

**VALORACIÓN DEL ALUMNO CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL.
ADAPTACIONES Y MEDIDAS PARA LA EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR**

**ASSESSMENT OF PUPILS WITH INTELLENTAL DISABILITY.
CURRICULAR ADAPTATION IN SCHOLAR PHYSICAL EDUCATION**

Autor: Antonio Baena-Extremera¹ y Pedro Jesús Ruiz-Montero²

Institución:

¹ Facultad de Ciencias del Deporte. Universidad de Murcia. C/ Argentina, s/n 30730. Santiago de la Ribera, Murcia. Tlf: 968398474. e-mail: abaenaextrem@um.es

² Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Universidad de Granada. Carretera del Alfacar s/n 18071. Granada. e-mail: pedrorumo@ugr.es

Resumen:

Los alumnos/as con discapacidad intelectual son uno de los fenómenos más frecuentes en el sistema educativo, siendo importante que el docente de educación física sepa cómo trabajar con ellos. El objetivo de este trabajo se basa realizar una propuesta sobre valoración y posibles adaptaciones a llevar a cabo con dicho alumnado dentro del área de educación física.

Palabras Clave:

Programación, Unidad Didáctica, apoyo educativo.

Abstract:

Students with intellectual disabilities are one of the most common cases in the education system remains important that physical education teachers know how to work with them. The main aim of this paper consists to make a proposal on valuation and possible curricular adaptations to perform with such students within the area of physical education.

Key Words:

Programming, didactic unit, educational support

Baena-Extremera, A.; Ruiz-Montero. P.J. (2015). Valoración del alumno con discapacidad intelectual. Adaptaciones y medidas para la educación física escolar. *Trances*, 7(3):343-358.

1. INTRODUCCIÓN

La Ley 8/2013 de Mejora de la Calidad Educativa, habla de alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, destacando que *“las Administraciones educativas dispondrán los medios necesarios para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional, así como los objetivos establecidos con carácter general en la presente Ley”*. Sobre estos alumnos, distingue la dicha ley junto con la Ley 2/2006 de Educación, tres tipos:

- Sección Primera: Alumnado que presenta necesidades educativas especiales: aquel que requiera, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta.

- Sección Segunda: Alumnado con altas capacidades intelectuales.

- Sección Tercera: Alumnos con integración tardía en el sistema educativo español.

En la sección primera, se incluyen los alumnos que presentan algún tipo de discapacidad del intelecto, como podría ser la deficiencia mental, el síndrome de down, entre otros.

En la actualidad, el término de discapacidad intelectual es el mejor término para la discapacidad históricamente designada como retraso mental (Schalock, Luckasson, y Shogren, 2007). A pesar de ello, Verdugo (1999) recoge que existe dos formas de llamar a lo mismo: retraso mental y discapacidad intelectual. Según éste autor, el término retraso *“en el idioma castellano posee unas connotaciones peyorativas, por lo que se ha extendido, principalmente en el mundo educativo, el uso de las palabras deficiencia y dificultades de aprendizaje. La expresión retraso mental supone retomar una antigua expresión que parecía superada”*.

La Asociación Americana de Discapacidad Intelectual y Discapacidades del Desarrollo plantea que la discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y la conducta adaptativa tal como se ha manifestado en habilidades prácticas, sociales y conceptuales. Esta discapacidad se origina antes de los 18 años (Luckasson et al., 2002, p. 8).

Esta definición se basa, siguiendo a los autores, en cinco principios (Luckasson et al., 2002):

- *Limitaciones en el funcionamiento deben considerarse en el contexto de ambientes comunitarios típicos de los iguales en edad y cultura.*
- *Una evaluación válida tiene en cuenta la diversidad cultural y lingüística así como las diferencias en comunicación y en aspectos sensoriales, motores y conductuales.*
- *En una persona, las limitaciones coexisten habitualmente con capacidades.*
- *Un propósito importante de la descripción de limitaciones es el desarrollo de un perfil de necesidades de apoyo.*
- *Con los apoyos personalizados adecuados durante un periodo de tiempo prolongado, el funcionamiento en la vida de la persona con DI generalmente mejorará*

La definición señalada recoge los criterios que venían defendiéndose desde un enfoque dual de la discapacidad intelectual. Estos son: las limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual, en la conducta adaptativa y en que se manifiesta durante el periodo de desarrollo.

Normalmente, en el estudio de las discapacidades suele ser común usar diferentes clasificaciones, entre otros motivos, porque éstas aportan ciertos beneficios en el estudio del alumnado (Navas, Verdugo, y Gómez, 2008):

- a) El conocimiento de la categoría diagnóstica puede ayudar a los padres a buscar recursos de un modo más eficaz.

b) Favorece un diagnóstico precoz que permite estimular el desarrollo cognitivo y el mejor proceso de aceptación de los padres y respuesta de éstos al desarrollo del niño.

c) Comprensión del ritmo de progreso de la discapacidad para poder formular así expectativas y metas realistas y apropiadas.

d) Favorecer un conocimiento mayor de la discapacidad, sobre todo en los casos en los que ésta no es fácilmente reconocible.

e) Identificar variables a evaluar para la intervención.

f) Planificar la intervención e idoneidad de los servicios.

g) Favorecer el desarrollo teórico.

En el caso que nos ocupa, desde un punto de vista psicométrico, la discapacidad intelectual se puede diferenciar en función del coeficiente intelectual hallado mediante las puntuaciones del test Stanford-Binet (Mendoza, 2009):

LÍMITE	CI entre 83-67.
LIGERO	CI entre 66-55.
MODERADO	CI entre 54-33.
SEVERO	CI entre 32-16.
PROFUNDO	CI entre 15-0.

Por otro lado, la clasificación psicopedagógica de la Discapacidad Intelectual propuesta por la Organización Mundial de la Salud (O.M.S), se basa en cinco tipos, las cuales poseen características referidas a funciones y capacidades que poseen los sujetos deficientes mentales (Stefanini, 2004):

- Discapacidad Intelectual límite: Su Coeficiente Intelectual está entre 68-85. En la realidad cuesta catalogarlos como Discapacitados Intelectuales, ya que son personas con muchas posibilidades, que manifiestan un retraso en el aprendizaje o alguna dificultad concreta de aprendizaje (Stefanini, 2004).

- Discapacidad Intelectual ligera: Su Coeficiente Intelectual está entre 52-68. Pueden desarrollar habilidades sociales y de comunicación y, tienen capacidad para adaptarse e integrarse en el mundo laboral. Presentan un retraso mínimo en las áreas perceptivas y motoras (Stefanini, 2004).
- Discapacidad Intelectual moderada o media: Su Coeficiente Intelectual se sitúa entre 36-51. Pueden adquirir hábitos de autonomía personal y social. Pueden aprender a comunicarse mediante el lenguaje oral pero presentan con bastante frecuencia dificultades en la expresión oral y en la comprensión de los convencionalismos sociales (Stefanini, 2004).
- Discapacidad Intelectual severa: Su Coeficiente Intelectual se sitúa entre 20-35. Generalmente necesitan protección o ayuda ya que su nivel de autonomía tanto social como personal es muy pobre. Suelen presentar un importante deterioro psicomotor (Stefanini, 2004).
- Discapacidad Intelectual profunda: Su Coeficiente Intelectual es inferior a 20. Presentan un grave deterioro en los aspectos sensorio-motrices y de comunicación con el medio (Stefanini, 2004).

Pues bien, una vez entendido que es la discapacidad intelectual y los posibles tipos que existen, vamos a ver como se puede llevar a cabo la valoración de los mismos.

2. VALORACIÓN DEL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL

En el momento en que un alumno/a es detectado con algún tipo de problema, es importantísimo realizar la evaluación inicial del mismo para detectar los posibles problemas. Así, los pasos para realizar esta evaluación inicial son (Caus, 2012):

1. Diagnóstico de la discapacidad intelectual (retraso mental). Hay diagnóstico de retraso mental si:

- a) Hay limitaciones significativas del funcionamiento intelectual.*
- b) Hay limitaciones significativas de la conducta adaptativa.*
- c) La edad de aparición es antes de los 18 años.*

2. *Clasificación y descripción. Describe los puntos fuertes y limitaciones del individuo en cada una de las cinco dimensiones:*

- a) *Capacidades intelectuales.*
- b) *Conducta adaptativa.*
- c) *Participación, interacción y roles sociales.*
- d) *Salud (física, mental y etiología).*
- e) *Contexto (ambiental y cultural).*

3. *Perfil de necesidades de apoyos. Identifica el tipo de apoyos necesarios, la intensidad de apoyos necesaria y la persona responsable de proporcionar el apoyo en cada una de las nueve áreas de apoyo:*

- a) *Desarrollo humano.*
- b) *Enseñanza y educación.*
- c) *Vida en el hogar.*
- d) *Vida en la comunidad.*
- e) *Empleo.*
- f) *Salud y seguridad.*
- g) *Conductual.*
- h) *Social.*
- i) *Protección y defensa.*

O, bien podríamos sostener, considerando la definición de la Asociación Americana para el estudio del Retardo Mental, basada en un enfoque multidimensional que pretende ampliar la conceptualización del retraso mental, evitar la excesiva confianza depositada en el CI y relacionar las necesidades del individuo con los apoyos que necesita. Este enfoque conlleva la necesidad de evaluar estas grandes áreas (ver

<http://www.buenastareas.com/ensayos/Profesora-Para-Chicos-Con-Capacidades-Diferentes/25824521.html>):

- *Dimensión I. Habilidades intelectuales. Refiere a la capacidad mental general que incluye razonamiento, planificación, resolución de problemas, pensamiento abstracto, comprensión de ideas complejas, aprender con rapidez y de la experiencia.*

- *Dimensión II. Conducta adaptativa. Dentro de esta dimensión encontramos el conjunto de habilidades conceptuales, sociales y prácticas que se han aprendido y son practicadas por las personas en su vida cotidiana.*

- *Dimensión III. Participación, interacciones y roles. Significa el desempeño de la persona a en actividades reales en ámbitos de la vida social.*

- *Dimensión IV. Salud. En referencia al estado completo de bienestar físico, mental y social.*

- *Dimensión V. Contexto. Condiciones interrelacionadas que viven las personas en su vida cotidiana. Esta dimensión incluye los factores ambientales y personales que representan el ambiente completo de la vida de un individuo.*

Como indican Verdugo y Schalock (2010), las cinco dimensiones propuestas abarcan aspectos diferentes de la persona y el ambiente, con vistas a mejorar los apoyos que permitan un mejor funcionamiento individual. Lo más destacable, respecto a la propuesta de la Asociación Americana en 1992, es la introducción de la dimensión de Participación, Interacciones y Roles Sociales. Asimismo, se plantean dimensiones independientes de Inteligencia y de Conducta Adaptativa. Además, se amplía la dimensión de Salud para incluir la salud mental, desapareciendo así la dimensión sobre consideraciones psicológicas y emocionales. Otro cambio importante se refiere a la ampliación de la dimensión “contexto” que pasa también a tener en cuenta la cultura junto a los aspectos ambientales.

Dentro de la Educación Física, uno de los aspectos importantes para esta área es llevar a cabo una “valoración del desarrollo perceptivo-motor”, pues así, el docente podrá organizar y planificar sus tareas didácticas. La Baena-Extremera, A.; Ruiz-Montero. P.J. (2015). Valoración del alumno con ³⁴⁹ discapacidad intelectual. Adaptaciones y medidas para la educación física escolar. *Trances*, 7(3):343-358.

mayoría de los autores coinciden en que el desarrollo motor y perceptivo-motor del alumno con discapacidad intelectual es el mismo que el de la población general, pero con un ritmo mucho más lento y dependiendo del grado de afectación (Ríos, 2003). A pesar del amplio espectro, en general, en el alumnado con discapacidad intelectual, Bonany (1998) y Toro y Zarco (1998) (citados en Ríos, 2003), se señalan entre las características generales del desarrollo motor, las siguientes (ver <http://es.slideshare.net/AlejandroGil84/nee-por-causas-intelectuales-presentation>):

- Problemas generalizados de crecimiento físico.
- Desarrollo motor más lento con alteraciones en relación al control motor. Las deficiencias aumentarán con la edad y dependerán del grado de afectación. En general, el alumnado con discapacidad intelectual moderada tiende a estar 4 años o más por detrás de sus iguales sin discapacidad en pruebas físicas y motoras.
- En muchas ocasiones pueden presentar alteraciones en la mecánica corporal, control del tono muscular y alteraciones fisiológicas.

3. ADAPTACIONES Y MEDIDAS PARA LA EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR

De cara a las posibles adaptaciones y medidas, una valoración inicial del alumno con discapacidad intelectual en el área de educación física deberá prever las posibles necesidades descritas por Ríos (2003) de las cuales extraemos los siguientes aspectos:

- Necesidad de supervisión y apoyo.
- Dificultad para mantener la atención y anticiparse.
- Dificultad para realizar abstracciones y conceptos que vayan más allá del contexto inmediato.
- Limitaciones en el uso del lenguaje y, en algunos casos, utilización de sistemas aumentativos o alternativos de comunicación.

- Dificultad en la percepción del esquema corporal, organización de sensaciones y percepciones, ajuste temporal y espacial.
- Posibles alteraciones fisiológicas y en el desarrollo corporal y/o motriz.
- Escasa eficacia en las habilidades motrices básicas.
- Dificultades en las capacidades físicas básicas.
- Dificultad en el desarrollo de habilidades sociales. Posibles problemas conductuales.
- Limitaciones en la adquisición de hábitos higiénicos.

Al hablar de adaptación, es necesario aclarar que es una adaptación curricular y que posibilidades existen. Maqueira, Arráez, Cruz y López (2006) afirma que las Adaptación Curricular suponen un verdadero proceso de ajuste realizado sobre alguno o todos los elementos del currículo para dar respuesta a las necesidades educativas especiales de los alumnos mediante la realización de modificaciones en los elementos de acceso al currículo y/o en los mismos elementos que lo constituyen. Tanto en el área de Educación Física, como en cualquier otra, para favorecer la integración, hay que intervenir tanto sobre los elementos de acceso como sobre los elementos curriculares. Según Contreras (2009) para el área de Educación Física podemos distinguir dos tipos de adaptaciones curriculares:

- Adaptaciones en los elementos de acceso al currículo: espacios, materiales, comunicación,
- Adaptaciones en los elementos básicos del currículo: adaptaciones en la evaluación, en la metodología, en los objetivos y contenidos. Podrán ser Significativas o No significativas.
- Adaptación Curricular No Significativa: las modificaciones no afectan a las enseñanzas básicas del currículum oficial. Se proponen en el 3º y 4º Nivel de Concreción. Ej.: horarios, grupos.

- Adaptación Curricular Significativa (ACI): donde se modifican los elementos básicos del currículo, alterando el currículum oficial. Se trabaja en el 2º Nivel de Concreción.

Las ACIs afectan a los elementos básicos del Proyecto Curricular de Etapa o Ciclo y consisten, principalmente en:

- Eliminación de contenidos esenciales o nucleares.
- Eliminación de objetivos generales considerados básicos en las diferentes áreas curriculares.
- Consiguiente modificación de los respectivos criterios de evaluación.

Según Maqueira et al. (2006), a partir del principio ecológico y de acuerdo con el planteamiento curricular de la Ley Orgánica, se determinarán tres niveles de AC:

- Las que se realiza para un centro, Proyecto Curricular de Centro, Etapa y Ciclo.
- Las que se realiza para un aula, programación de aula.
- Las que se realizar para un alumno concreto, Adaptación Curricular Individualizada.

Centrándonos en el trabajo de clase y con independencia del origen y la patología que presenta el alumnado con discapacidad intelectual, Ríos (2003) indica las siguientes orientaciones didácticas:

1. Información:

- La información debe ser concreta, precisa, organizada y simplificada. Esto lo conseguiremos mediante consignas sencillas, con un mínimo de palabras y frecuentes repeticiones.
- Dar la información por el mayor número de vías posible. Teniendo presente que en algunos casos pueden necesitar sistemas de comunicación aumentativa o alternativa.

- Los actos deben estar asociados estrechamente a la terminología correspondiente.
- De forma específica para alumnado con trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH), Mena et al. (2006) recomiendan:
 - Establecer contacto visual o proximidad física con el alumno/a, asegurando así su atención.
 - Dar instrucciones de una en una, de forma concreta, razonada y en lenguaje positivo.
 - Una vez se cumpla la tarea se elogiará al alumno/a de forma inmediata.

2. Metodología:

- Sería importante llevar a cabo tareas simples frente a tareas complejas.
- Deberíamos facilitar la comprensión del entorno, centrando la atención, ayudándoles a identificar las demandas del entorno y eliminando las fuentes de distracción.
- Es de gran interés utilizar la pedagogía del éxito. Es decir, plantear tareas que signifiquen un reto asumible.
- El profesor debe procurar esperar la respuesta de forma activa. Valorar el mínimo éxito y retroalimentar durante e inmediatamente después de su realización.
- Finalmente, conseguir un ambiente estructurado (ej.: Mantener un modelo de sesión).

3. Contenidos:

- En la medida de lo posible, hay que respetar las fases de desarrollo motor, intentando hacer propuestas de trabajo sin caer en el infantilismo.
- Desarrollar la organización espacio-temporal y el esquema corporal del discente.
- Enfatizar el desarrollo de las habilidades matrices básicas.
- Potenciar la expresión corporal y creatividad.
- Potenciar las actividades que favorezcan la autonomía y los hábitos higiénicos.

4. Material:

- Hacer un uso contenido del material para evitar la dispersión.
- Ante las dificultades perceptivas y manipulativas, tener presente el color, la forma, la textura y la cadencia del material para facilitar su dominio y control.

5. Instalación:

- Ante las dificultades de orientación espacial utilizar referencias de orientación claras (ej. Colores).
- Ante las dificultades perceptivas y de coordinación general, prever espacios lisos con suelo antideslizante.

6. Apoyos:

- Prever el alumno tutor que posibilite la comprensión de las situaciones y haga un seguimiento del compañero durante la sesión.
- En caso de presencia de profesor de apoyo, entender que éste es un apoyo al grupo y a la interacción del alumno con el grupo.

Finalmente, vamos a explicar algunas medidas de seguridad a tener en cuenta de cara a la realización de actividad física, dentro y fuera de la clase de Educación Física. Siguiendo a Mena, et al. (2006), los problemas de comportamiento son uno de los que generan mayor ansiedad en el profesorado. En este sentido debemos tener presente que un ambiente estructurado, con rutinas, organizado y motivado ayudará a la persona los alumnos mejoren su autocontrol. Por lo general, los problemas de comportamiento, van a surgir cuando:

- La tarea es difícil y aburrida.
- Se exige un trabajo por un periodo largo.
- Existe poco control docente o percepción del mismo.
- Se realizan cambios en las actividades que el alumno no controla.
- El alumno no sabe qué se espera de él,
- No se le respeta.
- Se castiga en exceso.

Por el contrario, el comportamiento mejora en el discente cuando:

- Existe una supervisión constante. Ésta permite anticipar y prever situaciones que sabemos que pueden representar un problema y generar en el niño más Baena-Extremera, A.; Ruiz-Montero. P.J. (2015). Valoración del alumno con 354 discapacidad intelectual. Adaptaciones y medidas para la educación física escolar. *Trances*, 7(3):343-358.

seguridad y autocontrol (Ej. En juegos de invasión, detener el juego y solicitar a todos los grupos por escrito la colocación defensiva de sus jugadores. Esta situación hace que el alumno reciba información de lo que se espera de él, permite interactuar al profesor con el grupo e incrementa la sensación de control en una actividad de juego).

- Tutorías individualizadas de 10 minutos. Permiten informar al alumno de lo que se espera de él durante un número determinado de sesiones y llegar a acuerdos respecto a normas básicas de comportamiento, etc.
- Uso de herramientas básicas para el control del comportamiento: refuerzo positivo; exclusión temporal; establecimiento de límites de grupo y personales, etc.

4. CONCLUSIONES

El artículo 68.51.1 de la Ley 8/2013 expresa que las administraciones educativas podrán establecer planes de centros prioritarios para apoyar especialmente a los centros que escolaricen alumnado en situación de desventaja social. Las clases con alumnos con discapacidad en general, son un desafío no sólo para el alumnado, sino también para el profesorado. En el caso de la discapacidad intelectual, para llevar una correcta planificación e intervención docente, sería necesario diseñar perfectamente las unidades didácticas, sesiones y ejercicios atendiendo al tipo de discapacidad y peculiaridades del alumno, siendo o no necesario hacer una ACI. Por ello, la labor no sólo del docente, sino del equipo técnico de orientación pedagógica, sería de gran valía, si todos ellos trabajan en conjunto con las familias. Por todo ello, corresponde no sólo a las administraciones educativas, sino al profesorado también, asegurar los recursos (incluidos los didácticos) necesarios para que los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, o por condiciones personales o de historia escolar, puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en

todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado (Ley 8/2013 de Mejora de la Calidad Educativa).

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Arráez Martínez, J.M. (1998). *Teoría y praxis de las adaptaciones curriculares en Educación Física. Un programa de intervención motriz aplicado a la Ed. Primaria*. Málaga: Aljibe.
2. Baena, A. (2005). *Bases teóricas y didácticas de la educación físicas escolar*. Granada: Gioconda.
3. Caus, N. (2012). *Temario de Oposiciones a Educación Física*. Madrid: Mad.
4. Contreras. O. (2009). *Didáctica de la Educación Física: un enfoque constructivista*. Barcelona: Inde.
5. Ley Orgánica de Educación 2/2006 de 3 de Mayo.
6. Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa 8/2013 de 9 de Diciembre.
7. Luckasson, R., Borthwick-Duffy, S., Buntinx, W. H. E., Coulter, D. L., Craig, E. M., Reeve, A., Schalock, R. L., Snell, M. E., Spitalnick, D. M., Spreat, S., & Tasse, M. J. (2002). *Mental retardation: Definition, classification, and systems of supports (10th Ed.)*. Washington DC: American Associationon Mental Retardation.
8. Maqueira, G., Arráez Martínez, Cruz, F., y López, A. (2006): "Las adaptaciones curriculares en la clase de Educación Física de menores que presentan estrabismo y ambliopía. Un estudio con base en la Investigación-Acción". *Revista Digital www.efdeportes.com* año 10, nº 92 Enero.
9. Mena, B., Nicolau, R., Salt, L., Tort, P., y Romero, B. (2006). *El alumno con TDHA. Guía práctica para educadores*. Barcelona: Adana.
10. Mendoza, N. (2009). *Propuestas prácticas de Educación Física inclusiva para la etapa de secundaria*. Barcelona: Inde.

11. Navas, P., Verdugo, M.A. y Gómez. L. (2008). Diagnóstico y clasificación en discapacidad intelectual. *Intervención Psicosocial*, 17 (2), 143-152.
12. Organización Mundial de la Salud.
13. Ríos, M. (2003). *Manual de Educación Física adaptada al alumnado con discapacidad*. Barcelona: Paidotribo.
14. Schalock, R. L., Luckasson, R.A., y Shogren, K.A. (2007). El nuevo concepto de retraso mental: comprendiendo el cambio al término discapacidad intelectual. *Siglo Cero. Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 224, 5-20.
15. Stefanini, M.C. (2004). *La discapacidad intelectual*. New York: Payau.
16. Verdugo, M.A. (1999). Avances conceptuales actuales y del futuro inmediato: revisión de la definición de 1992 de la AAMR. *Siglo Cero. Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 185, 1-10.
17. Verdugo, M.A. y Schalock, R.L. (2010). Últimos avances en el enfoque y la concepción de las personas con discapacidad intelectual. *Siglo Cero. Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 236, 7-21.

Webgrafía

18. <http://www.buenastareas.com/ensayos/Profesora-Para-Chicos-Con-Capacidades-Diferentes/25824521.html> [Acceso el 25/11/2014]
19. <http://es.slideshare.net/AlejandroGil84/nee-por-causas-intelectuales-presentation> [Acceso el 25/11/2014]

