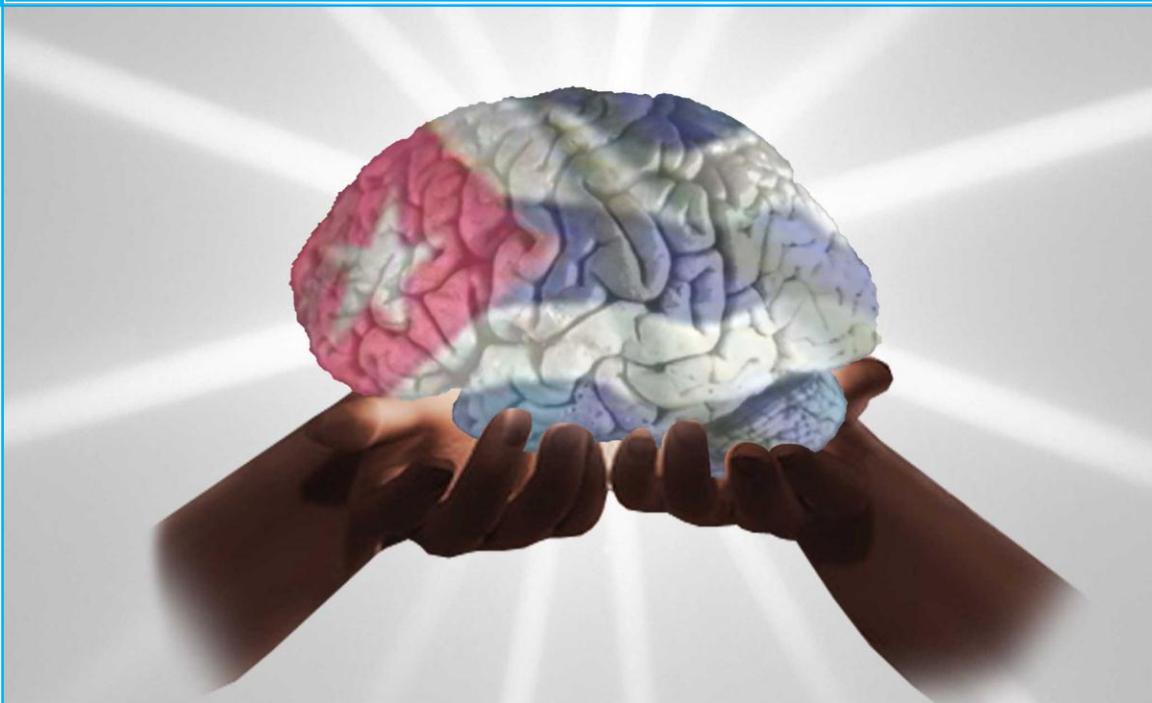


Atención las necesidades educativas especiales
Escuelas Pedagógicas
Parte I



Vania del Carmen Guirado Rivero
Odalys Gil Rodríguez
Magdalena Rodríguez Rodríguez
Maritza Soler Colás

PRESENTACIÓN

El avance hacia una educación más inclusiva, que responda a la diversidad de necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidades precisa, además de potenciar las condiciones que favorecen los procesos educativos en la escuela, identificar las barreras que existen para el aprendizaje. Con este propósito la Dirección de Formación Profesional del Ministerio de Educación pone a disposición de las Escuelas Pedagógicas este texto, con el cual se espera, además de ampliar el conocimiento y comprensión de las necesidades educativas especiales, asociadas o no a discapacidades que presentan algunos educandos, contribuir a facilitar y enriquecer la respuesta educativa para todos los educandos del nivel primario, en la Educación Especial o Primaria.

De igual manera, para facilitar el manejo de términos específicos de la Educación Especial, se asumen criterios conceptuales, que de una u otra forma están comprometidos en el proceso educativo y de atención integral a los educandos con necesidades educativas especiales, asociadas o no a discapacidades.

Este documento está dirigido a los futuros educadores de la Educación Especial desde su percepción como una red de centros, servicios, modalidades de atención, recursos profesionales, vías de extensión, puestos a disposición de los niños, adolescentes, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales, los docentes y sus familias; se constituye como política educativa, como didáctica potenciadora del desarrollo para estas personas en cualquier contexto, es una forma de enseñar, enriquecida y enriquecedora que reconoce a nivel de toda la educación, en fin, como criterio psicopedagógico que reconoce la diversidad y la inclusión.

Generalmente los estudiantes consideran que un texto especializado es la garantía para su formación, que es un transmisor de un saber objetivo y que por tanto no debe ser sometido a valoraciones críticas; sin embargo, es necesario tener en cuenta, que es un texto realizado en un momento histórico social, por un colectivo de autores con vivencias profesionales y personales y que la realidad de las aulas y de los escolares es siempre cambiante y diversa; de ello hacemos un llamado al cuestionamiento argumentado de los saberes que se presentan y al cuidado y conservación del resultado de grandes esfuerzos para llevar estos textos a las Escuelas Pedagógicas.

El texto “Atención a las necesidades educativas especiales” consta de dos partes, subdivididos en capítulos y cada capítulo, presenta el contenido en cuatro direcciones esenciales en correspondencia el contenido de que se trate, profundizando en los aspectos distintivos según sea el caso.

1. – Acerca de las cuestiones generales y evolución de la atención a cada una de las necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidades que se deben estudiar, la estructura de las manifestaciones más frecuentes, así como el pronóstico y evolución del desarrollo de los educandos.

2. – Presentación de las características psicopedagógicas correspondientes, con énfasis en el trabajo correctivo compensatorio; las estrategias educativas individuales o proyectos grupales y según corresponda el diagnóstico diferencial.

3. – Sobre las premisas de atención educativa integral a los educandos con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidades, desde la detección temprana de los factores potencialmente generadores de dificultades en el desarrollo, el tratamiento especializado en correspondencia; además se abordarán las condiciones organizativas del sistema de actividades educativas, el colectivo pedagógico como mediador del desarrollo de los educandos y el uso de las tecnologías de la informática y las comunicaciones.

4. – Sobre el papel de la familia en la estimulación a los escolares con cada necesidad educativa especial, asociada o no a discapacidades y su rol en la estimulación y en la corrección compensación de los educandos.

En cada capítulo se insertan secciones que tienen diferentes propósitos, para motivar más la lectura del texto (Sabías que...; Curiosidades) otras que provocan inquietudes para la profundización (Es importante; Para saber más...; Conectando), algunas que permiten informar de acontecimientos (De la Historia), las que sirven para establecer pautas de la práctica educativa (En la práctica educativa; Es importante que conozcas...; Para saber siempre...), las secciones que recuerdan aspectos esenciales sobre el tema que se trate (En resumen...; Recuerda que...; Algunas consideraciones) y las que puntualizan cuestiones a considerar (Reflexiona; Desafío; Ejemplos). También se incluyen en algunos capítulos, la sección de Opiniones, con testimonios de personas discapacitadas.

Al final de cada uno de los capítulos, se inserta una sección que hemos llamado Comprueba los conocimientos, con tareas docentes que pueden ser utilizadas y enriquecidas. Se incluyen también, algunos recursos didácticos para la interacción en la formación y en la práctica educativa y la bibliografía consultada, que más aportó a su desarrollo. También encontrarás un glosario con algunos de los términos generales y específicos utilizados en el texto.

El Colectivo de autores agradece a los Profesores designados para realizar las oponentías a este texto y otros Especialistas consultados en determinadas áreas de atención a los educandos con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidades, cuyos criterios permitieron perfeccionar el resultado que ponemos en manos de los estudiantes que se forman en las Escuelas Pedagógicas como maestros de la Educación Especial; e igualmente a Dariexys López Gil, técnica en informática, quien diseñó la imagen de la portada de estos textos, con su percepción creativa de la labor de los docentes de la Educación Especial.

Los invitamos entonces a su lectura analítica, reflexión y enriquecimiento desde los diversos contextos formativos, con el propósito de apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje de cinco asignaturas del plan de estudio, directamente relacionadas con la Especialidad en Educación Especial, que se imparten entre el primer y tercer año de la formación, que cubren un total de 288 horas clases.

Colectivo de autores.

ÍNDICE

Contenido	Página
A MODO DE INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1 - LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL	4
1.1.- Consideraciones generales acerca de la discapacidad intelectual	4
Evolución histórica de la atención educativa a las personas con discapacidad intelectual.	5
Terminología utilizada, concepto, etiología y clasificación de la discapacidad intelectual.	8
Estructura del defecto, manifestaciones y el trabajo correctivo compensatorio en la discapacidad intelectual	20
Pronóstico y evolución del desarrollo de los educandos con discapacidad intelectual.	24
1.2.- Características psicopedagógicas de los educandos con discapacidad intelectual.	26
Enfermedades que pueden estar asociadas a la discapacidad intelectual.	32
Síndromes asociados a la discapacidad intelectual. Características más frecuentes.	34
1.3.- Premisas de atención educativa integral a los educandos con discapacidad intelectual.	41
Acerca del trabajo preventivo y los niveles de prevención.	41
La detección temprana de los factores potencialmente generadores de dificultades en el desarrollo.	43
El tratamiento especializado como especificidad de atención a educandos con discapacidad intelectual	46
La preparación para la vida adulta independiente.	47
Funcionamiento interno de la escuela para educandos con discapacidad intelectual.	51
Uso de las tecnologías de la información y la comunicación	56

1.4.- Trabajo con la familia de los educandos con discapacidad intelectual.	57
Comprueba los conocimientos	60
CAPÍTULO 2 - ATENCIÓN A EDUCANDOS CON RETARDO EN EL DESARROLLO PSÍQUICO.	63
2.1.- Evolución histórica de la atención educativa a educandos con retardo en el desarrollo psíquico.	64
Conceptualización del término Retardo en el Desarrollo Psíquico.	65
Etiología del retardo en el desarrollo psíquico.	68
2.2.- Características psicopedagógicas de los educandos con retardo en el desarrollo psíquico.	68
Criterios para el diagnóstico de los educandos con retardo desarrollo psíquico	74
2.3.- Premisas de atención educativa integral a los educandos con retardo en el desarrollo psíquico.	76
Requisitos para el ingreso de educandos con diagnóstico de retardo en el desarrollo psíquico.	77
El tránsito a la educación general.	80
Sobre el proceso de entrega pedagógica en la Educación Especial	82
Comprueba los conocimientos	84
CAPÍTULO 3 - LAS DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE.	85
3.1.- Consideraciones generales acerca de las dificultades en el aprendizaje y su evolución histórica.	86
Evolución histórica de la atención a los educandos con dificultades en el aprendizaje.	87
Conceptualización de las dificultades en el aprendizaje.	90
Etiología de las dificultades en el aprendizaje.	94
3.2.- Características psicopedagógicas de los educandos con dificultades en el aprendizaje.	95
Dislexia	97
Disgrafía	98

Discalculia	100
3.3.- Premisas de atención educativa integral a los educandos con dificultades en el aprendizaje.	103
Comprueba los conocimientos	105
CAPÍTULO 4 – LA ATENCIÓN EDUCATIVA AL EDUCANDO CON POTENCIALIDADES SOBRESALIENTES O TALENTOSAS.	106
4.1.- Consideraciones generales acerca de la atención a educandos con potencialidades sobresalientes o talentosas y su evolución histórica	107
Aproximación a la conceptualización de los educandos con potencialidades sobresalientes o talentosas.	109
4.2.- Características psicopedagógicas de los educandos con potencialidades sobresalientes o talentosas.	111
4.3.- Premisas de atención educativa integral a los educandos con potencialidades sobresalientes o talentosas.	114
Estructuración de la respuesta individualizada a los escolares con potencialidades sobresalientes.	116
4.4.- La orientación a la familia de los educandos con potencialidades sobresalientes o talentosas.	118
Comprueba los conocimientos	119
CAPÍTULO 5 - LA ATENCIÓN EDUCATIVA INTEGRAL A EDUCANDOS CON TRASTORNOS DE LA CONDUCTA.	120
5.1.- Consideraciones generales acerca de los trastornos de conducta.	121
Niveles de alteración de la conducta.	123
Evolución histórica de la atención a educandos con trastornos de la conducta.	125
Concepto de los trastornos de la conducta.	134
Etiología de los trastornos de la conducta.	135
La estructura del defecto y el trabajo correctivo compensatorio.	136
5.2.- Características psicopedagógicas de los educandos con trastornos de la conducta.	143

5.3.- Premisas de atención educativa integral a los educandos trastornos afectivos y de la conducta.	148
Sobre el estudio de caso en el contexto de la atención a educandos con trastornos de la conducta.	148
Acerca de la prevención de las manifestaciones de trastornos de la conducta.	153
El Decreto Ley 64 como instrumento de trabajo en la atención educativa de educandos con trastorno en la conducta y del comportamiento	155
El Consejo de Atención a Menores (CAM) y el grupo de trabajo preventivo.	157
Funcionamiento interno de la escuela de conducta: condiciones organizativas del sistema de actividades educativas.	157
5.4 Trabajo integrado con los agentes socializadores que influyen en los educandos con trastornos de la conducta.	161
La familia. Su papel en el surgimiento de trastornos de conducta. El trabajo educativo.	162
Comprueba los conocimientos	163
CAPÍTULO 6. ATENCIÓN EDUCATIVA A EDUCANDOS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA.	165
6.1.- Consideraciones generales acerca de la atención a educandos con trastorno del espectro autista.	166
Evolución histórica de la atención a educandos con trastorno del espectro autista	166
Concepto y etiología del espectro autista.	168
6.2.- Principales características de los educandos con trastorno del espectro autista	171
Clasificación de los trastornos generalizados del desarrollo.	172
6.3.- Atención educativa a educandos con trastorno del espectro autista.	174
Funcionamiento interno de las escuelas para educandos dentro del espectro autista.	176

Recursos materiales y de apoyo a las actividades	178
6.4. Funciones que tiene la familia para el éxito en la adaptación social de los educandos con espectro autista.	181
Comprueba los conocimientos	183
RECURSOS DIDÁCTICOS	184
BIBLIOGRAFÍA	188
GLOSARIO DE TÉRMINOS	197

A MODO DE INTRODUCCIÓN

El objeto de la profesión del educador de Educación Especial es el proceso educativo de atención a los escolares con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidades en los contextos educativos institucionales y no institucionales, con la familia y la comunidad.

Las preocupaciones por promover mejoras permanentes en la formación de este educador en congruencia y coherencia con el cambio educativo que se genera desde el proceso de perfeccionamiento del Sistema educativo cubano, hace patente la filosofía de la inclusión educativa (prácticas formativas cada vez más inclusivas), este imperativo amerita, entre otros aspectos, el logro de un diagnóstico de los educandos y del grupo en diferentes contextos para favorecer la dirección del proceso educativo y la atención a la diversidad, así como el diseño, ejecución y evaluación de estrategias y proyectos educativos con un enfoque político-ideológico y científico-humanista y la valoración sistemática de los resultados alcanzados en su desempeño profesional y de las necesidades de autodesarrollo, desde la utilización de los recursos tecnológicos e informáticos y fuentes del conocimiento en idioma inglés, mediante la preparación metodológica y la superación permanente.

En este complejo camino, representa un compromiso profesional y ético la atención a las necesidades educativas especiales, asociadas o no a discapacidades, e identificar las barreras para el aprendizaje y la participación presentes en los diversos contextos educativos, donde se debe enfatizar en la atención a los educandos con discapacidades.

La discapacidad, actualmente, es una realidad humana percibida de manera diferente, en correspondencia con los factores socioambientales incidentes; y está relacionada con una condición considerada deteriorada respecto del estándar general de un individuo o de su grupo.

Según datos publicados por la Organización Mundial de la Salud en noviembre del 2017, las personas con discapacidad conforman uno de los grupos más marginados del mundo, y presentan los peores resultados sanitarios, obtienen resultados académicos inferiores, participan menos en la economía y registran tasas de pobreza más altas que las personas sin discapacidades; al respecto ofrecen, entre otros los siguientes datos:

Dato 1: Más de 1000 millones de personas padecen algún tipo de discapacidad, esta cifra representa alrededor del 15% de la población mundial. Entre 110 y 190 millones de personas tienen grandes dificultades para funcionar. Las tasas de personas con discapacidad están aumentando a causa del envejecimiento de la población y del aumento de las enfermedades crónicas a escala mundial.

Dato 10: la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad tiene por objeto promover, proteger y asegurar el goce de los derechos humanos por todas las personas con discapacidad. Hasta la fecha han firmado la Convención más de 170 países y organizaciones de integración regional, y 130 la han ratificado.

Para la toma de conciencia y de medidas orientadas hacia el constante mejoramiento de la situación de las personas con discapacidades y a la consecución de la igualdad de oportunidades para ellas, con miras a fomentar una mayor integración en la sociedad, el 14 de octubre de 1992 la Asamblea General de las Naciones Unidas en la Resolución 47/3 proclama el día 3 de diciembre como Día Internacional de las Personas con Discapacidad.



UN DÍA PARA TODOS

**DÍA INTERNACIONAL DE
LAS PERSONAS CON
DISCAPACIDAD**

En este ámbito, fomentar en el educador de Educación Especial un modo de actuación profesional coherente se dirige, en esencia a lograr el máximo desarrollo posible de la personalidad de los educandos con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidades; modo de actuación que se concreta, en un sistema de habilidades profesionales pedagógicas para la dirección del proceso educativo.

La lógica seguida en la elaboración de esta primera parte del texto “Atención a las necesidades educativas especiales” consta de seis capítulos, que abordan las singularidades del desarrollo de los educandos con discapacidad intelectual, con

retardo en el desarrollo psíquico, con dificultades en el aprendizaje, con potencialidades sobresalientes o talentosas, la atención a educandos con trastornos de la conducta y a los que presentan trastornos del espectro autista.

Como recursos didácticos, para la formación se ofrecen la “Plegaria de un niño especial” de la autora Elisa Rivera de Flores, que pudiera ser la percepción de un educando con discapacidad acerca de nuestras prácticas. También se presenta la “Declaración de los deberes del amor”, un documento orientador de la escritora cubana Exicilia Saldaña que compartimos para que sirva de inspiración en la labor como maestro de la Educación Especial.

En la Bibliografía de este texto se relacionan, los libros a los que se hace referencia en cada uno de los capítulos, además de los clásicos de la Pedagogía y de la Educación Especial; cerrando el texto aparece un glosario de términos con 163 variantes conceptuales y perspectivas de algunos de los términos a los que se hace referencia, para mostrar su articulación interna y contribuir a la comprensión de las relaciones en el contexto de la atención a los educandos con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidades.

Capítulo 1 - La discapacidad intelectual.

“Si das un pescado a un hombre, se alimentará una vez, si lo enseñas a pescar, se alimentará toda su vida”¹

En el presente capítulo se realiza una síntesis de los antecedentes históricos de la atención a educandos con discapacidad intelectual, ello propiciará un acercamiento a su conceptualización, terminología, concepción actual del tratamiento a estos educandos y sus particularidades psicopedagógicas, con vistas a que puedas valorar las premisas de atención educativa integral y el papel de la familia en la estimulación y corrección compensación de las necesidades educativas especiales de estos, desde un enfoque histórico cultural.

Como estudiante, debes junto a los profesores, realizar la oportuna abstracción que permita comprender la individualidad y las peculiaridades de cada uno de los educandos con discapacidad intelectual.

La atención educativa a los educandos con discapacidad intelectual en Cuba es el resultado de la experiencia acumulada por más de 50 años en la atención integral de estos educandos, a partir de la aplicación de los avances científicos y tecnológicos en este campo y la aplicación creadora de las mejores experiencias educativas, siempre desde sus potencialidades y posibilidades de desarrollo.

Comprender mejor la singularidad del desarrollo de los educandos con discapacidad intelectual, permite al docente responder mejor a sus necesidades y seleccionar los recursos didácticos y estrategias de enseñanza-aprendizaje favoreciendo la participación y el aprendizaje de todos los educandos.

1.1.- Consideraciones generales acerca de la discapacidad intelectual.

En este epígrafe podrás obtener información sobre el carácter histórico de la atención a personas con discapacidad intelectual, así como la variedad de terminologías, conceptos, etiología y clasificaciones que en el decursar de los años se han utilizado para abordar la temática. Además, se pone a tu consideración una síntesis del contenido teórico relacionado con la estructura del defecto, el trabajo correctivo

¹ Proverbio chino.

compensatorio y el pronóstico y evolución de los educandos con discapacidad intelectual.

Es importante que conozcas...

Para ofrecer una adecuada atención a los educandos con discapacidad intelectual es recomendable conocer múltiples aproximaciones a este fenómeno desde su contextualización socio histórica, esto te pertrechará de elementos que podrás aplicar en tu accionar pedagógico con un enfoque crítico y humanista.

Evolución histórica de la atención educativa a las personas con discapacidad intelectual.

Desde el surgimiento de la sociedad humana, se conoce la existencia de personas “diferentes” que requerían que se les atendiera especialmente, esta atención estaba matizada por las relaciones sociales; las que dependían (y dependen) del desarrollo de las fuerzas productivas, la economía, el carácter de las relaciones de producción y de los factores de la superestructura, como son: las concepciones políticas, morales, religiosas y filosóficas.

La evolución histórica de la atención a las personas con discapacidad intelectual puede ser considerada en tres etapas (Guerra, 2005) importantes:

⇒ Etapa de las interpretaciones ingenuas, anticientíficas y precientíficas.

Se extiende desde la antigüedad hasta el siglo XVII, imperaban concepciones reaccionarias, justificadas por motivos económicos. También prevalecían ideas religiosas como castigo divino o criaturas de Dios o del Diablo. Se utiliza un lenguaje denigrante, burdo, lastimoso y pesimista al referirse a estas personas. En fin, no existía un modelo de atención definido y los intentos de brindar algún tipo de cuidado eran muy elementales.

⇒ Etapa de la institucionalización.

Abarca las principales concepciones sobre la discapacidad intelectual durante los siglos XVIII, XIX y principios del XX, en este amplio período el impetuoso desarrollo de la industria pone a la burguesía en la necesidad de calificar técnicamente a la población, con lo que se hacen más evidentes las formas leves de discapacidad intelectual y ayudarlos ya no constituía una demostración de interés científico o humano, sino una

necesidad social; es entonces que se comienza a intensificar la ayuda social (de carácter asistencial) a estas personas.

Se desarrolla una teoría que permite la confluencia de diferentes modelos educativos, aunque en un primer momento prevaleció el médico, cuya tendencia segregacionista se ha extendido hasta nuestros días; se sumaron, además el conductista, psicométrico, humanista, cognitivista, pluralismo cultural y el de orientación histórico-cultural.

Es entonces cuando nace una pedagogía diferencial basada en los niveles de capacidad intelectual y diagnosticada en términos de cociente intelectual; pedagogía diferencial marcadamente segregacionista, orientada a la institucionalización, clasificación y etiquetación de las personas con discapacidad intelectual, a pesar del planteamiento de que "...no hay nada más indeseable que la selección de acuerdo con las particularidades negativas..." (Vigotsky, 1995, p.101)

⇒ Etapa de la integración.

Se perfila desde la segunda mitad del siglo XX hasta la actualidad, se comienza a considerar la discapacidad intelectual como un problema multidisciplinario y multidimensional que afecta lo fisiológico, lo psicológico, médico, educativo, etiológico, legal y social. Se presentan diferentes modelos educativos que se basan en teorías psicológicas del aprendizaje. Los modelos de mayor fuerza son el cognitivista, el neoconductista, el de orientación histórico-cultural y el modelo ecológico que nace y adquiere connotación en esta tercera etapa. Se utiliza un lenguaje más humanista y menos peyorativo que en las etapas anteriores y se defiende una concepción inclusiva sobre el desarrollo humano en las diferentes edades, sustentado por posiciones distintas en torno a cómo atender la diversidad.

Las posiciones clínicas, comienzan a ceder campo a las posiciones pedagógicas; estas últimas han ido transitando hasta la actualidad, de la pedagogía centrada en el defecto, a la pedagogía centrada en la potencialidad; con los más diversos enfoques o modelos de atención a las personas con discapacidad intelectual; lo cual ha sido favorecido por múltiples acciones internacionales, entre las que se destacan: la Declaración de los Derechos del Retrasado Mental (Organización de Naciones Unidas, 1971), donde se reivindican los derechos de las personas con retardo mental y se exponen los aspectos generales referentes sus posibilidades de elección, su derecho a la educación, la salud

y a una vida digna y la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994), cuyo objetivo es informar la política e inspirar la acción de los gobiernos, las organizaciones internacionales y nacionales de ayuda, las organizaciones no gubernamentales y otros organismos en la atención a las personas con discapacidad.

Recuerda que...

Las particularidades de cada una de estas etapas ilustran cómo fue evolucionando la atención a las personas con discapacidad intelectual evidenciando que se han producido transformaciones en cada una de ellas y que estas han sido superiores al anterior en cuanto a sus aciertos, independientemente de sus limitaciones.

La atención a los educandos con discapacidad intelectual en Cuba ha transitado por caminos similares a los descritos anteriormente pasando de un modelo eminentemente médico (clínico-biologicista) a modelos de atención multidisciplinarios con un enfoque socio-histórico cultural, ubicándolos en la segunda y tercera etapa con respecto a las regularidades más universales.

Se poseen datos oficiales que corroboran que antes del triunfo de la Revolución Cubana solo existían tres centros para personas con discapacidad intelectual (Bell, 1997), de los ocho que atendían personas con discapacidades, estas eran similares a asilos en los que se atendían a un número insignificante de niños. (Arias, 1982)

Después de 1959 la educación se desarrolla en beneficio de todos los niños, adolescentes y jóvenes del país como principio y como derecho. Esto hizo posible que se iniciara un trabajo muy serio para solucionar de forma adecuada y progresiva la atención del segmento poblacional con discapacidades, incluyendo la discapacidad intelectual. Con la creación del departamento de enseñanza diferenciada en 1962 se inició un largo camino de esfuerzos continuados que ha dado lugar a la ampliación de los servicios educacionales para la población con discapacidad intelectual, que forma parte del universo de la educación especial en Cuba. (Guerra, 2005)

Como puedes apreciar la atención a educandos con discapacidad intelectual tiene un carácter histórico; igualmente sucede con los términos, conceptos y enfoques que definen esta entidad.

Terminología utilizada, concepto, etiología y clasificación de la discapacidad intelectual.

A la hora de conceptualizar la discapacidad intelectual encontramos varias definiciones que enfatizan el carácter general y global del concepto y que evidencian el carácter descriptivo, enumerando los aspectos que no poseen las personas portadoras de la discapacidad. Estas definiciones suelen corresponderse con presupuestos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos de los autores.

En la literatura científica especializada se han utilizado diversos términos para designar personas prescritas en una misma entidad diagnóstica tales como:

- Debilidad mental
- Deficiencia mental
- Subnormalidad mental
- Oligofrenia
- Defecto mental
- Retraso mental
- Retardo mental
- Insuficiencia intelectual
- Deficiencia intelectual
- Discapacidad mental
- Necesidades educativas especiales intelectuales
- Discapacidad intelectual

El concepto discapacidad intelectual aparece en variadas publicaciones, documentos y también en la “red”, aunque con otras denominaciones. Algunas tienen enfoques semejantes y otras no tanto; unas más “cerradas”, con criterios más absolutos y generalizadores, otras más abiertas y flexibles; unas, con tendencia reduccionista, abordan una determinada arista del problema, otras son más abarcadoras y objetivas; unas, con un enfoque médico, clínico, se centran más en la discapacidad y limitaciones, son menos optimistas en relación a otras que tienen en cuenta las expectativas más positivas del desarrollo de la persona con discapacidad intelectual. (López, 2005)

Sabías que...

Actualmente el Ministerio de Educación en Cuba está realizando el Tercer Perfeccionamiento Educativo y ha considerado emplear el término discapacidad intelectual en lugar del de retraso mental, puesto que con él no se desconocen las limitaciones y posibilidades de los educandos; además es menos peyorativo y agresivo a la persona que lo porta y a su familia.

Evolución histórica del concepto de discapacidad intelectual.

El hecho de que existan hoy más de 50 definiciones de esta entidad psicopedagógica impulsa a la reflexión de los especialistas, y confirma lo planteado hace más de siete décadas, por Lev Semionovich Vigotsky (1898-1934) "...el concepto de retraso mental es el concepto más impreciso y difícil de la pedagogía especial." (Vigotsky, 1995, p. 70) Se trata entonces, de analizar el contexto socioeducativo del desarrollo de la personalidad de las personas portadoras de discapacidad intelectual, de la visión de necesidad de adaptación e integración social, del universo que se tenga para el desarrollo integral de la personalidad.

La Asociación Americana de Retraso Mental (AARM) ha enriquecido el concepto de discapacidad intelectual de manera continua en el campo científico y profesional con la incorporación de elementos que no anulan los anteriores, pero si los transforman y actualizan, para una mejor comprensión. A continuación, te presentamos algunos de estos conceptos para que puedas analizarlos e interiorizar lo aquí planteado.

1961 - "La deficiencia mental supone un funcionamiento intelectual por debajo de lo normal que se manifiesta durante el período evolutivo y está asociado con trastornos en el comportamiento adaptativo".

1973 - "La deficiencia mental supone un funcionamiento intelectual significativamente por debajo de lo normal que se da simultáneamente con dificultades en el comportamiento adaptativo y se manifiesta durante el período evolutivo".

1992 - "Retraso mental hace referencia a marcadas limitaciones en el funcionamiento intelectual significativamente por debajo de la media, que generalmente coexiste junto con limitaciones en dos o más de las siguientes áreas de habilidades de adaptación: comunicación, autocuidado, vida en el hogar, habilidades sociales, utilización de la comunidad, autodirección, salud y seguridad, habilidades académicas funcionales, tiempo libre y trabajo. El retraso mental se ha de manifestar antes de los 18 años de edad".

2002 - "Retraso mental es una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y la conducta adaptativa tal como se ha manifestado en habilidades prácticas, sociales y conceptuales. Esta discapacidad comienza antes de los 18 años".

La aplicación de este concepto, en su evolución, parte de cinco premisas esenciales: las limitaciones en el funcionamiento deben considerarse en el contexto de ambientes comunitarios típicos de los iguales en edad y cultura; una evaluación válida ha de tener en cuenta la diversidad cultural y lingüística, así como las diferencias en comunicación y en aspectos sensoriales, motores y comportamentales; en un individuo las limitaciones a menudo coexisten con capacidades; un propósito importante de describir limitaciones es el desarrollar un perfil de los apoyos necesarios y el hecho de que si se ofrecen los apoyos personalizados apropiados durante un período prolongado, el funcionamiento en la vida de la persona con discapacidad intelectual generalmente mejorará.

Especialistas del subsistema de Educación Especial en Cuba también han ofrecido varias definiciones del concepto de discapacidad intelectual, teniendo en consideración los postulados vigotskianos. Dentro de los especialistas cubanos que han abordado este complejo concepto se encuentran: R. Bell Rodríguez (1997), M. Torres González (2003), A. Gayle Morejón (2004), R. López Machín (2005), S. Guerra Iglesias (2005) V. Guirado Rivero y S. Berrio Sánchez (2005), entre otros. Algunas de estas conceptualizaciones las ofrecemos a continuación:

“Una característica especial del desarrollo donde se presenta una insuficiencia general en la formación y desarrollo de las funciones psíquicas superiores, comprometiendo de manera significativa la actividad cognoscitiva y provocado por una afectación importante del sistema nervioso central en los períodos pre, peri y postnatal, por factores genéticos, biológicos adquiridos e infraestimulación socio-ambiental intensa en las primeras etapas evolutivas que se caracteriza por la variabilidad y diferencias en el grado del compromiso funcional”. (Torres, 2003, p.14)

“Es el estado del individuo en el cual se producen alteraciones estables en los procesos psíquicos en general, fundamentalmente en la esfera cognoscitiva, que se deben a la existencia de una lesión orgánica del sistema nervioso central de etiología genética, congénita o adquirida”. (López, 2005, p. 16)

“Condición del desarrollo de los procesos psíquicos, en la que, a causa de una lesión orgánica o funcional del sistema nervioso central, se afecta la conducta adaptativa en más de dos áreas, cuyas potencialidades y nivel de funcionabilidad

están en dependencia de la profundidad de la afectación, el momento de aparición o de detección y de las estrategias de estimulación seguida por padres, madres y profesionales de la educación”. (Guirado y Berrio, 2005, p.7)

“Una condición o característica especial del desarrollo humano donde se presenta una insuficiencia general en la formación y desarrollo de las funciones psíquicas superiores, comprometiendo de manera significativa la actividad cognoscitiva y provocado por una afectación importante del sistema nervioso central en los períodos pre, peri y postnatal, por factores genéticos, biológicos adquiridos e infraestimulación socioambiental intensa en las primeras etapas evolutivas que se caracteriza por la variabilidad y diferencias en el grado del compromiso funcional. La variabilidad y el grado de compromiso funcional dependen de la intensidad y extensión de la afectación del sistema nervioso central, la calidad de la situación social del desarrollo y la actuación oportuna de las estrategias de estimulación y de las acciones educativas.” (Colectivo de autores, 2006, p. 25)

Esta manera de abordar la discapacidad intelectual se corresponde con la concepción histórico-cultural del desarrollo humano y como se aprecia no niega las aportaciones de la AAMR, en ellas se resaltan valores que como maestro de la Educación Especial deberás tener siempre presente que:

- La discapacidad intelectual es una condición humana, susceptible de ser compensada mediante la activación de potencialidades.
- Se basa en la concepción histórico-cultural del desarrollo humano.
- Asume un enfoque diferenciado e individualizado según la complejidad de las necesidades educativas especiales que presentan los sujetos.
- Incorpora las características especiales del desarrollo como un conjunto de particularidades de carácter biológico, psicológico y pedagógico.
- Tiene en cuenta las demandas del desarrollo esperado en diferentes órdenes (cognoscitivo, afectivo, motivacional, sensorial).
- Revela que no todas las áreas se encuentran afectadas en igual medida en los educandos con discapacidad intelectual, así como la existencia de potencialidades.

- Capta la importancia del conocimiento de las causas de la discapacidad intelectual y la variabilidad sin ceñirse a un criterio clasificatorio determinado.
- Reconocimiento de los sistemas de influencias educativas de la familia y la comunidad en el desarrollo individual y social.

Reflexiona

- ¿Varía la esencia del concepto por el término que se utilice?
- ¿Cuál es el valor pedagógico del análisis de varios conceptos?

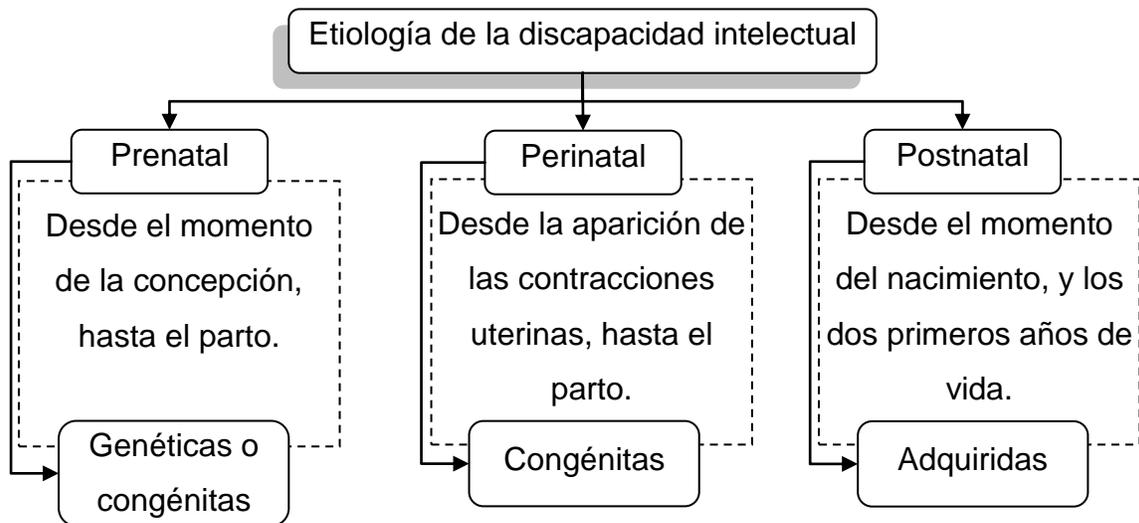
Como se puede apreciar en los conceptos de discapacidad intelectual dados anteriormente, se hace referencia indistintamente a las posibles causas que pueden generar esta discapacidad. Te invitamos a que conozcas con mayor profundidad cuál puede ser la etiología y los más importantes criterios clasificatorios.

Etiología de la discapacidad intelectual.

En aras de desarrollar acciones educativas en favor de la corrección compensación de las alteraciones que presentan los educandos con discapacidad intelectual necesitas conocer la etiología, pues ello influye en sus características psicopedagógicas.

La etiología de la discapacidad intelectual se clasifica a partir de varios criterios, en el estudio social, psicopedagógico y clínico-genético de las personas con discapacidad intelectual en Cuba se realizó una clasificación de los factores causales, identificándose los de carácter genético o ambiental. Se aclara que los primeros son de origen prenatal, pero los segundos pueden estar presentes tanto en etapas prenatales, perinatales y postnatales, para lo cual se toma como criterio los momentos en que pudo ocurrir el fenómeno que origina la discapacidad (Castellanos, et. al, 2013) y los encontrarás al trabajar con los expedientes psicopedagógicos en la práctica educativa.

⇒ Según el momento de aparición, la etiología puede ser diversa, como se representa en el Esquema 1.



Esquema 1 - Criterio de clasificación según el momento de aparición de la discapacidad intelectual.

A continuación, se relacionan las causas más frecuentes de las desviaciones del desarrollo conducentes a la discapacidad intelectual, según el momento de aparición. (Adaptado de Castellanos, et. al, 2013)

Prenatal

- Irradiación intrauterina excesiva.
- Defectos congénitos del cierre del tubo neural: anencefalia, encefalocele, mielomeningocele y mielocelo.
- Trastornos en la formación, diferenciación y en el crecimiento de los hemisferios cerebrales.
- Alteraciones en el orden cromosómico:
 - Síndrome de Down o trisomía del par 21
 - Síndrome de X frágil
 - Síndrome de cri-du-chat o del maullido
 - Prader-Willy
- Defectos en el desarrollo de la circulación del líquido céfalo-raquídeo.
- Trastornos metabólicos, trastornos endocrinos y agentes infecciosos.
- Otras causas:
 - Intoxicación por metales pesados

- Alcoholismo y drogadicción.
- Intoxicaciones
- Malnutrición materna.
- Enfermedades padecidas (albúmina, hipertensión arterial, diabetes mellitus, enfermedades infecciosas, pielonefritis, intoxicaciones, rubéola, toxoplasmosis, anemia, sífilis, encefalopatías bilirrubínicas)
- Traumas psíquicos y físicos.
- Preeclamsia y eclamsia.

Perinatal

- Traumatismos del parto: nacimiento podal o pelviano acarreado cianosis, compresión y circulares del cordón umbilical, asfixia, desgarradura de la médula espinal, anoxia cerebral, aspiración en masa de líquido amniótico, traumatismo intracraneal o periférico; además el mal uso de fórceps y espátulas.
- Hemorragia grave que puede devenir en asfixia, palidez, shock, taquicardia y presiones venosas bajas
- Pletórica del recién nacido: los valores de la hemoglobina y los hematocritos superan significativamente los límites.
- Ruptura prolongada de las membranas amnióticas
- Complicaciones de la prematuridad

Postnatal

- Traumatismo significativo craneal o del sistema nervioso central.
- Neurotóxicos
- Infecciones intracraneales como la meningoencefalitis.
- Episodios anóxicos.
- Encefalopatías post inmunización.
- Convulsiones en los dos primeros años de vida.

⇒ Según las causas, se precisan la existencia de las causas predisponentes y las causas determinantes. (Adaptado de Bueno, 1990)

Las primeras son aquellas que aisladamente pueden no originar discapacidad intelectual, pero al confluir con otras circunstancias pueden facilitar la aparición de

factores determinantes; las segundas son aquellas que por sí solas pueden determinar la existencia de discapacidad intelectual en mayor o menor grado y gravedad.

Causas predisponentes

- La edad de los padres.
- La consanguinidad
- Padres portadores de reagrupamiento cromosómico equilibrados.
- Factores socioeconómicos y culturales desfavorables.
- Factores nutricionales.
- El sexo.

Causas determinantes

- Infección materna
- Agentes tóxicos
- Traumatismos.
- Desordenes metabólicos
- Alteraciones cromosómicas
- Influencias prenatales desconocidas

Recuerda que...

Las características de la discapacidad intelectual poseen una etiología diversa, producto a la variedad de causas que la generan. Esta puede ser prenatal, perinatal y postnatal, hasta las que tienen causas combinadas y de base genética, infecciosa, tóxica, etc. Dominarlas constituye una vía más para continuar conociendo al educando y elevar su calidad de vida.

Clasificación de la discapacidad intelectual

Clasificar es agrupar y seriar por sus características comunes diferentes clases, a partir de criterios dados. En el caso de la discapacidad intelectual hay que tener presente que en esta categoría se incluyen seres humanos y que el hombre es ser bio-psico-social que no requiere ser etiquetado.

Dentro de los criterios para la clasificación de la discapacidad intelectual se encuentran los siguientes:

- ⇒ Etiológico, que atiende a los momentos de aparición (pre, peri y postnatal).
- ⇒ Psicométrico, referido al coeficiente de inteligencia (CI).

CI	Niveles
○ 50 - 69	Leve
○ 35 - 49	Moderado
○ 20 - 34	Grave o severo
○ Menos de 20	Profundo

- ⇒ Pedagógico, permite valorar las posibilidades de aprender de los sujetos al considerar si son educables, entrenables o custodiables.
- ⇒ Intensidad y patrón de sistema de apoyos, ofrece orientación acerca de los recursos y apoyos que requieren los educandos para el desarrollo de habilidades adaptativas.
- ⇒ Profundidad del defecto: abarca diferentes grados de discapacidad intelectual (leve, moderada, grave o severa y profunda).

En este sentido una de las clasificaciones más representativas la que establece la Organización Mundial de la Salud (OMS) al considerar cuatro grados de discapacidad intelectual atendiendo a la profundidad del defecto intelectual (Gomez, López y Nuñez, 2010), que establecen las regularidades que tipifican cada grado de profundidad de la discapacidad intelectual (leve, moderado, severo y profundo) que aún son tenidas en cuenta en el diagnóstico y la evaluación de los educandos.

Discapacidad intelectual leve:

Se detecta generalmente en la edad escolar, cuando las exigencias del aprendizaje son superiores, rara vez, tienen malformaciones y de estar presentes son discretas y localizadas en las orejas, los dientes, el paladar y la cara. En los tres primeros años de vida se pueden observar determinadas alteraciones motoras, consistentes en alteraciones del tono muscular y algún retardo en la adquisición de la motricidad fina.

Aunque presentan lentitud en la asimilación del lenguaje, con primacía en el lenguaje pasivo y un desarrollo insuficiente de las funciones generalizadora y reguladora del lenguaje, alcanzan la capacidad de expresarse en las actividades cotidianas, de mantener una conversación y de ser abordados en una entrevista;

la comprensión y el uso del lenguaje tienden a tener un retraso de grado diverso, que puede persistir en la vida adulta.

Tendencia al desarrollo de un pensamiento concreto, que afecta la capacidad de análisis para la generalización lógica y la abstracción, insuficiencias en los procesos voluntarios de la atención y la memoria, aunque alcanzan una independencia completa para el cuidado de su persona (comer, lavarse, vestirse, controlar los esfínteres), para actividades prácticas y de la vida doméstica (validismo).

En general, estos educandos si encuentran aceptación, simpatía, respeto y comprensión, se desenvuelven adecuadamente dentro de sus posibilidades, de lo contrario, pueden presentar alteraciones de conducta y descompensación. Además, tienden a relacionarse con educandos de edades cronológicas por debajo de la suya y consiguen desarrollar habilidades sociales, en algunos casos pueden llegar a necesitar la orientación y guía de los adultos.

Los educandos con discapacidad intelectual leve presentan dificultades escolares con repetidos fracasos, sobre la base de su insuficiente actividad cognoscitiva; tienen limitaciones específicas en lectura, la escritura y la matemática; pero tienen posibilidades de educación sistemática en el régimen escolar especialmente planificado, en virtud de la orientación y las ayudas. En relación con la preparación para la vida, consiguen orientarse vocacionalmente y pueden desempeñar trabajos que requieren habilidades prácticas, más que académicas, entre ellas los trabajos manuales.

Conectando

Si tienes la oportunidad de trabajar en un grupo donde haya educandos con discapacidad intelectual leve, puedes ampliar tus conocimientos acerca de las características generales de sus procesos psíquicos cognoscitivos y afectivos en el artículo “Retraso Mental” que aparece en la:



Discapacidad intelectual moderada:

Se detecta, por lo general, en la primera infancia al no vencer los objetivos de este nivel educativo o tener dificultades evidentes para ello, con bastante

frecuencia son evidentes malformaciones, aunque no son muy graves y pueden llegar a ser capaz de caminar sin ayuda, aunque pueden presentar trastornos psicomotores y su retraso motor tiende a ser llamativo.

Presentan lentitud en el desarrollo de la comprensión y del uso del lenguaje y alcanzan en esta área, un dominio limitado. El habla se adquiere tardíamente con mucha dificultad y el vocabulario resulta pobre o escaso. El nivel del desarrollo del lenguaje es variable, desde la capacidad para tomar parte en una conversación sencilla hasta la adquisición de un lenguaje solo suficiente para sus necesidades prácticas. En algunos casos no se logra el uso del lenguaje, aunque pueden responder a instrucciones simples, otros aprenden a gesticular con las manos para compensar, hasta cierto grado, las dificultades del habla.

En general los educandos con discapacidad intelectual moderada poseen dificultades en todos los procesos, fundamentalmente en los cognoscitivos, predomina el pensamiento concreto y son muy reducidos los conocimientos e ideas del mundo circundante, pueden llegar a asimilar un currículum funcional con atención especializada sistemática.

Generalmente son afables, cariñosos, compartidores y tienden a relacionarse con niños de edades cronológicas por debajo de la suya, logran algunas habilidades sociales como las de participar en grupos, comprar, ordenar y participar en las tareas domésticas con una adecuada supervisión y orientación, además se desenvuelven con bastante habilidad en situaciones y lugares que les son familiares.

Logran valerse por sí solos, con un buen entrenamiento y pueden conseguir en la adultez automantenerse, siempre que sean bien entrenados, aunque en situaciones socialmente tensas necesitan asistencia y ayuda de otras personas. Generalmente se preparan para la vida en el hogar. En algunos casos pueden desempeñar trabajos que requieren habilidades prácticas.

Discapacidad intelectual severa:

Su detección ocurre desde los primeros años de vida del individuo, es decir, desde la primera infancia, presentan sialorrea (babeo) en ocasiones, por lo general existen leves deformaciones torácicas con frecuentes escoliosis y

trastornos motores graves, tanto de la motricidad fina como de la gruesa. En general suelen presentar un importante deterioro psicomotor; como conductas motrices alteradas están: la marcha, el equilibrio, la coordinación dinámica y grandes dificultades de relajación.

El vocabulario es muy limitado y usan las llamadas palabras frases (dicen agua cuando tienen sed). Pueden aprender algún sistema de comunicación, pero su lenguaje oral es muy pobre, con agramatismos y se logra tardíamente; además tienen serias afectaciones en los procesos psíquicos cognoscitivos y afectivos, estos últimos caracterizados por cambios bruscos e inesperados del estado de ánimo.

Las personas con discapacidad intelectual severa presentan una pobre autonomía tanto social como personal, aunque puede adiestrarse en habilidades de autocuidado básico y consiguen desarrollar actitudes mínimas de autoprotección frente a los peligros más comunes, siempre que hayan podido beneficiarse de un ambiente propicio y son capaces de realizar trabajos mecánicos y manuales simples bajo control.

Su actividad intelectual es muy limitada para actividades que requieren cierto desarrollo del intelecto por su grado de complejidad, también se observan limitadas relaciones sociales, con mayor desarrollo con las personas que los atienden directamente, desconocen el peligro, por lo que necesitan de supervisión y guía marcados.

Discapacidad intelectual profunda:

Es posible detectarla desde el mismo momento del nacimiento, suelen presentar algún tipo de malformaciones cefálicas o faciales, tienen trastornos motores frecuentes y severos con afectaciones en la motórica de desplazamiento y exhiben acciones estereotipadas.

Por lo general, está muy afectada la comunicación, no tienen habla y solo emiten sonidos aislados y espontáneos y en ocasiones, no comprenden el lenguaje de los demás; en el mejor de los casos, comprenden órdenes básicas y peticiones simples. Falta de maduración en los procesos psíquicos, desarrollan una mínima

capacidad de funcionamiento sensorio motor y mantienen relaciones afectivas simples.

Tienen necesidad de cuidados, aunque en algunos casos pueden llegar a tener un validismo muy limitado si se les entrena con mucha paciencia y en un período prolongado de tiempo; su conducta, por lo general, depende del estado de sus necesidades orgánicas, con escasas conductas socializadas

Su actividad intelectual y el desarrollo general muy limitado, son dependientes del adulto, requieren del acompañamiento de otras personas y si es preciso, incluso de enfermería, por lo que no desarrollan habilidad laboral alguna.

En la práctica educativa

Independientemente al nivel de profundidad de la discapacidad intelectual, esta puede estar agravada por enfermedades o síndromes que como maestro debes conocer para que puedas darle el tratamiento adecuado en el aula u otra actividad extradocente y además realices la orientación oportunamente a la familia.

Estructura del defecto, manifestaciones y el trabajo correctivo compensatorio en la discapacidad intelectual.

Lev Semionovich Vigotsky tiene como una de sus aportaciones el postulado acerca del reconocimiento del defecto, su estructura y la compensación que sirve de orientación a la práctica en la Educación Especial. (Vigostky, 1995), para este eminente pensador el defecto (nomenclatura utilizada en la época en que vivió) es una limitación, una debilidad una disminución del desarrollo.

Sabías que...

La estructura de las manifestaciones más frecuentes en la discapacidad intelectual (defecto) es asumida como la diferenciación del núcleo o defecto primario y las complicaciones secundarias, terciarias, y así sucesivamente. Las afectaciones pueden estar en los órganos receptores, deficiencia de las partes del aparato de respuesta, de los órganos de trabajo y la afectación del sistema nervioso central.

El conocimiento de la estructura del defecto de los educandos por parte de los maestros reviste gran importancia y en este sentido Vigotsky insistió: “esto tiene enorme importancia pedagógica y está estrechamente relacionado con la tarea práctica que tiene ante sí la escuela; conocer cuál de las particularidades es la primaria y cuál la secundaria” (Vigotsky, 1982, p. 67)

Ejemplos de cómo se pueden estructurar las manifestaciones más frecuentes en los educandos con discapacidad intelectual, que pueden presentarse en el grupo donde se desarrolla la práctica laboral o una vez graduado como maestro.

Estructura del defecto		Ejemplo 1	Ejemplo 2
	Primario	Afectación del sistema nervioso central (actividad cognoscitiva)	Afectación del sistema nervioso central (actividad cognoscitiva)
	Secundario	Inestabilidad en los estados de ánimo.	Alteraciones en el comportamiento (timidez)
	Terciario	Alteraciones en el comportamiento (hiperactividad)	Autoestima disminuida.

Al diferenciar el defecto nuclear o primario, que casi siempre está más cerca del daño biológico u orgánico, puedes determinar cuáles se van construyendo como alteraciones secundarias y terciarias a partir de su interacción, bajo las condiciones ambientales y culturales.

Las afectaciones primarias son menos cambiantes puesto que tienen una base orgánica, mientras que las secundarias y terciarias, al estar condicionadas por factores sociales, en la mayoría de los casos, son más cambiantes bajo la influencia pedagógica, como puedes observar en los ejemplos. Esto quiere decir que al trabajar con los educandos elaborarás estrategias personalizadas que contengan el ajuste de la respuesta educativa que cada uno necesita para compensar de algún modo el desarrollo alterado.

Debes recordar que para la labor profesional resulta imprescindible conocer cómo se estructuran las dificultades en los educandos, pues estas, según señala Vigotsky,

siempre tienen un efecto doble y contradictorio, debilitan el organismo, dificultan y alteran el desarrollo de las actividades; pero esto mismo sirve de estímulo para el desarrollo elevado de otras funciones y lo incita a realizar una actividad intensificada, la cual podría compensar y corregir la deficiencia.

Sabías que...

Los términos corrección y compensación son piedras angulares en la atención educativa a personas con discapacidad intelectual. Como maestro debes conocer cuáles son las manifestaciones que se pueden corregir, compensar o eliminar, en el proceso de interacciones del educando con la escuela, la familia y la comunidad.

Para una mejor comprensión de este proceso, que tendrás la responsabilidad de sistematizar en el ejercicio de la profesión, debes dominar los conceptos de corrección y compensación.

Para saber mañana

Corrección: es el proceso a través del cual se rectifican o enmiendan las alteraciones presentes en un proceso psíquico, propiedad o función, con el objetivo de lograr restablecer las características y funciones del desarrollo esperadas.

Compensación: proceso que permite sustituir una función afectada con otra intacta, teniendo en cuenta que la función que compensa no logrará la función perdida, es decir, desarrollar al máximo las funciones y capacidades no dañadas con vista a suplir las que se encuentran dañadas y que no pueden reincorporarse por la magnitud del daño.

En este contexto se establece una relación educando – docente que permite establecer la existencia de un proceso correctivo compensatorio y desarrollador, asumido como el proceso que se orienta a atenuar la influencia de los factores negativos que han desviado o alterado el curso normal del desarrollo sobre la base de fortalecer el uso de recursos pedagógicos y sociales que permiten explotar al máximo las áreas

conservadas de forma tal, que se logre la movilización cognitiva y afectiva-motivacional y actitudinal. (Guerra, 1999)

El trabajo correctivo compensatorio y desarrollador está dirigido al desarrollo integral de las capacidades psíquicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje que favorezca el enriquecimiento de las experiencias de los educandos y estimulen las esferas cognoscitivas, afectivo – volitiva para lograr:

- Desarrollar habilidades que favorezcan la maduración gradual de los procesos psicológicos como premisas básicas para el aprendizaje desarrollador.
- Desarrollar habilidades de carácter específicas, relacionadas con diferentes áreas del conocimiento.
- Desarrollar habilidades para la conducción y regulación de la esfera inductora de la personalidad.

Recuerda que...

El proceso educativo de los educandos con discapacidad intelectual ocurre bajo las mismas leyes y principios que el de los educandos de la enseñanza general, aunque adquieren determinadas peculiaridades al incorporar en todo momento la dimensión correctiva compensatoria y desarrolladora, que es esencial para evaluar la calidad del trabajo educativo, constituyendo condición y resultado de la labor en la escuela especial.

El éxito de los procesos de corrección compensación depende de varios elementos como son la etiología de la alteración, el momento de aparición de la alteración, su carácter, el grado de profundidad, las condiciones sociales, el momento en que comienza la influencia pedagógica, la organización del sistema educativo y el diagnóstico adecuado (porque es aquí donde se estructura el defecto, se definen las necesidades, potencialidades y a partir de aquí se diseña la estrategia educativa que va dirigida a la corrección y la compensación de las alteraciones).

En la práctica educativa

Cuando elabores el diagnóstico de las necesidades educativas de tus educandos debes concientizar que este es personalizado, pero una vez que definas dichas necesidades deberás determinar las regularidades individuales y grupales, de manera que puedas diseñar y ejecutar las estrategias educativas con carácter correctivo compensatorio para la consecución de los objetivos personales y sociales que permiten el desarrollo cada vez más creciente de los educandos.

Pronóstico y evolución del desarrollo de los educandos con discapacidad intelectual.

Es importante que siempre que asumas como maestro una posición optimista hacia las posibilidades de los educandos y proyectes acciones educativas a favor de potenciar la zona de desarrollo próximo de los mismos, podrás pronosticar avances cualitativos y cuantitativos en su desempeño individual y con ello una evolución favorable en su formación y desarrollo como individuos de bien en la sociedad. De ahí el valor que tiene potenciar el rol como maestro, con la apropiación de recursos psicopedagógicos que permitan enfrentar la tarea de preparar a los educandos para la vida cotidiana más plena e independiente.

En la actualidad se buscan respuestas a diferentes problemas relacionados con aspectos teóricos y prácticos que requieren de perfeccionamiento, para lograr un egresado con discapacidad intelectual que esté a la altura de los nuevos tiempos, con un desarrollo que lo haga capaz de enfrentar, en ese momento y en el futuro, una inserción laboral plena.

La escuela que atiende a estos educandos debe convertirse en un centro que los potencie y desarrolle y no que limite, margine o niegue las posibilidades que realmente tienen, por lo tanto, debe evitarse la pérdida de interés, la monotonía en clases, la certeza de que “no puede” aprender más, colocando un “techo” a sus posibilidades y un clima poco estimulante (Colectivo de autores, 2005). Conveniente es, que tengas presente no tenerlos como receptores de información, que no procesan, son pasivos, repetitivos y donde no vinculen el conocimiento con la vida.

Para garantizar un pronóstico favorable la educación debe ser desarrolladora y potenciadora; para ello es necesario atender a cuestiones tan diversas como:

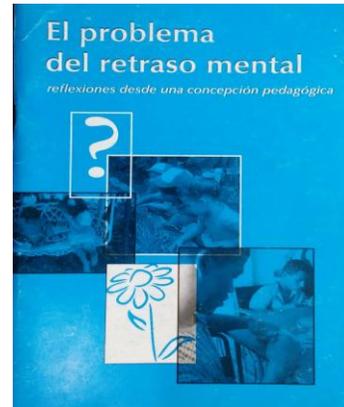
- Estar en constante renovación y corrección.
- Integrar las nuevas tecnologías.
- Transformar el pensamiento de todos los profesionales hacia una postura más humanista acerca de la discapacidad intelectual.
- Lograr una preparación general como base para la realización de cualquier actividad (laboral, familiar y social).
- Lograr el desarrollo de capacidades generales, inclinaciones, intereses, convicciones, los ideales y la concepción del mundo de los educandos y al mismo tiempo crear el campo para la manifestación y la formación de la vocación, ayudando a los jóvenes a elegir y elegirse, determinar su lugar en la vida y reconocerse como ser humano.
- Determinar cuáles son las características, cualidades y potencialidades de los educandos y sus posibilidades de continuidad de estudio.
- Desarrollar las capacidades, entrenar la voluntad y perfeccionar el carácter de los educandos.
- La escuela debe abrirse a la familia y a la comunidad, de manera que éstas asuman el papel que le corresponde y participen en la construcción del propio currículo institucional y personal.

En este sentido cobra enorme actualidad el pensamiento pedagógico de José Martí que trasciende en el tiempo para convertirse en brújula orientadora de la labor educativa que se debe realizar en la educación especial, para dar respuesta a las necesidades educativas especiales de los educandos con diagnóstico de discapacidad intelectual, pues es una invitación constante al mejoramiento de nuestra práctica pedagógica desde el conocimiento objetivo y profundo de las características generales y particulares de los educandos.

Conectando

Si deseas profundizar en el contenido anterior te recomendamos consultar el siguiente texto:

- El problema del retraso mental: reflexiones desde una concepción pedagógica. De: Gómez, A. L., López, R. y Nuñez, O. L. (2010). La Habana: Editorial: Pueblo y Educación.



1.2.- Características psicopedagógicas de los educandos con discapacidad intelectual.

Si bien en el epígrafe anterior se abordaron algunas de las peculiaridades de los educandos con discapacidad intelectual según su grado de afectación, ahora proponemos profundizar en las características más generales que los identifican desde el punto de vista psicopedagógico, así como las enfermedades y síndromes asociados.

Características psicopedagógicas generales.

Si bien en el epígrafe anterior pudiste conocer algunas de las peculiaridades de los educandos con discapacidad intelectual según su grado de afectación, ahora te proponemos profundizar en las características más generales que los identifican desde el punto de vista psicopedagógico, así como las enfermedades y síndromes asociados. Además, encontrarás el estudio de caso como método para obtener información de las particularidades psicopedagógicas de los educandos con discapacidad intelectual y elementos básicos de las estrategias educativas y adaptaciones curriculares individuales.

Es importante que conozcas...

Que las características psicológicas y pedagógicas de los educandos son variables en dependencia de su etiología, el momento de aparición, actitudes sociales y familiares, nivel de complejidad de sus necesidades educativas especiales, potencialidades de desarrollo y su integración social.

A continuación, se presenta una síntesis de las características de los educandos con discapacidad intelectual. (Gil, 2017).

La sensorio-percepción de los educandos con discapacidad intelectual tiene como parte de sus particularidades un ritmo lento al percibir los elementos más importantes de un objeto, una escasa amplitud perceptual, es decir, estrecho volumen del material percibido y una poca diferenciación perceptual en características semejantes, ejemplo: matices de colores parecidos. Las percepciones auditivas generalmente son inestables y discontinuas.



Ejemplo

En la clase de Lengua Española al discriminar fonemas pueden confundirlos por su parecido en el sonido /f/ /s/.

Las percepciones visuales son imprecisas, incompletas y con grandes dificultades siendo las imágenes que reconstruyen solo de forma aproximada al objeto real, muy pobres en detalles y con poca agudeza visual. Otras características de este proceso cognoscitivo son su lentitud y estrechez sensorio-perceptual, la insuficiente actividad y debilidad de la orientación hacia la finalidad o propósito de la actividad; perciben mejor los objetos cercanos o que se destacan por forma, tamaño o color. Además, lo caracteriza una deficiente integridad, constancia y selectividad sensorio-perceptual así como dificultades en el reconocimiento de objetos al variar su posición en el espacio.

Es característico en la memoria de estos educandos que para fijar un material necesitan muchas repeticiones, retienen mejor lo que visualizan que las palabras y por tanto conservan informaciones concretas. Presentan dificultades para retener en la memoria materiales de cierto grado de complejidad. La reproducción tiene un carácter desordenado y generalmente cuando reproducen un material verbal tienden a añadirle datos y darle una posición diferente a la mostrada.

Presentan dificultades en la memoria mediata e inmediata; en la lógica y en la mecánica. La memoria lógica es posible desarrollarla con estrategias adecuadas a partir de la compensación y corrección de los defectos. La memoria involuntaria está

mejor desarrollada que la voluntaria, son inexactos en la recordación y olvidan con facilidad.

Otro proceso cognoscitivo es la imaginación que está caracterizada, en estos educandos, por poco desarrollo de las representaciones y reproducciones de lo conocido; es incompleta y poco duradera; las imágenes que reproducen son simples, carentes de elementos fantasiosos e inexactos. Predomina la imaginación reconstructiva sobre la base de la descripción oral con limitadas posibilidades creadoras.

El pensamiento en los educandos diagnosticados con discapacidad intelectual tiene carácter descriptivo, superficial, disgregado (emite ideas incoherentes), concreto y estereotipado.



Ejemplo

Al describir una lámina lo hace siempre de la misma forma, le es difícil cambiar el patrón prefijado y si aprendieron a hacerlo iniciando la descripción por los objetos del lado superior tienden a hacerlo siempre de esta manera.

Respecto a las operaciones lógicas del pensamiento presentan lentitud y se ha demostrado que tienen débil análisis, síntesis, abstracción y generalización; abstraen del objeto observado mucha menor cantidad de propiedades. En relación a las comparaciones poseen dificultades para establecer semejanzas y diferencias, sobre todo las primeras y es frecuente que comparen propiedades que no tienen relación entre sí. Además, tienen dificultades para encontrar la relación entre las partes de un objeto y le es difícil realizar juicios y razonamientos, así como definir conceptos.

La atención presenta bajo nivel de desarrollo, se distraen con facilidad, le resulta difícil concentrarse en varias tareas simultáneamente, predomina la atención involuntaria, pero gradualmente van aprendiendo a dirigir y mantenerla de forma más o menos estable en lo necesario y no solo en lo atrayente. También se les dificulta distribuir la atención en varias actividades simultáneamente.

El lenguaje es un proceso que permite desde las edades más tempranas tener signos de alerta en cuanto a la posible existencia de alteraciones porque surge con demora,

tardíamente, la expresividad es limitada, la comprensión del lenguaje ajeno se dificulta, tienen pobre desarrollo del vocabulario activo, es decir el vocabulario activo y pasivo está insuficientemente desarrollados y con una marcada desproporción entre ambos. Además, presentan dificultades para emplear las reglas gramaticales más complejas y para pronunciar algunos fonemas, identificarlos y diferenciarlos. Presentan deficiencias en la diferenciación de los movimientos articulatorios y en la pronunciación de palabras con estructura sonora silábica complejas. Algunos, en el habla, presentan un ritmo lento, monotonía, poca fluidez, inflexiones y con idéntica entonación.

Esfera afectivo motivacional: presentan inmadurez en todos los procesos que la comprenden. Las necesidades y motivos son inestables, responden a exigencias concretas, episódicos o situacionales, estrechamente vinculados con la actividad práctica y el logro de tareas de significación social. En las actividades se motivan más por la solución de tareas inmediatas y menos por las mediatas y perspectivas; se desmotivan ante la presencia de obstáculos y dificultades por las limitaciones en el desarrollo de los motivos cognoscitivos.

Tienen afectaciones en la jerarquía motivacional; no hay lucha de motivos, pues en ocasiones estos no están bien concientizados y por ende se les dificulta la realización de la subordinación de los motivos. Predominan las necesidades materiales ante las espirituales y se caracterizan por su pobreza e incomprensión de los objetivos hacia cuya realización se encamina la actividad. Predominan necesidades individuales de carácter social.

Respecto a las vivencias afectivas se ha podido comprobar que las emociones pueden que no se correspondan con el motivo que la originó.



Ejemplo

Lloran descontroladamente cuando le cantan una canción o se ríen a carcajadas cuando se analiza con ello un problema.

Sus sentimientos son primitivos, carentes de matices, superficiales, poco diferenciados, inconstantes y con pobre desarrollo de sentimientos superiores (intelectuales, morales, estéticos, del deber y el patriotismo), debilidad en la regulación de los sentimientos. El

estado de ánimo está caracterizado por ser inestables, por pasar rápidamente de un estado a otro, sin motivo aparente, pueden tener estados de ánimo patológicos: euforia, disforia y apatía. Euforia: desorganización del estado de ánimo, caracterizado por risa sin motivo en una clase, alegría después de un regaño del adulto, disforia: estado de ánimo inquieto como si estuviera provocado por una causa imputable al medio que lo rodea y apatía: que nada le interesa.

Los intereses son insuficientes, con poca duración, inconstantes, inestables, débiles y con insuficiente desarrollo sobre todo por lo cognoscitivo y por el trabajo intelectual. Existe cierta incapacidad de llevar hasta su fin las tareas iniciadas.

Podrás encontrar en tus aulas que los educandos con discapacidad intelectual pueden tener como parte de su autovaloración que son pocos críticos y autocríticos, le es difícil evaluar y juzgar situaciones reales, tienen tendencia a sobrevalorarse o subvalorarse, su autoestima es inadecuada sobre todo cuando son conscientes de su diagnóstico y se sienten diferentes a los demás. Tienen disminuida la autoestima y confianza en sí mismos, acrecentándose cuando experimentan fracasos y frustraciones. Tienen poca confianza en sí mismos con una inadecuada valoración de sus posibilidades.

Las cualidades volitivas también están afectadas en tanto son pocos perseverantes e indecisos, dependientes y el esfuerzo volitivo está débilmente desarrollado.

Desde el punto de vista pedagógico los educandos con discapacidad intelectual presentan una serie de particularidades que como maestro debes tener presente:

- Requieren más demostraciones, alertas, vistas o preguntas de apoyo para comprender el contenido que los escolares supuestamente normales.
- Se les hace difícil transferir lo conocido a nuevas situaciones, pero con sistematicidad lo logran.
- Logran tener éxitos en las actividades cognoscitivas si las tareas docentes son interesantes y motivantes.
- Tienen a imitar las acciones de los adultos en la realización de las tareas docentes.
- Dificultades para asimilar contenidos complejos, abstractos y situaciones problemáticas por lo que requieren su objetivación.
- Le es difícil expresar lo aprendido a través del lenguaje fluido y coherente; con preguntas de apoyo logran transmitirlo.

- Poca capacidad de trabajo, lo que requiere organizar adecuadamente las actividades del día y de la semana.
- Al resolver tareas de cierta complejidad se cansan con facilidad y pierden el interés, debiendo estimular sistemáticamente sus logros y organizar adecuadamente las actividades según el diagnóstico.
- Requieren de muchas repeticiones, pero se debe evitar que estas sean agotadoras. Siempre que sea posible deben estar apoyadas con medios audiovisuales y formas variadas y diferentes.
- Asimilan mejor con las ayudas de materiales concretos, novedosas, llamativas y reales. Retienen y comprenden mejor, imágenes que palabras.
- Se deben mantener en constante actividad durante las clases para desarrollar sus potencialidades.
- Aprenden con facilidad las rutinas y poseen potencialidades que deben emplearse favorablemente en función de su aprendizaje
- Necesitan más sesiones de trabajo y mayor tiempo para vencer los objetivos esenciales del programa.

En la práctica educativa

Para atender oportunamente las dificultades de los educandos con discapacidad intelectual es recomendable utilizar materiales concretos (siempre que sea posible objetos reales) que sean interesantes y apropiados a la edad de los educandos, presentar información e instrucciones por etapas y controlar cada etapa con frecuencia y elogiarlos ante los logros, por pequeños que sean.

Estas características no se pueden homogenizar a todos los educandos con discapacidad intelectual, puesto que depende de la etapa del desarrollo ontogenético en que se encuentren, el grado de afectación de la discapacidad, de las particularidades individuales de cada educando y los agravantes que complejizan su desarrollo.

Enfermedades que pueden estar asociadas a la discapacidad intelectual.

Una de las agravantes que complejizan el desarrollo de los educandos con discapacidad intelectual, es que tengan asociadas una o más enfermedades clínicas. A continuación, encontrarás algunas de las que pueden presentarse:

Cardiopatía congénita: alteraciones del corazón y los grandes vasos que se originan antes del nacimiento, caracterizada por la cianosis persistente, agravada con el esfuerzo que, en algunos casos, puede permanecer con el uso de oxígeno; a veces existe un soplo cardíaco, que se manifiesta con disnea, cansancio con el esfuerzo (cuando llora, succiona, se agita) y palidez, en estos casos tienen tratamiento médico.

Epilepsia: trastorno provocado por un desequilibrio en la actividad eléctrica de las neuronas de alguna zona del cerebro, en general tiene como síntomas las recurrentes convulsiones, las crisis puede durar desde unos segundos hasta varios minutos, e incluso en algunas crisis parciales pueden llegar a ser continuas, durando días, semanas o meses, pueden perder el sentido, desplomarse, ponerse rígidos y tener espasmos musculares, además los labios y orejas pueden presentar cianosis.

En las crisis epilépticas parciales complejas, pueden parecer confundidos o aturdidos y no podrá responder a preguntas ni a instrucciones, existen ataques muy leves que apenas pueden ser percibidos por las personas de alrededor, siendo la única manifestación un parpadeo rápido o algunos segundos de mirada perdida con desconexión del medio.

En la práctica educativa

En caso de que presencias un ataque epiléptico, es importante que tengas en cuenta las siguientes recomendaciones:

- No mover al educando del sitio.
- No poner nada en la boca.
- Evitar si es posible que se golpee la cabeza u otras partes de su cuerpo.

Solo es necesario ir a urgencias, como es el caso de que tenga varias crisis y entre una y otra no recupera la conciencia o si una crisis dura más de 5 minutos.

Diabetes mellitus: conjunto de trastornos metabólicos que comparten la característica común, de presentar concentraciones elevadas de glucosa en la sangre (hiperglicemia) de manera persistente o crónica. Esta se caracteriza en los educandos por presentar constantes deseos de orinar, aumento llamativo de la sed, una excesiva e incontrolable necesidad de comer (polifagia), pérdida de peso, fatiga o cansancio, cambios en la agudeza visual.

Este trastorno metabólico se manifiesta de forma diferente según el sexo, en las hembras se presenta una secreción vaginal excesiva y ausencia de la menstruación, en los varones, se registran la inflamación del glande del pene y la aparición de impotencia sexual. En general, en la diabetes mellitus, se presentan dolores abdominales, náuseas y vómitos y mal aliento, además de hormigueo o adormecimiento de manos y pies; piel seca, úlceras o heridas que cicatrizan lentamente, la debilidad e irritabilidad, los cambios de ánimo.

Siempre ten presente que un tratamiento completo de la diabetes debe incluir no solo una dieta especial para el tratamiento de la patología y ejercicio físico moderado y habitual, sino también, un control médico constante, por tanto, si tienes educandos con este padecimiento en el aula deberás preocuparte porque traigan siempre consigo sus medicamentos, chequear su dieta y en caso de ser necesario orientar a la familia.

Asma: enfermedad crónica del sistema respiratorio caracterizada por vías respiratorias hiperreactivas (es decir, un incremento en la respuesta broncoconstrictora del árbol bronquial), caracterizada por la espiración sibilante (silbido al respirar), la falta de aire, la opresión en el pecho; además se observan: tos improductiva durante la noche o temprano en la mañana y espasmos bronquiales, habitualmente acompañados de tos y secreciones mucosas.

Los educandos asmáticos, por lo general tienen cierta rigidez torácica, y los síntomas pueden ser severos y durar varios días o semanas, y bajo condiciones más graves, las funciones ventilatorias pulmonares pueden verse alteradas y causar cianosis e incluso la muerte. El tratamiento a esta enfermedad puede ser sintomático o preventivo, el primero tiene por objeto interrumpir la crisis mediante medicamentos de acción rápida, como la adrenalina, corticoide, oxigenoterapia, entre otros y el segundo indica el uso

regular de broncodilatadores, antihistamínicos, corticosteroides, terapia respiratoria, inmunoterapia específica, entre otros.

Cuando diagnostiques a los educandos, determina cuáles padecen de asma bronquial y limita o, de ser posible, elimina la exposición a los elementos que inicien las crisis, tales como pólenes, polvo, pelos de mascotas o la aspirina. En caso de una crisis deberás llamar al personal de salud de tu escuela y a la familia.

Es importante que conozcas...

La situación del desarrollo de los educandos con discapacidad intelectual no solo puede estar agravada por manifestaciones clínicas y psicopedagógicas, sino también por alteraciones genéticas.

Síndromes asociados a la discapacidad intelectual. Características más frecuentes.

Algunas de las alteraciones genéticas que agravan la discapacidad intelectual es la presencia de síndromes acompañantes, los cuales deben ser de tu conocimiento, puesto que pueden complejizar la dirección del aprendizaje de aquellos educandos que lo portan y por tanto los recursos y apoyos deben ser seleccionados cuidadosamente al planificar las clases, por ello te facilitamos aquellos de que encontrará de forma más frecuente en tu desempeño profesional.

Síndrome de Down

Sabías que...

El síndrome de Down es un trastorno cromosómico que incluye una combinación de defectos congénitos, la gravedad de estos problemas varía enormemente entre las distintas personas afectadas.

El síndrome de Down es la alteración de origen genético más común en el hombre y en la generalidad de los casos, causa de discapacidad intelectual, la etiología de este síndrome se ha determinado como un error aleatorio en la división celular que ocurre durante la formación del óvulo de la madre o del espermatozoide del padre, pues un óvulo fertilizado comúnmente tiene 23 pares de cromosomas, en este caso, cuando la

fecundación ocurre, el embrión tiene un tercer cromosoma en el par 21 adicional o “trisomía 21”. (Ortega, Chkout y Fernández, 2016)

Con el objetivo de sensibilizar, concienciar, llamar la atención, sobre esta problemática la Asamblea General de Naciones Unidas ha designado:



DÍA MUNDIAL DEL SÍNDROME DE DOWN

Es un día de celebración, así como un día de compromiso con el respeto y la integración de las personas con Síndrome de Down.

Al respecto “se ha podido dilucidar, utilizando estudios moleculares que ocurre con más frecuencia en la mujer que en el hombre”. (Lantigua, et al. 2004, p.84)

Características más comunes:

- Cráneo pequeño, con aplanamiento occipital y de la cara.
- Ojos oblícuos y epicanthus. (pliegue interno del ángulo del ojo).
- Nariz pequeña y con la raíz aplanada.
- Boca pequeña que favorece la salida de la lengua.
- La lengua es más grande que la cavidad lingual (Macroglosia)
- Paladar ojival.
- Orejas con una morfología característica, implantadas en posición baja.
- Cuello y tronco corto y este último ancho.

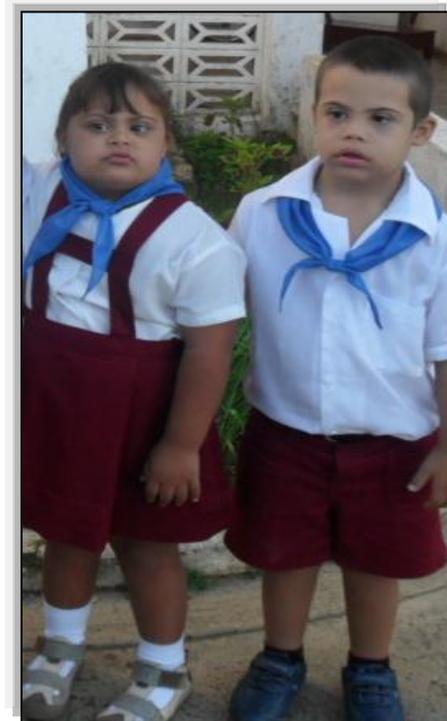


Ilustración --- Educandos con Síndrome de Down de la escuela especial “Raúl Gómez García” Municipio Morón. Ciego de Ávila.

- Manos anchas y toscas con pliegues alternados, clinodactilia.
- Hipotonía.
- Pueden presentar problemas como: cardiopatía congénita, déficit auditivo, intestino delgado o esófago bloqueado, enfermedad celíaca (una enfermedad digestiva que daña el intestino delgado), cataratas, disfunciones tiroideas (problemas con la glándula que afecta el crecimiento), demencia similar al Alzheimer, problemas óseos. (Ortega, Chkout y Fernández, 2016)
- Se aprecian dificultades en el funcionamiento de los mecanismos de la atención, estados de alerta, actitudes de iniciativas, hábitos, conducta, sociabilidad, proceso de memoria tanto a corto como a largo plazo, así como en los procesos de correlación, análisis, cálculo y pensamiento abstracto.

Para saber más...

El Síndrome de Down ha sido tema en diversas manifestaciones culturales:

Cine

- Yo soy Sam, dirigida por Jessie Nelson e interpretada por Sean Penn (2001)
- Te quiero, Eugenio dirigida por Francisco José Fernández (2002)
- El cazador de sueños Lawrence Kasdan (2003)
- Yo, también (2009) dirigida por Álvaro Pastor y Antonio Navarro e interpretada por Lola Dueñas y Pablo Pineda.

Literatura

- La niña que nunca creció (The child who never grew) de Pearl S. Buck (1950).
- «Los ojos rotos» (incluido en Modelos de mujer), Almudena Grandes (1996).

Música

- Mongoloid (1977) de la banda estadounidense Devo. Habla brevemente sobre la vida de una persona con síndrome de Down, a la cual se refieren como un "mongoloide".

Síndrome X frágil. (Ortega, Chkout y Fernández, 2016)

El síndrome del X frágil (SXF), también conocido como síndrome de Martin-Bell, es un trastorno hereditario que ocasiona deficiencia mental, pudiendo ser éste desde moderado a grave, y siendo la segunda causa genética del mismo, sólo superada por el síndrome de Down. Afecta tanto a varones como a hembras, si bien hay diferencias en las manifestaciones y en la incidencia del mismo, es la segunda causa genética y primera causa hereditaria de discapacidad intelectual. (Lantigua, et al. 2004, p.122)

La causa genética del síndrome es un tipo de mutación conocido como expansión de repeticiones de trinucleótidos, que supone el incremento en la descendencia del número de repeticiones de tres bases del ADN. Este tipo de mutación está asociado con el fenómeno de la anticipación, que se manifiesta como un aumento de la gravedad de los síntomas en sucesivas generaciones.

Características más comunes

- Deficiencia mental.
- Cara alargada, frente prominente
- Mentón pronunciado
- Engrosamiento del puente nasal, grandes orejas.
- Articulaciones hiper-extensibles.
- Bajo tono muscular
- Habla reiterativa.
- Escoliosis, articulaciones laxas y pies planos
- Movimientos estereotipados de la cabeza y las manos
- Problemas de atención, asociados a la hiperactividad
- Contacto visual escaso.
- Manifestaciones psiquiátricas y de trastornos de personalidad.
- Periodos de agresividad alternados con periodos de notable timidez.

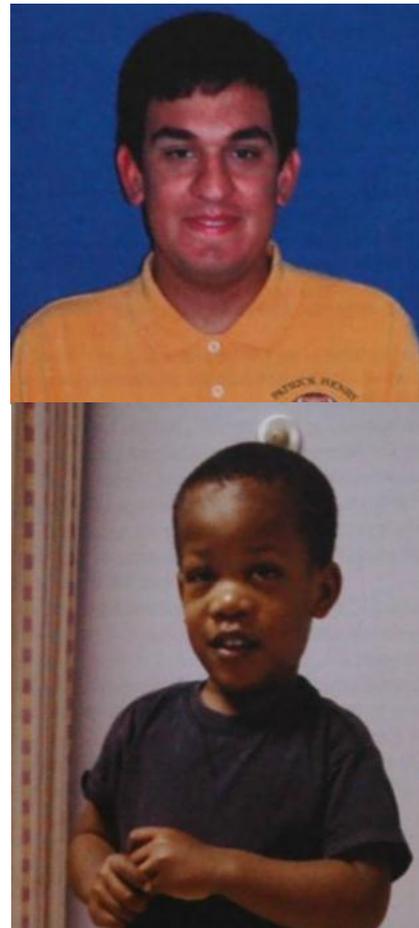


Ilustración --- Varones afectados con Síndrome de X frágil (tomado de Lyons, 2007)

- Dificultades en el uso del lenguaje y en el aprendizaje, especialmente de las matemáticas
- Problemas de integración sensorial debidos a la dificultad para comprender los estímulos (visuales, auditivos o táctiles)
- Rechazo sistemático a nuevos estímulos.
- Discapacidad intelectual siendo más acentuado en los varones y generalmente profundo (aunque en algunos casos puede ser moderado), mientras que en las mujeres suele ser leve.

Síndrome de cri-du-chat, síndrome del maullido o de delección parcial del brazo corto del cromosoma 5.

El síndrome del maullido (del francés cri-du-chat), descrito por Lejeune y un colectivo de investigadores en 1963, es una enfermedad congénita infrecuente provocada por una pérdida de material genético en el brazo corto del cromosoma 5, caracterizada por un llanto que se asemeja al maullido de un gato y que se va modificando con el tiempo. El síndrome del maullido tiene prevalencia en sexo femenino. (Ortega, Chkout y Fernández, 2016)

Características más comunes

- Microcefalia
- Cara redonda en forma de luna llena
- Ojos separados
- Puente nasal amplio y plano
- Ángulo de la mandíbula pobremente definido
- Mejillas llenas
- Mala implantación de los dientes
- Encanecimiento precoz
- La discapacidad intelectual es severa
- Lenguaje prácticamente inexistente
- Cardiopatía congénita
- Retraso significativo en el desarrollo psicomotor
- Marcado sentido del humor.



Ilustración --- niños afectados con Síndrome de cri-du-chat (tomado de Lyons, 2007)

- Miedo a determinados objetos, timidez
- Conductas desafiantes.
- Agresiones y autolesiones: arañazos, golpes en la cabeza, mordiscos en las muñecas.

Síndrome de Prader-Willi

El síndrome de Prader-Willi (SPW) es consecuencia de una alteración genética originada por la falla en la expresión de genes del cromosoma 15. Se supone que un gen o un grupo de genes en dicho cromosoma materno quedan silenciados, de modo que el único alelo funcional es el de origen paterno. Se registra variabilidad en la extensión y las características, basados principalmente en la edad.

Este debe su nombre actual a los médicos suizos Andrea Prader, Heinrich Willi y Alexis Labhart que, en 1956, identificaron como una entidad clínica el síndrome Prader Labhart Willi (SPLW), el cual asociaba adiposidad, baja estatura, hipogonadismo, e hipotonía neonatal.

Características comunes

Polifagia (apetito insaciable, voraz), obesidad si no se controla la dieta, retraso en las etapas evolutivas, retraso mental o funcional en diferentes grados, baja estatura (adultos), problemas de comportamiento, dimorfismo facial, trastornos termorreguladores y apnea durante el sueño. Con relación al resto de su familia, la piel, el cabello, así como el iris están menos pigmentados.

Su comportamiento es tranquilo en los primeros años de vida, pero dominados posteriormente por el apetito, alternan la apatía con la irascibilidad si se les limita la comida. Pueden presentar también alteraciones del comportamiento: violento, explosivo, obsesivo, carácter posesivo, con oposición y rigidez.



Ilustración --- Gabriela Bello Roman.
Síndrome de Prader-Willi

El desarrollo sicomotor es retrasado de forma global. La capacidad intelectual se puede apreciar reducida, presentan retraso en el desarrollo del lenguaje, con problemas de dicción verbal, siendo común, en especial, las dificultades de articulación. La causa del retraso no está clara, se está estudiando la posibilidad de que se deba a la hipotonía, la cual afecta los músculos de la boca o a la producción reducida de saliva que presentan. También se plantea que la hipotonía puede afectar el volumen en el vocabulario, la calidad de la voz y la habilidad de coordinar movimientos de lengua, labios, mandíbula y paladar, por lo que se recomienda una estimulación temprana en el lenguaje para evitar o disminuir la frustración asociada a la falta de comunicación.

La regulación de la temperatura puede ser un problema, ya que el menor puede tenerla anormalmente baja (menos de 36 grados) durante el primer año de vida. A partir de los doce meses es más frecuente que tengan mucha fiebre durante enfermedades sin importancia o sin causa aparente.

Reflexiona

A pesar de los signos y características que tipifican los síndromes descritos, el maestro tiene el deber de proyectar su actuación pedagógica con optimismo, por ello te recomendamos algunas pautas que puedes tener en consideración al trabajar con ellos.

En la práctica educativa, en presencia de educandos portadores de síndromes agravantes:

- Debes actuar naturalmente al dirigirte a ellos, no los ignores ni le tengas lástima.
- Dale atención, conversa con ellos, dile palabras cariñosas, pero no los sobreprotejas.
- Deja que ellos hagan o traten de hacer solos todo lo que puedan. Ayúdalos cuando sea realmente necesario.
- Sea paciente y dale todo el tiempo que necesiten para aprender y para desarrollar habilidades intelectuales y sociales.
- Garantiza que sean tratados de manera inclusiva como la ley establece con el fin de que se desarrollen de la mejor manera posible.

1.3.- Premisas de atención educativa integral a los educandos con discapacidad intelectual.

En Cuba la atención a educandos con discapacidad intelectual se inicia desde la primera infancia, pues los especialistas tratan de realizar la detección temprana de las alteraciones en los menores lo más precozmente posible. Además, se garantiza una atención integral, pues los educandos se incluyen en diversas actividades de carácter deportivo, pioneril, cultural, laboral, gracias a que se les prepara para la vida adulta independiente y reciben atención especializada a través del propio currículo en todos los grados de esta especialidad. Es por ello que dedicaremos el presente epígrafe al desarrollo de estos temas y profundizaremos en el funcionamiento interno de la escuela para educandos con discapacidad intelectual, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en las mismas, el movimiento de Olimpiadas especiales, así como el trabajo con la familia de estos educandos.

Acerca del trabajo preventivo y los niveles de prevención.

La prevención, desde su esencia, es consustancial con la calidad educativa en todos los niveles de enseñanza; pues muchas veces se considera erróneamente que solo se hace trabajo preventivo cuando están presentes problemas en el desarrollo del educando. Al considerar la prevención como un sistema de acciones y medidas biológicas, sociales, psicológicas y educativas de estimulación, compensación, corrección y desarrollo dirigidas a evitar las desviaciones en el desarrollo, se asume una posición enriquecedora para la atención a los factores de riesgo en el entorno familiar y social.

Muy vinculada a la prevención está la atención temprana concebida como el conjunto de actuaciones planificadas con carácter global e interdisciplinario para dar respuesta a las necesidades del desarrollo infantil. La potenciación de este desarrollo significa maximizar las potencialidades de los educandos, sin embargo, para ello resultara vital la concepción de la ayuda pedagógica y el apoyo educativo.

En la escuela, todos los esfuerzos del colectivo pedagógico en función de evitar la aparición de insuficiencias, alteraciones o trastornos y si fueran inevitables, trabajar para impedir que se agraven sus consecuencias en el desarrollo personal, la familia y la sociedad, constituye trabajo preventivo. (Pérez, 2006)

Es importante como maestro sepas, además, que en el desarrollo infantil se produce un proceso de cambio y transformación donde existen contradicciones que se generan entre las propias posibilidades del educando y el sistema de influencias educativas en los diferentes entornos y entre sus necesidades y la forma de satisfacción de las mismas. Si estas contradicciones no se atienden oportuna y adecuadamente pueden aparecer insuficiencias, dificultades o trastornos en el desarrollo.

En el caso de las dificultades o problemas hay mayor complicación en ese desarrollo ocurriendo cambios, modificaciones, transformaciones, en cada una de las áreas del desarrollo. En el trastorno ocurren disturbios, perturbaciones en el desarrollo personal que pueden afectar la motivación por aprender, la comunicación social y el rendimiento escolar.

Para una mejor comprensión del significado de la prevención y el trabajo preventivo de los maestros, quienes además de prepararse para enseñar y educar a sus educandos crean las condiciones para lograr coherencia entre las acciones de la familia y la comunidad, en Cuba, se reconocen tres niveles de prevención definidos como:

- Prevención primaria: sistema que nos permitan eliminar o atenuar oportunamente el efecto de condiciones negativas desencadenantes en niños que presentan factores de riesgo, reforzando con ellos, con sus familias y entorno social.
- Prevención secundaria: adopción de medidas encaminadas a diagnosticar y atender tempranamente la diferencia ya existente para evitar su establecimiento como discapacidad.
- Prevención terciaria: conjunto de medidas dirigidas a evitar el establecimiento de la discapacidad como minusvalía, entendida esta como la situación de desigualdad social y ambiental que afecta eventualmente a la persona con discapacidad.

La prevención como el concepto amplio incluye la estimulación e intervención temprana válida para todos los educandos con y sin factores de riesgo biológico o social, donde la familia constituye un pilar esencial.

La detección temprana de los factores potencialmente generadores de dificultades en el desarrollo.

El desarrollo infantil es un proceso dinámico y complejo, que se sustenta en la evolución biológica, psicológica y social. Los primeros años de vida constituyen una etapa de la existencia especialmente crítica, ya que en ella se configuran las habilidades perceptivas, motrices, cognitivas, lingüísticas y sociales que posibilitarán la interacción con el mundo circundante. (Grupo de Atención Temprana, 2000)

Al respecto L. S. Vigotsky (1995) plantea ideas claves para el trabajo preventivo y de atención en la edad temprana y preescolar:

- El período más denso y lleno de valor del desarrollo en general.
- La regla fundamental del desarrollo infantil consiste en que el ritmo de desarrollo es máximo en el mismo inicio.
- Tener en cuenta no solo las funciones que ya han madurado, sino también las que están en proceso de maduración, o sea, la zona de desarrollo próximo.

La primera infancia constituye el momento propicio para realizar la estimulación de los procesos bio-psico-sociales de los niños y niñas, pues a través de la misma se pueden detectar tempranamente factores generadores de dificultades en el desarrollo y así realizar oportunamente su prevención. En este sentido oportuno resulta preguntarse qué es estimulación temprana, cómo realizarla y qué beneficios trae aparejada.

La estimulación temprana es el conjunto de actuaciones planificadas con carácter global e interdisciplinario aplicadas desde la concepción del embarazo y durante la primera infancia para dar respuestas a las necesidades del desarrollo infantil.



Ilustración --- - Estimulación temprana en diferentes momentos del desarrollo infantil, en el Consultorio, Gabinete de atención logopédica y en el grado preescolar.

La estimulación, ha de ser adecuada, sistemática, continua, gradual, diferenciada, bien dirigida y desarrolladora. Ha de incluir todo aquello que es indispensable para el niño, en lo sensorial, lo afectivo, lo cognoscitivo, lo motor, la formación de hábitos y organización de la conducta, lo sociomoral, en fin, constituir un verdadero programa científicamente concebido, culturalmente pertinente y en correspondencia con los objetivos sociales; evitando un desarrollo disarmónico y unilateral en el niño.

El efecto educativo positivo de la atención temprana en los niños que presentan alguna característica especial en su desarrollo radica fundamentalmente en que hará más completo el proceso correctivo compensatorio y desarrollador y evitará el agravamiento de determinadas situaciones.

En Cuba se adoptan cuatro modalidades fundamentales de atención temprana, a través de la orientación a padres que realizan los Centros de Diagnóstico y Orientación, los círculos infantiles especiales, los salones especiales de los Círculos Infantiles (Educación Preescolar) y el Programa Educa a Tu Hijo; en todos los se realizan acciones encaminadas a prevenir las posibles desviaciones del desarrollo y a estimular al máximo las potencialidades de los niños, mediante la orientación oportuna y especializada a la familia.

Para saber mañana

Al respecto consideramos, que esta atención temprana descansa en el enfoque de trabajo preventivo entendido desde las acciones educativas dirigidas a precaver, evitar que se produzcan más dificultades, trabas, obstáculos en el desarrollo como consecuencia de las posibles influencias negativas de factores de riesgo, o sea, el sistema de medidas con valor pronóstico para detectar, evitar y atenuar la discapacidad en las personas y propiciar su desarrollo.

Los especialistas tanto en Cuba como en el extranjero, coinciden, en la necesidad del diagnóstico y la estimulación temprana para lactantes de alto riesgo biológico y/o social, como medio esencial de prevenir trastornos secundarios, terciarios y lograr una mayor incorporación e integración social de estos niños desde las edades más temprana.

A los Centros de Diagnóstico y Orientación en Cuba llegan niños, cada día más pequeños remitidos por instituciones de salud, de educación o por preocupación familiar, para recibir estimulación temprana por tener básicamente antecedentes de riesgo biológico. Para su atención se emplean métodos, técnicas, procedimientos y planes de estimulación generales, tales como el Programa Educa a Tu Hijo y a partir de los fundamentos teóricos de dicho programa se estructuraron otros manuales que toman en cuenta las necesidades y características especiales en el desarrollo de los niños.

La atención temprana y preescolar de los niños con necesidades educativas especiales, asociadas o no a discapacidades en Cuba se aborda en la actualidad como una prioridad desde los propósitos de elevar la calidad de vida y de educación de estos, favorecer su desarrollo mediante el aprendizaje y el crecimiento personal donde se involucran básicamente, los servicios de salud, educación y de los agentes comunitarios. Desde estas áreas se detectan y se tratan las situaciones especiales a través de diferentes recursos, apoyos y sobre todo con la participación de las familias para que puedan potenciar el desarrollo de sus hijos lo más tempranamente posible y satisfacer sus necesidades y demandas desde la primera infancia. (Fernández, 2009)

Algunas de las dificultades detectadas desde la edad temprana se mantienen cuando el niño se incorpora a la escuela, por lo tanto, es necesario sistematizar su tratamiento como parte del trabajo preventivo, evitando que se agraven con consecuencias desfavorables aún mayores. Por ello el Ministerio de Educación ha considerado oportuno incluir como parte del plan de estudios, el tratamiento especializado.

Pautas para el trabajo educativo

- Implementar programas educativos alternativos que integren a los educandos con discapacidad intelectual al máximo en entornos comunes.
- Aplicar terapias del lenguaje y ocupacionales.
- Realizar tareas y ejercicios que ayuden a mejorar sus habilidades motoras.
- Crear rutinas y mantenerlas (ilustradas, señales, símbolos) que favorezcan el desarrollo de su autovalidismo.
- Basarse en la motivación del educando, teniendo en consideración sus intereses, sin forzarle.

- Garantizar de que las actividades tengan siempre un carácter lúdico con materiales atractivos y que se desarrollen en un ambiente tranquilo y relajado. Ofrecerle la posibilidad de jugar libremente.
- Tener en cuenta los diferentes ritmos de adquisición de los aprendizajes.
- La presentación de actividades se hará gradualmente: de sencillas a complicadas.
- Dejarle probar y experimentar.
- Confección de hojas de trabajo con imágenes (preferentemente reales) para la identificación de acciones, situaciones, personas.
- Su comportamiento mejora notablemente cuando se le enseñan sistemas alternativos de la comunicación: signos, fotografías, pictogramas, etc.
- Involucrar en su desarrollo a cuantos profesionales necesite (psicólogos, logopedas, médicos, pedagogos, etc.)
- Compensar o corregir las alteraciones en la esfera afectivo motivacional.
- Aplicar estrategias educativas que contribuyan a elevar la autoestima y mejorar las relaciones interpersonales.
- Trabajar en la orientación a la familia y el continuo intercambio con esta.

El tratamiento especializado como especificidad de atención a los educandos con discapacidad intelectual.

Como una de las especificidades del plan de estudio de la especialidad de discapacidad intelectual se proyectan sesiones lectivas para el tratamiento especializado. Las horas destinadas a este fin, varían según el grado y en la medida que van avanzando hacia grados superiores estas disminuyen, aunque en correspondencia con las características individuales, potencialidades y necesidades este tiempo puede ser mayor o menor.

Las frecuencias de tratamiento especializado serán en correspondencia con el diagnóstico de cada escolar, tendrán una duración de 20 a 35 minutos y estarán dedicados a: tratamientos logopédicos y psicopedagógicos, rehabilitación física, terapia ocupacional y equinoterapia. Además se pueden desarrollar actividades prácticas dirigidas al desarrollo del autovalidismo, autocuidado, autodirección, uso del tiempo libre, desarrollo de habilidades comunicativas, toma de decisiones, relaciones interpersonales, solución de problemas y conflictos.



Figura – Atención psicopedagógica



Figura – Atención Logopédica

Todos los docentes que trabajan con los educandos que presentan discapacidad intelectual tienen la responsabilidad de ofrecer tratamiento a las áreas afectadas, pero particularmente, son máximos responsables de ejecutar los tratamientos especializados, los profesores de Educación Física, Logopedas, Psicopedagogos. Como maestro, debes mantenerte en contacto con estos especialistas para actualizar el diagnóstico según los avances que en estos tratamientos van alcanzando los educandos, e informar las manifestaciones de la presencia de alguna nueva alteración en los mismos.

La preparación para la vida adulta independiente.

Como maestro de la Educación Especial deberás prever que tus educandos reciban una correcta preparación laboral para su incorporación a la vida familiar, social y laboral, garantizando que el tránsito a la vida adulta independiente sea satisfactorio.

Es importante que conozcas...

La preparación para la vida adulta independiente tiene como base práctica la preparación profesional de los educandos, no solo para acceder a un empleo, sino para superarse individualmente en relación con las exigencias de la sociedad y del momento histórico en que viven, por durante los ciclos formativos se estructuran tres etapas; la primera de formación y orientación vocacional, la segunda de orientación profesional y la tercera de preparación profesional.

Cada etapa tiene sus objetivos específicos que determinan las tareas que le son inherentes y la caracterizan, conformando el sistema de tareas para la rehabilitación de los educandos y la creación de motivaciones para su vida laboral futura, dados en las características que emanan de todo proceso de trabajo. Ello compensa los procesos afectados en el educando a través de la ejercitación manual, la utilización y desarrollo progresivo de la expresión y el pensamiento técnico, tarea que comienza en la misma etapa preparatoria y no termina hasta la total incorporación del educando a la vida social y laboral.

Etapa de formación y orientación vocacional: cuya esencia está en mejorar el funcionamiento de los órganos sensoriales y la esfera motriz; corregir la percepción, la atención y la memoria; así como desarrollar habilidades y hábitos prácticos del trabajo con diferentes materiales, herramientas e instrumentos, así como el vocabulario técnico y logren planificar y ejecutar trabajos sencillos. Además, en esta etapa se le enseña a utilizar los conocimientos generales en las actividades laborales, se deben desarrollar de motivaciones profesionales, identificar intereses, motivaciones y necesidades de los educandos y del entorno comunitario.

Etapa de orientación profesional: esta etapa no debe verse solamente como el tránsito por ella del educando, sino como una tarea permanente y de vital importancia, vista en su concepción más generalizadora. Entre las tareas más importantes para esta etapa están la formación de hábitos simples de trabajo en talleres docentes, el desarrollo de habilidades, capacidades y destrezas y la ubicación y rotación por los diferentes talleres docentes, para lograr la familiarización con los diferentes oficios y el desarrollo de habilidades empleando materiales, herramientas e instrumentos más complejos.

El cumplimiento de ello sólo es posible mediante la coordinación de los esfuerzos de la escuela y la familia, en la valoración de las potencialidades de los educandos, y en su orientación laboral. Durante esta etapa los educandos trabajan en los diferentes talleres con que cuentan las instituciones educativas, o en centros de la producción o los servicios cercanos, que pueden ser: taller de confecciones textiles, taller de carpintería, taller de metales, y talleres de construcciones, así como otros de cerámica, de encuadernación y en la agricultura.

Al culminar esta etapa de orientación profesional, teniendo en cuenta el nivel de desarrollo de cada educando y su vocación manifiesta, el maestro determina, entonces, cómo debe continuar la siguiente etapa. Es de señalar que en ello también influye la opinión de la familia, quien desempeña un importante rol en su futura preparación profesional.

Etapa de preparación profesional: esta etapa tiene como esencia la preparación del educando en un oficio, a partir de las aptitudes demostradas en la etapa precedente. Existen diversas variantes de oficio por las que pueden optar, según las características territoriales: encuadernación, labores de tapicería, artesanía, agricultura, panadería, dulcería, confección de calzado, reparación de calzado, soldadura, tornería y peluquería, entre otros.

Es en etapa que se fundamentan los procesos de la enseñanza práctica. A través de ella se prepara a los educandos para su relación con determinados procesos de trabajo, se les enseña a utilizar los conocimientos teóricos en la práctica, formándoles hábitos y habilidades profesionales. (Ramírez, 2007)

Las tareas fundamentales de esta etapa se centran en la ubicación en los centros de producción y servicios, la familiarización con el oficio y el centro de trabajo en el que se integrará como trabajador, la preparación especializada en el orden laboral y la labor de seguimiento como vinculado y egresado de la Educación Especial.

El proceso de ubicación laboral depende del adiestramiento que hayan recibido los educandos, para ello debes tener en cuenta:

- Designar un instructor
- Elaborar programa de adiestramiento
- Pago de Estipendio
- Evaluación

En el caso de los oficios en esta etapa debe lograrse la evaluación por la comisión correspondiente lo que certifica el nivel de competencia alcanzado, otorgándole una calificación laboral que se consigna en el certificado de graduado, lo que distingue este, del que reciben los educandos de la enseñanza general.

La ubicación laboral de los egresados debe estar en correspondencia con la calificación laboral otorgada y la misma está amparada legalmente en la Ley No. 116 “Código de trabajo” de 20 de diciembre de 2013, donde se establecen sus deberes y derechos.

En la práctica educativa

- La Formación Laboral debe ser orientada sobre necesidades territoriales.
- Reforzar, a través de la actividad laboral, la formación vocacional y la orientación profesional.
- Orientar las actividades laborales hacia la formación de una conciencia de productores.
- Utilizar diferentes vías para la formación laboral y el desarrollo de la conciencia de productores.

Los estudios realizados en el campo de la preparación laboral nos han demostrado que el mayor número de los egresados, logran acceder al empleo ordinario, los que presentan necesidades educativas más complejas son los de menos opciones y en ellos se potencia el desarrollo de habilidades de conducta adaptativa:

La preparación para la vida cotidiana se ha relacionado con la comunicación, la vida en el hogar, el conocimiento de la comunidad, el comportamiento social, la salud y seguridad, aprendizajes académicos básicos, educación cívica, tiempo libre y trabajo, considerando lo anterior como áreas fundamentales.

Estas áreas de forma sucinta, se representan en la siguiente tabla.

Área	Contenido
Comunicación	Comunicación con lenguaje verbal o no verbal y la comprensión de informaciones.
Autocuidado	Comprende el desarrollo de hábitos de alimentación, higiene y vestido, principalmente.
Vida en el hogar	Actividades fundamentales del hogar, relaciones familiares y con los vecinos, seguridad y economía, conducta en el hogar
Habilidades sociales	Desarrollo de una conducta social apropiada, hacer amistades,

Área	Contenido
	cooperar con los demás.
Uso de la comunidad	Conocimiento, cuidado y utilización de forma apropiada de los recursos de la comunidad: transporte, bibliotecas, centros culturales, hospitalarios, deportivos, etc. Normas, valores aptitudes. Normas, valores aptitudes en ellas.
Autodirección	Relacionada con la toma de decisiones, búsqueda de ayuda, resolver problemas familiares.
Salud y seguridad	Cuidado de sí mismo, hábitos de aseo, alimentación y apariencia personal, prevención de enfermedades, educación sexual, relación de pareja y paternidad responsable. Ejecutar acciones de seguridad básicas.
Habilidades académicas funcionales	Referidas a las habilidades cognitivas relacionadas con los aprendizajes escolares básicos, útiles para la vida independiente
Tiempo libre	Toma de decisiones y planificación del tiempo libre para el disfrute individual provechoso en la comunidad con las correspondientes relaciones interpersonales en este contexto.
Trabajo	Preparación, inserción laboral y mantenimiento de un puesto de trabajo con una conducta social apropiada, traslado al centro de trabajo y relaciones con compañeros.

Para lograr un egresado con calidad y el nivel de preparación que requiere nuestra sociedad, se debe garantizar que las instituciones encargadas de preparar a los educandos con discapacidad intelectual cumplan sistemáticamente lo establecido para su funcionamiento interno.

Funcionamiento interno de la escuela para educandos con discapacidad intelectual.

La organización de la vida de la escuela constituye un requerimiento esencial para favorecer el cumplimiento de los objetivos que deben lograrse en su tránsito por la

escuela especial. Ello implica la adopción de un conjunto de condiciones organizativas para que se empleen con eficiencia tanto los recursos humanos como materiales de que se dispone, a partir de la consideración de que toda actividad que realiza el educando desde que llega a la escuela hasta que regrese al hogar debe tener un contenido educativo, debe enriquecerlo y contribuir con el objetivo de la atención educativa en la educación especial que es lograr el máximo desarrollo integral posible de las personas con necesidades educativas especiales, en cualquier contexto, que les permita enfrentar con diversos niveles de independencia su inclusión social.

Para cumplir con este objetivo es preciso considerar todos los componentes educativos, y sus relaciones como un sistema en el contexto de la institución educativa, como se ilustra a continuación.



Ilustración --- - Los componentes educativos y sus relaciones como un sistema en el contexto de la institución educativa.

Las escuelas para estos educandos tienen sus grupos estructurados por año de vida, grados y ciclos puesto que se ajustan a sus necesidades en relación con sus características y peculiaridades de cada edad.

Organización por año de vida: Grado Preparatorio correspondiente al 6to año de vida.

Organización de los escolares por ciclos:

- Primer Ciclo (incluye los grados desde 1ro a 4to, con adaptación del currículo, que se corresponde con los grados 1ro y 2do de la educación primaria).
- Segundo Ciclo (incluye los grados 5to y 6to, con adaptación del currículo, que se corresponde con los grados 3ro y 4to de la educación primaria).
- Tercer Ciclo (incluye los grados de 7mo a 9no, con adaptación del currículo, que se corresponde con los grados 5to y 6to de la educación primaria).
- Ciclo Complementario (escolares que terminan el 9no grado sin edad para el egreso)

Organización de las escuelas por matrícula:

- Escuelas consideradas como pequeña. Categoría III, menos de 100 alumnos.
- Escuelas consideradas como mediana. Categoría II, de 100 a 150 alumnos.
- Escuelas consideradas como grande. Categoría I, más de 150 alumnos

Según las normativas para cargos considerados como docentes que deben figurar en las plantillas de las escuelas, estos son:

- Directivos (Director, subdirector de formación laboral, subdirector de trabajo educativo, jefes de ciclo y subdirector de administración)
- Maestro terapeuta
- Maestro de Computación
- Profesores de Educación Física
- Maestro de talleres docentes (Educación Laboral)
- Maestro de Educación Musical
- Psicopedagogo
- Maestro logopeda
- Bibliotecaria escolar
- Instructor de arte
- Auxiliar pedagógica

- Maestros ambulantes
- Maestros de aulas hospitalarios
- Personal de apoyo a la docencia o de servicio

La planificación del horario único es un elemento esencial para garantizar la eficiencia del sistema de actividades concebidas por la institución en función de lograr el cumplimiento del fin y los objetivos; así como la función social asignada a la escuela especial. Como parte del tercer perfeccionamiento educacional se propone concebir el Proyecto Educativo Institucional con un horario integral, flexible y contextualizado que permita la implementación de los programas específicos de la especialidad, el trabajo de los especialistas y la realización de un mayor número de actividades complementarias.

En la escuela tiene lugar la realización de varios procesos, la organización y ejecución correcta de los mismos, tiene una gran influencia educativa para la formación y el desarrollo del educando. Debes considerar que el recibimiento, matutino, conversación inicial y despedida de los escolares, los recreos y el descanso activo del horario de almuerzo, constituyen espacios fundamentales para complementar el trabajo pedagógico del aula y requieren de la planificación de diferentes actividades.

El colectivo pedagógico juega un papel protagónico en la planificación, ejecución y control del sistema de actividades educativas que se realizan en la escuela y por ello tiene como parte de sus funciones la participación en una serie de reuniones y comisiones:

- Comisión de apoyo al diagnóstico
- Reunión de la cátedra martiana
- Reunión del comité por la producción y la economía
- Reunión del consejo de escuela
- Reunión de padres
- La asamblea pioneril
- Actividades metodológicas y científico-metodológicas.

El aula constituye el punto de partida en la organización escolar, su organización se realiza en función del educando que asiste a ella. Entre los factores que hay que tener en cuenta están:

- El medio donde está ubicada.
- La edad y el grado.
- El tiempo de permanencia en la escuela.
- Los servicios que se prestan.
- La homogeneidad del grado.

La matrícula de las aulas de esta especialidad no debe exceder de 12 escolares. Las aulas deben estar lo más organizada posible, evitando la decoración con elementos que no tienen que ver con el proceso docente educativo para evitar la distracción. Los principales medios de enseñanza que no deben faltar en el aula son:

- Pizarra
- Escudo
- Perfil ortográfico.
- Almanaque de la naturaleza.
- Franelógrafo.
- Los números (límite según el grado).
- Mural pioneril (reglamento escolar, horario, símbolos patrios, plan de actividades de mes, principales efemérides, entre otras).
- Letras del alfabeto
- Símbolos operaciones matemáticas.
- Gráfica del tiempo.
- Mapas.
- Esfera.
- TV en sus correspondientes soportes

Estos medios de enseñanza se organizan en el aula teniendo en cuenta la asignatura que se va a impartir, por lo que algunos estarán de manera permanente y otros no, para no cargar el aula y para que se utilicen eficientemente según las necesidades. Es necesario evitar la sobrecarga de otros medios alrededor de la pizarra por ser esta el medio por donde mayor información le llega a los escolares.

Como se aprecia en la ilustración de un aula de educando con discapacidad intelectual, entre los medios que deben estar en las aulas, se ha dispuesto que también se incorporen medios técnicos (TV, Video) y las tecnologías de la información y las comunicaciones.



Uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

La escuela cubana tiene la misión de formar integralmente a las nuevas generaciones, preparándolas para vivir en una época de avances científico técnicos, cuyo impacto en la práctica social precisa de una concepción que asegure una mayor vigencia de los conocimientos y sus posibilidades de aplicación a nuevas condiciones, para formar un ser creativo, con una mente flexible, abierta a la experiencia; a ello no están ajenos los educandos con discapacidad intelectual. De ahí que los maestros tienen la responsabilidad de prepararlos para el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

La introducción de las tecnologías de la información y la comunicación en la Educación Especial abre nuevos horizontes para los educandos con discapacidad intelectual y constituyen un nuevo reto para los maestros y la familia. Ello ha dotado a los docentes de herramientas más eficaces no solo para la atención pedagógica individualizada sino también para preparar a los educandos en cuanto a la utilización de las nuevas tecnologías en su vida diaria.

“De manera general el uso de los programas televisivos como recurso didáctico potencia la atención voluntaria, el desarrollo de la capacidad de observación y estimula la memoria visual. De manera indirecta contribuye a la formación de espectadores más reflexivos y críticos”. (Guirado, 2011, p. 50)

Otro ejemplo lo constituye la utilización de los softwares educativos en las clases, lo cual permite la utilización óptima de las variantes que este ofrece. (Texto, imágenes, videos, animaciones y sonido), potencia la interpretación personal del contenido, favorece el trabajo cooperado en la realización de los ejercicios y muestra al educando actividades alternativas que le permiten acercarse al mundo circundante.

Es evidente entonces, que la atención a

educandos con discapacidad intelectual tiene como una de sus premisas para la



Figura –
Educativo con discapacidad
intelectual utilizando la computadora

información integral de su personalidad, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

1.4.- Trabajo con la familia de los educandos con discapacidad intelectual.

La familia desempeña un rol de extrema importancia en los procesos de integración y adaptación de los educandos con discapacidad intelectual, algunos maestros piensan que los padres deben aceptar la realidad del hijo con discapacidad, consideran que no son realistas y tiene expectativas elevadas, por lo que intentan quebrantar el supuesto mecanismo de defensa y se afanan en convencerlos de las limitaciones de su hijo en lugar de encontrar de conjunto las vías de compensación.

La familia necesita de orientación sistemática, consciente, objetiva y planificada; se requiere, por tanto potenciar a niveles superiores a los alcanzados en la educación de la familia, a través de las diferentes formas de trabajo: escuelas de educación familiar, reuniones de padres, visita al hogar, entrevistas de orientación familiar.

La familia y la escuela constituyen el gran soporte de los procesos educativos y de socialización del educando con discapacidad intelectual, de ahí la importancia de construir entre padres y maestros una relación adecuada, armónica y coherente, lo que es posible si se aplican convenientemente las diferentes formas de trabajo de la escuela con la familia cumpliendo principios que engrandecen su actuación profesional.

Desafío

En una conversación entre dos profesionales se cuestionan si dos personas con un daño cerebral similar, con un mismo grado de discapacidad intelectual, tienen o no iguales dificultades para adaptarse, comunicarse e integrarse socialmente.

¿Cuál es tu criterio?

¿Cómo potenciarías su integración social y el avance en el aprendizaje a partir de sus características psicopedagógicas?

¿Qué participación le darías a la familia en estos procesos y por qué?

Una correcta comunicación escuela-familia permite:

- Afrontar las reacciones emocionales, cognitivas y sociales de los educandos.

- Appreciar de manera más objetiva los cambios de actitud y valorar sus capacidades y el sentido de competencia.
- Descubrir sus potencialidades de aprendizaje y las del entorno educativo.
- Aprovechar las potencialidades de las vivencias familiares y la exposición de experiencias valiosas con los educandos.
- Promover el aprendizaje de la responsabilidad, el compromiso, la deferencia, la cortesía hacia los otros y hacia la sociedad.
- Transmitir normas y reglas básicas en un escenario de disciplina, orden y organización que facilitan la estabilidad, el equilibrio, la seguridad, la formación de los mejores valores como persona.
- Crear y fortalecer una ética de la convivencia.
- Enseñar que eres importante para otros, que te necesitan y tú les necesitas, que te tienen en cuenta, que eres una persona de valor, aunque a veces te censuren o no estén conforme con lo que haces.

Como maestro debes saber que resulta esencial asumir una posición optimista, que movilice a todos para el cuidado y la estimulación que requiere el pequeño y así se lo debes hacer saber a los familiares, con un tono de voz agradable, profesional y respetuoso.

Recuerda que...

- El papel de los educadores y especialistas es el de ser mediadores en el respeto por la familia que educa y su papel activo en la determinación de sus necesidades sentidas y en su autoeducación.
- Los educadores y especialistas deben mostrar motivación por el trabajo con las familias, dominio de contenidos, técnicas y cualidades personales, así como la superación constante para ofrecer la respuesta educativa de calidad que desea obtener la familia.
- Garantizar cooperación y apoyo sistemático a la familia mediante un proceso de sensibilización y aprendizaje.
- Potenciar el aprendizaje en grupo, la colaboración entre madres, padres, educadores y especialistas.
- Orientar a la familia sobre cómo dar atención al hijo/a, ofrecer la orientación psicológica y los asesoramientos que les permita una adecuada salud emocional y funcional.
- Utilizar diversas formas de trabajo con la familia atendiendo a las particularidades individuales de cada caso.



Comprueba los conocimientos

1. La atención a los educandos con discapacidad intelectual ha transitado por varias etapas en su desarrollo histórico. Diga por cuáles de estas etapas, con respecto a las regularidades más universales, ha transitado nuestro país y por qué.
2. Lee nuevamente las definiciones de discapacidad intelectual para que puedas responder la siguiente interrogante: ¿El déficit intelectual, las dificultades en el aprendizaje y la conducta adaptativa, dependen del daño orgánico cerebral?
3. Compara los criterios de clasificación de la etiología de la discapacidad intelectual descritos en el epígrafe y emite tu criterio en cuanto a las diferencias que existen entre ellos.
4. Explique la relación existente entre la estructura del defecto y el trabajo correctivo-compensatorio en la formación de los educandos con discapacidad intelectual.
5. Ejemplifique diversas influencias que favorecen o desfavorecen el pronóstico y evolución de los educandos con discapacidad intelectual.
6. Piensa en un educando con discapacidad intelectual con el que hayas trabajado en tu práctica laboral y diga qué particularidades psicológicas y pedagógicas lo caracterizaban.
7. Lee y analiza las características más generales que identifican desde el punto de vista psicológico y pedagógico la discapacidad intelectual y reflexiona sobre las siguientes interrogantes:
 - a. ¿Las dificultades psicopedagógicas de los educandos constituyen absolutamente límites o estos pudieran acceder a nuevas “zonas de desarrollo próximo”?
 - b. ¿En la dirección del proceso de enseñanza de los educandos con discapacidad intelectual es solo posible el aprendizaje memorístico, las repeticiones y las rutinas para formar las conductas deseadas, o pueden pensar y comprender lo que se les enseña?
 - c. ¿Qué criterios tienes al respecto?

8. Una maestra tiene en su grupo alumnos con discapacidad intelectual agravados por enfermedades crónicas:
 - a. ¿Cuáles pueden ser algunas de estas enfermedades?
 - b. Selecciona una de las enfermedades y diga qué debe hacer la maestra en caso de que uno de sus alumnos tenga una crisis.
 - c. ¿Qué relación debe tener la maestra con la familia y el personal de salud?
9. En tu práctica laboral, selecciona un educando con discapacidad intelectual:
 - a. Realiza un estudio de caso
 - b. Elabora la estrategia educativa correspondiente a dicho caso.
10. ¿Qué relación existe entre las categorías prevención, detección, atención y estimulación tempranas? ¿Cuáles son sus principales ventajas en relación con el desarrollo integral de los menores?
11. ¿Qué papel te corresponde como maestro de educandos con discapacidad intelectual en relación con el tratamiento especializado?
12. La organización del proceso de formación laboral es compleja:
 - a. ¿Cuál es tu participación como maestro en cada una de las etapas de dicho proceso?
 - b. Ejemplifica cómo puedes cumplir con las diferentes modalidades que conforman las etapas de este proceso.
 - c. ¿Qué orientaciones puedes ofrecerle a la familia que favorezca la preparación laboral de sus hijos?
13. Analiza las áreas de la conducta adaptativa y lista las posibles actividades que puedes realizar para preparar a los educandos en ellas.
14. La organización de una institución educativa requiere tener en cuenta una serie de elementos.
 - a. Refiera algunos de ellos.
 - b. Cómo puedes contribuir a que en tu escuela se cumpla con la organización establecida.
 - c. Observa durante tu práctica laboral, cómo se concibe la organización del aula y ofrece recomendaciones acerca de cómo mejorar los aspectos deficientes.

15. Investiga cuáles softwares educativos puedes utilizar en la docencia con los educandos con discapacidad intelectual y qué vivencias existen en la escuela acerca de las ventajas de la utilización de estos y de otras tecnologías de la información y la comunicación.
16. Elabora un texto en el que expreses tu opinión sobre la relación entre las olimpiadas especiales y el desarrollo de habilidades en los educandos con discapacidad intelectual.
17. “Algunos maestros piensan que los padres deben aceptar la realidad del hijo con discapacidad, consideran que no son realistas porque no quieren enfrentar su problema...” Exprese su opinión al respecto.
18. Si cuando llegues al aula te enfrentas a que uno de tus educandos se duerme constantemente en clases, llora con frecuencia y se separa de sus compañeros. ¿Qué vías utilizas para orientar a la familia? ¿Cómo lo harías?
19. Elabora una carta de agradecimiento a la familia por el apoyo incondicional a la escuela en la educación a su hijo.

Capítulo 2 - Atención a educandos con retardo en el desarrollo psíquico.

Un educando cuyo desarrollo se ha comprometido por alguna condición especial, no es menos desarrollado, es un educando desarrollado de otra manera.²

En el nivel primario de educación, se pone en evidencia que siguen existiendo educandos preparados y no preparados para cumplir con las exigencias escolares y que no se trata de un desarrollo espontáneo que se ha producido o no se ha producido, sino que ellas son, el producto de las influencias socioculturales y educativas sobre el educando en formación y desarrollo.

En la actualidad, la problemática del retardo en el desarrollo psíquico, aunque es abordado por numerosos especialistas, aún está por explicar adecuadamente y su solución se ubica a largo plazo. Cuestión, esta, que preocupa mucho a la comunidad educativa y a los familiares en gran medida. Incluso afecta a los propios educandos que las experimentan, que sufren conflictos, se deteriora su autoestima y ello conduce, inevitablemente a alteraciones en su desarrollo. Por esto, puede ser y ha sido, una solución el llamarle retardo en el desarrollo psíquico a los problemas en el aprendizaje más generalizados, donde se ha definido que existe un cierto daño neurofisiológico.

Sin embargo, esto lleva consigo que se explique de una forma muy dicotómica un proceso que se encuentra muy determinado, no solo por una de las causas, sino por el producto de su interdependencia. (Gayle, 2005) En este problema del vocabulario y la terminología también, queda mucho por hacer y está muy relacionado con el conocimiento que se tenga acerca de los problemas que se le presentan a los educandos en su aprendizaje y las dificultades con las condiciones para que se cumplan las exigencias del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este capítulo se aborda la definición general de retardo en el desarrollo psíquico, el marco de referencia, etiología, estructura del defecto, características psicopedagógicas, así como, las premisas de la atención educativa integral a estos educandos, los que, por lo general, se encuentran incluidos en la Educación Primaria.

² Colectivo de autores.

2.1.- Evolución histórica de la atención educativa a educandos con retardo en el desarrollo psíquico.

Aunque el término retardo en el desarrollo psíquico no es universalmente utilizado, por las limitaciones en el intercambio científico y bibliográfico entre occidente y el antiguo campo socialista, es el que se asume en Cuba, por ser coherente con la concepción histórico-cultural y su grado de certidumbre, para el diagnóstico, la estimulación del desarrollo y la práctica escolar.

A. Strauss y L. Lehtinen, (1974), señalaron que, aunque en un grupo mayoritario de estos educandos la lesión cerebral puede no manifestarse neurológicamente, si conduce a un trastorno en el proceso normal de aprendizaje y destacaron la necesidad de diferenciarlos de los educandos retrasados mentales, de los que presentan déficit físicos y sensoriales y de aquellos que poseen trastornos del lenguaje.

Para determinar las etapas de la periodización de la atención a educandos con retardo en el desarrollo psíquico se han considerado los cambios organizativos y funcionales a partir de 1980, porque es en este período, y en el marco del segundo perfeccionamiento educacional del Ministerio de Educación en Cuba, que se decidió agrupar en las aulas de variante A, a los educandos que no vencían las exigencias curriculares de 1º y 2º grados, y en las de variante B, los que no cumplían los requisitos del currículo de los grados 3º y 4º.

“Dichas aulas no cumplieron el propósito para el que fueron creadas y los alumnos y sus familias experimentaron el impacto del fracaso escolar, que lacera la autoestima, el interés por el estudio, las expectativas de alumnos, padres y docentes, además de la repitencia o deserción escolar, todo ello provocado por inadecuadas condiciones educativas escolares”. (Gayle, 2005, p.4)

Entre 1986 y 1990 se realizó la Investigación Ramal “Caracterización del escolar cubano con retardo en el desarrollo psíquico”. En el informe del tema 04: “Atención psicológica y pedagógica de educandos con retardo en el desarrollo psíquico”, se estudió una muestra de 725 educandos de aulas tipo A y B para educandos con retardo en el desarrollo psíquico, seleccionada al azar y representativa para 9 provincias del país (Pinar del Río, La Habana, Ciudad Habana, Matanzas, Camagüey, Las tunas,

Granma, Santiago de Cuba y Guantánamo) y el municipio especial Isla de la Juventud. (Gayle, 2005)

En el año 1981 se proponen por el Ministerio de Educación las resoluciones ministeriales 160 y 161/81 que dispusieron, como parte del Plan de Perfeccionamiento y Desarrollo del Sistema Nacional de Educación, el establecimiento de la estructura para el Subsistema de la Educación Especial en correspondencia con las escuelas existentes en ese momento y los planes de estudio para cada una de las especialidades que la componen, designándose la existencia de escuelas especiales para la atención individualizada a los educandos con retardo en el desarrollo psíquico.

En 1987 bajo la resolución ministerial 63 se crearon escuelas y aulas experimentales para educandos con retardo en el desarrollo psíquico en todo el país, antecedente de la extensión de los servicios. (Gayle, 1999)

A partir de 1990 se produce un vertiginoso incremento de las matrículas y en 1992 se introducen nuevos planes de estudio para este tipo de educando, estructurados en niveles por edades, recibiendo contenidos de Lengua Española y Matemática, donde se integraban las demás asignaturas del nivel primario.

A partir de 1999, y hasta la actualidad se han perfeccionado y generalizado las líneas fundamentales de desarrollo para las escuelas de retardo en el desarrollo psíquico, no obstante, desde el estudio de la composición de la matrícula se ha constatado, su progresivo decrecimiento, además del comportamiento de las condiciones educativas y su influencia en el tránsito, las transformaciones de la educación básica cubana.

La polémica en torno a la terminología utilizada para referirse a los educandos con retardo en el desarrollo psíquico también alcanza su conceptualización.

Conceptualización del término Retardo en el Desarrollo Psíquico.

Luego de un sistemático estudio de esta población de educandos con dificultades para aprender y que no presentaban serias alteraciones neurofisiológicas aparece por primera vez la definición de retardo en el desarrollo psíquico:

“Ellos experimentan dificultades en la organización libre de la actividad. Las dificultades experimentadas aumentan por el estado de debilidad de su sistema nervioso. Los niños con retardo en el desarrollo psíquico se fatigan rápidamente, disminuye su capacidad

de trabajo y a veces simplemente dejan de realizar la actividad iniciada” (Vlasova y Pevzner, 1981, p. 45)

Debes conocer que son varios los autores que se han dedicado al estudio del retardo en el desarrollo psíquico y que han definido este término; entre ellos se encuentran: T. A. Vlasova y M. S. Pevzner (1981) que definen el retardo en el desarrollo psíquico como una de las manifestaciones de disontogénesis del sistema nervioso central que se caracteriza por el ritmo lento en el desarrollo intelectual y en la conservación primaria de las capacidades intelectuales.

B. Díaz (1986) considera el retardo en el desarrollo psíquico como una lentificación en el desarrollo psicológico y no un déficit permanente que no pueda ser compensado en el curso del desarrollo ontogenético del educando.

L. Herrera (1989) percibe el retardo en el desarrollo psíquico como una desviación en el desarrollo de los procesos psíquicos que se refleja en insuficiencias en las funciones cognoscitivas y afectivo-volitivas, que obstaculizan la capacidad para aprender, cuyo origen se encuentra determinado generalmente por leves afectaciones del sistema nervioso central, las cuales pueden compensarse considerablemente con una atención psicopedagógica individualizada.

En Cuba se le ha dado tratamiento al término de retardo en el desarrollo psíquico, tomando en consideración los aportes de la concepción histórico-cultural de L. S. Vigotsky (1984). Autores como M. Torres, S. Domiskievich y L. Herrera (1990), coinciden en que el retardo en el desarrollo psíquico es “una de las variantes del trastorno en el curso de desarrollo psíquico caracterizado por un ritmo lento de la formación de las esferas cognitivas y emotivo- volitivas, las que quedan temporalmente en etapas etarias más tempranas” (Torres, Domishkievich, y Herrera, 1990, p. 17)

El análisis de los educandos con retardo en el desarrollo psíquico exige la comprensión de la interrelación dialéctica entre lo biológico y lo social, lo afectivo y lo cognitivo, y la enseñanza y el desarrollo. Desde esta perspectiva la existencia de disfunciones en el sistema nervioso central adquiere valor relativo, ya que su incidencia en el desarrollo psíquico, depende del carácter del daño, el tiempo en que ocurre, la etiopatogenia, las características del individuo y la influencia de los factores sociales. (Gayle, 2005)

El término de retardo en el desarrollo psíquico refuerza la interpretación del carácter transitorio de las dificultades que caracterizan a estos educandos. El retardo que presentan se relaciona con la falta de correspondencia entre el nivel de desarrollo logrado por ellos en relación a sus coetáneos.

Es importante que conozcas...

Las dificultades en el aprendizaje, son el producto de una dinámica causal compleja y el análisis etiológico de los factores emocionales y vivenciales que contribuyen a instaurar y hacerlas más complejas permiten explicar mejor su origen y hacer la estimulación más efectiva.

Existen otros autores como M. Naranjo y A. Gayle (2010) que han fundamentado este criterio con un enfoque integrador en correspondencia con el contexto, relacionándose a continuación un esquema expresado por ellos, sobre la interpretación de este problema, que, por su esencia, puede ser desencadenante de dificultades en el aprendizaje.

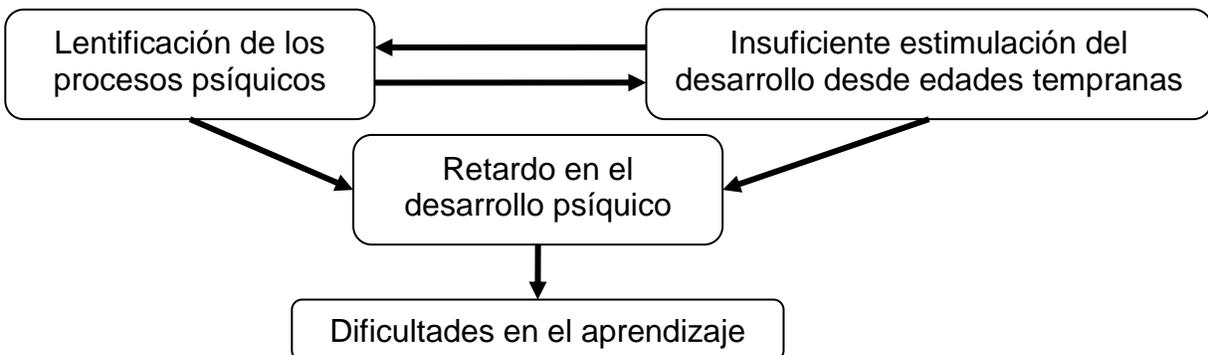


Ilustración --- Tomado de M. Naranjo y A. Gayle (2010, p. 41)

Estructura del defecto.

La relación causal e interdependencia entre lo cognitivo y lo afectivo es otra de las aristas a tener en cuenta en el análisis estructural de las alteraciones que se presentan en esta entidad diagnóstica. La lentificación de la actividad cognoscitiva tiene un carácter primario, respecto a la inmadurez de la esfera afectiva volitiva, sin embargo, el

mejoramiento de la primera, influye en la elevación de la autoestima, la autoconfianza y la autovaloración.

La desatención de la esfera afectiva puede ocasionar la aparición de trastornos terciarios en la personalidad. La noción de L. S. Vigotsky (1989), de que la enseñanza produce el desarrollo y el postulado de zona de desarrollo próximo son vitales en este análisis, pues la reversibilidad, la temporalidad del retardo, depende en gran medida, de la influencia desarrolladora de la enseñanza, por eso, estos educandos deben aprender en condiciones educativas favorables.

Etiología del retardo en el desarrollo psíquico.

Algunos estudios sociodemográficos y socioeconómicos de los educandos con retardo en el desarrollo psíquico y sus familias han permitido identificar factores de riesgo, como es el caso del abandono pedagógico. En las escuelas estos educandos son, por lo general poco o mal atendidos, por su apariencia personal, rendimiento académico y comportamiento, tienden a ser rechazados por maestros y compañeros. Además, se les limita su participación en las actividades extraescolares y extra docentes, sin embargo, son los que más necesitan la acción socializadora de la escuela.

Otras causas generadoras de retardo en el desarrollo psíquico son afección orgánica temprana del encéfalo, como resultado de todo tipo de infección intrauterina; disfunciones del sistema nervioso central, como causa de las dificultades en el aprendizaje; disfunciones de los procesos psicológicos involucrados en el aprendizaje.

Los autores que defienden el empleo de este término retardo en el desarrollo psíquico expresan de forma general las bases etiológicas en los factores biológicos y sociales; es importante destacar el énfasis que hacen los autores de la antigua Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) como esencial, el plano afectivo volitivo del sujeto y su interacción con los factores de tipo social y biológico.

2.2.- Características psicopedagógicas de los educandos con retardo en el desarrollo psíquico.

Los educandos con el diagnóstico de retardo en el desarrollo psíquico se destacan por la diversidad de características, pero se identifican por una serie de regularidades psicopedagógicas que son inherentes a todos los educandos de este grupo. Poseen

potencialidades para la realización de las tareas intelectuales, no directamente relacionadas con desempeños escolares, aspectos que manifiestan sus posibilidades.

En la práctica educativa

En estos educandos no se aprecia una severa insuficiencia en el desarrollo de las operaciones del pensamiento, ni en la capacidad de juicios lógicos, sin embargo, la inmadurez en diferentes áreas de desarrollo disminuye sustancialmente la productividad de su actividad intelectual y limitan las posibilidades de desarrollo y formación de efectiva de nuevas habilidades y hábitos docentes cognoscitivos.

Los educandos con retardo en el desarrollo psíquico se caracterizan por la incapacidad para seguir el ritmo de los estudios que plantea la escuela regular, insuficiente desarrollo de los procesos cognoscitivos, inmadurez en la esfera afectiva-volitiva, disfunciones en el sistema nervioso central, condiciones desfavorables de vida y educación y la capacidad potencial de aprendizaje que poseen, la que se hace evidente en correspondencia con los niveles de ayuda que reciban.

La acción simultánea de los elementos anteriores, constituyen factores de riesgo para el fracaso escolar, comprobándose además, en muchos casos abandono pedagógico. En las escuelas estos educandos son, por lo general, poco o mal atendidos, por su apariencia personal, bajo rendimiento académico y comportamiento inadecuado, tienden a ser rechazados por maestros y condiscípulos. Además se les limita su participación en las actividades extraescolares y extradocentes, sin embargo, son los que más necesitan la acción socializadora de la escuela (Navarro, 2015); de forma más específica a continuación se exponen las características psicopedagógicas de los educandos con retardo en el desarrollo psíquico.

Desarrollo motor

- El desarrollo físico, generalmente, se corresponde con la edad cronológica, existe correspondencia entre la talla y el peso, los analizadores visuales y auditivos por lo general están conservados.

- Pueden presentar alteraciones en los aspectos más finos de la motricidad manual, lo que tiene que ver con la coordinación óculo-manual en actividades de encaje, construcción y trazado que requieren mayor precisión.

Desarrollo cognitivo- afectivo

- Asimilan y transfieren la ayuda a situaciones análogas con más facilidad que otros educandos con necesidades educativas especiales, pudiendo incluso llegar a realizar las tareas de forma independiente.
- Capacidad potencial de aprendizaje, la cual se refleja en la solicitud, utilización y transferencia de la ayuda.
- Predominio de intereses lúdicos sobre los cognoscitivos, aunque no se descarta la presencia de intereses educativos cuando se les estimula y se adaptan los medios a sus posibilidades intelectuales individuales.
- Tienen pobre activación cognoscitiva, que limita las posibilidades de ejercer la autorregulación y corregir sus sentimientos acordes a la situación.
- La planificación y organización mental no garantiza el éxito del acto perceptivo y de la tarea encomendada. Los educandos dirigen su atención hacia determinados detalles del estímulo, perdiéndose la integralidad de la imagen.
- La velocidad perceptual está muy afectada, principalmente en las tareas perceptivas complejas, lo que se evidencia en que el análisis de los objetos se realiza con poca integralidad e inexactitud.
- La lentitud en los procesos de transformación de la información que reciben a través de los órganos de los sentidos, lo que no permite al educando rápidamente explorar la realidad que lo rodea.
- Insuficiencias en la concentración y distribución de la atención.
- Alteraciones de la percepción espacial, lo que se evidencia en la formación tardía del proceso de interrelación entre los analizadores visual, motor y táctil.
- Alteraciones en el desarrollo de la memoria involuntaria, que se revela en dificultades para la realización de narraciones o en las actividades lúdicas, la memorización del contenido se reduce a algunos detalles básicos con ausencia de los elementos de enlace, que dan coherencia al cuento.

- Dificultades en el proceso de solución de problemas matemáticos y en el aprendizaje de la lectura y escritura.
- Lentitud y la inseguridad en la solución de las tareas intelectuales que requieren del dominio de las operaciones mentales.
- Tienen poca motivación e interés para la solución de tareas cognitivas y frecuentemente los subordinan por las actividades lúdicas.
- Presentan baja autoestima, que frecuentemente esta ocasionada por el abandono pedagógico y fracaso escolar.
- Pueden cambiar la actividad por causas circunstanciales y con mucha facilidad, se manifiestan impulsivos.
- Frecuentemente carecen de independencia e iniciativa, así como de la voluntad frente de la tarea escolar.

Desarrollo social

- Las características de la esfera afectiva se manifiestan en inmadurez, inseguridad, dependencia, necesitado de afecto con trastornos emocionales, los intereses y motivaciones están dirigidas fundamentalmente hacia la actividad de juego.
- Se auto valoran inadecuadamente, tanto por sobrevaloración como por subvaloración, estados de ánimo inestables.
- Necesidad de motivación para incorporarse a las actividades educativas.
- Con relación a la esfera afectivo-volitiva y el comportamental, poseen sentimientos de inseguridad, miedo, dependencia, tristeza, y soledad; muchas veces a causa de las burlas o rechazos que reciben constantemente.
- Pueden ser irritables, intranquilos, mentirosos, caprichosos e impulsivos. Tienen rasgos típicos de preescolares.
- Desarrollan su vida social sin diferencias significativas en relación a sus coetáneos.
- Se sienten bien en la actividad del juego, tanto individual, como el colectivo.
- Frecuentemente recurren a ella, cuando sienten necesidad de salir de la tarea de estudio, difícil para ellos.

Autonomía personal

- La autonomía se desarrolla de manera natural y espontánea sin diferencias significativas.

Desarrollo del lenguaje y la comunicación

En general, se comunican adecuadamente; aunque presentan dificultades que afloran más en el lenguaje escrito, no presentan dificultades significativas en las tareas verbales, observándose en una adecuada logicidad de la expresión y la síntesis, aunque presentan insuficiencias en la lectura y escritura que se convierte en ellos en un proceso lento y difícil.

En la lectura frecuentemente presentan las sustituciones, omisiones, cambios de las letras y sílabas en las palabras. A menudo se observa la lectura “adivinatoria” y la lectura silábica se prolonga por más tiempo. Presentan serias dificultades en la comprensión lectora, que están en correspondencia con el pobre desarrollo del vocabulario, la fragmentación de los párrafos por las oraciones y pausas prolongadas y consecutivamente la pérdida de integridad del texto.

En la escritura cometen errores específicos, los cuales se pueden reagrupar considerando las causas de su surgimiento: de las insuficiencias del oído fonemático; del análisis y la síntesis sonora, así como del insuficiente desarrollo de las relaciones espaciales y de la estructura léxico-gramatical del lenguaje.

Actividad cognoscitiva

- Rendimiento por debajo del promedio.
- Problemas específicos del habla y del lenguaje como dificultades potenciales del aprendizaje.
- Problemas académicos específicos como dificultades potenciales de aprendizaje.
- Problemas específicos referidos a los conceptos (pensamiento y razonamiento), como dificultades potenciales de aprendizaje.
- Baja capacidad de trabajo, rápida fatiga, y una fácil distracción.
- Otras condiciones específicas como dificultades potenciales de
- Presentan inmadurez de la esfera afectiva volitiva.
- Tendencia a la labilidad de las reacciones emocionales que representan el comportamiento emocional de un escolar menor de edad poniéndose de manifiesto el infantilismo emocional.
- Razonamiento insuficiente y pobre preparación motivacional.

- Deficiente formación de cualidades volitivas dirigidas al logro del control de la conducta.
- Falta de actitud responsable para la realización de las tareas docentes.
- Capacidad intelectual en los límites bajos.
- Carácter sistémico de las dificultades en el aprendizaje.
- Pobre estructuración del mecanismo de reflexión.
- En el caso de los educandos con retardo en el desarrollo psíquico se le debe prestar atención especial a la cualidad de la percepción por ser el primer eslabón para el desarrollo de los procesos cognoscitivos.

En la edad preescolar el retardo en el desarrollo psíquico se manifiesta fundamentalmente por el ligero retardo en la formación de las distintas funciones psíquicas: motricidad, funciones perceptivas, lenguaje, así como la inmadurez de las reacciones afectivas.

Hacia la edad escolar adquiere mayor importancia el retardo en el ritmo del desarrollo de la actividad cognoscitiva y las dificultades que de acuerdo con ella surgen después en el dominio de la actividad docente.

En resumen...

En los educandos con retardo en el desarrollo psíquico con frecuencia se observan las características antes señaladas y otras en correspondencia con dos factores fundamentales:

- Las condiciones concretas individuales de su enseñanza y educación.
- Las particularidades propias de su sistema nervioso. (Navarro, 2015)

Diagnóstico diferencial con la discapacidad intelectual.

A diferencia de la discapacidad intelectual en el retardo en el desarrollo psíquico no se observa una severa insuficiencia en el desarrollo de las operaciones del pensamiento, ni en la capacidad de los juicios lógicos; pero la inmadurez de la motricidad, de los procesos perceptivos y del lenguaje, la inmadurez de la esfera emotivo-volitiva disminuye sustancialmente la productividad de la actividad intelectual. Se limitan las

posibilidades de la formación efectiva de las nuevas habilidades y hábitos docentes cognoscitivos.

Curiosamente

Según datos de diferentes investigadores, los educandos con retardo en el desarrollo psíquico constituyen cerca de la mitad de todos los que poseen unas u otras desviaciones en el desarrollo y de 5 - 10% de la población general.

Los educandos con retardo en el desarrollo psíquico se caracterizan por incapacidad para seguir el ritmo de los que plantea la escuela regular, insuficiente desarrollo de los procesos cognitivos, inmadurez en la esfera afectiva volitiva, disfunciones en el potencial de aprendizaje que los acerca los educandos que aprenden sin dificultad y los separa de los retrasados mentales, condiciones de vida desfavorables de vida y de educación capacidad.

Criterios para el diagnóstico de los educandos con retardo desarrollo psíquico.

- Capacidad intelectual en límites bajos.
- Marcada lentificación de los procesos psíquicos.
- Carácter sistémico de las dificultades en el aprendizaje.
- Disfunciones del sistema nervioso central.
- Disfunciones de los procesos psicológicos involucrados en el proceso de aprendizaje.

En la atención a estos educandos resultan valiosos los datos relacionados con su desarrollo evolutivo, el nivel de competencia curricular precisando en cada caso la zona de desarrollo próximo, los estilos de aprendizaje, la motivación por aprender, los intereses, motivos, aspiraciones, autoestima, autovaloración y las relaciones interpersonales en los diferentes ámbitos en los que se desenvuelven.

La educación de los educandos con retardo en el desarrollo psíquico tiene como fin potenciar su desarrollo integral al máximo de sus posibilidades, para lograr su reinserción a la educación regular, con énfasis en la educación primaria a través de una respuesta pedagógica valorándose altamente sus potencialidades.

En el trabajo con estos educandos se debe tener en cuenta el principio de la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, esta idea de interrelación entre el intelecto y el afecto se señala en varios trabajos de L. S. Vigotsky (1989) dedicado a los educandos con diferentes discapacidades.

En los análisis se tiene en cuenta las particularidades del desarrollo subrayándose que los procesos afectivos influyen sobre los cognitivos, por lo que se hace necesario un clima emocional afectivo favorable en el trabajo con estos educandos, constituyendo una condición indispensable para contribuir a su desarrollo psíquico.

La velocidad perceptual, definida como el tiempo necesario para el descubrimiento, diferenciación y reconocimiento de las señales sensoriales, se convierte en el indicador rector para el análisis de las dificultades perceptivas en esta categoría de educandos. En ellos la velocidad perceptual es menor a la norma sobre todos cuando se enfrentan a tareas complejas.

En relación con la selectividad perceptual, en la medida que aumente el tiempo de presentación de los estímulos, disminuyen considerablemente los errores perceptuales. La unidad de las actividades cognoscitivas y afectivas, como una regulación del desarrollo psíquico del hombre constituye un fundamento importante en el escolar con retardo en el desarrollo psíquico junto con la afectación cognoscitiva, aparece la afectación de la esfera afectiva volitiva, es decir la unidad de lo emocional e intelectual y viceversa en cada acto cognitivo y afectivo volitivo, implica que la afectación o desviación del desarrollo de una de ellas influye en el desarrollo armónico de la otra.

Las desviaciones en el desarrollo de la memoria son rasgos característicos en los educandos con retardo en el desarrollo psíquico, siendo complejo y peculiar el rasgo distintivo de la estructura del defecto en el retardo en el desarrollo psíquico, es el daño de unos aspectos de la memoria y la conservación relativa de otras, es por eso que la memoria de estos educandos se caracteriza por una elevada inhibición de las huellas mnémicas, bajo de las influencias de interferencias externas e internas; disminución de la capacidad y rapidez de la memorización presentando falta de habilidad para organizar racionalmente y controlar su trabajo, así como aplicar procedimientos de racionalización.

En los educandos con retardo en el desarrollo psíquico, el pensamiento se evidencia a través de una actividad cognoscitiva disminuida, por la ausencia del interés ante las tareas docentes y la falta de concentración, además no tienen en cuenta la etapa orientadora en las tareas y no analizan las instrucciones de la actividad, no planificando sus acciones y comienzan a trabajar de forma apresurada e impulsiva.

La capacidad de aprendizaje en estos educandos se forma a partir de asociaciones anquilosadas, las que son reproducidas en orden invariable no sometándose a la reestructuración. Los educandos con diagnóstico de retardo en el desarrollo psíquico aceptan y utilizan la ayuda de forma considerablemente más efectiva que los que presentan discapacidad intelectual.

En la esfera afectiva volitiva, estos educandos sufren frecuentemente frustraciones, aunque son capaces de recuperarse; los estados de disposición para el trabajo son muy breves con frecuencias son capaces de trabajar en las clases de 15 a 20 minutos porque después aparece el cansancio; la pérdida de interés y dejan de trabajar. Cuando están cansados, su atención disminuye bruscamente, surgen acciones impulsivas, aparecen múltiples errores, en el periodo de buena disposición para la actividad docente, los contenidos son incompletos y fragmentados desarrollándose una extrema inseguridad docente. En la realización del trabajo independiente se pierden, comienzan a alterarse y no pueden resolver las tareas, aunque sean muy elementales.

Los especialistas, en el más amplio sentido, no se han puesto de acuerdo en la definición y tampoco existe consenso en los métodos para el diagnóstico y la intervención, por lo que se emplean las más variadas técnicas, incluyendo los que emplean niveles de ayuda para explorar la capacidad para el aprendizaje, software educativo, equipamiento médico tradicional y de alta tecnología, diversas técnicas psicológicas, pedagógicas y psicopedagógicas, adaptaciones curriculares, agrupamientos flexibles, trabajo con tutores, entre otras alternativas.

2.3.- Premisas de atención educativa integral a los educandos con retardo en el desarrollo psíquico.

El aprendizaje en los educandos con retardo en el desarrollo psíquico dependerá de sus procesos psicológicos y del apoyo pedagógico que el docente brinde en este sentido conociendo cómo se desarrollan en ellos los procesos psicológicos básicos.

En la educación a los educandos con diagnóstico de retardo en el desarrollo psíquico se debe tener en cuenta aspectos importantes para potenciar el aprendizaje y la efectividad de la escuela como son:

- Presentación detallada de cada contenido y utilización de métodos que activen el pensamiento y el aprendizaje de manera que realicen variadas actividades prácticas.
- Utilización eficiente de los Cuadernos de Actividades Complementarias.
- La asignación de las tareas debe realizarse de forma gradual y sistemática, tanto en la vida diaria como en el contenido de cada asignatura con el objetivo que realicen las actividades con independencia logrando precisión en el vocabulario.
- La repetición sistemática, la aplicación y la ejercitación de lo aprendido para lograr la generalización y la consolidación son pautas necesarias para lograr el tránsito eficiente a la escuela primaria de estos educandos con retardo en el desarrollo psíquico.

En la práctica educativa

La efectividad de las escuelas para escolares con retardo en el desarrollo psíquico se logra cuando se aprovechan los recursos en función del educando teniendo presente que se cuenta con el personal especializado para desempeñar el trabajo y el estudio de caso con fines formativo, los tratamientos especializados el apoyo y asesoramiento sistemático de los centros de diagnóstico, las comisiones psicopedagógicas y la adecuada orientación y seguimiento.

Requisitos para el ingreso de educandos con diagnóstico de retardo en el desarrollo psíquico.

- Se ubican a partir del diagnóstico definido por los equipos de los Centros de Diagnóstico y Orientación con un enfoque multidisciplinario e interdisciplinario, teniendo en cuenta los resultados comprobados una vez agotada las estrategias para su atención durante la orientación y seguimiento, la estructura del defecto, el diagnóstico diferencial la dinámica del desarrollo y el pronóstico en cada caso.
- Exploración de la capacidad intelectual en los límites bajos.

- Marcada lentificación de los procesos psíquicos.
- Carácter sistémico de las dificultades para el aprendizaje.
- Haber cursado el grado primero con la utilización de métodos educativos adecuados.

Objetivos que debe garantizar la escuelas especiales para la atención a educandos con diagnostico con retardo en el desarrollo psíquico.

- Favorecer a los educandos un sistema de actividades y de influencias educativas que permitan el máximo desarrollo de todas las esferas de su personalidad.
- Corregir o compensar el inadecuado desarrollo psíquico evitando e surgimiento de defectos secundarios.
- Formar y desarrollar en los educandos un sistema de conocimientos, hábitos, habilidades de carácter politécnico laboral que los prepare para continuar estudios en otros centros del sistema nacional.
- Contribuir al desarrollo político ideológico de los educandos mediante la formación de sentimientos y valores.

La actividad complementaria como especificidad de la atención a educandos con retardo en el desarrollo psíquico juega un papel predominante en el trabajo con estos educandos por las dificultades que presentan de maduración en los procesos psíquicos y en la esfera emotiva evolutiva encaminadas al tratamiento individual y grupal, y diferenciado con un sistema de actividades para corregir o compensar las dificultades que presentan. La misma cuenta con 80 horas clases en cada grado, se imparten dos frecuencias semanales en el primer ciclo y una frecuencia en el segundo ciclo de 45 minutos.

Las temáticas se trabajarán de manera flexible teniendo en cuenta la relación que se establece entre ellas y que el maestro seleccionará en correspondencia con las necesidades y potencialidades de los educandos.

Es importante que conozcas...

A partir de las investigaciones y los estudios realizados durante la práctica educativa se ha podido constatar que los educandos que inician en la escuela especial para educandos con retardo en el desarrollo psíquico presentan inmadurez de los procesos psíquicos y la esfera afectiva volitiva que entorpecen el desarrollo integral de su personalidad por lo que, en segundo grado, se define un grupo de habilidades alcanzadas por estos y las necesidades que presentan.

En tercer y cuarto grados teniendo en cuenta el momento de desarrollo, se atenderán determinadas características que tendrán en cuenta la edad, consolidando aspectos importantes de su desarrollo relacionado con el carácter voluntario y consciente de sus procesos psíquicos. Las actividades a desarrollar por el maestro en la asignatura se planificarán teniendo en cuenta el diagnóstico y la caracterización individual y grupal, y potenciando las que se encuentren más afectadas.

La Educación Especial en Cuba con más de medio siglo de experiencia y resultados en la labor formativa - educativa de los educandos con necesidades educativas especiales cuenta con los docentes y especialistas, maestros ambulantes y de aulas hospitalarias, los equipos de los Centro de Diagnóstico y Orientación (CDO) y de las estructuras municipales, provinciales y nacional, los especialistas que laboran en las diferentes enseñanzas, los profesores de las Universidades y el Consejo de Atención a Menores (CAM), así como los materiales didácticos, investigaciones, soportes tecnológicos necesarios para el tratamiento especializado, el apoyo y asesoramiento a los docentes, en las actividades metodológicas, en la orientación y seguimiento, en el sistema de visitas a las instituciones, en el trabajo con los padres y la comunidad.

Aspectos a ser priorizados en la educación de los educandos con diagnóstico de retardo en el desarrollo psíquico.

- El aprendizaje en estos educandos dependerá de sus procesos psicológicos y del apoyo pedagógico que el docente les brinde, en este sentido es importante conocer cómo se desarrollan los procesos psicológicos básicos en estos educandos.

- El plan de desarrollo de la especialidad de retardo en el desarrollo psíquico, sirve de guía para el accionar vigente y prospectivo de todos los docentes de la educación primaria, éste tiene como propósito, lograr el éxito en la atención a los educandos que transitan de la Educación Especial y en particular a los que hoy se encuentran en orientación y seguimiento por dificultades en el aprendizaje por el Centro de Diagnóstico y Orientación.
- El maestro debe velar por la asimilación de los contenidos de cada asignatura.
- La asignación de tareas en forma gradual y sistemática tanto de la vida diaria como del contenido de las asignaturas, con el objetivo de que el educando la realice con relativa independencia.
- El vocabulario utilizado debe ser preciso y ajustado a la realidad.
- La repetición sistemática, la aplicación y ejercitación de lo aprendido para su generalización y consolidación más compleja.

El tránsito a la educación general.

La escuela especial de retardo en el desarrollo psíquico es de tránsito porque el educando permanece en ella el menor tiempo posible, es decir, es una etapa transitoria porque una vez resuelto sus problemas de aprendizaje retornan a su escuela de procedencia. La misma cumple la misión de reinsertar los educandos a la educación regular en el menor tiempo posible. El retorno a la educación básica representa un logro desde todos los puntos de vista: académico, personal, familiar y social. Todo lo cual justifica la necesidad de dirigir científicamente el proceso de tránsito.

En la escuela especial, en un tiempo relativamente corto, debe comenzar a producirse un cambio en la autoestima de los educandos, que se sustentan en la atención individualizada y sistemática de los especialistas y docentes, entonces, va desapareciendo el rechazo de la familia.

Sobre la base del diagnóstico y la caracterización se definen las necesidades y potencialidades de los educandos, se implementa la estrategia de atención educativa que es controlada sistemáticamente para realizar los ajustes necesarios y se pronostica el tiempo en que se iniciará el proceso de reinserción. La decisión de cuándo, cómo, y dónde se realizará este proceso tiene implicaciones en los planos: individual, familiar y

sociológico, pues debe decidirse a qué escuela, grado, grupo, se incorporará, así como, qué maestro continuará la labor educativa en coordinación con la escuela especial.

Se ingresa a la escuela de retardo en el desarrollo psíquico en 2do grado y transita cuando esté preparado para la reinserción a la educación general. El proceso de inserción se realiza de forma gradual y la efectividad de las acciones de etapas anteriores referidas a las escuelas, docentes, colectivos estudiantiles a los que se incorporarán.

La estrategia de tránsito y egreso realizada por la Comisión de Apoyo al Diagnóstico de la escuela especial y se estructura en cinco etapas, que permiten dar coherencia a las acciones coordinadas, teniendo como centro el interés del educando, en primer lugar.

1ra. Etapa. Caracterización de los educandos y sus familias, para implementar el enfoque de atención integral.

2da. Etapa. Determinación del potencial y el pronóstico de tránsito. Velar por la correspondencia entre las posibilidades de compensación del educando y su pronóstico de tránsito.

3ra. Etapa. Preparación de los educandos y sus familias para el proceso de tránsito. Contribuir en la preparación de la Comisión de Apoyo al Diagnóstico en la selección del centro donde se va a incluir el educando, para garantizar su aceptación y adaptación.

4ta. Etapa. Inserción en la educación correspondiente. Para la inclusión es necesario la selección del grupo y la preparación del docente que va a interactuar con los educandos. Establecer el convenio entre centros con énfasis de donde procede el educando, en la especialidad única por el lugar de residencia, debe estar firmado por ambos directores. Se definir si la inclusión será de forma parcial o total según el desarrollo integral del educando.

5ta. Etapa. Seguimiento de los educandos que transitan. Control al proceso de tránsito de forma bilateral y constatar las evaluaciones que se realizan, la adaptación al centro escolar con un criterio por escrito de la educación donde fue incluido.

Es necesario potenciar las condiciones educativas para evitar nuevamente el fracaso escolar y sus consecuencias. Sin dudas la reinserción representa una etapa

cualitativamente superior, alcanzada sobre la base del estadio anterior, representado por la escuela especial, como alternativa válida temporalmente para su desarrollo, en las actuales condiciones, este proceso tiene un antecedente muy importante, el proceso de entrega pedagógica.

Sobre el proceso de entrega pedagógica en la Educación Especial.

El proceso de entrega pedagógica es el proceso mediante el cual se produce el intercambio entre la Educación Especial y otras educaciones, grados o ciclos sobre la valoración del resultado del proceso pedagógico, el aprendizaje y la formación de los alumnos, la determinación de problemas, causas, potencialidades y factores que han incidido en el proceso pedagógico de manera individual y colectiva, y la derivación de las acciones para la solución de los problemas detectados dirigidos al docente y al colectivo con un enfoque preventivo. (Navarro, 2015)

El contenido de la entrega pedagógica no es más que la valoración del alcance de los objetivos formativos de un grado, ciclo o nivel y de los logros y objetivos de cada año de vida y ciclo (preescolar), que deben ser del conocimiento tanto del que entrega como del que recibe. Se concreta en:

- El estudio del expediente acumulativo del escolar, con especial énfasis en la caracterización psicopedagógica, las calificaciones otorgadas en los diferentes grados y las valoraciones realizadas, no solo en el conocimiento sino también en los aspectos emocionales y de la conducta.
- Estudio del expediente psicopedagógico, con énfasis en la última reevaluación, o el informe diagnóstico, las recomendaciones y el pronóstico emitido.
- Realización de evaluaciones fundamentalmente por la escuela o modalidad que recibirá el educando para definir las habilidades alcanzadas y objetivos vencidos para el grado.
- Revisión de libretas para conocer el estado del trabajo individual y la instrumentación del sistema de clases que ha favorecido o no el avance del alumno.
- Información a la familia en función de poner en su conocimiento las necesidades y potencialidades del educando para asumir la continuidad de estudios prevista.

Incluye la visita al hogar para el dominio real de la incidencia de la dinámica familiar en apoyo a la problemática escolar.

- Sistema de apoyo que en términos de recursos humanos y materiales es necesario definir en el proceso de entrega pedagógica para garantizar la adecuada inserción del educando.

En este sentido el proceso de entrega pedagógica se ha convertido en un proceso pedagógico imprescindible ante la existencia de educandos con retardo en el desarrollo psíquico, al aportar todos los elementos de diagnóstico del educando y el maestro, necesarios para lograr la optimización del proceso docente educativo.

Desafío

El comportamiento de la atención a educandos con retardo en el desarrollo psíquico, plantea a los maestros múltiples interrogantes, de su respuesta depende la percepción de la singularidad de estos educandos. Inténtalo.

- ¿Cuál es la misión de la escuela de retardo en el desarrollo psíquico?
- ¿A qué va un educando a la escuela de retardo en el desarrollo psíquico?
- ¿Por qué la escuela de retardo en el desarrollo psíquico es de tránsito?



Comprueba los conocimientos

1. Caracterice el retardo en el desarrollo psíquico teniendo en cuenta diferentes tendencias y el origen de estas alteraciones.
2. Selecciona las palabras que considere claves en la delimitación del concepto de retardo en el desarrollo psíquico ¿Explique por qué?
3. Reflexione acerca de las características psicopedagógicas de los educandos con diagnóstico de retardo en el desarrollo psíquico; ¿Qué valor le concede a la labor del maestro y especialistas en el trabajo correctivo compensatorio?
4. Argumente la importancia del estudio de caso en el trabajo con estos educandos para el logro del tránsito.
5. ¿Por qué crees usted que la actividad complementaria juega un rol importante en la atención a los educandos con retardo en el desarrollo psíquico?

Capítulo 3 - Las dificultades en el aprendizaje.

“La mirada se orienta en estimular fortalezas en todas las áreas del desarrollo para afianzar la autoestima y prevenir o aminorar la sensación de incapacidad y dificultad que rodea a los niños”.³

Uno de los problemas más complejos que se presentan en el campo de la Educación y la Pedagogía, la Psicología, la Medicina y las Ciencias en general, es el referido a los educandos que no aprenden o no lo hacen con efectividad. Este problema ha existido siempre, sin embargo, él se expresó con todas sus consecuencias, cuando comenzó a tener una gran connotación a principio del siglo XX en los países desarrollados la educación para todos los educandos.

Este hecho es que, en todo aquello que tiene que ver con la cultura, el ser humano y en este caso el educando, tiene que estar preparado, tener el desarrollo de los recursos necesarios para poder iniciar y asumir nuevas y más complejas tareas que plantea la cultura y ello será la primera condición para lograr que esta cultura se convierta en una fuerza eficaz para nuevos contenidos en el desarrollo y de esta forma hasta el fin de la existencia.

En este capítulo encontrarás las cuestiones generales acerca de lo que en la contemporaneidad, se denomina como dificultades en el aprendizaje, su evolución histórica, la contradicción, lógica en la explicación del desarrollo humano, acerca de las diferencias entre el retardo en el desarrollo psíquico y las dificultades en el aprendizaje, su delimitación conceptual, características y las pautas generales de atención individualizada, desde la perspectiva de asumir las áreas fundamentales que en el contexto escolar se asumen, entre las que resultan esenciales, las que plantea la enseñanza-aprendizaje de la lectura, la escritura y el cálculo.

El aprendizaje, es un proceso complejo que acompaña a los seres humanos a lo largo de vida. Sin olvidar que en cada momento del desarrollo hay contenidos que le resultan propios o que las condiciones para aprenderlos son óptimas. (Ochoa, 2013).

³ Artuso, M. y Guzmán, V. (2004) Dificultades en el aprendizaje. P.U. Católica de Chile / Ceril

3.1.- Consideraciones generales acerca de las dificultades en el aprendizaje y su evolución histórica.

Cuando se habla de escolares con dificultades en el aprendizaje y su posible etiología, estos problemas son en primer lugar producto o consecuencia de las condiciones socio-culturales que rodean a los escolares con dificultades en el aprendizaje y que son las causas de la mayoría de los problemas biológicos y psicológicos que presentan, sin embargo no se puede abordar el tema sin estimar la dinámica entre lo biológico (genético y fisiológico) y lo social, cultural y propiamente psicológico en el proceso de formación y desarrollo del ser humano, también en lo relacionado con el estrecho vínculo entre lo afectivo y lo cognitivo y entre el papel de los adultos, maestros y familiares en el aprendizaje del educando.

La presencia de dificultades en el aprendizaje, sin lugar a dudas constituye un fenómeno que produce un fuerte impacto en los agentes y agencias socializadoras del entorno y en el propio educando, en tanto:

- Provocan problemas en la vida del educando, los que no siempre desaparecen totalmente durante su desarrollo posterior.
- Producen sentimientos de frustración que afectan la autoestima de los educandos.
- Generan experiencias negativas en la vida del propio educando y expectativas desfavorables tanto en ellos como en su entorno.
- Produce tensión durante el proceso de estudio y diagnóstico, en los especialistas, familiares y maestros, en tanto la diversidad y diferencias de criterios, la situación estigmatizante para los educandos y la falta de eficiencia, en ocasiones, de la atención educacional, no facilitan las vías de solución efectiva de los problemas.
- Exigen la implementación de acciones educativas diversificadas en los diferentes entornos de interacción de estos educandos para estimular el desarrollo de sus potencialidades, asegurar una mejor calidad de vida y propiciar la incorporación sociolaboral activa, responsable e independiente de estos. (Cobas, 2013).

Curiosamente

La historia de las dificultades en el aprendizaje, tiene algo más de doscientos años, sus orígenes se remontan al 1800, en sus inicios los expertos utilizaron nombres muy confusos para referirse a este tipo de educandos, tales como, lesión cerebral, dislexia, disfunción cerebral mínima, entre otros.

Evolución histórica de la atención a los educandos con dificultades en el aprendizaje.

Según N. J. García (1998), existen tres etapas o momentos en la historia de las dificultades en el aprendizaje.

- Primera etapa de fundación que cubriría desde 1800 hasta 1963.
- Segunda etapa de los primeros años del campo, que cubriría desde 1963 hasta 1990.
- Tercera etapa de proyección hacia el futuro 1990 hasta la actualidad.

La etapa de fundación (1800-1963) incluye las ideas que enmarcaron las bases teóricas, los precedentes, los pioneros, Gall (1909), Orton, S. (1917) y Strauss, A. y L. Lehtinen (1947); en esta etapa se inició este campo de estudio con observaciones en pacientes adultos con lesiones cerebrales, los cuales perdían la facultad de expresar ideas y sentimientos a través del habla conservando la inteligencia (Afasia); la lesión evidenciaba la base neuropsicológica del problema, descartando otras causas como deficiencias sensoriales o retraso mental. Orton (1917), introdujo el término estrefosimbolia, para denominar lo que hoy se conoce como alexia o dislexia. (García, 1998)

Strauss, neuropsiquiatra que trabajó con personas con discapacidad intelectual y desarrolló el denominado “Síndrome Infantil de Strauss”, cuyos rasgos incluían la supuesta lesión cerebral, distractibilidad significativa y problemas perceptivos de discriminación figura fondo e hiperactividad. Strauss utilizó perfiles cognitivos individuales de habilidades y déficit lo que influirá decisivamente en el análisis, evaluación e instrucción de las diferencias intraindividuales entre los educandos con

dificultades de aprendizaje, constituyendo los cimientos del programa educativo individualizado. (Cobas, et al, 2014)

En general, se podría decir que la última parte de esta etapa histórica, de 1930 a 1963, es pródiga en soluciones en la instrucción. Sin dudas las figuras de Strauss, A. y L. Lehtinen (1974) fueron las más significativas, pues iniciaron el análisis de la influencia de la lesión cerebral en las dificultades en el aprendizaje y su caracterización, ponderando el papel de los procesos perceptivos en esta problemática.

En 1962, S. Kirk, utiliza por primera vez el nombre de “dificultades en el aprendizaje”, para denominar a los que presentaban dificultades para el aprendizaje de la lectura (learning disabilities). Esta propuesta con un enfoque educativo rápidamente alcanzó consenso. A S. Kirk, se le ha considerado como el padre de las dificultades del aprendizaje al enfatizar los problemas del lenguaje, como los rasgos nucleares del problema.

En 1963 un grupo de padres en Chicago, convocó a expertos de diferentes disciplinas relacionadas con esta problemática, buscando una explicación para la situación de sus hijos y organizarse para exigir fondos para la atención educativa, puesto que no se contemplaba dentro de la Educación Especial.

De la historia

El año 1963 pasó a considerarse, como la fundación oficial del campo de las dificultades en el aprendizaje.

En los primeros años de la segunda etapa (1963-1990) aparecen cinco grandes categorías en que se clasificaban a los educandos que no aprendían a leer, basados en los resultados de la aplicación de test de inteligencia y las causas encontradas, cuya última categoría era la de dificultades en el aprendizaje. En este estudio se sustenta esta categoría para los educandos que no llegaban a las nuevas exigencias en la escuela y que garantizaría el futuro laboral de los mismos en el crecimiento económico de posguerra. A la vez, que significaba una actitud más optimista respecto a las posibilidades de estos en educandos por parte de los maestros. (Cobas, et al, 2014)

Esta segunda etapa se caracterizó por la constitución de organizaciones sobre dificultades de aprendizaje y su legislación, el cambio sustancial desde el enfoque de desarrollo de los procesos básicos de aprendizaje a el logro de una enseñanza directa, antecedente de la atención individualizada.

El estudio especializado realizado por psicólogos y pedagogos, sobre los educandos con retardo en el desarrollo psíquico (asumidas como dificultades en el aprendizaje), se inició en la década del setenta, del pasado siglo. Antes eran estudiados desde posiciones clínicas y psicológicas y formaban parte del amplio grupo de educandos con dificultades en el aprendizaje.

La tercera etapa de evolución de la atención a los educandos con dificultades en el aprendizaje iniciada en 1990 y se extiende hasta la actualidad, desde entonces este campo ha sufrido un cambio cualitativo, por las aportaciones de las investigaciones y enfoques, en el área de la prevención, el diagnóstico y la intervención desde la perspectiva educacional.

Esta etapa se ha caracterizado por los variados enfoques, pero con la singularidad de asumir que las dificultades de aprendizaje son intrínsecas al individuo y pueden afectar al aprendizaje y la conducta, además no se deben primariamente a minusvalías visuales, auditivas o motrices, al retraso mental, trastorno emocional o desventaja cultural, aunque puede ocurrir concurrentemente con cualquiera de ellas, estableciendo diferencias diagnósticas y de atención educativa con los educandos que presentan retardo en el desarrollo psíquico, por su carácter más focalizado en determinadas áreas del proceso de enseñanza-aprendizaje.

También en esta etapa aparece la polémica en relación a la universalización del término necesidades educativas especiales a partir de la Declaración de Salamanca y su Marco de Acción (UNESCO, 1994). Entendidas como “aquellas necesidades educativas individuales que no pueden ser resueltas a través de los medios y los recursos metodológicos que habitualmente utiliza el docente para responder a las diferencias individuales de sus alumnos y que requieren para ser atendidas de ajustes, recursos o medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario, distintas a las que requieren comúnmente la mayoría de los estudiantes” (UNESCO, 1994, p.32)

En tal sentido se afirma que las dificultades del aprendizaje que más afectan a la población en edad escolar son las relacionadas con la adquisición de la lectura, la escritura y de las habilidades aritméticas. Según estándares internacionales establecidos por el Manual estadístico y diagnóstico de los estados mentales. Trastornos de inicio en la infancia, la niñez o la adolescencia (A.P.A. DSM-IV, 1994), estos trastornos aparecen cuando el rendimiento aritmético o de lectura y la escritura (según sea el caso), está sustancialmente por debajo de lo esperado con relación a la edad cronológica, capacidad intelectual y escolaridad.

Es importante que conozcas...

El aprendizaje de la lectura, la escritura y la aritmética tienen una fuerte representatividad en el resto de los aprendizajes, ya que se convierten en herramientas imprescindibles para lograr una adecuada integración social y acceder al mundo de la tecnología.

Conceptualización de las dificultades en el aprendizaje.

La definición de las dificultades en el aprendizaje, como consecuencia del estado actual de su teoría y práctica, ha sido una problemática que han enfrentado numerosos especialistas, los que desde diversas posiciones teórico-metodológicas han ofrecido diferentes aproximaciones sin que exprese un total consenso de criterios. Las dificultades manifiestas en la definición de esta entidad se deben en gran medida a que su diagnóstico y tratamiento requiere de la intervención de diferentes especialistas y a que es una etiología aún no bien definida. (Bello y Torres, 1999)

Al respecto H. Bateman (1965) plantea que los niños que tienen dificultades de aprendizaje son aquellos que manifiestan una discrepancia significativa en términos educativos entre su potencial intelectual estimado y su nivel real de logro, en relación con los trastornos básicos en el proceso de aprendizaje. Que pueden o no ir acompañados de una disfunción demostrable del sistema nervioso central y que pueden no mostrar un retraso mental o un déficit educativo o cultural y tampoco trastornos emocionales graves o pérdida sensorial.

S. Kirk, en 1968 es más específico al determinar que los niños con problemas especiales de aprendizaje muestran un desajuste en uno o más de los procesos psicológicos básicos, que abarcan la comprensión o el uso del lenguaje hablado o escrito. Pueden manifestarse en trastornos auditivos, del pensamiento del habla, de la lectura, deletreo o matemáticas. Incluyen problemas referidos como incapacidades perceptivas, lesión cerebral, disfunción cerebral mínima, dislexia, afasia, etc. Pero no están incluidos los problemas de aprendizaje debido a retrasos visuales, auditivos motores, retrasos mentales, trastornos emocionales graves o desventajas ambientales. (Cobas, et al, 2014)

La primera investigación importante reconocida como la monografía clásica de A. Strauss y L. Lehtinen (1974), señala que entre las características de estos educandos están las dificultades estables en el aprendizaje (si no reciben una ayuda especial) posibilidades intelectuales conservadas y una conducta inadecuada. Aunque anteriormente S. Kirk y W. Kirk (1971), señalaron que, aunque en un grupo mayoritario de estos educandos la lesión cerebral puede no manifestarse neurológicamente, si conduce a un trastorno en el proceso normal de aprendizaje y destacaron la necesidad de diferenciarlos de los educandos con diagnóstico de discapacidad intelectual, de los que presentan déficit físicos y sensoriales y de aquellos que presentan trastornos del lenguaje. (Cobas, et al, 2014)

Indiscutiblemente la gama de categorías utilizadas para asumir las dificultades en el aprendizaje, así como la heterogeneidad de causas conjuntamente con el hecho de llamarle de distinta manera un fenómeno que tiene diversidad de puntos de contacto generan una confusión terminológica, complejizan el proceso pedagógico y no permiten que los resultados en ese aspecto estén aún muy lejanos de corresponderse con los niveles de exigencias del desarrollo actual.

Por esto, puede ser una solución el llamarle problemas o dificultades en el aprendizaje, donde por consenso, se ha definido que existe un cierto daño neurofisiológico. Sin embargo, esto lleva consigo que se explique de una forma muy dicotómica un proceso que se encuentra muy determinado, no solo por las causas, sino por el producto de su interdependencia. (Cobas, 2013)

Una de las causas más significativas de las dificultades en el aprendizaje están en la manera de enseñar, pues no siempre esta responde a las características de los escolares, por otro lado, estaría en cuestionamiento, si la enseñanza que se ofrece se constituye o anticipa el desarrollo (Cobas, 2013). Las dificultades en el aprendizaje son intrínsecas al ser humano y pueden afectar el aprendizaje y la conducta en algunos individuos y se clasifican en generalizadas y específicas.

Sabías que...

Desde la década de los ochenta se constató un incremento del número de educandos considerados con dificultades de aprendizaje, el término es de uso común y se ha visto la necesidad de aumentar la creación de servicios para atender a estos; además la carencia de una definición operacional del término trae como consecuencia una sobre-identificación de los educandos.

A partir de que se toma el término de dificultades de aprendizaje como un nombre genérico bajo el cual quedan incluidas una variedad de manifestaciones que sólo habían sido manejadas en forma aislada, se proponen una serie de definiciones que no han sido totalmente aceptadas. Regularmente las definiciones propuestas incluyen términos ambiguos y son difíciles de usar operacionalmente, lo que ha impedido en el ámbito de las dificultades de aprendizaje una verdadera consolidación.

L. S. Vigotsky en el análisis de este fenómeno identificó lo que denominó diferencia entre el desarrollo actual y el potencial, constituyendo esta, una de las tesis fundamentales de la teoría socio-histórico-cultural, ponderada por él como zona de desarrollo próximo.

Algunas de las razones por las que resulta difícil definir las dificultades de aprendizaje son las siguientes:

- Han existido diversas definiciones a lo largo del tiempo, desde que S, Kirk (1971) introdujo el término, las cuales tienen como origen distintas perspectivas teóricas que existen en torno a este concepto.
- Tiene que ver precisamente con la diversidad de profesionales que están involucrados en la materia, los cuales han realizado numerosas investigaciones que tienen relación estrecha con su formación particular.

- Inicialmente, las dificultades de aprendizaje estuvieron relacionadas con investigaciones, cuyo foco de atención era el retardo mental, poblaciones hospitalizadas o adultos con daño cerebral. Debido a la reciente consolidación del campo, a partir de los años sesenta y setenta muchas de las investigaciones que se empezaron a realizar con educandos estuvieron centradas sobre la psicología educacional y los obstáculos para el aprendizaje en un sentido general, más que sobre las dificultades de aprendizaje en sí.
- La población con dificultades de aprendizaje es más heterogénea que homogénea, lo que dificulta su caracterización.

El término de dificultades en el aprendizaje es el que más se ha difundido en el mundo y en estos momentos es el más empleado por la comunidad científica internacional y la Asociación Americana del Habla, Lenguaje y Audición (ASHA) asume que es el deterioro de procesos y desórdenes, manifestado en dificultades significativas en la adquisición de la lectura, escritura, cálculo, debido a una disfunción del sistema nervioso central, motivado por variadas causas que provocan retardo a cualquier edad; como expresión genérica referida a un grupo heterogéneo que se manifiesta en trastornos y dificultades en la adquisición y uso de la audición, el habla, la lectura, la escritura y el razonamiento o habilidades matemáticas, dichos trastornos son intrínsecos al individuo y se presupone que se deben a disfunciones del sistema nervioso central. (ASHA, 2013)

En general, señalan que son dificultades específicas de aprendizaje, aquellas que comprenden un desorden en uno o más procesos psicológicos básicos, lo que implica la no comprensión o el uso del lenguaje hablado o escrito, lo cual puede manifestarse en una imperfecta habilidad para escuchar, pensar, leer, escribir, deletrear o realizar cálculos matemáticos.⁴

Se asume entonces que las dificultades de aprendizaje son una serie de dificultades en el aprendizaje de las habilidades académicas, particularmente lectura, cálculo y expresión escrita. Las deficiencias evolutivas en la adquisición o ejecución de habilidades específicas se suelen hacer evidentes en la niñez, pero con frecuencia

⁴ Definición ofrecida por el Buró de Educación de EE UU.

tienen consecuencias importantes en el funcionamiento posterior; en general significan que un área particular del funcionamiento está deteriorada en relación con la inteligencia general.

Estos trastornos están definidos de manera que quedan excluidos aquellos individuos cuya lentitud en el aprendizaje queda explicada por falta de oportunidades educativas, escasa inteligencia, deficiencias motoras o sensoriales (visuales o auditivas) o problemas neurológicos. Con frecuencia, el diagnóstico se realiza durante el período escolar. Durante los primeros años escolares, las habilidades básicas, atención y motivación construyen pilares para el aprendizaje subsiguiente. Los deterioros importantes en estas funciones se identifican en la necesidad de un abordaje precoz.

Aunque expresado de diferentes formas, la mayor parte de los autores coinciden en colocar como componente central en el concepto de dificultad en el aprendizaje, el aspecto de la inadecuada asimilación, como expresión de alguna variante de alteración de los procesos psicológicos.

Etiología de las dificultades en el aprendizaje.

En 1990, D. Hammil reconoció que los elementos conceptuales básicos de las dificultades del aprendizaje pueden ser interpretados en tres planos: el plano pedagógico, el plano psicológico y el plano neurológico. Este autor incluye en sus estudios, el rendimiento por debajo del promedio como una de las características de los educandos con problemas del aprendizaje, además presenta como etiología la disfunción del sistema nervioso central sea de forma identificable o inferida, procesos implicados y problemas presentes durante el ciclo vital.

La etiología de las dificultades en el aprendizaje, aunque desconocida, está presumiblemente relacionada con la maduración lenta, la disfunción o la lesión cortical o de otras áreas corticales relacionadas con estas funciones de procesamiento específicas. Sin embargo, la fuerza de la evidencia directa de anormalidades biológicas o genéticas varía con los trastornos, y también están implicados claramente factores no biológicos. Sin embargo, se establece que los factores etiológicos principales son neurológicos, pero la gravedad y duración de los síntomas están sujetos al aprendizaje y a la experiencia.

3.2.- Características psicopedagógicas de los educandos con dificultades en el aprendizaje.

Al igual que con la delimitación conceptual de lo que se asume como dificultades de aprendizaje, la caracterización de estos educandos resulta compleja, sin embargo, resulta necesario precisar a qué se hace referencia señalando como elementos significativos los siguientes:

- Patrones desiguales en el desarrollo.
- Pueden o no tener disfuncionamiento en el sistema nervioso central.
- Los problemas de aprendizaje no se deben a retraso mental o a trastornos emocionales. En definitiva, sólo resulta procedente hablar de dificultades de aprendizaje cuando hacemos referencia a sujetos que no presentan déficits sensoriales ni afecciones neurológicas significativas y que su rendimiento escolar se manifiesta reiteradamente insatisfactorio de manera focalizada en áreas del proceso de enseñanza-aprendizaje (lectura – escritura – aritmética).

Las manifestaciones más generales en los educandos con dificultades de aprendizaje incluyen problemas de la conducta y el aprendizaje:

- Actividad motriz: hiperactividad o hipoactividad, torpeza motora, dificultad en la coordinación.
- Atención: bajo umbral de concentración, dispersión.
- Área matemática: problemas en seriaciones, inversión de cifras, reiterados errores en el cálculo.
- Área verbal: problemas en la codificación/decodificación simbólica, irregularidades en la lectoescritura.
- Emotividad: desajustes emocionales leves, escasa autoafirmación personal.
- Memoria: dificultades de fijación, olvidos según curva atípica.
- Percepción: inadecuada reproducción de formas geométricas, confusión figura-fondo, inversiones de letras.
- Sociabilidad: inhibición, escasa habilidad social, en ocasiones agresividad.

Bajo esta caracterización general, se entiende a un grupo de educandos cuyas dificultades se deben a causas “ambientales” (pedagógicas, familiares, sociales, etc.) y socio-psicológicas, entre las que se encuentran, el mal manejo pedagógico, la falta de

motivación por la lectura, las escrituras, las matemáticas y la no asistencia a clases. De manera que, estas dificultades pueden ser remediadas a través de una intervención psico o socio-educativa adecuada, según sea el caso y también a un grupo de educandos con dificultades específicas en el aprendizaje se presentan cuando existen problemas y limitaciones para aprender a leer, escribir o calcular, ellas se estructuran de forma muy compleja y son conocidas como dislexia, disgrafía y discalculia.

Reflexiona

Las dificultades en el aprendizaje, son el producto de una dinámica causal compleja y no solo de una lesión de origen. Por otra parte, pretende incluir en el análisis etiológico los factores emocionales y vivenciales que contribuyen a instaurar y hacer más complejas las dificultades en el aprendizaje, y explicar mejor su origen y la manera de hacer la intervención educativa más efectiva.

Las dificultades en el aprendizaje por su esencia, tienen un carácter sistémico, es decir que son generalizadas, ya que se pueden manifestar en el aprendizaje formal, escolarizado como también en las acciones de la vida cotidiana. Los educandos con dificultades en el aprendizaje pueden tener éxito, si se les atiende desde las edades más tempranas, aprovechando los períodos sensitivos del desarrollo, si se les enseña en correspondencia con las características que poseen en la manera de aprender.

El criterio principal para caracterizar a un educado con dificultades de aprendizaje, está referido a la discrepancia entre la capacidad potencial y el nivel de logro real; tiene efectos en las realizaciones no escolares como: desarrollo vocacional, el autoconcepto, las relaciones interpersonales y la esfera laboral. Los educandos que presentan dificultades de aprendizaje, a pesar de ser diagnosticados con una dificultad específica, tienen características diversas entre ellos mismos tanto a nivel cualitativo como cuantitativo.

Desde estas consideraciones se puede concluir que las dificultades de aprendizaje se manifiestan en dificultades significativas en la adquisición y uso de la lectura, escritura, razonamiento y cálculo. (Ver esquema a continuación)

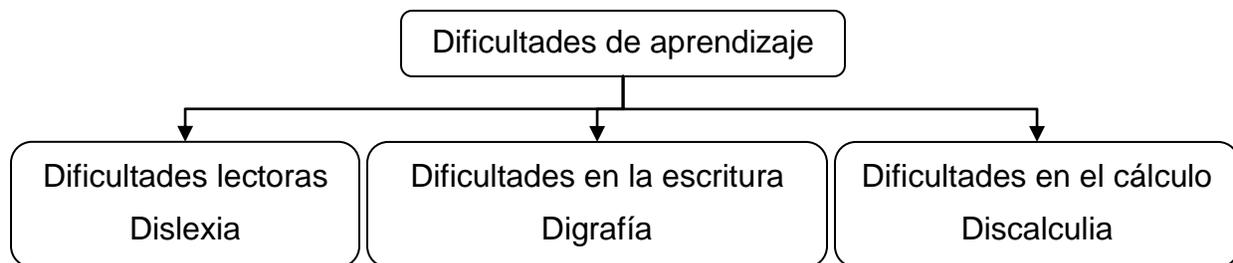


Ilustración ---

Dislexia

La dislexia es un trastorno de la lectura, en el que la lectura oral se caracteriza por distorsiones, sustituciones u omisiones; se caracterizan por lentitud y errores en la comprensión; y se define como un rendimiento en lectura (esto es, precisión, velocidad o comprensión de la lectura evaluadas mediante pruebas normalizadas administradas individualmente) que se sitúa sustancialmente por



debajo del esperado en función de la edad cronológica, del coeficiente de inteligencia y de la escolaridad propia de la edad del individuo. (A.P.A. DSM-IV, 1994)

Aunque las manifestaciones de la dificultad para leer pueden aparecer ya en la infancia preescolar, el trastorno de la lectura rara vez se diagnostica antes de finalizar esta etapa o de iniciarse el primer curso de enseñanza primaria, puesto que la enseñanza de la lectura habitualmente no comienza hasta ese momento. (Colectivo de autores. Manual de buenas prácticas Dislexia. 2015)

Por tanto la dislexia se puede describir como una manifestación de un trastorno en el desarrollo del lenguaje que aparece en las primeras etapas evolutivas y que se presenta de diferentes formas a lo largo del desarrollo de los educandos. Estos problemas surgen con frecuencia en la etapa preescolar y persisten a lo largo de la infancia, la adolescencia e incluso la edad adulta.

¿Qué no es?

La dislexia no es una falta de interés, motivación o una discapacidad sensorial, a causa de un entorno educativo y ambiental desfavorable, o de otras condiciones limitantes. Por lo tanto, no es válido etiquetar a un educando “disléxico” como descuidado, desatento o incapaz.

La dislexia es el efecto de una multiplicidad de causas que, se agrupan en correspondencia con los factores que lo provocan, entre están los factores neurofisiológicos, comprendida la maduración, la lentificación del sistema nervioso y, los conflictos psicógenos provocados por las presiones y tensiones del entorno donde se desenvuelve el educando. También pueden ser causadas por los problemas de organización viso-espacial y los problemas de integración de los símbolos visuales con los símbolos fonéticos del lenguaje.

La dislexia está directamente relacionada con las dificultades de la comunicación social e intelectual que resultan del retraso general en lenguaje y en el contexto escolar tiene que ver con la rigidez del docente sin tener en cuenta los momentos del desarrollo, el abandono pedagógico, la deficiente orientación del proceso de adquisición de la lectoescritura, descuido al seguimiento al diagnóstico, inadecuada preparación del docente de los primeros grados y la no atención adecuada a la diversidad escolar.

Disgrafía

La disgrafía es un trastorno de la expresión escrita que se caracteriza por la falta de habilidad para la escritura, que interfiere significativamente el rendimiento académico o las actividades de la vida cotidiana que requiere habilidad para escribir. (A.P.A. DSM-IV, 1994)

Generalmente se observa una combinación de deficiencias en la capacidad del individuo para componer textos escritos, lo que se manifiesta por



errores gramaticales o de puntuación en la elaboración de frases, una organización pobre de los párrafos, errores múltiples de ortografía y una grafía excesivamente deficitaria. (Colectivo de autores. Manual de buenas prácticas Disgrafía. 2015)

Aunque la dificultad para escribir puede aparecer en el primer curso de la enseñanza básica, el trastorno de la expresión escrita rara vez se diagnostica antes de finalizar el primer grado, en este caso por lo general no está claramente definida la lateralidad manual para escribir y se presentan dificultades en la regulación de la fuerza de la mano al escribir (uso de mucha o muy poca fuerza) y para escribir recto y en paralelo en el papel no rayado.

En la práctica educativa

Los componentes de la expresión escrita que deben ser analizados en la evaluación de los educandos son:

Caligrafía - Uso de mayúsculas/minúsculas y de los signos de puntuación

Calidad del deletreo - Vocabulario - Uso de las palabras

Estructura semántica y sintáctica de las oraciones y los párrafos

Automatización y fluidez - Conocimiento de los tipos de las estructuras del texto

Calidad de la redacción (ajuste al tema, orden lógico, calidad en las ideas)

En estos educandos se observa una pobre continuidad del movimiento en la escritura, escritura muy lenta, inversión o rotación de símbolos escritos (particularmente letras y dígitos) y ocasionalmente escritura en bloque. Entre las manifestaciones más frecuentes de la disgrafía se incluye velocidad lenta al escribir y producción baja, ilegibilidad, rotaciones de letras, búsqueda de palabras y errores sintácticos, borrones, errores de espacios y puntuación, y problemas de ortografía. La producción baja, el rechazo a completar las tareas y el bajo rendimiento. Estos déficits pueden ser el resultado de problemas subyacentes con la función grafomotora (control de la mano y el lápiz), funciones motoras finas y visomotoras, atención, memoria, formación y organización de conceptos, así como de la función del lenguaje expresivo.

Es importante que conozcas...

Estamos en presencia de alertas disléxicas y disgráficas cuando existen:

- Dificultades en la orientación espacial.
- Deficiencias en los trazos y reconocimientos de grafías que se diferencian por la ubicación de algunas de sus partes derechas, izquierda, arriba; abajo; ejemplo: d, b, q, p, b, q, g.
- Dificultades en la memoria auditiva y visual, la memorización de sonidos aislados, memorizaciones de series de sonidos, frases.
- Dificultad para la discriminación acústica y articulatoria.

Discalculia

Se trata de dificultad específica en el aprendizaje del cálculo en educandos sin discapacidad intelectual, con buena asistencia diaria a clases le resulta difícil comprender y realizar cálculos matemáticos, puede ser causada por un déficit de percepción visual o problemas en relación con la orientación espacio-temporal. Este término está asociado a las matemáticas, y se pueden presentar determinadas dificultades en la integración de los símbolos numéricos, relacionadas con el pensamiento operativo, la clasificación, en la seriación, en la realización de operaciones y en la comprensión aritmética, entre otras dificultades propias de las matemáticas.

El trastorno del cálculo interfiere significativamente en el rendimiento académico o las actividades de la vida cotidiana que requieren habilidades para las matemáticas; el trastorno del cálculo suele asociarse frecuentemente a un trastorno de la lectura o a un trastorno de la expresión escrita. Son características en los educandos que presentan discalculia, las dificultades perceptivo – visuales y en la orientación espacial, tanto la propia como de los objetos y en el esquema corporal; además se observan dificultades frecuentes con los números, confusión de los signos, y los olvidos relacionados con la información numérica.



En la práctica educativa

Se debe estar alertas cuando:

- Los símbolos (frecuentemente números) son escritos al revés o rotados.
- Los dígitos de apariencia similar (6 y 9, 3 y 8) son confundidos uno con otro.
- Dificultad para tomar en cuenta correctamente la distancia entre dígitos, por ejemplo: los números 8 y 12 cuando aparecen en sucesión son leídos como 812.
- Dificultad en el reconocimiento y uso de los símbolos para los cuatro tipos de operaciones aritméticas básicas.
- Dificultad para copiar números o figuras geométricas o reproducirlos de memoria.
- Comprensión de relaciones con pesos, dirección, espacio o tiempo.

Entre las principales causas de la discalculia se señalan en el Manual de buenas prácticas discalculia (2015) las que a continuación se representan en la ilustración --:

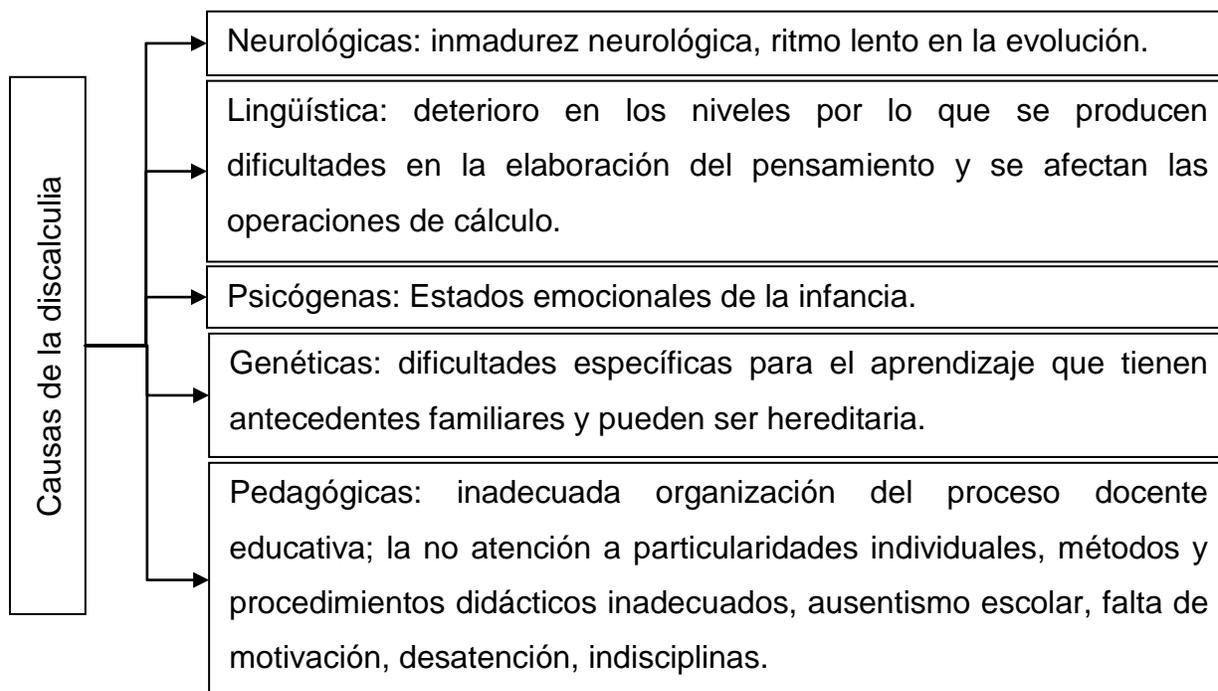


Ilustración ---

Los efectos de las dificultades de aprendizaje de las matemáticas, en general son diversos y van más allá del área académica, es necesario tener en cuenta el área de dificultad afectada evidenciándose distintas manifestaciones por lo que en consonancia

con esto se hace necesario determinar el área de dificultad, conocer las manifestaciones o consecuencias y analizar que ejercicios se pueden realizar. (Aguilar, 2006)

Es difícil establecer la prevalencia de los trastornos de la lectura, la expresión escrita y el cálculo, porque muchos estudios sobre la prevalencia de los trastornos del aprendizaje no suelen distinguir entre los trastornos específicos de la lectura, el cálculo y la expresión escrita.

La falta de consenso en la conceptualización, etiología, así como la diversidad de criterios en torno a los ámbitos los educandos con dificultades en el aprendizaje, está antecedida por la amplitud de criterios que se manejan con respecto al diagnóstico y la falta de límites precisos en la identificación de las características y sobre todo que el proceso de diagnóstico aporte elementos necesarios para organizar una mejor práctica pedagógica.

El abordaje de las dificultades en el aprendizaje sigue siendo un tema complejo respecto a la determinación de elementos causales, el diagnóstico y la atención educativa; sin embargo, las dificultades se pueden manifestar en el aprendizaje formal, escolarizado como también en las acciones de la vida cotidiana. Los educandos con dificultades en el aprendizaje pueden tener éxito si se les atiende desde las edades más tempranas, aprovechando los períodos sensitivos del desarrollo, si se les enseña en correspondencia con las características que poseen en la manera de aprender. (Cobas, et al. 2014)

Los contenidos abordados se centran fundamentalmente en la visión de varios autores respecto a las características de los educandos con dificultades en el aprendizaje y aunque no se pretende penetrar en el aspecto interno del diagnóstico, por considerar su abordaje desde una perspectiva más especializada, se debe destacar la importancia de ese proceso, así como esbozar, al menos, algunos elementos generales que deben considerarse:

- El punto de partida del educando o situación actual del desarrollo, así como su disposición para cumplir las metas educativas.
- La identificación de los factores que pueden interferir el óptimo desarrollo individual en una situación de aprendizaje.

- La adaptación de los diversos aspectos de la situación de aprendizaje a las necesidades y características del que aprende, de manera que se propicie su desarrollo ascendente.

3.3.- Premisas de atención educativa integral a los educandos con dificultades en el aprendizaje.

En la práctica pedagógica, desde una visión optimista del desarrollo, la atención educativa a los educandos con dificultades en el aprendizaje debe centrarse esencialmente en las potencialidades y no en el déficit, que se expresa en la identificación de todo lo que el educando puede lograr con ayuda.

En el proceso de diagnóstico y caracterización de estos educandos, es esencial determinar cómo aprende, qué estrategias emplea, cuáles son sus preferencias en relación con los agrupamientos, tipos de tareas, condiciones físico-ambientales. Delimitar qué contenidos aprende mejor. Enseñarles estrategias para aprender mejor, con posibilidades de aplicación a cualquier contenido. (Cobas, et al. 2014)

Las dificultades en el aprendizaje se consolidan si no se encuentran en el medio educativo las respuestas adecuadas para ofrecer soluciones (ayuda, apoyo, orientación, inclusive, atención especializada). En este sentido el docente debe ayudar a los educandos que presentan estos trastornos realizando una atención eficiente a las diferencias individuales, realizar ejercicios para la orientación espacial partiendo del conocimiento del propio cuerpo, localizar objetos según las posiciones que indiquen, entre otras y sobre todo reflexionando acerca de sus propias prácticas.

Reflexiona

¿Asiste regularmente a clases?

¿He utilizado adecuados métodos de enseñanza?

¿Utiliza el niño adecuados métodos de estudio?

¿Tendrán algún conflicto familiar que le preocupa?

La búsqueda de respuestas a estas preguntas y a muchas otras puede ayudar a explicar los factores que afectan el proceso de aprendizaje de los educandos; el ambiente del aula debe ser flexible para asegurar que cada educando actúa en su propio nivel de

desarrollo. Deben estructurarse diferentes actividades, en las que el educando con dificultades en el aprendizaje puede trabajar en su propia tarea, en el contexto escolar o extraescolar, pero seguro de que lo que hace será aprobado y de valor tanto para el grupo y el maestro, como para sí mismo.

Las experiencias de atención a educandos con dificultades en el aprendizaje, han demostrado que el aspecto afectivo ocupa un rol central y que las transformaciones que en esta esfera se operan durante el proceso de estimulación del desarrollo conducen a éxitos determinantes y que el aspecto cognitivo, aun cuando la estimulación no se ha centrado en él, también experimenta cambios significativos.



Comprueba los conocimientos

1. Valore si las dificultades de aprendizaje, Dislexias, Disgrafía y Discalculia tienen relación con el retardo en el desarrollo psíquico.
2. Analiza en el siguiente caso ¿Qué trastorno específico de aprendizaje se pone de manifiesto? Elabora una estrategia de atención educativa.

Características generales del caso.

Se pone nerviosa en clases de matemáticas, presenta falta de seguridad en sí misma; falta de conocimientos, ha tenido fracasos previos y sus expectativas son negativas acerca de su capacidad con respecto a tareas y contenidos del área de matemáticas. El rendimiento en matemáticas ha descendido y presenta dificultades con los contenidos concretos que se están siendo impartidos en el área de matemáticas actualmente, tiene dificultades en la resolución de problemas: no comprende los enunciados, no sabe qué es lo que le piden y qué debe hacer, además se observa una inadecuada aplicación de los procesos implicados en la resolución de problemas. Se distrae con facilidad, charla con los compañeros, mostrando desinterés y desmotivación.

3. Elabore un cuadro sinóptico acerca de las causas de las dificultades en el aprendizaje.
4. Caracterice a los educandos con dificultades en el aprendizaje y sus manifestaciones más generales.

Capítulo 4 – La atención educativa al educando con potencialidades sobresalientes o talentosas.

“El principal obstáculo para ayudar a los sobredotados no está en lo económico, sino en la falta de preparación para comprenderlos y de entusiasmo e imaginación para encontrar alternativas que sean accesibles y que respondan a las necesidades especiales de estos niños.”⁵

Los educandos con potencialidades sobresalientes o talentosas forman parte de la población escolar con necesidades educativas especiales; ellos poseen características que difieren del resto de sus coetáneos en relación con las motivaciones, el modo de utilizar sus recursos cognitivos, creatividad y la necesidad que tienen de trabajar en contextos enriquecidos, aspectos que sustentan la necesidad que tienen estos educandos de recibir una atención educativa diferenciada y en alguna medida especializada.

La atención educativa a los educandos con potencialidades sobresalientes o talentosas debe ser asumido como un proceso de toma de decisiones, sobre la base del análisis y la valoración de información, conscientemente recopilada, para diseñar alternativas viables que satisfagan las necesidades específicas sociales y académicas del educando. El conjunto inicial de decisiones se va modificando en el proceso educativo, en la medida en que se revelan nuevos hallazgos, a través del seguimiento y la evaluación continua.

Contrariamente a lo que muchas veces se debate en el contexto educativo, no resulta fácil organizar una enseñanza ajustada a las necesidades de los educandos con potencialidades sobresalientes o talentosas, ni ellos han vivido siempre la actividad de estudios como una actividad gratificante y con sentido.

De ahí la importancia de abordar esta temática, con la perspectiva de atender de manera individualizada a los educandos que se destacan por su motivación y resultados altamente satisfactorios en una o varias áreas del conocimiento, las artes o

⁵ María Teresa Silva (1992)

el deporte, que lo distinguen del resto de los educandos de su misma edad. (Fernández, 2010)

De los argumentos anteriores la necesidad de abordar en el presente capítulo, las consideraciones generales acerca de la atención a educandos con potencialidades sobresalientes o talentosas y su evolución histórica, una aproximación a su conceptualización, las características psicopedagógicas y las premisas de atención educativa integral, con énfasis en la estructuración de la respuesta individualizada a los escolares con potencialidades sobresalientes; así como cuestiones singulares para la orientación a la familia de los educandos con potencialidades sobresalientes o talentosas.

4.1.- Consideraciones generales acerca de la atención a educandos con potencialidades sobresalientes o talentosas y su evolución histórica.

El maestro no tiene información suficiente respecto de las características que debe valorar en el educando con potencialidades sobresalientes o talentosas, por lo que consideran que es necesario facilitarles la información adecuada para la interacción; además la caracterización y atención educativa de estos, ocupa un importante lugar en el debate teórico actual, en virtud de la igualdad de oportunidades y de acceso a la educación; en esta dirección, aunque sin consenso al respecto, se considera “(...) el talento resulta síntesis de lo ejecutor y lo inductor; de lo cognitivo, afectivo y volitivo de la personalidad, de forma tal que se produce una combinación particular, original y singularmente ventajosa de capacidades, rasgos, recursos y habilidades que, en la complejidad de su entramado, hacen cierta una integración de nivel superior promotora de desempeños eficientemente excepcionales, inmediatos o potenciales, en ciertas áreas de actuación, y dadas determinadas condiciones y oportunidades.” (Carreira, 2002, p. 14)

En el ámbito internacional y nacional, la toma de conciencia, acerca de la necesidad de atención educativa integral a los educandos con un desarrollo singular en el área cognitiva, sensorial o motriz, es un hecho y a ello se destinan grandes esfuerzos y se establecen políticas inclusivas cada vez más generalizadas; sin embargo esta realidad, aún no alcanza a la atención a los educandos con potencialidades sobresalientes y habilidades específicas, que también requieren de una respuesta pedagógica

individualizada y tienen por tanto, necesidades educativas especiales, para propiciar la participación activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la motivación escolar y el desarrollo pleno de sus potencialidades.

Es importante que conozcas...

Es difícil, en el contexto educativo referirse a un prototipo de educando con potencialidades sobresalientes o talentosas. La diversidad de factores que condicionan el desarrollo humano determina la gran heterogeneidad al respecto. Sin dudas, un enfoque que tome como base la dialéctica entre lo general, lo particular y lo singular en el desarrollo de estas personas ofrecería una perspectiva mucho más objetiva y comprensiva de este proceso en relación a la capacidad intelectual y el aprendizaje, el potencial creativo y la motivación. (López, 2009)

De manera general “el talento es visto como un resultado de la interacción entre diferentes dimensiones y factores (no solo cognitivos), que se expresan multifacéticamente a través de las contribuciones y desempeños de la persona en áreas específicas de la actividad y en diferentes momentos de la vida. No constituye una condición estática, definida (...) de manera absoluta: su naturaleza es altamente contextualizada, dinámica y condicional. Sus límites son más externos que internos...” (Castellanos, 2003, p.161)

En general, la investigación y el desarrollo educativo con respecto a los educandos con potencialidades sobresalientes o talentosas tenido una historia desigual en el mundo. Mientras que en Estados Unidos (que ha sido considerado un líder en este campo), y muchos de los países europeos (Alemania, Francia, Yugoslavia, Checoslovaquia, Rumania, España, Holanda), ya a principios del siglo pasado existía una búsqueda e identificación al respecto y las oportunidades educativas que requieren, otras naciones sólo han tenido un desarrollo incipiente esta esfera a partir de las décadas del setenta y ochenta, tal es el caso de los países latinoamericanos, con excepción de Brasil, abanderado en este sentido, comenzaron un poco más tarde países como: Colombia, México, Venezuela, Perú, y Cuba entre otros. Resulta claro que el desarrollo de este

campo de atención educativa no está ajeno a cada contexto socioeconómico, político y social y a sus problemáticas singulares, que condicionan el desarrollo de la actividad científica y educativa. (Informe de resultado, 2005)

Aproximación a la conceptualización de los educandos con potencialidades sobresalientes o talentosas.

Las definiciones del talento son muy numerosas y variadas. En las primeras décadas del pasado siglo predominaron los conceptos al respecto, estrechos y unidimensionales, en respuesta a la tendencia psicométrica (desde el coeficiente intelectual) en la actualidad son más frecuentes los conceptos y definiciones multidimensionales o multifactoriales.

Pueden distinguirse como áreas de investigación relativas los educandos con potencialidades sobresalientes o talentosas, primero la conceptualización y comprensión, luego la detección y diagnóstico; y por último el desarrollo y estimulación (Castellanos y Córdova, 1992); la gran profusión de definiciones y términos utilizados para designar a los educandos con capacidades y potencialidades excepcionales y con desempeños sobresalientes en cualquier campo de la actividad humana, constituye, en sí misma, una manifestación clara de la complejidad de esta área de la investigación educativa. No obstante, el problema de la terminología está asociado a los sentimientos y actitudes provocados por algunos de estos términos, y a los estereotipos que activan en la sociedad.

En lo relativo a la conceptualización y comprensión del talento, este aparece como una interacción entre diferentes cualidades, dimensiones y factores, que se expresa multifacéticamente (muchas variables o componentes, muchos tipos de talento) a través de las contribuciones y desempeños de la persona en áreas específicas de la actividad, y en diferentes momentos de la vida. No constituye una condición fija, definida y distribuida de manera absoluta: su naturaleza es altamente contextualizada (situacional, cultural y sociohistóricamente), dinámica y condicional. Sus límites son más externos que internos.

En el área de la detección y diagnóstico, predominan los criterios, medidas y fuentes de información múltiples. Se evidencia el desarrollo de procedimientos cuantitativos y cualitativos que permitan caracterizar el potencial del sujeto positivamente, en tanto

perfil de fuerzas, destrezas (a potenciar) y debilidades (a compensar), así como la tendencia a un diagnóstico sistémico, dinámico, centrado en los procesos. Con un carácter prospectivo, más que clasificatorio y selectivo, es la base para proyectar los programas educativos y de orientación.

En el área del desarrollo y estimulación, el talento es visto como potencial que necesita ser desarrollado y cultivado en todos los educandos, con atención a sus determinantes culturales y sociales. Proliferan las opciones educacionales múltiples y flexibles como respuesta a las características y evolución de educandos concretos, y la tendencia a ampliar, enriquecer, perfeccionar el currículo regular en búsqueda de la excelencia y equidad. Se observa preferencia por modalidades que no impliquen segregación, y preocupación por el desarrollo afectivo, psicosocial y moral.

La investigación sobre los educandos con potencialidades sobresalientes o talentosas ha tenido en Cuba, una historia tan reciente como en muchos países subdesarrollados y en vías de desarrollo. Sin embargo, en el terreno social, se ha visto antecedita y estimulada por una práctica que ha hecho de la educación, uno de los pilares básicos de su proyecto de renovación social.

En particular después del triunfo de la Revolución, se evidencian verdaderos esfuerzos por brindar una educación diferenciada para el desarrollo de los talentosos, entre ellas pueden encontrarse:

- La creación del Instituto Preuniversitario Especial "Raúl Cepero Bonilla", de la Escuela Vocacional de Monitores de Vento, y más tarde, de los Institutos Preuniversitarios Vocacionales de Ciencias Exactas (IPVCE),
- Las Escuelas de Iniciación Deportiva (EIDE).
- Las Escuelas Vocacionales de Arte (EVA)
- Los Institutos Preuniversitarios Vocacionales de Ciencias Pedagógicas (IPVCP), entre otros.

Estas experiencias han reflejado una concepción educativa basada en los principios de masividad, estudio-trabajo, formación integral, atención al desarrollo moral y político-ideológico, con un énfasis especial en el desarrollo de talentos a través de la formación vocacional y la orientación profesional.

De la historia

José Raúl Capablanca y Graupera. Nació el 19 de noviembre de 1888, en el Castillo del Príncipe, Ciudad de La Habana, Hijo del comandante del ejército español, José María Capablanca y de María Graupera. Aprendió a jugar a la edad de 4 años. Fue uno de los grandes ajedrecistas de todos los tiempos y campeón mundial de 1921 a 1927. Su estilo fue muy influyente en los juegos de los campeones mundiales. Aprendió a mover las piezas a los 4 años y fue el mejor de Cuba a los 13 años, se coronó en campeón mundial en 1921. Jugó 37 torneos, ganó 22 y fue segundo en otros 10, seis matches, ganó 5 y perdió 1, nueve series, ganó siete y entabló 2. De 619 partidas oficiales ganó 315, entabló 266 y sólo perdió 38 para un altísimo 72,4% de efectividad.



4.2.- Características psicopedagógicas de los educandos con potencialidades sobresalientes o talentosas.

Todavía en los inicios del siglo XX, los estudios realizados sobre los educandos con potencialidades sobresalientes o talentosas resultaban bastante polarizados. Sólo se consideraba la dimensión intelectual o las habilidades académicas superiores mostradas por los educandos en su desempeño y las características singulares de los educandos con potencialidades sobresalientes o talentosas en las áreas artísticas y psicomotoras eran menos conocidas y estudiadas. (Torres, 2001)

En un sentido amplio es posible hablar de educandos con altas capacidades para referirse a un grupo muy heterogéneo que tienen manifestaciones destacadas o una habilidad potencial en alguna o en varias de las áreas del desarrollo como son: habilidad intelectual, aptitud académica específica, pensamiento creativo, artes visuales y habilidad psicomotriz.

En general se reconocen dos direcciones de identificación y estimulación de los educandos con potencialidades sobresalientes o talentosas, relacionadas con el rendimiento intelectual y las habilidades específicas. Sin embargo es coincidente afirmar que estos educandos son poco comunes, porque el número de educandos que

muestran capacidades por encima de la media, ya sea por su alta capacidad intelectual o por sus talentos específicos es bajo, además, por lo general, poseen características que les son muy peculiares y específicas; estas diferencias se expresan tanto en el orden cuantitativo (mayor o menor cantidad de realizaciones y en la frecuencia en que se obtienen); y cualitativo (configuración intelectual, productos más o menos elaborados).

Estos educandos demandan de una respuesta educativa diferenciada y especializada precisamente por las características atípicas que presentan como personalidad, lo que hace que posean necesidades educativas especiales no asociadas a discapacidades desde sus intereses y motivaciones peculiares; por tanto, requieren de una atención cuidadosa por parte de la escuela y la familia, para lo cual se deben poner en práctica diversas estrategias que potencien su desarrollo personal a plenitud.

Para saber más...

Los educandos con potencialidades sobresalientes o talentosas disponen de un caudal de conocimientos sobre diferentes ramas del saber o materias curriculares, los cuales utilizan en la solución de problemas cotidianos. Otros talentos específicos como las artes, los deportes, los tecnológicos, tienen dominio acerca del tema y los modos de operar en dichas áreas.

Los educandos con un rendimiento intelectual superior aprenden con facilidad en cualquier área, y se caracterizan además por presentar un alto nivel de creatividad, con una gran originalidad en muchas de sus realizaciones, y por un alto grado de motivación y dedicación en las tareas, además:

- Alta eficiencia en la memoria y bases de conocimiento con una implicación de la organización y grado de interconectividad de los conocimientos que adquieren.
- Superior desarrollo de los procesos de autorregulación y la reflexión metacognitiva.
- Velocidad de los procesos del pensamiento, es decir, rapidez en las operaciones básicas del procesamiento de la información, y en los componentes ejecutivos de la solución de las tareas.

- Conocimiento procedimental más elaborado, lo cual entraña estrategias cognitivas más eficientes y sofisticadas desarrolladas con notable precocidad.
- Capacidad para alcanzar una representación y categorización más esencial, relevante y completa de los problemas.
- Preferencia por la complejidad, junto con una orientación hacia el significado, hacia la aprehensión y el dominio de los conocimientos y temas.
- Flexibilidad para buscar alternativas, cambiar el curso del pensamiento cuando es necesario y aplicar en nuevas situaciones lo aprendido.

Los educandos con talentos específicos en un área determinada, se caracterizan en atención al área en que se destacan:

- Talento social: Destacan en habilidades de interacción social; ejercen una influencia importante en el funcionamiento del grupo; asumen responsabilidades no esperadas a su edad.
- Talento artístico: Demuestran originalidad al combinar ideas, métodos y formas de expresión artística; manifiestan una habilidad excepcional para las artes plásticas.
- Talento académico: Son capaces de aprender a un ritmo muy rápido y obtienen excelentes resultados escolares, lo que hace que se les confunda con los alumnos con “superdotación”; aprenden rápidamente los contenidos escolares que presentan una estructura lógica, pero se encuentran incómodos en situaciones más flexibles y menos estructuradas dado que su capacidad creativa es semejante al resto de niños de su edad.
- Talento verbal: Destacan extraordinariamente en las habilidades y aptitudes intelectuales relacionadas con el lenguaje: capacidad de comprensión, fluidez expresiva, dominio del vocabulario, aprendizaje de la lectura y escritura, etc.
- Talento matemático: Muestran una habilidad excepcional para el aprendizaje de las matemáticas (sistemas de numeración, operaciones de cálculo, resolución de problemas, etc.) sin que lleguen a sobresalir en el resto de las áreas.
- Talento musical: Presentan una extraordinaria capacidad para el aprendizaje de la música por la que muestran un gran interés, disponiendo de una intensa y muy fina percepción musical; desde muy pequeños pueden reproducir fielmente canciones y

melodías y si se les proporciona un teclado son capaces de reproducir una melodía sin aprendizaje previo.

- Talento motriz: Destacan respecto a los de su edad en sus aptitudes físicas (agilidad, coordinación de movimientos...). Sus habilidades especiales pueden apreciarse cuando practican algún deporte o danza. (Adaptado de Torres, 2001)

Es necesario enfatizar en que los educandos con potencialidades sobresalientes o talentosas en cualquiera de sus manifestaciones exige una respuesta educativa diferenciada y especializada, lo que presupone considerar dos cuestiones esenciales: ofrecer oportunidades y apoyos por igual a todos los educandos, y la equidad, referente a brindar las oportunidades y apoyos enriquecidos necesarios, según las excepcionalidades, intereses, capacidades y otras características personales. (Torres, 2001)

4.3.- Premisas de atención educativa integral a los educandos con potencialidades sobresalientes o talentosas.

La estimulación de los educandos con potencialidades sobresalientes o talentosas en el nivel primario debe tener como objetivo potenciar al máximo las capacidades y las potencialidades por todos los educadores, la percepción de necesidades educativas especiales asociadas a la condición del talentoso se sustenta en las características sui generis, de este grupo, en la expresión de estas en las esferas cognitivas, afectiva, y psicosocial de la personalidad, y en las regularidades de su desarrollo.

Recuerda que...

Es indispensable tener en cuenta que propiciar el desarrollo óptimo del educando talentoso no solo significa actualizar y enriquecer su potencial cognoscitivo, sino también ayudarlos a construir una vida personal y social sana y creadora.

En medio del debate actual, acerca de la atención a los educandos con potencialidades sobresalientes o talentosos, se vislumbran direcciones de interacción: la participación activa y creativa en el conocimiento de la realidad; estimular las potencialidades para aprendizajes autónomos y el logro de armonía entre el conocimiento y el crecimiento de la responsabilidad personal, de los valores éticos y espirituales, y del compromiso

individual con el desarrollo social (Castellanos, 2003); ello no significa que esta atención se reduzca al entorno escolar, sino que parte del presupuesto de la integración de todas las agencias y agentes socializadores.

No obstante, corresponde al docente concebir acciones de orientación y promoción de las potencialidades sobresalientes en los educandos, en una o varias áreas del desarrollo, primero hacia un proceso de enseñanza-aprendizaje flexible, significativo desde una perspectiva histórico - cultural, integrador en su esencia cognitiva, afectiva y motivacional como valoración de potencialidades; luego considerando el lugar del trabajo independiente, la utilización de recursos didácticos múltiples, el reforzamiento positivo en relación con los valores sociales y la interacción comunicativa.

¿Qué enseñar?

Con respecto a los contenidos las medidas que se pueden adoptar son o bien aumentarlos (ampliación vertical) o bien tratar de profundizar y de establecer relaciones más complejas entre los mismos (ampliación horizontal). Una de las estrategias más útiles para trabajar con estos educandos es desarrollar los contenidos del programa con mayor extensión y analizando determinados aspectos con mayor profundidad o relacionándolos con otras áreas del currículo. En algunas ocasiones se pueden trabajar con un educando determinados contenidos que responden a sus intereses, aunque tenga poca conexión con los contenidos del programa.

¿Cómo enseñar?

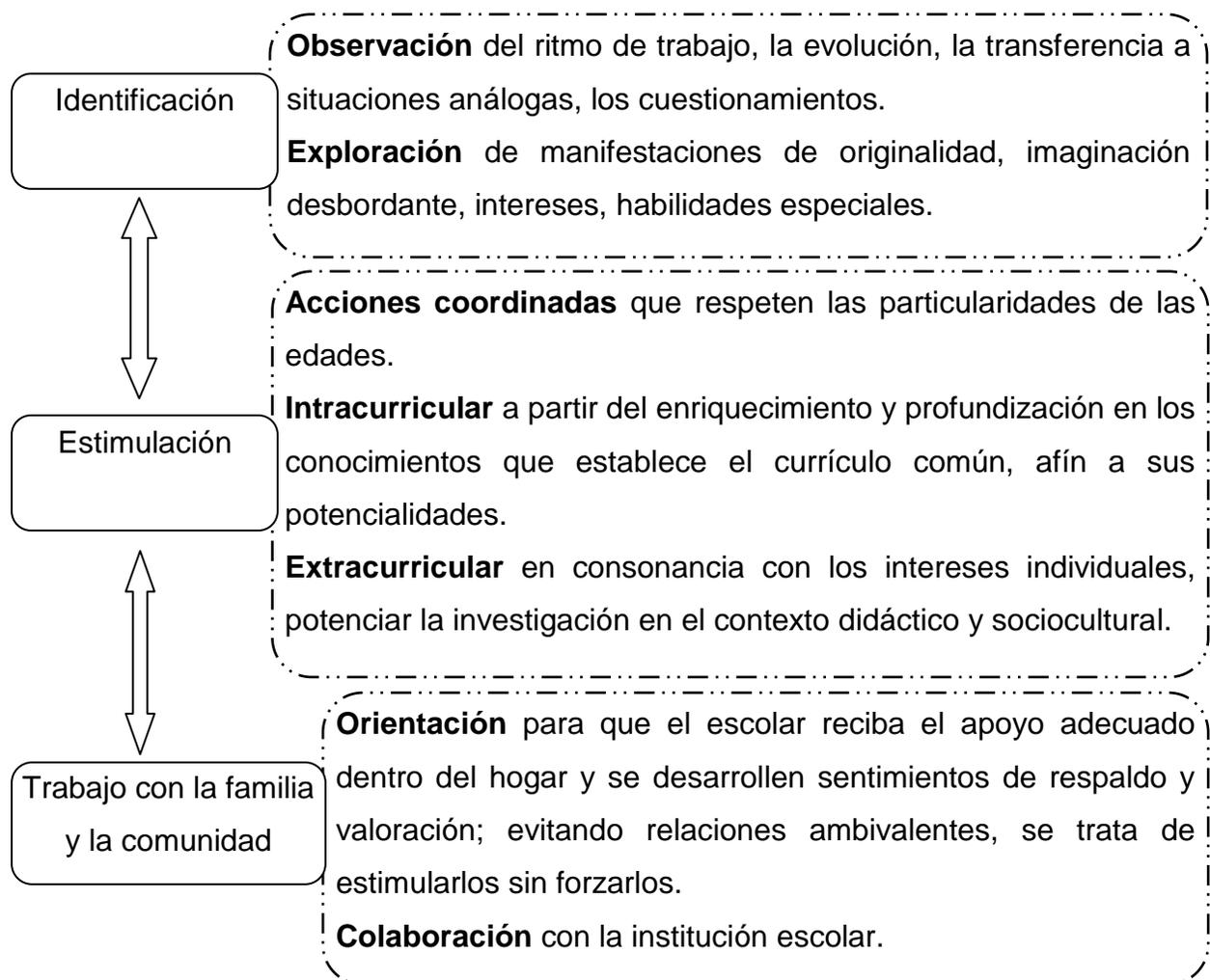
La intervención educativa debe centrarse más en orientar el trabajo de los educandos facilitando la adquisición de estrategias que les permitan “aprender a aprender” que en enseñar directamente los contenidos. Los métodos más apropiados para estos educandos son los que profundizan en el dominio de habilidades para aprender a pensar y en la experimentación. Aunque la expresión escrita sigue siendo fundamental deben ser estimulados a presentar sus trabajos bajo formatos diferentes, como construcciones, demostraciones, entrevistas, representaciones, etc.

Los recursos didácticos esenciales para la atención educativa a los educandos “con potencialidades sobresalientes”, “talentos”, “aventajados” o “con altas capacidades”, se agrupan en tres direcciones: identificación, estimulación y trabajo con la familia y la comunidad (Lorenzo, 1997); y permiten concentrar la individualización de la respuesta

pedagógica en la satisfacción de los intereses cognitivos diferentes, por lo general “superiores” y la orientación – canalización de inquietudes motivacionales y actitudinales.

Estructuración de la respuesta individualizada a los escolares con potencialidades sobresalientes.

De la estructuración de la respuesta individualizada es posible determinar las direcciones de trabajo con los educandos con potencialidades sobresalientes, la estimulación desde acciones coordinadas que respeten las particularidades de las edades.



Esquema – Tomado de Guirado, González y Más, 2015

En este sentido, son muy importantes los recursos de ayuda emocional, ofreciendo la oportunidad de perseguir sus intereses (en cualquier campo del saber), utilizando juegos de estrategias damas, ajedrez, potenciando la utilización de las posibilidades creativas en función del colectivo escolar, sobre todo en la aceptación de sus capacidades y la no imposición de sus conocimientos.

Los recursos didácticos para una respuesta intracurricular están en el enriquecimiento de las actividades didácticas, a través de proyectos que permitan al educando desplegar sus potencialidades y al mismo tiempo ver la aplicabilidad de su actividad de estudio, que si bien es diferente, sirve de base al conocimiento de los demás o permite profundizar sobre el tema de la clase o actividad curricular.

En la práctica educativa

Ejemplo de un proyecto, en este caso para la clase de Lengua Española en tercer grado, es la búsqueda antes de la clase, de los datos biográficos de un autor, y posteriormente curiosidades sobre el mismo, este tipo de actividad supone una preparación del docente para su orientación y valoración.

En esta misma área del conocimiento un recurso didáctico efectivo es la lectura dirigida, que comprenda obras del mismo autor, con un nivel más elevado de abstracción, que permitan realizar actividades más complejas.

Los recursos didácticos para la estimulación extracurricular deben incluir la participación de la familia y la cooperación con otros escolares, se sugiere para ello actividades proceso-producto, en las que se oriente de manera específica la relación de qué se desarrolla y qué se obtiene, cuidando de no desmotivar a los educandos y de que el nivel de complejidad no sea agotador; por ejemplo la confección de fichas bibliográficas, en correspondencia con las edades, la realización de experimentos demostrativos de relaciones curriculares que luego deban exponer, la confección de medios de enseñanza, juguetes para los más pequeños e ilustraciones de contenidos que permitan consolidar los conocimientos.

Resulta evidente que el factor determinante en la atención educativa integral a los educandos con potencialidades sobresalientes es la preparación del docente, así la

búsqueda de los recursos debe estar en correspondencia con las características de las edades, los objetivos del grado y el contexto educativo.

4.4.- La orientación a la familia de los educandos con potencialidades sobresalientes o talentosas.

Derivado del ambiente familiar en que se nace, se puede encontrar mayor o menor colaboración por parte de la familia. En ocasiones, sólo intervienen y ayudan si el hijo tiene dificultades y mientras ello no ocurre la familia asume que las cuestiones relacionadas con el aprendizaje corresponden a la escuela.

Sin embargo, el entorno familiar, es prioritario para el trabajo ético y donde se aprende acerca de la importancia de determinados valores, que en el caso de los educandos con potencialidades sobresalientes o talentosas tienen un lugar especial, en ella, en su sensibilización y dominio de vías para la identificación de las potencialidades y talentos en los hijos descansa la estimulación y el establecimiento de expectativas adecuadas y de metas y aspiraciones sanas y constructivas.

La familia tiene un papel mediador esencial para los talentosos, pues, en los primeros años de vida, se sientan las bases del aprendizaje y las habilidades del niño surgen en la interacción familiar en un proceso complejo donde cada uno, tanto los padres como los hijos, tienen sus respectivas capacidades individuales y su propia personalidad; por lo que la genuina interacción es decididamente efectiva, pues, los padres actúan como modelos. (Feldhusen, 1991)

La primera misión de la familia de los educandos con potencialidades sobresalientes o talentosas es aceptarlos como son; luego estimularlos sin forzarlos, dedicar tiempo a investigar con ellos, dejarlos pensar por su cuenta y no perder la paciencia ante su insaciable curiosidad. Deben animarlos, además, a resolver sus problemas sin temor a fracasar, no interrumpir su concentración y ser flexibles y respetuosos con su trabajo. Es, en este sentido muy importante colaborar con los maestros, porque en estos casos la vía extracurricular permitirá el desarrollo de actividades complementarias enriquecedoras.

En general, el ambiente familiar rico o pobre en estímulos influye en la expresión de las potencialidades o talentos concretos que los niños y niñas posean de forma inhibitoria o desarrolladora. De ahí, la necesidad de brindar orientación especializada a los padres,

madres, y familia en general, porque en la actualidad la familia constituye una fuente de inapreciable valor en el proceso de identificación y estimulación de las potencialidades de sus hijos por ser la que mejor los conoce y estar en contacto directo con estos.



Comprueba los conocimientos

1. Luego de indagar acerca de la opinión de los maestros sobre el tema, piense en una palabra para definir a un educando con potencialidades sobresalientes o talentosas. (Inteligente – Perseverante – Impredecible – Problemático – Sufrimiento – Incomprendido – Indisciplinado – Vulnerable – Productivo – ¡Desafío!) Justifique su selección.
2. Los educandos con potencialidades sobresalientes o talentosas tienen un conjunto de características positivas y negativas.
 - a. ¿Cuáles son?
 - b. ¿Qué medidas se pueden adoptar en el contexto educativo?
 - c. ¿Qué orientaciones se deben ofrecer a la familia?

Capítulo 5 - La atención educativa integral a educandos con trastornos de la conducta.

“La conducta es la actividad organizada de un modo determinado que establece la relación del organismo con su medio ambiente”.⁶

Es solo a través de las interrelaciones sociales que se dan en el proceso educativo, que se puede desarrollar una conciencia individual, con un enfoque dinámico a partir de las potencialidades de los educandos. Para la atención a los educandos con trastornos de la conducta es necesario partir de lo que puede lograr y aprender con la ayuda de las influencias socializadoras que brindan los especialistas en la escuela, la familia y la sociedad como agentes educativos que se integran en el proceso, siempre y cuando éstas estén interrelacionadas con objetivos bien definidos.

Para abordar científicamente la conceptualización, caracterización y tratamiento de los trastornos de la conducta, así como las premisas de su surgimiento, se debe partir del conocimiento y comprensión de los desajustes que podrían valorarse en función de los intereses, motivaciones, aspiraciones del educando en su medio familiar y en la escuela, del grado de conciencia y responsabilidad que va desarrollando, acerca del cumplimiento de las exigencias, del nivel de éxitos en el aprendizaje y estabilidad emocional de cada caso.

Desde esta necesidad en este capítulo podrás encontrar una síntesis del contenido del programa que se ha podido sistematizar, con la consulta de las más recientes publicaciones realizadas en material impreso y soporte digital que expresan los resultados investigativos sobre la práctica educativa en Cuba en relación con la atención a educandos con trastornos de conducta.

Como futuro maestro, necesitas estar preparado en los elementos teóricos sobre los contenidos que se incluye en este capítulo; de ahí que te recomendamos que los estudies sistemáticamente y los interiorices para que te conviertas en un profesional de excelencia.

⁶ Rubinstein, S. (1973)

5.1.- Consideraciones generales acerca de los trastornos de conducta.

La conducta como categoría de la personalidad.

La conducta, como forma especial de la actividad humana, no puede ser estudiada al margen de la personalidad; al analizar la personalidad como el resultado del complejo de las relaciones sociales, que refleja, de forma particular y específica, las influencias que sobre ellas ejerce la realidad objetiva existente fuera o independientemente de su conciencia. (Pérez, 2009)

En esencia, la personalidad regula las relaciones entre el hombre y el medio que le rodea. Es un sistema integral, dinámico, mediatizado por las influencias que sobre el medio ejerce. Es el sujeto de la actividad y la comunicación social; el sujeto de la actividad laboral y las relaciones interpersonales. A través de la personalidad discurre el proceso de realización de las relaciones esenciales del hombre consigo mismo, con las demás personas y con la sociedad en general.

“La personalidad se cristaliza en la conducta del sujeto concreto o lo que es lo mismo, la conducta es una forma de expresión individual de la personalidad de cada hombre” (Pérez, Betancourt y Alarcón, 2005, p. 25). Partiendo de una concepción marxista se puede plantear que, la conducta, como forma especial de la actividad humana, no puede ser estudiada al margen de la categoría personalidad; pues la actividad y la comunicación constituyen las condiciones básicas para su desarrollo.

En la personalidad, como nivel más complejo de regulación psicológica se dan los elementos más complejos de la conducta sin romper con la interacción de lo cognitivo y lo afectivo; es allí donde se tiene la posibilidad de autorregulación comportamental más compleja, puesto que, al formarse y desarrollarse como personalidad, con formas de conductas individualmente adquiridas (o de experiencia) se apropia de la experiencia socio-histórica acumulada por la humanidad.

Otro aspecto importante sobre el desarrollo de la personalidad es que nunca desaparece el papel de lo natural, de lo biológico. En cualquier estudio de su desarrollo, ésta es un ser natural, por lo que también se subordina a regularidades biológicas.

Para profundizar tus conocimientos sobre el proceso de formación de la conducta como categoría de la personalidad es oportuno que conozcas que varios autores se han referido a la influencia de lo biológico y lo social como base en este proceso.

- Los psicólogos E. U. Shorojova y M. Y. Bobneva (2008), señalan que “la conducta de la personalidad se determina por la concepción del mundo, por los rasgos del carácter, por la experiencia de la vida, por la actitud hacia el mundo circundante y por otros muchos factores”. (Citado por: Colectivo de autores, 2008, p. 27)
- A. Luria es del criterio de que “el desarrollo de la conducta está ligada a la formación de los procesos psíquicos donde el sustrato material es el cerebro y se forma en el proceso de la actividad y la comunicación”. (Citado por: Colectivo de autores, 2008, p. 27)
- A. N. Leontiev plantea que “la conducta es siempre social y que el niño debe adquirirla a través de sus propios intercambios con el medio, con las exigencias sociales, con las normas para la forma de comportamiento cotidiano, donde la posibilidad de reflexionar sobre su conducta posibilita activar el enfrentamiento consciente con el mundo que lo rodea”. (Citado por: Colectivo de autores, 2008, p. 28)
- G. Grossman define el concepto de conducta como "la expresión individual de las relaciones con el medio social, caracterizándose éstos por sus posiciones, intereses y motivaciones". (Citado por: Colectivo de autores, 2008, p. 29)

Todos estos autores manifiestan en sus conceptos un enfoque materialista dialéctico en relación a la conducta como categoría de la personalidad; esta es aprendida, es adquirida en el curso de la vida de cada sujeto. La conducta humana no es una simple respuesta o reacción a los estímulos externos. Lo que el hombre hace, cómo se conduce, no es una reacción mecánica, ni un mecanismo instintivo, es una conducta construida por la interacción activa del hombre con su realidad, con sus condiciones sociales de desarrollo.

La conducta es la “expresión externa de modo individual de la configuración interna de la personalidad, por lo que refleja la unidad de la forma inductora y ejecutora de la función reguladora de la misma, es decir la unidad de lo afectivo y de lo cognitivo”. (Pérez, 2005, p. 12)

Reiteramos una idea ya abordada, pues su interiorización será muy valiosa en la comprensión de los temas que estamos abordando y es que la conducta se forma y se

expresa en el proceso de la actividad y la comunicación, pero en algunos casos la forma y el modo individual de esta expresión; por diversas causas es desviada en relación a las exigencias sociales, lo que hace que no se ajuste a las normas de conducta y valores planteados.

Niveles de alteración de la conducta.

Desde el punto de vista psicopedagógico algunos autores reconocen que existen diferentes niveles de alteración de la conducta: dificultades, problemas y trastornos. (Colectivo de Autores, 2008)

Estamos considerando que el niño o el adolescente presenta dificultades en la conducta si se observan determinadas manifestaciones por un conflicto o inconveniente que se ha generado en su desarrollo y que le impide obtener un objetivo, una meta aunque con apoyo y recursos educativos lo puede lograr en corto tiempo en estos casos tal y como refieren J. V. Betancourt Torres y A. O. González Urra (2003), la frecuencia e intensidad de las manifestaciones pueden variar, no son estables y sobre todo obedecen a los cambios propios del desarrollo en determinados períodos críticos. Aún no han cambiado sus motivaciones con relación a su función social fundamental como refiere G. Grossman (1983)

Se estima la existencia de un problema de conducta cuando hay una complicación o contrariedad mayor en el comportamiento cuando el grado de integración de la dificultad es más estable, frecuente e intenso. De esta forma es más resistente al tratamiento, aunque aún determinados adultos influyen en el cambio de comportamiento. En este caso hay mayor grado de implicación personal y los motivos de actuación comienzan a transformarse en actitudes que afectan al grupo.

J. V. Betancourt Torres y A. O. González Urra (2003) en sus consideraciones al respecto detalla que existe una dinámica de interrelación entre dificultades, problemas y trastornos que depende no sólo de las condiciones de los entornos y las posibilidades de cambio externo, sino también de los recursos elaborados por el sujeto, en anteriores relaciones comunicativas, para enfrentar y para superar dichas desarmonías. En esta dinámica se evidencia también la dialéctica de lo interno y lo externo, de las posibilidades compensatorias del sujeto y de la influencia de las situaciones comunicativas.

Desde la perspectiva anterior es considerado un trastorno de conducta como la situación conductual más grave; una perturbación o disturbio en la conducta donde hay mayor sistematicidad de las manifestaciones negativas del comportamiento, se mantiene este en diferentes contextos de actuación y repercute en los rendimientos del aprendizaje, en las relaciones interpersonales, en la autoestima y en el autocontrol. Las motivaciones para el cumplimiento de la función social fundamental se han transformado.

Sobre los trastornos de la conducta en el artículo dos del Decreto Ley 64/1982 se definen las categorías en que se agrupan los evaluados con este diagnóstico.

1. Primera categoría: Menores que presenten indisciplinas graves o trastornos permanentes de la conducta que dificulten, dada la complejidad del desajuste, su aprendizaje en las escuelas del Sistema Nacional de Educación.
2. Segunda categoría: Menores que presenten conductas disociales o manifestaciones antisociales que no lleguen a constituir índices significativos de desviación y peligrosidad social, o que incurran en hechos antisociales que no muestren gran peligrosidad social en la conducta, tales como determinados daños intencionales o por imprudencia, algunas apropiaciones de objetos; maltratos de obra o lesiones que no tengan mayor incidencia y escándalo público, entre otras conductas poco peligrosas, de acuerdo con el alcance de sus consecuencias.
3. Tercera categoría: Menores que incurran en hechos antisociales de elevada peligrosidad social, incluidos los que participen en hechos que la ley tipifica como delitos, los reincidentes en tal sentido, los que mantengan conductas antisociales que evidencien índices significativos de desviación y peligrosidad social, y los que manifiesten tales conductas durante su atención en las escuelas especiales regidas por el Ministerio de Educación.

Las personas con comportamientos como los que se describen anteriormente siempre han existido, pero la atención que se les ha dado ha variado con el decursar de los años.

Evolución histórica de la atención a educandos con trastornos de la conducta.

Futuro maestro debes conocer que, como todo proceso con carácter histórico, la atención a educandos con trastornos de la conducta y del comportamiento tiene un antes y un después. Precisamente nosotros enmarcamos esos límites tomando como referencia el primero de enero de 1959, cuando triunfó la Revolución cubana que proyectaba una educación con todos y para el bien de todos.

Por el estudio de otras asignaturas ya conoces que antes de 1959 la educación en sentido general y la Educación Especial en particular tenían una serie de características, que siempre es bueno que recuerdes para que al compararlas con la actualidad puedas seguir amando tu patria y la especialidad que escogiste para hacerte un profesional de bien. A continuación, te presentamos una síntesis de la realidad de la atención a educandos con trastornos de la conducta y del comportamiento antes y después de 1959. (Colectivo de Autores, 2008)

Antes de 1959:

- Los hijos de los más desposeídos asistían a las escuelas públicas abandonadas y sin recursos, además la mayoría no terminaba la educación primaria.
- La deserción escolar era alarmante.
- No existían planes prospectivos de educación o eran insuficientes y superficiales.
- Reinaba el caos, la anarquía y la inmoralidad en la sociedad en general que incluía a los menores.
- Etapa de la ignorancia y de la segregación, matizada de una actitud social de abandono, encierro y represión.
- Recogían a los menores con el objetivo de que no deambularan por la ciudad y no “molestaran” a las “familias de bien”, utilizándolos como mano de obra barata.
- Se construyeron “Asilos” que no tenían una acción educativa y socializadora, sino que consideraban la reclusión de los casos como forma de corrección, pues los liberaban de la “vagancia”.
- No existía una actitud social de aceptación y preocupación comunitaria para una verdadera educación.
- No se conoce modelo educativo alguno aplicado en estos correccionales.

- Existían pésimas condiciones en los asilos con represión y maltrato continuo entre los niños y adultos.
- Los niños y los adolescentes de los correccionales eran juzgados por tribunales que se centraban más en las faltas que en las posibilidades de educación.
- No se analizaban las causas que daban lugar a las manifestaciones inadecuadas del comportamiento social reflejado como efecto de un modo de vida y un sistema de influencia inadecuadas.
- En enero de 1909 estas escuelas correccionales pasaron a ser atendidas por la Secretaria de Sanidad y Beneficencia, denominándose desde ese momento Escuelas Reformativas.
- Se elevó entonces el tiempo de permanencia y se comenzó a hablar de méritos y deméritos en la conducta, premios, malas notas, que lo diferenciaban un tanto de los correccionales, pero que no favorecían un proceso educativo verdaderamente socializador.

De la historia

En Guanajay, La Habana, existía una escuela reformativa que era un presidio para menores de 18 años que espantaba. No educaba conscientemente, pues los castigos eran crueles y humillantes, realmente más fuertes que en los Asilos y Correccionales.

En 1936 el Congreso de la República aprueba una Ley que crea el Centro de Orientación Infantil (COI) que tenía como finalidad dar protección, amparo, educación y asistencia a niños de ambos sexos, mayores de 6 años y menores de 18, huérfanos desamparados, que necesitaran corrección; esta Ley, aunque limitada fue un paso de avance en la deteriorada atención a estos niños.

Entre 1952 y 1958 el aumento de la delincuencia era progresivo y la atención a estos educandos atravesaba por un modelo de educativo clasificatorio, etiquetador y segregacionista.

Es evidente que antes de 1959 no existían criterios científicos ni metodológicos que organizara la educación de estos educandos y no se preocupaban, ni se ocupaban de

los trastornos conductuales lo que demuestra que no existía voluntad política, ni una estructura que estatalmente aglutinara un sistema coherente de educación y tratamiento a los más desposeídos y necesitados de atención educativa, pero esta realidad cambió con el triunfo de la Revolución.

Después de 1959, se plantearon nuevos objetivos educativos en plena correspondencia con los propósitos sociales y humanistas y se comienza a transformar toda la atención a los educandos con trastorno de la conducta y el comportamiento perfeccionándose paulatinamente, puesto que en sus inicios estaba matizada por toda una concepción de educación conductista, clasificatoria que se interrelaciona con la atención medicamentosa.

En el 1961 se comienzan las labores para la atención a los niños con discapacidad y con trastornos de la conducta, se transforman las concepciones y condiciones deplorables en que estaban los centros reformativos heredados del sistema capitalista anterior y se define la atención por el Ministerio de Bienestar Social, y el Departamento de Asuntos Juveniles de la Dirección Nacional de la Policía Revolucionaria y se sustituyen los reformativos por Centros de Reeducción.

El 4 de enero de 1962 se aprueba, por Resolución del Ministerio de Educación la Resolución Ministerial No. 0003/62 que crea el Departamento de Enseñanza Especial y las escuelas especiales para la atención a los niños con trastornos de la conducta con una orientación humanista y educativa, iniciadas en La Habana y Cienfuegos, ello significó la ampliación de los conceptos de clasificación y se sustituyen los términos delincuentes e infractores por el del trastornos de la conducta con un espectro más abarcador, que comprende a los educandos con indisciplina graves, falta de respeto, que se ausentan de las casas y escuelas sin autorización, hasta los que cometían determinadas faltas socialmente reprobables.

En este periodo se determinan los organismos que asumirían su atención: Los casos de mayor peligrosidad social, lo asumió la Dirección de menores del MININT, en centros de reeducación de menores, pero con el enfoque humanista y el Ministerio de Educación asume a los de menor complejidad, en escuelas denominadas para educandos con trastornos de la conducta, fueron previstas aulas para las actividades académicas, áreas para la práctica deportiva, para la labor productiva, los talleres laborales y la

recreación, que se enmarcarían dentro del proceso educativo y los centros de reeducación fueron creados con carácter internos y las escuelas para educandos con trastornos de la conducta en dos modalidades, internos y semi-internos.

En los centros de reeducación del Ministerio del Interior había por parte del personal que laboraba un enfoque inicial penal en la concepción; por tanto, la atención educativa de estos educandos, en las escuelas y centros, no se diferenciaba por las edades de los sujetos, ni por la complejidad del trastorno que presentaban los mismos.

En la evaluación, diagnóstico e intervención, de los educandos con trastornos de la conducta, prevalecían las concepciones funcionalistas y conductistas, al centrarse en las manifestaciones externas de la conducta, a las cuales se prestaba más atención que al aprendizaje escolar y al propio desarrollo del sujeto; se define el modelo de escuela de conducta, en que la organización, es una expresión de las concepciones y principios pedagógicos, psicológicos general y especial para la atención educativa a estos educandos; además se establecen los fundamentos teóricos, metodológicos y organizativos que debían sustentar la escuela de conducta y la diferenciación de la atención, de acuerdo con la complejidad de los trastornos de la conducta.

Es importante que conozcas...

En esencia, esta etapa se caracteriza por la diferenciación de las actividades generales de las específicas para la atención educativa y la definición de coeducación y del trabajo socialmente útil, mediante el trabajo agrícola, en talleres, cría de animales, las actividades deportivas y culturales, junto a las docentes, sean elementos esenciales de la labor educativa de estos educandos, adoptándose medidas para introducir algunas modificaciones para elevar el nivel de efectividad de la atención.

En el año 1982 se promulga el Decreto Ley 64 (Consejo de Estado, 1982), que crea el sistema para la atención a las personas menores de 16 años que presentan trastornos de la conducta. Este fue el período que más se avanzó en cuanto a la concepción que debía regir el funcionamiento de los mecanismos para la atención a los niños que presentaban diferentes problemáticas de trastornos de la conducta, alcanzándose una organización más coherente para su atención en las escuelas y centros. Surge una

nueva conciencia y unidad en la comprensión de la necesidad de ofrecer un tratamiento educativo, pedagógico y científico adecuado a este problema, por parte de todas las agencias y agentes de la educación. Además, fue el momento de la puesta en práctica de todas las ideas concebidas y plasmadas en el mencionado Decreto Ley.

En general:

- Se comenzó a tener una visión más integral del trabajo preventivo y de los factores que debían incidir en el mismo.
- Se orientaron nuevas formas de organización y tareas para los Centros de Diagnóstico y Orientación (CDO).
- Se trabajó intensamente en el control y atención a los niños que con factores de riesgo y situación de desventaja social.
- Se despenalizaron a los menores de 16 años que cometían hechos que la Ley tipifica como delitos.
- Se constituyó un órgano, que sustituyó a los tribunales de menores, los Consejos de Atención a Menores (CAM), que se encargarían de decidir las medidas educativas que debían adoptarse con los mismos. La composición de dichos órganos está conformada por profesionales y/o especialistas vinculados a la educación de estos educandos.
- Se establece el orden jurídico y se define el carácter educativo y psicopedagógico del sistema de detección, evaluación, diagnóstico, atención, seguimiento y prevención para la atención educativa de los educandos con trastornos de la conducta.
- Se determinan los principios singulares que regirían el funcionamiento, la organización, la selección de los métodos y las consideraciones teóricas en las cuales se fundamentarían, como por ejemplo el de no segregación, el carácter de tránsito de esta enseñanza, la utilización de los mecanismos sociales, la realización de actividades colectivas, la vinculación del estudio y el trabajo, la realización de actividades artísticas y físico-deportivas, el trabajo organizado y planificado con familiares, la vinculación con las organizaciones sociales y el enfoque individual o trabajo diferenciado.

- El modelo de la escuela de conducta se reorganiza con un enfoque histórico-cultural, para una visión organizativa y funcional optimista.
- Las decisiones se adoptan a partir del análisis integral de cada caso, no del hecho.
- Se suprime el criterio de sanción, por la adopción de medidas educativas basada en un diagnóstico emitido por los órganos de evaluación del sistema, ajustado al carácter desarrollador de las ayudas educativas.
- Para el tratamiento en las escuelas se agrupan a los educandos en tres grandes grupos o categorías fundamentados en la complejidad de los trastornos, apoyados en la teoría histórico-cultural y la experiencia acumulada por pedagogos y especialistas cubanos.
- El sistema de influencias prevé la participación de la familia, la escuela y la comunidad.
- Se utilizan métodos, técnicas y procedimientos generales y especiales.
- Se elaboraron reglamentos conjuntos e internos cuyo objetivo principal fue lograr el adecuado funcionamiento del sistema.
- Se elaboran planes de estudios, para los educandos matriculados en esas escuelas y centros.
- Se mantienen las concepciones penalistas, terapéuticas y más tarde biologicistas en relación a la comprensión de estos problemas y su atención.
- Se funda en el curso 1987-1988 la Comisión Nacional de Prevención y Atención Social.
- Se realizan investigaciones en las escuelas relacionadas con la organización, estructura, preparación del personal, del sistema de atención a educandos con trastornos de la conducta, sobre los egresados y su familia.

En la actualidad el país cuenta con 31 escuelas para la atención a educandos con trastornos de conducta, las cuales transitan por un perfeccionamiento para lograr el cumplimiento de su encargo social con una nueva propuesta para la atención a educandos con manifestaciones inadecuadas en el comportamiento.

Recuerda que...

La misión fundamental de estas instituciones especializadas es desarrollar en cada educando una cultura general integral mediante un aprendizaje desarrollador que permita la autorregulación de la conducta en el menor tiempo posible, sobre la base del carácter correctivo compensatorio del proceso de atención en estrecho vínculo con la familia y la comunidad.

Principios de la atención educativa integral a los educandos con trastornos de la conducta.

- Carácter preventivo, correctivo, compensatorio y estimulador del desarrollo.
- Carácter intersectorial, interdisciplinario y de la participación protagónica de la familia.
- Carácter inclusivo, socio-educativo, de continuidad y articulación con los diferentes niveles educativos.

Reflexiona sobre:

Ideas rectoras para la atención educativa integral a los educandos con trastornos de la conducta.

- Concepción de la organización del nuevo centro.
- Educación de la familia y orientación jurídica.
- La actividad investigativa continua, como centro para el mejoramiento de la práctica pedagógica.
- Diversificación de los servicios y beneficiarios.
- Apertura a la comunidad y nivel de participación de la familia y agentes comunitarios.

El centro se organiza por provincias con el objetivo de orientar y atender a educandos desde la primera infancia y hasta los 18 años, así como a las familias, directivos, docentes y población en general. Como línea central el trabajo preventivo en articulación con los niveles educativos de todos los municipios a través del CDO y

especialistas, con la acción coordinada de los organismos y organizaciones involucradas. Es un centro abierto, diseñado para reforzar la atención a un grupo de educandos con problemas sociales y otros, con un carácter preventivo, de evaluación y diagnóstico, correctivo – compensatorio, de preparación, orientación o asesoría. Promueve a la investigación (estudio de casos, experiencias pedagógicas y de orientación educativa). Es un solo centro a nivel provincial, ubicado en el municipio cabecera, interactuando con las diferentes instituciones educativas mediante el trabajo en red y con los agentes y agencias de la comunidad.

Los educandos serán atendidos en las propias instituciones de los diferentes niveles educativos y solo cuando existan graves dificultades en la regulación de su comportamiento, a partir del deterioro de sus entornos educandos, familiares y comunitarios será necesario crear un espacio temporal para la atención en el propio centro, con el objetivo de devolver al educando en mejores condiciones a su contexto escolar ordinario.

En la práctica educativa

Con el fortalecimiento de las acciones de trabajo preventivo, la caracterización e identificación de los educandos que preocupan en las instituciones y su análisis en los grupos de trabajo preventivo se garantizará la detección oportuna y evaluación, teniendo en cuenta sus entornos.

El proceso de evaluación lo realizarán los CDO a través de una valoración inicial para definir los recursos, apoyos, orientaciones y servicios necesarios y se hace una propuesta de las posibles variantes de atención. Esta valoración inicial será enriquecida por los especialistas del centro, quienes tendrán que profundizar y avalar la estrategia diseñada. En los niños de la primera infancia que no están institucionalizados el proceso de identificación se realiza a través de los grupos coordinadores del Programa Educa a tu hijo (PETH) y las consultas MINED – MINSAP.

1. Servicios de orientación:

- Psicoterapia (individual o grupal)
- Orientación psicológica.

- Orientación familiar.
- Orientación educativa (a docentes, directivos y otros agentes)
- Consejería jurídica.
- Servicio de Bibliografía especializada.

2. Servicios de atención especializada:

- Logopedia (técnicas de estimulación del lenguaje, corrección de trastornos y logofonías).
- Estimulación temprana (estimulación por áreas del desarrollo, 0 – 6 años).
- Zooterapia (Equinoterapia, delfinoterapia, otras).
- Fisioterapia (terapia física del desarrollo motriz, con predominio de la motricidad general).
- Valoración médica y seguimiento por especialistas de salud (psiquiatra, neurólogo, pediatra, fisiatra, estomatólogo, oftalmólogo, nutriólogo, medicina natural y tradicional. otros).
- Terapia ocupacional (terapia motriz, motricidad fina, desarrollo de habilidades pre y ocupacionales).
- Recreación.
- Preparación para la vida (aprendizajes prácticos y sociales, preparación laboral).
- Ludoteca.
- Deporte participativo.

Modalidades de atención a las familias

- Encuentros entre familias no parentales (tíos, hermanos, padres, abuelos, primos).
- Escuelas de Educación Familiar.
- Visitas a los hogares.
- Consejería abierta para familias.
- Asesoría jurídica.
- Prestación social por seguridad social.
- Acompañamientos a las familias (trabajador social).

Hasta aquí, han sido abordados algunos elementos básicos del desarrollo histórico de la atención a educandos con trastorno de conducta y del comportamiento, pero aún no han sido definidos con precisión estos términos, por ello a continuación se ofrecen varios conceptos aportados por diferentes autores.

Concepto de los trastornos de la conducta.

El trastorno de la conducta, como toda entidad gnoseológica, ha sido definido por diferentes especialistas dedicados al estudio de este tema.

“Los trastornos de la conducta constituyen una desviación del desarrollo cuyo defecto primario y fundamental, está dado por alteraciones de la esfera emocional volitiva que traen aparejados defectos secundarios caracterizados por alteraciones de la actividad cognoscitiva” (Fontes y Pupo, 2005, p.37)

“Desviaciones que se presentan en el desarrollo de la personalidad de los menores, cuyas manifestaciones conductuales son variadas y estables, esencialmente en las relaciones familiares, escolares y en la comunidad. Estas desviaciones tienen como base fundamental las influencias externas negativas asociadas a condiciones internas desfavorables” (Colectivo de autores, 2008, p. 32)

En general se plantea que los trastornos de la conducta son alteraciones variadas y estables de la esfera afectivo-volitiva, que resultan de la interrelación dialéctica de factores negativos internos y externos, los cuales originan principalmente dificultades en el aprendizaje y en las relaciones interpersonales, todo lo cual se expresa en desviaciones del desarrollo de la personalidad que tiene un carácter reversible” (Fontes y Pupo, 2005, p. 40)

En estos conceptos queda claro que la esfera más dañada es la afectivo-volitiva, producida fundamentalmente por una estructuración inadecuada del ambiente educativo, en una situación social de desarrollo deficiente en cuanto a normas de conducta y la interrelación de las personas encargadas de la educación del menor. (Colectivo de autores, 2008)

Estos autores, desde una concepción materialista dialéctica, marxista y humanista sustentan que el origen del surgimiento de los trastornos de la conducta está en la afectación de las relaciones de la comunicación por deficiencias en la mediación social

en edades tempranas o por experiencias vivenciales traumáticas lo cual lastra las posibilidades del desarrollo afectivo-volitivo del educando, la apropiación de normas e incluso las posibilidades de desarrollo y autodesarrollo de la personalidad.

Etiología de los trastornos de la conducta.

Es primordial, que como maestro de la educación especial, estés consciente de que la causa fundamental del origen de los trastornos de la conducta y el comportamiento es la existencia de un estado vivencial angustioso del que no siempre es consciente el sujeto y que se ha establecido por las relaciones inadecuadas de comunicación que se han producido en los diferentes espacios de relación, al no tenerse en cuenta las características peculiares del sujeto y no brindársele las formas de desarrollo personal en función de sus potencialidades en los diferentes momentos de su desarrollo evolutivo.

Familia:

- Métodos educativos incorrectos: permisividad, sobreprotección, autoritarismo.
- Violencia doméstica.
- Padres ausentes y falta de control a los hijos menores.
- Práctica de juegos ilícitos.
- Consumo de drogas legales e ilegales (alcohol, psicofármacos, marihuana, otras)

Escuela:

- Métodos educativos incorrectos: permisividad, sobreprotección, autoritarismo.
- Abandono pedagógico.
- Burlas por parte de maestros y coetáneos.
- Agresividad entre compañeros.
- Incumplimiento del reglamento escolar.
- Incumplimiento de la función de control de cuadros y funcionarios.

Comunidad:

- Práctica de juegos ilícitos.
- Consumo de drogas legales e ilegales (alcohol, psicofármacos, marihuana, otras)
- Falta de opciones recreativas.
- Violencia y autoritarismo de sectores de la población.

Recuerda que...

En el origen del trastorno de la conducta tiene un papel preponderante el mal manejo educativo en el contexto familiar, escolar y en su entorno social en general; pero tu proyección como profesional de la educación es fundamental en su prevención y tratamiento psicopedagógico, pues desde la propia institución educativa puedes realizar disímiles acciones que su alcance llegue hasta los demás factores que influyen en el educando.

Acerca de las causas que provocan la aparición de educandos con trastornos de la conducta debes conocer algo más y es que “el mal manejo educativo del niño o el adolescente, su situación familiar, escolar, su entorno social no significa que se ignoren las condiciones biológicas en la determinación de los trastornos de la conducta, no surgen al margen de lo social, ni lo social divorciado de lo biológico, porque el hombre es a la vez un ser natural y un ser social. En el hombre no existen manifestaciones biológicas puras, todas están socializadas, desarrolladas y perfeccionadas por su condición de ser social, por sus interacciones sociales. Lo social y lo biológico en el hombre interactúan, se interpretan y no pueden existir fuera de una íntima relación dialéctica e indisoluble.” (Pérez, 2009, pp. 13-14)

La estructura del defecto y el trabajo correctivo compensatorio.

Como apreciaste con el estudio de la etiología de los trastornos de conducta y del comportamiento es preciso analizar la unidad de los factores biológicos y sociales. Siempre se debe apreciar la necesaria interacción entre ellos puesto que el conjunto de condiciones desfavorables o no, que actúan sistemáticamente sobre el educando van conformando un sentido y un significado diferente en cada sujeto, quien va a configurar su sistema de vivencias, emociones, sentimientos, voluntad y otras formaciones psicológicas que caracterizan y explican la dinámica peculiar de cada sujeto. Todas estas características se encuentran estructuradas y jerárquicamente organizadas en la personalidad.

En el caso de los trastornos de conducta y del comportamiento al haber una mayor sistematicidad de las manifestaciones negativas del comportamiento esto repercute en

sus motivaciones, en la autoestima, en el autocontrol, en los rendimientos del aprendizaje y en las relaciones interpersonales. Por tanto, el maestro necesita conocer la estructura de esas alteraciones para planificar y desarrollar las acciones correctivas según las necesidades de cada educando.

Esto tiene su base en el postulado de Vigotsky relacionado con la estructura del defecto, que según este mismo autor no es más que la diferenciación del núcleo o defecto primario y las complicaciones secundarias, terciarias etc. Las afectaciones pueden estar en los órganos receptores, deficiencia de las partes del aparato de respuesta, de los órganos de trabajo y la afectación del sistema nervioso central. Recalcó la importancia pedagógica de conocer cuál de las particularidades es la primaria y cuál la secundaria o terciaria.

“El defecto principal o primario en los trastornos de la conducta se expresa en variadas alteraciones en la esfera afectivo-volitiva, es decir, se trata de un pobre e inadecuado desarrollo de las necesidades, los intereses y las principales motivaciones del menor, de un inadecuado autocontrol de sus reacciones emocionales, de un insuficiente desarrollo de sentimientos superiores, de los procesos volitivos, de una afectación en el proceso de planificación de las acciones.” (Fontes y Pupo, 2005, p. 41)

El defecto secundario aparece “como resultado de todas las dificultades que presentan estos menores en la esfera afectivo-volitiva, se ve afectada desde un principio toda la actividad cognoscitiva, en particular aquella que tiene que ver con el aprendizaje del escolar, ello les trae a estos menores muchos problemas de aprovechamiento. En esta actividad el pensamiento juega un papel de primordial importancia.” (Fontes y Pupo, 2005, p. 54)

El defecto terciario puede tener relación con el propio aprendizaje puesto, que en ocasiones cuando los educandos rinden por debajo de sus coetáneos se aíslan o se dispersan hacia otras actividades y así evitan las relaciones sociales con ellos.



Ejemplo

A.S.N es un educando de cuarto grado con diagnóstico de trastorno de la conducta que no le interesa transitar para su escuela primaria porque desea permanecer becado sin salir de pase por los conflictos que vivencia en su hogar. A este no le motiva asistir al aula, no le interesa apropiarse de los conocimientos, ni aprobar el grado, trata todo el tiempo de hacer su voluntad, se fuga de las clases, no escribe, no participa en el análisis de los contenidos. Todo ello ha llevado a que rinda académicamente muy por debajo de sus compañeros, obtenga malas calificaciones y se haya tenido que analizar esta situación varias veces con sus familiares. El educando prefiere estar aislado, no relacionarse con los demás compañeros y no comunicar sus necesidades.

Reflexiona

- ¿Cómo se estructuran las alteraciones en este educando?
- ¿Qué podrías hacer cómo maestro para ayudarlo a corregir sus dificultades?

Luego de la reflexión sobre el segundo cuestionamiento seguramente te habrás dado cuenta de que, como maestro de la Educación Especial, tendrás la responsabilidad de corregir – compensar las necesidades educativas de los educandos que tengas en el aula con trastorno de conducta. También tendrás el encargo de orientar a los maestros de la educación general; pues es una responsabilidad de cada escuela especial accionar como centro de recurso y apoyo; por eso te ofrecemos las herramientas teóricas que te permitirán, armarte de conocimientos para llevar a la práctica estas responsabilidades que asumirás al graduarte.

Para que puedas realizar un adecuado trabajo correctivo compensatorio debes seguir un algoritmo que te posibilitará organizar este proceso.

- Estudio de las características psicopedagógicas de los educandos.
- Determinación de las potencialidades y necesidades educativas.
- Elaboración, aplicación y control de la estrategia educativa.

- Evaluación del impacto de las acciones aplicadas. Retroalimentación
- Rediseño de la estrategia educativa.

En el ejercicio de tu profesión como maestro debes concientizar que para la realización de acciones correctivas compensatorias debes tener en cuenta una serie de requisitos:

- Diagnosticar las necesidades y potencialidades de los educandos.
- Utilizar sus posibilidades cognitivas, enseñarlos a utilizar su intelecto para que signifiquen y resignifiquen sus vivencias anteriores.
- Fortalecer recursos personales para que puedan autorregularse en situaciones de colaboración con coetáneos y adultos.
- Propiciar el desarrollo de habilidades de comunicación social a través de conversaciones y talleres vivenciales que le permitan la formación de las capacidades empáticas, de escuchar, de solicitar y dar ayuda, expresar sus sentimientos y emociones ante otros.
- Favorecer la adecuación de sus valoraciones y autovaloración a partir de la reconstrucción de sus sentidos personales.
- Realizar acciones para el desarrollo de los procesos psíquicos cognoscitivos, afectivo - motivacionales y cualidades volitivas.

En la práctica educativa

Te recomendamos como recursos pedagógicos de carácter correctivo compensatorio.

- El aprovechamiento de las potencialidades del contenido.
- La orientación sistemática y oportuna.
- La determinación de límites y normas.
- El protagonismo de los educandos.
- El trabajo cooperativo en grupo.
- La valoración sistemática y final de los resultados de la actividad.
- La socialización de las vivencias obtenidas y de los límites y normas cumplidos y aprendidos.

Diferentes formas en que se presentan los trastornos de la conducta.

Timidez: Es la forma del trastorno de la conducta en la que “se carece de iniciativa para comenzar y/o mantener relaciones interpersonales; así como para la realización de actividades tanto cognitivas como deportivas o culturales. Puede, en la etapa escolar inicial, confundirse con dificultades en la comprensión o asimilación pedagógica, al permanecer callados sin mostrar de forma evidente sus avances en el área cognitiva.” (Leyva, 2012, p. 25)

Agresividad: Es la forma del trastorno de la conducta en la que de forma estable se manifiesta violencia hacia otras personas, objetos y animales.

Factores que pueden provocar el desarrollo de la agresividad.

- Medio social hostil: peleas frecuentes, empleo de palabras obscenas.
- Disfuncionalidad en el seno familiar: no se ponen límites desde edades tempranas, no se les enseña a enfrentar situaciones desagradables.
- Falta de afecto. Sentimientos de incompreensión y carencia de ayuda en el seno familiar o escolar.
- Imitación de la conducta agresiva de los adultos.
- Mal manejo del nacimiento de un hermanito.

Manifestaciones más frecuentes:

- Rebeldía
- Disposición a atacar
- Violencia física y verbal.
- Experimentan malestares ante cualquier cosa.
- Desajustes
- Es característica la ira, la que los lleva a reaccionar con débil control de los impulsos. Sus reacciones emocionales son inestables.

Hiperactividad: Es la forma del trastorno de la conducta consiste en un aumento de la sensibilidad a todos los estímulos exteriores, provocando numerosas respuestas motoras en los sujetos sin un propósito determinado.

Manifestaciones más frecuentes:

- Falta de autocontrol
- Actividad volitiva disminuida

- Se mueven de un lugar a otro sin aparente motivo.
- Pasa de una actividad a otra sin haber terminado la iniciada primero.
- Aumenta la hiperactividad en presencia de personas desconocidas,
- Son impulsivos, desobedientes, negativistas, tercos, y obstinados.
- Bajo nivel de tolerancia a las frustraciones.
- Oscilaciones en los estados de ánimo.
- Fáciles de ser excitados.
- Grandes afectaciones en la concentración de la atención.
- El desarrollo de sus actividades es desorganizado.

Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH)

Según el Manual diagnóstico y estadístico de trastornos mentales de la Asociación Americana de Psiquiatría (A.P.A. DSM-IV, 1994), para hacer un diagnóstico de trastorno por déficit de atención e hiperactividad es necesario que estén presentes seis o más síntomas de falta de atención o de hiperactividad o impulsividad, y estos síntomas deben haber persistido durante seis meses por lo menos, hasta el grado de producir una desadaptación y ser incompatible con el nivel de desarrollo del educando. Además, los signos de trastorno por déficit de atención e hiperactividad tienen que observarse antes de los siete años de edad y debe ser evidente un cierto grado de deterioro en dos o más situaciones, como en el hogar o en la escuela. Asimismo, los síntomas no deben aparecer exclusivamente durante los episodios de un trastorno generalizado del desarrollo, como la esquizofrenia u otros tipos de psicosis.

Causa del trastorno por déficit de atención e hiperactividad:

- Factores biológicos: desempeñan una función clave, particularmente un déficit de dos neurotransmisores cerebrales: dopamina y noradrenalina.
- Herencia: según los expertos, el trabajo para identificar cuáles son las secuencias de genes implicadas, está todavía en sus fases iniciales.
- Factores ambientales: hay multitud de características y factores dinámicos familiares que pueden contribuir o agravar los síntomas de este trastorno.

Manifestaciones más frecuentes del trastorno por déficit de atención.

- Tienen dificultades para mantener la atención durante las tareas escolares o los juegos.

- Cometan errores por descuido en las tareas escolares, en el trabajo o en otras actividades.
- Le resulta difícil seguir las instrucciones de otras personas.
- Dificultades para terminar las tareas escolares, los quehaceres o las obligaciones del trabajo;
- Evitar o son reacios a emprender tareas que precisan de un esfuerzo mental mantenido.
- Se distraen fácilmente ante estímulos externos.
- Incapacidad de prestar atención a los detalles.

Por su parte, las manifestaciones de la hiperactividad son, entre otros:

- Realización de movimientos continuos con las manos o los pies.
- Abandono de su asiento en la clase o en otras situaciones en las que se supone que debe permanecer sentado.
- Corren de un sitio para otro
- Dificultad para jugar en silencio o emprender actividades de ocio cuando es necesario hacerlo.
- Están a menudo "en marcha" o actúan como "impulsado por un motor".
- La impulsividad hace que den respuestas antes de acabar las preguntas.
- Dificultad para esperar su turno por lo que a menudo interrumpen o importunan a los demás, hablan demasiado.

Sin un tratamiento especializado y una intervención eficaz, el trastorno por déficit de atención e hiperactividad puede producir una gran variedad de problemas del comportamiento y del desarrollo que pueden persistir desde la infancia a la adolescencia e incluso hasta la edad adulta. Este debe consistir en un programa terapéutico adaptado individualmente, que con frecuencia incluye medicamentos e intervenciones psicológicas, educativas y sociales. Para que el éxito sea mayor, el educando y otros miembros de la familia deben participar de manera activa.

Pronóstico y evolución del desarrollo de los educandos con trastornos de conducta.

El término pronóstico es de origen griego, "prognosis" que significa conocer de antemano, en su esencia es una variedad de la previsión científica, una forma especial

de la perspectiva de cualquier fenómeno; en el ámbito de la atención individualizada se debe partir que el pronóstico varía entre individuos.

Desde esta perspectiva parece que tiene carácter teórico, pero el conocimiento, proyectado hacia el futuro, asumiendo el presente, es un reflejo de la realidad que tiene bases en la práctica y funciones cognoscitivas y reguladoras de la conducta humana y resulta imprescindible para realizar con calidad el proceso educativo.

Los pronósticos y desarrollo de los trastornos de la conducta son importantes; sin embargo, no se debe olvidar que la realidad y el seguimiento a los educandos son decisivos para organizar la actividad educativa, para fundamentar los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje y la selección de los recursos didácticos.

El pronóstico es un componente proyectivo y regulador que se fundamenta desde el aprendizaje como actividad social, la exploración de factores subjetivos y objetivos de tener en cuenta procesos y resultados, previos y actuales, la utilización de métodos variados, el hecho de combinar conocimientos empíricos y científicos enfatizando en los últimos y en la planificación acciones de dirección teniendo en cuenta la zona de desarrollo próximo.

Recuerda que...

El pronóstico, evolución y tránsito de los educandos con trastornos de conducta dependen de las características psicopedagógicas que se vayan logrando en cada uno de ellos.

5.2.- Características psicopedagógicas de los educandos con trastornos de la conducta.

Debemos recordar que como una de las alteraciones secundarias que puede aparecer en los educandos con trastornos de la conducta, están en su actividad cognoscitiva la cual se encuentra afectada en determinados casos, producto de la alteración primaria que poseen en el área afectiva y motivacional de la personalidad puesto que esta problemática genera desmotivación, desinterés, desconcentración, que afecta la dinámica funcional de los procesos cognoscitivos y por lo tanto también del desarrollo de diferentes habilidades intelectuales.

Características de la actividad cognoscitiva en los educandos con trastornos de la conducta.

Percepción:

- El proceso de percepción es impreciso.
- Puede haber dificultades para diferenciar algún elemento o detalle sustancial del objeto.
- La observación del objeto o fenómeno puede ser superficial, lo que ocurre por la relación que existe entre la percepción y la atención en la actividad intelectual humana.
- Tanto la calidad de la observación y la atención permiten que los educandos puedan comprender la información y guiarse por lo que se orienta. En este caso, muestran poco interés por las cosas y no existe una relación adecuada entre la percepción y la lógica.

Memoria:

- La memorización de los detalles de un hecho o fenómeno se hace muy difícil.
- Necesitan que se les repita el material un número determinado de veces para asimilarlo (fijarlo).
- Tiene mayor lentitud en los procesos de la memoria que otros educandos sin desviaciones afectiva conductuales.
- Muestra lagunas considerables en las informaciones que retienen.
- La captación que realizan de las ideas fundamentales del contenido que aprenden o de la información que reciben es incompleta.

Imaginación

- Tiene un carácter casi siempre reproductivo.
- Limitados elementos de creatividad sobre todo en actividades intelectuales, aunque con adecuados niveles de ayuda lo logran sin dificultad.
- Presentan dificultades en captar, fijar, conservar y luego reproducir adecuadamente los estímulos necesarios en el proceso docente - educativo.

Pensamiento:

- Presentan poca productividad del pensamiento lógico y pobre desarrollo del pensamiento creador.

- Las operaciones básicas del pensamiento están afectadas por lo que se puede plantear que el análisis es pobre, al igual que la síntesis por falta de elementos básicos, así también para la abstracción, la comparación es superficial, la generalización es inexacta y la aplican incorrectamente a situaciones concretas.
- Los conceptos, juicios y conclusiones son dados y mantenidos por mucho tiempo por las experiencias más elementales.

Lenguaje:

En el área del lenguaje algunos educandos, pueden presentar tartamudez como alteración secundaria a su trastorno de la conducta, así como también, trastornos de pronunciación, que pueden ser de varios tipos. Algunos tienen un pobre desarrollo del vocabulario o realizan un empleo obsceno del mismo siendo muchas veces poco expresivo de las emociones que sienten.

Atención

- Distráctiles, con dificultades para concentrarse en la orientación y en el tipo de tarea que debe realizar.
- Inician la actividad con pobre concentración y la mejoran al transcurrir un tiempo determinado a partir de la calidad de la motivación que se les brinde.
- La concentración tiene altas y bajas durante todo el proceso de la actividad, sobre todo en asignaturas y actividades de mayor dificultad y desinterés.
- Comienzan con una concentración aceptable y van disminuyendo durante la actividad, muchas veces, como resultado de su baja tolerancia a la frustración.
- Su atención es pasiva o involuntaria.
- El volumen y la distribución están afectados porque logran la concentración sobre un número muy limitado de objetos y fenómenos. Así también manifiestan muy poca constancia y estabilidad en los mecanismos de la atención

Características de la actividad afectiva de la personalidad en los educandos con trastornos de la conducta.

En el caso de los educandos con trastornos de la conducta, de la Educación Primaria, se presenta un débil control de sus emociones. Algunos presentan miedos, no muestran alegrías ante los logros o éxitos de los demás. Algunos suelen mantenerse tristes por la

carencia afectiva que experimentan, pero reflejan emociones placenteras de alegría, satisfacción ante la estimulación o reforzamiento positivo.

Los educandos con trastornos de la conducta son poco expresivos de sus sentimientos. Manifiestan rechazo o indiferencia hacia la actividad de estudio y todo lo que se relacione con la escuela. En algunos casos presentan manifestaciones emotivas intensas, llanto, sudoración intensa, espasmos musculares, disnea, taquicardia.

Los estados de ánimo tienen en ellos una estabilidad relativa. Surgen de acuerdo a las particularidades de su personalidad, de las circunstancias y vivencias concretas de su vida. Los estados de tensión surgen ante situaciones de conflicto, de peligro o por sobrecarga física o psíquica que les resultan muy difíciles de resolver. La intensidad y duración de las situaciones de tensión es variable y su poder organizador o desorganizador inciden en la actividad.

Pueden mostrarse ansiosos, con movilidad excesiva y desorganizada en muchos casos, con movimientos descontrolados que repercute en el control de que ellos mismos pueden hacer de su actuación. En algunos se puede reflejar pasividad o inactividad a causa de inhibición de los procesos nerviosos.

Muchos de los educandos con trastornos de la conducta son dependientes, ello se ve reflejado en la práctica en el desconocimiento de cómo realizar el estudio independiente o un trabajo que lleve implícitas acciones complicadas, pero además no actúan por sí solos. En este caso, el sujeto insiste en el logro con calidad de los objetivos propuestos, aunque no es capaz de percatarse de los errores y modificar sus formas de actuación.

Carecen de un adecuado desarrollo de intereses, convicciones y aspiraciones. Pobre desarrollo de la autovaloración, es decir, tienden a sobrevalorarse o a valorarse por debajo de sus posibilidades lo que los hacen vivenciar fracasos, ser inseguros, al formar rasgos negativos del carácter, se manifiestan individualistas, egoístas, agresivos, tímidos, entre otros comportamientos.

Muchos son persistentes, llegando a la terquedad, por cuanto, no modifican fácilmente su actuación, procediendo en ocasiones con persistencia desmedida. Son poco tolerantes ante las privaciones y frustraciones. Estos menores varían con facilidad su actuación, sus intereses y objetivos, así como sus criterios y decisiones.

Los educandos con trastorno de conducta pueden ser indecisos, se caracterizan por presentar dudas y vacilaciones frecuentes tanto en sus actuaciones, como en sus reflexiones. Su actuación es insegura, desconfiando de los procedimientos que lleva a cabo para lograr objetivos propuestos en una tarea.

En la práctica educativa

Conociendo estas características puedes adoptar las medidas pedagógicas adecuadas y así alcanzar un óptimo logro en los objetivos educativos que te plantees.

- Dichas características se presentan con mayor o menor intensidad en las manifestaciones del comportamiento de un educando según el desajuste particular del trastorno de su conducta.
- No todos los educandos con trastorno de la conducta poseen todas estas manifestaciones al mismo tiempo.
- Ellos presentan potencialidades que se deben potenciar para su evolución.

Características de la actividad pedagógica en los educandos con trastornos de la conducta.

Desde el punto de vista pedagógico los educandos con trastorno de conducta pueden mostrarse cansados, con dificultades en su aprovechamiento escolar. Además, algunos crean problemas de disciplina en el aula, no atienden, no les gusta participar en las clases, no copian, olvidan los contenidos con facilidad, no cumplen las orientaciones del maestro, no cuidan la base material de estudio y no realizan las tareas.

Estos educandos, por lo general presentan marcadas dificultades en la escritura, por problemas en la coordinación fina de la mano por lo que su caligrafía es deficiente. Sus relaciones interpersonales fluctúan desde la total independencia hasta el enfrentamiento y desacato abierto a la autoridad del adulto, se manifiestan egocéntrico, egoístas, algunos tienden a ser sumisos o dominar el resto, les cuesta trabajo acatar normas y asumen conductas de rebeldía.

El conocimiento profundo de las características clínicas, psicológicas pedagógicas y del entorno socio-familiar de los educandos con trastorno de conducta y del

comportamiento lo puedes lograr realizando cada mes el estudio de caso de uno o dos de ellos.

5.3.- Premisas de atención educativa integral a los educandos trastornos afectivos y de la conducta.

Debe quedar claro, que para prevenir hay que partir de una detección y evaluación temprana y oportuna de las alteraciones emocionales y de la conducta que permita evitar el agravamiento de comportamientos que dañen la comunicación social de los niños y adolescentes. Esa detección y evaluación temprana y oportuna parte de considerar los criterios para valorar los niveles de alteración del comportamiento que estudiaste en epígrafes anteriores, los cuales permiten determinar las estrategias más acertadas para su la atención de los educandos desde la escuela, la familia y la comunidad.

Sobre el estudio de caso en el contexto de la atención a educandos con trastornos de la conducta.

Aunque en la segunda parte de este texto aparece un capítulo dedicado al estudio de caso, en este epígrafe se puntualizan las particularidades en la atención educativa integral y la corrección compensación de los trastornos de la conducta. Al respecto se debe enfatizar en los aspectos causales y en la influencia del entorno, porque para valorar adecuadamente la conducta de un educando hay que conocer profundamente las particularidades del desarrollo, sus manifestaciones, sus problemáticas, para no considerar patológico un comportamiento que es explicable por su grado de desarrollo en determinado contexto.

Igualmente, el estudio de caso deberá analizar la intensidad y la permanencia de los comportamientos observados. Es posible que, en el medio familiar, o incluso en el propio medio sociocomunitario, el educando se exponga a algún tipo de situación que le provoque un stress emocional, y esto provoque una modificación de su conducta. También se deben explorar los métodos educativos utilizados por familiares, maestros y especialistas, se deben recopilar evidencias de cualquier modificación significativa de la conducta.

Como resultado del estudio de caso, se elabora la estrategia de intervención (estimulación del desarrollo) de cada educando, la que está formada por un sistema de acciones dirigidas hacia determinados objetivos:

- Potenciar el desarrollo intelectual, motivacional, afectivo, la voluntad para el cambio.
- Modificar actitudes, predisposiciones, conductas negativas, valoraciones inadecuadas sobre sí mismo, sobre su familia, sobre los otros, sobre la sociedad.
- Cambiar a partir de la elaboración de propósitos de cambio y desarrollo que el propio alumno se trace bajo la orientación de los docentes y especialistas que interactúan con él.
- Organizar el desarrollo, de los alumnos, la familia y la comunidad.

Las estrategias se diseñan sobre la base del diagnóstico de cada alumno, la caracterización inicial, así como la zona de desarrollo próximo y potencial, respondiendo a cada problemática específica. Las acciones deben estar dirigidas al propio educando, la familia y a la comunidad, como agentes educativos y de socialización; deben ser acciones sean concretas, objetivas, controlables y que se interrelacionen entre sí.

La estrategia de intervención es un documento de obligatoria consulta, para la planificación de clases o cualquier otra actividad que se planifique. Este documento orienta al personal docente en el trabajo con los educandos y su efectividad se aprecia solo en la medida en que se haga una adecuada aplicación y en sistema por todo el colectivo pedagógico y social, que contribuye a la formación integral de los educandos. (Colectivo de autores, 2008, p. 55)

La atención educativa integral a los educandos trastornos afectivos y de la conducta está matizada por las manifestaciones comportamentales y aunque en general se pueden ofrecer recomendaciones en las diversas áreas de corrección compensación de la conducta; cada educando, sobre la base de las conclusiones del estudio de caso, tiene diferentes características y por tanto diferentes direcciones de estimulación del desarrollo.

A continuación, se proponen algunas áreas y actividades para corregir - compensar las dificultades de los educandos con trastornos de la conducta.

Actividades artístico – culturales.

- Análisis de textos de canciones infantiles, patrióticas y folklóricas, entre otras.
- Análisis y valoración de obras de arte.
- Elaboración colectiva de poesías y rimas.
- Realización de ejercicios de expresión corporal, gimnasia rítmica musical, para mejorar el equilibrio, desarrollar la atención e imprimir flexibilidad a los músculos.
- Realización de ejercicios de relajación con el acompañamiento de música instrumental.
- Formación de grupos culturales; coros, bandas, solistas, danzas, pantomimas.
- Visita a lugares históricos, culturales, museos, exposiciones de teatro, de pintura donde se pueda apreciar habilidades de comunicación social y la belleza de las obras
- Participación en exposiciones a nivel de escuela con los trabajos derivados de los talleres y círculos de interés.
- Realizar dramatizaciones de los aspectos del contenido que poseen un aprendizaje positivo conductual.
- Concluir con comentarios, dibujos, rompecabezas y adivinanzas el análisis de textos leídos en clases.

Actividades deportivas

- Organizar diferentes equipos deportivos que realicen encuentros entre aulas y escuelas lo que potenciará el logro de una conciencia social del papel del grupo.
- Enseñar el ajedrez como juego de lógica, de concentración, de tenacidad, de activación de la creatividad el pensamiento y del autocontrol.
- Entrenar en deportes de combate (boxeo, lucha, karate, yudo)
- Cuidado de animales, trabajo en el huerto escolar, autoservicio escolar, limpieza del aula y dormitorio, así como el mantenimiento de la base material de estudio y de vida.
- Talleres de carpintería, costura, artesanía, entre otros. Todos organizados sobre la base de los intereses y motivaciones de los educandos y de las posibilidades del contexto para lo cual se debe realizar un estudio con antelación.

Actividades laborales

- Comprenden la significación, utilidad y necesidad social del trabajo, así como la importancia de los resultados que se obtienen por la acción colectiva, a partir de la ayuda que se debe prestar para lograr éxitos.
- Propician el desarrollo de la responsabilidad, la organización, la conciencia de productores; útil para él mismo y para la sociedad.
- Constituyen una vía necesaria para la formación del carácter y la voluntad.
- Producen satisfacción y alegría siempre que los educandos estén bien motivados.
- Concientizan, a través de sus propias vivencias, que el trabajo es importante y reconocen la labor de los adultos y de sus padres, para lograr así el bienestar social.

Todas estas actividades debes tratar de matizarlas y enriquecerlas con tu creatividad y la de los propios educandos como protagonistas principales de su propia transformación y debes instituir un espacio que le sirva de reflexión y descarga emocional para “sacar de adentro hacia fuera” su verdadera personalidad. Todas ellas revisten una trascendental importancia para la corrección compensación y para el desarrollo integral de la personalidad de los educandos con trastorno de conducta debido a que:

- Promueven la creación del movimiento cultural, lo cual debe revelar el desarrollo de las potencialidades, los talentos y las motivaciones de los educandos.
- Propician la integración social de cada educando en un grupo, desarrollando cualidades morales como el colectivismo, la responsabilidad y la organización.
- Desarrollan hábitos y habilidades para escuchar e interpretar la música, las obras de arte, así como la asimilación de conocimientos culturales.
- Permiten el enriquecimiento de los conocimientos de los educandos sobre la cultura, propician alegría y placer y estimulan un movimiento cultural favorable
- Permiten desarrollar la psicomotricidad, canalizar la hiperactividad y la agresividad y superar la timidez.
- Constituyen un recurso pedagógico para el desarrollo del autocontrol; pues la participación activa en las que son de interés para ellos, estará condicionada por la conducta que mantengan en todo momento y por el cumplimiento de metas.

- Permiten activar de forma dinámica toda el área psicomotora que tiene una repercusión directa en todo el sistema periférico de orientación y estabilidad que influyen en el comportamiento.
- Refuerzan toda el área cognitiva y afectiva favoreciendo la integración social de los educandos en la medida que permite el desarrollo de cualidades de la personalidad como la responsabilidad, la tenacidad, la honestidad, el colectivismo y la independencia entre otras.
- Potencian en los educandos los sentimientos de pasión, confianza, de alegría, de armonía y equilibrio.
- Enseñan a los educandos a ganar y a perder, que eleven la autoestima y refuercen el cumplimiento de órdenes de acuerdo con el tipo de deporte.
- Desarrollan el entusiasmo, la motivación y el optimismo de los educandos.
- Activan el desarrollo de la psicomotricidad fina y gruesa, el control muscular y la expresión corporal de los educandos que perfeccione aquellos movimientos que intervienen en el área sensorial.
- Realizan ejercicios de marchas, carreras, salto, lanzamiento permiten la descarga de energía y los estados de tensión.

Las manifestaciones más frecuentes de trastornos de la conducta en el aula son la hiperactividad y agresividad, al respecto se sugieren, como premisas de atención algunas acciones educativas.

Para la corrección compensación de la agresividad

- Aceptar a los educandos con manifestaciones de agresividad para irle demostrando con cariño, confianza, seguridad y ternura que existen otras formas de relacionarse con las personas.
- Ofrecer autoridad e invitar que reflexione sobre su conducta.
- No estimular la agresividad con palabras ni con hechos.
- Emplear sus energías en actividades útiles.
- Practicar deportes en los que pueda gastar su agresividad en una forma socialmente aceptable.
- Darle responsabilidades para que se relacionen con los demás compañeros

- Nunca decirle que son malos, ni hablar de su agresividad con otras personas delante de ellos.

Para la corrección compensación de la hiperactividad

- Aceptar a los educandos con manifestaciones de hiperactividad para irle dando confianza y seguridad en sus posibilidades.
- No regañarlo constantemente, pues su conducta no es voluntaria.
- Emplear sus energías en actividades útiles.
- Darle libertas de movimientos: repartir libretas, borrar la pizarra, botar la basura, ayudar a un compañero lesionado a ir al baño, dar un recado y a su vez motivarlos por la práctica de deportes que requieran del autocontrol emocional como el ajedrez, dominó, damas, entre otros.
- Darle responsabilidades para que se relacionen con los demás compañeros.
- Ser pacientes, cariñosos.
- No demostrarle con gestos de desesperación que no sabemos qué hacer con ellos.
- Evitar los sobrenombres “es un ciclón”, “bola de humo”.
- Desarrollo de actividades donde deban emplear la coordinación fina.

En resumen...

El educando con trastornos de la conducta necesita de variedad de actividades bien planificadas y organizadas que respondan a las estrategias de intervención de cada uno. Por las características de este educando, sobre todo de agresividad e hiperactividad los maestros y especialistas deben emplear mucho tiempo en lograr la estabilidad emocional de los mismos por lo que demanda de espacios para reflexionar científicamente las mejores alternativas de atención y seguimiento.

Acerca de la prevención de las manifestaciones de trastornos de la conducta.

Para prevenir el surgimiento de los niveles de alteración de la conducta debe realizarse un conjunto de acciones preventivas:

- Realizar desde el embarazo de la madre, orientación a la familia para que este período de gestación sea tranquilo, feliz, saludable y de muchos cuidados emocionales y físicos para así lograr que el niño nazca emocionalmente estabilizado y que esto repercuta de forma positiva en su posterior desarrollo.
- Estimular todas las áreas del desarrollo cognitivo, afectivo, conductual y psicomotor del menor, en la familia y en las instituciones educativas.
- Ofrecer en la educación preescolar una atención educativa de calidad, puesto que esto constituye la base del trabajo preventivo en las edades de 0 a 6 años.
- Caracterizar profundamente a las familias de los educandos para detectar posibles causas y factores de riesgo de alteraciones en la conducta y el comportamiento.
- Identificar factores de riesgo para la orientación y seguimiento del trabajo sistemático con los menores con cierto grado de vulnerabilidad.
- Conocer muy bien a cada educando, caracterizarlo oportunamente para organizar y desarrollar adecuadamente el proceso docente educativo.
- Estudiar oportunamente el expediente acumulativo del escolar y realizar las visitas de labor social como vía efectiva para profundizar en el dominio de las características del educando y su entorno socio comunitario.
- Evaluar sistemáticamente la frecuencia e intensidad en que se producen las manifestaciones inadecuadas del comportamiento de los educandos y en qué contextos se expresan.
- Atender la calidad de las clases y la atención adecuada a las diferencias individuales;
- Orientación a la familia y a los educandos sobre el reglamento escolar.
- Realizar sistemáticamente las escuelas o reuniones de padres orientando acciones educativas de formación de valores
- Potenciar el trabajo pioneril y el vínculo de la escuela con la comunidad,
- Reforzar el papel de los consejos de escuela, el trabajo con la familia y la comunidad de forma sistemática, donde el rescate del papel de los CDR, la FMC y las Comisiones de Prevención y Atención Social de los territorios juegan un importante papel.

Recuerda que...

Realizando estas acciones y otras que surjan de tu iniciativa como educador podrás evitar que surjan o se agraven problemas en la conducta de tus educandos, además te permitirá organizar un sistema de atención integral más coherente y centrada en la esencia misma de la implicación psicológica y pedagógica que implica el proceso educativo.

La prevención de los trastornos de las manifestaciones de alteraciones en el comportamiento y trastorno de conducta no es una acción privativa de la escuela, en ella participan todos los agentes de socialización, desde la familia, las organizaciones e instituciones de la sociedad, los medios masivos de comunicación. Todo ese proceso tiene una base legal con el fin de organizar, orientar y optimizar el trabajo de todos los implicados en este proceso.

El Decreto Ley 64 como instrumento de trabajo en la atención educativa de educandos con trastorno en la conducta y del comportamiento.

“El sistema educacional cubano es una muestra de lo que en materia de protección a la infancia se refiere, avalado por la constitución de la República y los Códigos de Familia y de la Niñez. La promulgación del Decreto Ley No.64 crea un sistema no sólo para atender a los que tienen manifestaciones antisociales, sino también a otra población de educandos que, aunque no ha infringido la ley, son susceptibles de ello, si preventivamente no se atiende de forma adecuada.” (Ortega, 2009, pp. 4-5)

El Decreto-Ley 64 reconoce la acertada aplicación de una política educativa por parte del Estado hacia los niños y jóvenes y reafirma el papel destacado que desempeña el Sistema Nacional de Educación en la formación integral de los educandos. Con su estudio podrás conocer cómo es la organización del tratamiento a los educandos según el grado de profundidad de los trastornos.

Para la atención a estos niños, adolescentes y jóvenes, en escuelas o centros, se ha tenido en cuenta una subclasificación y por eso existen tres tipos:

1. Tipo I: Aquellos que presentan características de inadaptación conductual en el sistema regular de educación, puesto que tienen síntomas de indisciplina muy

marcados, es decir, faltan con regularidad el respeto a los adultos y a sus coetáneos, se van de la escuela y de la casa sin autorización y con otras manifestaciones que resultan estables en la conducta del sujeto y presentan una resistencia significativa al tratamiento educativo, lo cual lo caracteriza como un escolar con trastornos de la conducta, pues no aprende bien, porque rechaza la escuela y todo lo que tenga relación con la actividad docente; también se presentan síntomas de tendencia a deambular.

2. Tipo II: Además de presentar las características comprendidas en la primera, tienen manifestaciones más deterioradas de su desarrollo, y realizan algunas actividades de manera intermitente, que para los adultos la Ley lo tipifica como delitos.
3. Tipo III: Presentan un deterioro más marcado en el desarrollo de la personalidad, y los hechos que realizan la Ley los tipifica como delitos de alta peligrosidad. Poseen estas características de forma estable y, además, son muy resistentes al tratamiento educativo y reeducativo. (Consejo de Estado, 1982).

La tarea esencial que se impone con esta subclasificación es que cada educando reciba una atención diferenciada de acuerdo con las particularidades de su personalidad, tomando en consideración las causas que incidieron en su desajuste.

Consecuentemente con la subclasificación por categoría de los educandos, se organiza un sistema de instituciones docentes de tal forma, existen escuelas especiales para trastornos de conducta Tipo I y Tipo II, atendidas por el Ministerio de Educación y las de Tipo III atendidas por el Ministerio del Interior; en estas los educandos reciben instrucción correspondiente a la enseñanza regular; además de otras actividades formativas de su personalidad y cuando egresan de estos centros se reincorporan a las escuelas regulares de donde proceden, por eso se plantea que son escuelas de tránsito.

Estos centros, siempre que sea posible, se organizan por edades, es decir, para los educandos menores de 12 años y los mayores de esta edad. Cuando por alguna razón objetiva no sea factible adoptar esta forma de organización, se toman las medidas necesarias que requieran una compartimentación adecuada considerando las necesidades, intereses y posibilidades de los educandos, que van desde la planificación

y desarrollo de actividades hasta la disposición por edades en los dormitorios, en el caso de las escuelas con carácter interno.

El Consejo de Atención a Menores (CAM) y el grupo de trabajo preventivo.

Debes estar actualizado en las transformaciones que paulatinamente se van introduciendo en el sector educacional y uno de ellos es el que comenzó a aplicarse hace poco menos de cinco años relacionado con el funcionamiento del Consejo de Atención a Menores.

El Consejo de Atención a Menores (CAM) está conformado por profesionales y especialistas vinculados al sector educacional y el grupo de trabajo preventivo lo integran un especialista principal para la prevención. Los secretarios del CAM municipal, salud escolar, Centro de Diagnóstico y Orientación y la representación de las educaciones, órganos y organizaciones municipales invitados. Cada uno de estos órganos de trabajo preventivo tiene sus objetivos de trabajo y responsabilidades.

Funcionamiento interno de la escuela de conducta: condiciones organizativas del sistema de actividades educativas. (Colectivo de autores, 2006)

Misión de la escuela para educandos con trastorno en la conducta.

Desarrollar en los educandos una cultura general integral mediante un aprendizaje desarrollador que permita la autorregulación de la conducta en el menor tiempo posible, sobre la base del carácter correctivo compensatorio del proceso de atención en estrecho vínculo con la familia y la comunidad.

Objetivos de la escuela:

- Motivar a los educandos para que aprendan con calidad y que se convierta el aprendizaje en conducta autorregulada, mediante un proceso educativo correctivo-compensatorio, y estimulador del desarrollo que propicie un tránsito efectivo en el menor tiempo posible.
- Modificar los modos de actuación, acorde con los principios éticos y morales que rigen el sistema social. Fomentar valores y hábitos de comunicación social.
- Propiciar que se desarrollen en los educandos recursos personales para enfrentar situaciones de conflictos que generan en ellos conductas socialmente inadecuadas.

- Establecer relaciones de comunicación que les permita elevar sus conocimientos sobre sí mismos, su autoestima y confianza en el futuro, así como vivencias de éxito en condiciones de colaboración en el escenario escolar.
- Lograr la vinculación escuela- familia- comunidad en la atención integral del escolar.
- Garantizar la continuidad de estudio y la preparación laboral teniendo en cuenta intereses y motivaciones.
- Integrar a los jóvenes a la vida social activa.

Este tipo de escuelas debe contemplar una serie de elementos organizativos para garantizar la efectividad en su funcionamiento.

- Carácter preventivo y de tránsito de la escuela.
- Carácter individual, diferenciado, personalizado y colectivo de la atención integral.
- Redimensionar el papel de las vivencias afectivas en la configuración personal.
- Unidad de lo preventivo-instructivo-educativo y correctivo-compensatorio
- Carácter médico- psicosocial, jurídico y ético moral del sistema de atención integral.
- Atención intersectorial y multidisciplinaria en el proceso educativo.
- Preparación de la familia como agente de socialización
- Integración de la escuela con los organismos y organizaciones de la comunidad.
- El protagonismo de los educandos en su propia autotransformación, por las características de este educando.

Las clases y otras actividades que se realizan en estos centros deben tener en consideración una serie de características para cumplir con el principio del carácter correctivo compensatorio, estas son:

- Motivación y estimulación del deseo de saber, aprender y proponerse metas.
- Vincular el contenido con el contexto social actual y con las vivencias y experiencias de los educandos en relación con el comportamiento y la conducta.
- Vinculación de lo instructivo y lo educativo, implicando a los educandos como sujetos activos de toda la actividad permitiéndole que formulen preguntas, inquietudes, dudas, que propicien su vinculación directa con el significado del mismo.
- La comunicación interactiva, flexible, afectiva, desarrolladora, respetuosa con autoridad.

- Desarrollar acciones dirigidas a potenciar la disposición para el aprendizaje.
- Se deben realizar ejercicios de relajación para los cambios de actividad que reduzcan el nivel de tensión y ansiedad.
- Es necesario que se logre un comportamiento pre-atentivo en los educandos que posibilite la comprensión de lo que va a hacer.
- Utilizar ejercicios para la activación y estimulación de la atención, la percepción la memoria, la imaginación, el pensamiento y el lenguaje en cada actividad.
- Planificar actividades en la clase que permitan el desarrollo de la voluntad, la perseverancia y el esfuerzo propio.
- Emplear diferentes formas de trabajo cooperativo en grupo.
- Valoración individual y colectiva de lo aprendido en clases, del cumplimiento de límites, normas y metas, así como las vivencias logradas.

Métodos y Técnicas que pueden ser utilizados por maestros y especialistas:

- | | |
|--------------------------|------------------------|
| • Conversaciones éticas. | • Relajación |
| • Narraciones, cuentos. | • Música |
| • Psicodrama | • Juego |
| • Psicotíteres | • Talleres vivenciales |

Hay otros elementos del funcionamiento de la escuela para educandos con trastorno de conducta y del comportamiento que son importantes que conozcas por si te corresponde realizar las prácticas pre-profesionales en ella o si al egresar solicitan tus servicios en esta institución de educación especial:

- Los grupos son heterogéneos con un total entre 12 y 15 educandos.
- En los pases hay que acompañar al educando al ir y regresar de sus hogares. El guía de cada recorrido debe tener la relación nominal de los educandos por punto de recogida, municipio, persona responsable y al recibirlo debe constatar que tenga un estado de salud favorable.
- Controlar que los educandos no introduzcan objetos de peligro al centro.
- En los centros que tienen educandos de la segunda categoría, los pases no se realizan de manera masiva, sino que se realizan después de transcurrido un período

escolar de 45 días, de haber logrado que se ajuste a la escuela y de valorar los resultados obtenidos en la emulación.

- Al designarse los pases se debe tener en cuenta, la conducta mantenida durante la semana, la incorporación al pase en tiempo y la situación familiar.
- En el caso de pases adicionales, se deberá analizar bien la causa, la persona responsable es la encargada de buscar al niño y explicar los motivos, dejando bien claro el día de reincorporación.
- Entre las actividades que se desarrollan en las escuelas no deben dejar de cumplirse con las siguientes:
 - Clases.
 - Psicoterapia escolar individual y colectiva.
 - Programa de comunicación social.
 - Logopedia
 - Biblioteca
 - Trabajo Social.
 - Actividades físico deportivas.
 - Actividades de estimulación, corrección y compensación de los procesos cognitivos y psicoafectivos.
 - Actividades patrióticas y artístico – culturales.
 - Actividades de atención y cuidado a parcelas, huertos y animales.
 - Trabajo socialmente útil y talleres.
 - Análisis de grupos semanales y auto evaluaciones mensuales.

Otro aspecto que caracteriza la escuela de conducta es la singularidad de su claustro docente que está conformado por los siguientes especialistas:

- | | |
|-----------------------------------|---|
| • Maestros Primarios | • Maestro de Taller |
| • Profesores de Secundaria Básica | • Maestro para el Trabajo Educativo |
| • Logopeda | • Bibliotecaria |
| • Psicoterapeuta | • Maestro de computación |
| • Psicólogo | • Profesores de Educación Artística e instructores de arte. |
| • Profesores de Educación Física | |

Uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

Introducir el programa de informática, la televisión educativa y el Programa Editorial Libertad en la atención de los educandos con trastornos de conducta, tienen varios propósitos, entre ellos, podemos mencionar los siguientes:

- Caracterización, evaluación y diagnóstico de los educandos.
- Corrección de diferentes dificultades en las diversas áreas de aprendizaje.
- Corrección de deficiencias específicas en los procesos psíquicos.
- Revelar las capacidades potenciales y estimular el desarrollo de estos educandos.
- Alternativas para la recreación y utilización del tiempo libre.
- Garantizar la capacitación de las estructuras en cuanto a objetivos y contenidos por grado y ciclo de la educación primaria, software educativo y tabloides que educativo, computación y video en la labor correctivo compensatoria
- Garantizar el aprovechamiento óptimo de las potencialidades de la informática en niños y jóvenes con necesidades educativas especiales, asociadas o no a discapacidades.
- Garantizar el perfeccionamiento de la utilización de la TV
- Promover la creación de círculos de interés de computación y creación de concursos de informática desde las escuelas especiales.

Para que puedas cumplir los propósitos anteriores es preciso que refuerces tu preparación en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, porque que son herramientas indispensables en la materialización de la función correctivo compensatoria de la escuela ante el reto de la diversidad. Además, su empleo es multifuncional y por ende se puede emplear en el trabajo de orientación a la familia y otros agentes socializadores.

5.4 Trabajo integrado con los agentes socializadores que influyen en los educandos con trastornos de la conducta.

Los agentes y agencias socializadores son las instituciones, grupos, asociaciones y organizaciones que directa o indirectamente contribuyen al proceso de la socialización. Esta transcurre en muchos ambientes y en interacción con muchas personas. Entre los agentes socializadores más nombrados por los sociólogos podemos encontrar:

- La escuela

- Las organizaciones y organismos de la comunidad
- Los medios de difusión masivos
- La familia (madre, padre y otros miembros familiares)

La familia. Su papel en el surgimiento de trastornos de conducta. El trabajo educativo.

En Cuba en el trabajo preventivo está definido que además del sistema educacional intervienen todos los factores sociales y se tienen bien identificados los factores de riesgo, así como las direcciones del trabajo en este sentido, con énfasis en la familia como eslabón vital de este proceso. De ahí que el trabajo que se realice con esta juega un papel primordial y cómo futuro maestro no debes pasar esto por alto.

El trabajo con las familias de riesgo, demanda una mayor dedicación y esfuerzo de los docentes. Ayudarles a realizar de manera adecuada su función educativa implicará sensibilizarlas sobre estos temas, preparar explicaciones que puedan comprender, brindarles herramientas y recursos para que puedan enfrentarse a esa responsabilidad, e incluso apoyarles para la búsqueda de ayuda más especializada si fuese necesario dada la gravedad de las dificultades.

Si la escuela ejerce de manera adecuada su función educativa, pueden compensarse o corregirse algunas dificultades presentes en el desarrollo de sus hijos surgidas en el ámbito familiar, o al menos se alertará de la presencia de las mismas para que sean atendidas de la mejor manera posible por los especialistas correspondientes (logopedas, psicopedagogos, psicólogos, médicos).

Para fortalecer el trabajo con la familia y la comunidad de los educandos con trastornos de la conducta puedes emplear diferentes formas o modalidades de atención a las familias

- Encuentros de intercambios de experiencias entre familias.
- Escuelas de Educación Familiar.
- Reunión de padres
- Visitas a los hogares.
- Consejería abierta para familias.
- Asesoría jurídica.
- Acompañamientos a las familias (trabajador social).

- Correspondencia familiar.
- Entrevistas de orientación familiar.

En cualquier caso, es sugerente la utilización de un enfoque participativo en la educación familiar, en la que los propios padres reflexionen acerca de los problemas que afrontan, sus posibles causas, las vías para solucionarlas y como modificar sus actitudes acerca del manejo del educando en el hogar, de la relación con los maestros, con sus vecinos; para lograr cumplir eficientemente su rol.



Comprueba los conocimientos

1. Interpreta la siguiente frase: “La conducta es el arte y la forma individual de comunicación social, interacción y cooperación del individuo. Se caracteriza por reflejar los objetivos, motivaciones y enfoques de cada individuo”. De la Doctora maría Mercedes Pérez Fowler. (Pérez, 2005)
2. En Cuba la atención a educandos con trastornos de la conducta ha evolucionado favorablemente. Explique cómo se comporta en la actualidad.
3. Compara los conceptos relacionados con los niveles de alteración de la conducta: dificultades en la conducta, problema de conducta y trastorno de conducta.
4. Qué importancia le concedes al conocimiento de la etiología de los trastornos de la conducta.
5. Elabora acciones educativas que te permitan darle tratamiento a las causas generadoras de trastornos de la conducta.
6. Establezca la relación existente entre la estructura del defecto, el trabajo correctivo compensatorio y la estrategia educativa. Ejemplifique esta relación.
7. Cómo utilizarías las tecnologías de la información y la comunicación en la atención educativa a educandos con trastornos de la conducta.
8. En el plan de estudio de las escuelas para educandos con trastornos de la conducta se incluyen asignaturas específicas.
 - a) Cuáles son estas asignaturas específicas.
 - b) Diseñe tareas docentes para el tratamiento a estas materias.

9. Selecciona una de las formas en que se presentan los trastornos de la conducta.
 - a) Refiera sus causas y principales manifestaciones.
 - b) Planifica algunas actividades en las que puedas corregir sus dificultades.
 - c) Qué orientaciones le darías a la familia para contribuir a su corrección.
 - d) Cómo implicarías a otros agentes socializadores en la atención educativa a los educandos con trastornos de la conducta.
10. El estudio de caso es un método fundamental para profundizar en las particularidades de los educandos con trastornos de la conducta.
 - a) Qué aspectos debes tener en cuenta para su aplicación.
 - b) Con ayuda de tu profesor(a) o de tu tutor analiza un estudio de caso valorando el papel que te corresponde como maestro en el mismo.
11. En tu práctica laboral investiga con tu tutor cómo se elabora la estrategia de tránsito.
 - a) Proyecta una estrategia a partir de un grupo imaginario con diagnóstico de trastorno de la conducta.
12. Sobre la caracterización general de los educandos con trastornos de la conducta diga:
 - a) Qué ventajas te ofrece el dominio de este contenido.
 - b) Cómo pudieras atender esas características en la práctica laboral o el desempeño de tu futura profesión.
 - c) Cuáles acciones te permiten prevenir las manifestaciones de alteraciones en el comportamiento y trastorno de conducta.
 - d) Por qué es necesario el trabajo integrado con la familia y otros agentes socializadores en el trabajo educativo y correctivo de educandos con trastornos de la conducta

Capítulo 6. Atención educativa a educandos con trastorno del espectro autista.

El autismo es una condición de vida, no es una enfermedad, por lo tanto, siempre va a vivir con autismo, pero él puede tener calidad de vida.⁷

Una de las direcciones fundamentales en la que se concentran los mayores esfuerzos de la Educación Especial, en la actualidad, es la ampliación de la cobertura de atención desde edades tempranas y mediante un proceso de evaluación, diagnóstico e intervención a educandos con estados cualitativos complejos del desarrollo (trastorno del espectro autista) con la utilización de todas las modalidades y variantes de atención educativa.

La educación de alumnos con trastorno del espectro autista constituye un desafío para los educadores, toda vez que los procesos de aprendizaje presentan diferencias significativas. El conocimiento y comprensión de las características de estos educandos es un aspecto medular para la interacción, para predecir su comportamiento y orientar de forma efectiva los esfuerzos educativos en un ambiente de motivación, funcionalidad y creatividad.

Los datos en cuanto a la prevalencia del trastorno del espectro autista, han variado, los estudios realizados inicialmente arrojaron que se presentaba en 4.8 por cada 10 mil nacidos vivos, siendo esta la estadística más citada, en la actualidad se registra una incidencia de 15-20 por cada 10 mil nacidos vivos, prácticamente 5 veces más. Los estudios de prevalencia han permitido confirmar que es menos frecuente en el sexo femenino, aunque con un mayor grado de alteración en mujeres que en hombres y se manifiesta en todas las razas, países y clases sociales. En CUBA, se reporta una incidencia de 2-4 por cada 10 mil nacidos vivos, según resultados de un estudio de prevalencia llevado a cabo por el Centro de Neurociencias de Cuba.

En este capítulo se exponen la evolución histórica de la atención a las personas con trastorno del espectro autista, la caracterización del trastorno y de los educandos

⁷ Comentario de Beatriz Cabrera, mamá de Alan, niño con autismo. México.

portadores, así como las premisas de su atención educativa y los aspectos singulares del apoyo familiar social.

6.1.- Consideraciones generales acerca de la atención a educandos con trastorno del espectro autista.

Por lo general, los escolares con necesidades educativas especiales asociadas al trastorno del espectro autista se caracterizan por tener importantes alteraciones en las áreas de la interacción social, la comunicación, la comprensión y la imaginación. Estas alteraciones se manifiestan como dificultades para establecer interacciones sociales, para expresar las emociones y los deseos a través del lenguaje, por tanto, se ve disminuida la autoregulación (afectación de la conducta socialmente establecida) y con ello la ausencia de interés por compartir. (Guirado, González y Más, 2015)

Opiniones

...No entiendo el juego de otros niños porque no se jugar con su imaginación, yo necesito orden y una rutina para sentirme seguro y feliz... Frase creada por la familia de Xiscu Áviles, niño autista.

Evolución histórica de la atención a educandos con trastorno del espectro autista.

El estudio del autismo en el mundo, se divide en tres etapas, en las cuales está presente también la evolución histórica de la intervención educativa para las personas con autismo:

1ra. etapa (1943 a 1963). Se enfocaba el autismo como un trastorno emocional, producido por factores emocionales y afectivos inadecuados, por parte de la figura de crianza, y en correspondencia se trabajaron como alternativas de intervención las terapias dinámicas.

2da. Etapa (1963-1983). Desechada la hipótesis de padres culpables, comienza a asociarse al autismo con trastornos neurobiológicos, aparece la hipótesis de que existe una alteración cognitiva, más que afectiva. Se acepta en casi todo el mundo la educación en el autismo como la forma más eficaz de tratamiento. Comienzan a

desarrollarse procedimientos de modificación de conducta. En 1961, Charles Fester (psicólogo especialista en aprendizaje) y Mirian K. DeMyer (psiquiatra infantil) demuestran por primera vez la utilidad de los métodos de modificación de conducta para el tratamiento del autismo. (Gómez, 2000)

3ra Etapa (actual). La consideración del autismo como “psicosis infantil” fue sustituida por “trastorno profundo del desarrollo”. Aparecen algunas hipótesis que pretenden dar una explicación psicológica al autismo: Teoría de la Mente (Baron- Cohen, Leslie Fritz, 1985), Teoría Afectiva (Peter Hobson), Teoría de las funciones ejecutivas, y Teoría de la Coherencia Central. Además, las investigaciones en algunas ramas de las ciencias como la neurobiología, la genética, neuroimagen, bioquímica, etc., nos acercan más a las posibles causas del autismo. Actualmente la educación es de las intervenciones, la más importante, y donde más resultados se han obtenido. (Gómez, 2000)

En nuestro país desde 1972 se imparte docencia a un grupo de especialistas en medicina y pedagogía interesados en el tema, estos educandos recibían atención en diferentes escuelas del Sistema Nacional de Educación y otros en salas hospitalarias.

En 1992 comienza una experiencia en Ciudad de la Habana y otra en Santiago de Cuba, con la idea de crear un proyecto para la atención a estos educandos, la experiencia la comenzaron 4 maestros y 6 especialistas, los cuales no tenían experiencia al respecto y se dieron a la tarea de comenzar a escribir todas las experiencias, logros y desaciertos que se encontraban en el trabajo diario con los niños, los padres comenzaron a participar como coterapeutas y todas los escritos comenzaron a formar parte de la bibliografía pedagógica de la especialidad en Cuba.

El proyecto iba creciendo y nos percatamos que cada día era mayor el compromiso de llevar adelante la tarea, las expectativas de los padres eran cada vez superiores, y se alcanzaban logros en el desarrollo de los educandos por lo que algunos comenzaron a insertarse a otro tipo de escuelas.

En el año 1995, el ministerio de Educación que siempre estuvo al tanto del proyecto, decide ampliar la experiencia y se crean las condiciones para ampliar la matrícula del proyecto y del personal especializado. Los resultados eran fabulosos, ya había 3 Máster en la especialidad de autismo, todo el personal era licenciado, se escribieron experiencias pedagógicas, relacionadas con el proceso de intervención.

Por los resultados alcanzados durante todos esos años, más el nivel científico que desde el punto de vista habían alcanzado los profesionales y el aumento de niños con este síndrome se determinó por la dirección del país, crear las condiciones para abrir dos escuelas equipadas con los más modernos recursos y profesionales más preparados.

Las escuelas fueron inauguradas en enero del 2001, y laboran en ella un equipo multidisciplinario de especialistas en medicina y educación, bajo una resolución conjunta entre ambos Ministerios. Los centros no solo brindan atención a los educandos de la escuela, sino que tiene diferentes modalidades de atención que incluyen educandos de otros centros que padecen del síndrome. (Gómez, 2000)

En el ámbito internacional, con el objetivo de sensibilizar, concienciar, llamar la atención, sobre esta problemática la Asamblea General de Naciones Unidas ha designado:



DÍA MUNDIAL DE CONCIENCIACIÓN DEL AUTISMO



Concepto y etiología del espectro autista.

Proviene de la palabra griega *eaftismo* que quiere decir “encerrado en uno mismo”. Eugen Bleuler introdujo el término en 1913, con el objetivo de definir la ruptura mental con el exterior en la esquizofrenia. Hans Asperger en 1914 descubre el “autismo”, y lo define de forma similar al psiquiatra norteamericano, aunque parece ser que no lo percibe como trastorno emocional, sino genético. Actualmente se define el Síndrome de Asperger como un autismo de alto rendimiento.

Más adelante en 1943 Leo Kanner presenta la primera definición formal de autismo defiende su origen psicógeno y establece 3 afectaciones fundamentales en:

- Las relaciones sociales

- La comunicación y el lenguaje
- La insistencia en la invariancia

El autismo como un trastorno generalizado del desarrollo de origen biológico. Este grupo se caracteriza por “alteraciones cualitativas de la interacción social, de las formas de comunicación y por un repertorio repetitivo, estereotipado y restrictivo de intereses y actividades.” (O.M.S. CIE-10, 1992, F84)

La Décima Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-10) considera al Autismo como un “trastorno generalizado del desarrollo, definido por la presencia de un desarrollo alterado o anormal, que se manifiesta antes de los tres años y por un tipo característico de comportamiento anormal que afecta a la interacción social y a la comunicación (alteración cualitativa) y la presencia de actividades repetitivas y restrictivas.” (O.M.S. CIE-10, 1992, F84)

Criterios diagnósticos de autismo para la Asociación Americana de Psiquiatría en el DSM – IV y la Organización Mundial de la Salud en el CIE –10:

- Alteración cualitativa de la interacción social
- Alteración cualitativa de la comunicación
- Patrones de comportamiento, intereses y actividades restringidas, repetitivas y estereotipadas.

Las personas con diagnóstico de autismo presentan alteraciones cualitativas de la interacción social, de las formas de comunicación, y un repertorio repetitivo, estereotipado y restrictivo de intereses y actividades, así como la existencia de alteración cognoscitiva general, considerando al autismo como un “...continuo de diferentes dimensiones, y no como una categoría única, permite reconocer a la vez lo que hay en común entre las personas autistas (y de estas con otras que presentan rasgos autistas en su desarrollo) y lo que hay de diferentes en ellas.” (Riviére, 1997, p.63)

Doce dimensiones que conforman el cuadro del espectro autista:

1. Trastornos cualitativos de la relación social
2. Trastornos de las capacidades de referencia conjunta (acción, atención y preocupación conjuntas)
3. Trastornos de las capacidades intersubjetivas y mentalistas

4. Trastornos de las funciones comunicativas
5. Trastornos cualitativos del lenguaje expresivo
6. Trastornos cualitativos del lenguaje expresivo
7. Trastornos de las competencias de anticipación
8. Trastornos de la flexibilidad mental y comportamental
9. Trastornos del sentido de la actividad propia
10. Trastornos de la imaginación y de las capacidades de ficción
11. Trastornos de la imitación
12. Trastornos de la suspensión (la capacidad de hacer significantes). Riviére, A (1997)

En el 2001, Ángel Riviére define al autismo como "... aquella persona para la cual las otras personas resultan opacas o impredecibles; aquella persona que vive como ausente – mentalmente ausente – a las personas presentes, y que por todo ello se siente incompetente para regular y controlar su conducta por medio de la comunicación". (Riviére, 2001, p. 3)

Las causas del espectro autista aún se desconocen, pero se plantea que son múltiples debido a la variedad de síntomas y pronóstico de la misma. Es bueno resaltar que los principales resultados terapéuticos se han obtenido en el ámbito de la educación. Los síntomas aparecen en algunos casos desde el nacimiento, en esta etapa es muy difícil la detección de los mismos porque durante el primer año estos son encubiertos y poco visibles; generalmente aparecen antes de los tres años de edad.

No todas las personas con autismo presentan los mismos síntomas, es más frecuente en varones que en hembras. La evolución es variable, todo depende de las características del sujeto y del contexto donde se desarrolla. Es encontrado en todo el mundo, en familias de cualquier condición racial, étnica y social.

"En la actualidad una gran totalidad de los especialistas en la idea de que el autismo se debe a múltiples etiologías de tipo biológico: neuropatológicos, bioquímicos, metabólicos o genéticos.

Los estudios genéticos han arrojado resultados en tres líneas fundamentales de investigación:

- **Riesgo Genético:** Hay mayor concordancia de autismo en gemelos monozigóticos que en dizigóticos, hay más riesgo de padecer autismo en los hermanos de personas con autismo que en el resto de la población y la existencia de cuadros parecidos al autismo, cualitativamente más débil, en algunos familiares.
- **Asociaciones con Trastornos cromosómicos específicos:** Asociación del autismo con el síndrome X- Frágil, la esclerosis tuberosa y otros.
- **Marcadores genéticos.** (Franco, 2015)

Los estudios de la estructura del sistema nervioso central, han mostrado en algunos casos:

- Hipoplasia cerebelosa, y con menos frecuencia hiperplasia cerebelosa. Muchos otros estudios no han mostrado alteraciones estructurales.
- Baja perfusión en ambos lóbulos frontales y temporales.
- Alteración de transmisión nerviosa en el sistema dopaminérgico, y el sistema límbico.
- Alteraciones en algunos neurotransmisores, algunas personas autistas muestran aumento de serotonina y de opiáceos

Los estudios neurológicos muestran una asociación entre el autismo y determinadas entidades clínicas (Síndrome de Rett, procesos infecciosos o traumáticos, fenilcetonuria e hipertiroidismo, esclerosis tuberosa de Bourneville, síndrome de Frágil X, entre otros.)

6.2.- Principales características de los educandos con trastorno del espectro autista.

Relaciones Sociales

- Marcado deterioro en el uso de múltiples conductas no verbales como contacto visual, expresión facial, posturas corporales, y gestos que regulan la interacción social.
- Dificultades para desarrollar relaciones apropiadas con los iguales de acuerdo a su nivel evolutivo.
- Ausencia de búsqueda espontánea para compartir diversiones, intereses o logros con otras personas.
- Ausencia de reciprocidad social o emocional.

Comunicación

- Retraso o ausencia total, del desarrollo del lenguaje hablado.
- En individuos con habla adecuada, marcados deterioros en la habilidad para iniciar o mantener una conversación con los otros
- Uso del lenguaje estereotipado y repetitivo o idiosincrásico.
- Ausencias de diversas formas de juegos imaginativos espontáneos o de imitación social apropiada al nivel de desarrollo.

Conducta, intereses y Actividades

- Constante preocupación por patrones estereotipados y restrictivos de intereses.
- Marcada e inflexible insistencia en rutinas o situaciones específicas no funcionales.
- Manierismo motores, estereotipados y repetitivos (agitar las manos o dedos, retorcerlos, movimientos complejos del cuerpo).
- Preocupación persistente por partes de objetos.

Cognición

- Condicionado por las explicaciones psicológicas del autismo.
- Teoría de la Mente.
- Teoría afectiva intersubjetiva.
- Teoría de las funciones ejecutivas.
- Teoría de la coherencia central.

Clasificación de los trastornos generalizados del desarrollo.

Trastorno Autista: Es un trastorno del neurodesarrollo caracterizado por alteración de la interacción social, de la comunicación (tanto verbal como no verbal) y el comportamiento restringido y repetitivo. Los padres generalmente notan signos en los dos primeros años de vida de su hijo. Estos generalmente se desarrollan gradualmente, pero algunos niños con autismo alcanzan sus hitos del desarrollo a un ritmo normal y luego sufren autismo regresivo.

Trastorno de Rett: Es una enfermedad congénita con compromiso neurológico que afecta la gran mayoría de las veces al sexo femenino.

La enfermedad que no es evidente en el momento del nacimiento, se manifiesta generalmente durante el segundo año de vida, y en todos los casos antes de los 4 años. Afecta aproximadamente a 1 niño de cada 10.000. Puede observarse retraso

grave en la adquisición del lenguaje y de la coordinación motriz, así como retraso mental grave o severo. La pérdida de las capacidades es por lo general persistente y progresiva. El síndrome de Rett provoca grave discapacidad en todos los niveles, haciendo al enfermo dependiente de los demás para el resto de la vida. Toma su nombre del médico austriaco Andreas Rett, que fue el primero en describir la enfermedad en 1966.

Trastorno Desintegrativo de la Infancia: También conocido como síndrome de Heller o psicosis desintegrativa, es una enfermedad rara caracterizada por una aparición tardía (>2 años de edad) de retrasos en el desarrollo del lenguaje, la función social y las habilidades motrices. Los investigadores no han tenido éxito al encontrar una causa para este desorden.

Trastorno de Asperger: Conjunto de características mentales y conductuales que forma parte de los trastornos del espectro autista. La persona afectada muestra dificultades, de gravedad variable, en la interacción social y en la comunicación, así como actividades e intereses en áreas que suelen ser muy restringidas y en muchos casos estereotipias.

En el trastorno de Asperger no se observa retraso en el desarrollo del lenguaje, y no existe una perturbación clínicamente significativa en su adquisición. No hay retardo, por ejemplo, en la edad en que aparecen las primeras palabras y frases, aunque pueden existir particularidades cualitativas (por ejemplo, gramaticales) que llamen la atención, así como una preservación generalizada de la inteligencia. Aunque la edad de aparición y detección más frecuente se sitúa en la infancia temprana, muchas de las características del trastorno se hacen notorias en fases más tardías del desarrollo, cuando las habilidades de contacto social comienzan a desempeñar un papel más central en la vida de la persona.

Trastorno Generalizado del Desarrollo no Especificado: Puede ser confundido con un tipo específico de autismo, el "Autismo Atípico". Sin embargo, este trastorno presenta algunos criterios del resto de los otros Trastornos Generalizados del Desarrollo, pero no cumple todos los patrones conductuales para determinar que es un Trastorno Autista, Síndrome de Rett, Trastorno Desintegrativo Infantil o Síndrome de Asperger, por lo que es considerado no especificado.

Este trastorno afecta a las tres áreas del desarrollo: interacción social, comunicación y conducta. No obstante, no manifiesta los comportamientos en todos los trastornos descritos del TGD, solo se presentan rasgos de cada uno. A consecuencia de esto, no se conocen sus causas ni su tipo de tratamiento, por tanto, la escasez de información sobre el mismo ha hecho denominarlo “Trastorno Generalizado del Desarrollo no especificado” o “Trastorno Residuales”.

6.3.- Atención educativa a educandos con trastorno del espectro autista.

La atención educativa adecuada a las necesidades individuales, en los casos de educandos con trastornos del espectro autista, puede disminuir los problemas, barreras y dificultades y elevar la capacidad lo máximo posible para la adquisición de nuevas habilidades. En este sentido, una de las mayores dificultades está en lo relativo a la relación atención – afectividad. No obstante, en el sistema educativo cubano se estructura esta atención desde tres ciclos, que potencian, en esencia la adaptación y socialización de los educandos.

El primer ciclo está constituido por tres programas: Desarrollo del lenguaje, Desarrollo sensorio- motor y Educación musical, además se trabaja el área de Educación- Socio-Moral.

Mantener un estado emocional positivo mediante la comunicación afectiva con el adulto es el principio rector de toda la actividad con el niño y premisa indispensable para el trabajo de todas las áreas. En este ciclo se encuentran los educandos de nivel bajo de funcionamiento, son niños con síntomas autistas bien marcado, afectándose gravemente la interacción social, comunicación y lenguaje, autonomía y validismo entre otras áreas, este programa está encaminado a trabajar todas estas áreas afectadas en los educandos con autismo.

Los logros alcanzados durante el primer ciclo, permite al niño en el segundo ciclo, enfrentarse al mundo que lo rodea con mayor independencia. Esto es consecuencia de la marcha erecta que le proporciona más posibilidades de intercambio por sí mismo, con el medio, de la asimilación de la lengua materna, como medio de comunicación y de su cada vez más compleja actividad con los objetos, que pasa a ser su principal actividad para su formación y desarrollo

El segundo ciclo abarca el periodo correspondiente al segundo y tercer año de vida, por lo que los objetivos generales que se plantean al inicio de la etapa, deben haberse logrado al concluir el tercer año de vida. Este ciclo está integrado por programas que corresponden con los intereses de las áreas de conocimiento y desarrollo cuyos contenidos se relacionan unos con los otros. Estos programas son los siguientes:

- Educación Socio Moral
- Lengua Materna
- Conocimiento del mundo de los objetos y sus relaciones
- Educación Física
- Educación Plástica
- Educación Musical y Expresión Corporal

Dadas las particularidades de los educandos a esta edad y la concepción de su educación, el programa del ciclo se concibe con un predominio de las actividades con ayuda. Los contenidos de los programas se desarrollan también mediante actividades programadas que no han de exceder de siete u ocho minutos en el segundo año de vida y hasta 10 en el tercero y una parte importante son las actividades complementarias que se realizan en un horario no específico. Durante este ciclo el adulto aún mantiene un rol significativo en la dirección del proceso de aprendizaje por parte del niño, logrando más independencia al finalizar el ciclo.

La organización de la conducta en este ciclo está basada fundamentalmente en la formación de hábitos, el mantenimiento del régimen de vida y un ambiente afectivo positivo. Lo que constituye una particularidad significativa de la educación de los niños de estos años de vida.

El tercer ciclo está integrado por siete programas que corresponden a las áreas de conocimiento y desarrollo del ciclo anterior. Se observa en este ciclo el juego de roles como actividad rectora de toda la etapa y también se trabajan otros tipos de juegos (tradicionales, didácticos y de construcción, entre otros). Las actividades pueden durar de 15 a 30 minutos, eso depende de las características del alumno. Otro aspecto que cobra una importancia significativa en este ciclo es el desarrollo de la independencia, aumentando al final este las posibilidades del niño para realizar un mayor número de actividades por sí solo.

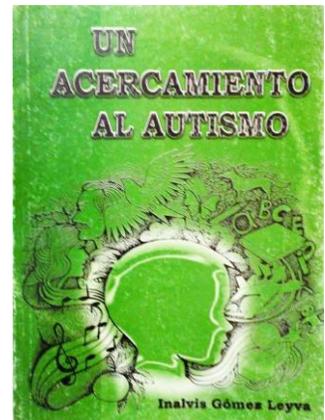
En general, todos los programas contribuyen a la formación de hábitos y habilidades, generales y específicas, así como la asimilación de una serie de conocimientos que le servirán de base para su aprendizaje escolar en su escuela de inserción, preparando al alumno para el tránsito hacia otras enseñanzas.

En este ciclo se encuentran los educandos de alto nivel de funcionamiento, que ya están en condiciones para la inserción a otras escuelas, ya que demuestran habilidades en el contacto social, tienen sistemas comunicativos más elaborados y amplios, se puede observar lenguaje con alteraciones en sus tres componentes y están más preparados para el aprendizaje docente.

Conectando

Si deseas profundizar en el contenido acerca de la atención a educandos con trastorno del espectro autista te recomendamos consultar el siguiente texto:

- Un acercamiento al autismo. De: Gómez Leiva, I. (2005). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.



Funcionamiento interno de las escuelas para educandos dentro del espectro autista.

Por la heterogeneidad de todo un espectro autista y de los sistemas de enseñanza de cada país, existen diferentes modalidades educativas.

La atención del educando con trastorno del espectro autista en Cuba cuenta con varias modalidades educativas:

- Círculos infantiles de enseñanza general
- Salones especiales dentro de círculos infantiles de enseñanza general
- Circulo infantil especial
- Escuelas de enseñanza general
- Aulas especiales
- Diferentes escuelas especiales
- Vinculación parcial a centro específico de autismo.

Además, en la propia escuela existen modalidades de atención que dan respuesta a todos los educandos atendiendo a sus características:

- Atención permanente: Son aquellos educandos que asisten a la escuela de lunes a viernes.
- Atención combinada: Asisten a la escuela dos o tres veces por semana y el resto de los días en otras escuelas del Sistema Nacional de Educación.
- Atención ambulatoria: Reciben atención en su casa.

Criterios para la exclusión, inclusión o permanencia.

Exclusión:

- Otros Trastorno del desarrollo.
- Condición médica asociada que impida su estancia en la escuela.
- Funcionamiento adecuado del niño en el centro de donde procede.
- Mayor de 18 años.

Permanencia:

- Que en la conducta no prime la agresividad o auto agresión que ponga en peligro la integridad física de él o de los demás.
- Que mantengan una conducta regulada o autorregulada.

Inclusión:

- Diagnóstico de autismo primario y atípico.
- Edad cronológica de 18 meses hasta 15 años.

Entre los profesionales que interactúan con los educandos están los maestros licenciados en Educación Especial, auxiliares pedagógicas, especialistas en lenguaje, en música, en computación, en educación física, bibliotecaria, maestros de taller, además de médicos, enfermeras, psiquiatras, fisiatras, foniatras, trabajadores sociales e instructores de arte.

Estructura de la escuela para educandos con trastorno del espectro autista.

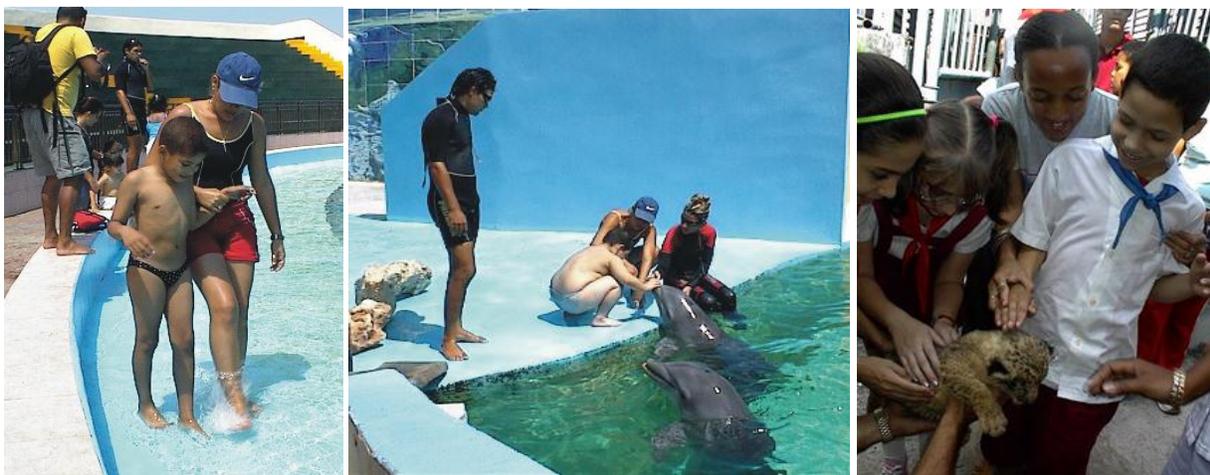
La escuela (o espacio) para la atención a educandos con trastorno del espectro autista, debe estructurarse para la atención especializada y oportuna desde la primera infancia, lo que permite aumentar su bienestar emocional y volitivo, el desarrollo de habilidades de socialización, comunicación y autovalidismo para mejorar su vida útil e independiente, en dos áreas fundamentales: el área docente y la de especialidades.

El área docente, es donde se realiza el proceso de intervención por parte de los maestros de la Educación Especial, son salones con una matrícula de cinco y seis educandos por docentes y deben tener la siguiente organización a partir de la concepción del método Teacch: el aula divide en áreas: área trabajo colectivo, área de trabajo uno a uno, área de trabajo independiente y áreas de transición (en esta última área se ubican los diferentes tipos de agenda).

El área de especialidades está constituida por las aulas de lenguaje, computación, música, biblioteca, psicoterapia, salón de fisioterapia, gabinete metodológico, taller. Además, existen área de actividades complementarias, parque, pileta, arenero, casa doméstica, área deportiva, de juego, huerto escolar, módulo agropecuario y otras áreas como: consultorio médico, comedor, baños y sala polivalente.

Recursos materiales y de apoyo a las actividades con educandos que presentan trastornos del espectro autistas.

Como parte del proceso docente educativo, en las escuelas se utilizan materiales de apoyo como televisores, videos, computadoras, equipo de visual-voz, grabadora, pantalla mágica (por contacto), equipos para la rehabilitación física, instrumentos musicales, casa doméstica, pileta, parque infantil, área de huerto, de animales y deportivas. Todo con un fin terapéutico, que se completa con un sistema de terapias alternativas (terapias ambientales, delfinoterapia, equinoterapia, zooterapia)



Los niños deben ser ubicados por niveles de funcionamiento, en correspondencia a tres grupos.

- Nivel alto. Grupo A: se encuentran los niños que demuestran habilidades en el contacto social, buscan la compañía de adultos y en ocasiones con coetáneos, tiene sistema comunicativos más elaborados y amplios, se puede observar lenguaje con alteraciones en sus tres componentes y están más preparados para enfrentar el aprendizaje docente.
- Nivel medio. Grupo B: aparece el dominio de habilidades de autonomía y validismo y más aceptación del contacto social, es escasa la espontaneidad para iniciar la comunicación, aunque se efectúa cuando necesitan satisfacer algún deseo inmediato.
- Nivel bajo. Grupo C: síntomas autistas bien marcado, afectándose gravemente la interacción social, comunicación y lenguaje, autonomía y validismo entre otras áreas.

Los maestros y auxiliares llevan el diario y planes de clases o tratamientos donde se planifican de manera semanal los objetivos a trabajar con cada educando en la semana.



Los objetivos planificados están en correspondencia con los logros del desarrollo de cada nivel y con los programas de las diferentes áreas anteriormente mencionadas y la utilización de claves visuales (la traducción o transformación de la información verbal a

información visual, son un código alternativo y pueden presentarse como objetos concretos, fotografías y pictogramas).

Las claves visuales aseguran una mayor autonomía en los entornos, anticipar lo que va a ocurrir, dotar de las herramientas para desenvolverse con independencia, ayuda al educando a situarse en el espacio y en el tiempo, permiten guiar la realización de tareas y señalar la meta, además, ofrecen seguridad y reducen los niveles de ansiedad.



Los especialistas planifican de forma semanal los objetivos a trabajar con cada niño teniendo en el nivel de funcionamiento y la estrategia de intervención de cada uno. Recogen la información de los resultados del trabajo de manera semanal. Cada especialista utilizará el programa a fin con el área a trabajar (comunicación y lenguaje, modificación de conducta, computación, educación física, educación musical)

Es necesario que los educandos con trastorno del espectro autista reciban de forma sistemática una atención especializada por logopedas y psicopedagogos; así como la planificación de actividades socioeducativas (musicoterapia, equinoterapia, zooterapia, actividades con animales, pintura, trabajo en organopónicos o huertos escolares, visitas al zoológico, acuario, centros culturales, comerciales, de servicios, parques infantiles, centros recreativos de la comunidad escolar) donde se aprovecharan las potencialidades de la red escolar, para favorecer la generalización de los aprendizajes en espacios de socialización.

Otras actividades complementarias. Son las terapias que se realizan fuera del centro escolar con el apoyo del personal docente en el momento de la terapia.

- Terapia acuática (acuario)
- Terapia con caballos (equinoterapia)
- Terapia ambiental

Opiniones

...Tengo sueños y esperanzas, tengo una forma diferente de ver el mundo, tengo dudas y preguntas, tengo gana de vivir, tengo una familia que me quiere
...Tengo Autismo... Raúl Ávila, adolescente con autismo.

6.4. Funciones que tiene la familia para el éxito en la adaptación social de los educandos con espectro autista.

El trabajo con la familia y la comunidad, su apoyo, son de vital importancia para el éxito de este trabajo, y consideramos esencial para su mejor desempeño contar con los siguientes aspectos:

- Orientación y capacitación a la familia.
- Participación en las escuelas de educación familiar.
- Participación en las diferentes actividades del proceso docente educativo, dentro y fuera de la escuela.
- Preparación de la familia en el hogar.
- Participación en la Comisión de Apoyo al Diagnóstico.
- Trabajo con la estrategia de intervención.
- Trabajo con las organizaciones de masa y organismos.
- Charlas educativas en la comunidad.
- Trabajo con el médico y la enfermera y defectólogo de la comunidad.
- Trabajo con el trabajador social.

La familia desempeña un insustituible ámbito para la formación y desarrollo de los educandos con trastorno del espectro autista, por lo que es necesario que les brinden ayuda, apoyo, amor y que participen activamente en las actividades a través de las diferentes áreas para su desarrollo; en este sentido se debe orientar a la familia para potenciar las siguientes áreas:

- Normas de convivencia: asociar el nombre a la persona en situaciones naturales, repetir el nombre de la persona delante del espejo, identificar a las personas en fotos colectivas, relacionar las personas con diferentes acciones, colocar el nombre de cada persona y su parentesco con el niño debajo de cada foto (mamá

X, tía Y). Siempre se debe comenzar por el autorreconocimiento y continuar con las personas que permanecen más tiempo con el niño (mamá, maestra, hermana), incorporando el resto de la familia sucesivamente. Posteriormente se asociarán las actividades del hogar, mediante tarjetas con las personas que conviven con el niño, incluyéndolo a él.

- Saludos y despedidas: dar besos, chocar las palmas, dar la mano en señal de saludo, decir “¡buenos días!” (en caso de existir lenguaje), decir adiós con la mano; es importante que el niño aprenda varias alternativas de saludo y despedidas, pues constituyen acciones básicas de socialización; es recomendable repetir con insistencia los gestos y las palabras en situaciones naturales y proporcionar las ayudas necesarias.
- Rutina familiar y escolar: recoger los juguetes al terminar de jugar, lavarse las manos antes de comer, recoger el plato y los cubiertos al terminar de comer, cepillarse los dientes después de comida, preparar la cama o catre para dormir, recoger la cama o catre al despertarse; el educando debe comprender y realizar acciones cotidianas que constituyen la base de la formación de las normas de convivencia, estas se realizarán de forma funcional en situaciones reales y estarán precedidas de imágenes visuales. Primeramente puede hacerlo en conjunto con el adulto, hasta que el menor sea capaz de hacerlo por sí solo.
- Interactuar con iguales “no autistas” Realizar actividades espontáneas (correr, montar columpio, saltar dar vueltas). Realizar actividades dirigidas por el adulto donde se incluyan otros niños (un trencito, una rueda tomados de la mano). Realizar actividades colectivas, con otros niños y que permitan al adulto ir abandonando el juego poco a poco. Las primeras sesiones deben realizarse en el hogar, pues es el medio habitual del niño y con niños o familiares allegados a él; una vez lograda la familiarización por ambas partes, se podrán realizar las sesiones posteriores en otros escenarios. Se debe partir de actividades breves y poco restringidas e ir ganando en complejidad.
- La calle y el tránsito: identificar medios de transporte: ómnibus, auto ligero (máquina), tractor, camión, coche, carretón, bicicleta, carriola, velocípedo, avión, tren; caminar por la acera, cruzar por la esquina, cruzar cuando el semáforo

tenga el muñequito verde encendido. Se deben utilizar láminas, fotos o dibujos. Se recomienda primero, crear con maquetas un ambiente similar al del tráfico real y posteriormente realizar actividades prácticas en escenarios naturales, siempre con la guía y custodia de un miembro de la familia o educador.

¿Claves para el éxito?

- Afecto y comprensión.
- La sistematicidad.
- Tener en cuenta sus potencialidades, gustos y características individuales.
- Carácter funcional de las actividades.
- Utilización de apoyos visuales.
- División de las actividades por pasos.
- Uso de reforzadores.



Comprueba los conocimientos

1. Elabora un esquema en el que presentes la evolución de la atención a los educandos con trastorno del espectro autista.
2. Explora en la comunidad acerca de la existencia de personas con síntomas del espectro autista, sobre la base de los indicadores presentados en este capítulo, valora su conducta.
3. Elabora un taller para la familia con el tema: Normas de convivencia.

Recursos didácticos

Plegaria de un niño especial. Elisa Rivera de Flores.

Para saber más...

Esta pudiera ser la percepción de un educando con discapacidad acerca de nuestras prácticas

Dime madre querida...

¿Por qué en la escuela los niños, me contemplan al pasar
y murmuran entre sí...ese es un niño especial?

Contesta madre adorada...

¿Es que acaso soy diferente?

¿Es por eso que mi mente por más que me esfuerce yo
en las tinieblas...mi pensamiento dejó...?

No me mires con tristeza,

que siento en mi corazón un ansia que no defino...

como si hubieses esperado un hijo diferente...

un hijo que no llegó.

Si pudiera explicarte madre lo que alberga mi sentir

que aunque no podré brindarte un diploma de alto honor,

te puedo llenar de besos y amor...

Te suplico madre amada, déjame crecer así...

No me compares con nadie, no me ayudes a vestir...

Permite que yo lo haga, déjame ser feliz.

Declaración de los deberes del amor

Para saber más...

En el Documento Orientador para los trabajadores Sociales del Frente de atención a la población infantil. Abril de 2008 (Programa Trabajadores Sociales) se incluye esta “Declaración de los deberes del amor” de la excelente escritora cubana Exicilia Saldaña y quisimos compartirlo contigo para que sirva de inspiración en tu labor como maestro de la Educación Especial.

“Hijo, espantado de todo me refugio en ti”. José Martí
Fue el grito conmovedor del maestro ante los tábanos fieros de su época. Y armó su brazo de inocencia y sosegó su terror en la ternura. Venía del borde del horror. Había visto cara a cara los cíclopes de la maldad. Nosotros somos los descendientes de aquel hombre, y como en contra los cíclopes de ojo impar y mirada electrónica llevamos en medio de la frente la estrella que ilumina y mata. Amigos, humildemente, les propongo esta declaración de deberes, la declaración nuestra de los deberes del amor. Declaración de los deberes del amor en Cuba, país de los herederos de José Martí, Antonio Maceo, Ernesto Guevara.

Artículo primero: Niño, por amor a ti, tengo el deber de hacerte un ser humano, te enseñaré a sentirte Sol, aire, tierra, luz, flor, agua. Serás uno con el universo que en sus hombros te lleva y te proclama su rey.

Artículo segundo: Niño, por amor a ti, tengo el deber de darte un nombre para que puedas ser llamado desde lo más lejano del cosmos. Te daré un nombre que te hará irrepetible, único y universal. Te daré un nombre lleno de ternura y amor y te meceré con ese nombre hasta el último sueño.

Artículo tercero: Niño, por amor a ti, tengo el deber de asegurar que el sitio donde nazcas sea tu patria y te enseñaré el valor de ese suelo. Y tu corazón latirá con el mismo latido de esa tierra.

Artículo cuarto: Niño, por amor a ti, tengo el deber de que tengas una madre y un padre y mi deber será que te conozcas en ellos y en los padres de ellos y ellos en ti y te bendigan.

Artículo quinto: Niño, por amor a ti, tengo el deber de ser tu padre y tu madre si los que la sangre te dio se perdieran, y amarte tanto como si mi sangre fuese la tuya, porque realmente mi sangre es la tuya por amor.

Artículo sexto: Niño, por amor a ti, tengo el deber de enseñarte el canto de los pájaros y la mudez de los peces y el susurro y la música del silencio y aún más el calor de la palabra “patria”.

Artículo séptimo: Niño, por amor a ti, tengo el deber de oír todo lo que me dices y aprender a conocer tu balbuceo, tus preguntas y, por amor también, la arrogancia de tu respuesta juvenil.

Artículo octavo: Niño, por amor a ti, tengo el deber de hacer que tu color sea mi color y tu raza la mía, porque yo veré en tu color el color de la inocencia y en tu raza la raza humana.

Artículo noveno: Niño, por amor a ti, tengo el deber de enseñarte a pensar por ti mismo, y cuando tu pensamiento contradiga el mío, recordaré el día en que yo también dudé y seré tan feliz como feliz fui aquel día en que creí que la razón solo les pertenecía a los jóvenes.

Artículo décimo: Niño, por amor a ti, tengo el deber de cuidar de tu cuerpo como de un templo intocable, y no permitiré que nadie lo profane, que nadie lo explote, que nadie lo prostituya.

Artículo décimo primero: Niño, por amor a ti, tengo el deber de enseñarte la felicidad de un cuerpo en otro cuerpo, el éxtasis y la locura de encontrar en el otro nuestra sombra y nuestros huesos.

Artículo décimo segundo: Niño, por amor a ti, tengo el deber de no dejar siquiera que conozcas el nombre de la guerra. Borrará las armas y los odios para que sobre ti no llegue ni la muerte ni la guerra.

Artículo décimo tercero: Niño, por amor a ti, tengo el deber de no dejar que vagues por el mundo perdido entre ventiscos de arena o en los bosques fríos o en las selvas de llamas. No dejaré que pierdas el rumbo de tu hogar.

Artículo décimo cuarto: Niño, por amor a ti, tengo el deber de cargar sobre mis hombros el trabajo y poner en tus manos el juego. Y mi trabajo sostendrá tu juego. Y tu juego será el pago a mi trabajo.

Artículo décimo quinto: Niño, por amor a ti, tengo el deber de enseñar la voz de la tierra y te enseñaré a adorar el Dios de tus abuelos y respetaré tu fe en Dios y con sumisión oiré tus plegarias y no dejaré que nadie se burle de ti ni te discrimine ni te niegue la libertad absoluta de creer en el Dios de tus abuelos.

Artículo décimo sexto: Niño, por amor a ti, tengo el deber de respetar si crees que nunca hubo un dios sobre la tierra, y no dejaré que nadie te obligue a creer en ese dios que tú no has encontrado.

Artículo décimo séptimo: Niño, por amor a ti, tengo el deber de amar tus llagas, curaré tu dolor y si algo en ti es distinto amaré lo que haya de distinto en ti. Y si tus ojos no ven, seré tus ojos que no ven. Y si tu boca no habla, seré tu boca que no habla. Y si tus piernas no pueden avanzar, yo seré tus piernas. Y nadie agregará a tu dolor la maldad o la ignorancia de no entender, y nadie te tendrá lástima, sino amor.

Artículo décimo octavo: Niño, por amor a ti, tengo el deber de sacarte de las cárceles, de ayudarte a encontrar el rumbo si el rumbo has perdido y no permitir que tu suerte sea el castigo que no tienes, sino mi culpa.

Artículo décimo noveno: Niño, por amor a ti, yo juro hacer de nuevo el mundo, estrella a estrella, flor a flor, por amor a ti juro darte toda la poesía del mundo, todo el arte que este planeta ha acumulado para que crezcas y te hagas un gigante y solo en tu corazón quepan fe, razón y belleza, y logres en el próximo milenio que se acerca, alcanzar lo que solo ha sido el sueño del hombre hasta hoy: llegar a ser un ser humano.

Artículo vigésimo: Niño, por amor a ti, tengo el deber de abandonar la violencia de las fieras, el celo de las bestias, la territorialidad de las especies, la lucha por la supervivencia con que nos marcó la naturaleza y ser como los astros conformando el infinito.

Artículo vigésimo primero: Niño, por amor a ti, tengo el deber de volver a ser niño para que me des tu mano, para darte la mía y correr hasta el mar y hasta la inmensidad del horizonte, convertirnos en una misma ola y salir juntos a reírnos por todas las playas del mundo, por todo el mar del universo.

Artículo final y primero: Juro, juramos, ser el amor, eternamente.

Bibliografía

- A.P.A. (1994). DSM-IV. Manual Psiquiátrico y estadístico de los Trastornos Mentales. Masson, S.A.
- Aguilar, M. (2006) La discalculia escolar. Detección e intervención. Artículo. En Materiales de Consulta. Maestría en Ciencias de la Educación. Mención en Educación Especial.
- American Speech-Language-Hearing Association (2013). Disponible en: <https://www.asha.org/about/news>
- Arias, G. (1982). La Educación Especial en Cuba. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Artuso, M. y Guzmán, V. (2004) Dificultades en el aprendizaje. P.U. Católica de Chile / Ceril.
- Asociación Americana de Retraso Mental. (2004). Retraso mental. Definición, clasificación y sistemas de apoyo. Décima edición. Madrid: Editorial Alianza.
- Bautista, R. (1993). Necesidades Educativas Especiales. Editorial Aljibe S.L., México.
- Bell, R. (1997). Educación Especial: Razones, visión actual y desafíos. La Habana: Editorial: Pueblo y Educación.
- Bello, Z. y Torres, R., (1999). Dificultades en el Aprendizaje. El niño y su familia: Una alternativa para la prevención. [Soporte Digital]. Material inédito.
- Bermúdez, R., Saíenz, L., Barrera, L. y Pérez, L. (2013). La personalidad: diagnóstico de su desarrollo. [Soporte digital]
- Betancourt, J. V. y González, A. O. (2003). Dificultades en el aprendizaje y trastornos emocionales. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bozhovich, L. (1981) La personalidad y su formación en la edad infantil. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bozhovich, L. y Blagonadiezina, I. (1983). Estudio de las motivaciones de la conducta en los niños y adolescentes. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Brueckner, L. J. y Bond, G. L. (1989) Diagnóstico y tratamiento de las dificultades en el aprendizaje. Madrid: Ed. Rialp.
- Carreira, J. (2002). Diplomado “Inteligencia, Creatividad y Talento en la escuela”. Curso: Educación para el Talento. (Material inédito)

- Castellanos, D. (Compiladora). (2003). Talento: Estrategias para su Desarrollo. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castellanos, D. y Córdova, M. (1992) Hacia una concepción de la inteligencia. La Habana: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”. Impresiones ligeras.
- Castellanos, R. M., Betancourt, J., Cobas, C. L., Guerra, S., Akudovich, S. A., Borges, S., Martín, D. ... Conill, J. A. (2013) Fundamentos de Psicología. Segunda Parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Chávez, N. y Huepp, F. (2014). Fundamentos pedagógicos para la atención a los escolares con necesidades educativas especiales. La Habana: Pueblo y Educación.
- Cobas, C. L. (2013) Los escolares que presentan dificultades para aprender: ¿Dificultades de aprendizaje o de enseñanza? Impresión ligera. Sello editor Educación Cubana. Ministerio de Educación.
- Cobas, C. L., Bello, Z., Ochoa, Y. y Colás, A. (2014). Las dificultades en el aprendizaje. Un tema para meditar desde las prácticas pedagógicas del siglo XXI. [Soporte Digital]. Material inédito.
- Colectivo de autores. (2003) Por la vida. Estudio psicosocial de las personas con discapacidades y estudio psicopedagógico social y clínico genético de las personas con retraso mental en Cuba. Ciudad de La Habana. Editora Abril.
- Colectivo de autores. (2005). Consideraciones para las transformaciones en la educación de alumnos con retraso mental. Resultado del Proyecto “Modelo educativo para la atención integral a escolares con retraso mental”. [Soporte Digital]. Material inédito.
- Colectivo de autores. (2006). Cartas al maestro. Algunas consideraciones para la transformación de la educación de alumnos con retraso mental. [Soporte Digital]. Colección Perspectivas.
- Colectivo de autores. (2006). Manual de orientaciones para el trabajo del director de las escuelas para alumnos con trastornos de conducta. [Soporte Digital] Ministerio de Educación.
- Colectivo de autores. (2008) Concepción Pedagógica de la atención integral a niños y adolescentes con trastornos de conducta. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Colectivo de autores. (2015) Manual de buenas prácticas Discalculia. [Soporte Digital]. Material inédito.
- Colectivo de autores. (2015) Manual de buenas prácticas Disgrafía. [Soporte Digital]. Material inédito.
- Colectivo de autores. (2015) Manual de buenas prácticas Dislexia. [Soporte Digital]. Material inédito.
- Collazo, B. y Puentes, M. (2001). La Orientación en la actividad pedagógica. ¿El maestro, un orientador? Primera reimpresión. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Consejo de Estado. (1982). Gaceta Oficial. Decreto Ley 64/82. Del sistema para la atención a menores con trastornos de la conducta.
- Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. Disponible en: <http://es.wikipedia.org/>
- Díaz, B. (1986). El desarrollo intelectual y sus alteraciones. Ciudad de la Habana. Editorial Universitaria.
- Feldhusen, J. F. (1991). Saturday and Summer Programs. En: N. Colangelo, Handbook of Gifted Education (pp 197-208). Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Fernández, C. C. (2010). ¿Dónde están los niños talentos? Una experiencia en su identificación. [Soporte Digital] Material inédito.
- Fernández, G. (2009). Las necesidades educativas especiales en la atención temprana y preescolar. [Soporte Digital] Material inédito.
- Fernández, I. L. y Ortega, F. O. (2016) Diagnóstico psicopedagógico de los niños y adolescentes con necesidades educativas especiales. Editorial Pueblo y Educación.
- Fontes, O. y Pupo, M. (2005). Los trastornos de la conducta. Una visión multidisciplinaria. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Franco, J. L. (2015). Definición de marcador genético Instituto Nacional de Investigaciones del Genoma Humano.
- Galperin, P. YA. (1982). Introducción a la Psicología. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, J. N. (1998). Manual de Dificultades de Aprendizaje. Lenguaje, Lecto-Escritura y Matemática. [Soporte Digital]. Material inédito.

- Gayle, A. (1999). Plan de Desarrollo. Especialidad Retardo en el Desarrollo Psíquico. [Soporte Digital]. Material inédito.
- Gayle, A. (2004). De la teoría a la práctica del trabajo correctivo – compensatorio con los escolares con deficiencias intelectuales. Material mimeografiado. La Habana: Ministerio de Educación.
- Gayle, A. (2005). Una concepción pedagógica para el tránsito de los alumnos de las escuelas de retardo en el desarrollo psíquico a la educación básica. Tesis Doctoral.
- Gil, O. (2017). Caracterización psicológica de los escolares con discapacidad intelectual. [Soporte Digital] Morón. Material inédito.
- Ginoris Quesada, O., Addine Fernández, F. y Turcaz Millán, J. (2006). Didáctica General. Curso de Maestría en Ciencias de la Educación. [Soporte Digital] (Material Básico).
- Gómez, A. L., López, R. y Nuñez, O. L. (2010). El problema del retraso mental: reflexiones desde una concepción pedagógica. La Habana: Editorial: Pueblo y Educación.
- Gómez, I. (2010) Prevención, diagnóstico y atención a niños y niñas con autismo infantil. [Soporte Digital]. Material inédito.
- Gómez, I. (2005) Un acercamiento al autismo. La Habana: Editorial: Pueblo y Educación.
- Grossmann, G., Fitsner, D. y Gerth, A. (1983). El niño con Trastornos de la conducta en la familia, el consultorio y la escuela. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Grupo de Atención Temprana. (2000). Libro blanco de la atención temprana. Madrid: Real Patronato de Prevención y de Atención a Personas con Minusvalía.
- Guerra, S. (1999). Propuesta de intervención curricular para favorecer el aprendizaje significativo en los escolares retrasados mentales del tercer ciclo. [Soporte Digital]. Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Especial.
- Guerra, S. (2005). Educación de alumnos con retraso mental. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Guerra, S., Guirado, V., Gayle, A., Fernández, I. y Bert, J. (2006) Hacia una concepción didáctica potenciadora del desarrollo de los escolares con necesidades educativas especiales. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Guerra, S.; Guirado, V.; Martínez, L.; González, D.; Salabarría, M.C. y Bravo, M. (2011). Concepción didáctica potenciadora del desarrollo de los escolares con necesidades educativas especiales. Curso 26. Pedagogía Internacional 2011.
- Guirado, V. (2011). Recursos didácticos para la enseñanza-aprendizaje de los escolares con necesidades educativas especiales. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Guirado, V. (2004). Modelo secuencial del proceso de enseñanza-aprendizaje de la solución de problemas matemáticos en los escolares con retardo mental. Tesis Doctoral.
- Guirado, V. y Berrio, S. (2005). La conceptualización y caracterización del retardo mental desde una perspectiva optimista y psicopedagógica. Educación y Sociedad. No. 2. Año III. Recuperado de: <http://edusoc.sma.unica.cu/>
- Guirado, V. y González, D. (2013). Recursos didácticos y sugerencias metodológicas para la enseñanza-aprendizaje de los escolares con necesidades educativas especiales. Primera parte La Habana: Editorial: Pueblo y Educación.
- Guirado, V. y Guerra, S. (2014). Recursos didácticos y sugerencias metodológicas para la enseñanza-aprendizaje de los escolares con necesidades educativas especiales. Segunda parte La Habana: Editorial: Pueblo y Educación.
- Guirado, V., González, R. y Más, M. (2015). Recursos didácticos y sugerencias metodológicas para la enseñanza-aprendizaje de los escolares con necesidades educativas especiales. Tercera parte. La Habana: Editorial: Pueblo y Educación.
- Hammill, D. D. (1990). On Defining Learning Disabilities. An Merging Consensus. Journal of Learning Disabilities.
- Harrison, P y Oakland, T. (2013) Sistema para la Evaluación de la Conducta Adaptativa. Editorial TEA Ediciones.
- Herrera, L. (1989). Características de la memoria voluntaria, atención voluntaria y pensamiento en los niños con retardo en el desarrollo psíquico de siete a nueve años de edad. Tesis de Candidatura. Villa Clara.
- Informe de resultado (2005). Estudio de las tendencias y regularidades del desarrollo físico, psicológico, académico y social de una muestra de niños, adolescentes y jóvenes talentosos. Informe de resultado. Proyecto "Modelo de Intervención

- educativa para el desarrollo del talento”. La Habana: Centro de Estudios Educativos. Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.
- Lantigüa, A., Hernández, R., Quintana, J., Morales, E., Barrios, B., Rojas, I. y Martín, M. (2004). Introducción a la Genética Médica. La Habana: Editorial Ciencias Médicas.
- Leontiev, A. N. (1979). La actividad en la Psicología. La Habana: Editorial Libros para la Educación.
- Leyva, M. (2012). Manual de Psicopedagogía. [Soporte Digital]. Material inédito.
- López, J. (2009) Talentos, prodigios o genios. Revista Digital - Buenos Aires - Año 14 - Nº 137. Disponible en: <http://www.efdeportes.com>
- López, R. (2005). Retraso mental. Una búsqueda en la red y otras fuentes. Apuntes para la reflexión. [Soporte Digital].
- López, R. (2008). Educación alumnos con necesidades educativas especiales. Selección de temas para los docentes. Editorial Pueblo y Educación. Cuba.
- Lorenzo, R. (1997). Estrategia para dar atención a los escolares talentosos en el aula. Resultado científico. Universidad Pedagógica de La Habana.
- Luria, A.R. (1980). El papel del lenguaje en el desarrollo de la conducta. La Habana: Editorial Científico-Técnica.
- Lyons Jones, K. (2007). SMITH. Patrones reconocibles de malformaciones humanas. Sexta Edición. Barcelona, España: ELSE VIEK.
- MINED, Resolución Ministerial No. 160/1981
- Morales, G. (2018). La atención a educandos con trastorno del déficit de atención e hiperactividad con la utilización del psicotítere. Tesis de Maestría.
- Naranjo, L. M. y Gayle, A. (2010) Las desviaciones en el desarrollo intelectual y en el aprendizaje. En: Educación Especial. Módulo III. Maestría en Ciencias de la Educación. Primera parte. Editorial Pueblo y Educación.
- Navarro, L. M. (2015) La especialidad de retardo en el desarrollo psíquico. En: Sobre el perfeccionamiento de la Educación Especial. Colectivo de autores. MINED.
- Navarro, S. M. y Galdós, S. (2007). Dislexia y Disgrafía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- O.M.S. (1994) CIE-10. Trastornos Mentales y del Comportamiento. Criterios Diagnostico de investigación. Madrid: Meditor.

- Ortega, F. O., Chkout, T. y Fernández, I. (2016). Síndromes más frecuentes en los escolares con necesidades educativas especiales en Cuba. Implicaciones pedagógicas. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ortega, L. (2009). El sistema de administración de justicia de menores en Cuba. Su dimensión jurídico-pedagógico-metodológica. [Soporte Digital] Ministerio de Educación.
- Pérez, M. M. (2005). Concepción Psicológica y Pedagógica de la atención a los alumnos con trastornos emocionales y de la conducta. [Soporte Digital] Material del Curso Pre congreso Pedagogía 2005.
- Pérez, M. M. (2006). El trabajo preventivo desde las instituciones educativas. Seminario Nacional. (Tabloide)
- Pérez, M. M. (2009). Fundamentos teóricos y metodológicos de la educación a los alumnos con trastornos emocionales y de la conducta. [Soporte digital]. Material inédito.
- Pérez, M. M., Betancourt, J. y Alarcón, O. L. (2005). Concepción pedagógica de la atención integral a niños y adolescentes con trastornos de conducta. [Soporte digital]. Material inédito.
- Plan Nacional de Acción para la atención a las personas con discapacidad. Etapas: 2006-2010 y 2011-2015. Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.
- Ramírez, E. T. (2007) Proyecto de mejoramiento educativo para la formación laboral de los alumnos con retraso mental. Tesis doctoral.
- Ravelo, V. y Escalona, E. (2006). Atención integral a niños y adolescentes autistas. Material de apoyo para docentes. Escuela Dora Alonso. Ministerio de Educación.
- Riviére, Á. (1997). El tratamiento del Autismo. Nuevas perspectivas, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Secretaría General de Asuntos sociales, Instituto de Migraciones y Servicios Sociales. Madrid, España. (IMSERSO)
- Riviere, A. (2001). Autismo. Orientaciones para la intervención educativa. Colección Estructura y Proceso. Madrid: Editorial Trotta, S.A.
- Rubinstein, S. L. (1973). Principios de Psicología General. La Habana: Instituto Cubano del Libro.

- Sansonovich, J. (1981). Historia de la Oligofrenopedagogía. La Habana: Editorial Libros para la Educación.
- Shif, SH. I. (1980). Particularidades del desarrollo intelectual de los alumnos de la escuela auxiliar. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Silva, M. T. (1992). El niño sobredotado. México: EDAMEX.
- Strauss, A. y Lehtinen, L. (1974). Prychopatology and education of the braind injured child. N.Y.
- Torres, M. (2003). Familia, Unidad y Diversidad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Torres, M., Domishkievivh, S. y Herrera, L. F. (1990). Selección de lecturas sobre Retardo en el desarrollo psíquico. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Torres, O. (2001). ¡Atención educadores! ¿Quiénes son los estudiantes superdotados y talentosos?
- UNESCO (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las necesidades educativas especiales. Aprobado por la Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales: Acceso y calidad. Salamanca, España. Impreso en la UNESCO. ED-94/WS/18.
- UNESCO (1990). Declaración Mundial sobre Educación para todos y Marco de Acción para satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje. Aprobado por la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos. Jomtien, Tailandia, marzo de 1990. Primera impresión. WCEFA. Original: Inglés. Nueva York.
- Valle, A. y Colaboradores. (2014) Documento Base para el Perfeccionamiento del SNE. La Habana. ICCP. Documento inédito.
- Verdugo, M. A. (2001) Evaluación de niños con discapacidades y evaluación del retraso mental. Servicio de Información sobre Discapacidad (SID).
- Vigotsky, L. S. (1982). Pensamiento y Lenguaje. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Vigotsky, L. S. (1995). Obras Completas. Fundamentos de Defectología. Tomo V. Primera reimpresión. La Habana: Editorial. Pueblo y Educación.

- Vigotsky, L.S. (1984) Obras Completas. En: "El problema de la edad y la dinámica del desarrollo". Tomo IV. Moscú: Editorial Pedagogika. Traducción libre (Original en ruso).
- Vigotsky, S. L. (1987) Historia de las Funciones Psíquicas Superiores. La Habana: Editorial Científico-Técnica.
- Vlasova, T. A. y Pevzner, M. S. (1981). Niños con retardo en el desarrollo psíquico. La Habana: Editorial Libros para la Educación.
- Zilbertstein, J. y Silvestre, M. (2002). Hacia una didáctica desarrolladora. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

GLOSARIO DE TÉRMINOS

La finalidad de este glosario es poner a disposición de los estudiantes de Especialidad en Educación Especial de las Escuelas Pedagógicas, usuarios esenciales de este texto, diversas variantes conceptuales de los términos a los que se hace referencia, para mostrar su articulación interna y contribuir a la comprensión de las relaciones en el contexto de la atención a los educandos con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidades.

Se aspira con su inclusión, al reconocimiento y distinción de una selección de términos generales y específicos, desde el punto de vista de numerosos autores, cuya obra científica muestra y documenta significados y significantes de términos polémicos en la actualidad, en relación con la atención educativa integral a los educandos con necesidades educativas especiales, asociadas o no a la discapacidad.

Este glosario busca ofrecer un lenguaje común y saber más precisamente de qué se está hablando, facilitando de esta manera la lectura de los temas de las asignaturas que cubre el libro de texto; teniendo en consideración que una parte de los conocimientos que se adquieren en el proceso de enseñanza-aprendizaje de cualquier materia vienen dados por el vocabulario asociado al mismo.

Antes de...

1. El glosario contiene términos que se utilizan en el lenguaje especializado para la atención a los educandos con necesidades educativas especiales, asociadas o no a discapacidades.
2. Han sido incluidos, en el caso de los términos más polémicos, varias caracterizaciones, dado que las diversas interpretaciones de los especialistas que se citan, deben ser estudiadas como base o como direcciones generales de las prácticas en el contexto de la Educación Especial, asumida desde su universo y la perspectiva de la inclusión educativa.
3. El registro de los autores, en el caso de citas textuales se realiza a pie de página.
4. Los términos que no aparecen con referencia, han sido caracterizados e interpretados para este texto por su colectivo de autores.

A

Actividad afectiva - Proceso a través del cual el sujeto refleja las relaciones que establece con la realidad de acuerdo a sus necesidades. Está condicionada de manera histórico-social por la influencia educativa y modela sus formas de manifestación. Tiene una función reguladora.

Actividad cognoscitiva - Permite al hombre conocer el mundo que le rodea, en toda su integridad y penetrando en su verdadera esencia. Gracias a esto, el hombre puede orientarse e influir de modo directo en la transformación de la realidad y, con esto, transformarse a sí mismo.⁸ Se considera como el proceso de penetración en la esencia de los objetos y fenómenos y sus relaciones, a través de la actividad; es el movimiento de lo desconocido al conocimiento.

Actividad objetal - Se refleja en los procesos psíquicos por medio de la actividad externa, tiene carácter motor y de reflejo condicionado, utiliza la percepción. Es el enfrentamiento directo con objetos y fenómenos, se realiza directamente y potencia el desarrollo de habilidades.

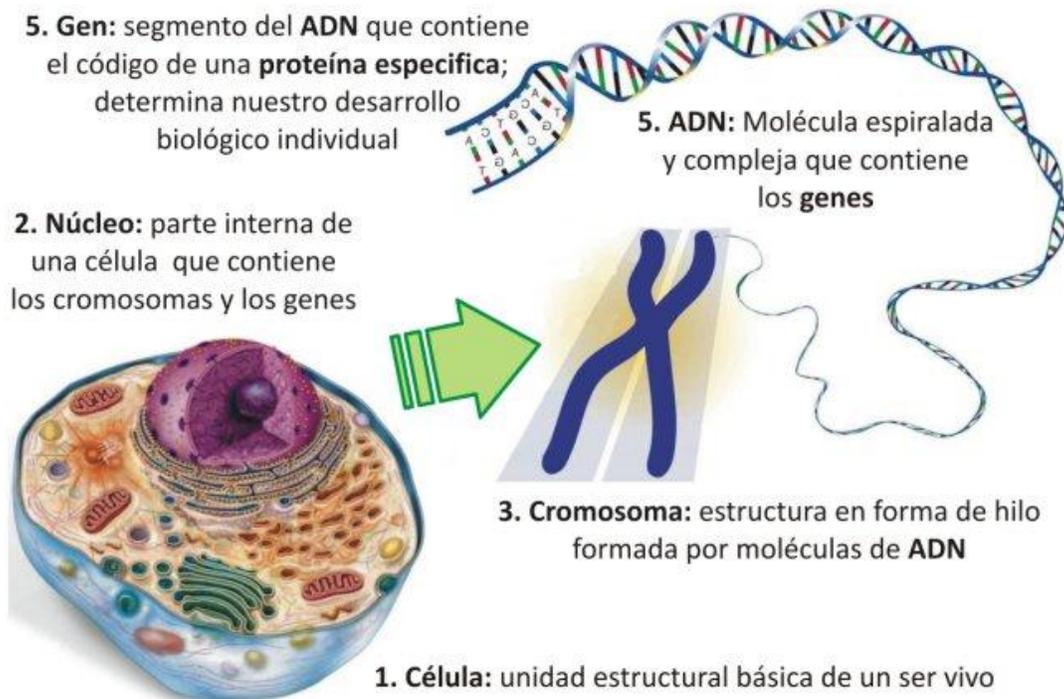
Actividad psíquica humana - Abarca dos esferas en unidad indisoluble, lo cognitivo y lo afectivo, garantizando que la personalidad cumpla su función de posibilitar a la persona la regulación y autorregulación de su comportamiento.

Actividad volitiva - Forma especial, superior y desarrollada por la actividad voluntaria del hombre, caracterizada por la realización de esfuerzos para vencer obstáculos, tanto externos como internos, avalados por la reflexión y la toma de decisión del sujeto.

Adaptaciones curriculares individuales - Es la acomodación de la oferta educativa a las posibilidades y necesidades de los educandos con necesidades educativas especiales, son las modificaciones realizadas al currículo básico para adecuarlo a los diversos grupos de escolares a las que se aplica. Es un instrumento de ajuste al desarrollo, evaluación, actuación y procedimientos de enseñanza-aprendizaje; una herramienta para adaptar la interrelación de los componentes didácticos del proceso, a las características individuales.

⁸ Bermúdez, R., Saínez, L., Barrera, L. y Pérez, L. (2013). La personalidad: diagnóstico de su desarrollo. [Soporte digital] Pág. 11.

ADN (ácido desoxirribonucleico) - es un ácido nucleico que contiene instrucciones genéticas usadas en el desarrollo y funcionamiento de todos los organismos vivos conocidos y algunos virus, y es responsable de la transmisión hereditaria. La función principal de la molécula de ADN es el almacenamiento a largo plazo de información.



Adquirido - Cada uno de los rasgos anatómicos o funcionales no heredados.

Afectos - Vivencias afectivas muy intensas en su manifestación que se producen bruscamente, desorganizando la actuación del sujeto por un período breve, por lo que tienen un carácter situacional. Ejemplo: los estallidos de cólera, los arrebatos de alegría, la agitación del ánimo, la desesperación.

Agentes infecciosos - Son los virus y bacterias actúan sobre las células somáticas, causando trastornos en el desarrollo. En general interfieren en los mecanismos genéticos ya que producen afectaciones que tienen diversas expresiones en correspondencia con el origen de esos agentes, el momento del desarrollo en que aparecen, el tiempo que dure su presencia y la susceptibilidad genética al efecto del agente.

Agentes y agencias socializadoras del entorno - Denominación educativa para los interactuantes en el proceso educativo, que se encuentran en el contexto inmediato y

mediato de la institución escolar y que ejercen influencias educativas, a continuación algunos ejemplos.



Agramatismos - Uso inadecuado de los elementos gramaticales tales como verbos adjetivos, preposiciones, entre otros.

Ajustes de la respuesta pedagógica - Regulación de los cambios referentes a los apoyos que son necesarios brindar a los alumnos a través de la graduación de los diferentes niveles de ayuda, tomando en cuenta la cantidad, cualificación, duración y frecuencia de los soportes de los que se dispone, en dependencia de las particularidades de los alumnos y la naturaleza de las tareas de aprendizaje con la finalidad de facilitar el acceso a los saberes históricos involucrando aspectos cognitivos y afectivos. Además se asume que son los cambios regulados en cantidad y calidad de los apoyos y soportes que el docente brinda como estímulo afectivo motivacional, que involucra el aspecto cognitivo, garantizando el aprendizaje.

Albúmina - La albúmina es una proteína que se encuentra en gran proporción en el plasma sanguíneo, siendo la principal proteína de la sangre, y una de las más abundantes en el ser humano. Es sintetizada en el hígado.

Alteraciones cromosómicas - Son las mutaciones más frecuentes, que afectan la cantidad o estructura cromosómica. Las primeras ocurren por defectos en la segregación de los cromosomas o por pérdida de uno de ellos durante la división celular en los gametos durante la meiosis. Cada gameto debe contar con 23 cromosomas, pero puede existir uno de más o de menos y entonces el huevo o cigoto tendrá 47, o más cromosomas. En este caso la severidad del defecto no solo depende del aumento o disminución de los cromosomas, sino también del cromosoma o cromosomas afectados. Las alteraciones cromosómicas estructurales pueden estar ocasionadas por la pérdida de un segmento del cromosoma o delección, por segmentos

cromosómicos duplicados o duplicación, por anomalías en la separación de las cromátidas, en virtud del intercambio de ADN entre dos cromosomas o traslocaciones y por la ruptura y reparación invertida de un segmento cromosómico o inversión.

Alzheimer - La enfermedad de Alzheimer, también denominada demencia senil o simplemente alzheimer, es una enfermedad neurodegenerativa que se manifiesta como deterioro cognitivo y trastornos conductuales. Se caracteriza en su forma típica por una pérdida de la memoria inmediata y de otras capacidades mentales, a medida que mueren las células nerviosas (neuronas) y se atrofian diferentes zonas del cerebro. La enfermedad suele tener una duración media aproximada después del diagnóstico de 10 años, aunque esto puede variar en proporción directa con la severidad de la enfermedad al momento del diagnóstico.

Análogas (analogía) - Consiste en establecer una proposición comparativa entre la información nueva a aprender (generalmente de mayor abstracción y complejidad) con otra información conocida familiar y concreta para el aprendiz, con la finalidad de facilitar el aprendizaje.

Anemia - La anemia se define como una concentración baja de hemoglobina en la sangre. Se detecta mediante un análisis de laboratorio. Puede acompañarse de otros parámetros alterados, como disminución del número de glóbulos rojos, o disminución del hematocrito, pero no es correcto definirla como disminución de la cantidad de glóbulos rojos, la anemia no es una enfermedad, sino un signo que puede estar originado por múltiples causas, una de las más frecuentes es la deficiencia de hierro, bien por ingesta insuficiente de este mineral en la alimentación, o por pérdidas excesivas debido a hemorragias.

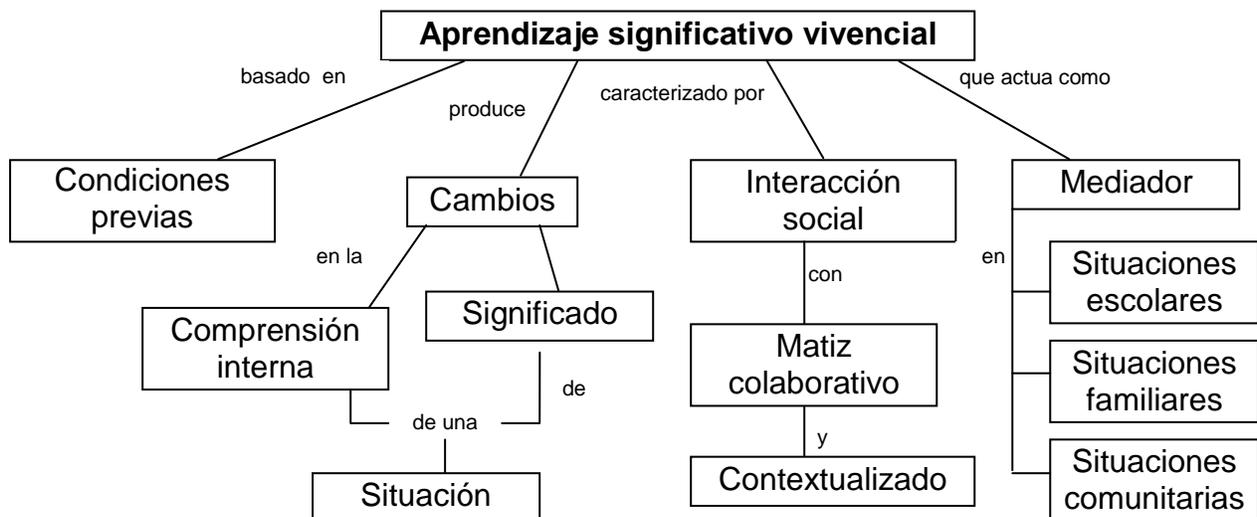
Anencefalia - Ausencia del cráneo membranoso y de los hemisferios cerebrales, pero el tronco cerebral y los núcleos basales pueden estar perfectamente formados y visibles en la base del cráneo. Estos niños nacen muertos o mueren a los pocos días.

Anoxia cerebral - Es la falta casi total del oxígeno en el tejido cerebral. Es un estado en que la necesidad de oxígeno de las células del cerebro no es satisfecha.

Aprendizaje - Acción de adquirir conocimiento de algo por estudio o por experiencia. Proceso de adquisición de la experiencia histórico social antecedente y por tanto las motivaciones de sus actos, las formas sociales de la conciencia y la conducta, se

establecen en interacción dialéctica con el desarrollo. También se asume como el proceso de formación, construcción, desarrollo y transformación de la personalidad en la interacción con su entorno y con el mismo en toda la actividad del hombre. En resumen es la adquisición de la experiencia desde la unidad afectivo – cognitiva.

Aprendizaje significativo y vivencial - Es aquel que se basa en lo que el educando conoce (condiciones previas), que produce cambios en la comprensión interna de una situación y su significado (relaciones intrapsicológicas), caracterizado por el matiz colaborativo y contextualizado de la interacción social (relaciones interpsicológicas), y que por tanto actúa como mediador, tanto en situaciones escolares como familiares y comunitarias (en la actividad).⁹



Esquema -----

Articulaciones - Una articulación es la unión entre dos o más huesos, un hueso y cartílago o un hueso y los dientes. Las funciones más importantes de las articulaciones son de constituir puntos de unión entre los componentes del esqueleto (huesos, cartílagos y dientes) y facilitar movimientos mecánicos (en el caso de las articulaciones móviles), proporcionándole elasticidad y plasticidad al cuerpo, permitir el crecimiento del encéfalo, además de ser lugares de crecimiento.

⁹ Guirado, V. y González, D. (2013) Recursos didácticos y sugerencias metodológicas para la enseñanza-aprendizaje de los escolares con necesidades educativas especiales. Primera parte La Habana: Editorial: Pueblo y Educación. Pág. 50.

Aspiraciones - Formaciones que expresan la orientación de la personalidad hacia objetivos futuros. Pueden manifestarse como ideales e intenciones.

Atención a la diversidad - No implica una atención personalizada excluyente de la atención a la persona dentro de un colectivo. Implica reconocer a cada persona como miembro de un grupo, respetar la dimensión personal pero no al margen de la dimensión social.

Atención educativa integral a los educandos con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidades - Define un conjunto de acciones coordinadas políticas, componentes, sistemas y procesos que operando coherentemente mejoran la calidad de los servicios educacionales, incrementan la participación de todos los agentes y agencias socializadoras del entorno e introducen la corresponsabilidad en la formación y estimulación del desarrollo de los educandos con necesidades educativas especiales, asociadas o no a discapacidades; que se estructuran de manera estratégica para aprovechar al máximo las potencialidades, además de esbozar las líneas generales sobre la transformación y estructurar los procesos interactivos para satisfacer las expectativas personales y socioculturales.

Atención individual - Trabajo educativo encaminado a considerar las particularidades individuales de cada uno de los educandos, que significa partir de las características y peculiaridades del desarrollo, lo que lleva a profundizar en la dinámica personalizada con las manifestaciones secundarias que se han presentado, el manejo pedagógico, familiar y social, los síntomas acompañantes, la motivación específica y la etapa del desarrollo en la cual está inmersa.

Atención - Es la tendencia de la actividad psíquica y de su concentración sobre un objeto que tiene para la personalidad determinada significación. Es el resultado de una red de conexiones corticales y subcorticales. Se han descrito dos tipos de atención: la involuntaria y la voluntaria, que se diferencian por las causas que las originan. La atención voluntaria ocurre de manera consciente, la atención hacia el objeto o situación ocurre de manera dirigida y orientada. La atención involuntaria se realiza cuando se atiende conscientemente algo sin haber establecido previamente el propósito de atender.

Autoestima - Valoración de sí mismo.

Autovaloración - Formación motivacional compleja de la personalidad que permite la representación de la propia persona, elaborada sobre la base de necesidades y motivos; es decir, a partir de las aspiraciones más significativas de la persona, lo cual constituye el sentido de identidad, e incluye, el sentido de autoestima, vinculado con la mayor o menor satisfacción que siente el sujeto de sus virtudes y defectos. La inadecuación puede ser de dos tipos: por sobrevaloración o por subvaloración. El desarrollo adecuado de la identidad personal o autovaloración como formación motivacional de la personalidad tiene una importante significación para el desarrollo psicológico de toda persona, porque la subvaloración conduce a sentimientos de minusvalía y timidez, mientras la sobrevaloración da lugar a actitudes de autosuficiencia, prepotencia y comportamientos agresivos, todo lo cual entorpece, en una u otra dirección, la posibilidad de la persona de establecer vínculos comunicativos y desarrolladores con quienes le rodean.

Ayuda pedagógica - Es la situación en la cual el sujeto que aprende recibe orientación y apoyo de otros (docente o condiscípulos) para progresar tanto en el desarrollo de habilidades intelectuales como prácticas. En esta área, de manera particular se expresan estas ayudas en los recursos que debe utilizar el docente para desarrollar la actividad práctica, unida a la intelectual y lograr el éxito en el trabajo manual de estos escolares.

C

Capacidades - Formaciones psicológicas de la personalidad que son condiciones para realizar con éxito determinados tipos de actividad.

Carácter - Está constituido por el sistema de formaciones motivaciones que definen la orientación estable y peculiar del sujeto hacia las diferentes esferas de la actividad. Estas cualidades o rasgos del carácter imprimen a la actuación de cada persona un sello propio. Por ejemplo: la sociabilidad, la timidez, la introversión, la extroversión, la persistencia, entre otros. El sistema de cualidades del carácter resume las orientaciones del sujeto hacia tres esferas fundamentales de la actividad: orientación hacia el colectivo y las demás personas, orientación hacia el trabajo, y orientación hacia sí mismo.

Centro de Neurociencias de Cuba - Institución

dedicada a la investigación producción y comercialización de tecnologías avanzadas para el

diagnóstico y tratamiento de enfermedades del cerebro, cuyo objetivo se centra en realizar, organizar y dirigir investigaciones en el campo de las neurociencias, desde niveles moleculares y genéticos hasta niveles sistemáticos y su interacción con factores ambientales y sociales.



Centros de Diagnóstico y Orientación - Es una institución que desempeña un papel rector en la orientación y seguimiento al diagnóstico en todos los contextos educativos; así como el proceso de detección, caracterización, evaluación e intervención en las tres dimensiones del diagnóstico para la atención educativa, es decir, en el diagnóstico desde edades tempranas, el diagnóstico escolar y el diagnóstico especializado. Se conforman en equipos de trabajo compuesto por Pedagogos, Psicopedagogos, Psicometristas, Logopedas, Psicólogos y Trabajador social, de formación pedagógica y psicológica para la investigación de niños y adolescentes. Se encarga de orientar a los docentes y familias para contribuir a la detección de dificultades escolares, garantiza la evaluación y el diagnóstico especializado de los que lo necesiten, y emite las recomendaciones para la corrección y compensación en el nivel de enseñanza que corresponda en cada caso.

Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-10) - La CIE-10 es el acrónimo de la Clasificación internacional de enfermedades, décima versión correspondiente a la versión en español de la (en inglés) ICD, siglas de International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems) y determina la clasificación y codificación de las enfermedades y una amplia variedad de signos, síntomas, hallazgos anormales, denuncias, circunstancias sociales y causas externas de daños o enfermedad. Fue publicada por la Organización Mundial de la Salud (OMS).

Clinodactilia - Desviaciones de los dedos en el plano transversal.

Coeducación - La coeducación es un método educativo que parte del principio de la igualdad entre educandos y la no discriminación. Coeducar significa no establecer relaciones de dominio que supediten un sujeto a otro. Consiste en revisar nuestras

prácticas educativas, a la vez que enseñamos y aprendemos a través de la experiencia los valores de igualdad, libertad y dignidad humana.

Coeficiente de inteligencia - El cociente intelectual, también denominado coeficiente intelectual o CI en forma abreviada (en alemán Intelligenz-Quotient, IQ), es una puntuación, resultado de alguno de los tests estandarizados diseñados para valorar la inteligencia. Fue empleado por primera vez por el psicólogo alemán William Stern en 1912, como propuesta de un método para puntuar los resultados de los primeros test de inteligencia para niños, desarrollados por Alfred Binet y Théodore Simon a principios del siglo XX, de forma que pudieran compararse entre sí.

Competencia curricular - Nivel de idoneidad del educando en correspondencia con los objetivos del grado, período sensitivo y formas y tipos de ayuda que necesita para acceder al currículo común o adaptado.

Concepción didáctica potenciadora del desarrollo de los escolares con necesidades educativas especiales - “Conjunto de presupuestos teóricos, (relación individuo - sociedad; comprensión de la situación social del desarrollo, teoría histórico cultural), ideas rectoras (generalizaciones teórico metodológicas que permiten guiar y orientar la acción docente a fin de fortalecer el desarrollo intelectual, afectivo y actitudinal de los escolares), criterios (relaciones basadas en la interacción comunicativa y el respeto a la individualidad) y procederes acerca de la teoría y práctica didácticas y responde a la necesidad de crear condiciones suficientes y necesarias para lograr el máximo desarrollo de los escolares, desde la aplicación consecuente del trabajo preventivo, correctivo y compensatorio, de un diseño del proceso de enseñanza-aprendizaje en el que la unidad afectivo-cognitiva produzca acciones para el perfeccionamiento del proceso”.¹⁰

Conciencia - Nivel superior, el más desarrollado de la actividad psíquica humana. La conciencia regula y dirige la conducta del hombre hacia los fines de más valor, tanto individual como social. No es solo un conjunto de ideas, sentimientos y deseos, sino el

¹⁰ Guerra, S.; Guirado, V.; Martínez, L.; González, D.; Salabarría, M.C. y Bravo, M. (2011). En: Concepción didáctica potenciadora del desarrollo de los escolares con necesidades educativas especiales. Curso 26. Pedagogía Internacional 2011. Pág. 37.

carácter de los mismos en cada sujeto particular de acuerdo con las condiciones sociales y materiales de su existencia.

Conducta adaptativa - Grupo de habilidades conceptuales, sociales y prácticas, que las personas han aprendido, para funcionar en su vida diaria y que permiten responder a las circunstancias cambiantes de la vida y a las exigencias contextuales. Se considera en la actualidad un concepto multidimensional, de carácter evolutivo, ya que el dominio de las habilidades adaptativas de una persona debe hacerse siempre considerando su edad.¹¹ Se diez grandes grupos que son los siguientes: Comunicación - Auto-cuidado - Habilidades de vida en el hogar - Habilidades sociales - Utilización de la comunidad - Auto-dirección - Salud y seguridad - Académicas funcionales - Ocio y Tiempo libre – Trabajo.

Congénitas - Que se manifiesta desde el nacimiento, ya sea producido por un trastorno ocurrido durante el desarrollo embrionario, durante el parto, o como consecuencia de un defecto hereditario.

Consanguinidad - Es la relación de sangre entre dos personas, los parientes consanguíneos son aquellos que comparten sangre por tener algún pariente común. La consanguinidad tiene grados en función del número de generaciones interpuestas en el árbol genealógico. Así, la relación padre-hijo es de primer grado, mientras que la de abuelo-nieto es de segundo grado.

Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad - Es un instrumento internacional de derechos humanos de las Naciones Unidas. La Convención sigue la tradición de derecho civil, se compone de un preámbulo y 50 artículos, que recogen derechos de carácter civil, político, social, económico y cultural, destinadas a proteger los derechos y la dignidad de las personas con discapacidad. La convención cuenta con 159 signatarios, 92 signatarios del Protocolo Facultativo, 154 ratificaciones de la Convención y 86 ratificaciones del Protocolo. Se trata del primer instrumento amplio de derechos humanos del siglo XXI y la primera convención de derechos humanos que se abre a la firma de las organizaciones regionales de integración. Señala un cambio de las actitudes y enfoques respecto de las personas

¹¹ Harrison, P; Oakland, T. (2013) En: Sistema para la Evaluación de la Conducta Adaptativa". Editorial TEA Ediciones. Pág. 1.

con discapacidad. La Convención y cada uno de sus artículos se basan en ocho principios rectores:

- El respeto de la dignidad inherente, la autonomía individual, incluida la libertad de tomar las propias decisiones, y la independencia de las personas;
- La no discriminación;
- La participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad;
- El respeto por la diferencia y la aceptación de las personas con discapacidad como parte de la diversidad y la condición humanas;
- La igualdad de oportunidades;
- La accesibilidad;
- La igualdad entre el hombre y la mujer;
- El respeto a la evolución de las facultades de los niños y las niñas con discapacidad y de su derecho a preservar su identidad.

Convicciones - Formaciones motivacionales que expresan la orientación de la actividad del hombre en correspondencia con sus principios y puntos de vista. Son características de la personalidad desarrollada, del sujeto que se autodetermina. Ejemplo: el internacionalismo, el colectivismo, que se expresan en la regulación de su conducta.

Cromosomático - Se denomina cromosoma a cada una de las estructuras altamente organizadas, formadas por ADN y proteínas, que contiene parte de la información genética de un individuo.

Cuadernos de actividades - Son un recurso complementario al libro de texto para ampliar y completar los contenidos, de forma independiente; brinda la posibilidad de acceder a una ejercitación abundante, variada y bien graduada.

Cuadro sinóptico - Es una forma de expresión visual de ideas o textos ampliamente utilizados como recursos didácticos que comunican la estructura lógica de la información. Son estrategias para organizar el contenido de conocimientos de manera sencilla y condensada. Los cuadros sinópticos proporcionan una estructura global coherente de una temática y sus múltiples relaciones.

D

Declaración de Salamanca y su Marco de Acción - En la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, realizada en Salamanca, España, del 7 al 10 de

Junio de 1994, se reafirma el compromiso con la Educación para Todos, reconociendo la necesidad y urgencia de impartir enseñanza a todos los niños, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales dentro del sistema común de educación; con la representación de 92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales. En la que se establece el Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales, cuyo espíritu, reflejado en sus disposiciones y recomendaciones, debe guiar a organizaciones y gobiernos.

Declaración de los derechos del retrasado mental - Resolución de la ONU, aprobada en 1971, con el objetivo de ayudar a desarrollar sus aptitudes en las más diversas esferas de la actividad, así como ayudar a tomar medidas para su incorporación a la vida social, haciendo referencia a sus derechos fundamentales.

Deprivación psíquica - Se identifica como ausencia total o parcial de estímulos psicológicos (cognoscitivos afectivos) necesarios para el desarrollo normal de un individuo. Cuando esta deprivación es muy intensa y ocurre en las etapas tempranas de la vida puede llegar a alterar de tal forma el funcionamiento del sistema nervioso central que se producen no sólo cambios psicológicos sino también fisiológicos.

Desarrollo - Proceso de automovimiento de lo inferior a lo superior, de lo simple a lo complejo, que pone de manifiesto y realiza las tendencias externas y la esencia de los fenómenos, las cuales conducen a la aparición de lo nuevo, es una tendencia en espiral. Está directamente relacionado con la Educación, es dirigido y conducido por ella, el desarrollo tiene una esencialidad sociocultural.

Desarrollo disarmónico - Desarrollo fuera de los parámetros establecidos en correspondencia con la edad y las condiciones psicofisiológicas.

Diagnóstico diferencial - Hacer un diagnóstico definitivo comparando diversas patologías que presentan síntomas comunes.

Discapacidad intelectual - Se caracteriza por una disminución de las funciones mentales superiores (inteligencia, lenguaje, aprendizaje, entre otros), así como de las funciones motoras. Esta discapacidad abarca toda una serie de enfermedades y trastornos, dentro de los cuales se encuentra el retraso mental, el síndrome Down y la parálisis cerebral.

Dicotómica - Es un concepto que tiene distintos significados.

Dismórfico - Relativo a un defecto en el desarrollo anatómico de un órgano o una parte del cuerpo. Se debe a causas genéticas o medioambientales.

Dramatización - Es un recurso didáctico interactivo de expresión permite al educando experimentar con las más diversas situaciones y desempeñar multiplicidad de roles, a través de ella es posible cultivar: la creatividad, la palabra, el gesto, la imagen, la música y el movimiento.

E

Emociones - Vivencias afectivas de moderada intensidad en su manifestación, que aparecen de forma relativamente brusca, pudiendo organizar o desorganizar la actuación del sujeto. Se expresan por un período breve, pero su carácter situacional es diferente al del afecto. Ejemplo: la alegría ante un éxito, la tristeza ante un fracaso, el disgusto ante situaciones adversas, entre otras.

Encefalocele - Herniación del cerebro y las meninges a través de un defecto en el cráneo. Se denomina meningocele craneal cuando el defecto contiene solo meninges.

Encefalopatías - Conjunto de trastornos cerebrales no específicos, que puede cursar con síntomas motores, cognitivos, del lenguaje, conductuales, de aprendizaje, entre otros, mostrando gran variabilidad de un individuo a otro.

Enriquecimiento curricular - Es la expansión del currículo en amplitud y profundidad; incluye la consideración de aspectos afectivos y motivacionales, por lo que resulta menos riesgosa con respecto al desarrollo armónico de la personalidad. Puede ampliarse, por esta vía, el número de materias. Los sujetos se mantienen dentro de su grupo etario lo que garantiza la socialización en su espacio grupal. Tiene como objetivo la atención a la naturaleza única e irrepetible de cada persona, dentro de su contexto.¹²

Esclerosis tuberosa - También conocida como síndrome de Bourneville Pringle, y facomatosis, es una enfermedad hereditaria autosómica dominante, poco frecuente, que produce la formación de masas anormales (tumores no cancerosos) en algunos órganos del cuerpo, como pueden ser: la retina, la piel, los pulmones, los riñones y el corazón. Generalmente también suele afectar al Sistema Nervioso Central (la médula espinal y el cerebro).

¹² Lorenzo, R. (1997). En: Estrategia para dar atención a los escolares talentosos en el aula. Resultado científico. Universidad Pedagógica de La Habana.

Escoliosis - Es una desviación de la columna vertebral, que resulta curvada en forma de "S" o de "C". Generalmente se clasifica en congénita (causada por anomalías vertebrales presentes al nacer), idiopática (de causa desconocida, sub-clasificada a su vez como infantil, juvenil, adolescente o adulto según la fecha de inicio se produjo) o neuromuscular (habiéndose desarrollado como síntoma secundario de otra enfermedad espina bífida, parálisis cerebral, atrofia muscular espinal o un trauma físico).

Esfera ejecutora de la personalidad - Está formada por el conocimiento sensorial (sensaciones y percepciones o sensopercepciones), el conocimiento representativo (memoria e imaginación) y el conocimiento racional (pensamiento), en ella también intervienen las formaciones psicológicas como: hábitos, habilidades y capacidades.

Esfera inductora de la personalidad - Está formada por las vivencias afectivas (afectos, emociones, sentimientos, estados de ánimos, estados de tensión y tono afectivo), las necesidades, motivos, conflictos y frustraciones, así como por las formaciones motivacionales o formaciones psicológicas particulares (intereses, aspiraciones, intenciones, convicciones, ideales, autovaloración y valores); las que tienen una función reguladora del desarrollo.

Estados de ánimo - Vivencias afectivas de poca intensidad en su manifestación, relativamente estables, que matizan a la personalidad y su actuación dándole un cierto colorido o calor afectivo. Ejemplo: mantenerse con buen humor, con optimismo, bien dispuesto o sentirse abatido, pesimista, aburrido.

Estados de tensión - Vivencias afectivas que surgen ante situaciones que al sujeto le resultan muy difíciles, de peligro o por sobrecargas físicas o psíquicas. La intensidad y la duración de las situaciones de tensión (de estrés) son variables, pero en los estados provocados por ellas es característica la ansiedad o angustia del sujeto.

Estereotipias - Forma de perseverancia que consiste en el uso repetitivo y constante de una palabra, frase o movimiento, como forma de comunicación.

Estimulación del desarrollo del educando con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidades - "Movilización para la actividad de aprendizaje del educando, desde la dinamización de los procesos relacionados con la vida emocional, que hace que le atribuyan un sentido personal y significado psicológico al material de estudio; al enriquecimiento de sus estructuras de conocimiento y a la atribución de

significado lógico sobre la base de los conocimientos previos que posee y la preparación para la adquisición de nuevos conocimientos, así como la peculiar manera de operar con el conocimiento de forma personal y sistemática ante situaciones de aprendizaje y de la vida cotidiana”.¹³

Estimulación multisensorial - Instrucción que incorpora el uso simultáneo de dos o más canales sensoriales (auditivo, visual, cinético, táctil), durante las presentaciones de los maestros y la práctica de los educandos.

Estrategia de estimulación - Es el conjunto de medidas psicopedagógicas que se establecen con el objetivo de activar el desarrollo de los educandos con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidades, debe ser personalizada, sistémica, dialéctica y desarrolladora. Constituye un instrumento de trabajo del docente y otros especialistas.

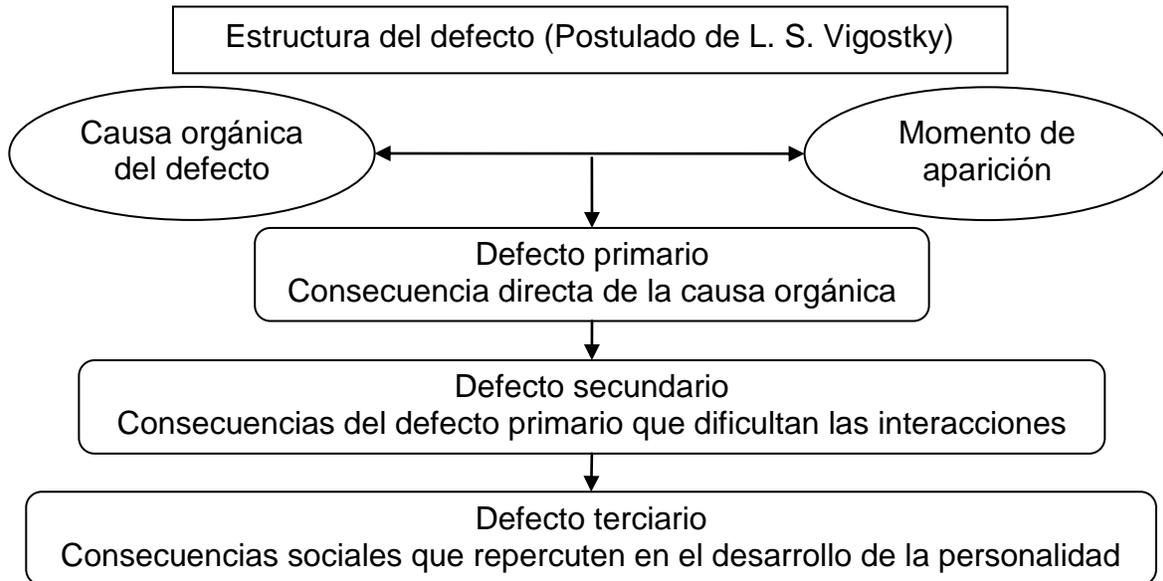
Estrategia educativa - Es la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación de los modos de actuación de los escolares para alcanzar en un tiempo concreto los objetivos comprometidos con la formación, desarrollo y perfeccionamiento de sus facultades morales e intelectuales.¹⁴

Estructura del defecto - No se limita a los síntomas relacionados directamente con los sistemas biológicos afectados, sino que se relaciona con los síntomas primarios del trastorno. Las dificultades del desarrollo de las funciones psíquicas superiores (el lenguaje, el pensamiento), la percepción y de la orientación espacial y del aspecto social de la conducta, como desviaciones secundarias, no relacionadas directamente con el defecto primario, pero condicionados por él. En esencia las dificultades primarias tienen una base biológica, pues están condicionadas por trastornos orgánicos, mientras que las secundarias están condicionadas por factores sociales, por la relación del educando con el medio social, donde vive y se desarrolla. (Esta relación se estructura en el esquema a continuación). El análisis de la estructura del defecto debe ser

¹³ Guirado, V. (2004). En: Modelo secuencial del proceso de enseñanza-aprendizaje de la solución de problemas matemáticos en los escolares con retardo mental. Tesis Doctoral. Pág. 48)

¹⁴ Rodríguez, M y Rodríguez, A. (2004) En: La estrategia como resultado científico de la investigación educativa. [Soporte digital] Pág. 25.

casuístico y dinámico, además es esencial para dirigir el sistema de influencias educativas.



Etiología - Término médico, utilizado en el contexto de la Educación Especial que designa el estudio de las causas de las enfermedades.

Expediente psicopedagógico - Es un documento de trabajo para el maestro y especialistas que debe contener la caracterización psicopedagógica del educando, muestras del seguimiento realizado, resúmenes médicos, los resultados de la evaluación psicológica y pedagógica, el informe diagnóstico con las conclusiones y recomendaciones que incluye la propuesta inicial de ajuste curricular.

F

Factores de riesgo - Son las condiciones personales, sociales, culturales, biológicas, físicas o ambientales que pueden atentar contra el desarrollo y aprendizaje.

Fenilcetonuria - Es un trastorno del metabolismo; el cuerpo no metaboliza adecuadamente un aminoácido, la fenilalanina, por la deficiencia o ausencia de una enzima llamada fenilalanina hidroxilasa. Como consecuencia, la fenilalanina se acumula y resulta tóxica para el sistema nervioso central, ocasionando daño cerebral. Es una enfermedad congénita con un patrón de herencia recesivo.

Fisioterapia - Es una disciplina de la Salud que ofrece una alternativa terapéutica no farmacológica, para paliar síntomas de múltiples dolencias, tanto agudas como crónicas, por medio del ejercicio terapéutico, calor, frío, luz, agua, técnicas manuales

entre ellas el masaje y electricidad. Tiene como objetivo facilitar el desarrollo, mantención y recuperación de la máxima funcionalidad y movilidad del individuo o grupo de personas a través de su vida. La fisioterapia no se puede limitar a un conjunto de procedimientos o técnicas. Debe partir de un conocimiento profundo del ser humano. Para ello es fundamental tratar a las personas en su globalidad bio-psico-social por la estrecha interrelación entre estos tres ámbitos de desarrollo.

Fonología - La estructura de los sonidos del habla, particularmente la percepción, la representación y la producción de sonidos al hablar.

Fórceps - Instrumento obstétrico en forma de tenazas, que sirve para ayudar a la extracción fetal desde la parte exterior simulando los mecanismos del parto normal.

G

Gemelos monocigóticos o dicigóticos - Se llaman gemelos, en medicina humana, a los individuos que resultan de una sola gestación. Se consideran monocigóticos en el caso en que un embrión originado en una fecundación típica, a partir de un único óvulo y un único espermatozoide, se divide accidentalmente en dos durante las primeras fases de su desarrollo, en un proceso que debe considerarse biológicamente de multiplicación asexual. El resultado puede llegar a consistir en dos embriones viables, llamados gemelos monocigóticos o gemelos univitelinos, por derivar de un solo cigoto, o gemelos idénticos, porque coinciden en todos sus rasgos. Se llaman dicigóticos a los que se originan por fecundación separada, y más o menos simultánea, de dos óvulos por dos espermatozoides. Los individuos resultantes son diversamente llamados gemelos dicigóticos, gemelos bivitelinos, gemelos no idénticos o gemelos fraternales. Su grado de identidad genética no es mayor que en dos hermanos nacidos de gestaciones separadas, es decir, comparten estadísticamente el 50% de sus genes.

Genética - Es el campo de la biología que busca comprender la herencia biológica que se transmite de generación en generación.

H

Habilidades - Sinónimo de "saber hacer". Dominio de operaciones (psíquicas y prácticas) que permiten una regulación racional de la actividad. Las habilidades resultan de la sistematización de las acciones subordinadas a su fin consciente. La estructura de

una habilidad dada incluye siempre determinados conocimientos, así como un sistema operacional que permite explicar concretamente dichos conocimientos.

Hábitos - Automatización en la ejecución y regulación de las operaciones dirigidas a un objetivo. Forman parte de la actividad humana en calidad de procedimientos automatizados para la realización de las diversas acciones. Los hábitos son un resultado de la sistematización de operaciones.

Hemoglobina - La hemoglobina es una heteroproteína de la sangre, es de color rojo característico, que transporta el oxígeno desde los órganos respiratorios hasta los tejidos, el dióxido de carbono desde los tejidos hasta los pulmones que lo eliminan.

Hiperactividad - Se trata de un trastorno del comportamiento caracterizado por distracción moderada a grave, períodos de atención breve, inquietud motora, inestabilidad emocional y conductas impulsivas.

Hipertensión arterial - Es una enfermedad crónica caracterizada por un incremento continuo de las cifras de la presión sanguínea en las arterias. La presión arterial se expresa con dos medidas, la presión arterial sistólica y diastólica, como por ejemplo 120/80 mmHg. La presión arterial sistólica (la primera cifra) es la presión sanguínea en las arterias durante la sístole ventricular, cuando la sangre es expulsada desde el corazón a las arterias; la presión arterial diastólica (el número inferior) es la presión en la diástole, cuando el corazón se relaja y la presión arterial cae.

Hipertiroidismo - Es un trastorno metabólico en el que el exceso de función de la glándula tiroides conlleva una hipersecreción de hormonas tiroideas (tiroxina libre o de triyodotironina libre, o ambas). Como consecuencia aparecen síntomas tales como taquicardia, pérdida de peso, nerviosismo y temblores.

Hipoplasia - Disminución de la actividad formadora de un órgano o tejido. Desarrollo incompleto o defectuoso. En el caso de la hipoplasia cerebelosa, hace referencia al desarrollo incompleto o deficiente del cerebelo.

Hipotonía neonatal - Es un término médico que indica disminución del tono muscular en el recién nacido (grado de contracción que siempre tienen los músculos aunque estén en reposo). También se conoce como flacidez.

Hojas de trabajo - Son una representación de la realidad educativa individual portada por un medio, con intencionalidad educativa; un recurso didáctico necesario, con una

función estructuradora de los contenidos, en las que se manifiestan de forma concreta la administración de ayudas pedagógicas, los apoyos para el aprendizaje; tienen un marcado carácter operativo. Son un modo que crear diferentes actividades para los escolares con necesidades educativas especiales de manera que el aprendizaje se convierta en una tarea sencilla.

I

Ideales - Formaciones motivacionales de la personalidad que implica la concepción de un modelo de actuación para el sujeto, el cual incluye sus principales aspiraciones futuras.

Imaginación - Proceso psíquico cognoscitivo, exclusivo del hombre, mediante el cual, se elaboran imágenes nuevas que transforman anticipadamente la realidad en el plano mental. Tipos de imaginación: Según la intencionalidad de la imaginación: premeditada (Cuando el sujeto, orientado por sus motivos y necesidades, se propone imaginar determinados aspectos de la realidad) y no premeditada (Cuando los procesos imaginativos ocurren independientemente de la intención del sujeto, como: somnolencia, embriaguez, agotamiento físico, estados depresivos, etc.). Según sea llevada o no a la práctica: imaginación activa (El profesor que imagina cómo realizar su trabajo educativo con los alumnos que tienen dificultades docentes y pone en práctica las soluciones mentales previstas), imaginación activa creadora (Se manifiesta en la creatividad), imaginación activa reconstructiva (Se logra un producto, a partir de elementos conocidos, como: la imaginación de hechos históricos conocidos y narrados posteriormente), imaginación pasiva (No se materializa en la práctica, independientemente de que constituya un proceso premeditado o no). Tipos esenciales de imaginación son el sueño y la fantasía que pueden ser premeditados o no, activos o pasivos, según el caso.

Integración laboral - Es un proceso que por su complejidad constituye un reto y un desafío para la educación especial, la comunidad y los centros laborales donde se integrarán los educandos. Por tal motivo este trabajo no concluye cuando el egresado se incorpora al trabajo, tanto él, como su familia y el centro de trabajo que lo recibe precisan de la atención sistémica y sistemática de la escuela. Su éxito depende de la función educativa de la familia y la comunidad como condición para alcanzar los

conocimientos que le permitan obtener y conservar un empleo adecuado a sus condiciones personales.

Intenciones - Formaciones motivacionales complejas que expresan la orientación de la personalidad hacia objetivos futuros, a través de planes y proyectos elaborados conscientemente que regulan la conducta del sujeto hacia la consecución de dichos objetivos.

Intereses - Formaciones psicológicas particulares que expresan la orientación afectiva del hombre hacia el conocimiento de determinados hechos, objetos o fenómenos. Ejemplo: intereses culturales, profesionales, deportivos, científicos, entre otros. En lo referido a los intereses profesionales, su desarrollo se encuentra vinculado, desde las primeras edades, a los intereses cognoscitivos. Por ejemplo, en la edad juvenil el problema de la elección de la profesión tiende a ocupar el centro de la “situación social del desarrollo” del joven, al ser importante condición del proceso de determinar su futuro lugar dentro del contexto social en que vive. Al referirse a un acto de autodeterminación, esto significa que la elección profesional del joven se realiza teniendo en cuenta, no solo los beneficios que su elección pueda proporcionarle, a partir del prestigio social de la profesión (relacionado en importante medida con la remuneración material que de su ejercicio se derive), sino también analizando cuál es el contenido de ella, las dificultades que tendrá que enfrentar en su estudio y desempeño, y una valoración de en qué medida posee las características personales necesarias para desarrollar con éxito determinada actividad laboral.

Intoxicación por metales pesados - (plomo, hierro, cobre) pueden dar lugar en ocasiones a casos de discapacidad intelectual por su acción cerebrotóxica directa.¹⁵

Intoxicaciones - Una intoxicación se produce por exposición, ingestión, inyección o inhalación de una sustancia tóxica.

L

Lenguaje - Es la forma de comunicación entre los humanos y se realiza mediante signos lingüísticos verbales o escritos: los fonemas y los grafemas. Es la función de mayor complejidad del hombre mediante la cual puede realizar los procesos de

¹⁵ Gómez, A. L., López, R. y Nuñez, O. L. (2010). En: El problema del retraso mental: reflexiones desde una concepción pedagógica. La Habana: Editorial: Pueblo y Educación. Pág. 41.

abstracción y generalización de los fenómenos de la realidad reflejándolo a través de signos convencionales. Se refiere a la capacidad superior, exclusiva del hombre, de abstraer y generalizar los fenómenos de la realidad objetiva (este hecho evidencia lo social) y designarlos mediante signos convencionales. Es una función cortical superior desde el punto de vista neurofisiológico, que además de ser un hecho psicológico es también un hecho social, es decir, que surgió primaria y básicamente con una necesidad de comunicarse entre los hombres primitivos dentro de la actividad del trabajo colectivo. Sistema de medios (verbales y no verbales) que permite la comunicación humana. Uno de los medios lingüísticos más importantes es la lengua o el idioma. El lenguaje cumple dos funciones básicas: comunicativa y reguladora.

Líquido amniótico - Es un fluido líquido que rodea y amortigua al embrión y luego al feto en desarrollo en el interior del saco amniótico. Permite al feto moverse dentro de la pared del útero sin que las paredes de éste se ajusten demasiado a su cuerpo, además de proporcionarle sustentación hidráulica.

M

Malformaciones congénitas - Son alteraciones anatómicas que ocurren en la etapa intrauterina y que pueden ser alteraciones de órganos, extremidades o sistemas, debido a factores medioambientales, genéticos, deficiencias en la captación de nutrientes, o bien consumo de sustancias nocivas. Son cuadros patológicos que se generan durante la embriogénesis, al ser alterado uno o más mecanismos del desarrollo.

Manual diagnóstico y estadístico de los estados mentales - En inglés Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, DSM) de la Asociación Estadounidense de Psiquiatría (en inglés American Psychiatric Association, o APA) contiene una clasificación de los trastornos mentales y proporciona descripciones claras de las categorías diagnósticas, con el fin de que los clínicos y los investigadores de las ciencias de la salud puedan diagnosticar, estudiar e intercambiar información y tratar los distintos trastornos mentales.

Marcadores genéticos - Un marcador genético o marcador molecular es un segmento de ADN con una ubicación física identificable en un cromosoma y cuya herencia genética se puede rastrear. Un marcador puede ser alguna sección del ADN, los

marcadores se utilizan a menudo como formas indirectas de rastrear el patrón hereditario. Son ampliamente utilizados en genética humana.

Mediación - Acto destinado a producir un acuerdo. Es un procedimiento que propone una solución sin imponerla. Se constituye en la actuación competente, flexible y adaptada a los objetivos, intereses, motivaciones e interacciones del proceso de enseñanza-aprendizaje, que parte de las características de los interactuantes, es un proceso.

Memoria - Proceso psíquico cognoscitivo que permite la fijación, conservación y ulterior reproducción de la experiencia. Tipos de memoria: Según el contenido de la memoria: memoria lógica verbal (Casi todos los conocimientos que deben asimilarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje). Según los procedimientos que utiliza el sujeto para memorizar: memoria mecánica (El individuo no utiliza procedimientos lógicos para fijar las huellas, sino que se basa en una repetición de los estímulos) y memoria racional (El individuo utiliza recursos lógicos: razona, analiza el material, lo organiza, lo comprende y trata de establecer los aspectos esenciales. Ejemplo: esquemas, cuadros, resúmenes, etc.). Según la intencionalidad: memoria involuntaria (El individuo no se propone conscientemente memorizar un determinado estímulo) y memoria voluntaria (El individuo sí se propone esta tarea como objetivo de su actividad).

Microcefalia - Crecimiento disminuido del cerebro en su conjunto, como efecto de trastornos en el desarrollo y de lesiones destructivas de este órgano durante el período fetal y neonatal. El peso del cerebro es generalmente, por debajo del normal y el número y complejidad de los giros corticales están disminuidos.

Mielocele - Médula que se encuentra al descubierto y es una cinta aplanada, sin el más mínimo signo de formación del tubo neural.

Mielomeningocele - Defecto que generalmente se sitúa en la región lumbosacra de la línea media que afecta piel, arcos vertebrales y tubo neural.

Morfema - Unidad lingüística que tienen significado propio y no puede dividirse en elementos más pequeños con significado, como la palabra sol. Un morfema es también un componente de una palabra, como por ejemplo; la “es” en soles.

Morfología - El estudio de la estructura y forma de las palabras en el lenguaje, incluyendo la inflexión, derivación y la formación de palabras compuestas.

Motivos - Objetos que responden a una u otra necesidad y que, reflejado bajo una forma u otra por el sujeto, conduce a su actividad. Hay motivos cognoscitivos, laborales, artísticos, etc. Las motivaciones pueden ser intrínsecas o extrínsecas. Intrínsecas hay coincidencia entre el contenido de la actividad o relación de comunicación a la que se orienta y el contenido de la propia motivación. Por ejemplo, si una persona está motivada de manera intrínseca por su profesión, conoce sus contenidos esenciales y siente amor por ella, su satisfacción en esta esfera depende –esencialmente- del éxito que logre en su desempeño. Extrínsecas el contenido de la actividad o relación de comunicación a la que se orienta no coinciden exactamente con el contenido de la motivación. En este sentido, la persona puede, incluso, conocer los contenidos esenciales de su profesión, pero su satisfacción con el desempeño dependerá, en mayor medida, de factores externos al mismo, como: el reconocimiento social, la retribución material, complacer a la familia, ser útil, etcétera. No obstante, y dada la complejidad de la personalidad y de la motivación como núcleo de esta, a veces coexisten ambos tipos de motivaciones hacia una determinada actividad o relación interpersonal.

Mutación - Es todo cambio repentino y hereditario en el material genético.

N

Necesidades educativas especiales - “Al emplear el término niños con necesidades educativas especiales se considera, sin dudas, cualquier tipo de desventaja propia del niño, física, sensorial, en fin biológica (hereditaria o no, congénita o adquirida) si existen, pero también, sin restarle un ápice de importancia, incluye las desventajas sociales, las influencias educativas recibidas, que pueden haber sido buenas y desarrolladoras y haber atenuado o disminuido las consecuencias de las desventajas biológicas, o por el contrario, haber sido malas o desfavorables y haber agravado la situación del menor.”¹⁶

Necesidades - Estados de carencia del individuo que lleva a su activación con vistas a su satisfacción. Los objetos de las necesidades los constituyen los motivos de la

¹⁶ López, R. (2008). En: Educación alumnos con necesidades educativas especiales. Selección de temas para los docentes. Editorial Pueblo y Educación. Cuba. Pág. 68.

actividad. Las necesidades superiores, específicamente humanas, se refieren a las necesidades de realización de sí mismo, de conocimientos, de afecto, de contacto íntimo, de reconocimiento social, entre otras.

Niveles de ayuda - Acciones que se desarrollan para dar al educando con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidades las ayudas necesarias y suficientes para la potenciación de su desarrollo integral, valorando en su justa medida las posibilidades potenciales para aprender. Para la administración de la ayuda resulta en extremo necesario precisar las acciones por niveles de ayuda, relacionados con la actividad objetal, la actividad representativa y la actividad abstracta; lo cual no significa que no existan tantos niveles de ayuda como los escolares con necesidades educativas especiales necesitan. Es el compromiso y graduación de la ayuda pedagógica, flexible y adecuada a las características del aprendizaje del escolar y difiere de un sujeto a otro. En todos los casos con el apoyo de preguntas orientadoras.

- Primer nivel: alerta, llamado de atención, reformulación de la instrucción; generalmente es un señalamiento que activa y promueve desde la actividad independiente del escolar. Es necesario prestar especial atención, porque este es un indicador más importante de que se está en presencia de una nueva zona de desarrollo próximo.
- Segundo nivel: aprobación o crítica, estimulación y movilización de la actividad mental del aprendiz, se trata de que el escolar con o sin ayuda del docente u otro escolar busque el error y la causa, aún con cierto nivel de independencia.
- Tercer nivel: preguntas de apoyo y precisión de ideas, organización del proceso lógico de las acciones a desarrollar, se refiere a la explicación e incluso a la orientación alternativa del proceso, requiere de más atención por parte del docente, se realiza atendiendo al diagnóstico del aprendizaje, que modula y establece la mediación.
- Cuarto nivel: demostración de una o más alternativas para completar el proceso de solución, la necesidad de este nivel de ayuda pedagógica indica que el escolar no ha comprendido, o su atención está dispersa y no focalizada; que no se encuentra en condiciones de pasar a la ejecución de la solución de problemas

matemáticos, debe entonces rediseñarse la atención individualizada para el enriquecimiento de las estructuras de conocimiento.

O

Opiáceos - Se ha utilizado tradicionalmente para referirse a los derivados naturales y semi-sintéticos de la morfina. Este término se usa con frecuencia incorrectamente para referirse a todas las drogas con acción farmacológica similar al opio o a la morfina, las que pueden clasificarse más apropiadamente bajo el término opiode.

Organización no gubernamental - Son instituciones no lucrativas, sin vínculos oficiales con los gobiernos, de interés social y voluntario que prestan servicios a determinados sectores poblacionales.

Oxigenoterapia - Terapia médica con la utilización del oxígeno.

P

Paladar ojival - Paladar estrecho y muy elevado.

Pensamiento - Proceso psíquico cognoscitivo dirigido a la búsqueda de lo esencial de los objetos y fenómenos de la realidad, que contribuye al reflejo mediato y generalizado de la realidad. Operaciones racionales: análisis, síntesis, comparación, abstracción y generalización. Formas lógicas del pensamiento: conceptos, juicios y conclusiones. Niveles del pensamiento teórico y empírico. A partir de su relación con el lenguaje, el pensamiento alcanza niveles más complejos en el desarrollo que posibilitan al hombre la solución de problemas: descubrir lo nuevo, formar conceptos y penetrar en la esencia de un fenómeno.

Perinatales - En el momento del parto.

Períodos sensitivos del desarrollo - Períodos del desarrollo en los niños en los cuales ellos son especialmente sensitivos para la asimilación de ciertos tipos de aprendizaje.

Pictoterapia - Variante psicoterapéutica que utiliza la pintura como recurso interactivo.

Pielonefritis - O infección urinaria alta es una enfermedad de las vías urinarias que ha alcanzado la pelvis renal. Normalmente, los microorganismos ascienden desde la vejiga hasta el parénquima renal.

Postnatales - Después del parto.

Preeclamsia y eclamsia - Son procesos que pueden presentarse en los tres últimos meses de embarazo. Aumenta la tensión arterial materna y se producen dolores de

cabeza, en las extremidades, y alteraciones renales y hepáticas. También pueden producirse en la madre ataques de epilepsia. En estos casos puede producirse la muerte fetal y si nace vivo puede presentar lesiones cerebrales graves.¹⁷

Prenatales - Antes del parto.

Preparación laboral - Proceso de aseguramiento de las condiciones necesarias y suficientes para lograr la incorporación y permanencia en la actividad laboral, así como potenciar el movimiento cultural, deportivo, recreativo y la informática como vías para lograr el desarrollo máximo de las potencialidades de los educandos.

Preparación para la vida adulta independiente - Aseguramiento de las condiciones necesarias y suficientes de forma tal que les permita, a los educandos enfrentar con el mayor éxito posible las exigencias sociales y personales que se le presenten a lo largo de su vida. Constituye el eje vertebrador del trabajo educativo al conferirle un valor esencial a la autonomía e independencia de los educandos, el desarrollo de hábitos de autovalidismo, la diversificación de la preparación laboral.

Prevalencia - Se denomina prevalencia a la proporción de individuos de un grupo o una población que presentan una característica o evento determinado en un momento o en un período determinado.

Prevención - En el proceso pedagógico que se desarrolla en estas escuelas se coloca un énfasis particular en evitar que las desviaciones y defectos secundarios, terciarios que pueden desarrollarse a partir de los denominados defectos primarios, tengan lugar o que una vez establecidos, se atenúen sus consecuencias.

Proceso de enseñanza-aprendizaje - "...constituye la vía mediatizadora esencial para la apropiación de conocimientos, habilidades, normas de relación emocional, de comportamiento y valores, legados por la humanidad, que se expresan en el contenido de enseñanza, en estrecho vínculo con el resto de las actividades docentes y extradocentes que realizan los estudiantes".¹⁸ - "El proceso de enseñanza - aprendizaje es una secuencia de influencias educativas que desarrollan la personalidad de los

¹⁷ Gómez, A. L., López, R. y Nuñez, O. L. (2010). En: El problema del retraso mental: reflexiones desde una concepción pedagógica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. Pág. 42.

¹⁸ Zilbertstein, J. y Silvestre, M. (2002). En: Hacia una didáctica desarrolladora. Editorial Pueblo y Educación. Pág. 16.

alumnos, tanto en lo cognitivo, lo afectivo, lo volitivo y lo conductual, entonces este proceso se debe concebir y desarrollar también por etapas o momentos que favorecen esta secuencia”.¹⁹

Procesos afectivos - Indican, a través de vivencias o experiencias emocionales, cuál es la relación del sujeto con la realidad, de cómo ella afecta y en qué medida permite o impide lograr la satisfacción de necesidades, deseos y aspiraciones.

Procesos cognitivos - Permiten al sujeto tener una imagen de la realidad, a través de representaciones, recuerdos, conceptos, entre otros.

Pronóstico - El conocimiento anticipado de algún suceso, lo que es probable que ocurra en el futuro, basándose en análisis y en consideraciones de juicio.

Proyecto Educativo - Es un conjunto de actividades ideadas y realizadas para satisfacer una necesidad claramente identificada del proceso de enseñanza-aprendizaje, que permite aprender de manera situada, significativa y auténtica. Funciona como un contrato colectivo, se aprende con otros y de otros.

Psicodrama - Es una forma de psicoterapia, utiliza muchas de las técnicas del teatro, especialmente las relacionadas con la preparación de actores. Permite que el sujeto alcance una comprensión más profunda de sus emociones y de las consecuencias de estas. Además, la persona conseguirá generar espontáneamente una respuesta distinta a la situación problemática que ha planteado para la dramatización y, poco a poco, aprenderá a dar esta respuesta más adaptativa en la vida real, generalizando el aprendizaje de un nuevo rol.

Psicoterapia - Es el nombre que se utiliza para referirse al proceso terapéutico que se produce entre un psicólogo (o psicopedagogo o docente) y una persona que se da con el propósito de una mejora en la calidad de vida en este último, a través de un cambio en su conducta, actitudes, pensamientos y afectos.

Psicotítere - Técnica psicoterapéutica con la utilización de los títeres; es un valioso instrumento para la psicoterapia en las primeras edades que se adapta perfectamente a las necesidades infantiles, además son del agrado de la mayoría de los educandos lo que contribuye a la motivación de estos con el proceso terapéutico; facilita la expresión

¹⁹ Ginoris, O., Addine, F. y Turcaz, J. (2006). En: Didáctica General. Curso de Maestría en Ciencias de la Educación. (Material Básico). Pág. 43.

de vivencias, emociones y pensamientos, así como la concientización de ansiedades, culpas, tensiones, conflictos y la búsqueda por parte de él de vías y alternativas de solución a los problemas de manera espontánea y natural ya que la representación es vivenciada como una situación de juego. Esta técnica da la posibilidad de explotar las potencialidades psicológicas ya sea emocionales como intelectuales, propicia el establecimiento de una relación empática y la comunicación.²⁰

R

Recursos didácticos - “Son mediadores para el desarrollo y enriquecimiento del proceso de enseñanza - aprendizaje, que cualifican su dinámica desde las dimensiones formativa, individual, preventiva, correctiva y compensatoria, que expresan interacciones comunicativas concretas para el diseño y diversificación de la actuación del docente y su orientación operativa hacia la atención a la diversidad de alumnos que aprenden, que potencian la adecuación de la respuesta educativa a la situación de aprendizaje, con el fin de elevar la calidad y eficiencia de las acciones pedagógicas”.²¹

Refuerzo positivo - El refuerzo es el proceso en el que una conducta se fortalece con la consecuencia inmediata que sigue de forma fiable en su ocurrencia. Reforzar un comportamiento es hacer que se produzca con más frecuencia. Cuando un tipo de comportamiento es seguido por el refuerzo habrá un aumento de la frecuencia futuro de ese tipo de comportamiento. Esto significa que si se involucra a una persona en una conducta determinada y el comportamiento obtiene algo bueno, entonces es más probable que ese comportamiento se repita en el futuro.

Rubéola - Es una enfermedad infecciosa, causada por el virus de la rubeola. Sólo al ser contraída por la madre durante el embarazo, supone una grave amenaza para el feto. Se caracteriza por una erupción en la piel, la inflamación de las glándulas y, especialmente en los adultos, dolores en las articulaciones. Por lo general la erupción en la piel dura unos tres días y puede presentarse acompañada de una ligera fiebre.

²⁰ Morales, G. (2018) En: La atención a educandos con trastorno del déficit de atención e hiperactividad con la utilización del psicofítore. Tesis de Maestría. Pág. 38.

²¹ Guirado, V. (2011) En: Recursos didácticos para la atención a escolares con necesidades educativas especiales. Editorial Pueblo y Educación. Pág. 22.

S

Segregación - Hace referencia a apartar, separar a alguien de algo o una cosa de otra. Puede presentarse de varios modos, esto depende de la cultura o del contexto histórico en el que ocurra.

Sensopercepción - Proceso cognoscitivo que permite tener una imagen subjetiva del mundo objetivo, constituye la vía primera, a través de la cual el mundo exterior penetra en la psiquis humana. Se caracteriza por su carácter activo, su naturaleza histórico-social, su carácter objetual, su integridad, su constancia y su racionalidad.

Sentimientos - Vivencias afectivas de paulatina aparición, que organizan la actuación del sujeto, existen por un período relativamente prolongado y tienen un carácter generalizador. Ejemplo: el amor al trabajo, a la patria, a los hijos; el odio a la explotación, a la discriminación racial, a la deshonestidad, entre otros.

Serotonina - Es una monoamina neurotransmisora sintetizada en las neuronas serotoninérgicas del sistema nervioso central. Representa un papel importante como neurotransmisor, en la inhibición de: la ira, la agresión, la temperatura corporal, el humor, el sueño, el vómito, la sexualidad, y el apetito.

Sífilis - Es una infección de transmisión sexual crónica producida por la bacteria espiroqueta *Treponema pallidum*, se contagia principalmente por contacto sexual o puede ser transmitida de la madre al hijo a través de la placenta (sífilis congénita) o a través del canal de parto (sífilis perinatal); en este caso, el bebé puede morir pronto o desarrollar sordera, ceguera, perturbaciones mentales, parálisis o deformidades. Es prácticamente imposible que se transmita por una transfusión de sangre, porque la sangre se analiza antes de transfundirse, y porque la bacteria no se puede mantener viva más de 24 a 48 horas en la sangre conservada.

Sistema límbico - El sistema límbico es un sistema formado por varias estructuras cerebrales que gestionan respuestas fisiológicas ante estímulos emocionales. Está relacionado con la memoria, atención, instintos sexuales, emociones, personalidad y la conducta. Está formado por: partes del tálamo, hipotálamo, hipocampo, amígdala cerebral, cuerpo calloso, septo y mesencéfalo.

Sistema nervioso central - Está constituido por el encéfalo y la médula espinal. Se encuentra protegido por tres membranas: duramadre (membrana externa), aracnoides

(intermedia), piamadre (membrana interna), denominadas genéricamente meninges. Además, el encéfalo y la médula espinal están protegidos por envolturas óseas, que son el cráneo y la columna vertebral respectivamente. Se trata de un sistema complejo, ya que se encarga de percibir estímulos procedentes del mundo exterior, procesar la información y transmitir impulsos a nervios y músculos. Las cavidades de estos órganos (ventrículos en el caso del encéfalo y conducto en el caso de la médula espinal) están llenas de un líquido incoloro y transparente, que recibe el nombre de líquido cefalorraquídeo. Las células que forman el sistema nervioso central se disponen de tal manera que dan lugar a dos formaciones muy características: la sustancia gris, constituida por el soma de las neuronas y sus dendritas, además de por fibras amielínicas; y la sustancia blanca, formada principalmente por las prolongaciones nerviosas mielinizadas (axones), cuya función es conducir la información. El color de la sustancia blanca se debe a la mielina de los axones.

Sistemas alternativos de la comunicación - Son instrumentos de estimulación educativa destinados a personas con alteraciones diversas de la comunicación y el lenguaje, y cuyo objetivo es la enseñanza mediante procedimientos específicos de instrucción, de un conjunto estructurado de códigos no vocales que permiten funciones de representación y sirven para llevar a cabo actos de comunicación (funcional, espontánea y generalizable) por sí solos o en conjunción con otros códigos, vocales o no vocales.

Situación social del desarrollo - Aquella combinación especial de los “procesos internos del desarrollo y de las condiciones externas, que es típica en cada etapa del desarrollo y que condiciona también la dinámica del desarrollo psíquico durante el correspondiente período evolutivo y las nuevas formaciones psicológicas, cualitativamente peculiares, que surgen hacia el final de dicho período”.²²

T

Temperamento - Particularidades psicológicas individuales que caracterizan la dinámica de la actividad psíquica de la persona, expresa el tono, el ritmo con que se manifiestan los procesos y vivencias del sujeto. Ejemplo: Las personas se distinguen unas de otras

²² Bozhovich, L. (1981). En: La personalidad y su formación en la edad infantil. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación. Pág. 99.

por la dinámica de su actividad psíquica: unos son tranquilos, lentos, imperturbables; otros, por el contrario, son activos, ruidosos, impetuosos, se mueven constantemente. Las características del temperamento están determinadas desde el nacimiento y tienen un componente hereditario.

Tendencia psicométrica - Ideas compartidas por una comunidad científica que absolutizan el uso de test psicométricos estandarizados con fines diagnósticos.

Tono afectivo - Vivencia afectiva que se experimenta por el sujeto como algo que existe fuera de él. Ejemplo: cuando se expresa: “un libro interesante”, “un trabajo aburrido”, “una persona agradable”, “una música molesta”, etc., no son el libro, el trabajo, la persona o la música los que poseen en sí mismos la característica afectiva con la cual los distinguimos, sino que esta le es dada por la persona.

Tono muscular - Es la contracción parcial, pasiva y continua de los músculos. Ayuda a mantener la postura y suele decrecer durante el sueño, se refiere a la tensión (contracción parcial) que exhiben los músculos cuando se encuentran en estado de reposo.

Toxoplasmosis - Es una enfermedad infecciosa ocasionada por el protozoo *Toxoplasma gondii*, un parásito intracelular. La toxoplasmosis puede causar infecciones leves y asintomáticas, así como infecciones mortales que afectan mayormente al feto, ocasionando la llamada toxoplasmosis congénita. Se transmite desde los animales a los seres humanos a través de diferentes vías de contagio, siendo los hospedadores definitivos el gato y otras seis especies de felinos. Las medidas de prevención son particularmente importantes en las mujeres embarazadas y consisten en normas generales de higiene para evitar la transmisión por alimentos o agua contaminada, no consumir carne cruda o mal cocinada y evitar contacto con heces de gato.

Trabajo correctivo compensatorio - El accionar que se orienta a atenuar la influencia de los factores negativos que han desviado o alterado el curso del desarrollo sobre la base de fortalecer el uso de recursos didácticos permitiendo explotar al máximo las áreas conservadas de forma tal, que se logre la movilización cognitiva, motivacional y actitudinal del educando.

Tránsito - Proceso de inserción o reinserción de los educandos en las escuelas especiales o generales, según sea el caso, se desarrolla sobre la base de una

estrategia de tránsito que proyecta las acciones de inserción o reinserción, teniendo como centro al educando y sus familias.

V

Vivencias afectivas - Constituyen la expresión de cómo los objetos y los fenómenos de la realidad se relacionan con la satisfacción o insatisfacción de la esfera motivacional. Las vivencias afectivas se mueven entre los polos agradable y desagradable. En el sujeto existen distintos tipos de vivencias afectivas: los afectos, las emociones, los sentimientos, los estados de ánimo, los estados de tensión, el tono afectivo.

Z

Zona de desarrollo próximo - La distancia entre el nivel de desarrollo, lo que se sabe, determinado por la capacidad de resolver independiente un problema, y el nivel de desarrollo próximo, lo que puede llegar a saber, determinado a través de la resolución de unos problemas bajo la guía o mediación de un adulto o en colaboración con otro niño más capaz.

Zooterapia - Terapia asistida con animales, para que sean de apoyo en tratamientos y terapias para personas de todas las edades, con enfermedades que los debilitan y los afectan en el plano social, emocional y cognitivo.