



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 28 – MARZO DE 2010

# “ESTRATEGÍAS PRÁCTICAS PARA LA ENSEÑANZA DE HABILIDADES BÁSICAS CON ALUMNOS QUE PRESENTAN DISFUNCIONES”

|   |
|---|
| AUTORÍA<br><b>MARÍA JOSÉ ONCALA VIDALES</b> |
| TEMÁTICA<br><b>ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD</b> |
| ETAPA<br><b>EI, EP, ESO</b>                 |

## Resumen

La atención a la diversidad intenta ajustar la oferta educativa a las capacidades, necesidades e intereses de nuestros alumnos/as actuando como corrector de posibles desigualdades en las condiciones de acceso al currículo y garantizando la consecución de aprendizajes significativos.

En este artículo pretendemos dar una serie de orientaciones educativas a los docentes de cómo enseñar estas habilidades a aquellos alumnos que presenten ciertas dificultades en su adquisición. Como todo proceso de enseñanza empezaremos por la evaluación individual de cada alumno/a y finalizaremos realizando una valoración final del programa aplicado.

## Palabras clave

Desarrollo de habilidades básicas, hábitos de autonomía, alumnado con disfunciones, evaluación psicopedagógica, técnicas de modificación de conductas.

## 1. INTRODUCCIÓN: ¿QUE ENTENDEMOS POR HABILIDADES BÁSICAS Y HÁBITOS DE AUTONOMÍA?

Antes de adentrarnos en el desarrollo de este artículo se hace de vital importancia especificar qué entendemos por habilidades básicas y hábitos de autonomía.

Cuando hablamos habilidades básicas (Abarca, 1985) referimos prerrequisitos favorecen evolución intelectual y procuran formación integradora de personalidad. Estas habilidades van adquiriendo durante desarrollo forma espontánea, siempre que contexto social proporcione en cantidad y calidad interacciones necesarias. De hecho, mayoría sujetos adquieren durante E.I y primeros años EP.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 28 – MARZO DE 2010

Siguiendo a del Campo Adrián, Palomares Delgado, y Arias Carmona (1997), podemos clasificarlas en:

- Habilidades psicomotrices.
- Habilidades perceptivas.
- Habilidades cognitivas básicas.
- Habilidades Socio - afectivas

Entendemos hábitos de autonomía (Company, Peydró y Agustí, 1990) conjunto comportamientos relacionados con aseo, alimentación, vestido, higiene, cuyo objetivo es lograr que la persona se pueda desenvolver de forma independiente. Al igual que las habilidades básicas, hábitos autonomía se van adquiriendo durante desarrollo forma espontánea, no obstante enseñanza de estas habilidades es objetivo prioritario en programas educativos personas con algún tipo de disfunción o déficit.

## **2. DETECCIÓN DE NECESIDADES: EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA**

Como cualquier actuación orientadora la enseñanza de las Habilidades Básicas y Hábitos de Autonomía requiere de una evaluación psicopedagógica en el que se determinen específicamente que habilidades y/o hábitos tiene adquiridas y cuáles no, así como las necesidades específicas del alumnado. Todos sabemos que la intervención sin evaluación es una actividad inútil. El proceso de evaluación pasa por la detección del problema inicial, la determinación del estado de las conductas y la evaluación en el contexto del programa de intervención (Millar, 1986).

Esta evaluación se puede realizar de dos formas, utilizando instrumentos estandarizados o elaborando de forma propia cuestionarios de recogida de datos que nos permitan obtener información más cualitativa que cuantitativa.

Una vez evaluado el alumno/a, el orientador/a deberá contar con una gran cantidad de información, que servirá para detectar las necesidades instructivas más relevantes y poder pasar así al segundo paso.

### **2.1 Elección de las Habilidades Básicas y/o Hábitos de Autonomía a enseñar.**

Una vez identificadas las necesidades que tiene cada alumno específicamente, el primer paso de un programa supone decidir qué habilidad y/o hábito se enseñará.

Las tareas fundamentales de esta segunda fase son sintetizar la información y priorizar los objetivos. Para priorizar las habilidades a enseñar, se pueden seguir distintos criterios (Peydró, et. Al., 1990):

- Empezar por las conductas que sean más necesarias o cuya adquisición pueda reportar más beneficios al alumno/a. Por ejemplo, controlar esfínteres, usar la cuchara y lavarse las manos



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 28 – MARZO DE 2010

son prioritarias frente a ducharse o usar el tenedor, ya que son más problemáticas y precisan más atención a lo largo del día.

- Comenzar por habilidades más sencillas, ya que serán más fáciles de enseñar y se adquirirán con más rapidez. Esto permitirá un primer nivel de independencia del sujeto y resulta muy motivante tanto para el alumno como para los profesores. Por ejemplo, es más sencillo, enseñarle a quitarse la ropa que a vestirse.
- Enseñar primero las habilidades que siguen previas a las otras: empezar a ponerse los zapatos y después pasar a enseñar atarse los cordones.

## 2.2 Estrategias de Intervención

Ya sabemos que habilidades vamos a enseñar y hemos priorizado y secuenciado las más importantes. Pero ¿Cómo se enseñan estas habilidades básicas y los hábitos de autonomía? Estas habilidades y hábitos, normalmente, se adquieren de manera natural. Por lo que, serán aquellos alumnos/as con disfunciones, así como para los que presentan deficiencias significativas los que serán objetos de nuestra intervención.

Existen dos técnicas que nos facilitan el desarrollo de estrategias de intervención:

A. Análisis de tareas: nos facilita estrategias para enseñar las Habilidades Básicas.

El análisis de tareas es una técnica basada en el currículo consiste en descomponer la tarea a aprender en los elementos que lo compone (subtareas). Puede realizarse con dos propósitos:

- Evaluación: Identificar las subtareas que el alumno domina y aquellas otras en las que comete los errores.
- Intervención:
  - Secuenciar las tareas de aprendizaje desde las más simples a las más complejas.
  - Hacer de las subtareas - problema objeto de enseñanza explícita.
  - La secuencia del análisis de tareas es la siguiente:
    - Identificar una habilidad básica que suponga un objetivo educativo importante.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 28 – MARZO DE 2010

- Definir la habilidad seleccionada, describiendo paso a paso su ejecución y los materiales más apropiados para ello.
- Desarrollar las tareas tal y como se llevan a cabo, paso a paso y con los materiales apropiado para ello haciendo que observe a los alumnos, o profesores que muestran destrezas en su ejecución

Cada paso del análisis de tareas se convertirá en un objetivo que debemos alcanzar en la enseñanza de habilidades básicas, especialmente en la enseñanza de severos y profundos. Cuanto más grave sea la disfunción o el déficit más fino deberá ser el análisis de tareas.

El objetivo del análisis de tareas es identificar la secuencia de conductas más simples que permiten completar una tarea. El profesor tratará de aprovechar las habilidades que ya tiene el alumno, de manera que tenga que aprender el menor número posible de nuevas destrezas.”

El resultado del análisis de tareas en sus componentes puede servirnos de “mapa” para “explorar” las dificultades del aprendizaje de un alumno/a y conocer cuáles son sus necesidades educativas. El orientador se convierte así en un “explorador” más competente, un observador más penetrante, un evaluador más refinado. Si ese mapa en base a elementos de la tarea lo completamos con las variables de sujeto y de contexto relevantes en cada módulo de la tarea, obtenemos una “galaxia” con la que la “exploración” sería más completa.

#### B. Análisis funcional: nos facilita estrategias para enseñar Hábitos de Autonomía.

Consiste en un examen físico del entorno que rodea la conducta de interés. El análisis funcional permite analizar si una conducta se da en circunstancias determinadas. Por ejemplo, la alumna que no controla esfínteres cuando la ropa de repuesto le gusta más que la que lleva puesta.

Tanto en análisis funcional como el de tareas ofrecen información para formular estrategias de tratamiento y especificar las condiciones y los criterios de ejecución de las actividades que ha de realizar el alumno/a.

### 3. DESARROLLO DEL PROGRAMA

En esta fase se completan los siguientes pasos:

- Definir los objetivos educativos: se describen las habilidades y/o hábitos que queremos que adquieran los alumnos o el alumno en concreto. Es importante definir claramente los objetivos de la enseñanza.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 28 – MARZO DE 2010

- Especificar las técnicas de intervención: en función de la habilidad o del hábito utilizaremos diferentes técnicas de intervención.
- Aplicación del programa.

### 3.1 ¿Quiénes colaborarán en el programa?

Para el diseño, desarrollo y coordinación del programa tendremos que considerar la etapa educativa en la que nos encontremos. No obstante para la aplicación del programa es necesaria la implicación de todo el equipo docente así como de la familia del alumnado.

Como hemos mencionado anteriormente, la adquisición y desarrollo de las habilidades básicas y hábitos de autonomía hay que situarlas en la primera infancia. El fracaso de las mismas impedirá un adecuado progreso en el desarrollo del alumno/a. Por lo que la detección, prevención e intervención precoz han de ser aspectos esenciales a considerar por el profesional de la orientación.

En este sentido, la intervención educativa en Educación Infantil y Primaria se realizará a través de los Equipos de Orientación Educativa (EOE), regulados por el Decreto 213/1995; la Orden 23 de Julio de 2003, que regula determinados aspectos sobre la organización y funcionamiento de los EOE y las Instrucciones de 28 de julio de 2006, de la Dirección General de Participación y Solidaridad en la Educación para la aplicación de lo establecido en la citada orden.

Los EOE son unidades básicas de orientación psicopedagógica que, mediante el desempeño de funciones especializadas en las áreas de orientación educativa, atención a los alumnos/as con necesidades educativas especiales, compensación educativa y apoyo a la función tutorial del profesorado, actúan en el conjunto de los centros de una zona.

En el caso de que nos situemos en la Educación Secundaria Obligatoria, la estructura encargada de la orientación académica, personal, vocacional y la atención a la diversidad es el Departamento de Orientación (DO), regulado por el Decreto 200/97, por el que aprueba el reglamento orgánico de los Institutos de Educación Secundaria. (Art.33, 34 y 35)

El profesor/a de PT llevará a cabo el peso del programa en el aula de apoyo a la integración, estas horas de atención individualizada servirán para introducir y enseñar las Habilidades básicas y Hábitos de Autonomía.

Los profesores del equipo educativo tendrán por misión, en la medida que se pueda introducir estos contenidos en el aula ordinaria, la generalización y el mantenimiento de estas habilidades y hábitos intentando facilitar la práctica.

El papel de la familia sobre todo en lo que se refiere a los hábitos de autonomía, siempre que sea posible, es deseable que coopere realizando en casa parte del programa que se realiza en el centro. A veces, la colaboración familiar se ve dificultada por las actitudes y expectativas de los padres sobre el aprendizaje de su hijo. Otro problema que puede surgir es que los padres les resulte difícil organizarse para poder colaborar desde casa o que no dispongan del tiempo y/o de los recursos necesarios para



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 28 – MARZO DE 2010

hacerlo. En cualquier caso, para evitar estas dificultades se deben recibir el apoyo de todos los profesionales del centro.

### **3.2 Utilización de las recompensas para la enseñanza de Habilidades Básicas y Hábitos de Autonomía.**

De todos es conocida las técnicas de Modificación de conducta, y de todos es conocido también como con este tipo de alumnado es una estrategia de alta eficacia. Proponemos durante todo el desarrollo del programa la presencia del refuerzo positivo.

Un refuerzo positivo o recompensa es un evento, que presentado inmediatamente después de una conducta, provoca que aumente la frecuencia de esa conducta. Por tanto es cualquier cosa que divierte al alumno o que le gustaría tener; es el pago por el trabajo bien hecho.

Los tres tipos de refuerzo más efectivos para los alumnos y alumnas que están aprendiendo habilidades básicas y/o hábitos de autonomía son (Baker, Heifetz y Murphy, 1980):

- Alabanza y atención: de todo es conocido que la mayor recompensa para un niño/a es la atención de un adulto significativo (sonreírle, abrazarle, alabarle, etc.).
- Juegos o juguetes favoritos: Arrugar papeles, oír la radio, pintar con ceras, etc.
- Chucherías o comidas favoritas: cualquier cosa que le guste le servirá de recompensa.

Para aplicar de forma correcta el sistema de recompensas, el primer paso es seleccionar los refuerzos que utilizaremos, confeccionando una lista para cada alumno. Esta lista has de individualizarse para cada niño/a ya que lo que es reforzante para la mayoría de los niños, puede no serlo para un sujeto en concreto.

Pero, ¿Cómo usar estas recompensas? Se deben dar inmediatamente después de la conducta que queremos fortalecer y sólo por esa conducta determinada. Al principio se le debe exigir muy poco, es decir, se le plantea un objetivo fácil de conseguir para que obtengan rápidamente la recompensa. Este paso se ha de reforzar varias veces más, recompensando una de las veces el éxito en la tarea. Con el paso del tiempo el alumno será capaz de realizar tareas cada vez más complejas y recibirá la recompensa al final de la tarea (por tanto si no termina, no hay premio). En este proceso es importante enseñarle al alumno que la única forma de conseguir la recompensa es cooperar con la tarea.

Las recompensas son un instrumento muy poderoso para la modificación de conductas, pero se ha de tener una serie de preocupaciones para que su uso sea efectivo ya que el uso indiscriminado puede



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 28 – MARZO DE 2010

hacer que interfiera en el aprendizaje. A continuación, adjuntamos algunas recomendaciones sobre el uso de refuerzos adaptado de Baker et al., 1991:

- Asegurarse que sus refuerzos son recompensantes: las golosinas favoritas son menos efectivas si se utilizan después de alguna comida, lo mismo pasa con los juguetes si el niño acaba de jugar con ellos. Para aumentar la efectividad de cualquier refuerzo es fundamental asegurarnos de que el niño lo querrá de verdad y de que la estará esperando.
- Dar la recompensa en cuanto el niño haya realizado la conducta deseada: los refuerzos deben ser administrados inmediatamente después de la conducta, para que el niño pueda asociar la recompensa como el premio por la tarea bien hecha. Si no se hace así, puede que el niño olvide lo que ha hecho para ganar la recompensa o que realice conductas inadecuadas que serán recompensadas con el premio.
- No se deberá prestar atención a determinadas conductas que no le han pedido: en ocasiones se le presta atención al niño de forma inadecuada, como gritarle, cogerle para que haga lo que le hemos pedido, etc. Ya dijimos que la atención es la recompensa más poderosa, por ello hay que esforzarse por no prestar atención a las conductas que no son adecuadas. Es importante que el niño entienda que si quiere conseguir su atención, no la conseguirá de otra forma que con la realización de la conducta adecuada.
- El éxito es una recompensa: cada sesión de aprendizaje se debe iniciar con una tarea que el niño sepa realizar, para avanzar después a un paso nuevo. Asimismo, debe procurarse acabar la sesión con un éxito, de manera que si notamos que el alumno está cansado o se está acabando el tiempo, es importante proponer las tareas que ya domina.
- Ir prescindiendo de ciertas recompensas: confirme el alumno vaya dominando una habilidad o hábito, se ha de ir prescindiendo, de las recompensas materiales y de actividad, para limitar el refuerzo sólo al tipo social.

Es importante tener en cuenta que aunque para el aprendizaje de habilidades básicas se utiliza fundamentalmente las técnicas conductistas, éstas pueden combinarse con otras estrategias de corte más constructivistas con la intención de hacer partícipe al alumno de su propio aprendizaje. Para ello es conveniente aplicar el siguiente proceso para el aprendizaje:

A. Identificar la tarea

- Planificación de la tarea:
  - Objetivización:
    - ¿Cuál es el propósito de la tarea?: Definir los objetivos de forma operativa.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 28 – MARZO DE 2010

- Activación de conocimientos previos:
  - ¿Cuál es mi nivel de conocimientos sobre el tema? Identificar el conocimiento, ideas, déficits y dificultades que tiene la tarea.
- Análisis de la tarea:
  - ¿En qué consiste la tarea? Identificar los descriptores de la tarea.
- Selección de procedimientos:
  - ¿Qué procedimientos son los mejores para cumplir los objetivos? Establecer las fases para conseguir los objetivos.
- Temporalización
  - ¿Cuándo es preferible aplicar estas fases? Decidir el mejor momento y el tiempo máximo y mínimo de realización.
- Evaluación – corrección del proceso:
  - ¿Cómo compruebo que los objetivos se van alcanzando? Identificar los aspectos que se deberían resolver para demostrar que los objetivos se han alcanzado

#### B. Ejecución

- Aplicar la estrategia planificada según el plan sobre el que está actuando.

#### C. Evaluación

- Análisis de errores:
  - ¿Se han cometido errores? ¿Cuál es la causa?
- Corrección:
  - ¿Cómo se puede subsanar los errores? Establecer las correcciones que deberán realizarse.

Con este proceso queremos que el alumno/a sea consciente de su propio proceso de aprendizaje y que la interiorización de las habilidades así como su capacidad para ponerlas en prácticas aumente progresivamente.

### 4. EVALUACIÓN DEL PROGRAMA

Un aspecto fundamental como en todo proceso de enseñanza y aprendizaje es la evaluación del programa que estamos llevando a cabo. Por este motivo es necesario llevar un registro minucioso del



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 28 – MARZO DE 2010

alumno y del programa, ya que esta es la única manera de asegurarnos de que el alumno/a progresa de forma adecuada. Una evaluación correcta permitirá detectar los progresos del alumno/a, aunque estos sean muy lentos, y/o analizar las razones del fracaso.

Existen dos grandes tipos de sistema de evaluación: el registro individual del alumno y el de los programas (Company et. Al., 1990):

- El registro individual permite la transmisión de información entre los distintos profesionales que se ocupan de la educación del alumno, facilitando en trabajo coordinado. Para ello, los registros han de ser operativos y describir con minuciosidad el procedimiento de enseñanza, los pasos seguidos, el tipo de apoyo, los refuerzos eficaces y las instrucciones dadas. Se pueden utilizar dos tipos básicos de registro individual: la hoja de control y el registro de habilidades:
  - La hoja de control recoge los programas que se han puesto en marcha y su resultado. Incluye listas de objetivos en todas las áreas de trabajo, con las metas o conductas finales que hay que adquirir.
  - El registro de habilidades refleja de forma minuciosa los objetivos trabajados a lo largo del año, incluyendo las observaciones realizadas con el alumno durante este periodo (por ejemplo qué tipo de refuerzos son más eficaces). Es una valoración anual que ofrece una visión global de la evolución del alumno y supone una ayuda importante para orientar la intervención en el curso siguiente.
- Los registros de programa informan sobre la evolución del sistema de enseñanza, lo que permite valorar la eficacia de la intervención y revisarla, en caso de que no marche adecuadamente. Los sistemas de evaluación han de ser especialmente sensibles a las pequeñas mejoras, porque de no ser así pueden pasar meses o años sin detectarse cambios, especialmente en el caso de deficiencias profundas y severas.

## 5. CONCLUSIÓN

Como hemos intentado poner de manifiesto a lo largo del artículo, las habilidades básicas tienen sentido dentro del currículo. Ello se encuentra motivado por dos razones:

En primer lugar, porque las habilidades básicas son prerequisites para el aprendizaje y desarrollo personal. Son la primera pieza que permiten construir el camino del aprender a aprender. Esto es, son necesarias pero no suficientes para permitir la autorregulación cognitiva. Para ello, el camino que se ha ido construyendo ha debido permitir llegar a las habilidades metacognitivas.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 28 – MARZO DE 2010

Y en segundo lugar, las habilidades básicas hacen referencia a capacidades. Nuestro sistema educativo expresa los objetivos de cada una de las etapas educativas en términos de capacidades básicas. Por lo que no suponen un postizo, sino que claramente se encuentran integradas desde diferentes áreas, materias y ámbitos de experiencia. No olvidemos que el punto de mira de cualquier intervención educativa pretende promover la adquisición y desarrollo de dichos objetivos educativos.

## BIBLIOGRAFÍA

- Baumgart, et. Al. (2002): *Sistemas alternativos de comunicación para personas con discapacidad*. Madrid: Alianza.
- Marchena, C. (2001): *Andamios para la atención a la diversidad*. Sevilla: Mad.
- Marchesi, A (2007): *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid: Alianza.
- Sánchez Asín, M. (1999): *Necesidades educativas e intervención psicopedagógica*. Barcelona: EUB.

## Autoría

---

- Nombre y Apellidos: María José Oncala Vidales
- Centro, localidad, provincia: Algeciras
- E-mail: [mjoncala@hotmail.com](mailto:mjoncala@hotmail.com)