estadística- INE-. (2002). *Censo Poblacional*. Guatemala.
- Instituto Nacional de Salud Mental. (2011). Guía para padres sobre el Trastorno del Espectro Autista. Estados Unidos.

- López Palacios, C. (febrero de 2004). Historia del municipio de Villa Nueva. Guatemala.
- Lucas, B. (2015). *Tengo un alumno con TEA en mi clase: ¿Qué hacer?, consejos, estrategias y herramientas*. Recuperado el 2018, de El sonido de la hierba crecer: <https://elsonidodelahierbaelcrecer.blogspot.com/2015/05/tengo-un-alumno-con-tea-en-mi-clase.html>
- Ministerio de Educación de Chile. (julio de 2010). Manual de apoyo a docentes: Educación de estudiantes que presentan Trastorno del Espectro Autista. Santiago, Chile.
- Municipalidad Villa Nueva. (2018). *Monografía*. Recuperado el Febrero de 2019, de Municipalidad de Villa Nueva: <https://www.villanueva.gob.gt/monografia-villanueva-guatemala>
- Orellana Martín, L., Moliver Miravet, M., & Barrios Roda, J. L. (2014). Programa de sensibilización y formación sobre Trastornos Generalizados del Desarrollo dirigido al alumnado del Grado de Maestro/a. Castellón de la Plana: Universidad Jaume I.
- Rodgla Borja, E., & Miravalls Cogollos, M. (s.f.). *Guía para la práctica educativa con niños con Autismo y Trastornos Generalizados del Desarrollo: curriculum y materiales didácticos*. Recuperado el 2018, de Servicio de información sobre discapacidad: <http://sid.usal.es/libros/discapacidad/26482/8-4-1/guia-para-la-practica-educativa-con-ninos-con-autismo-y-trastornos-generalizados-del-desarrollo-curriculum-y-materiales-didacticos.aspx>
- Taylor, R., Smiley, L., & Richards, S. (2009). *Estudiantes excepcionales Formación de maestros para el siglo XXI*. D.F: McGraw Hill.
- Vásquez Ramirez, M. (2013). La atención educativa en los niños con Trastorno del Espectro Autista. Tamaulipas, México: Instituto Educación Aguas Calientes.