

3.3.2 Desarrollo de las capacidades cognitivas

- Organizar las ideas a través de mapas conceptuales, esquemas y organigramas.
- Facilitar la abstracción, simplificando el contenido de las tareas, utilizando los apoyos visuales y la experimentación y ejercicios prácticos.
- Incrementar la atención y motivación a través de reforzadores, contratos, descansos programados, reduciendo de las tareas adaptándolas al nivel de exigencia, utilizando los intereses específicos del niño, minimizando distractores, manteniendo una actitud positiva y comprensiva, nunca ser rígidos, valorando el uso del ordenador, en lugar de la escritura para realizar algunos trabajos, etc.
- Facilitar la comprensión a través de las historias sociales, guiones sociales, del cuaderno de dobles sentidos, discursos dibujados, etc.

3.3.3 Habilidades Sociales

Los niños con TEA presentan un perfil conductual particular, mostrando desajustes significativos en el desarrollo de habilidades sociocomunicativas y emocionales, lo que los lleva a actuar en forma inadecuada. Partiendo de esto es que se deben fomentar las habilidades sociales, iniciando en muchos casos desde las más básicas, como podrían ser: el saludo, la mirada, el respeto de turnos, hasta el mantenimiento del tópico de conversación.

Para esto, apoyarse de las agendas diarias, donde se incluyan el saludo y la despedida y también, de los guiones sociales.

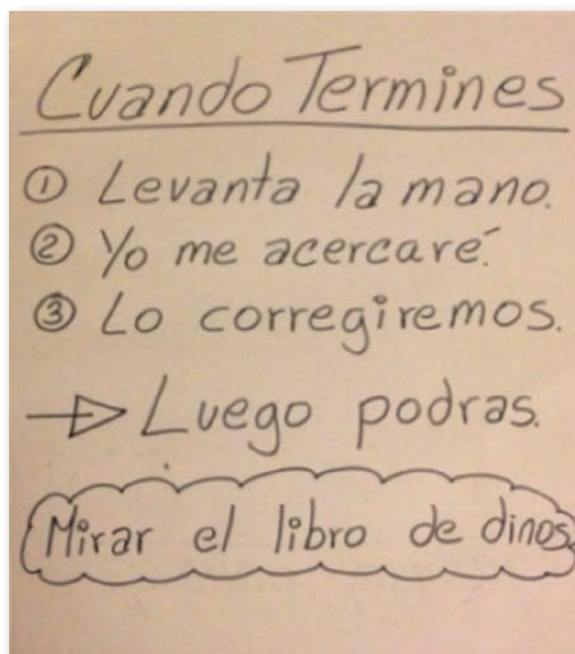
Los *guiones sociales* son representaciones gráficas sencillas y breves compuestas por dos o tres afirmaciones escritas o representadas en dibujos esquemáticos y que se utilizan en situaciones específicas. Por ejemplo, para lograr una adecuada intervención en clase: colocar en la parte superior cuando termines y debajo de ello: levanta la mano, yo me acercaré, lo corregiremos y luego podrás... (brindarle un reforzador) mirar el libro de dinos.

Para lograr que el niño establezca contacto visual, se puede colocar frente a él y a su nivel para que le resulte más fácil mirar a los ojos. En otras ocasiones, se le puede tocar o llamarlo por su nombre para que lo haga.

Para que el niño se mantenga en el tema de conversación, la profesora le puede decir: "sí, es interesante lo que sabes de los dinosaurios, pero en este momento estamos hablando de ...".

Lograr que el estudiante con TEA respete los turnos de conversación, con la ayuda de los guiones sociales o con agendas visuales para todo el salón (levanto la mano, espero que la profesora me llame y recién puedo dar mi opinión o comentario). La profesora debe mostrar la agenda antes de iniciada la actividad o mantenerla durante todo el día. También se le puede brindar una pelotita a la persona que tiene la palabra e ir rotándola.

Realizar un programa de habilidades sociales que se combine con juegos de turnos que pueden ser de mesa o físicos.



3.3.4 Comunicación

- Es importante, antes de iniciar cualquier acercamiento, tener en cuenta las preferencias e intereses del estudiante con TEA, con el fin de lograr un mayor interés por parte de él.
- El lenguaje debe ser sencillo y concreto, evitando los mensajes largos.
- Se deben evitar los dobles sentidos y ambigüedades, como el sarcasmo, ironías, bromas, etc.
- Es importante acompañar el lenguaje con gestos, símbolos o pictogramas, que favorezcan la comprensión de los pacientes, en los casos que así lo requieran.
- Al comunicarse con el niño, tratar de establecer contacto visual, para lo cual se colocará delante de él y a su altura.
- De acuerdo a sus dificultades, se puede establecer contacto físico con el niño, tocándole el brazo para que nos preste atención o felicitándolo con “dame un cinco” o con un gesto de bien. En algunas ocasiones puede realizar una caricia como expresión de afecto. Tener en cuenta que muchos niños con TEA tienen dificultades sensoriales y no aceptan el contacto físico.

3.3.5 Juego

- Es importante que comprendan las reglas de juegos, tanto de juegos de mesa como físicos en grupo (chapadas, escondidas, fútbol, vóley, etc.), para lo cual se les entrenará en estos.
- No son buenos para realizar y comprender juegos colectivos o para interpretar las reglas, por ello es necesario estar pendiente de las reacciones para poder anticiparse a situaciones. Por ejemplo, en un partido de fútbol donde tiene que pasar la pelota a otros jugadores y analizar rápidamente quién está mejor ubicado para asegurar ganar el juego, se le dificultará, ya que no podrá realizar todo este proceso en un tiempo corto. En estos casos se le podrá dirigir con la voz o gestos para asegurar la diversión de todos los niños.
- Hay que respetar sus intereses e individualidades y brindarle espacios para realizar lo que él o ella deseen (incluso esto puede estar señalado en su agenda diaria).
- La profesora debe organizar, en la medida de lo posible, un tiempo en el recreo con juegos dirigidos (chapadas, mancha, cartas, etc.) con la finalidad de que el niño interactúe con los demás y que aprenda el juego.

3.3.6 Flexibilidad Mental y Autocontrol

- Se debe descubrir junto con el estudiante, qué lo relaja o tranquiliza o en todo caso brindarle técnicas de respiración, de relajación y de autocontrol.
- Las personas con TEA son inflexibles por el carácter obsesivo de las propias ideas: evitar romper esquemas con ellos sino más bien, tratar de ampliar sus intereses partiendo de los suyos.
- Romper la rutina de los niños con TEA puede provocar una rabieta o una protesta, que puede alterar el orden de la clase. Para evitar esto, es recomendable anticiparle los cambios con la ayuda de pictogramas, con agenda visuales o si el niño tiene los recursos con una explicación verbal pertinente.
- Se les debe enseñar a reaccionar en situaciones que le sean difíciles de manejar. También se utilizarán los apoyos visuales para lograr una mayor comprensión. Se pueden realizar actividades de autocontrol que sean adecuadas a todo el salón o en todo caso que no alteren el seguimiento de la clase. Por ejemplo, si no puede permanecer sentado durante los 45 minutos de clase, se le puede permitir pararse e ir al fondo del salón respirar profundo y volver a su lugar. De igual modo, se le puede encargar repartir las hojas de trabajo, etc.
- Otra dificultad que presentan los niños con TEA, es la necesidad de ser primeros: ser primeros en recibir la hoja de aplicación, el ser primeros en la fila, primeros al salir al recreo, en tomar la lonchera, etc. En estas situaciones es importante la agenda visual, donde se turnaran los puestos y se colocará la foto del niño al que le toca ser primero en la fila, el que repartirá las hojas, etc.

3.3.7 Empatía

- A los niños con TEA les cuesta mucho ponerse en el lugar del otro y reconocer sus pensamientos y emociones, por lo que hay que tratar de “enseñarles” determinadas situaciones. Incluso se puede apoyar de las historias sociales, que son narraciones escritas cortas o representaciones gráficas (dibujos) de ciertos acontecimientos que brindan información precisa y específica sobre situaciones que pueden ser confusas para el niño.
- Dependiendo de sus habilidades o dificultades, tratar de que comprenda lo que puede sentir la otra persona. También se puede apoyar de las historias sociales. Por ejemplo, si un niño empuja al otro, dibujar la situación y colocar el rostro de tristeza en el niño y de arrepentimiento en el otro. Esto facilitará la comprensión de la situación.
- Se puede valer del reconocimiento de emociones o de expresiones faciales a través de fotografías de personas, de dibujos y de diversas situaciones.
- En el aula se pueden promover juegos sociales, donde se monitoree al niño para lograr que todos participen y se diviertan.
- Promover juegos donde cada niño expresa sus gustos y disgustos en cuanto a juegos, comidas, programas de TV, etc. Los mismos que luego podrán ser utilizados para interactuar entre ellos.

3.3.8 Identificación de Símbolos Sociales y Emocionales

- El niño debe aprender el uso de ciertas frases o expresiones sociales de acuerdo a determinada situación.
- Para reconocer las expresiones faciales, es importante dramatizar las situaciones que le causen confusión, para lograr una mayor comprensión. Esto también se puede trabajar con las historias sociales.
- Se puede llevar un listado de fotos con las diferentes expresiones emocionales, con las posibles situaciones asociadas.

3.3.9 Comprender y dar sentido a los acontecimientos de la vida

- Para que el aprendizaje tenga relevancia en su vida, debe ser interesante para él y tener un significado.
- Aprovechar los intereses del niño, para lograr la motivación necesaria, adaptando las tareas a sus intereses e incluso usarlos como reforzadores.
- Tal como sugiere Valdez (2010), el aprendizaje debe ser vivencial, donde el niño tenga un papel activo y vaya apropiándose gradualmente del significado y sentido de la tarea. Al inicio el niño hará lo que pueda y será el profesor, el “andamiaje” que necesita. Poco a poco el profesor irá retirando este apoyo, a medida que aumenta la comprensión y la autonomía del niño.

3.3.10 Establecer un vínculo con el maestro

- Uno de los aspectos que se deben considerar desde el inicio, es crear y fortalecer un vínculo con el maestro. Tener en cuenta que el trabajo con niños con TEA es de mutuo aprendizaje, y esto le dará la posibilidad de ser más creativo y de innovar con recursos y estrategias en beneficio de todos sus estudiantes.
- Recibir al niño siempre con agrado y expresárselo a través de una sonrisa.
- Propiciar momentos para compartir con él, partiendo de sus intereses. Conversar con él sobre los dinosaurios que tanto le gustan, etc.
- El conocer la dinámica familiar, también le permitirá acercarse más a él.

3.3.11 Normalización en el uso de objetos

- Tener en cuenta que los niños con TEA tienden a interesarse en partes de objetos más que en el objeto en su totalidad, por lo que es necesario modelarle el uso adecuado del mismo, con la finalidad de que le dé función al objeto.

Tener en cuenta

Para la atención en el aula, es importante tener organizado diversos materiales que pueda utilizar con un objetivo determinado. Aquí le sugerimos algunos:

- Animales de peluche que produzcan sonidos onomatopéyicos del animal al que representa.
- Juguetes de medios de transporte con su sonido correspondiente.
- Juguetes de frutas, verduras u otros alimentos lo más real posible.
- Juguetes de verduras lo más real posible (lechuga, tomate, pepino, choclo, ají, cebolla, brócoli,
- Maquetas de lugares: casa, granja, jungla, tienda y parque de diversión.
- Un CD que contenga todas las categorías de pictogramas de PECS.
- Animales que se desplazan de manera automática.
- 1 cámara fotográfica para captar las imágenes reales.
- Tarjetas de figuras en secuencia de análisis de tareas.
- Materiales de encaje, materiales de asociación.
- Software educativo de seguimiento visual (Gcompris) y estimulación sensorial (HMES).
- Tarjetas para estructuras sintácticas, con imágenes tipo fotografía, con su respectivo nombre: tarjetas de verbos, tarjetas de sustantivos, tarjetas de adjetivos.
- Tarjetas de secuencias de historias de la vida cotidiana y de secuencias de cuentos de fantasía;
- Letras móviles de todo el alfabeto.
- Juego de Bingo con fichas y números.
- Clavijero de números (uno por número del 1 hasta el 10).
- Una computadora para el estudiante con TEA, en caso presente una grafía irregular severa.
- Software que contenga elementos visuales y auditivos para estimular capacidades comunicativas para vocabulario y cognitivas. Como: Zebra picto editor, picto selector, zac browser, colección de PIPO).
- También será importante contar con una guía metodológica que presente e ilustre estrategias pedagógicas para la atención del estudiante con autismo.

4

Estrategias para Trabajar las Áreas Curriculares

En nuestro país, existe un currículo que marca la ruta educativa con competencias, indicadores, contenidos y áreas curriculares para los estudiantes en general. Sin embargo existe un grupo de estudiantes que ha recibido el diagnóstico de TEA y que presentan un desempeño cognitivo promedio, con competencias excepcionales en algunos cursos y déficits observables en otros, que al fracasar en materias en las que no destaca puede evidenciar disminución de su atención, poca motivación y un progresivo incremento de conductas disruptivas en el salón de clases, es por ello que con frecuencia requiere adaptaciones de tipo metodológico por las disarmonías existentes en su rendimiento (Martos, Ayuda, Freire, González y Llorente, 2012).

En éste sentido, la escolarización en un sistema educativo regular de los estudiantes con TEA debe desarrollarse en un contexto de inclusión en el que puedan disfrutar de aprendizajes curriculares y sociales apropiados.

4.1 Principios de estimulación de los aprendizajes

A continuación se ofrecerán estrategias fáciles de usar y consideraciones que se pueden implementar en los contextos educacionales, y lo mejor de todo, es que ellos demandan de poco tiempo del profesor, pero su impacto es importante. Estas estrategias pueden marcar la diferencia entre una experiencia escolar exitosa y un fracaso para el estudiante.

RECUERDA

Anticipar, al inicio de cada clase o curso, las actividades y el orden en qué se van a realizar. Se puede iniciar la clase explicando lo que van a hacer.

Marcar, siempre el inicio y final de cada actividad y asegurarse que realmente ha entendido.

Hacer comprender al estudiante que realizar las tareas implica terminarlas, por ello si requiere más tiempo es preferible que realice menos actividades pero terminadas que muchas sin terminar.

Si el estudiante termina eficientemente y rápido las actividades, podemos entregarles tareas complementarias que lo mantengan ocupado mientras sus compañeros finalizan sus trabajos.

Otras estrategias que también sirven para los estudiantes con TEA...



Motivación y atención

El estudiante con TEA podría evidenciar una impresionante capacidad de concentración y luego parecer abstraído y desconectado. La motivación hacia algunos temas interviene en el mecanismo que regula la atención, facilitándolos o inhibiéndolos en extremo.

Por ello podríamos emplear las siguientes estrategias a fin de mejorar su atención.

- Procurar intercalar en lo posible, actividades que requieran concentración con otras que resulten más fáciles y que tenga más automatizadas.
- Ofrecer tiempos de descanso.
- Controlar estímulos, eliminando de la pizarra información que no sea relevante o asegurándonos que el estudiante ha guardado materiales escolares que no son necesarios y tiene sobre la mesa los útiles que requiere para el curso.

Y también...

- Considerar que para el estudiante es difícil atender todo el tiempo, especialmente atender los aportes de sus compañeros, por ello requiere que el profesor o profesora involucre explícitamente al estudiante dirigiendo su atención y haciéndole participe de lo que ocurre.
- No obstante a medida que el estudiante madura se puede negociar con él una clave secreta que solo sea conocida por él y la profesora como por ejemplo “tocarle en el hombro”. Cuando realice la clave, el estudiante entenderá que es el momento de atender porque lo que se va a realizar es muy importante.

Otras estrategias que se pueden emplear para mejorar la atención de los estudiantes con TEA son las siguientes:

- Incorporar “sus intereses” en todas las tareas y explicaciones a fin de mejorar su motivación y atención por el tema a ser trabajado.
- En los trabajos escritos eliminar información irrelevante como dibujos que no aporten significado extra, y señalar con plumones la demanda de la tarea. Incluso si es necesario darle un modelo de ejercicio similar que éste resuelto.
- También se puede mejorar su atención, presentando apoyos visuales para que se mantenga sentado con una postura adecuada.
- Sobre la información presentada en la pizarra, algunos estudiantes con TEA no logran obviar algunas características que les pueden resultar llamativas como que la pizarra esté mal borrada o que haya información que no tenga que ver con la clase dificulta la concentración del estudiante.

Otra característica a tener en cuenta durante las clases, es que los estudiantes con TEA tienen como un reloj interno que difiere del de la mayoría de sus pares. El tiempo TEA significa que necesitan tiempo adicional para completar sus tareas, preparar sus materiales y saber qué hacer en las transiciones. Se debe estar seguro de que el estudiante tiene la suficiente cantidad de tiempo para completar y organizar las tareas relacionadas como:

- Coger y organizar los libros, papeles y lápiz en su mesa
- Preparar los materiales
- Encontrar y preparar las tareas.
- Cambiar de clase
- Organizar su mochila
- Comer
- Vestirse después y para la clase de educación física
- Organizar los materiales que necesitarán después de la escuela.

Por ello trabajar en tiempo TEA implica:

Evitar las prisas

Cuando se sienten presionados por el tiempo, se convierte en un día estresante y el estudiante con TEA se puede sentir muy abrumado y quizás paralizado.

A pesar de su conducta externa – aislarse o tener un comportamiento explosivo - él no puede comprender lo que se le está diciendo o seguir las direcciones que se le dan cuando hay prisas. Es decir, se bloquea. Por eso, no trabajar en tiempo TEA puede limitar seriamente su aprendizaje, necesitando en este caso diez veces más de tiempo del habitual.

4.2 Área de Comunicación

a. Comprensión oral

Los estudiantes con TEA tienen problemas significativos en la comunicación social, es decir con el uso y comprensión efectivos de la comunicación en un contexto social, incluyendo la comunicación no verbal con el contacto ocular, las expresiones faciales, el lenguaje corporal, los gestos y el tono de voz.

Muchos estudiantes con TEA saben palabras que otros no conocen y tienen la habilidad de usarlas correctamente, haciéndonos creer que entienden lo que están diciendo. Además, a menudo responden a preguntas basándose en su memoria a largo plazo sin comprender en realidad lo que se le pregunta. Por ejemplo, cuando un profesor les pregunta “¿Sabes lo que tienes que hacer?”, suelen responder afirmativamente aunque no sepan que hacer.

Estrategias	Recursos o materiales
<ul style="list-style-type: none"> • Decir su nombre antes de dar la instrucción. • Tocar la mesa niño discretamente antes de dar la instrucción • Preguntar cosas al estudiante sobre lo que se va a hacer • Combinar las instrucciones verbales con apoyo visual y modelado. • Hacer que el estudiante demuestre que ha entendido lo que se debe hacer y no conformarse con respuestas de sí o no. 	<ul style="list-style-type: none"> • Apoyo visual (Imágenes, instrucciones escritas). Demostraciones

RECUERDE:

Hay que ser específico al proporcionar instrucciones para asegurar que el estudiante sabe qué hacer, cómo hacerlo y cuándo hacerlo. Debemos ser claros y dar aclaraciones si es necesario. Esto incluye hablar de una manera concisa y simple, diciendo exactamente qué queremos decir, y diciéndole también específicamente qué hacer, descomponiendo las tareas en pequeñas partes y enseñando lenguaje no literal (por ejemplo metáforas...)

Ejemplos para lograr una mejor comprensión:

En lugar de decir	Decir o hacer lo siguiente
<ul style="list-style-type: none">• “Coge tu libro de comunicación por la página 37 y saca papel y lápiz”.	<ul style="list-style-type: none">• “Escribe estas mismas instrucciones en la pizarra y pedir la atención de los estudiantes hacia esto”.
<ul style="list-style-type: none">• “Trabaja en tu tarea”.	<ul style="list-style-type: none">• “Escribe todos los materiales que vas a necesitar para tu trabajo de comunicación integral”.
<ul style="list-style-type: none">• “Recuerda, cuando vayamos a la biblioteca, conseguirás más cosas con miel que con vinagre”.	<ul style="list-style-type: none">• “Recuerda, cuando vayamos a la biblioteca, conseguirás más cosas con miel que con vinagre. Es decir, que es más fácil obtener lo que quieres si eres amable y te comportas bien”.

Otra estrategia es fomentar la Atribución y la Comprensión...

Los premios suelen enseñar atribución y comprensión de por qué suceden las cosas. Los estudiantes con TEA a menudo no saben por qué ocurren las cosas y, entonces, hacen atribuciones incorrectas. Por ejemplo, un estudiante puede no saber que la razón de qué haya sacado buena nota en un examen sea porque ha estudiado. Es más probable que atribuya su éxito a “tener suerte” o a que el examen era fácil.

Los estudiantes con TEA generalmente no entienden que su punto fuerte puede tener buenos resultados. Un simple comentario como “Has hecho muy bien el examen de comunicación. Tu estudio ha tenido resultados”, puede empezar a ayudar al estudiante a entender que su punto fuerte ha contribuido en la nota. Otro ejemplo sería:

Hacer que los Estudiantes vean los Resultados de sus Puntos Fuertes

La profesora Martínez y Javier han dedicado 5 minutos cada día a revisar su agenda para asegurarse que todas las tareas están apuntadas en sus fechas. Al final de la segunda semana desde que empezaron, todas sus tareas se han entregado a tiempo y ha obtenido un 10 en comunicación. Esto ha ayudado a Javier a ver resultados tangibles de tener una agenda bien estructurada.

b. Comprensión de textos

Las dificultades en la lectura no se presentan en la decodificación general al leer, sino en el respeto de los signos de puntuación y en la fluidez y velocidad para leer.

ESTRATEGIAS

- Enfatizar el uso de los signos de puntuación, primero ayudándoles a reconocer la emoción en lo que leen los demás.
- También, el profesor puede leer el texto con diferentes entonaciones y preguntar a los estudiantes sobre qué emoción se está manifestando.
- Realizar juegos en los que los estudiantes saldrán a leer un texto neutro y otros con contenido emocional, para que el resto pueda adivinar la emoción del lector.
- Se puede considerar el uso de plumones de color para los puntos y para las comas, ello le ayudará a comprender cuándo y qué pausas debe hacer.

Aunque...

El punto de mayor debilidad en relación a la lectura en los estudiantes con TEA se asocia con la comprensión lectora, evidenciando dificultades en la interpretación de textos narrativos con contenido emocional y en la realización de inferencias. Es por ello que muestran un interés por lecturas de corte “científico” pues les permite comprender información exacta, concreta, formal y literal.

Tener en cuenta

- Antes de iniciar la lectura de un texto nuevo, realizar preguntas al grupo acerca del tema que van a leer a fin de familiarizar al estudiante con el contenido.
- A fin de dar un sentido a lo leído y continuar con el texto de forma coherente, se puede solicitar a los estudiantes que luego de leer un fragmento del texto imaginen sobre los acontecimientos que van a suceder después.
- Al programar actividades sobre lectura de textos seleccionados por los estudiantes, considerar dentro de los libros los que son de corte formal.

También podría:

- Presentar resúmenes de los textos leídos o señalar la información más importante a fin de facilitar la comprensión de los textos.
- Elaborar dibujos que complementen la información o la incorporación de gráficos o fotografías para mejorar su nivel de comprensión lectora.

c. Producción de textos y grafomotricidad

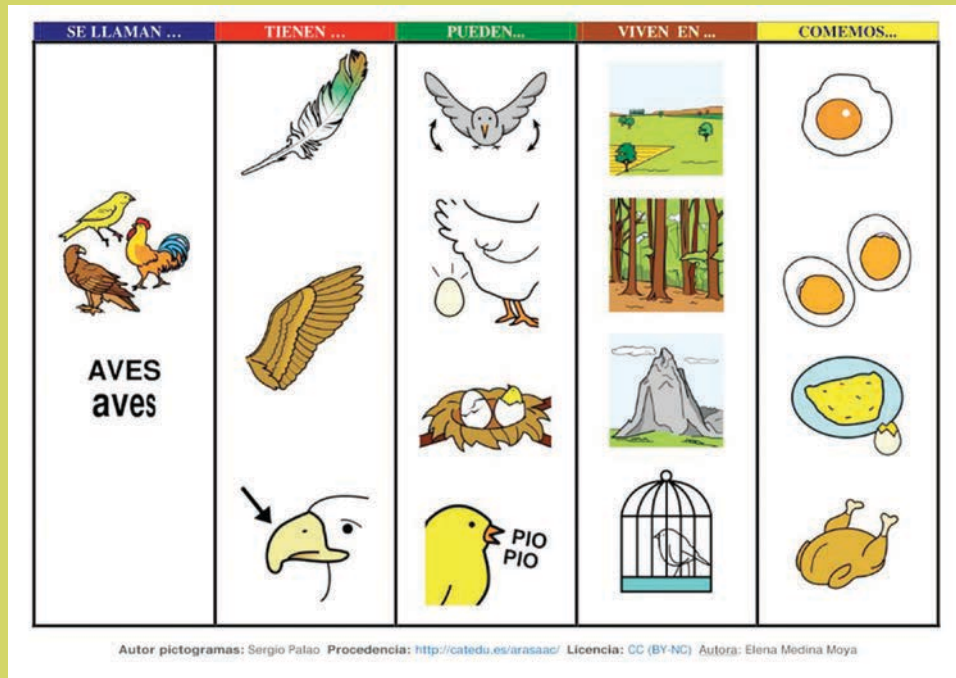
Martos et al. (2012) señalan que la producción de textos comprende el uso de dos capacidades, por un lado, la habilidad para organizar información siguiendo un criterio temporal y la capacidad generativa, creativa e imaginativa, habilidades que se encuentran alteradas en los estudiantes con TEA, además del esfuerzo grafomotor que requieren las tareas para escribir.

Respecto a la producción de textos, se encuentra que los estudiantes con TEA evidencian en sus producciones hiperrealismo con escaso uso de aspectos socio emocionales y más bien exponen copias literales de otros textos.

Por ello, es importante tener en cuenta las siguientes estrategias para la estimulación primero de las habilidades descriptivas y luego de las habilidades narrativas:

Habilidades descriptivas

- Elaborar fichas para la descripción a fin de que el estudiante con TEA tenga un esquema con las características principales a describir de objetos, agentes (personas y animales) y acciones. Por ejemplo podría elaborarse un esquema para la descripción de animales, en la que se destaque las características, lo que pueden hacer, dónde viven y la utilidad de los mismos.



- La descripción de personas comprende dos aspectos fundamentales como son las características físicas y los rasgos comportamentales. Sobre las características físicas se secuencian los aspectos a plasmar con sus probables variantes, así le permitimos al estudiante con TEA contar con una estructura establecida para fijarse en detalles que antes no veía.
- Sobre los rasgos comportamentales, es importante tener en cuenta que estarán en función a la intensidad y a la forma de interactuar socialmente, siendo lo que determinará su comprensión y el empleo de adjetivos en relación a su personalidad y conducta, generando que los emplee muchas veces de forma incorrecta. Es por ello que las descripciones iniciales estarán en función a las conductas observables.
- También se pueden elaborar fichas para ayudar a comprender los rasgos conductuales, considerando los comportamientos excepcionales y dando importancia de la continuidad en el tiempo, es decir una persona que siempre tiene un comportamiento educado y un día no lo tiene, no significa que sea "malcriado" sigue siendo educado.

Habilidades narrativas

Las limitaciones en esta habilidad por parte de los estudiantes con TEA se dan por la dificultad en la coherencia semántica, es decir la dificultad para dar significado a la globalidad del texto escrito, ya que se centran excesivamente en detalles y no concluye ni elabora el desenlace de la narración, así también se encuentran que sus narraciones son hiperrealistas, con poco contenido imaginativo o con marcada trama de ficción pero basados en temas que han leído en otros textos.

Para ello se debe tener en cuenta las siguientes sugerencias:

- Hacer explícito, mediante el uso de apoyos visuales el orden de la narración y evitar que omitan elementos básicos para que la narración tenga coherencia. Podemos hacerlo indicando que debe realizar su redacción anotando primero quién estaba, dónde estaba y qué paso.
- La elaboración de narraciones debe iniciar por sus experiencias personales o en sus temas de interés.
- Emplear la memoria para iniciar narraciones basadas en su imaginación, por ejemplo haciendo uso de sus experiencias personales, preguntarle “¿qué pasaría si...?, ¿y si hubiera...?”.

d. Grafomotricidad

La grafía de los estudiantes con TEA por lo general es irregular, las líneas tienden a no ser rectas, el tamaño de las letras varía de un grafema a otro por lo que estas limitaciones generan conductas de evitación hacia las tareas de escribir, es por ello que las recomendaciones se orientarán a compensar las dificultades en ésta área:

- Iniciar actividades de escritura al inicio de las clases del curso o dar un tiempo adicional para copiar de la pizarra pero sin quitarle el tiempo de recreo o la salida.
- Centrar nuestra atención en corregir el contenido de su escritura y no su grafía.
- En los exámenes, dar tiempo adicional para pasarlo a limpio cuidando la letra. Considerar que sus evaluaciones puedan ser orales.

¡IMPORTANTE!

- *En casos severos, es necesario facilitar que el estudiante haga uso de una computadora para elaborar sus materiales.*
- *En el caso de los estudiantes con TEA que no sepan emplear la computadora, informar a los padres que se lo enseñen en casa.*

Para saber más:

“Una laptop por niño” es un programa ejecutado por el MED a través de la Dirección General de Tecnologías Educativas (DIGETE) para contribuir a la equidad educativa en las áreas rurales.

http://www.perueduca.edu.pe/olpc/OLPC_Home.html

También es importante no exigirle un tipo de letra específico. Lo importante es que produzca textos cada vez más largos, promover que comunique sus experiencias, ideas, sentimientos y necesidades. Es recomendable usar una computadora o laptop, para que a través de ella pueda expresarse usando otros recursos aparte de la escritura convencional.

4.3 Área de Matemática

El área de matemáticas, representa para un grupo de estudiantes con TEA un curso en los que alcanzan los objetivos curriculares con facilidad, sin embargo otro grupo presentan dificultades en su adquisición.

Por ello es importante tener en cuenta:

- Observar si muestra dificultades y explicar sus dudas aunque no los demande en forma explícita.
- Si se encuentra que el niño tiene dificultades para comprender los enunciados de los problemas, se debe simplificar el lenguaje, segmentando las operaciones en los diferentes pasos que las componen y eliminar información irrelevante como por ejemplo:

“La mamá de Pedro le regaló caramelos porque recogió sus juguetes y los guardo. Al inicio Pedro tenía 10 caramelos luego llegó su hermano, a quién le invito 2 caramelos y al llegar su amigo Felipe de visita le dio la misma cantidad, ¿con cuántos caramelos se quedó Pedro?”.

Una forma de presentar el problema simplificando el lenguaje:

“Pedro recibió 10 caramelos, luego regalo dos a su hermano y otros dos a su amigo, ¿cuántos les queda?”.

- Otra forma de obviar información irrelevante, podría ser subrayando con un color las preguntas claves y con otro los datos.
- Otro aspecto a tener en cuenta es la comprensión del lenguaje como por ejemplo: “César compró 2 manzanas y su papá le dio 3, Mario tenía 5 manzanas y se comió 2, ¿quién tiene más caramelos?, como en la pregunta final aparece la palabra “más”, el niño insiste en sumar los datos sin comprender las otras claves del enunciado”.

Un factor motivador para el estudiante con TEA sería incluir sus intereses en los enunciados de los problemas o de las operaciones de cálculo, lo que puede favorecer a la resolución y a la comprensión del problema planteado. Por ejemplo: resolver problemas de “focos”, o de “dinosaurios”.

En relación al **manejo del vocabulario matemático**, es importante brindar equivalencias de significados para que el estudiante con TEA no confunda términos, por ejemplo: añadir y sumar significan lo mismo, así como restar y sustraer.

Al inicio para trabajar la **comprensión de problemas**, se podría incluir una tabla de términos sobre determinadas operaciones. Martos et al. (2012) nos propone una tabla de términos elaborado para un estudiante de 4to grado de primaria.

SUMAR	RESTAR	MULTIPLICAR	DIVIDIR
<p>Poner juntas varias cosas.</p> <p>La cantidad final siempre es mayor:</p> <p>Tengo algo y { Me regalan más Compro más Me encuentro más</p>	<p>Cuando hay que quitar cosas, la cantidad final siempre es menor:</p> <p>Cuando hay que calcular Cuánto me falta para</p> <p>Cuando hay que calcular Cuánto dinero me tienen que devolver</p> <p>Tengo algo y { Se rompen Se me pierden Se estropean Gasto</p>	<p>Cuando tengo varias cosas iguales y tengo que calcular cuánto hay en total. La cantidad final siempre es mayor.</p> <p>El doble siempre es multiplicar por x2</p> <p>El triple siempre es multiplicar por x3</p>	<p>Cuando tengo que repartir algo en partes iguales. La cantidad siempre es menor.</p> <p>La mitad siempre es dividir entre :2</p>

Enseñar al estudiante a organizar la información del problema empleando la estrategia de la representación gráfica como en el ejemplo del siguiente problema (Cerillo, 2006):

PROBLEMA:

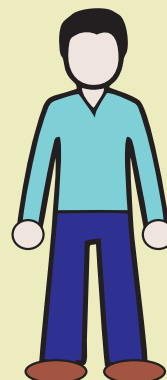
Juan es más bajo que Esteban pero más alto que Pedro. Pedro es más bajo que Juan pero más alto que Eduardo. ¿Quién es el más alto y quién le sigue en altura?

PASOS:

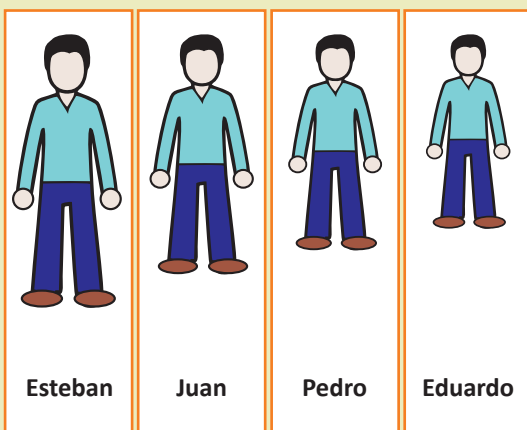
- 1** Identifica la variable implicada

Altura

- 2** Busca un símbolo para representar la variable



- 3** Representa la información que aparece en el enunciado



- 4** Escribe la solución al problema

**Él más alto es Esteban,
le sigue en altura Juan**

- En algunos casos, resulta motivador combinar el formato de enseñanza tradicional con programas informáticos que son altamente visuales y consistentes en los ensayos, aunque pueden tener el inconveniente de que no “enseñan” a razonar, sino a responder por “ensayo y error”.
- Algunos estudiantes con TEA pueden destacar en sus competencias de cálculo y matemáticas hasta el punto de mostrar un “talento especial”. Por ello en algunos casos puede ser conveniente que se realice una adaptación curricular, es decir aumentar el nivel de dificultad de las tareas para esta área en concreto, y de esta forma evitar la desmotivación o desatención.

4.4 Área de Personal Social

Smith, Adreon y Gilitz describen lo siguiente sobre las características de las personas con TEA *“Dada su tendencia a entender las cosas de forma literal y a ver el mundo desde un nivel estático y literal, la mayoría de estudiantes con TEA tienen dificultades para entender estas normas sutiles no escritas que guían y dictan el comportamiento social en diferentes contextos. Mientras la mayor parte de los estudiantes enganchan estas normas como por osmosis, ellos necesitan que se les enseñe directamente”*.

A continuación se presenta un extracto de la traducción elaborada por Amat, C. del libro “Estrategias simples que funcionan” escrito por Myles et al. (2006).



Vestuario

Si hay gente duchándose o cambiándose de ropa, no hay que quedarse mirando fijamente o hacer comentarios sobre su cuerpo.



Patio o clase de educación física

Si se tira la pelota a alguien en el gimnasio o en el patio, debemos decir su nombre en alto y esperar a que nos mire y prepare sus manos antes de tirarle la pelota.

**Pasillo del colegio:**

Si chocas en el pasadizo con alguien cuando éste está lleno de gente, suele ser un accidente.

**Lonchera o comedor:**

Nunca se debe tirar comida, aunque otros lo hagan.

**Tareas**

No es apropiado comentar la calidad de los trabajos de otros, a menos que se esté discutiendo cómo mejorar su trabajo.

**Normas para cuando habla el profesor:**

Si no estás de acuerdo con lo que el profesor está diciendo, debes decir correctamente lo que piensas y esperar la respuesta. Si aún estás en desacuerdo, no hagas más comentarios.

**Normas para las clases:**

Hay que limitar las preguntas a aproximadamente 5 durante la clase. Si continuas preguntando, esto puede molestar a tus compañeros y a tu profesor.

4.5 Área de Ciencia y Ambiente

Martos et al. (2012) señalan que los estudiantes con TEA se centran en el manejo de información de carácter científico o formal frente a información social. Es por ello, que encuentran en el curso del “conocimiento del medio” la oportunidad de destacar frente a sus compañeros. Es así que, dadas las pocas oportunidades que estos estudiantes presentarán para sobresalir en el colegio, se hace indispensable que encuentren un ámbito para desarrollarse e incluso ser valorados por sus compañeros.

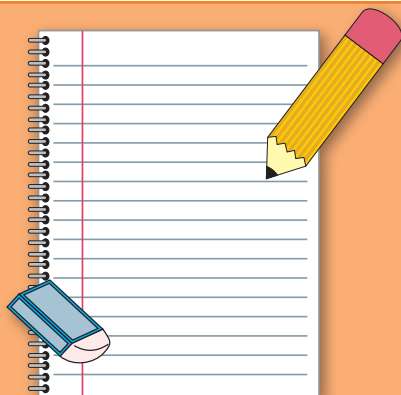
Es por ello que para algunos estudiantes es motivador y positivo nombrarlos como ayudantes del profesor en algunos temas que se planteen dentro de éste curso, o también para ayudar a sus compañeros, o participar en las explicaciones generales se vuelve un factor de motivación, reconocimiento y orgullo para el estudiante y sus familiares.

Considerando las alteraciones sensoriales que presenta el estudiante con TEA, será importante utilizar materiales reales para facilitarle las aproximaciones táctiles con su entorno, partiendo de sus características perceptivas. A sugerir algunos:

- Maletín de carpintero: piezas de lija, bloques de madera, martillo.
- Maletín de enfermera: algodón, alcohol y gasa.
- Maletín de pintor: témperas de diferentes colores (primarios y secundarias), pinceles y brochas de diferentes grosores.
- Maletín de albañil: barrilejo, espátula, pote con arena, pote con hormigón, pote con piedra chancada, pote con arena fina, alambres y varas pequeñas de hierro de diferente espesor.
- Maletín de agricultor: pala, regadera, guantes, rastrillo, sombrero de copa, semillas variadas.
- Maletín de costurera: hilos de diferentes colores, lanas de diferentes colores, agujas puntas romas, telas de diferentes colores y texturas.
- Maletín de cosmetóloga: peines diversos, cepillos planos y redondos, rúleros, perfumes y vaselina.

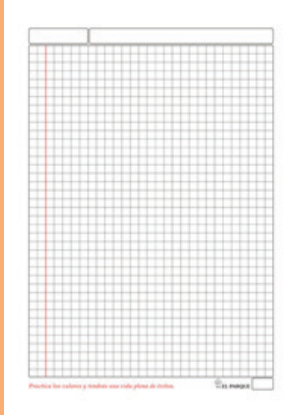
4.6 Presentación de Tareas Escolares

Los problemas que pueden presentar los estudiantes con TEA para planificar las actividades, mantener el orden y escribir adecuadamente influirán también en la limpieza y presentación de los trabajos y exámenes (Martos et al., 2012).



Enseñarle a retirar los restos del borrador antes de volver a escribir. Si se equivoca en una letra, explicarle que borre y no escriba encima del error.

La práctica de éste hábito desde que son pequeños permite el desarrollo posterior de competencias positivas en la presentación de los trabajos.



Los márgenes de los cuadernos y los espacios interlineales son imposibles de calcular para los estudiantes con TEA. Por esto se recomienda emplear plantillas con márgenes establecidos y con huecos para escribir la fecha y el encabezamiento.

Luego se pueden retirar progresivamente los apoyos visuales, delimitando con rayas las esquinas superiores hasta que el estudiante pueda emplear la hoja cuadrículada.



El estudiante con TEA no comprende el significado de “presentar los trabajos en limpio”, podría pensar ¿significará no mancharlos?, por ello se debe establecer por escrito, si es necesario con ejemplos, las reglas para la presentación de trabajos escolares.

4.7 Exámenes y evaluaciones escolares

Martos et al. (2012) explican que durante las evaluaciones se debe tener en cuenta lo siguiente en el caso de los estudiantes con TEA:

Asegúrate que el estudiante no se queda bloqueado. Anímalo a continuar si observas que se muestra desatento o desconectado.

Programa los exámenes en las horas previas al recreo a fin de que tenga tiempo extra para finalizarlo.

Si se observa que el estudiante se bloquea excesivamente, evalúa el no tener en cuenta ese examen y coordina la posibilidad de efectuar la evaluación individualmente.

También debe tenerse en cuenta...

- El estudiante con TEA podría comprender literalmente algunas indicaciones e influir en el resultado de su evaluación, como por ejemplo: Cuando la profesora dice “está prohibido copiarse” y las primeras preguntas explican “copia estas palabras en orden alfabético” o “copia estas frases”. El estudiante podría no realizar estos ejercicios en el examen. Por lo que, al elaborar la evaluación, se debe concretar las instrucciones y nuestro lenguaje de lo que los estudiantes deben seguir en el examen.
- Tener en cuenta los estímulos perceptivos, ya que influyen en el estudiante al momento de no responder o hacerlo equivocadamente. Un ejemplo de ello sería los exámenes fotocopiados en los que no se notan los espacios reservados para las respuestas de los estudiantes.
- Un estudiante con TEA podría no contestar bien a preguntas, solo por no poder terminar su razonamiento en el espacio pre establecido. Así también se debe delimitar los espacios de las preguntas abiertas ya que podrían extenderse en detalles innecesarios y no finalizar el resto de preguntas.
- Enseñar al estudiante con TEA los diferentes tipos de preguntas de un examen: tipo test, elección múltiple, preguntas abiertas, etc. ya que podría bloquearse por el tipo de pregunta y no responder aunque sepa la respuesta.

Y además...

- Enseñarle estrategias para afrontar los exámenes como:
 - Antes de comenzar leo todas las preguntas.
 - Comienzo por el principio, si no recuerdo bien la respuesta paso a la siguiente pregunta.
- Enseñarle también a resolver problemas ante los exámenes es indispensable, como pedir un borrador si no tiene.

Finalmente es indispensable recordar lo siguiente...



Conversar con los padres de familia del estudiante con TEA e informarse sobre intereses y características sensoriales para que puedan orientarte en la disposición del aula, en la motivación hacia las tareas y en sus puntos fuertes y puntos débiles.



Emplea la estrategia de acomodación preferencial.



Sé sensible a las características sociales del estudiante y facilita el trabajo en grupo de forma progresiva.



Las dificultades de grafomotricidad no son una opción del estudiante con TEA, estas probablemente tengan bases neuromotoras.

¡Qué bien resolviste esas sumas!

Emplea refuerzos asociados a sus intereses. Premiarlos con información o tiempo de actividad motivante para ellos, luego de haber realizado una tarea que demanda esfuerzo, por lo general son estrategias más eficaces.



Haz que la agenda sea un instrumento útil y motivante para el estudiante supervisando formas de anotación simplificadas.



Adapta la metodología de los exámenes para el estudiante con TEA, por ejemplo, más espacio para escribir o más tiempo si lo necesita.

5

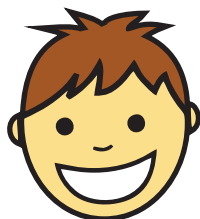
La Familia
y la
Comunidad Educativa

5.1 El contexto familiar del niño

La familia es un conjunto de personas unidas por diferentes vínculos que se hallan en constante relación. La calidad de dichas relaciones es tan importante que un cambio, modificación o característica especial en uno de sus miembros, va a influir de forma única y significativa en los demás. Cada etapa del ciclo evolutivo implica momentos críticos (pareja, hijos pequeños, hijos adolescentes, etc.) que plantean a la familia el reto de cambiar sus formas de interacción, de acuerdo a las necesidades del momento, con la finalidad de adaptarse permanentemente a los cambios.



El diagnóstico TEA constituye un acontecimiento que va afectar a la familia como totalidad y a cada uno de los miembros que la integra.



A continuación se describen las etapas emocionales por la que atraviesa la familia cuando se entera del diagnóstico de su hijo.

5.1.1 El impacto del diagnóstico sobre la familia

Núñez (1994), refiere que: “uno de los primeros aspectos familiares que van a influir sobre el niño con necesidades educativas especiales, es el impacto causado en la familia, por el desconocimiento de lo que significa el déficit”.

Toda la familia ante la corroboración del diagnóstico de su hijo, sufre una crisis, que no es otra cosa que el resultado del enfrentamiento con el “hijo real con déficit” que no coincide con el “hijo ideal” que todos esperaban.

Ogden, P. (2002) en Núñez (1994)

“Una crisis es un evento que altera permanentemente nuestro entendimiento de la realidad, se trata de un evento que no anticipamos o para el cual no estamos preparados”.

El diagnóstico inicial frecuentemente marca el punto donde un sueño preciado y significativo para el padre o la madre se ha perdido, por eso se sienten confundidos con el proceso de duelo que empiezan a experimentar.

Ogden, P. (2002) en Núñez (1994) menciona; “el duelo es el proceso por el cual nos separamos de alguien o algo significativo se ha perdido”.

El duelo, al enfrentar el diagnóstico inicial, es una respuesta espontánea, no aprendida, que es necesaria para la supervivencia exitosa. Cada fase en el proceso de duelo juega un papel específico, dejar los viejos sueños y adquirir uno nuevo que sea alcanzable. Los padres sufren la pérdida del hijo de sus sueños, eventualmente dejan que dicha imagen se aleje y centran su atención en el hijo real.

Este enfrentamiento trae como consecuencia en los padres una gama de sentimientos, emociones, dificultades y problemas a la hora de asumir responsabilidades y que a su vez generan actitudes de diversa índole.

La intensidad de los sentimientos que experimentan los padres está en relación con las características particulares de la personalidad de cada uno de ellos.



Los padres atraviesan por diferentes etapas emocionales

Choque emocional: Tras la noticia de la discapacidad se produce una natural reacción de desconcierto. Esta primera etapa se caracteriza por evitar la situación de crisis por parte de los padres. El choque emocional tiene un corto tiempo de duración y sirve a los padres como un mecanismo de defensa que les permite manejar el periodo inicial de aflicción que el diagnóstico les produce.

El estado de choque es un estado protector que permite enfrentarse a las malas noticias sin sentirse abrumado por las emociones.



Los padres pueden tener sospechas por un año o más, acerca de la dificultad de su hijo. Durante ese tiempo ellos tratan de mantener la esperanza viva, tratan de suprimir sus miedos

La negación: Es una reacción que los padres utilizan como un mecanismo de defensa que reduce la ansiedad que se produce por el diagnóstico. Resulta difícil aceptar la situación de su hijo desde el principio, apreciándose no sólo un manifiesto rechazo hacia la discapacidad, sino también hacia lo que ésta implica.

Luego de un tiempo la realidad se evidencia y el proceso de reconocimiento comienza:

Reconocimiento: En esta etapa los padres toman conciencia de la magnitud del problema de su hijo y comienzan a reaccionar emocionalmente, experimentando así sentimientos bastantes intensos.

- La primera reacción de los padres en esta etapa es la confusión, surge debido a la carencia de conocimientos básicos con respecto a la discapacidad, ya que, no conocen el significado de la información y de los que significa.

¿A dónde voy?
¿En donde estudiará mi hijo?



La ira: se presenta cuando se frustra todas las expectativas. Es el sentimiento más intenso, es lo más desconcertante de sentir y vivir para los padres.

Las primeras manifestaciones de ira son proyectadas hacia el niño y luego son desplazados hacia el profesional que tardó en establecer el diagnóstico o no fue capaz de “curar el déficit”. La ira puede volcarse hacia sí mismo, manifestándose como una depresión o falta de energía para realizar actividades.

Experimentan así mismo, sentimientos de impotencia, ya que no se sienten capaces de hacer algo para mejorar a su hijo; como producto del estado de angustia por el que atraviesan los padres de familia, establecen pactos o convenios con médicos u otros profesionales que trabajan con sus hijos, llegando hasta el punto de “negociar” con Dios.

La culpa: es un sentimiento que consumen gran cantidad de energía y tiempo, buscando una respuesta sobre la causa del problema, lo cual muchas veces es difícil determinar. Este sentimiento de culpa genera resentimiento hacia el niño.

La culpa se manifiesta de tres maneras:

Se sienten directamente responsables

Piensa que de alguna manera se merece lo que le sucede.

Asume que se merece la crisis pero sin saber por qué, razonando que no se hubiese podido evitar.

Las formas de respuestas por los padres hasta entonces se vuelven inapropiadas. Empieza a aparecer como respuesta emocional el sentimiento de que ya nada puede hacerse, que no se puede volver la situación hacia atrás, y cae en depresión, apatía y sentimientos de vacío.

Estas respuestas emocionales se pueden acompañar de un abandono del hijo y/o de sí mismos, manifestando deseos de huir. Predominan sentimientos de impotencia, desesperanza de recuperar lo anhelado y perdido.

Esto puede traer como consecuencia la desorganización de la acción, la falta de voluntad y fuerza de lucha.

Luego aparece la fase de reorganización

Cuando el duelo sigue un curso favorable, hay un momento variable en cada familia, en el que se logra una renuncia a la esperanza de recuperar al hijo perdido.

Es un momento en el cual se llega a un lento reconocimiento y aceptación del hijo “tal cual es”, y no “tal cual se deseaba que fuera”.

Después de pasar por las etapas anteriores, el padre asume tener un hijo con discapacidad y aunque no hay nada que pueda hacer para remediarlo, toma conciencia de que hay alternativas y caminos a seguir para que su hijo logre convertirse en una persona productiva en el futuro.

Cuando se produce esta aceptación, el hijo logra ocupar un lugar en la familia como “niño”. La familia logra incorporar al niño a la vida del grupo rearmando una nueva organización en la que se le da al hijo un lugar.

Esta fase de reorganización lleva consigo una redistribución de roles y funciones familiares, la atención especial en cuanto a cuidados físicos, traslados a los servicios donde reciba tratamiento, la provisión del dinero para la manutención de la familia, la puesta de límites, etc.

Las características del niño y en consecuencia su vulnerabilidad, estimula en los padres el instinto de protegerlo de las adversidades del mundo social. Este refugio familiar puede, en algunas ocasiones, derivar en una reeducación de las oportunidades de aprendizaje necesarias para que el niño desarrolle la habilidad de identificar situaciones problemáticas y elaborar estrategias afectivas de solución de problemas.

5.2 La Comunidad Educativa

La educación no es exclusivamente responsabilidad de la escuela, por ello, debemos incluir en el abordaje a la familia; es necesario que se apliquen los mismos standards tanto en la casa como en el colegio, para lo que deben fomentarse las relaciones entre ambos, facilitando así, un único programa educativo y modos uniformes de actuación basados en una misma orientación educativa.

Lo más relevante de trabajar en la escuela inclusiva es el tema de sensibilización para los padres de familia, compañeros y docentes, pues su apertura a una educación para todos permitirá no sólo que ellos mismos sean maestros inclusivos, sino que sus propios estudiantes y toda la comunidad esté dispuesta y trabaje en conjunto para que la inclusión escolar trascienda a otros ámbitos de la vida social.

Para este fin, puede organizarse de manera conjunta con el SAANEE, talleres donde muestre sus buenas prácticas pedagógicas; charlas y folletos informativos, visitas al aula, videos de experiencias de educación inclusiva exitosa nacionales e internacionales, invitar a expertos a exponer temas de interés, etc.

Consideraciones para la Orientación a las Familias

1. Enseñarles las ayudas visuales con las que se trabaja en clase para que las repliquen y utilicen en casa.
2. Comentarles las técnicas de modificación de conducta se utiliza, que son adecuadas para su edad y que deben usarse también en casa.
3. Brindarles de manera periódica los avances que su hijo va logrando en todas las áreas curriculares y de desarrollo, para que puedan tener una mirada realista y positiva y puedan manejar mejor la frustración. Utilizar un cuaderno de comunicación diaria para anotar lo que se ha realizado durante el día (a través de letras y/o pictogramas).
4. Contarle sobre las potencialidades e intereses de su hijo, con la consigna que en el hogar le brinden espacio para demostrarlas y practicarlas.
5. Preguntarle si tienen dudas sobre el trastorno. Si se sienten preparados y cuentan con información veraz al respecto, darles las respuestas, sino, buscar a profesionales que puedan responder estas inquietudes.
6. Recordarle que todos los seres humanos son únicos y aprendemos de manera diferente.

MEDIDAS EDUCATIVAS A TENER PARA LA ATENCIÓN DE LOS ESTUDIANTES CON AUTISMO

A lo largo del documento, se ha ido mencionando diversas medidas y estrategias educativas, especialmente curriculares, adoptadas a nivel de aula y del estudiante.

A continuación, se agrega a la lista, algunas estrategias, diferenciadas según el nivel de aplicación:

A nivel institucional

- Mejorar el entendimiento entre padres y profesionales.
- Aumentar la calidad de la intervención educativa.
- Ofrecer los padres un lugar de reunión para compartir ideas y sentimientos.
- Buscar información para una mejor comprensión del trastorno del niño.
- Promover la aceptación de las diferencias, transmite una actitud positiva frente a la diversidad.

A nivel de aula

- Sensibilizar a los docentes y compañeros del niño, explicándoles lo que implica el Trastorno y que estrategias pueden utilizar para ayudarlo.
- Explicar la importancia de apoyos visuales para el niño.
- Ubicar al estudiante en un sitio favorable (primeras filas).
- Considerar dentro del aula a un amigo ayuda; para ello, se debe considerar que el amigo debe ser voluntario y rotativo, por ejemplo, ayudar cada 15 días, debe estar atento cuando su amigo no sabe qué hacer o necesita una apoyo visual para comprender lo que se espera de él.
- Cambiar las cosas que no funcionen. El primer intento puede no ser perfecto. Una vez que se utiliza algo, surgirán nuevas ideas acerca de cómo hacerlo más efectivo.
- Enseñar a los demás la importancia para interpretar los intentos de comunicación del estudiante. No todas las personas de la comunidad comprenden o se comunican de igual forma. Aunque uno pueda entenderlo, es posible que no comprenda a otras personas y los otros pueden sentirse incómodos cuando ocurre un fallo en la comunicación.

A nivel del estudiante

- Incluir al estudiante en diversas oportunidades, considerar como por meta la independencia.
- Evaluar detalladamente las habilidades esenciales de éxito. Identificar qué cosas el estudiante ya puede manejar adecuadamente.
- Entrenarlo para obtener información de apoyos que ya existen en el ambiente natural. El ambiente está lleno de señales, objetos y otras combinaciones de herramientas útiles, por ejemplo, localizar, leer y seguir las señales y direcciones que orienten a una meta.
- Considerar una sencilla tarjeta indicadora, sacada del bolsillo, hará un trabajo bien organizado cuando se debe orientar al niño cuando vamos a otro lugar. El estudiante puede confrontar dificultades tratando de entender lo que pasa o lo que se le solicita.
- Prepararlo para ir a la comunidad, es decir, explicarle con anticipación lo que va a suceder en una visita, paseo, etc.
- Desarrollar habilidades sociales en el recreo, planificar sesiones estructuradas de juego con otros niños de la misma edad. Enseñarle las reglas de los juegos para participar con los otros.

Anexo

RECURSOS DIGITALES PARA LA INTERVENCIÓN TEA

NOMBRE	ENLACE	TIPO	DESCRIPCIÓN
iAutism	http://www.iautism.info/	web	Recopilación de información relacionada con el empleo de tecnología visual y táctil para personas con TEA u otras necesidades especiales.
e-mintza	http://fundacionorange.es/emintza.html	software pc	E- mintza es un comunicador que utiliza la fantástica base de pictogramas de ARASAAC como soporte, además de imágenes reales
CPA 2.0	http://www.comunicadorcpa.com/index.html	software pc	Comunicador Personal Adaptable (CPA)
Sc@ut	http://asistitc.ugr.es/scaut/	software pc	Sc@ut se basa en el diseño de comunicadores personalizados. Un comunicador es un conjunto de plantillas enlazadas diseñadas para un usuario específico con un perfil de interacción concreto.
Ablah	http://www.ablah.org/	software tablet	es una aplicación para Ipad, Iphone y Ipod touch que funciona a modo de comunicador para personas con problemas de comunicación y está especialmente diseñada para su uso en personas con Trastornos del Espectro Autista.

NOMBRE	ENLACE	TIPO	DESCRIPCIÓN
PictoDroid Lite	http://www.accegal.org/wp-content/uploads/2011/11/PictoDroidLite.apk_1.zip	web	PictoDroid Lite es una aplicación para dispositivos Android que permite a los usuarios comunicarse a través del uso de pictogramas. Esta versión Lite únicamente permite expresar acciones muy concretas, sin la posibilidad de crear oraciones complejas.
Identificación de léxico de acciones con Jclíc	http://clíc.xtec.cat/es/jclíc/	software pc	un material diseñado para el repaso de léxico de acciones previamente aprendidas. Este tipo de actividades son muy útiles para refrescar contenidos trabajados con anterioridad en los estudiantes de forma más atractiva y lúdica.
Leo con Lula	http://leoconlula.com/about/	web	Leo con Lula es un proyecto sencillo que consiste en introducir un procedimiento de lectura global en las personas con Trastornos del Espectro Autista como forma de acercarles a la lectura y propiciar un aprendizaje lectoescritor posterior de carácter más formal.
EASe	http://www.audioforge.ca/content.php?t-c=122&mg=722	software tablet	Stimulate, challenge, and promote sensory processing in children on the autism spectrum and others experiencing difficulty with sensory processing and organization.

NOMBRE	ENLACE	TIPO	DESCRIPCIÓN
Termómetro de emociones	http://deletrea.es/termoemociones.htm	software pc	Software gratuito para desarrollar la comprensión emocional y vincularla a situaciones sociales.
In-TIC	http://www.proyectos-fundacionorange.es/intic/	software pc	El proyecto In-TIC se esfuerza en poner la tecnología al servicio de las personas con diversidad funcional, ampliando así sus posibilidades de comunicación, aprendizaje y entretenimiento a través de un acceso simplificado al ordenador y al móvil y un comunicador dinámico.
LIFEisGAME	http://www.portoin-teractivecenter.org/lifeisgame/	software pc	Este proyecto pretende usar personajes virtuales para usarlos en programas de formación interactiva para ayudar a las personas con Trastornos del Espectro del Autismo a mejorar su capacidades en el reconocimiento de la emociones faciales.
eMotion	http://www.virtualware.es/es/producto/emotion.aspx	software pc	Orientado a niños con problemas relacionados con el síndrome de asperger y autismo, eMotion presenta señales emocionales que deben ser reconocidas a través de expresiones faciales. eMotion permite valorar la capacidad de los niños y facilitar el aprendizaje de habilidades de comunicación e interacción social.

NOMBRE	ENLACE	TIPO	DESCRIPCIÓN
Gaining Face	http://www.ccoder.com/GainingFace/	software pc	Gaining Face is a software program for the PC developed for individuals with autism or Aspergers syndrome. It is intended to help autistic individuals of all ages learn to recognize facial expressions and emotions by presenting the player with useful tips, cues, and information.
Caras emociones	https://play.google.com/store/apps/details?id=air.com.cognable.oddfa-ce&feature=more_from_developer#?t=W251bGwsMSwxL-DEwMiwiYWlyLmN-vbS5jb2duYWJsZS5vZ-GRmYWNIllO	software tablet	cuestionario basado en las expresiones faciales y el envejecimiento facial.11 modelos diferentes de cara se utilizan, la expresión facial de los clásicos feliz, triste, sorprendido, enojado, disgustado y asustado se utilizan.Los modelos de envejecimiento del cabello y mantener las señales no-facial para aumentar el desafío.
ARASAAC Portal Aragonés de la Comunicación Aumentativa y Alternativa	http://www.catedu.es/arasaac/index.php	software pc	ofrece recursos gráficos y materiales para facilitar la comunicación de aquellas personas con algún tipo de dificultad en este área.
AZAHAR	http://www.proyectoazahar.org/azahar/loggined.do	software pc	Es un conjunto de 10 aplicaciones gratuitas y personalizables que permiten a personas con autismo y/o discapacidad intelectual mejorar su comunicación, la planificación de sus tareas y disfrutar de sus actividades de ocio.

- Asociación Americana de Psiquiatría (APA) (2002) Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. Texto revisado (DSM-IV-TR). Barcelona: Masson.
- Asperger, H. (1944). Die autistischen psychopate in kindesalter [Psicopatía autista en la infancia]. Archiv Fur Pschitrie und nervenkrank heiten, 117, 76 – 136.
- Baird G, Simonoff E, Pickles A, Chandler S, Loucas T, Meldrum D, et al. (2006). Prevalence of disorders of the autism spectrum in a population cohort of children in south Thames: the Special Needs and Autism Project (SNAP). Lancet; 368(9531):210-5.
- Baron Cohen et al. (2009). Prevalence of autism-spectrum conditions: UK school-based population study. The British Journal of Psychiatry 194, pp 500–509.
- Baron-Cohen, S. (2012) Autismo y Síndrome de Asperger. Madrid: Alianza Editorial.
- Cerillo, M. (2006). Programa para enseñar a pensar. CEPE: Madrid.
- Díez Cuervo, A.; Muñoz Yunta, J. A.; Fuentes Biggi, J.; Canal Bedia, R.; Idiazábal Aletxa, M. A.; Ferrari Arroyo, M. J.; Mulas, F.; Tamarit, J.; Valdizán, J. R.; Hervás Zúñiga, A.; Artigas Pallarés, J.; Belinchón Carmona, M.; Hernández, J. M.; Martos Pérez, J.; Palacios, S.; Posada de la Paz, M. (2005) Guía de buena práctica para el diagnóstico de los trastornos del espectro autista. Revista de Neurología; 41(5):299–310
- Frith, U. (2004) Autismo: Hacia una explicación del enigma. Madrid: Alianza.
- Fuentes Biggi, J.; Ferrari Arroyo, M. J.; Boada Muñoz, L.; Touriño Aguilera, E.; Artigas Pallarés, J.; Belinchón Carmona, M.; Hervás Zúñiga, A.; Canal Bedia, R.; Hernández, J. M.; Díez Cuervo, A.; Idiazábal Aletxa, M. A.; Mulas, F.; Palacios, S.; Tamarit, J.; Martos Pérez, J.; Posada de la Paz, M. (2006) Guía de buena práctica para el tratamiento de los trastornos del espectro autista. Revista de Neurología; 43(7):425–438
- GAT (2000). Libro Blanco de la Atención Temprana. Madrid: Real Patronato sobre Discapacidad. Disponible on-line en http://www.cedd.net/docs/ficheros/200510100001_24_0.pdf
- Gillberg, C. (2006). A guide to Asperger syndrome. United Kingdom: Cambridge: University Press.

- Gray KM, Tonge BJ. (2001) Are there early features of autism in infants and preschool children? *J Paediatr Child Health*; 37: 221-6.
- Guía de Buena Práctica para el diagnóstico de los Trastornos del Espectro Autista (TEA). Grupo de Estudio de los Trastornos del Espectro Autista del Instituto de Salud Carlos III, Ministerio de Sanidad y Consumo.
- Hernández, J. M.; Artigas Pallarés, J.; Martos Pérez, J.; Palacios Antón, S.; Fuentes Biggi, J.; Belinchón Carmona, M.; Canal Bedia, R.; Díez Cuervo, A.; Ferrari Arroyo, M. J.; Hervás Zúñiga, A.; Idiazábal Aletxa, M. A.; Mulas, F.; Muñoz Yunta, J. A.; Tamarit, J.; Valdizán, J. R.; Posada de la Paz, M. (2005) Guía de buena práctica para la detección temprana de los trastornos del espectro autista. *Revista de Neurología*; 41(4):237-245
- Hervás, A.; Maristany, M.; Salgado, M.; Santos L. (2012) Los Trastornos del Espectro Autista. *Pediatr Integral*; XVI(10): 780-794
- Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child*. 2, 217- 250.
- Kogan M, Blumberg S, Shieve L, Boyle C, Perrin J, Ghandour R, Singh G, Strickland B, Trevathan E, Van Dyck P. (2009). Prevalence of Parent-Reported Diagnosis of Autism Spectrum Disorder Among Children in the US, 2007. *Pediatrics*; 124; 1395-1403; originally published online Oct 5, 2009.
- Martos, Ayuda, Freire, Gonzáles y Llorente (2012). El Síndrome de Asperger. Evaluación y tratamiento. Síntesis: Madrid.
- Martos, Ayuda, Freire, Gonzáles y Llorente (2012). Trastornos del Espectro Autista de Alto Funcionamiento. Otra forma de aprender. CEPE: Madrid.
- Myles, B. S. (2006). Hidden curriculum: One-a-day calendar: Practical solutions for understanding unstated rules in social situations. Shawnee Mission, KS; Autism Asperger Publishing Company.
- Myles, S., Adreon, D. y Gilitz, D. (2006) Simple Strategies That Work! Helpful Hints for All Educators of Students With Asperger Syndrome, High-Functioning Autism, and Related Disabilities. Autism Asperger Publishing: Kansas. Traducido por Amat, C. "Estrategias simples que funcionan". Consejos que ayudan para todos los educadores de estudiantes con Síndrome de Asperger, Autismo de Alto Funcionamiento y discapacidades relacionadas.
- Núñez, B. (2007) La familia y discapacidad. Lugar: Buenos Aires.

- Organización Mundial de la Salud. Clasificación Internacional de enfermedades (CIE-10) (1992) Trastornos mentales y del comportamiento: Criterios diagnósticos de investigación Madrid: Meditor.
- Ruggieri, V.y Arberas, C. (2007). Trastornos generalizados del desarrollo. Aspectos clínicos y genéticos. Revista Actualizaciones en Neurología Infantil, 67 (1), 569 – 585.
- Scott F, Baron-Cohen S, Bolton P y Brayne C. (2002) The CAST (Childhood Asperger Syndrome Test): Preliminary development of UK screen for mainstream primary school children. Autism; 6(1): 9-31.
- Valdez, D. (2009) Necesidades Educativas Especiales en Trastornos del Desarrollo. Aique Grupo Editor: Buenos Aires.
- Valdez, D. (2010) Ayudas para Aprender: Trastornos de Desarrollo y Prácticas Inclusivas. Paidós: Buenos Aires.

Para mayor información puede consultar en línea:

Autism Speaks <http://www.autismspeaks.org/>

Centro Juan Martos www.centrojuanmartos.com

Equipo Iridia www.equipoiridia.es

<http://fundacionorange.es/emintza.html>

<http://www.deletrea.es/>

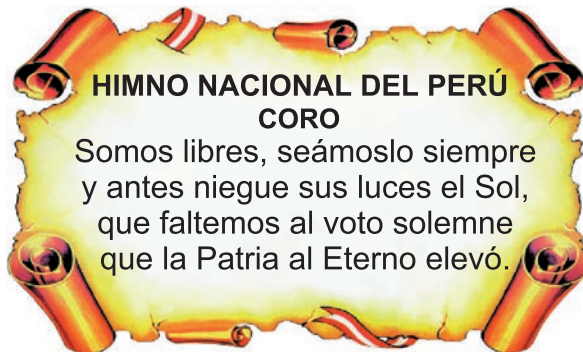
www.EspectroAutista.Info

<http://catedu.es/arasaac>

SÍMBOLOS DE LA PATRIA



BANDERA



CORO DEL HIMNO NACIONAL



ESCUDO

Declaración Universal de los Derechos Humanos

El 10 de diciembre de 1948, la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó y proclamó la Declaración Universal de Derechos Humanos, cuyos artículos figuran a continuación:

Artículo 1.-

Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y (...) deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.

Artículo 2.-

Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición. Además, no se hará distinción alguna fundada en la condición política, jurídica o internacional del país o territorio de cuya jurisdicción dependa una persona (...).

Artículo 3.-

Todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona.

Artículo 4.-

Nadie estará sometido a esclavitud ni a servidumbre; la esclavitud y la trata de esclavos están prohibidas en todas sus formas.

Artículo 5.-

Nadie será sometido a torturas ni a penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes.

Artículo 6.-

Todo ser humano tiene derecho, en todas partes, al reconocimiento de su personalidad jurídica.

Artículo 7.-

Todos son iguales ante la ley y tienen, sin distinción, derecho a igual protección de la ley. Todos tienen derecho a igual protección contra toda discriminación que infrinja esta Declaración (...).

Artículo 8.-

Toda persona tiene derecho a un recurso efectivo, ante los tribunales nacionales competentes, que la ampare contra actos que violen sus derechos fundamentales (...).

Artículo 9.-

Nadie podrá ser arbitrariamente detenido, preso ni desterrado.

Artículo 10.-

Toda persona tiene derecho, en condiciones de plena igualdad, a ser oída públicamente y con justicia por un tribunal independiente e imparcial, para la determinación de sus derechos y obligaciones o para el examen de cualquier acusación contra ella en materia penal.

Artículo 11.-

1. Toda persona acusada de delito tiene derecho a que se presuma su inocencia mientras no se pruebe su culpabilidad (...).
2. Nadie será condenado por actos u omisiones que en el momento de cometerse no fueron delictivos según el Derecho nacional o internacional. Tampoco se impondrá pena más grave que la aplicable en el momento de la comisión del delito.

Artículo 12.-

Nadie será objeto de injerencias arbitrarias en su vida privada, su familia, su domicilio o su correspondencia, ni de ataques a su honra o a su reputación. Toda persona tiene derecho a la protección de la ley contra tales injerencias o ataques.

Artículo 13.-

1. Toda persona tiene derecho a circular libremente y a elegir su residencia en el territorio de un Estado.
2. Toda persona tiene derecho a salir de cualquier país, incluso del propio, y a regresar a su país.

Artículo 14.-

1. En caso de persecución, toda persona tiene derecho a buscar asilo, y a disfrutar de él, en cualquier país.
2. Este derecho no podrá ser invocado contra una acción judicial realmente originada por delitos comunes o por actos opuestos a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.

Artículo 15.-

1. Toda persona tiene derecho a una nacionalidad.
2. A nadie se privará arbitrariamente de su nacionalidad ni del derecho a cambiar de nacionalidad.

Artículo 16.-

1. Los hombres y las mujeres, a partir de la edad núbil, tienen derecho, sin restricción alguna por motivos de raza, nacionalidad o religión, a casarse y fundar una familia (...).
2. Sólo mediante libre y pleno consentimiento de los futuros esposos podrá contraerse el matrimonio.
3. La familia es el elemento natural y fundamental de la sociedad y tiene derecho a la protección de la sociedad y del Estado.

Artículo 17.-

1. Toda persona tiene derecho a la propiedad, individual y colectivamente.
2. Nadie será privado arbitrariamente de su propiedad.

Artículo 18.-

Toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión (...).

Artículo 19.-

Todo individuo tiene derecho a la libertad de opinión y de expresión (...).

Artículo 20.-

1. Toda persona tiene derecho a la libertad de reunión y de asociación pacíficas.
2. Nadie podrá ser obligado a pertenecer a una asociación.

Artículo 21.-

1. Toda persona tiene derecho a participar en el gobierno de su país, directamente o por medio de representantes libremente escogidos.
2. Toda persona tiene el derecho de acceso, en condiciones de igualdad, a las funciones públicas de su país.
3. La voluntad del pueblo es la base de la autoridad del poder público; esta voluntad se expresará mediante elecciones auténticas que habrán de celebrarse periódicamente, por sufragio universal e igual y por voto secreto u otro procedimiento equivalente que garantice la libertad del voto.

Artículo 22.-

Toda persona (...) tiene derecho a la seguridad social, y a obtener, (...) habida cuenta de la organización y los recursos de cada Estado, la satisfacción de los derechos económicos, sociales y culturales, indispensables a su dignidad y al libre desarrollo de su personalidad.

Artículo 23.-

1. Toda persona tiene derecho al trabajo, a la libre elección de su trabajo, a condiciones equitativas y satisfactorias de trabajo y a la protección contra el desempleo.
2. Toda persona tiene derecho, sin discriminación alguna, a igual salario por trabajo igual.
3. Toda persona que trabaja tiene derecho a una remuneración equitativa y satisfactoria, que le asegure, así como a su familia, una existencia conforme a la dignidad humana y que será completada, en caso necesario, por cualesquiera otros medios de protección social.
4. Toda persona tiene derecho a fundar sindicatos y a sindicarse para la defensa de sus intereses.

Artículo 24.-

Toda persona tiene derecho al descanso, al disfrute del tiempo libre, a una limitación razonable de la duración del trabajo y a vacaciones periódicas pagadas.

Artículo 25.-

1. Toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure, así como a su familia, la salud y el bienestar, y en especial la alimentación, el vestido, la vivienda, la asistencia médica y los servicios sociales necesarios; tiene asimismo derecho a los seguros en caso de desempleo, enfermedad, invalidez, vejez u otros casos de pérdida de sus medios de subsistencia por circunstancias independientes de su voluntad.
2. La maternidad y la infancia tienen derecho a cuidados y asistencia especiales. Todos los niños, nacidos de matrimonio o fuera de matrimonio, tienen derecho a igual protección social.

Artículo 26.-

1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.
2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.
3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

Artículo 27.-

1. Toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten.
2. Toda persona tiene derecho a la protección de los intereses morales y materiales que le correspondan por razón de las producciones científicas, literarias o artísticas de que sea autora.

Artículo 28.-

Toda persona tiene derecho a que se establezca un orden social e internacional en el que los derechos y libertades proclamados en esta Declaración se hagan plenamente efectivos.

Artículo 29.-

1. Toda persona tiene deberes respecto a la comunidad (...).
2. En el ejercicio de sus derechos y en el disfrute de sus libertades, toda persona estará solamente sujeta a las limitaciones establecidas por la ley con el único fin de asegurar el reconocimiento y el respeto de los derechos y libertades de los demás, y de satisfacer las justas exigencias de la moral, del orden público y del bienestar general en una sociedad democrática.
3. Estos derechos y libertades no podrán, en ningún caso, ser ejercidos en oposición a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.

Artículo 30.-

Nada en esta Declaración podrá interpretarse en el sentido de que confiere derecho alguno al Estado, a un grupo o a una persona, para emprender y desarrollar actividades (...) tendientes a la supresión de cualquiera de los derechos y libertades proclamados en esta Declaración.