GOBIERNO DE SONORA

BOLETÍN OFICIAL

ÓRGANO DE DIFUSIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO DE SONORA
SECRETARÍA DE GOBIERNO - BOLETÍN OFICIAL Y ARCHIVO DEL ESTADO

Hermosillo, Sonora

Tomo CCXII

Número 3 Secc. II

Lunes 03 de Julio de 2023

Publicación electrónica sin validez oficial

CONTENIDO

ESTATAL ◊ SECRETARIA DE EDUCACION Y CULTURA ◊ Guía de trabajo para docentes, educadores, cuidadores y padres de familia, para la atención y acciones dirigidas en apoyo de los alumnos y las alumnas en condición del espectro autista, trastornos de la comunicación y retraso global del desarrollo.

DIRECTORIO

GOBERNADOR CONSTITUCIONAL DEL ESTADO DE SONORA
DR. FRANCISCO ALFONSO DURAZO MONTAÑO

SECRETARIO DE GOBIERNO
LIC. ADOLFO SALAZAR RAZO

SUBSECRETARIO DE SERVICIOS DE GOBIERNO
ING. JOSÉ MARTÍN VELEZ DE LA ROCHA

DIRECTOR GENERAL DE BOLETÍN OFICIAL Y ARCHIVO DEL ESTADO
DR. JUAN CARLOS HOLGUÍN BALDERRAMA

GARMENDIA 157 SUR, COL. CENTRO TELS: 6622 174596, 6622 170556 Y 6622 131286
WWW.BOLETINOFICIAL.SONORA.GOB.MX

SONORA
OPORTUNIDADES

GOBIERNO DE SONORA
EDUCACIÓN Y CULTURA

Autismo

Publicación electrónica sin validez oficial

GUÍA DE TRABAJO PARA DOCENTES, EDUCADORES, CUIDADORES Y PADRES DE FAMILIA, PARA LA ATENCIÓN Y ACCIONES DIRIGIDAS EN APOYO DE LOS ALUMNOS Y LAS ALUMNAS EN CONDICIÓN DEL ESPECTRO AUTISTA, TRASTORNOS DE LA COMUNICACIÓN Y RETRASO GLOBAL DEL DESARROLLO.

HUITZILIHUITL MANUEL ZULIMAK ESQUER SUMUANO, ISA, AC RUTH ARRIAGA VELAZCO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN Y CULTURA DEL ESTADO DE SONORA

EDUCACIÓN INICIAL, PREESCOLAR, PRIMARIA, SECUNDARIA, ESPECIAL E INDÍGENA

PRESENTACIÓN

El período de confinamiento motivado por la pandemia SARS-CoV-2 ha demandado a todo el sistema educativo sonorense un replanteamiento de sus prioridades, traer al frente la tarea de garantizar el derecho a la educación de alumnas y alumnos dando prioridad a quienes, por razones económicas, geográficas y/o sociales han sido más vulnerados.

Se arribó al ciclo escolar 2021-2022 con desafíos inéditos, con antiguas y renovadas deudas para asegurar el aprendizaje de conceptos prioritarios entre toda la población educativa y reconocer lo aprendido durante esta experiencia inesperada.

En este contexto, es urgente identificar, crear y socializar recursos pedagógicos con enfoque inclusivo que contribuyan a fortalecer la práctica profesional de los docentes en las aulas, el aprendizaje de contenidos fundamentales y consolidar una cultura de respeto a la diversidad. Con base en lo anterior, se presenta la siguiente guía de actuación para la atención educativa de alumnas y alumnos en condición del espectro autista, trastornos de la comunicación y retraso global del desarrollo", misma que fue elaborada por la Secretaría de Educación y Cultura en el estado de Sonora, con la participación de docentes de educación básica y reconocidos especialistas que actualmente también colaboran con el equipo directivo de esta dependencia,

Publicación electrónica sin validez oficial

A todos ellos, les expresamos nuestro reconocimiento y reiteramos el compromiso de colaboración con cada uno de las y los maestros, así como las familias que integran la educación básica en Sonora.

Dr. Aarón Aurelio Grageda Bustamante
Secretario de Educación y Cultura

CONTENIDO

Introducción	
Objetivo de la guía	
Características de la población con TEA, TC y RGD	5
Procedo de detección y evaluación para TEA, TC y RGD	9
Modelo de atención	13
Orientaciones didácticas para la puesta en práctica de la guía	24
Actividades para el desarrollo de habilidades	30
Siglas	57
Marco legal	58
Referencias bibliográficas	72

Publicación electrónica sin validez oficial

Publicación electrónica sin validez oficial

INTRODUCCIÓN

El conocimiento acerca del diagnóstico y atención de los trastornos del neurodesarrollo aún son poco divulgados entre muchos profesionistas que interactúan con alumnas y alumnos con Trastorno del Espectro Autista (TEA), Retraso Global del Desarrollo (RGD) o Trastornos de la Comunicación (TC); la nominación que se hace de estos diagnósticos es de acuerdo con la clasificación establecida en la quinta edición del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales V (DSM V por sus siglas en inglés). A partir de esta premisa y considerando que los profesionistas requieren guías prácticas que les ayuden a tomar decisiones rápidas acerca de la educación de todas las alumnas y los alumnos que atienden; se construyó esta guía con la participación de docentes y especialistas del Estado de Sonora.

La primera sección aborda las características de la población infantil con TEA, RGD y TC para que los docentes y profesionales de la educación que trabajan en educación inicial, preescolar, primaria, secundaria y especial identifiquen a alumnas y alumnos con estos signos en sus aulas. Aporta una guía práctica sobre cómo detectar a estas alumna y alumnos, tanto en forma individual como en grupo y posteriormente orienta sobre cómo efectuar un diagnóstico y una evaluación de

habilidades, como práctica específica del personal de USAER o profesionistas especializados.

En la segunda sección se presenta un modelo integral de educación inclusiva que permite guiar a cualquier docente de educación básica, en particular de los niveles de inicial, preescolar, primaria, secundaria y docentes de educación especial para el diseño de una atención educativa integral de las alumnas y alumnos con Trastorno de Espectro autista (TEA), Trastorno de la Comunicación (TC) y Retraso Global del Desarrollo (RGD).

En la tercera sección se presentan actividades aplicables a las alumnas o alumnos de forma individual y algunas en modalidad de grupo. Las actividades presentadas no pretenden agotar el tema sobre las diversas necesidades que tienen las alumnas o alumnos con estas condiciones. El usuario de esta guía podrá implementar las acciones de ésta, en base a una evaluación previa y a su visión de mejora de los aprendizajes esperados de sus alumnas y alumnos; así mismo no se acota para que se pueda consultar y enriquecer la propuesta con otras fuentes certificadas, sin obviar ésta, ya que se requiere y es de naturaleza esencial y de gran utilidad para tomar decisiones en el logro de objetivos educativos, sociales y de comunicación de esta población. A partir de estas recomendaciones prácticas, los docentes podrán diseñar de manera creativa otras actividades que no se encuentren en esta Guía y que vean necesario abordar.

Con el fin de promover, proteger y asegurar el pleno ejercicio de los derechos humanos y libertades fundamentales de las personas con discapacidad, garantizando el acceso a una educación inclusiva, es necesario que el sistema educativo responda con estrategias de equidad para todos los alumnos y alumnas, implementando mecanismos efectivos para la detección temprana, y educación que permitan su participación plena y efectiva en la sociedad. Ante esta necesidad, se crearon políticas públicas que vienen a garantizar estos aspectos, generando para ello diversas leyes, normas y programas de observancia obligatoria para todas las instancias educativas.

Publicación electrónica sin validez oficial

En ese sentido, las acciones propuestas en esta guía, justifican sus fundamentos en el siguiente marco legal, en cumplimiento a lo ordenado por el artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos; artículos 2, 5, 7, 8, 15, 16, 18, 30, 35, 36, 39, 40, 46, 99 y 102 de la Ley General de Educación; artículos 1, y 91 de la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes; artículos 4 y 5 de la Ley Para la Inclusión de las Personas con Discapacidad; artículos 1 de la Ley Federal Para Prevenir y Eliminar la Discriminación; artículos 4,11 y 13 de la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas; Ley de Educación Para el Estado de Sonora, así como en apego a lo establecido en los instrumentos internacionales como la Convención Sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, en su artículo 24, que indica sobre los derechos de las personas con Discapacidad, igualmente el Convenio de las Naciones Unidas sobre la Eliminación de todas la formas de Discriminación contra las niñas y mujeres, así también la Ley para la Atención y Protección a Personas con Condición del Espectro Autista y demás relativos y aplicables. Esta Dirección General de Educación Elemental, adscrita a Secretaría de Educación y Cultura del Estado de Sonora, dentro del marco de sus atribuciones, viene implementando la propuesta pedagógica, Guía de trabajo para Docentes, Educadores, Cuidadores y Padres de Familia, para la atención y acciones dirigida en apoyo de los alumnos y las alumnas en condición del espectro autista, trastornos de la comunicación y retraso global del desarrollo

La presente guía contiene herramientas prácticas para personal docente y profesionales de la educación, que atienden el nivel de inicial, preescolar, primaria secundaria y especial, mismas que le permitirán realizar un diagnóstico, evaluación y planificación de acciones de aquellos alumnas o alumnos con TEA, TC y RGD. Dicho instrumento ofrece un programa integral de educación inclusiva, con el cual los docentes lograrán realizar una correcta toma de decisiones, para el logro de los objetivos educativos, sociales y de comunicación de esta población infantil.

Publicación electrónica sin validez oficial

OBJETIVO DE LA GUÍA

Ofrecer a los docentes de educación inicial, preescolar, primaria, secundaria especial e indígena una guía práctica de actuación educativa que fortalezca la identificación, diagnóstico, evaluación y atención educativa para el desarrollo de habilidades básicas y el logro de aprendizajes de las alumnas y alumnos con Trastorno del Espectro Autista, Retraso Global del Desarrollo y Trastornos de la Comunicación.

CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN CON TEA, TC Y RGD

El Trastorno del Espectro Autista (TEA), Trastorno de la Comunicación (TC) y el Retraso Global del Desarrollo (RGD) son considerados trastornos del neurodesarrollo de acuerdo con el Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, 5ta. Edición (DSM-V) y sus correspondientes en la Clasificación Internacional de Enfermedades, 11va. Revisión; propuesta por la Organización Mundial de la Salud (CIE 11). Al considerarlos como trastornos del neurodesarrollo se da por hecho que se debe a alteraciones neurológicas que afectan el desarrollo evolutivo y que se presenta en un periodo de desarrollo temprano.

Características del Trastorno del Espectro Autista

Soto (2002) considera que una persona en condición del espectro autista (TEA) presenta las siguientes características:

1. Dificultad para establecer relaciones sociales con otras personas.
2. Retraso en el desarrollo del habla.
3. Cuando hay habla, falta comunicación espontánea.
4. Ecolalia (repetición involuntaria de una palabra o frase).
5. Uso erróneo de los pronombres personales, habla en tercera persona.
6. Comportamientos restrictivos, repetitivos, estereotipados.

Publicación electrónica sin validez oficial

7. Carencia de imaginación.
8. Buena memoria.
9. Apego a rutinas.
10. Deseo de inmutabilidad, es decir que el ambiente permanezca igual.

El Trastorno del Espectro Autista se clasifica en tres niveles de funcionamiento: severo, moderado y alto. Para efecto de un reconocimiento inicial en el aula puede tomarse como referente orientador de base el desarrollo de las habilidades verbales de los alumnos; de tal manera que si el alumno con TEA tiene buenas habilidades verbales puede afirmarse que tiene nivel de alto funcionamiento; pero si muestra habla con alteraciones, puede tratarse de un autismo de nivel moderado; mientras que los alumnos con ausencia del habla se entienden como TEA severo.

De acuerdo con la anterior clasificación apoyada en el DSM-V, a partir del año 2013 las personas que anteriormente fueron diagnosticadas con Síndrome de Asperger se consideran población con TEA de alto funcionamiento.

Publicación electrónica sin validez oficial

Características del Trastorno de la Comunicación

De acuerdo con el DSM-5, el trastorno del lenguaje se caracteriza por dificultad en la adquisición de habilidades del lenguaje: pobreza de vocabulario, dificultad en el uso de la gramática, dificultad para explicar o describir experiencias. Pérez y Salmerón (2006) indican que las dificultades de lenguaje más comunes son los siguientes: 1) retraso simple del lenguaje; 2) trastorno específico del lenguaje; 3) mutismo total; 4) mutismo selectivo; 5) deprivación ambiental; 6) retrasos articulatorios/fonológicos; 7) dislalias; 8) tartamudez fisiológica; 9) taquilalia; y 10) disfonías; de las cuales; consideramos que el retraso simple del lenguaje, el trastorno específico del lenguaje, el mutismo total y la deprivación ambiental afectan la comprensión del lenguaje y por lo tanto dificultan el aprendizaje.

Características del Retraso Global del Desarrollo

Las alumnas y alumnos con Retraso Global del Desarrollo son alumnos y alumnas que presentan retraso en varias áreas del desarrollo, tales como habilidades

motrices, habilidades de comunicación, habilidades básicas de aprendizaje, habilidades sociales, entre las más importantes; como las presentadas en la discapacidad intelectual. Cuando el alumno tiene retraso en el desarrollo en varias áreas, tiene menos de 5 años de edad y no puede responder a los instrumentos estandarizados para medir el coeficiente intelectual, son diagnosticados con Retraso Global del Desarrollo. El diagnóstico Retraso Global del Desarrollo se reserva para alumnos y alumnas que no alcanzan los hitos[1] de desarrollo a sus edades correspondientes; en función de la gravedad predice discapacidad cognitiva o intelectual posterior por lo que estos alumnos y alumnas deben reevaluarse periódicamente por personal especializado (Tirado y otros, 2015).

Características comunes (entre espectro autista, trastorno de la comunicación y retraso global del desarrollo)

Los alumnos y alumnas que presentan Trastornos del Espectro Autista o Trastorno de la Comunicación o Retraso Global del Desarrollo tienen signos comunes. Por ejemplo, en los Trastornos de la Comunicación se presentan alteraciones en la comprensión del lenguaje y en la expresión del lenguaje en distintas formas y severidad (Juárez y Sánchez, 2014); estas características también se presentan en el Trastorno del Espectro Autista y en el Retraso Global del Desarrollo y son más evidentes a mayor severidad de los síntomas. En su forma más leve se desarrollan problemas de comprensión que implican la metáfora, la flexibilidad y procesos de abstracción.

Con relación a la discapacidad intelectual y los rasgos comunes que presenta con el TEA, Cabada y Cols. (2012), reportan que las personas con discapacidad intelectual pueden mostrar dificultad para interiorizar convencionalismos y normas sociales, así como problemas de atención sostenida y memoria; tienen posibilidad

[1] Los hitos de desarrollo son comportamientos que el niño o niña realiza en determinados momentos de su crecimiento y son dependientes de la maduración biológica y psicológica. Un hito de desarrollo se presenta en una edad cronológica determinada, establecido por el promedio. La presencia de un hito de desarrollo antes de la edad esperada o después, indica con probabilidad alteraciones del neurodesarrollo.

Publicación electrónica sin validez oficial

de aprendizaje gracias a la repetición e información concreta. Esta descripción que hace Cabada de signos observados en la discapacidad intelectual es lo que se describe en diversos artículos sobre el trastorno del espectro autista, incluyendo la necesidad de aprendizaje repetitivo y concreto.

Los siguientes signos están presentes en los tres trastornos anteriormente explicados (TEA, TC, RGD):

1. Dificultades en la comprensión de la comunicación.
2. Dificultades en el pensamiento abstracto.
3. Dificultades en el manejo de la atención.
4. Dificultades en diversos tipos de memoria.
5. Pobre velocidad de procesamiento.
6. Se benefician por la enseñanza sin ensayo y error.
7. Se benefician por la enseñanza repetitiva.
8. Presentan buenas habilidades visuales.

En cualquier circunstancia, los docentes de educación básica verán fortalecida su intervención educativa con todas sus alumnas y alumnos, si cuentan con el apoyo de especialistas que realicen una evaluación y ofrezcan sugerencias de atención. También se podrán implementar las sugerencias que esta guía ofrece, en todos los planteles de educación básica donde no se cuenta con personal de educación especial. Reiteramos que la presente Guía ofrece sugerencias de actividades prácticas que pueden beneficiar a alumnas y alumnos con el objetivo de favorecer el desarrollo integral y los aprendizajes, de forma individual o en grupo, y bajo una mirada de participación con todas y todos, facilitando la dinámica inclusiva de la práctica docente.

Publicación electrónica sin validez oficial

PROCESO DE DETECCIÓN Y EVALUACIÓN PARA TEA, TC Y RGD

El proceso de detección propuesto aquí permite observar tanto signos específicos como comunes de los tres trastornos. La detección de alumnos con TEA, TC y RGD puede efectuarse de dos maneras: detección inicial y tamizajes masivos.

Proceso de detección inicial

Para la detección inicial el maestro de educación básica hace uso de la observación directa a la alumna o alumno que está atendiendo tanto en el ambiente áulico como en contextos fuera del aula, pero aún escolares, es recomendable llevar una bitácora de registro de estas observaciones. En nuestro país existen instrumentos diseñados y validados con población mexicana con el objetivo de apoyar la detección temprana de personas con TEA, estos instrumentos son las *Escalas mexicanas para la detección del autismo,* se trata de tres instrumentos de detección confiables y prácticos: Escala para Detección de Autismo en Preescolares (EDAP), la cual es un instrumento para detectar el autismo en ambientes preescolares; la Escala para Detectar el Autismo en Educación Inicial (EDAEI), la cual es un instrumento que permite detectar las personas con autismo en ambientes de educación inicial; y la Escala de Autismo para Padres (EAP), la cual permite detectar a las alumnas y alumnos que no están cursando en un ambiente educativo y se desenvuelven en el ambiente familiar.

Los docentes de educación básica pueden tomar como apoyo estas escalas para observar a sus alumnas y alumnos, así como realizar una primera interpretación de estas observaciones. En caso de ser necesario, pueden acudir al personal de educación especial que labora en USAER, CRIE, CAM o CAME cercanos a sus escuelas. Es recomendable que de manera paralela los docentes de centros escolares donde no se cuenta con personal de educación especial, sugieran a las familias de las alumnas y alumnos las instituciones públicas y privadas a las que pueden acudir para que su hijo o hija reciba un diagnóstico.

El siguiente apartado (Detección a través de tamizaje masivo) se diseñó con orientaciones específicas para docentes especialistas de USAER; si en su escuela no cuentan con este personal de apoyo, recupere la información que obtuvo a través de las *Escalas mexicanas para la detección del autismo* o la que registró en su bitácora de observación y pase al apartado de atención ahora con un mayor conocimiento de los estudiantes.

Publicación electrónica sin validez oficial

Proceso de detección a través de tamizaje masivo

Para la detección a través de tamizaje masivo es necesario contar con el apoyo de un equipo de USAER en la escuela, quienes en su carácter de especialistas deciden aplicar escalas de detección a población abierta y a partir de sus resultados, justificar un diagnóstico y establecer un plan de atención.

El objetivo de esta actividad es identificar, en forma masiva, alumnas y alumnos con sospecha de TEA, TC o RGD. El procedimiento es el siguiente:

1. Detecte el grupo en donde aplicará el tamizaje.
2. Aplique la EDAP o la EDAEI[2] (según corresponda) al grupo a tamizar. Puede aplicar cualquier otro instrumento que sirva para detección de TEA, TC o RGD.
3. Califique los instrumentos.
4. Realice una lista de los alumnos que dieron positivo.
5. Haga una referencia de cada alumna o alumno que haya dado positivo para que sea evaluado por el psicólogo del equipo USAER.

Se recomienda que la detección sea realizada por el maestro de apoyo o el psicólogo del equipo USAER. Es importante recordar que los instrumentos *Escala para Detección de Autismo en Preescolar* y la (EDAP) y *Escala para Detección de Autismo en Educación Inicial* (EDAEI) son contestados por el docente frente a grupo.

Proceso de diagnóstico y evaluación psicopedagógica

El proceso de diagnóstico y evaluación psicopedagógica es coordinado por el psicólogo de la USAER u otro psicólogo que labore en la escuela y cuente con cédula profesional. Este proceso involucra al maestro de grupo, al maestro de comunicación y al maestro de apoyo para recoger evaluaciones e interpretaciones. De acuerdo con López y cols. (2007) es importante resaltar que el diagnóstico psicopedagógico, a diferencia del diagnóstico psicológico, está orientado a recoger información que sea relevante para el proceso enseñanza-aprendizaje, para lograr

[2] La Escala para Detección de Autismo en Preescolar y la Escala para Detección de Autismo en Educación Inicial se encuentran disponibles en las Direcciones de Área de Educación Especial.

Publicación electrónica sin validez oficial

su objetivo se vale del enfoque psicométrico, el conductual y el potencial de aprendizaje. El procedimiento recomendado permite recoger información psicométrica utilizando instrumentos neuropsicológicos, de estimación del coeficiente intelectual y evolutivos estandarizados; conductual a través de la observación del comportamiento en el ambiente escolar obtenidos con el instrumento INEVHA; y potencial para el aprendizaje determinado por la evaluación psicométrica y de la Guía de Evaluación de (GEHA); cumpliendo con los tres enfoques para obtener un diagnóstico psicopedagógico. La información ofrecida por el maestro de grupo respecto al desempeño de la alumna o alumno, es esencial para el proceso de interpretación de resultados.

Se sugiere el siguiente procedimiento:

1. El psicólogo recibe la solicitud de diagnóstico y evaluación de un alumno o alumna y detecta la necesidad de éstos durante sus visitas y trabajo en las aulas. El psicólogo determina si el alumno o alumna tiene habilidades verbales para responder instrumentos estandarizados como la Escala Wechsler de inteligencia para preescolar (WPPSI) o la Escala Wechsler de inteligencia para alumnos y alumnas (WISC). Si el alumno o la alumna no tiene habilidades verbales para responder instrumentos estandarizados utilice el protocolo A; por el contrario, si el alumno o la alumna tiene habilidades verbales para responder instrumentos estandarizados utilice el protocolo B.

Publicación electrónica sin validez oficial

Protocolo A de Diagnóstico y Evaluación

1. Obtenga coeficientes de desarrollo del alumno o la alumna, aplique instrumentos que miden el desarrollo como son el test de Gesell[3], Battelle[4], EDI[5] (evaluación del desarrollo infantil) o guía Portage.
2. Realice una entrevista con los padres.
3. Aplique la PDA[6] (prueba para el diagnóstico del autismo). Si cuenta con otros instrumentos para medir autismo, aplíquelos (como son ADI R, ADOS 2, ADEC, CARS, GADS).
4. Aplique la Guía de Evaluación de Habilidades[7].
5. Integre los resultados del INEVHA[8] (aplicado por el maestro de apoyo).
6. Realice un informe que incluya por lo menos el siguiente contenido: a) Datos de identificación; b) Antecedentes de desarrollo; c) Motivo de evaluación; d) Descripción de los instrumentos aplicados; e) resultados obtenidos en los instrumentos; f) Integración de los resultados; g) Impresión diagnóstica; h) Sugerencias para integrar los programas de fortalecimiento de habilidades con el plan de programación múltiple de la enseñanza del docente frente a grupo; y sugerencias acerca del estilo de aprendizaje (por ejemplo, no ensayo y error, aprendizaje concreto, preferencia por ruta visual) para los diferentes contenidos del curso; i) Recomendaciones para el hogar.

Publicación electrónica sin validez oficial

Protocolo B de Diagnóstico y Evaluación

1. Realice una entrevista con los padres.

[3] Esta prueba se encuentra en el libro Diagnóstico del Desarrollo Normal y Anormal del Niño, autor Arnold Gesell, Editorial Trillas.

[4] Esta prueba se presenta de manera opcional, la SEC no cuenta con ella.

[5] El manual de la prueba EDI puede ser descargado en la siguiente dirección: http://himfg.com.mx/interior/manualesEDI.html

[6] Una versión digital de la Prueba para el Diagnóstico del Autismo (PDA) se encuentra en la Dirección Estatal de Educación Especial de la SEC.

[7] Una versión digital de la Guía de Habilidades Básicas se encuentra disponible en la Dirección Estatal de Educación Especial de la SEC.

[8] El Inventario para la Evaluación de Habilidades Académicas se encuentra en el libro Práctica de la Educación Inclusiva, Autor Manuel Esquer. Se encuentra disponible en versión electrónica en la Dirección Estatal de Educación Especial de la SEC.

2. Aplique la PDA (Prueba para el diagnóstico del autismo). Si cuenta con otros instrumentos para medir autismo, aplíquelos.
3. Aplique WPPSI o WISC según sea el caso, y aplique pruebas neuropsicológicas como BANPE[9], ENI[10] o Neuropsi[11].
4. Aplique el GEHA.
5. Integre los resultados del INEVHA.
6. Realice un informe con el siguiente contenido: a) Datos de identificación; b) Antecedentes de desarrollo; c) Motivo de evaluación; d) Descripción de los instrumentos aplicados; e) Resultados obtenidos en los instrumentos; f) Integración de los resultados; g) Impresión diagnóstica; h) Sugerencias para integrar los programas de fortalecimiento de habilidades con el plan de programación múltiple de la enseñanza del docente frente a grupo; y sugerencias acerca del estilo de aprendizaje (por ejemplo, no ensayo y error, aprendizaje concreto, preferencia por ruta visual) para los diferentes contenidos del curso; i) Recomendaciones para el hogar.

MODELO DE ATENCIÓN

Navarro, González y Tortosa (2010) proponen un modelo de intervención psicopedagógico sistémico para reducir el fracaso escolar -entendiendo que el fracaso escolar se da cuando falla el sistema educativo en los apoyos que debe proporcionar a una alumna o alumno que enfrenta barreras para el aprendizaje- que se integra por varias dimensiones. De las dimensiones propuestas por Navarro y colaboradores, se retoman siete, las cuales se explican a continuación y constituyen importantes guías para una mejor comprensión del trabajo educativo a desarrollar:

Publicación electrónica sin validez oficial

[9] Instrumento neuropsicológico opcional, no se encuentra disponible en la SEC.
[10] Instrumento neuropsicológico opcional, no se encuentra disponible en la SEC.
[11] INEVHA, GEHA, WIPPSI, WISC, BANPE, ENI, NEUROPSI, ADI R, ADOS 2, ADEC, CARS, GADS son baterías psicométricas utilizadas por personal profesionalmente capacitado y autorizado, por esa razón es necesario que sea el psicólogo quien realice la aplicación de estos instrumentos y coordine el proceso de diagnóstico psicopedagógico con la colaboración de docentes titulares, docentes de apoyo y familias.

1) Atención clínico-comportamental (el cuál en esta guía, la entendemos como modelo neuropsicológico-evolutivo-conductual).

2) Escuelas de formación de padres.

3) Estimulación de la motricidad fina y gruesa.

4) Estimulación del lenguaje y del razonamiento verbal (el cual nombraremos estimulación de la comunicación).

5) Estimulación de aptitudes para el desarrollo escolar (el cual nombraremos estimulación de habilidades académicas).

6) Formación del alumno.

7) Desarrollo de habilidades sociales y emocionales.

Publicación electrónica sin validez oficial

Atención neuropsicológica-evolutivo-conductual

Esta dimensión debe recoger información sobre las habilidades neuropsicológicas de la alumna o alumno; identificar las habilidades que hacen falta desarrollar y proponer actividades que estimulen el desarrollo neuropsicológico de las deficiencias detectadas. También debe indicarse la edad de desarrollo adquirido y el coeficiente de desarrollo de las áreas: motricidad fina, motricidad gruesa, socialización, lenguaje y adaptativo; debe proponer actividades que fortalezcan las habilidades adquiridas en el último hito de desarrollo logrado de cada área y actividades que ayuden a desarrollar las habilidades del siguiente hito de desarrollo inmediato (área de desarrollo próximo). Hay que recoger información acerca de comportamientos disruptivos (berrinches, frustración, pánico), identificar a través de un registro anecdótico los estímulos que favorecen el acceso a comportamientos disruptivos y sus reforzadores, debe proponer cómo eliminar los estímulos y cómo colocar los reforzadores del comportamiento disruptivo a conductas funcionales o adaptativas. En otras palabras, buscar responder a preguntas tales como ¿qué es

lo que provoca estos comportamientos disruptivos?, ¿cuándo es más probable que ocurran?, ¿ante la presencia de qué factores se producen? y ¿qué hacen las personas alrededor del alumno y la alumna ante estos comportamientos disruptivos, que, sin desearlo, pueden reforzar que vuelvan a ocurrir? Esta información abrirá posibilidades a nuevas formas de atención que inhiban estas conductas desfavorables y promuevan conductas más funcionales en la alumna y el alumno.

Escuelas de formación de Padres

Sosa (2006) señala que las familias con hijas o hijos con autismo poseen un conocimiento insuficiente acerca de cómo atender y enseñar; y recomienda que las acciones para ayudar a las familias en este tema deben buscar prepararlos para una mejor comprensión de conceptos, causas, características, organización de horarios, ofrecer alternativas para favorecer el desarrollo, aprender a enseñar sin ensayo y error y orientar sobre cómo utilizar los reforzadores. La capacitación a los padres es un elemento que contribuye sustancialmente al logro de los objetivos educativos; se sugiere el siguiente contenido para la formación de las familias.

Contenido	Objetivo
Características del trastorno	Identificar las características conductuales, de desarrollo, neuropsicológicas del trastorno.
Estilo de crianza	Conocer y aprender las técnicas de reforzamiento; conocer el castigo para evitar su uso y alternativas efectivas al uso del castigo (reforzamiento de conductas opuestas).
Estrategias de aprendizaje	Identificar la forma en que adquieren el aprendizaje, priorizando el aprendizaje a través de una ruta visual y sin ensayo y error.
Estimulación en el hogar de habilidades que posibilitan el aprendizaje	Identificar las habilidades que la hija o hijo deben poseer para adquirir conocimientos en la institución educativa y cómo estimularlas en la vida cotidiana (atención a la cara, imitación, emparejamiento, seguimiento de instrucciones).

Publicación electrónica sin validez oficial

Estimular la comunicación en el hogar	Identificar los apoyos y estrategias que favorecen la comunicación oral, respetando la edad adquirida en el desarrollo de la comunicación. Capacitar en el uso de medios alternativos aumentativos de comunicación.
Estimular habilidades sociales	Mostrar estrategias para desarrollar habilidades del juego.
Estimular habilidades académicas	Mostrar estrategias para la adquisición de lectura, escritura y aritmética. Priorizando la enseñanza sin ensayo y error, la ruta visual de aprendizaje y la enseñanza a través de lo concreto.

Estimulación de la motricidad fina y gruesa

Los problemas de motricidad fina pueden dificultar la adquisición de habilidades académicas, como es el caso de la escritura; mientras que las dificultades en la motricidad gruesa afectan las habilidades de interacción social, además de perjudicar la postura física. Por estas razones es importante promover ejercicios que estimulen el logro de habilidades motrices finas y gruesas en aquellas alumnas y alumnos en quienes identifique dificultades. Existe una diversidad de estos ejercicios disponibles en la red, pueden promover la socialización de éstos al interior del colectivo escolar, entre los docentes que los conocen y utilizan; así como ajustar estos ejercicios a las características y posibilidades de las alumnas y alumnos bajo una lógica de logro gradual.

Estimulación de la comunicación

Es prioritario no abandonar la estimulación de la comunicación oral en todo momento, ya que el desarrollo de habilidades verbales le ofrecerá a la alumna o alumno mejores posibilidades de adaptación en el futuro; por esta razón el desarrollo verbal debe considerarse prioritario. Es importante conocer que la enseñanza de cualquier forma de comunicación puede llevar años de entrenamiento, por lo tanto, la confianza, motivación y la paciencia son imprescindibles. En la enseñanza de habilidades verbales identifique inicialmente el último hito de desarrollo comunicativo que adquirió la alumna o el alumno, así como

Publicación electrónica sin validez oficial

el hito inmediato a adquirir, coloque actividades para estimular el tránsito del primero hasta el segundo y del último hito adquirido y el siguiente hito inmediato a adquirir. Desarrollo habilidades receptivas: seguimiento de instrucciones, reconocimiento de objetos, preposiciones, posesivos y pronombres; posteriormente desarrolle habilidades expresivas: nombramiento de objetos, construcción de oraciones, posesivos y pronombres, preposiciones. En el desarrollo de la inteligencia verbal o razonamiento verbal debe estimular: la definición de objetos (¿qué es?), la funcionalidad del objeto (¿para qué sirve?), semejanzas (¿en qué se parece?), abstracción (¿cuál no pertenece al grupo?), identificación y expresión de acciones; resolución de problemas (¿con qué harías?, ¿qué haces cuándo?).

Estimulación de habilidades académicas

Las alumnas y alumnos con TAE, RGD y TC suelen presentar dificultades en la adquisición de conocimientos académicos, por ello es importante centrar la atención en el aprendizaje de contenidos básicos como la lectura y escritura. Para el aprendizaje de la lectura en población con TEA, TC y RGD se recurre en esta Guía a un modelo de aprendizaje evolutivo, propuesto por Uta Frith (1985) y citado por Carpio (2013); el cual identifica tres etapas a desarrollar en forma ordenada y progresiva, a partir de las capacidades cognitivas y las experiencias sociales de quienes aprenden. Estas etapas son:

Fase logográfica. En esta primera fase el alumno y la alumna identifican palabras por la ruta visual, no se trata de una verdadera lectura, pero accede a su significado a través de un reconocimiento global de la palabra (por ejemplo, un dibujo con su palabra).

Fase alfabética-fonológica. En la segunda fase el alumno y la alumna, aprenden a segmentar las palabras y establece la relación entre letras y sonidos.

Fase ortográfica. En la tercera fase el alumno y la alumna, ya no realizan la conversión letra-sonido, sino que, de una manera más rápida, gracias a la memoria

Publicación electrónica sin validez oficial

de palabras, accede a su lectura y a su significado. Supone la adquisición de un vocabulario cada vez más amplio[12].

Esto significa que en un primer momento hay que utilizar la ruta visual para la enseñanza de la lectura, emparejando imágenes con la palabra escrita. Posteriormente, se debe pasar a la enseñanza de la lectura con el método silábico-sintáctico, y aproximadamente los 9 años de edad, desarrollar la ortografía retomando nuevamente la ruta visual y el sistema de emparejamiento. La enseñanza sin ensayo y error facilitará la adquisición de la lectura.

Formación del alumno

El modelo de enseñanza a utilizar con alumnas y alumnos con TEA, RGD y TC es la enseñanza sin ensayo y error; además de priorizar las explicaciones a través de la ruta visual, en lugar de la verbal.

El aprendizaje por ensayo y error hace referencia a la adquisición de conocimientos adquirida cuando ante una situación de aprendizaje la alumna o alumno debe buscar la solución; en esta búsqueda puede errar, y tras la reflexión probar otra alternativa, hasta que da con la solución. Los alumnos que pueden beneficiarse con este método tienen determinadas características psicológicas, como la motivación a buscar la solución, la percepción del error y la tolerancia al fracaso. Para Briceño (2009) el ensayo y error debería ser considerado para la enseñanza en los ambientes de aprendizaje. Sin embargo, las personas afectadas en su neurodesarrollo se constituyen de forma distinta en el nivel neuropsicológico; el umbral de tolerancia a la frustración es bajo y la memoria procedimental tiene buen funcionamiento, repitiendo en futuras experiencias el mismo proceso que utilizaron para resolver una situación, si la solución fue un error, tenderán a repetirlo. Por estas

[12] Para mayor información acerca de este método se sugiere consultar la siguiente fuente *Carpio, M. (2013). Escritura y lectura: hecho social, no natural. Revista electrónica actualidades investigativas en educación. Vol. 13, núm, 3; pp. 1-23.*

Publicación electrónica sin validez oficial

razones, para Rangel (2017), el ambiente estructurado y la enseñanza sin ensayo y error es parte del modelo de enseñanza para alumnas y alumnos con TEA.

Es importante dar estructura a todas las actividades que se desarrollan en la escuela y explicarlas preferentemente de forma visual (a través de agenda visual). Los cambios de rutina en la escuela deben ser anticipados a la alumna o el alumno a través de la explicación incluyendo la ruta visual. Los docentes frente a grupo deben planear sus actividades considerando las recomendaciones anteriormente señaladas.

Desarrollo de habilidades sociales y emocionales

El desarrollo de habilidades sociales y emocionales está vinculado a las habilidades de comprensión que tenga la alumna o alumno, constituyen habilidades con alto grado de dificultad para los alumnos y alumnas con TEA. Para la comprensión de estados emocionales considere partir del nivel receptivo (comprensión) y posteriormente buscar la expresión (leguaje expresivo). Para el desarrollo de juicio social es importante que el alumno y la alumna tengan habilidades de razonamiento verbal y habilidades de pensamiento abstracto, posteriormente buscar actividades de juicio social o solución de tareas sociales.

Modalidades de atención

Para la atención educativa de las alumnas y alumnos con TEA se aprecian 2 modalidades; la primera es individual y suele darse en las aulas de apoyo para el caso de escuelas que cuentan con USAER o en sesiones alternas al turno escolar, donde especialistas y/o docentes trabajan de forma personalizada con la alumna o alumno. La segunda es la modalidad de grupo y suele darse dentro de las actividades académicas que planea el docente titular de educación básica, ya sea dentro o fuera del aula.

Mientras que la modalidad individual permite mayor control para lograr los objetivos de aprendizaje, la modalidad en grupo permite el aprendizaje más natural y participación de la alumna o alumno en una dinámica inclusiva. Por ejemplo, un alumno con dificultad en atención sostenida, quien deja inconclusos sus trabajos

Publicación electrónica sin validez oficial

por distraerse, puede verse beneficiado por sesiones de trabajo individual donde se ejercite la atención prolongada en un ambiente con pocos estímulos distractores; si mejora en un ambiente controlado, la alumna o alumno tendrá mayor habilidad de atención en el aula. Este mismo ejercicio puede efectuarse dentro del aula, no es necesario abandonar los objetivos del docente, de la enseñanza ni de la rehabilitación, sino que las actividades tendientes a lograr objetivos pueden desempeñarse en acciones inclusivas, de tal manera que todas las alumnas y alumnos pueden participar, aprender y desarrollarse juntos.

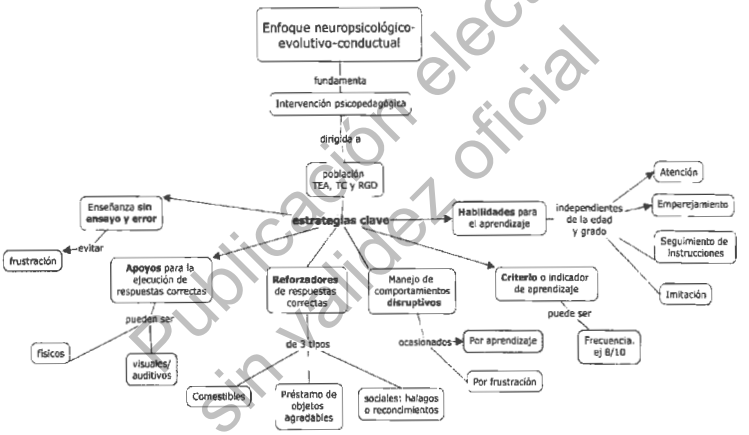
El uso de la modalidad individual debe estar justificado. Los alumnos y alumnas con trastornos del neurodesarrollo no siempre están en disposición para participar en el aula regular; en ocasiones, pueden sentirse abrumados por diversos estímulos que se encuentran en el aula (como los murmullos o la música); son esas materias, o esos momentos los que puede prevenirse y hacer la adaptación a la modalidad individual, toda vez que la inclusión de alumnas y alumnos en los grupos escolares es la prioridad.

Publicación electrónica sin validez oficial

Estrategias clave para mejorar las habilidades integrales

A continuación, se describe una serie de estrategias clave destinadas a mejorar las habilidades integrales de alumnas y alumnos con TEA, RGD y TC, tanto para ser aplicadas en la modalidad individual como de grupo. Para la ejecución de estas estrategias es necesario estar conscientes de la enseñanza sin ensayo y error, el uso de apoyos para conseguirla y el uso de motivadores (reforzadores). En un primer momento, las estrategias clave pueden parecer poco familiares para algunos docentes, ya que las teorías de aprendizaje que subyacen a la formación normalista en las últimas décadas consideran las respuestas no esperadas de los estudiantes como aproximaciones o estrategias cognitivas para apropiarse del objeto de conocimiento. Los conflictos cognitivos son potenciadores de aprendizaje y favorecen el ensayo de hipótesis que, contrastadas con otras propias o de otros compañeros, promueven aprendizajes significativos. Para la aplicación de esta Guía es conveniente que usted revise con cuidado cada una de estas estrategias clave y

las incorpore en su práctica docente con la confianza de que estas estrategias beneficiarán el aprendizaje tanto de población con TEA como del resto de los estudiantes de su grupo. Una de las modificaciones más importantes que usted realizará a su práctica docente al intervenir con alumnos con TEA, bajo el enfoque de esta Guía es la enseñanza sin ensayo y error, es decir evitar las confusiones al plantear las tareas a realizar, hacer uso de manera inmediata de los apoyos que para dar las respuestas correctas y así mismo evitar largas expresiones de aliento o gesticulaciones de cualquier tipo cuando no se obtiene la respuesta esperada. Las estrategias clave son denominadas así porque se encuentran presentes en cada una de las actividades propuestas en esta Guía, y una vez que usted las incorpore en su práctica docente, le serán de gran utilidad para promover el aprendizaje de sus alumnas y alumnos cada día. El siguiente mapa muestra las estrategias clave con las que debe estar familiarizado el docente.



Enseñanza sin ensayo y error: debe garantizar que la alumna o alumno realice correctamente las actividades desde la primera vez. Esto permite que el aprendizaje se dé más rápidamente; mientras que la enseñanza con ensayo y error propicia el acceso a la frustración. Un ejemplo de la enseñanza sin ensayo y error es la lectura global (apoyada con la imagen); también al momento de copiar lo que el docente

Publicación electrónica sin validez oficial

escribe en el pizarrón, por ejemplo, el nombre, puede ayudarse al alumno o alumna marcando de forma tenue en el cuaderno su nombre, para que sea remarcado por el alumno y la alumna. La enseñanza sin ensayo y error se logra cuando se colocan los apoyos adecuados para que los alumnos o alumnas *ejecuten las respuestas correctas* en la dinámica escolar

Apoyo: para lograr la ejecución correcta y garantizar la enseñanza sin ensayo y error se requiere otorgar los apoyos necesarios para que la alumna o alumno ejecute la respuesta correcta ante la instrucción dada. Los apoyos pueden ser físicos o visuales. En aquellas alumnas o alumnos que tienen las habilidades de comprensión mermadas, suele utilizarse con mayor frecuencia el apoyo físico; mientras que en las alumnas o alumnos que tienen mejores habilidades de comprensión, suele utilizarse más apoyos visuales.

Los apoyos verbales suelen emplearse cuando se trabaja comunicación expresiva y razonamiento verbal. En ocasiones el docente frente a grupo no puede brindar los apoyos para que la alumna o el alumno realice la respuesta correcta, por lo tanto, requerirá de un asistente (maestro sombra o monitor); algunas veces otro u otra estudiante pueden hacer la función de asistente y proporcionar los apoyos.

Cuando se trabaja comunicación verbal expresiva existen dos formas de dar el apoyo: 1) Hablar la respuesta correcta en volumen alto y realizar la pregunta en volumen bajo; si con esto no se consigue que la alumna o alumno se orienten en la respuesta esperada, realice el siguiente apoyo. 2) La persona que pregunta debe estar colocada enfrente de la alumna o alumno, y detrás de él un tercero le susurra al oído la respuesta correcta.

Reforzadores: se conoce como reforzador a toda consecuencia agradable que sigue a una acción de la alumna o alumno. Las consecuencias agradables generan en las personas sensaciones de bienestar y la tendencia a repetir esas acciones para acceder nuevamente a esas sensaciones; por lo tanto, un reforzador aumenta la probabilidad de que alumnas y alumnos ejecuten nuevamente las acciones correctas ante una instrucción, acercándolos cada vez más al aprendizaje. Un

Publicación electrónica sin validez oficial

reforzador debe otorgarse inmediatamente después de que se realizó una respuesta correcta a una instrucción dada. Existen tres categorías de reforzadores que pueden utilizarse: 1) el comestible, que consiste en dulces, líquidos, alimentos; 2) prestar un objeto, que consiste en prestar momentáneamente un juguete o un objeto que sea del agrado; 3) social, que consiste en hacer halagos o reconocimientos con gestos sociales por dar la respuesta correcta; el reforzador social siempre debe darse. En los casos en que la alumna o alumno parece no responder al reforzador social, siempre debe darse el reforzador social e inmediatamente después el reforzador comestible o de objetos; esto permitirá que posteriormente responda con agrado a las recompensas sociales.

Criterio: es el indicador de aprendizaje. La mayoría de las veces el indicador de aprendizaje que suele utilizarse es la frecuencia de respuestas correctas. Se estima que 8 respuestas correctas de cada 10 significarían que la alumna o alumno adquirió el aprendizaje.

Habilidades para el aprendizaje: existe un grupo de habilidades que son consideradas como habilidades que posibilitan el aprendizaje de la población con TEA, TC y RGD: 1) la atención, 2) el emparejamiento, 3) el seguimiento de instrucciones, 4) la imitación. Si estas habilidades están presentes en la alumna o alumno podrá adquirir conocimientos; pero en caso de no estar presentes; los esfuerzos deberán dirigirse a desarrollar estas habilidades para que posteriormente puedan lograrlo. Es importante resaltar que todo el alumnado con trastornos del neurodesarrollo avanzan en la adquisición de habilidades, algunos más rápido que otros. Considere que la adquisición de habilidades que permiten el aprendizaje puede desarrollarse dentro del primer año de atención. La enseñanza de estas habilidades es independiente de la edad y el nivel académico en el que se encuentre el alumno o alumna; hay que desarrollarlas y fortalecerlas siempre que sea necesario.

Manejo de comportamientos disruptivos: existen dos razones por las cuales las personas con TEA, RGD o TC pueden acceder a comportamientos violentos:

Publicación electrónica sin validez oficial

a) Por aprendizaje; igual a lo que sucede con una alumna o alumno neurotípico, las personas alrededor de ellos -sin tener la intención- pueden reforzar el comportamiento violento; entonces alumnas y alumnos comprenden que su comportamiento les da control del ambiente; por lo tanto, también comprenden que el comportamiento disruptivo les permite acceder a lo que desean o a evitar lo que no desean.

b) Por frustración, el umbral de tolerancia es bajo, las personas con trastornos del neurodesarrollo suelen tener alteraciones sensoriales, entre ellas las auditivas, las cuales causan malestar al percibir los sonidos y estos pueden desencadenar comportamientos disruptivos y hasta autolesiones. Cuando los comportamientos disruptivos se deben a esta razón, es importante identificar los estímulos que generan el malestar y evitarlos, simultáneamente debe apoyarse con otros especialistas para ofrecer terapia sensorial y/o medicamentos de ser necesario, con el fin de tolerar los estímulos o situaciones sensoriales displacenteras.

Ya sea que los comportamientos disruptivos sean por aprendizaje (a) o por frustración (b), debe aplicarse el siguiente esquema de intervención:

1. Identifique los estímulos que ocasionan frustración y evítelos.
2. Identifique las cosas que desea obtener o evitar y por las cuales tiene el comportamiento disruptivo.
3. Solicite al alumno o alumna un programa de trabajo que no le implique dificultad o esfuerzo.
4. Las cosas o acciones que desea obtener, por las que muestra comportamiento disruptivo, déselas cuando realice el programa de trabajo.
5. Anticípese; si la alumna o alumno comienza a mostrar comportamiento de estrés, avisando que accederá a una crisis, intervenga rápidamente, no deje que acceda, distraiga con acciones u objetos que le gusten bastante, luego pida que realice una acción rápida del programa de trabajo y continúe reforzando.

Publicación electrónica sin validez oficial

Este esquema de manejo del comportamiento disruptivo permite que alumnas y alumnos comprendan que mostrando comportamientos aceptables pueden acceder a situaciones agradables. Es una estrategia muy útil sobre todo con alumnos y alumnas con TEA, TC o RGD que han sido integrados a escuelas de educación básica, porque lleva a todos los integrantes de la comunidad escolar a comprender el origen de estos comportamientos violentos y a la vez, promover la interacción social e inclusiva entre todos los alumnos, alumnas y adultos en ambientes escolarizados.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS PARA LA PUESTA EN PRÁCTICA DE LA GUÍA

La intervención educativa dirigida a población con TEA en espacios escolares ha implicado un importante proceso de construcción y aprendizaje de marcos conceptuales y estrategias de enseñanza por parte del profesorado. Atender a un grupo de más de 20 o 30 alumnas y alumnos en un aula con características, personalidad, necesidades y estilos de aprendizaje diversos no es tarea menor, por ello, se considera pertinente plantear una serie de recomendaciones y orientaciones didácticas dirigidas a docentes de educación básica, ya que son quienes desarrollan a diario la tarea de educar en espacios comunes a todo su alumnado.

I.- Preparación para la llegada de una alumna o alumno con TEA

El proceso de inscripción anticipada que desarrolla la Secretaría de Educación y Cultura en Sonora prioriza la inscripción de personas con discapacidad, por lo que todos los docentes de educación básica conocen con anticipación si recibirán alumnas o alumnos con TEA el siguiente ciclo escolar. Si este es el caso, las siguientes recomendaciones le pueden ser de utilidad.

a) Docente. Prepárese mentalmente y recuerde que cada alumna y alumno con TEA es diferente, igual que todos los seres humanos. Invierta el tiempo necesario para conocerlos, identificar lo que les gusta, lo que les

Publicación electrónica sin validez oficial

irrita, qué indicadores en su cuerpo y en su rostro le avisan que se aproxima un berrinche u otra conducta disruptiva (en caso de existir comportamiento disruptivo). Invíteles a visitar la escuela con anticipación, obsérvelos cuidadosamente, lleve una bitácora permanente con sus observaciones y recuerde que contenidos de aprendizaje tales como fijar la mirada, imitarle o seguir instrucciones son contenidos de aprendizaje igual de valiosos que identificar colores, formas o letras. Tome cursos o busque información confiable sobre el autismo, lea detenidamente esta guía y practique algunas actividades con otras alumnas y alumnos.

b) Aula. Prepare los espacios de trabajo de todos sus estudiantes, incluidos aquellos con TEA, consiga o elabore recursos didácticos útiles tales como la agenda pictográfica, tarjetas con imágenes y palabras, diversidad de objetos concretos y de estimulación sensorial (arena, granos, líquidos, plastilina, aserrín, gelatina, sonidos, luces, entre muchos otros). Estos materiales también son fáciles de elaborar con material de reciclaje. Es importante que no olvide que habrá días muy favorables para el aprendizaje y otros no tanto, pero esto no debe hacerle sentir que su calidad docente está comprometida o bajar las expectativas que tiene de sus alumnas y alumnos. El siguiente día pude ser totalmente distinto.

c) Compañeras y compañeros del Grupo. Involucre a todo su grupo en la experiencia de una convivencia inclusiva, en la cual se reconozca y valore la diversidad de características y rasgos de cada integrante. Al igual que el resto de sus compañeros, las alumnas y alumnos con TEA tienen atributos favorables que los caracterizan. Intente que no sean vistos como los únicos que requieren ayuda y ser comprendidos, esta dinámica de respeto e inclusión es para todas y todos. Utilice material concreto y sencillo que permita a alumnas y alumnos aprender sobre el autismo y formas de interacción y juego entre todas y todos.

d) Colegiado escolar. Promueva que, en cada reunión técnica del colegiado docente, se analice el desempeño de sus alumnas y alumnos con TEA,

Publicación electrónica sin validez oficial

se identifiquen logros, áreas a fortalecer y se propongan acciones colaborativas para lograrlo. El enfoque de la educación inclusiva se construye en toda la escuela y no sólo un docente en lo individual.

e) Madres, padres y/o cuidadores de familia. Por lo general las familias que cuentan con un integrante con TEA llevan años investigando sobre esta condición, alternativas de tratamiento e incluso modelos de intervención educativa, al momento en que arriban a la escuela. También existen familias que aún viven el proceso del duelo por el diagnóstico, sobre todo en educación inicial y preescolar. Igual que los seres humanos las familias también son diversas. Conviene entonces hacer equipo con ellas y aprender mutuamente, el personal docente sobre el autismo y su abordaje didáctico y las familias a confiar en el profesionalismo del personal docente y directivo y en nuestro compromiso por aprender y promover el mejor desempeño personal y escolar de sus hijas e hijos. Por otro lado, es posible que usted solicite el apoyo a las familias para realizar en casa algunas actividades de esta Guía, las cuales han sido diseñadas de manera accesible tanto para docentes como para madres, padres y cuidadores de familias, con las orientaciones y materiales pertinentes.

Es importante destacar que si en su escuela cuentan con personal de USAER solicite su ayuda para todas y cada una de estas acciones. El maestro de apoyo es su colega de base para fortalecer la intervención educativa diaria y colegiada en tanto el psicólogo y equipo de apoyo constituyen profesionales invaluables para el trabajo con padres y el colegiado en general de su escuela.

II.- Procedimiento general para la atención educativa

Una vez que ha leído detenidamente la Guía conviene tener presente un procedimiento general que facilita la aplicación de las actividades y favorece el aprendizaje de las alumnas y alumnos con TEA. Asegúrese de tener siempre presente este sencillo procedimiento cuando trabaje con sus alumnas y alumnos.

Publicación electrónica sin validez oficial

Organización del espacio de trabajo.	Llamar al alumno (a) por su nombre.	Captar la atención del alumno (a).
Dar la indicación.	Brindar apoyo.	Reforzar.

1.- Organización del espacio escolar. Las características de las alumnas y alumnos con TEA determinan las actividades a trabajar, así como la modalidad (individual o en grupo), en cualquier circunstancia asegure que el espacio de trabajo les permita verse frente a frente, únicamente con los materiales que indica cada actividad y con el menor número de distractores posibles alrededor. Tanto para la modalidad individual o de grupo, las agendas pictográficas resultan muy útiles para estructurar rutinas de trabajo diario en la escuela.

2.- Llamar a la alumna(o) por su nombre. Cada vez que usted establezca comunicación con su alumna o alumno con TEA es necesario que le llame por su nombre, aunque a veces le parezca innecesario. Recuerde que es el primer paso para atraer su atención.

3.- Captar la atención de la alumna o alumno. La actividad No. 1 de esta guía trabaja atención a las personas, dado que es una condición básica de aprendizaje para cualquier ser humano. Lea con detenimiento esta primera actividad y recuerde que puede ofrecer apoyo a las alumnas y alumnos dirigiendo suavemente su rostro hacia usted o utilizando un objeto de su interés que coloque frente a sus ojos e inmediatamente lo dirija hacia usted. Hágalo siempre que su alumna o alumno lo necesite.

4.- Dar la indicación. Lea cada actividad de trabajo y respete las indicaciones contenidas en cada una de las actividades. Los docentes usualmente explicamos de dos o tres formas diferentes una actividad o incluso las planteamos en orden

Publicación electrónica sin validez oficial

diferenciado con el propósito de asegurar la comprensión. Es importante que para sus alumnas y alumnos con TEA ofrezca siempre las mismas indicaciones precisas, claras y cortas (como lo indican las actividades) esto facilitará a sus estudiantes comprender lo que usted espera de ellas y ellos. Puede orientarse con el listado de indicaciones para cada actividad que esta guía ofrece (ver la siguiente tabla).

Concentrado de indicaciones para las actividades propuestas por la Guía.

No.	Nombre de la actividad	Indicación
1	Atención a las personas	Mírame
2	Atención a los objetos	Mira esto + dámelo
3	Atención auditiva	Cuando diga 3, aplaude
4	Emparejamiento	Junta las cosas iguales
5	Imitación	Haz esto
6	Seguimiento instrucciones	Indicaciones simples
7	Reconocimiento de objetos	¿Dónde está [nombre del objeto]?
8, 9 y 10	Imitación	Di [vocal, sílaba o palabra]
11 y 12	Nombramiento de objetos/oraciones	¿Qué es esto?
13	Preposiciones (receptiva)	Pon [nombre de objeto] dentro de [recipiente]
14	Preposiciones (expresiva)	¿Dónde está [nombre de objeto]?
15	Fluidez verbal	Dime 10 [criterio de vocabulario]
16	Conversación (memoria episódica)	Cuéntamelo
17	Conversación (intraverbal)	Preguntas: ¿cómo te llamas? ¿Cómo se llama tú mamá/papá? ¿Cuántos años tienes?
18	Responder	¿Qué quieres?
19	Función del objeto	¿Para qué sirve?
20	Formación concepto	¿Qué es un [nombre del objeto]?
21	Semejanzas	¿En qué se parecen [objeto A] y [objeto B]?
22	Nombrar acciones	¿Qué haces? ¿Qué estoy haciendo? ¿Qué está haciendo?
23	Abecedario por emparejamiento	Junta la A con la A
24	Abecedario por repetición	Mostrar letra y preguntar ¿qué es esto?
25	Conocimiento números	Conteo
26	Secuencia hasta 10	1, 2,3… [acción] o Voy a [acción], cuenta hasta 3
27	Repetición números	¿Qué número es?
28	Dame el número	Dame el número [X]
29	Noción cantidad	Junta una moneda con el 1…
30	Formas	Junta los [forma] o Junta las cosas que son iguales.
31	Colores	Junta los [color] o Junta las cosas que son iguales.
32	Categorías	Junta aquí (recipiente) los [categoría] y aquí (recipiente) los [categoría].
33	Tiempo	Toca el objeto A —> toca primero el objeto B y al último el A
34	Lectura logográfica	¿Qué dice aquí?
35	Lectura fonológica	Repetir sonido con letra
36	Suma y resta	Junta el [número] con la suma correcta

Publicación electrónica sin validez oficial

5.- Brindar apoyo. Como se ha explicado en el apartado de las "estrategias clave" los apoyos que se recomiendan para provocar respuestas correctas por parte de las alumnas y alumnos con TEA pueden ser físicos, visuales o auditivos; sin embargo, uno de los mayores desafíos para el docente al momento en que la alumna y el alumno con TEA se equivocan, es suprimir su deseo de darles aliento verbal y hacerle sentir su apoyo a través de palmadas o discurso. Desde el enfoque al que se circunscribe esta Guía, es central que cuando la alumna o el alumno den una respuesta incorrecta el docente inmediatamente replantee la actividad en silencio, ofreciendo el apoyo físico, visual o auditivo para que contribuya a la respuesta correcta, o lo que se ha denominado en las estrategias clave "enseñanza sin ensayo y error".

6.- Reforzar. Una vez que la alumna o alumno con TEA logra la respuesta esperada o correcta se refuerza su logro. Este es el momento en el que el docente le expresa su entusiasmo o premia la tarea realizada. Como se explicó en apartados anteriores, los reforzadores pueden ser comestibles (cantidades mínimas), a través de objetos o actividades que les gustan, o sociales a través de felicitaciones o frases de logro; deben ofrecerse inmediatamente después de la respuesta esperada. A medida que las alumnas y alumnos avanzan en su aprendizaje se busca desplazar los reforzadores comestibles hasta llegar sólo a reforzadores sociales.

Publicación electrónica sin validez oficial

ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES

La siguiente sección de la Guía ofrece 36 actividades específicas para la intervención educativa dirigidas a alumnas y alumnos con TEA, TC y RGD, de educación inicial, preescolar, primaria y secundaria, en sus modalidades indígena y especial. Son actividades han mostrado su efectividad en el aprendizaje de personas con TEA, TC y RGD. Una gran parte de ellas ofrece variantes de aplicación en modalidad individual y en grupo, se organizan en seis importantes categorías:

- Actividades para mejorar la atención (Fichas 1-3).
- Actividades para el desarrollo de habilidades pre-aprendizaje (Fichas 4-7).

- Actividades para la comunicación receptiva y expresiva (Fichas 8-14).
- Actividades para el Razonamiento verbal (Fichas 15- 22).
- Actividades para el desarrollo académico en educación preescolar (Fichas 23- 33).
- Actividades para el desarrollo académico en educación primaria (Fichas 34-36).

Es evidente que el desafío de la educación de personas con TEA, TC, o RGD no concluye con esta Guía, pero constituye un significativo impulso a una atención educativa más sistematizada y orientada a las necesidades de esta población en particular. Será de gran valor todas las experiencias de aplicación, correcciones y propuestas de mejora que deseen hacer llegar a la Dirección General de Educación Elemental de la Secretaría de Educación y Cultura del estado de Sonora.

Publicación electrónica sin validez oficial

1.- Actividades para mejorar la atención a las personas

Modalidad individual

1. Sentarse frente a frente.

2. Llamar a la alumna o alumno por su nombre y dar la indicación "Mírame".

3. La respuesta correcta debe ser mirar a los ojos del docente.

4. Si no da la respuesta correcta, en dos ocasiones que haya intentado, comience a ofrecer apoyos. El apoyo es el siguiente: seleccione una golosina pequeña visible que pueda tomar entre sus dedos pulgar e índice, muéstrela a la alumna o alumno para que haga contacto visual con ésta, luego llévela a la altura de su nariz entre sus ojos, de tal manera que al mirar la golosina lo estará viendo a usted. Al mismo tiempo debe llamarlo por su nombre y decir "*Iván* mírame". Para disminuir el apoyo vaya ocultando la golosina entre sus manos.

5. Refuerce cada conducta correcta.

6. Repita el procedimiento hasta eliminar el apoyo y cumplir el criterio.

Modalidad en el grupo

1. La alumna o alumno debe estar dentro del grupo.
2. Antes de dar una explicación grupal el docente debe llamar por su nombre a la alumna o alumno y decir "Iván mírame". Si se da la respuesta correcta continúe la explicación.
3. Si la respuesta correcta no se da, continúe la explicación y al finalizar, acérquese a la alumna o alumno, diga su nombre y la instrucción "*Iván* mírame", ofrezca el apoyo, de la explicación de la actividad y refuerce.

Pida a las compañeras y compañeros de grupo que soliciten "___mírame" cuando le hable a la alumna o alumno.

2. Actividades para mejorar la atención a los objetos

Modalidad individual

1. Sentarse frente a frente.

Publicación electrónica sin validez oficial

2. Llamarlo por su nombre y dar la indicación "_____mira esto", al mismo tiempo debe señalar con su dedo el objeto que quiere mostrar.

3. La respuesta correcta del alumno y la alumna, debe ser mirar el objeto que se le muestra.

4. Si el alumno y la alumna no dan la respuesta correcta, en dos ocasiones que haya intentado, comience a ofrecer apoyos. El apoyo es el siguiente: seleccione una golosina pequeña visible que pueda tomar entre sus dedos pulgar e índice, muéstrelo al alumno y a la alumna para que haga contacto visual con la golosina, luego llévela junto al objeto que desea mostrar, al mismo tiempo debe llamarlo por su nombre y dar la instrucción "Mira esto", de tal manera que el alumno y la alumna al mirar la golosina estará viendo al objeto.

6. Refuerce cada conducta correcta.

7. Repita el procedimiento hasta eliminar el apoyo y cumplir el criterio.

Modalidad en grupo

1. Colocar al grupo una actividad de rastreo visual. Esta actividad consiste en colocar varios objetos o varias imágenes pertenecientes a una categoría en diferentes lugares del aula.
2. Dar la consigna a las alumnas y alumnos: "Vamos a buscar los (objetos) que están en el salón, yo les voy diciendo quién debe traerme uno". Darle la instrucción a alguno de los estudiantes para que vayan rastreando y trayendo el objeto o imagen uno por uno.
3. Dé la instrucción a la alumna o alumno para que le traiga un objeto o imagen y señale un objeto diciendo "Mira esto". Si da la respuesta diga: "Dámelo".
4. Si no mira el objeto ofrezca el apoyo atrapando su contacto visual con un objeto de interés o golosina, luego del apoyo físico para que le entregue el objeto.
5. Refuerce cada respuesta correcta.

Publicación electrónica sin validez oficial

3.- Atención auditiva

Modalidad individual

1. Explique al alumno y a la alumna que cada vez que usted diga el número tres él debe aplaudir.
2. Comience a decir los números 1-2-3 en forma alternada. La duración de la actividad es de 2 minutos.
3. Si la alumna o alumno da la respuesta correcta refuerce. Si no hay respuesta correcta ofrezca apoyo visual (indicando el aplauso) o físico.
4. Refuerce la respuesta correcta.

Modalidad en grupo

1. El docente prepara un cuento y selecciona una palabra clave dentro en su interior, la cual debe aparecer varias veces durante la narración oral de la historia. La instrucción es que cada vez que aparezca la palabra clave las alumnas y alumnos deben aplaudir.
2. Narre el cuento.
3. Si la alumna o el alumno no da la respuesta esperada ofrezca apoyo físico o visual, según el caso.

Publicación electrónica sin validez oficial

Publicación electrónica sin validez oficial

4.- Emparejamiento

Modalidad individual

1. Seleccione objetos comunes. El criterio de selección de objetos es que deben tener 2 iguales, por ejemplo, dos naranjas.

2. Siéntese frente al alumno y la alumna en una mesa de trabajo.

3. Coloque sobre la mesa dos objetos distintos (por ejemplo, una naranja y un zapato). Los objetos deben estar separados entre sí por una distancia de aproximadamente 40 centímetros.

4. Llame al alumno y a la alumna por su nombre y diga "Junta las cosas iguales" al mismo tiempo que muestra el objeto y se lo entrega en la mano, siempre cuidando que ponga atención al objeto que entregamos.

5. La respuesta correcta del alumno y la alumna es la de juntar los objetos iguales. Si no da la respuesta correcta dé apoyo tomando la mano del alumno o la alumna dirigiendo su mano hacia el objeto igual, apoye para que suelte el objeto.

6. Disminuya gradualmente el apoyo hasta cumplir el criterio.

7. Refuerce cada respuesta correcta, sin importar si lo hizo o no con apoyo.

Modalidad en grupo

Las tareas de clasificación siempre son actividades que pueden realizarse en cualquier tema que se esté abordando.

1. De los contenidos que esté impartiendo el docente seleccione objetos o imágenes a clasificar.
2. Realice una dinámica de clasificación con todo el grupo. Por ejemplo, dé la instrucción de que los objetos "A" deben colocarse en el bote amarillo, mientras que los objetos "B" deben colocarse en el bote azul.
3. Dé la instrucción a la alumna o alumno, pero agregue la instrucción "Junta las cosas iguales".
4. Si da la respuesta correcta refuerce.
5. Si no da la respuesta correcta ofrezca el apoyo físico o visual, según las habilidades de la alumna o alumno.

Publicación electrónica sin validez oficial

5.- Imitación

Modalidad individual

1. Colóquese frente al alumno y la alumna. Seleccione una lista de comportamientos a imitar.

2. Llame por su nombre a la alumna o alumno y de la instrucción "Haz esto". Inmediatamente que da la instrucción haga un movimiento grueso o fino.

3. Si el alumno y la alumna realiza la respuesta imitando dé un reforzador.

4. Si no da la respuesta correcta, vuelva a dar la instrucción, luego inmediatamente ofrezca apoyo físico.

5. Disminuya gradualmente el apoyo físico hasta alcanzar el criterio.

Modalidad en grupo

1. Seleccione una pieza musical donde la letra sea una serie de instrucciones de movimiento del cuerpo.
2. Todo el grupo debe escuchar la canción e ir realizando los movimientos corporales que la canción solicita.
3. Cuando la canción dé una instrucción acérquese al alumno o alumna y de la instrucción "Haz esto".
4. Si no se da la respuesta correcta ofrezca apoyo físicamente.
5. Refuerce manteniendo la motivación.

6.- Seguimiento de instrucciones

Modalidad individual

1. Seleccione la lista de instrucciones.

2. Diga cada una de las instrucciones de la lista.

3. Dé un reforzador por cada respuesta correcta.

4. Si el alumno y la alumna no realiza las instrucciones, brinde apoyo.

5. El apoyo consiste en ayudar físicamente al alumno y a la alumna para que haga las instrucciones, por ejemplo, "Tirar la basura", se toma al alumno y a la alumna de sus manos para que tome el objeto que va a tirar, luego se le conduce al bote de basura y después se le abre la mano para que tire la basura.

6. Disminuya gradualmente los apoyos hasta cumplir el criterio.

Publicación electrónica sin validez oficial

Modalidad en grupo

1. Seleccione una pieza musical donde la letra sea una serie de instrucciones de movimiento del cuerpo.
2. Todo el grupo debe escuchar la canción e ir realizando los movimientos corporales que la canción solicita.
3. Cuando la canción dé una instrucción acérquese al alumno o alumna y dé la instrucción tal como la hace la canción, por ejemplo, mueve la cintura.
4. Si no se da la respuesta correcta ofrezca apoyo físicamente.
5. Refuerce manteniendo la motivación.

7.- Reconocimiento de objetos

Modalidad individual

1. Colóquese frente al alumno y la alumna. Seleccione un cuaderno de imágenes comunes, por ejemplo, de frutas, verduras, medios de transporte, objetos de la casa, etc.

2. La imagen debe ser del tamaño aproximado a un cuarto de hoja de tamaño carta.

3. Llame al alumno y a la alumna por su nombre y diga: "Dónde está (el perro, el gato, etc.)."

4. La respuesta correcta del alumno y la alumna es que señale con el dedo la imagen.

5. Si el alumno y la alumna no señala la imagen, vuelva a realizar la indicación y apoye físicamente.

6. Disminuya el apoyo en forma gradual hasta lograr el criterio.

Modalidad en grupo

Publicación electrónica sin validez oficial

1. Colocar al grupo una actividad de rastreo visual. Esta actividad consiste en colocar varios objetos o varias imágenes pertenecientes a una categoría en diferentes lugares del aula.
2. Dar la consigna a los alumnos: "Vamos a buscar los (objetos) que están en el salón, yo les voy diciendo quién debe traerme uno". Darle la instrucción a alguno de los estudiantes para que vayan rastreando y trayendo el objeto o imagen uno por uno.
3. Pregunte a la alumna o alumno ¿dónde está? (objeto) Si da la respuesta diga "Dámelo".
4. Si no señala el objeto ofrezca el apoyo físico, luego dé el apoyo físico para que le entregue el objeto.
5. Refuerce cada respuesta correcta.

Publicación electrónica sin validez oficial

8.- Imitación de vocales

Modalidad individual

1. Colóquese sentado frente al alumno y la alumna.

2. Llame al alumno y a la alumna por su nombre y dé la instrucción: "Di A".

3. Si el alumno y la alumna responde A, refuerce inmediatamente.

4. Si el alumno y la alumna no responde correctamente, dé apoyo físico modelando el sonido de la vocal en su boca, y exagerando la expresión al pronunciar la A.

5. Repita el procedimiento con cada una de las vocales.

6. Disminuya el apoyo gradualmente hasta cumplir el criterio.

Modalidad en grupo

1. Ponga al grupo canciones sobre las vocales.
2. Cada vez que aparezca una vocal acérquese a la alumna o alumno y diga: "Di (vocal).
3. Si da la respuesta correcta refuerce.
4. Si no da la respuesta correcta ofrezca apoyo de la forma en que se describe al inicio de esta sección.
5. Refuerce la respuesta correcta.

Publicación electrónica sin validez oficial

9.- Imitación de sílabas

Modalidad individual

1. Colóquese sentado frente a la alumna o alumno.

2. Llame al alumno y a la alumna por su nombre y dé la instrucción: "Di (la sílaba)".

3. Si el alumno y la alumna responde (sílaba), refuerce inmediatamente.

4. Si el alumno y la alumna no responde correctamente, ofrezca apoyo físico modelando el sonido de la vocal en su boca, y exagerando la expresión al pronunciar la (sílaba).

5. Repita el procedimiento con cada una de las sílabas.

6. Disminuya el apoyo gradualmente hasta cumplir el criterio.

Modalidad en grupo

1. Ponga al grupo canciones sobre las sílabas.
2. Cada vez que aparezca una vocal acérquese a la alumna o alumno y diga: "Di (sílaba)".
3. Si da la respuesta correcta refuerce.
4. Si no da la respuesta correcta ofrezca apoyo de la forma en que se describe al inicio de esta sección.
5. Refuerce la respuesta correcta.

10.- Formación de palabras

Modalidad individual

1. Colóquese sentado frente al alumno y la alumna.

2. Llame al alumno y a la alumna por su nombre y de la instrucción: "Di (vaso)".

3. Si el alumno y la alumna responde (vaso), refuerce inmediatamente.

4. Si el alumno y la alumna no responde correctamente, ofrezca apoyo físico modelando el sonido de las sílabas en su boca, y exagerando la expresión al pronunciar la (sílaba).

5. Repita el procedimiento.

6. Disminuya el apoyo gradualmente hasta cumplir el criterio.

Publicación electrónica sin validez oficial

Cuando enseñe palabras de más de tres sílabas, empiece la unión de sílabas desde la última hacia la primera, por ejemplo, en la palabra pelota, empieza por la repetición de ta, luego agregue lo-ta, luego agregue pe-lo-ta.

11.- Nombramiento de objetos

Modalidad individual

1. Colóquese frente al alumno y la alumna. Seleccione objetos o un cuaderno de imágenes comunes, por ejemplo, frutas, verduras, medios de transporte, objetos de la casa, etc.

2. La imagen debe ser del tamaño aproximado a un cuarto de hoja de tamaño carta.

3. Llame al alumno y a la alumna por su nombre y diga: "¿Qué es esto?

4. La respuesta correcta del alumno y la alumna es que nombre el objeto.

5. Si el alumno y la alumna no nombran el objeto, vuelva a realizar la indicación y apoye susurrando la respuesta correcta inmediatamente antes de hacer la pregunta.

6. Disminuya el apoyo en forma gradual hasta lograr el criterio.

7. Refuerce cada respuesta del alumno y la alumna.

Modalidad en grupo

1. En las explicaciones que hace el docente ante el grupo.
2. Prepare imágenes u objetos acerca de lo que va a explicar.
3. Cuando explique un contenido muestre el objeto o imagen de lo que está hablando, al mismo tiempo pregunte a la alumna o alumno: ¿Qué es esto?
4. Si responde correctamente refuerce.
5. Si no hay respuesta correcta ofrezca apoyo.

12.- Estructurar oraciones

Publicación electrónica sin validez oficial

Modalidad individual

1. Adquiera un libro de imágenes de objetos cotidianos

2. Muestre una imagen del libro y pregunte: ¿Qué es esto?

3. La respuesta del alumno y la alumna debe ser artículo + sustantivo (nombre del objeto) + adjetivo (rojo, azul, grande, delgado, etc.).

4. Si da la respuesta correcta felicite. Si el alumno y la alumna no dan la respuesta esperada apoye diciendo usted la respuesta correcta antes de hacer la pregunta. Felicite, aunque haya apoyado.

Verifique que antes haya comprensión de las oraciones que va a solicitar.

Modalidad en grupo

1. En las explicaciones que hace el docente ante el grupo.
2. Prepare imágenes u objetos acerca de lo que va a explicar.
3. Cuando explique un contenido muestre el objeto o imagen de lo que está hablando, al mismo tiempo pregunte a la alumna o alumno: ¿Qué es esto? La respuesta esperada es nombrar el objeto con su adjetivo.
4. Si responde correctamente refuerce.
5. Si no hay respuesta correcta ofrezca apoyo.

Publicación electrónica sin validez oficial

13.- Preposiciones (receptivo)

Modalidad individual

1. Sentarse frente a una mesa.

2. Colocar sobre la mesa una taza o recipiente y un objeto pequeño.

3. Decirle a la alumna o alumno: "Coloca el objeto dentro del recipiente".

4. Dé apoyo si es necesario.

5. Reduzca los apoyos hasta cumplir el criterio.

6. Enseñe una nueva preposición utilizando otros objetos de preferencia.

7. Cuando cumpla el criterio de la nueva enseñanza, alterne las dos preposiciones hasta cumplir criterio.

Las preposiciones a enseñar son: dentro, afuera, a un lado, detrás, enfrente.

Modalidad en grupo

1. Al momento de guardar los útiles escolares dar la instrucción grupal.
2. Dirigirse con la alumna o alumno y darle la instrucción, por ejemplo "Pon tu -objeto- dentro de la mochila".
3. Si da la respuesta correcta refuerce. Si no la da ofrezca apoyo físico.

Publicación electrónica sin validez oficial

14.- Preposiciones (Expresivo)

1. Sentarse frente a una mesa.

2. Colocar sobre la mesa una taza o recipiente y un objeto pequeño.

3. Colocar el objeto dentro de la taza y preguntar: ¿Dónde está el objeto?

4. Dé apoyo si es necesario.

5. Reduzca los apoyos hasta cumplir el criterio.

6. Enseñe una nueva preposición utilizando otros objetos de preferencia.

7. Cuando cumpla el criterio de la nueva enseñanza, alterne las dos preposiciones hasta cumplir criterio.

15.- Fluidez verbal

Modalidad individual

1. Adquiera un libro de imágenes por categorías o campos semánticos (alimentos, transportes, cosas de la casa, juguetes, vestimenta, etc.).

2. Seleccione 10 imágenes por categorías. Por ejemplo, alimentos. Pida que nombre cada objeto de la categoría.

3. Luego diga: "Dime 10 alimentos".

4. El alumno y la alumna deben decir los alimentos.

5. Si no los dice ofrezca apoyo visual señalando las imágenes de alimentos, y dejando que él lo diga.

6. Refuerce al final de cada 10 nombramientos.

7. Repita con otra categoría.

Modalidad en grupo

Realice el mismo ejercicio, pero vaya dando la consigna a distintos estudiantes, incluyendo a la alumna o alumno por quién se eligió el programa.

Publicación electrónica sin validez oficial

16.- Bases de la conversación (memoria episódica)

Modalidad individual

1. Adquiera un libro de cuentos con imágenes (más imágenes que texto). Un cuento corto.

2. Narre el cuento apoyándose en las imágenes.

3. Una vez terminada la narración del cuento, dígale que ahora él le contará el cuento a usted.

4. Muéstrele las imágenes y pídale que le cuente lo que está pasando en la imagen.

5. Si responde correctamente felicite.

6. Si no narra lo que pasa en la imagen apoye narrando usted y luego pida que el narre, si es necesario apoye palabra por palabra. Refuerce si lo hace correctamente o el esfuerzo.

Modalidad en grupo

1. Dar la instrucción a los estudiantes para que realicen un cuento.
2. Pedir que cuenten el cuento.
3. Si hace la actividad refuerce.
4. Si no hace la actividad dé apoyo, luego refuerce.

17.- Bases de la conversación (intraverbal)

Modalidad individual

1. Colóquese frente a la alumna o alumno y realice las preguntas de la lista. Empiece con cómo te llamas, cómo se llama tu mamá, cómo se llama tu papá, dónde vives. Luego vaya agregando preguntas de la lista.

2. Refuerce si el alumno y la alumna responden correctamente a las preguntas.

3. Si el alumno y la alumna no responden correctamente a las preguntas dé apoyo verbal.

Publicación electrónica sin validez oficial

4. Disminuya gradualmente el apoyo, hasta cumplir el criterio.

Lista de preguntas:

1. ¿Cómo te llamas?
2. ¿Cómo se llama tu mamá?
3. ¿Cómo se llama tu papá?
4. ¿Cuántos años tienes?
5. ¿Dónde vives?
6. ¿Cuántos hermanos tienes?

18.- Responder al ¿Qué quieres?

Modalidad individual

FASE 1.

1. Presente un objeto o una golosina que la alumna o alumno quiera y sepa nombrar.

2. Pregunte ¿Qué quieres?

3. Si presentó un carro, el alumno y la alumna deben responder "carro".

4. Refuerce si lo hace correctamente, si no lo hace correctamente de apoyo susurrando la respuesta correcta inmediatamente después que hace la pregunta ¿Qué quieres?

FASE 2.

Siga el mismo procedimiento, pero con otro objeto.

FASE 3.

Presente varios objetos.

19.- Desarrollo de la función del objeto

Modalidad individual

Publicación electrónica sin validez oficial

1. Adquiera imágenes de objetos comunes (imágenes separadas, por ejemplo, lápiz, colores, cuchara, plato, vaso, mochila, teléfono, guitarra, silla, cama).

2. Muestre cada una de las imágenes, al mismo tiempo que las muestra pregunte ¿para qué sirve?

3. Si responde correctamente felicite, si no hay respuesta dé apoyo dando la respuesta correcta y después la pregunta.

4. Continúe hasta cumplir el criterio.

20.- Desarrollo de la formación de conceptos

Modalidad individual

1. Adquiera imágenes de objetos comunes (imágenes separadas, por ejemplo, lápiz, colores, cuchara, plato, vaso, mochila, teléfono, guitarra, silla, cama).

2. Muestre cada una de las imágenes y pregunte ¿Qué es un (zapato)?

3. Si existe una respuesta correcta felicite. Si no hay respuesta correcta dé apoyo, ofreciendo la respuesta correcta y posteriormente la pregunta.

4. Continúe hasta cumplir el criterio.

Modalidad grupal

1. De los contenidos que el docente va a impartir, seleccione objetos para que la alumna o alumno los defina.
2. Durante la explicación al grupo muestre los objetos o imágenes y pregunte a la alumna o alumno ¿Qué es un (objeto)?
3. Si el alumno da la respuesta correcta refuerce.
4. Si el alumno no da la respuesta correcta del apoyo.

21.- Establecer semejanzas

Publicación electrónica sin validez oficial

Modalidad individual

1. Se presenta dos objetos pertenecientes a una misma categoría o función.

2. Pregunte: ¿En qué se parece A a B?

3. Si el alumno da la respuesta correcta felicite. Si no hay respuesta correcta apoye hasta cumplir el criterio.

Modalidad en grupo

1. De los contenidos a impartir, realice categorías de objetos.
2. Presente el tema a impartir y seleccione dos objetos pertenecientes a la misma categoría o que tenga la misma funcionalidad y pregunte ¿en qué se parece el objeto A al B?
3. Si la alumna o alumno dan la respuesta correcta refuerce.
4. Si la alumna o alumno no da la respuesta correcta ofrezca apoyo.

22.- Nombramiento de acciones

Modalidad individual

FASE 1. Ya debe cumplir el seguimiento de instrucciones: camina hacia tu papá, salta, agáchate, come, toma agua. Cumplido criterio pase a la fase 2.

FASE 2.

1. Dé una instrucción, por ejemplo, come galleta, cuando esté comiendo pregunte ¿Qué haces?

2. Si da la respuesta correcta refuerce. De lo contrario de apoyo, diciendo la respuesta (comiendo) antes de la pregunta ¿Qué haces?, si este apoyo no funciona será necesario un apoyo con el tercero.

3. Cumplido criterio pase a la fase 3.

FASE 3.

Publicación electrónica sin validez oficial

1. El docente representa una acción, por ejemplo, pararse. Luego pregunte ¿Qué estoy haciendo?

2. Apoye si no hace la respuesta correcta, diciendo la respuesta correcta antes a la pregunta. Refuerce la respuesta correcta.

3. Cumplido criterio pase a la fase 4.

FASE 4.

1. Colóquese frente a la alumna o alumno. Seleccione un cuaderno de imágenes con acciones (por ejemplo "comiendo").

2. La imagen debe ser del tamaño aproximado a un cuarto de hoja de tamaño carta.

3. Llame a la alumna o alumno por su nombre y diga: ¿Qué está haciendo?

4. La respuesta correcta es que diga la acción.

5. Si no dice la acción, diga la respuesta correcta y haga la pregunta (apoyo).

6. Disminuya el apoyo en forma gradual hasta lograr el criterio.

7. Refuerce cada respuesta del alumno y la alumna.

Modalidad en grupo

1. Pídales a compañeritos que realicen acciones enfrente de él.
2. Luego pregunte: ¿Qué hizo…?
3. Si da la respuesta correcta felicite, si no hay respuesta correcta, dé apoyo.

Publicación electrónica sin validez oficial

Publicación electrónica sin validez oficial

Para la enseñanza del abecedario es posible utilizar dos estrategias: el emparejamiento y la repetición.

23.- Aprendizaje del abecedario por emparejamiento

1. Coloque una de las letras en la mesa (la letra debe tener su par).
2. Usted tenga la letra igual en su mano.
3. Capte la atención de la alumna o alumno y diga: junta la "A" con la "A".
4. Si el alumno o la alumna junta las letras elogie y festeje su logro.
5. Si el alumno o la alumna no dan la respuesta correcta, ofrezca apoyo.
6. Repita hasta cumplir el criterio de aprendizaje.

Recuerde que el apoyo puede ser físico (en el caso de guiar la mano con nuestra mano), o puede ser visual (señalando el lugar donde va la tarjeta).

24.- Aprendizaje del abecedario por repetición

1. Obtenga la atención del alumno.

2. Muestre la letra, y mencione el nombre de la letra.
3. Pregunte a la alumna o alumno el nombre de la letra.
4. Si la alumna o el alumno da la respuesta correcta pase a la siguiente letra, en forma secuenciada.
5. Si no da la respuesta correcta ofrezca el apoyo verbal (primero respuesta y luego la pregunta).
6. Elogie cuando se realice la respuesta correcta.
7. Repita hasta cumplir el criterio de aprendizaje.

25.- Conocimiento de los números

El primer paso en la enseñanza de los números es la secuenciación numérica. Según la edad de la alumna o alumno suelen repetir hasta ciertas cantidades. Posteriormente a la secuenciación numérica se desarrolla la noción de cantidad.

26.- Secuenciación numérica hasta 10

1. Seleccione acciones a realizar con el alumno, como aventar una pelota hacia los bolos o saltar.
2. Capte la atención del alumno.
3. Cuente: 1-2-3 y pida que realice la acción.
4. Si el alumno y la alumna no realizan la acción otorgue el apoyo. El apoyo puede ser físico, en el caso de tomar su mano y ayudarlo a aventar la pelota o visual, señalando a dónde debe aventar la pelota, utilice el apoyo según sea más conveniente.
5. Elogie las acciones correctas que realice el alumno y la alumna.
6. Repita el procedimiento hasta cumplir el criterio de aprendizaje.
7. Posteriormente puede aumentar los números de la secuencia antes de realizar la acción, por ejemplo, ahora deberá de contar hasta 5 antes de aventar la pelota.

Si el alumno y la alumna; sus respuestas son verbales, pida que le cuente a usted.

Publicación electrónica sin validez oficial

1. Explique al alumno o a la alumna, "ahora yo voy a tirar los bolos con la pelota, tú debes contarme".
2. Si el alumno o la alumna cuentan, realice la actividad y festeje.
3. Si el alumno o la alumna no hacen la respuesta esperada, dé apoyo, recuerde que el apoyo puede ser verbal, pidiendo que repita cada uno de los números de la secuencia. Una buena estrategia es mencionar los números al mismo tiempo que se muestran alzando los dedos de la mano.
4. Cuando logre la alumna o el alumno repetir la secuencia, realice la acción y festeje.

27.- Repetición de números

1. Presente una secuencia de números, puede ser en objetos o en forma impresa.
2. Capte la atención del alumno o la alumna y señale un número al mismo tiempo mencione el nombre del número.
3. Pregunte al alumno o a la alumna el nombre del número señalado. Si responde correctamente continúe con los demás números de la secuencia.
4. Si no hay respuesta correcta ofrezca el apoyo verbal, repitiendo nuevamente el número y preguntando el nombre del número señalado.
5. Festeje los aciertos al alumno o a la alumna.
6. Repita hasta alcanzar el criterio de aprendizaje.

Publicación electrónica sin validez oficial

28.- Dame el número

1. Coloque en la mesa los números a trabajar.
2. Capte la atención del alumno o la alumna y diga: "Dame el número X".
3. El alumno o la alumna deben dar el número correcto.
4. Si no hay respuesta o no da el número correcto ofrezca apoyo físico o visual.
5. Festeje las respuestas correctas.

Una vez que se han avanzado en la secuencia de números puede trabajarse la **noción de cantidad.** El emparejamiento es una buena herramienta para esto.

29.- Emparejamiento para noción de cantidad

1. Seleccione un número y los objetos que representen al número. Por ejemplo, la imagen del número 1 y una moneda como objeto.
2. Capte la atención de la alumna o alumno y diga: "Junta una moneda con el número 1".
3. Si el alumno o la alumna dan la respuesta correcta, festeje.
4. Si no hay respuesta correcta ofrezca el apoyo físico o visual según sea el caso.
5. Repita con varios números, otorgando los números iguales de los objetos.
6. Cuando esté familiarizado, coloque una tarjeta de otro número en la mesa como distractor. Puede ser el uno y el dos.
7. Capte la atención de la alumna o alumno y diga: "Junta una moneda con el número uno", al mismo tiempo entregue la moneda en la mano del alumno y la alumna y apoye si es necesario.
8. Luego diga: "Junta tres monedas con el número tres".
9. Si es necesario ofrezca apoyo.

Festeje las respuestas correctas y repita hasta cumplir el criterio.

30.- Reconocimiento de formas

Modalidad individual.

1. Realice distintas figuras por pares (cuadrado, círculo, triángulo).

2. Siente a la alumna o alumno frente a usted, en una mesa de trabajo.

3. Coloque en la mesa la figura a enseñar y otro objeto muy distinto.

Publicación electrónica sin validez oficial

4. Dé en las manos la figura a enseñar y diga: "Junta (mencione el nombre de la figura)".

5. La respuesta correcta es juntar las figuras iguales. Refuerce si se da la respuesta correcta.

6. Si no da la respuesta correcta ofrezca apoyo y refuerce.

Modalidad grupal

1. Los alumnos y alumnas deben tener distintas figuras, en el pizarrón debe colocar algunas figuras que puedan pegarse con velcro.
2. Dar la siguiente instrucción: "Junta las cosas iguales", se le permite ir y dejar sus figuras en el pizarrón.
3. Si no lo hace ofrezca apoyos.
4. Si lo hace correctamente felicite.

31.- Reconocimiento de colores

Modalidad individual

1. Seleccione distintos colores por pares.

2. Siente a la alumna o alumno frente a usted, en una mesa de trabajo.

3. Coloque en la mesa el color a enseñar y otro objeto muy distinto.

4. Dé en las manos el color a enseñar y diga: "Junta los (mencione el nombre del color)".

5. La respuesta correcta es juntar los colores iguales. Refuerce si se da la respuesta correcta.

6. Si no da la respuesta correcta ofrezca apoyo y refuerce.

Modalidad grupal

1. Realice sombreros de papel por grupo de colores.
2. Los alumnos y las alumnas deben poner el sombrero.

Publicación electrónica sin validez oficial

3. Dé la indicación "Juntan aquí los sombreros (mencione el color)."
4. La respuesta correcta es mover a los alumnos y alumnas a un espacio definido, siempre y cuando tengan el color del sombrero que se indicó.

32.- Formación de categorías

Modalidad individual

1. Presente varios objetos pertenecientes a dos categorías. Presente dos recipientes.

2. Dé la instrucción, "Junta aquí (señalando un recipiente) los (indique categoría ej. *Juguetes*) y aquí (señalando el otro recipiente) los (indicando la otra categoría ej. *lápices*)".

3. Si no logra hacerlo, dé apoyo físico.

4. Refuerce las respuestas correctas.

Modalidad en grupo

1. Del tema que impartirá el docente, seleccione objetos por categorías.
2. Imparta el tema al grupo.
3. Realice una dinámica donde las alumnas y alumnos deben categorizar los objetos en recipientes.
4. De la instrucción a la alumna o alumno: Pon (el objeto "ej. manzana") con (la categoría de objetos ej. "los rojos").
5. Si da la respuesta correcta refuerce.
6. Si no da la respuesta correcta ofrezca apoyo.

Publicación electrónica sin validez oficial

33.- Noción de tiempo

Modalidad individual

1. Seleccione dos objetos y de la instrucción: "Toca el objeto A". Dominado pasamos al paso 2.

2. Toca primero el objeto B y al último el objeto A.

3. Refuerce si se da la respuesta correcta, en caso contrario dé apoyo.

4. Continúe hasta cumplir el criterio.

Publicación electrónica sin validez oficial

Uno de los aprendizajes centrales al ingresar a la educación primaria para cualquier alumno y alumna, es el acceso a la lectura y la escritura. Debemos recordar que las personas con TEA y retraso del neurodesarrollo suelen desarrollar más habilidades visuales que verbales, por tanto, los métodos más útiles de enseñanza de la lectura y escritura son los que se apoyan en diversos portadores de textos e imágenes. Conviene recordar que el método de aprendizaje de la lectura y escritura que toma como base esta Guía es el propuesto por Uta Frith (1985), el cual propone tres

fases: logográfica, fonémica y ortográfica. Es innegable que el abordaje de contenidos tan relevantes como la lectura, la escritura y las nociones lógico matemáticas básicas, ameritan una propuesta independiente, sin embargo se ofrecen las siguientes actividades iniciales con el propósito de apoyar el tránsito de alumnas y alumnos con TEA, TC y/o RGD que se encuentran en los niveles de preescolar, primaria y secundaria, dado que no siempre la edad cronológica de alumnas y alumnos coincide con los contenidos curriculares del nivel educativo formal en el que están inscritos.

34.- Enseñanza de la lectura en fase logográfica

1. Seleccione tarjetas con imágenes de un objeto; debajo de la imagen debe colocar escrito el nombre del objeto.
2. Capte la atención de la alumna o alumno.
3. Muestre la tarjeta y diga el nombre del objeto, inmediatamente diga ¿Qué dice aquí? Y señale la palabra con su dedo.
4. Si el al alumno y la alumna, repiten el nombre del objeto festeje.
5. Si no hay respuesta correcta ofrezca el apoyo verbal, diciendo primero el nombre del objeto y preguntando inmediatamente ¿qué dice aquí? (señalar la palabra).
6. Repita el procedimiento hasta cumplir el criterio de aprendizaje.

35.- Enseñanza de la lectura en fase fonológica

La adquisición de la fase fonológica es la que dará la capacidad de comprensión lectora en un futuro. No debe subestimar la fase fonológica. Esta fase se enseña de la forma tradicional.

1. Familiarice al alumno y a la alumna con los sonidos de las vocales.
2. Familiarice al alumno y a la alumna con los sonidos de sílabas consonantes directa y posteriormente inversa.

Publicación electrónica sin validez oficial

3. Familiarice al alumno y a la alumna con los sonidos de las sílabas de consonantes compuestas.

36.- Enseñanza de suma y resta

Para el aprendizaje de la suma y resta el alumno y la alumna deben conocer la secuenciación numérica y la noción de cantidad. Nuevamente el emparejamiento es buena herramienta para la enseñanza.

1. En una tarjeta debe contener la operación (2+2), y en otra tarjeta la respuesta (4). Las tarjetas pueden contener el apoyo visual, es decir el número de objetos que representa.
2. Capte la atención del alumno y la alumna y diga, junta el número con la suma correcta.
3. Si el alumno o la alumna hace la respuesta correcta festeje.
4. Si no da con la respuesta correcta ofrezca apoyo concreto, es decir, apoye sacando la operación utilizando material concreto como ábaco o regletas.
5. Repita el procedimiento hasta cumplir el criterio de aprendizaje.

El uso de las regletas o materiales físicos comunes a los alumnos y a las alumnas son muy recomendables porque ofrecen un apoyo concreto y facilitan la adquisición del desarrollo de la operación. Siempre acompañe el desarrollo de la operación con su forma escrita convencional. La enseñanza de las matemáticas bajo un enfoque constructivista facilita la adquisición del aprendizaje.

Publicación electrónica sin validez oficial

SIGLAS

- **TEA.** Trastorno del Espectro Autista
- **RGD.** Retraso Global del Desarrollo
- **TC.** Trastornos de la Comunicación
- **DSM V.** Trastornos Mentales DSM V por sus siglas en inglés
- **USAER.** Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular

- **CIE.** Clasificación Internacional de Enfermedades
- **EDAP.** Escala para Detección de Autismo en Preescolares
- **EDAI.** Escala para Detectar el Autismo en Educación Inicial
- **EAP.** Escala de Autismo para Padres
- **CRIE.** Centros de Recursos para la Integración Educativa
- **INEVHA.** Inventario para la Evaluación de Habilidades Académicas
- **GEHA.** Guía para le Evaluación de Habilidades
- **WPPSI.** Escala de Wechsler de Inteligencia para Preescolar
- **WISC.** Escala de Wechsler de Inteligencia para niños
- **PDA.** Prueba para el Diagnóstico de Autismo
- **ADI R.** Entrevista para el Diagnóstico del Autismo
- **ADOS 2.** Escala de Observación para el Diagnóstico del Autismo
- **ADEC.** Detección del Autismo en la Infancia
- **CARS.** Escala de Autismo Infantil
- **GADS.** Escala Gilliam para evaluar trastorno de Asperger
- **BANPE.** Batería Neuropsicológica para Preescolares
- **ENI.** Evaluación Neuropsicológica Infantil
- **NEUROPSI.** Pruebas Neuropsicológica para la atención y memoria

Publicación electrónica sin validez oficial

MARCO LEGAL

Artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

Toda persona tiene derecho a la educación. El Estado -Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios- impartirá y garantizará la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior.18 nov 2022 La educación primaria y la secundaria son obligatorias. Toda la educación que el Estado imparta será gratuita.

El Estado priorizará el interés superior de niñas, niños, adolescentes y jóvenes en el acceso, permanencia y participación en los servicios educativos. La educación

inicial, preescolar, primaria y secundaria, conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias, la educación superior lo será en términos de la fracción X del presente artículo. La educación inicial es un derecho de la niñez y será responsabilidad del Estado concientizar sobre su importancia.

Corresponde al Estado la rectoría de la educación, la impartida por éste, además de obligatoria, será universal, inclusiva, pública, gratuita y laica.

La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.
18 nov 2022

Ley General de Educación

Artículo 2o.- El servicio educativo comprende el conjunto de normas jurídicas, los programas curriculares, la educación por niveles y grados, la educación no formal, la educación informal, los establecimientos educativos, las instituciones sociales (estatales o privadas) con funciones educativas, culturales y recreativas, los recursos humanos, tecnológicos, metodológicos, materiales, administrativos y financieros, articulados en procesos y estructuras para alcanzar los objetivos de la educación.

Artículo 5.- Fines de la Educación

De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines:

1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos;
2. La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad;
3. La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación;
4. La formación en el respeto a la autoridad legítima y a la ley, a la cultura nacional, a la historia colombiana y a los símbolos patrios;
5. La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber;

Publicación Electrónica
Sin validez oficial

6. El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad;
7. El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones;
8. La creación y fomento de una conciencia de la soberanía nacional y para la práctica de la solidaridad y la integración con el mundo, en especial con Latinoamérica y el Caribe;
9. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país;
10. La adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de la vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y la defensa del patrimonio cultural de la Nación.
11. La formación en la práctica del trabajo, mediante los conocimientos técnicos y habilidades, así como en la valoración del mismo como fundamento del desarrollo individual y social;
12. La formación para la promoción y preservación de la salud y la higiene, la prevención integral de problemas socialmente relevantes, la educación física, la recreación, el deporte y la utilización adecuada del tiempo libre, y
13. La promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y le permita al educando ingresar al sector productivo

Artículo 7.- La Familia

A la familia como núcleo fundamental de la sociedad y primer responsable de la educación de los hijos, hasta la mayoría de edad o hasta cuando ocurra cualquier otra clase o forma de emancipación, le corresponde:

a. Matricular a sus hijos en instituciones educativas que respondan a sus expectativas, para que reciban una educación conforme a los fines y objetivos establecidos en la Constitución, la ley y el Proyecto Educativo Institucional;

b. Participar en las asociaciones de padres de familia;

c. Informarse sobre el rendimiento académico y el comportamiento de sus hijos, y sobre la marcha de la institución educativa, y en ambos casos, participar en las acciones de mejoramiento;

Publicación electrónica sin validez oficial

d. Buscar y recibir orientación sobre la educación de los hijos;

e. Participar en el Consejo Directivo, asociaciones o comités, para velar por la adecuada prestación del servicio educativo;

f. Contribuir solidariamente con la institución educativa para la formación de sus hijos, y

g. Educar a sus hijos y proporcionarles en el hogar el ambiente adecuado para su desarrollo integral.

Artículo 8.- La Sociedad

La sociedad es responsable de la educación con la familia y el Estado. Colaborará con éste en la vigilancia de la prestación del servicio educativo y en el cumplimiento de su función social.

La sociedad participará con el fin de:

a. Fomentar, proteger y defender la educación como patrimonio social y cultural de toda la Nación;

b. Exigir a las autoridades el cumplimiento de sus responsabilidades con la educación;

c. Verificar la buena marcha de la educación, especialmente con las autoridades e instituciones responsables de su prestación.

d. Apoyar y contribuir al fortalecimiento de las instituciones educativas;

e. Fomentar instituciones de apoyo a la educación, y

f. Hacer efectivo el principio constitucional según el cual los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás.

Artículo 15.- Definición de Educación Preescolar

La educación preescolar corresponde a la ofrecida al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas.

Artículo 16. Objetivos Específicos de la Educación Preescolar

Son objetivos específicos del nivel preescolar:

Publicación electrónica sin validez oficial

a. El conocimiento del propio cuerpo y de sus posibilidades de acción, así como la adquisición de su identidad y autonomía;

b. El crecimiento armónico y equilibrado del niño, de tal manera que facilite la motricidad, el aprestamiento y la motivación para la lecto-escritura y para las soluciones de problemas que impliquen relaciones y operaciones matemáticas;

c. El desarrollo de la creatividad, las habilidades y destrezas propias de la edad, como también de su capacidad de aprendizaje;

d. La ubicación espacio-temporal y el ejercicio de la memoria;

e. El desarrollo de la capacidad para adquirir formas de expresión, relación y comunicación y para establecer relaciones de reciprocidad y participación, de acuerdo con normas de respeto, solidaridad y convivencia;

f. La participación en actividades lúdicas con otros niños y adultos;

g. El estímulo a la curiosidad para observar y explorar el medio natural, familiar y social;

h. El reconocimiento de su dimensión espiritual para fundamentar criterios de comportamiento.

i. La vinculación de la familia y la comunidad al proceso educativo para mejorar la calidad de vida de los niños en su medio, y

j. La formación de hábitos de alimentación, higiene personal, aseo y orden que generen conciencia sobre el valor y la necesidad de la salud

Artículo 18.- Ampliación de la Atención

El nivel de educación preescolar de tres grados se generalizará en instituciones educativas del Estado o en las instituciones que establezcan programas para la prestación de este servicio, de acuerdo con la programación que determinen las entidades territoriales en sus respectivos planes de desarrollo.

Para tal efecto se tendrá en cuenta que la ampliación de la educación preescolar debe ser gradual a partir del cubrimiento del ochenta por ciento (80%) del grado obligatorio de preescolar establecido por la Constitución y al menos del ochenta por ciento (80%) de la educación básica para la población entre seis (6) y quince (15) años.

Artículo 30.- Objetivos Específicos de la Educación Media Académica

Publicación electrónica sin validez oficial

Son objetivos específicos de la educación media académica:

a. La profundización en un campo del conocimiento o en una actividad específica de acuerdo con los intereses y capacidades del educando;

b. La profundización en conocimientos avanzados de las ciencias naturales;

c. La incorporación de la investigación al proceso cognoscitivo, tanto de laboratorio como de la realidad nacional, en sus aspectos natural, económico, político y social;

d. El desarrollo de la capacidad para profundizar en un campo del conocimiento, de acuerdo con las potencialidades e intereses;

e. La vinculación a programas de desarrollo y organización social y comunitaria, orientados a dar solución a los problemas sociales de su entorno;

f. El fomento de la conciencia y la participación responsables del educando en acciones cívicas y de servicio social;

g. La capacidad reflexiva y crítica sobre los múltiples aspectos de la realidad y la comprensión de los valores éticos, morales, religiosos y de convivencia en sociedad, y

h. El cumplimiento de los objetivos de la educación básica contenidos en los literales b. del artículo 20, c. del artículo 21 y c., e., h., i., k., ñ., del artículo 22 de la presente ley.

Artículo 35.- Articulación con la Educación Superior

Al nivel de educación media sigue el nivel de la Educación Superior, el cual se regula por la Ley 30 de 1992 y las normas que la modifiquen, adicionen o sustituyan, este último nivel se clasifica así:

a. Instituciones técnicas profesionales,

b. Instituciones universitarias o escuelas tecnológicas, y

c. Universidades.

Artículo 36.- Definición de Educación No Formal

La educación no formal es la que se ofrece con el objeto de complementar, actualizar, suplir conocimientos y formar, en aspectos académicos o laborales sin sujeción al sistema de niveles y grados establecidos en el artículo 11 de esta ley.

Publicación electrónica sin validez oficial

Artículo 39.- Educación No Formal como Subsidio Familiar.
Los estudios que se realicen en las instituciones de educación no formal que según la reglamentación del Gobierno Nacional lo ameriten, serán reconocidos para efectos de pago del subsidio familiar, conforme a las normas vigentes.

Artículo 40.- Programas de Educación No Formal a Microempresas
El Plan Nacional para el desarrollo de la microempresa será el encargado de aprobar los programas de capacitación y asesoría a las microempresas, al igual que los programas de apoyo microempresarial.

Las instituciones capacitadoras aprobadas para adelantar estos programas tendrán carácter de instituciones de educación no formal.

El Ministerio de Educación Nacional formará parte de las directivas del plan.

Artículo 46.- Integración con el Servicio Educativo
La educación para personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales, es parte integrante del servicio público educativo.

Los establecimientos educativos organizarán directamente o mediante convenio, acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan el proceso de integración académica y social de dichos educandos.

El Gobierno Nacional expedirá la reglamentación correspondiente.

Parágrafo Primero: Los Gobiernos Nacional y de las entidades territoriales podrán contratar con entidades privadas los apoyos pedagógicos, terapéuticos y tecnológicos necesarios para la atención de las personas a las cuales se refiere este artículo, sin sujeción al artículo 8º de la Ley 60 de 1993 hasta cuando los establecimientos estatales puedan ofrecer este tipo de educación. Párrafo Segundo: Las instituciones educativas que en la actualidad ofrecen educación para personas con limitaciones, la seguirán prestando, adecuándose y atendiendo los requerimientos de la integración social y académica, y desarrollando los programas de apoyo especializado necesarios para la adecuada atención integral de las personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas o mentales. Este proceso deberá realizarse en un plazo no mayor de seis (6) años y será requisito esencial para que las instituciones particulares o sin ánimo de lucro puedan contratar con el Estado.

Publicación electrónica sin validez oficial

Artículo 99.- Puntajes Altos en los Exámenes de Estado

A los cincuenta (50) estudiantes del último grado de educación media que anualmente obtengan los más altos puntajes en los exámenes de Estado realizados para el Fomento de la Educación Superior, se les garantizará el ingreso a programas de educación superior en instituciones del Estado. De igual beneficio gozarán los estudiantes de último grado de educación media que ocupen los dos primeros lugares en cada uno de los departamentos, según las mismas pruebas.

De todos éstos, quienes comprueben escasos recursos económicos serán, además, beneficiarios de subsidios educativos especiales, otorgados por la Nación.

Artículo 102.- Textos y Materiales Educativos

El Gobierno Nacional a partir de 1995, destinará anualmente para textos y materiales o equipos educativos para uso de los estudiantes de las instituciones educativas del Estado o contratadas por éste, un monto no menor a la cantidad resultante de multiplicar el equivalente a un salario mínimo legal mensual, por el número total de los educadores oficiales.

Estos recursos serán administrados por el Fondo de Inversión Social - FIS, por el sistema de cofinanciación con las entidades territoriales a cuyo cargo esté la prestación de servicio público educativo, de conformidad con el reglamento que para el efecto expida el Gobierno Nacional.

Los textos escolares que se adquieran, deberán ser definidos de acuerdo con el Proyecto Educativo Institucional y harán parte de la biblioteca del respectivo establecimiento.

Publicación electrónica sin validez oficial

Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes

Artículo 1. La presente Ley es de orden público, interés social y observancia general en el territorio nacional, y tiene por objeto:

I. Reconocer a niñas, niños y adolescentes como titulares de derechos, con capacidad de goce de los mismos, de conformidad con los principios de universalidad, interdependencia, indivisibilidad y progresividad; en los términos que establece el artículo 1o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos;

II. Garantizar el pleno ejercicio, respeto, protección y promoción de los derechos humanos de niñas, niños y adolescentes conforme a lo establecido

en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y en los tratados internacionales de los que el Estado mexicano forma parte;

III. Crear y regular la integración, organización y funcionamiento del Sistema Nacional de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, a efecto de que el Estado cumpla con su responsabilidad de Marco normativo Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes CNDH Fecha de publicación: Última reforma incorporada: 4 de diciembre de 2014 28 de abril de 2022 Integrado por: Subdirección de Informática Jurídica Dirección General de Tecnologías de Información y Comunicaciones Comisión Nacional de los Derechos Humanos Página 2 de 96 garantizar la protección, prevención y restitución integrales de los derechos de niñas, niños y adolescentes que hayan sido vulnerados;

IV. Establecer los principios rectores y criterios que orientarán la política nacional en materia de derechos de niñas, niños y adolescentes, así como las facultades, competencias, concurrencia y bases de coordinación entre la Federación, las entidades federativas, los municipios y las demarcaciones territoriales de la Ciudad de México; y la actuación de los Poderes Legislativo y Judicial, y los organismos constitucionales autónomos, y

V. Establecer las bases generales para la participación de los sectores privado y social en las acciones tendentes a garantizar la protección y el ejercicio de los derechos de niñas, niños y adolescentes, así como a prevenir su vulneración.

Artículo 91. Las autoridades competentes, una vez en contacto con la niña, niño o adolescente deberán de adoptar las medidas correspondientes para la protección de sus derechos. En consecuencia, darán una solución que resuelva todas sus necesidades de protección, teniendo en cuenta sus opiniones y privilegiando la reunificación familiar, excepto que sea contrario a su interés superior o voluntad.

Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad

Artículo 4.- Las personas con discapacidad gozarán de todos los derechos que establece el orden jurídico mexicano, sin distinción de origen étnico, nacional, género, edad, o un trastorno de talla, condición social, económica o de salud, religión, opiniones, estado civil, preferencias sexuales, embarazo, identidad política, lengua, situación migratoria o cualquier otro motivo u otra característica propia de la condición humana o que atente contra su dignidad. Las medidas contra la discriminación tienen como finalidad prevenir o corregir que una persona con discapacidad sea tratada de una manera directa o indirecta menos favorable que otra que no lo sea, en una situación comparable. Párrafo reformado DOF 12-07-2018

Las medidas contra la discriminación consisten en la prohibición de conductas que tengan como objetivo o consecuencia atentar contra la dignidad de una persona,

Publicación electrónica
Sin validez oficial

crear un entorno intimidatorio, hostil, degradante u ofensivo, debido a la discapacidad que ésta posee.

Las acciones afirmativas positivas consisten en apoyos de carácter específico destinados a prevenir o compensar las desventajas o dificultades que tienen las personas con discapacidad en la incorporación y participación plena en los ámbitos de la vida política, económica, social y cultural.

La Administración Pública, de conformidad con su ámbito de competencia, impulsará el derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad, a través del establecimiento de medidas contra la discriminación y acciones afirmativas positivas que permitan la integración social de las personas con discapacidad. Será prioridad de la Administración Pública adoptar medidas de acción afirmativa positiva para aquellas personas con discapacidad que sufren un grado mayor de discriminación, como son las mujeres, las personas con discapacidad con grado severo, las que viven en el área rural, o bien, no pueden representarse a sí mismas.

Artículo 5.- Los principios que deberán observar las políticas públicas, son:

I. La equidad
II. La justicia social;
III. La igualdad de oportunidades;
IV. El respeto a la evolución de las facultades de los niños y las niñas con discapacidad y de su derecho a preservar su identidad;
V. El respeto de la dignidad inherente, la autonomía individual, incluida la libertad de tomar las propias decisiones y la independencia de las personas;
VI. La participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad;
VII. El respeto por la diferencia y la aceptación de la discapacidad como parte de la diversidad y la condición humanas;
VIII. La accesibilidad;
IX. La no discriminación;
X. La igualdad entre mujeres y hombres con discapacidad;
XI. La transversalidad, y
XII. Los demás que resulten aplicables.

Publicación electrónica sin validez oficial

Ley federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación

Artículo 1.- Las disposiciones de esta Ley son de orden público y de interés social. El objeto de la misma es prevenir y eliminar todas las formas de discriminación que se ejerzan contra cualquier persona en los términos del Artículo 1 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, así como promover la igualdad de oportunidades y de trato.

Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas

Artículo 4.- Las lenguas indígenas que se reconozcan en los términos de la presente Ley y el español son lenguas nacionales por su origen histórico y tendrán la misma validez, garantizando en todo momento los derechos humanos a la no discriminación y acceso a la justicia de conformidad con la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y los tratados internacionales en la materia de los que el Estado Mexicano sea parte.

Artículo 11. Las autoridades educativas federales y de las entidades federativas, garantizarán que la población indígena tenga acceso a la educación obligatoria, bilingüe e intercultural, y adoptarán las medidas necesarias para que en el sistema educativo se asegure el respeto a la dignidad e identidad de las personas, así como a la práctica y uso de su lengua indígena. Asimismo, en los niveles medio y superior, se fomentará la interculturalidad, el multilingüismo y el respeto a la diversidad y los derechos lingüísticos.

Artículo 13.- Corresponde al Estado en sus distintos órdenes de gobierno la creación de instituciones y la realización de actividades en sus respectivos ámbitos de competencia, para lograr los objetivos generales de la presente Ley.

Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad art 24
Artículo 24, Educación

1. Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y -19- sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida, con miras a:

a) Desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad y la autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana;

b) Desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, así como sus aptitudes mentales y físicas;

c) Hacer posible que las personas con discapacidad participen de manera efectiva en una sociedad libre.

2. Al hacer efectivo este derecho, los Estados Partes asegurarán que:

a) Las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad, y que los niños y las niñas con

Publicación electrónica sin validez oficial

discapacidad no queden excluidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria ni de la enseñanza secundaria por motivos de discapacidad;

b) Las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan;

c) Se hagan ajustes razonables en función de las necesidades individuales;

d) Se preste el apoyo necesario a las personas con discapacidad, en el marco del sistema general de educación, para facilitar su formación efectiva;

e) Se faciliten medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión.

3. Los Estados Partes brindarán a las personas con discapacidad la posibilidad de aprender habilidades para la vida y desarrollo social, a fin de propiciar su participación plena y en igualdad de condiciones en la educación y como miembros de la comunidad. A este fin, los Estados Partes adoptarán las medidas pertinentes, entre ellas:

a) Facilitar el aprendizaje del Braille, la escritura alternativa, otros modos, medios y formatos de comunicación aumentativos o alternativos y -20- habilidades de orientación y de movilidad, así como la tutoría y el apoyo entre pares;

b) Facilitar el aprendizaje de la lengua de señas y la promoción de la identidad lingüística de las personas sordas;

c) Asegurar que la educación de las personas, y en particular los niños y las niñas ciegas, sordas o sordociegos se imparta en los lenguajes y los modos y medios de comunicación más apropiados para cada persona y en entornos que permitan alcanzar su máximo desarrollo académico y social.

4. A fin de contribuir a hacer efectivo este derecho, los Estados Partes adoptarán las medidas pertinentes para emplear a maestros, incluidos maestros con discapacidad, que estén cualificados en lengua de señas o Braille y para formar a profesionales y personal que trabajen en todos los niveles educativos. Esa formación incluirá la toma de conciencia sobre la discapacidad y el uso de modos, medios y formatos de comunicación aumentativos y alternativos apropiados, y de técnicas y materiales educativos para apoyar a las personas con discapacidad.

5. Los Estados Partes asegurarán que las personas con discapacidad tengan acceso general a la educación superior, la formación profesional, la educación para adultos y el aprendizaje durante toda la vida sin discriminación y en igualdad de

Publicación electrónica sin validez oficial

condiciones con las demás. A tal fin, los Estados Partes asegurarán que se realicen ajustes razonables para las personas con discapacidad.

Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer

Los Estados Partes en la presente Convención,

Considerando que la Carta de las Naciones Unidas reafirma la fe en los derechos humanos fundamentales, en la dignidad y el valor de la persona humana y en la igualdad de derechos de hombres y mujeres,

Considerando que la Declaración Universal de Derechos Humanos reafirma el principio de la no discriminación y proclama que todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y que toda persona puede invocar todos los derechos y libertades proclamados en esa Declaración, sin distinción alguna y, por ende, sin distinción de sexo,

Considerando que los Estados Partes en los Pactos Internacionales de Derechos Humanos tienen la obligación de garantizar a hombres y mujeres la igualdad en el goce de todos los derechos económicos, sociales, culturales, civiles y políticos,

Teniendo en cuenta las convenciones internacionales concertadas bajo los auspicios de las Naciones Unidas y de los organismos especializados para favorecer la igualdad de derechos entre el hombre y la mujer,

Teniendo en cuenta asimismo las resoluciones, declaraciones y recomendaciones aprobadas por las Naciones Unidas y los organismos especializados para favorecer la igualdad de derechos entre el hombre y la mujer,

Preocupados, sin embargo, al comprobar que a pesar de estos diversos instrumentos las mujeres siguen siendo objeto de importantes discriminaciones,

Recordando que la discriminación contra la mujer viola los principios de la igualdad de derechos y del respeto de la dignidad humana, que dificulta la participación de la mujer, en las mismas condiciones que el hombre, en la vida política, social, económica y cultural de su país, que constituye un obstáculo para el aumento del bienestar de la sociedad y de la familia y que entorpece el pleno desarrollo de las posibilidades de la mujer para prestar servicio a su país y a la humanidad,

Publicación electrónica sin validez oficial

Preocupados por el hecho de que en situaciones de pobreza la mujer tiene un acceso mínimo a la alimentación, la salud, la enseñanza, la capacitación y las oportunidades de empleo, así como a la satisfacción de otras necesidades,

Convencidos de que el establecimiento del nuevo orden económico internacional basado en la equidad y la justicia contribuirá significativamente a la promoción de la igualdad entre el hombre y la mujer,

Subrayado que la eliminación del apartheid, de todas las formas de racismo, de discriminación racial, colonialismo, neocolonialismo, agresión, ocupación y dominación extranjeras y de la injerencia en los asuntos internos de los Estados es indispensable para el disfrute cabal de los derechos del hombre y de la mujer,

Afirmando que el fortalecimiento de la paz y la seguridad internacionales, el alivio de la tensión internacional, la cooperación mutua entre todos los Estados con independencia de sus sistemas sociales y económicos, el desarme general y completo, en particular el desarme nuclear bajo un control internacional estricto y efectivo, la afirmación de los principios de la justicia, la igualdad y el provecho mutuo en las relaciones entre países y la realización del derecho de los pueblos sometidos a dominación colonial y extranjera o a ocupación extranjera a la libre determinación y la independencia, así como el respeto de la soberanía nacional y de la integridad territorial, promoverán el progreso social y el desarrollo y, en consecuencia, contribuirán al logro de la plena igualdad entre el hombre y la mujer,

Convencidos de que la máxima participación de la mujer en todas las esferas, en igualdad de condiciones con el hombre, es indispensable para el desarrollo pleno y completo de un país, el bienestar del mundo y la causa de la paz,

Teniendo presentes el gran aporte de la mujer al bienestar de la familia y al desarrollo de la sociedad, hasta ahora no plenamente reconocido, la importancia social de la maternidad y la función tanto del padre como de la madre en la familia y en la educación de los hijos, y conscientes de que el papel de la mujer en la procreación no debe ser causa de discriminación, sino que la educación de los niños exige la responsabilidad compartida entre hombres y mujeres y la sociedad en su conjunto,

Reconociendo que para lograr la plena igualdad entre el hombre y la mujer es necesario modificar el papel tradicional tanto del hombre como de la mujer en la sociedad y en la familia,

Resueltos a aplicar los principios enunciados en la Declaración sobre la eliminación de la discriminación contra la mujer y, para ello, a adoptar las medidas necesarias a fin de suprimir esta discriminación en todas sus formas y manifestaciones,

Han convenido en lo siguiente:

Publicación electrónica sin validez oficial

Parte I

Artículo 1

A los efectos de la presente Convención, la expresión "discriminación contra la mujer" denotará toda distinción, exclusión o restricción basada en el sexo que tenga por objeto o resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio por la mujer, independientemente de su estado civil, sobre la base de la igualdad del hombre y la mujer, de los derechos humanos y las libertades fundamentales en las esferas política, económica, social, cultural y civil o en cualquier otra esfera.

Artículo 2

Los Estados Partes condenan la discriminación contra la mujer en todas sus formas, convienen en seguir, por todos los medios apropiados y sin dilaciones, una política encaminada a eliminar la discriminación contra la mujer y, con tal objeto, se comprometen a:

a) Consagrar, si aún no lo han hecho, en sus constituciones nacionales y en cualquier otra legislación apropiada el principio de la igualdad del hombre y de la mujer y asegurar por ley u otros medios apropiados la realización práctica de ese principio;

b) Adoptar medidas adecuadas, legislativas y de otro carácter, con las sanciones correspondientes, que prohíban toda discriminación contra la mujer;

c) Establecer la protección jurídica de los derechos de la mujer sobre una base de igualdad con los del hombre y garantizar, por conducto de los tribunales nacionales competentes y de otras instituciones públicas, la protección efectiva de la mujer contra todo acto de discriminación;

d) Abstenerse de incurrir en todo acto o práctica de discriminación contra la mujer y velar por que las autoridades e instituciones públicas actúen de conformidad con esta obligación;

e) Tomar todas las medidas apropiadas para eliminar la discriminación contra la mujer practicada por cualesquiera personas, organizaciones o empresas;

f) Adoptar todas las medidas adecuadas, incluso de carácter legislativo, para modificar o derogar leyes, reglamentos, usos y prácticas que constituyan discriminación contra la mujer;

g) Derogar todas las disposiciones penales nacionales que constituyan discriminación contra la mujer.

Publicación electrónica sin validez oficial

Artículo 3

Los Estados Partes tomarán en todas las esferas, y en particular en las esferas política, social, económica y cultural, todas las medidas apropiadas, incluso de carácter legislativo, para asegurar el pleno desarrollo y adelanto de la mujer, con el objeto de garantizarle el ejercicio y el goce de los derechos humanos y las libertades fundamentales en igualdad de condiciones con el hombre.

Artículo 4

1. La adopción por los Estados Partes de medidas especiales de carácter temporal encaminadas a acelerar la igualdad de facto entre el hombre y la mujer no se considerará discriminación en la forma definida en la presente Convención, pero de ningún modo entrañará, como consecuencia, el mantenimiento de normas desiguales o separadas; estas medidas cesarán cuando se hayan alcanzado los objetivos de igualdad de oportunidad y trato.

2. La adopción por los Estados Partes de medidas especiales, incluso las contenidas en la presente Convención, encaminadas a proteger la maternidad no se considerará discriminatoria.

Artículo 5

Los Estados Partes tomarán todas las medidas apropiadas para:

a) Modificar los patrones socioculturales de conducta de hombres y mujeres, con miras a alcanzar la eliminación de los prejuicios y las prácticas consuetudinarias y de cualquier otra índole que estén basados en la idea de la inferioridad o superioridad de cualquiera de los sexos o en funciones estereotipadas de hombres y mujeres;

b) Garantizar que la educación familiar incluya una comprensión adecuada de la maternidad como función social y el reconocimiento de la responsabilidad común de hombres y mujeres en cuanto a la educación y al desarrollo de sus hijos, en la inteligencia de que el interés de los hijos constituirá la consideración primordial en todos los casos.

Artículo 6

Los Estados Partes tomarán todas las medidas apropiadas, incluso de carácter legislativo, para suprimir todas las formas de trata de mujeres y explotación de la prostitución de la mujer.

Publicación electrónica sin validez oficial

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARASAAC. Centro Aragonés para la comunicación aumentativa y Alternativa (pictogramas). Recuperado del sitio https://arasaac.org/pictograms/search?offset=20&tab=1 el 03 de enero de 2023.

Cabada, E., y otros. (2012). Valoración integral de adolescentes y adultos con discapacidad intelectual e integración de grupos de apoyo. Revista de especialidades médico-quirúrgicas, vol. 17, núm. 4; pp. 284-290.

Carpio, M. (2013). Escritura y lectura: hecho social, no natural. Revista electrónica actualidades investigativas en educación. Vol. 13, núm., 3; pp. 1-23.

Centro de Autismo en el Packard Children's Hospital. Universidad de Stanford (grupos para padres) https://www.stanfordchildrens.org/es/service/autism el día 03 de enero de 2023

Juárez, J., y Bonilla, M. (2014). Corrección neuropsicológica en las dificultades de la expresión y la comprensión del lenguaje. Pensamiento Psicológico, vol. 12, núm. 2, pp. 113-127

López, G. y otros. (2017). La evaluación psicopedagógica: revisión de sus componentes. El Ágora USB, vol. 7, núm. 1, pp. 77-84.

Navarro, I., González, C. y Tortosa, M. (2010). Modelo de intervención psicopedagógica desde una perspectiva sistémica para reducir el fracaso escolar. International Journal of Developmental and Educational Psychology, vol. 3, núm. 1, pp. 185-193.

Soto, R. (2002). El síndrome autista: un acercamiento a sus características y generalidades. Educación, Vol. 26, núm. 1, pp. 47-61.

Pérez, P. y Salmerón, T. (2006). Desarrollo de la comunicación y del lenguaje: indicadores de preocupación. Revista de Pediatría Atención Primaria, Vol. VIII, núm. 32, octubre-diciembre, pp. 111-125.

Rangel, A. (2017). Orientaciones pedagógicas para la inclusión de niños con autismo en el aula regular. Un apoyo para el docente. Telos, vol. 19, núm. 1.

Sosa, C. (2006). Preparación de la familia para atender al niño o niña con autismo. EduSol, vol. 6, núm. 15, pp. 19-26.

Tirado, M. y otros. (2015). Retraso mental de causa genética. Estudio observacional en una zona de salud. Pediatría Atención Primaria, Vol. XVII, núm. 68, octubre-diciembre, pp. 309-315.

Frith, U. (1985). Benealh the surface of developmental dyslexia. Neuropsychological and Cognitive Analysis of Phonological Reading. London Lawrence Erlbaum Associates.

Publicación electrónica sin validez oficial

GOBIERNO DE SONORA

BOLETÍN OFICIAL Y ARCHIVO DEL ESTADO

EL BOLETÍN OFICIAL SE PUBLICARÁ LOS LUNES Y JUEVES DE CADA SEMANA. EN CASO DE QUE EL DÍA EN QUE HA DE EFECTUARSE LA PUBLICACIÓN DEL BOLETÍN OFICIAL SEA INHÁBIL, SE PUBLICARÁ EL DÍA INMEDIATO ANTERIOR O POSTERIOR. (ARTÍCULO 6° DE LA LEY DEL BOLETÍN OFICIAL).

EL BOLETÍN OFICIAL SOLO PUBLICARÁ DOCUMENTOS CON FIRMAS AUTÓGRAFAS, PREVIO EL PAGO DE LA CUOTA CORRESPONDIENTE, SIN QUE SEA OBLIGATORIA LA PUBLICACIÓN DE LAS FIRMAS DEL DOCUMENTO (ARTÍCULO 9° DE LA LEY DEL BOLETÍN OFICIAL).

Publicación electrónica sin validez oficial

La autenticidad de éste documento se puede verificar en https://boletinoficial.sonora.gob.mx/informacion-institucional/boletin-oficial/validaciones CÓDIGO: 2023CCXII3II-10072023-BBC25C200