

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO

**TALLER DE INFORMACIÓN SOBRE ADECUACIONES
CURRICULARES PARA MAESTRAS DE APOYO DE NIÑOS CON
AUTISMO DEL CENTRO EDUCATIVO DOMUS, A. C.**

Tesis para obtener el título de:

LICENCIADO EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Presentan:

DINA MILITZA CRUZ REYES
MARIA ISABEL GALVÁN VALENCIA
SUSANA JUÁREZ TLAHUITZO

ASESORA: MTRA. HAYDÉE PEDRAZA MEDINA.

MÉXICO, D. F.

MAYO DE 2005

DEDICATORIAS

A Dios por brindarme la salud y la vida.

A mi mamá por su enorme valor y muestra de superación.

A mis hermanos Memo, Mario, Beto y Rodrigo sin duda su ejemplo y cariño son el impulso para el logro de mis metas.

A Karla, Mau y Jaime, hermana gracias por confiar en mi y darme apoyo incondicional, Mau ¡¡¡Mi niño precioso!!! ésto es por ti y para ti, Jaime gracias por tu apoyo y el vocho.

A mis sobrinas Sashita, Rebequita y AvriLú por ser la principal motivación para el logro de este trabajo.

A mis amigas Isabel, Susana y Rosario por compartir su espacio y tiempo

A Luisito Brossier, gracias por tu cariño y apoyo, por compartir la compu, tu tiempo y los bagels.

Gracias

Dina Militza Cruz Reyes

DEDICATORIAS

A Dios por permitirme estar aquí, por enviarme experiencias difíciles pero darme el coraje necesario para no desistir.

Especialmente a ustedes papá y mamá por todo su amor, confianza y apoyo incondicional, por ser mi ejemplo a seguir y hacer de mí una persona perseverante en el logro de mis metas.

A mis hermanas Vir y Ale por la unión tan fuerte que tenemos y por enseñarme que con una sonrisa se aminoran muchos problemas.

A mis niños Luis y Fany por su espíritu de lucha y sus ganas de vivir. Víctor gracias a ti por tu confianza y apoyo en momentos importantes.

A mis amigas Mili y Susa por todas las experiencias vividas y por ser parte de este sueño.

A todos mis amigos por sus palabras de aliento para continuar y concluir con este proyecto.

Con todo mi cariño MUCHAS GRACIAS

Isabel Galván Valencia

DEDICATORIAS

A mis padres Lourdes y Maximino por todo el apoyo que siempre me han dado para lograr cada una de mis metas.

A mis hermanos Nancy, Miguel y Sergio por su cariño y apoyo en la realización de este trabajo.

A mis amigas Rosario, Militza, Isabel y Dulce por haberme impulsado a seguir adelante.

GRACIAS

Susana Juárez Tlahuitzo

EN MEMORIA DE NUESTRA AMIGA
DULCE MARÍA GUTIÉRREZ PAYAN

Dulce ¡¡¡Lo logramos!!!

**A NUESTRA ASESORA Y AMIGA HAYDÉE, POR TUS
CONOCIMIENTOS, DEDICACIÓN, TIEMPO Y
PACIENCIA.
MIL GRACIAS**

Militza, Isabel y Susana.

RESUMEN

El presente trabajo surge de una evaluación diagnóstica sobre la información que las maestras de apoyo del Programa de Integración Escolar para niños con autismo del Centro Educativo Domus, A. C. tienen para el diseño de adecuaciones curriculares, en el que se advierte que no cuentan con el conocimiento de conceptos básicos para realizar dicho trabajo. Con este antecedentes se tuvo como objetivo diseñar e implementar un taller informativo sobre adecuaciones curriculares, en el cual participaron 15 maestras de apoyo asistiendo a 6 sesiones de trabajo en las cuales se revisaron temas relacionados con el síndrome autista, principios de la integración educativa y escolar, evaluación psicopedagógica, tipos de apoyo para alumnos con necesidades educativas especiales, adecuaciones curriculares y técnicas de evaluación. Se aplicó un cuestionario abierto como evaluación inicial y final del taller para evaluar el impacto del taller sobre los conocimientos del tema. El análisis del mismo indica diferencias estadísticamente significativas en los puntajes de ambas evaluaciones, mostrando que se tiene más información teórico-práctica después de la participación en el taller. Con esta investigación se evidencia la necesidad de formación y capacitación sobre la atención de alumnos con discapacidad en escuelas regulares, para favorecer el proyecto de integración educativa en México.

ÍNDICE

	Página
1. Introducción.....	8
2. Fundamentos teóricos y conceptuales.....	10
2.1. Necesidades educativas especiales e integración educativa.....	10
2.1.1. Clasificación de necesidades educativas especiales.....	13
2.1.2. Antecedentes y principios de la integración.....	16
2.1.3. Integración educativa.....	17
2.2. El síndrome autista: Una necesidad educativa especial.....	23
2.3. ¿Cómo integrar a un alumno con necesidades educativas especiales?.....	30
2.3.1. Evaluación psicopedagógica.....	30
2.3.2. Estilos de aprendizaje.....	33
2.3.3. Adecuaciones curriculares.....	36
2.4. El Centro Educativo Domus, A. C., una institución que integra niños con autismo.....	46
2.4.1 Estructura del Programa de Integración Escolar del Centro Educativo Domus, A. C.....	52
3. Método.....	59
3.1 Tipo de estudio y características de la investigación.....	59
3.2 Sujetos y escenario.....	59
3.3 Instrumentos.....	60
3.4 Procedimiento.....	61
4. Resultados.....	62
4.1 Evaluación diagnóstica.....	62
4.2 Resultados comparativos de la evaluación inicial y final.....	65
4.3 Descripción de las sesiones del taller.....	77
5. Conclusiones.....	87
6. Limitaciones de la investigación.....	90
7 Sugerencias.....	91
8. Bibliografía.....	94
9. Anexos.....	96
1. Cuestionario diagnóstico para maestras de apoyo.....	97
2. Formato para los cuestionarios de evaluación inicial y final.....	98
3. Cuestionario de opinión para maestras de apoyo.....	100
4. Taller de información curricular para maestras de apoyo.....	101
5. Ejemplo de informe de evaluación psicopedagógica.....	131

1. INTRODUCCIÓN

La integración para personas con alguna discapacidad surge en un primer momento como un valor social, es decir, como una valoración de las diferencias humanas. No se trata de eliminarlas sino de aceptar su existencia, como diversos modos de ser dentro de un contexto social, que puede ofrecer a cada uno de sus miembros las mejores condiciones para el desarrollo máximo de sus capacidades, poniendo a su alcance los mismos beneficios y oportunidades de una vida normal. Este primer acercamiento por integrarlos a la vida social ha provocado que la gente empiece a tomar conciencia de que no todos somos iguales y que las personas con discapacidad también tienen derecho a formar parte de una comunidad familiar, social y escolar y de esta manera ser miembro activo de éstas.

Dentro de las discapacidades se encuentra el autismo, que se caracteriza por la falta de habilidades para la comunicación, de relaciones sociales, la resistencia al cambio, rituales compulsivos, entre otros, por estas razones les es difícil responder a los estímulos del ambiente y más aún, aprender los complejos contenidos de la escuela regular, sin embargo, esto no le impide tener una calidad de vida “normal”.

El Centro Educativo Domus, A. C., es una institución especializada en el tratamiento del autismo que implementó un programa de Integración Escolar, cuyo objetivo es ofrecer la oportunidad de desarrollar sus capacidades cognitivas y sociales, con el apoyo de maestras de apoyo, en su mayoría psicólogas cuya labor es hacer que el niño participe en las actividades cotidianas de la escuela así como adaptar los contenidos del grupo regular a las habilidades del niño con autismo que asiste a la escuela regular durante toda la jornada escolar. Esta integración no ha sido del todo satisfactoria, ya que existe poca literatura que oriente la práctica de integrar niños y niñas con discapacidad intelectual y específicamente de niños con autismo. Por este motivo las maestras de apoyo presentan muchas dudas sobre su labor especializada, en muchas ocasiones las adecuaciones que hacen

al programa regular no son funcionales y en otras se improvisan, además de que es difícil llevar un seguimiento de los avances o retrocesos de los niños.

A partir de esta problemática se realizó el presente trabajo que tiene como objetivo diseñar y aplicar un Taller informativo sobre adecuaciones curriculares para maestras de apoyo del Centro Educativo Domus, A. C. que participan en el Programa de Integración Escolar, dicha propuesta consistió en ofrecer estrategias para la evaluación psicopedagógica, brindando información suficiente para que las maestras puedan identificar fácilmente las necesidades educativas especiales de cada niño y con base en esa información las maestras puedan diseñar adecuaciones de los objetivos, contenidos, materiales y evaluación, que estén de acuerdo con lo que cada niño puede realizar.

El trabajo se encuentra estructurado en tres capítulos, en el primero se hace un análisis de información documental sobre las necesidades educativas especiales, síndrome autista, principios de integración, estilos de aprendizaje, adecuaciones curriculares, el Centro Educativo Domus, A. C., y una propuesta de evaluación psicopedagógica necesaria para orientar la dirección de los cambios que han de producirse a fin de ofrecer el adecuado desarrollo de los alumnos. La metodología es el segundo capítulo, en ella se describe el tipo de estudio que consiste en una investigación de campo con la aplicación del taller de información para maestras de apoyo del Centro Educativo Domus, A. C., este trabajo es de tipo descriptivo y analítico ya que se realizó una evaluación del mismo. Así mismo, se presentan las características de la investigación. En el último capítulo, se hace un análisis de los resultados obtenidos en los instrumentos utilizados, siendo éstos, un cuestionario inicial y uno final a través de la descripción detallada de cada una de las líneas de análisis que en ellos se presentan. Así mismo, se presenta la prueba estadística de Wilcoxon que permitió verificar el nivel de confiabilidad del taller. Finalmente, podemos concluir que las maestras de apoyo del Centro Educativo Domus muestran mayores conocimientos teóricos y prácticos después de su participación en el Taller informativo sobre adecuaciones curriculares.

2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y CONCEPTUALES

2.1. Necesidades educativas especiales e integración educativa.

Desde que surgiera la educación especial, en tiempos de la Revolución Francesa, hasta la actualidad, las actuaciones respecto a los sujetos que han presentado alguna diferencia se han caracterizado por las medidas segregacionistas que se han tomado respecto a ellos. Estas ideas de los “diferentes”, entra en crisis a partir de los años 60 con la puesta en cuestión de las ideas básicas que lo sostenían y comienzan a extenderse las ideas “integracionistas”. Como señalan Marchesi y Martín (1990) el cambio del modelo segregacionista, que se inicia a partir de los años 60, hacia uno integracionista tiene sus bases en:

- Una diferente concepción de los trastornos de los déficit, dejándose de poner el acento en los factores innatos y comenzándose a estudiar los déficit no como un fenómeno autónomo propio del alumno, sino en función de los factores ambientales y de la respuesta educativa más adecuada.
- La concesión de una mayor importancia a los procesos de aprendizaje y las dificultades que un individuo encuentra en el proceso de enseñanza/aprendizaje, en detrimento a la perspectiva que daba una importancia dominante al déficit o síndrome y sus características. Adoptándose una óptica interactiva del aprendizaje y del desarrollo humano en la que ambos son considerados como resultados de la relación que se establece entre un individuo y su contexto.
- La aparición de nuevos métodos de evaluación del déficit que se centraban en las características específicas del síndrome y que ahora se centran en el análisis de los procesos de aprendizaje y en los de enseñanza.

- La existencia de un mayor número de profesores y profesionales expertos, tanto en la escuela ordinaria como en la especial.
- Los cambios operados en las escuelas ordinarias, que se enfrentaron con la tarea de tener que enseñar a todos los alumnos que acudían a las mismas, a pesar de sus diferencias en capacidades.
- La localización de frecuentes causas de fracaso escolar, principalmente en factores sociales, culturales y educativos, lo que obligó al replanteamiento entre normalidad, fracaso y deficiencia.
- Los limitados resultados que gran parte de las escuelas especiales obtenían con alumnos cuya heterogeneidad obligó a replantearse objetivos, funciones y relaciones con sistema educativo ordinario.
- El aumento de experiencias positivas de integración escolar contribuyó a la valoración de nuevas posibilidades educativas.
- La existencia de una corriente normalizadora en todos los servicios sociales de los países desarrollados.
- La mayor sensibilidad social al derecho de todos a la educación, fruto directo de la presión social y política ejercida sobre las administraciones educativas.

Este conjunto de factores a partir de los años 70 va a generar una nueva concepción de la atención a la diversidad. El concepto de *necesidades educativas especiales* (NEE) surge en los años 60, pero no se generaliza su uso hasta la década de los 80 con la publicación de las conclusiones del informe Warnock (1978) en relación con la atención a la diversidad y actuar como estimulante de las medidas educativas que los distintos sistemas educativos han tomado, en relación con la puesta en práctica del modelo integracionista.

Por eso, cuando se habla de atención a la diversidad y de necesidades educativas, estamos señalando no sólo a los sujetos que presentan deficiencias, sino que se hace referencia a un elevado número de alumnos que a lo largo de su escolaridad requieren ayudas extraordinarias (tienen necesidades), ya sea para superar un handicap que tiene su origen en la propia escuela (lagunas de aprendizaje, deficiente escolarización, etc.) o en las características diferenciales de cada sujeto.

Las respuestas que se exigen de la institución escolar, y por tanto de los docentes para cumplir con los objetivos de la atención a la diversidad son dos: *la normalización–integración*, cuando se dice que la respuesta educativa debe ser integradora o normalizadora se hace referencia a la necesidad de que los alumnos participen y se beneficien de los servicios educativos ordinarios ya que esto lleva a una gran cantidad de ventajas, tanto sociales como personales, que por sí mismas justifican la normalización–integración de las respuestas educativas. Y, *la individualización*, que intenta que la respuesta educativa sea de acuerdo a las características de cada individuo.

El término de necesidades educativas especiales no surge como sinónimo de niño especial, diferente, discapacitado, disminuido, minusválido o deficiente, sino que implica un cambio conceptual–educativo, tratando de centrar la atención en el hecho de que todos, sin excepción necesitamos de ayudas educativas para desarrollar adecuadamente nuestras posibilidades y llegar a ser miembros integrados en nuestro entorno sociocultural y de esa manera alcanzar los objetivos generales de la educación.

2.1.1. Clasificación de necesidades educativas especiales.

Según Garrido, y Santana (1995) cuando se habla de tipos de necesidades educativas especiales necesariamente se refiere a las clasificaciones. Las clasificaciones, a su vez, han supuesto la categorización del niño y por lo tanto su etiquetación, esta ha llevado a la idea de que el niño no podría salir de unos determinados y fijados límites de patrones de aprendizaje o comportamiento.

El enfoque actual de la educación no dirige su atención a la clasificación de personas sino a la clasificación de la necesidad educativa especial con el fin de investigar formas, estrategias, tecnología con la cual hacerles frente.

Es cierto que esas necesidades educativas especiales surgen de las personas y con frecuencia podemos identificar el nombre de la necesidad y la persona que la posee, pero hay que acudir a las bases científicas de la educación ya que es posible y frecuente que un niño que tenga hoy una necesidad determinada, deje de tenerla mañana, por ello el nombre de la clasificación "...debe atribuirse a la necesidad educativa especial no a la persona. No todas las necesidades son permanentes las hay pasajeras" (Garrido y Santana, 1995, pág. 22).

En este sentido, se afirma que las necesidades educativas especiales pueden ser temporales y permanentes. Las temporales refieren a las necesidades que se presentan de manera transitoria, cuando se refiere a necesidades específicas del aprendizaje, las permanentes están asociadas a la discapacidad. En el siguiente cuadro, los autores hacen referencia a la clasificación de las necesidades educativas especiales a partir de la nueva reforma educativa.

Clasificación de las necesidades educativas especiales
<p>Dificultades específicas de aprendizaje: Alumnos que sin poseer ninguna deficiencia grave ni permanente presentan dificultades para el aprendizaje escolar. Son dificultades de tipo funcional</p>
<p>Dificultades de aprendizaje evolutivas o madurativas: Son aquellas dificultades que manifiesta el niño en las primeras etapas de su desarrollo y que afectan a las áreas madurativas básicas: perceptivas, motrices, atencionales, mnemónicas, verbales.</p>
<p>Dificultades de aprendizaje académicas: Son aquellas dificultades que manifiesta el niño en los aprendizajes iniciales de la alfabetización (lectura, escritura, en cuanto a motricidad y en cuanto a ortografía, cálculo; todo ello como consecuencia de la no superación adecuada de las dificultades madurativas anteriores</p>
<p>Deficiencia mental: Alumnos con procesos cognitivos poco elaborados, en especial los de inducción-deducción, generalización y transferencia.</p>
<p>Deficiencia mental ligera: Persona cuyos procesos cognitivos muestran deficiencia y/o no sobrepasan los que pueden esperarse de la etapa de la "inteligencia abstracta".</p>
<p>Deficiencia mental media: Persona cuyos procesos cognitivos muestran deficiencias y/o no sobrepasan los que pueden esperarse de las primeras formas de la "inteligencia operatoria"</p>
<p>Deficiencia mental severa: Persona cuyos procesos cognitivos muestran deficiencias y/o no sobrepasan los que pueden esperarse de la "etapa intuitiva de la inteligencia preoperatoria"</p>
<p>Deficiencia mental profunda: Personas cuyos procesos cognitivos muestran deficiencias y /o no sobrepasan los que pueden esperarse del "periodo de la inteligencia sensoriomotriz".</p>
<p>Deficiencias visuales: Alumnos con carencia o déficit grave en la captación de estímulos visuales</p>
<p>Deficiencias auditivas: Alumnos con carencia o déficit grave en la captación de estímulos sonoros.</p>
<p>Deficiencias motrices: Alumnos con dificultades graves orgánicas que afectan al movimiento y coordinación de miembros corporales.</p>
<p>Trastornos de conducta: Alumnos con procesos cognitivo – emocionales y sociales inadecuados</p>
<p>Psicosis infantil: Alumnos con trastornos graves en el desarrollo de la personalidad</p>

(Tomado de Garrido y Santana, 1995)

El autismo se encuentra dentro de las deficiencias mentales profundas o discapacidad intelectual profunda, por las características y sintomatología que presenta, es una necesidad educativa especial permanente, sin embargo, al ser detectada a temprana edad tiene posibilidades no de desaparecer sino de aminorar esos síntomas, desarrollar ciertas habilidades que le permitirán integrarse al ambiente educativo.

Según Tamarit (1990), el término discapacidad no debe entenderse como algo que tengan o sean las personas (como tener un corazón enfermo, o ser alto grueso) si no que es la manifestación de la interacción de personas con limitaciones significativas en sus habilidades adaptativas con el entorno en el que se desenvuelven. Toda persona puede progresar si se le presta el apoyo adecuado.

Lo que convierte en especial a una necesidad no es que sea propia o característica de una persona “especial” sino el hecho de que modifica en menor o mayor medida la planificación educativa que se ha hecho pensando en la mayoría, es decir, nos podemos referir a niños con necesidades educativas especiales como aquellos que presentan dificultades mayores que el resto de los alumnos, en los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad, y que precisa para compensar dichas dificultades que se hagan adaptaciones de acceso y/o adaptaciones curriculares significativas en varias áreas del currículo.

Esta modificación en la planificación docente puede producirse en dos sentidos:

NEE de dotación de recursos y medios: Se refiere a los requerimientos del alumno (logopeda, fisioterapeuta, prótesis auditiva, lentes especiales, ordenador, etc.) sin los cuales no tiene posibilidad de acceso al currículum programado.

NEE de adaptación al currículum: Se refiere a las modificaciones de algunos elementos del currículum (actividades, evaluación, metodología, objetivos o contenidos). (Garrido y Santana, 1995).

2.1.2. Antecedentes y principios de la integración.

A nivel mundial, se han llevado a cabo varios movimientos en donde se habla a favor de las personas con discapacidad. En 1968 la UNESCO realizó un informe sobre la Igualdad de Oportunidades; en 1971, la ONU hace una Declaración sobre los Derechos del Deficiente Mental en 1975 también la ONU realiza una Declaración sobre los Derechos de los Impedidos y en 1987, se hace la Declaración Universal de Derechos Humanos por la ONU. Estos esfuerzos de ofrecer atención a las personas con discapacidad se han traducido en reuniones internacionales cuyo principal objetivo ha sido legislar en éste tema.

Conferencia Mundial de Jomtiem, Tailandia.

En 1990 se llevó a cabo esta conferencia y su base principal es la Educación para Todos, su objetivo es:

“...satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje para todos, es decir, proporcionar a las personas los conocimientos, habilidades, valores y actitudes necesarios para vivir con dignidad, seguir aprendiendo, mejorar la calidad de sus vidas y contribuir al desarrollo de sus comunidades y naciones “. (Monclús y Sabán, 1997, pág.323).

Declaración de Managua.

En diciembre de 1993, en Nicaragua, se reúnen delegados de 36 países de América, en donde se lleva a cabo la Declaración de Managua, que plantea el compromiso a trabajar a favor de niños y jóvenes con discapacidad, con el propósito de que tengan una vida con calidad, esto es, vivir en una sociedad con equidad, justicia e igualdad, donde se acepte la diversidad, se garanticen y se hagan valer sus derechos y disfrutar lo que nos proporciona la sociedad, su dignidad y su valor como persona. También se habla del desarrollo de políticas que apoyen la integración social, de la elaboración de políticas, legislaciones y de promover y defender los derechos, desarrollando métodos de información e

investigación, de tal manera que estas acciones aseguren los apoyos y servicios necesarios que se brindaran a los niños y jóvenes con discapacidad.

Ley General de Educación, Artículo 41.

En México, a nivel gubernamental también se hicieron modificaciones con respecto a la atención a personas con discapacidad y su incorporación en ambientes regulares. Una de estas modificaciones se realizó en el campo de la educación, empezando con la reforma a la Ley General de Educación en 1993, y que en su Artículo 41 habla del derecho de los niños con discapacidad, de ser aceptados en escuelas regulares con los apoyos que requieren para su plena integración, y menciona que:

“La educación especial está destinada para alumnos con discapacidades transitorias o definitivas, así como aquellos con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones con equidad social. Tratándose de menores de edad con discapacidad, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular, mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos. Para quienes no logren esa integración, esta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva, para lo cual se elaborarán programas y materiales de apoyo didáctico necesarios. Esta educación incluye orientación a padres o tutores, así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica regular que integren alumnos con necesidades especiales de educación”. (DEE, 1994).

Declaración de Salamanca:

A partir de la base ideológica que rige a los derechos humanos: los poderes públicos tienen la obligación de garantizar una educación no segregadora, que se prolongue después en la integración en la sociedad, a todos los alumnos sean cual sean sus condiciones físicas, sociales o culturales, surge como respuesta a esta nueva necesidad la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales celebrada en Salamanca (1994), en la cual se convoca a todos los gobiernos a adoptar como cuestión legal el principio de la educación inclusiva, es decir, que todos los niños con necesidades educativas especiales tendrán el

acceso a las escuelas regulares y que éstas deben adecuarse con una pedagogía centrada en el niño que sea capaz de satisfacer sus necesidades. Asimismo se afirmó que las escuelas inclusivas son el mejor medio para combatir las actitudes discriminatorias y por el contrario formar comunidades abiertas para construir una sociedad integradora. (SEP/DEE, 1994, núm. 3).

2.1.3. Integración educativa

Atender a la diversidad en los centros ordinarios equivale a proporcionar una respuesta educativa y adecuada a las características propias de cada alumno y también a la normalización de todos aquellos alumnos con minusvalías o déficit de cualquier tipo. Supone optar por un modelo de educación y escuela claramente integracionista, que ofrezca a todos el mismo modelo educativo y que acabe, en la medida de lo posible con el modelo segregacionista. La normalización o integración educativa que se inicia en la década de los 70 en la mayor parte de los países europeos, implica la participación de los individuos con handicap (físico, sensorial o intelectual) en los servicios educativos ordinarios.

García (1999), retoma del informe Warnock (Warnock, 1978) que la integración puede tener caracteres diferentes en función de los objetivos perseguidos. De tal forma que la integración puede ser:

Integración física. Es la que se produce cuando existen unidades de educación especial en centros ordinarios, mantienen organización y currículo segregados y comparten los denominados espacios comunes: comedor, patio y algunos servicios no instruccionales.

Integración social. Es la que se produce cuando las unidades de educación especial se sitúan en centros ordinarios, mantienen un currículo segregado pero los alumnos comparten actividades de carácter extraescolar.

Integración funcional. Es la que se produce cuando las aulas no tienen currículum segregado, sino que comparten total o parcialmente el de las unidades ordinarias y los alumnos con necesidades educativas especiales participan, a tiempo parcial o completo, en las actividades instruccionales ordinarias.

Entonces debe hablarse de integración funcional sólo cuando el alumno además de compartir los espacios físicos ordinarios del centro, (comedores, aulas, patio, etc.) y de participar en las actividades de carácter sociocultural o recreativo (actividades extraescolares) recibe una educación acorde con sus posibilidades dentro del desarrollo curricular establecido para todos los alumnos, optimizando de esa manera sus propias posibilidades y sin que ello implique la no atención especializada que requieran sus características.

Es evidente que la verdadera dimensión del proceso integrador de los alumnos con handicap sólo se adquiere con la llamada integración funcional, a la que se debe y se puede, aspirar en la mayoría de los individuos que presentan necesidades educativas especiales.

García (1999) citando a Melero (1993) menciona que un modelo de integración verdaderamente funcional requiere un determinado tipo de escuela y, de educación, el cuál ha de poseer como elementos básicos: La asunción de la educación comprensiva, uniendo en un sistema estructurado las dos modalidades de educación existente: educación especial y ordinaria. Una reconceptualización de la escuela como un sistema de producción de cultura académica, social y afectiva. Una perspectiva integradora que ponga énfasis en el propio centro y en los elementos que lo conforman y no sólo en los alumnos con determinado handicap o dificultades.

La integración educativa de los individuos con handicap o discapacidades no puede ser igual para todos ellos, sino que el nivel de integración debe ser

consecuencia personalizada de la interacción de dos elementos, por un lado el alumno y sus características singulares, y por el otro, el centro y sus posibilidades.

García (1999) hace referencia a la clasificación que Hegarty, Pocklington y Lucas (1981) realizaron acerca de las posibilidades de la educación especial en diferentes niveles:

Aula ordinaria con apoyo interno. El alumno con necesidades educativas especiales participa de todas las actividades ordinarias en el aula, prestándosele apoyo de dos formas:

- a) Apoyo indirecto, a través del profesor ordinario.
- b) Apoyo indirecto, mediante la asistencia del profesor de apoyo.

Aula ordinaria con apoyo externo. El alumno participa en la mayoría de las actividades del aula ordinaria, saliendo en ocasiones para recibir refuerzo pedagógico relacionado con el currículo ordinario, ya sea individualmente o en pequeños grupos.

Aula ordinaria con apoyo especializado. El alumno participa en la mayoría de las actividades del aula ordinaria y recibe fuera del aula apoyo especializado, no dirigido al currículo ordinario sino a la adquisición de la formación especializada que requiera el handicap o minusvalía del alumno.

Aula ordinaria como base con tiempo parcial en aula especial. El alumno está escolarizado la mayor parte del tiempo escolar, en la unidad ordinaria pero acude con regularidad a la unidad especial, no para recibir apoyo al currículo ordinario, sino para cursar un currículum especial.

Aula especial como base, con tiempo parcial en aula ordinaria. El alumno pasa la mayor parte del tiempo en la unidad especial, con un currículum especial y participa en algunas actividades en el aula ordinaria.

Aula especial a tiempo completo. En este nivel de integración sólo se logra lo que desde el informe Warnock se denomina la integración social, ya que el alumno sólo participa en las actividades instruccionales en la unidad especial, aunque si comparte actividades sociales y extraescolares.

Centro específico y centro ordinario a tiempo parcial. El alumno comparte su escolarización en dos centros educativos diferentes: de un lado desarrolla las actividades de un currículum especializado en un centro específico y acude a tiempo parcial a un centro ordinario para participar en algunas actividades, casi siempre de tipo social, recreativo o extraescolar.

La integración de un alumno con necesidades educativas especiales debe surgir del análisis de dos variables que resultan determinantes en el proceso: las necesidades educativas del alumno a integrar, especialmente las que se refieren a su nivel en las diferentes áreas curriculares y los recursos y medios que precisa para lograr el máximo nivel de integración.

Características del centro, entre las que es preciso destacar las siguientes:

- Concepción curricular: nivel de flexibilidad.
- Actitud del profesorado.
- Recursos humanos especializados.
- Recursos y medios técnicos didácticos.

García y Cols. (2000) hacen referencia a los siguientes principios filosóficos y generales:

Principios de integración educativa

FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS DE
INTEGRACIÓN EDUCATIVA

- ◆ *Respeto a las diferencias*
- ◆ *Derechos humanos e igualdad de oportunidades*
- ◆ *Escuela para todos*

Principios generales de la integración educativa

<p style="text-align: center;">NORMALIZACIÓN.</p> <p>Proporcionar a las personas con discapacidad los servicios de habilitación o rehabilitación y las ayudas técnicas para que tengan una buena calidad de vida, el disfrute de sus derechos humanos y la oportunidad de desarrollar sus capacidades.</p>	<p style="text-align: center;">INTEGRACIÓN</p> <p>Consiste en que las personas con discapacidad tengan acceso al mismo tipo de experiencias que el resto de su comunidad, es decir su participación en todos los ámbitos como familiar, social, escolar, laboral y por tanto la eliminación de la marginación y la segregación.</p>
<p style="text-align: center;">SECTORIZACIÓN</p> <p>Implica que todos los niños puedan ser educados y recibir los servicios de apoyo necesarios cerca del lugar donde viven. Para ello es necesario descentralizar los servicios educativos</p>	<p style="text-align: center;">INDIVIDUALIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA</p> <p>Adaptar la enseñanza a las necesidades y peculiaridades de cada alumno mediante adecuaciones curriculares</p>

Objetivos de integración escolar y tipo de apoyo

Ya que se tiene conocimiento de las características del alumno (de sus habilidades, de sus dificultades y de sus necesidades) es necesario definir los aspectos que deberán privilegiarse al momento de organizar el trabajo con el niño o niña, priorizar objetivos para identificar estrategias básicas que organicen el trabajo utilizando una combinación de criterios, misma que va a depender mucho de las perspectivas educativas de la escuela y del propio maestro de grupo criterios mismos que permitan inferir la trascendencia de las diferentes áreas

curriculares para un alumno determinado, en función de un análisis a partir de la evaluación de las necesidades educativas.

La formulación de las prioridades u objetivos específicos y de las estrategias implica dos procesos; la evaluación habilidades y necesidades educativas especiales y la toma de decisiones para Mauricio a las experiencias de aprendizaje que con carácter general se ofrece a toda la población escolar.

La estructura de los objetivos proporciona una base para la individualización de la enseñanza a los alumnos con necesidades educativas especiales; la creatividad del profesor y del maestro de apoyo dentro de esta estructura hace que la individualización sea una realidad para el alumno.

La maestra de apoyo se contempla como un elemento esencial, ya que la incorporación de los centros a la experiencia de integración no se concibe sin la prestación de una serie de refuerzos por parte de personal especializado que haga posible la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales en la escuela regular.

Su objetivo principal será “Lograr la mayor participación de los alumnos con necesidades educativas especiales en el currículo regular”, los objetivos se plantean como las metas a cumplir al integrar al niño o niña a la escuela regular.

2.2. El síndrome autista: Una necesidad educativa especial.

Autismo es un término empleado con frecuencia, aunque con cierta imprecisión, para referirse a comportamientos centrados en el propio sujeto (del griego *auto* – uno mismo); por lo que se concluye que no existe un concepto concreto que lo defina, ya que la palabra autismo es un sustituto o un término abreviado para designar la extensa gama de síntomas propias de este síndrome, algunos autores hacen mención de algunos rasgos característicos tales como Bleuler (1911) citado

en (Rutter y Schopler, 1984, pág. 2,14), quien utilizó por primera vez el término autismo para indicar “la retirada activa al terreno de la fantasía que presentaban los pacientes esquizofrénicos”.

Los síntomas aparecen posiblemente desde el nacimiento pero manifestándose siempre antes de los dos años y medio de vida, Paluszny (1987) cita a Kanner (1943) como el primero en nombrarlo como “autismo de la infancia temprana”.

Paluszny (1987) cita a varios autores tales como Bleuler, quien sostiene que el sujeto entrañaba una rica vida fantástica, mientras que las observaciones de Kanner indicaban una falta de imaginación por parte del sujeto, estas observaciones sirvieron de base para formar la siguiente concepción:

“El autismo es un síndrome de la niñez que se caracteriza por falta de relaciones sociales, carencia de habilidades para la comunicación, rituales compulsivos persistentes y resistencia al cambio. Un niño con estas características no se relaciona con las personas que se hallan a su alrededor y prefieren en cambio, jugar de manera repetitiva con un objeto, con un juguete o con su propio cuerpo. El inicio de este síndrome normalmente se presenta en la infancia, y algunas veces desde el nacimiento, pero se hace evidente con certeza durante los primeros tres años de vida”. (Paluszny, 1987, pág. 15 y 16).

No existe en la actualidad causas específicas que originan el síndrome del autismo, por lo general el embarazo de la madre de un niño autista no difiere del embarazo de la madre de un niño normal.

En ocasiones se ha informado de parto prematuro, ninguno de ellos consistente, sin embargo, la fenilcetonuria, la rubéola, el trastorno de Celiac, productos químicos durante el embarazo, la progesterona que la madre toma durante los primeros meses de embarazo para prevenir el aborto prematuro están entre las sustancias que se sospecha están relacionados con los síntomas autistas. Por una hemorragia intrauterina o una serie de complicaciones del embarazo, tales como enfermedades infecciosas o vírales, el envenenamiento o la toxicosis.

Con frecuencia los padres no advierten problemas en el primero y segundo años de vida del niño. El bebé parece normal, pero antes del tercer año de vida, ocurre una regresión en la que el niño pierde las habilidades adquiridas y empiezan a aparecer síntomas propios del autismo. Sin embargo, muchos padres de niños autistas notan casi desde el nacimiento la diferencia de su bebé con uno “normal”, aunque no sepan en que consiste la diferencia.

En algunos niños el habla nunca se desarrolla o se detiene drásticamente alrededor de los 18 meses de edad, algunos otros desarrollan el lenguaje, pero no lo usan en situaciones sociales y si lo usan principalmente de forma repetitiva de palabras o frases que escucha e imita, no usan gestos para comunicarse, no responden al lenguaje del cuerpo y no copian expresiones faciales o gestos, como hacer movimientos con la mano, aplaudir o señalar, sin embargo, realizan de manera rígida sus rutinas y también muestran afectos compulsivos a ciertos objetos. Participan en rituales y movimientos estereotipados como arrojar palitos o agitar tiras de papel.

Son extremadamente sensibles a algún sonido o luz, contacto o sabor y por el contrario pueden parecer sordos e indiferentes a los extremos del calor y del frío, parecen insensibles al dolor y generalmente no reaccionan ante la estimulación sensorial. Por lo general realizan de manera poco satisfactoria las tareas que requieren de pensamiento abstracto, conceptualización, simbolismo y razonamiento lógico. Por lo que su pensamiento y su juego carecen de imaginación. Paluszny (1987) define las etapas del síndrome autista de la siguiente manera:

Infancia. En los niños, con desarrollo normal una de las primeras señales de la conducta social es la sonrisa. A partir de un mes de edad, los bebés suelen sonreír al ver el rostro de un adulto o ante su voz, y ya para los dos meses esta respuesta debe encontrarse bien constituida; no obstante, un niño autista puede parecer feliz y contento, su sonrisa no es social pues ocurre como respuesta a lo

que ve, a lo que escucha y a otros estímulos, pero no en respuesta a los cuidados que recibe del adulto.

Igualmente, un niño autista no da muestras de conducta lúdica normal, más bien a juegos que lo estimulan sensorialmente como las cosquillas, ser lanzado al aire o el caballito sobre el hombro de alguien, ninguno de esos juegos son interactivos

Suele concentrarse en la observación de algo o en un ruido, o él mismo puede crear sus propias visiones o sus propios ruidos al permanecer mirando durante horas un dedo ondulante frente a su cara, quedándose absortos, por medio de la estimulación de su propio cuerpo al mecerse o golpearse la cabeza contra algo.

En contraste con la deficiencia del desarrollo psicosocial los elementos fundamentales del desarrollo motor en la mayoría de los niños autistas normalmente son como se espera.

Niñez temprana. Su segundo y tercer años de vida las dificultades ya existentes se hacen mayores surgiendo nuevos problemas. Las escasas relaciones sociales son evidentes, su juego es estereotipado, repetitivo y el juguete lo emplea sin función, y si ese juego es interrumpido el niño hará el más terrible de los berrinches.

El niño autista generalmente tiene hábitos alimenticios irregulares, ya que puede ser que no coma absolutamente nada en un día y en otros pueden ingerir en una sola comida la cantidad de alimento que tomarían dos o más adultos.

Niñez tardía y edad escolar. Los problemas antes mencionados son cada vez más evidentes a medida que el niño crece. Los niños autistas de mayor edad presentan problemas que causan mayor preocupación debido a la agudeza de los berrinches y los ataques agresivos que pueden ser muy violentos, ya que prefiere jugar solo, gusta de tener todos sus objetos en el mismo lugar y ante el menor cambio en su ambiente cotidiano cae en berrinches o angustia extrema.

El déficit motor es consecuencia de que el niño al estar alejado de la realidad no tiene la posibilidad de desarrollar algunas habilidades motoras como lo son el aprendizaje de las habilidades de autocuidado con todo lo que ellas implican algunos autistas suelen tener buena coordinación, aprenden a caminar tempranamente, son ágiles teniendo la capacidad para colocar correctamente las piezas de un rompecabezas, sin embargo, algunos son torpes en la realización de estas tareas, otros sufren alguna apraxia (dificultad para programar actos motores complejos), tan severa que no tienen ni idea de cómo imitar gestos, golpear los pies, saltar e inclusive tomar un lápiz.

Estas características particulares de los niños con autismo hacen que su enseñanza requiera formas de aprendizaje más rápido utilizando los sentidos, como el tacto, oído, habla olfato, para que por medio del sentido que mejor tenga desarrollado se le enseñen cosas que requiere aprender. Por lo tanto, lo que se presente al niño debe ser estimulante, gratificante para que quiera verlo, oírlo, tocarlo y desee tener relación con ese medio.

Por todo esto los podemos considerar como alumnos con necesidades educativas especiales lo cual implica un cambio en el enfoque de intervención: “la integración”. En este sentido la Asociación Internacional de Psiquiatría Infantil y de la Adolescencia y de Profesiones Relacionadas (IACAPAP) en su convención realizada en Venecia en agosto de 1998 ratificó que:

“Las estrategias de intervención para niños con autismo y trastornos generalizados del desarrollo deben comenzar lo antes posible, durante los primeros años de vida y deben estar basadas en una cuidadosa evaluación individual de las capacidades y de los problemas. Los componentes de un tratamiento comprensivo deben incluir terapias personalizadas de conducta para mejorar síntomas específicos; educación para promover el desarrollo social, emocional y del lenguaje; apoyo y orientación a la familia para ayudar a que el niño permanezca en la familia; programas de ocio y tiempo libre para aumentar la maduración emocional; programas de habilidades de la vida diaria para desarrollar la adaptación; entrenamiento vocacional para permitir inclusión laboral en la comunidad; una adecuada escolarización para facilitar la participación en grupos y valores culturales adecuados a la edad; psicoterapia para promover la competencia social y emocional, y ayudar a hacer frente a la ansiedad y otros trastornos; y medicación para determinadas áreas de la sintomatología, cuando se necesite. El objetivo de la intervención debe ser permitir al autista permanecer en su familia y en la

comunidad, lo más posible, y que se respete su autonomía, individualidad y su dignidad".
(1998) Declaración de Venecia [http:// www.autismo.com/scripts/articulo/smuestra.idc?n=venecia](http://www.autismo.com/scripts/articulo/smuestra.idc?n=venecia)

Los objetivos fundamentales de la IACAPAP son proporcionar la provisión de servicios de prevención y tratamiento, aumentar la formación y el trabajo de los profesionales de la salud mental, y promover el avance del conocimiento y el intercambio de información a nivel internacional para mejorar la calidad de los cuidados y tratamientos existentes relacionados con el autismo y con los trastornos generalizados del desarrollo. Se declara a las diferentes naciones la importancia del tratamiento y de la educación bien fundada, de alta calidad, éticamente realizada para las personas con autismo y para todos los niños y adolescentes con trastornos del desarrollo y psiquiátricos graves. Para asegurar la creación y mantenimiento de sistemas óptimos de salud mental y educación especial, necesitan trabajar juntos los gobiernos, las organizaciones privadas, los profesionales, las familias y los abogados.

Para establecer ese curso natural de crecimiento es necesario proveer al niño de apoyo, protección y contención, mientras el niño alcanza cierto sentido de integración ya que si esto no ocurre el niño estará expuesto a depender para siempre del soporte exterior.

Se considera importante que el niño autista se detecte y trate a temprana edad no para que el síndrome desaparezca sino para que se reduzcan en lo posible los síntomas que tengan solución, ya que el niño Autista se caracteriza por la dificultad para establecer relaciones, para generalizar aprendizajes y/o para llegar a un periodo elaborado de abstracción.

Estas dificultades para integrar datos de información que provienen de los objetos y de las situaciones, hacen que sus actuaciones no sean adecuadas en relación con los demás niños. Sigue a un ritmo más lento las distintas etapas de su evolución cognitiva y aún cuando llega alcanzar el límite superior a su pensamiento conserva las características de niveles anteriores.

En general se puede decir que:

- ◆ Son niños con un modo de pensar excesivamente concreto ligado a lo perceptual, por lo que tienen problemas en la elaboración y fijación de imágenes mentales.
- ◆ Son rígidos al resolver problemas, perseveran en un camino erróneo y no aprenden de sus errores.
- ◆ Son hipoincorporadores, es decir, absorben pocos datos, ni suficientes ni significativos: no hacen un buen barrido de la información.
- ◆ A menudo son estereotipados desde el punto de vista cognitivo. Los cambios que en otros niños se hacen con rapidez y naturalidad, en éstos son lentos y costosos teniendo a menudo recaídas en estadios anteriores lo que nos demuestra la inseguridad de las nuevas estructuras adquiridas.
- ◆ Respecto al lenguaje, tienen escaso vocabulario, escasa fluidez e imprecisión aunque en muchos casos depende del ambiente.
- ◆ Poseen dificultades en la comprensión de términos verbales en relación con su grado de abstracción.
- ◆ En cuanto a la psicomotricidad tienen en general un retraso en la constitución del esquema corporal y en el manejo de las relaciones del cuerpo con el espacio y los demás.
- ◆ Sus dificultades estriban en su orientación espacial y su control viso-motor, aunque estos aspectos están muy influidos por el nivel de adiestramiento.
- ◆ En el aspecto emocional caben todas las variedades porque dependen del ambiente y sobre todo de la causa que ha producido su deficiencia, suelen ser pasivos, apáticos y desinteresados o hiperactivos, precipitados,

dispersos y desatentos pero en cualquiera de los casos son: excesivamente dependientes, poco creativos, inestables y variables en sus relaciones socio-afectivas.

- ◆ Son niños disarmónicos en su evolución porque mientras presentan estas carencias en algunas áreas, en otras pueden estar acordes con las expectativas afectivo–sociales respecto a su edad.

De acuerdo a la revisión más actual sobre la concepción del autismo se define como un ***Trastorno Profundo del Desarrollo***. (1995) DSM IV, Cuadernillo diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales.

2.3 ¿Cómo integrar a un alumno con necesidades educativas especiales?

2.3.1. Evaluación psicopedagógica

En el contexto de la integración educativa, la evaluación psicopedagógica se concibe como un proceso que aporte información útil principalmente para los profesores de educación regular quienes orientaran sus acciones para satisfacer las necesidades de los alumnos.

Monereo y Solé (1996) afirman que:

“...la evaluación ha de servir para mejorar la atención educativa de cada alumno y ha de ser el punto de partida de todas las decisiones que deberán tomarse en su proceso de aprendizaje”.

Según García, Escalante, Escandon, Fernández, Mustri y Puga (2000) en el marco de las necesidades educativas especiales no se puede prescindir de una evaluación psicopedagógica ya que ofrece elementos oportunos en relación con las capacidades, habilidades, dificultades, gustos e intereses del niño al que se evalúa, y basándose en esto se establecen las adecuaciones curriculares que sean pertinentes.

La evaluación psicopedagógica también debe orientarse fundamentalmente a la propuesta curricular, tipo de ayuda y apoyos que el niño requiera en distintas áreas para su progreso. Se considera importante vincular la actuación de los profesionales, tanto en la comunicación de las conclusiones y en el seguimiento a la actividad.

Para la realización de una evaluación psicopedagógica es necesario encontrar instrumentos o pruebas para realizar un diagnóstico definido y orientar la práctica educativa, además debe proporcionar información complementaria sobre capacidades de los alumnos, sobre sus posibles respuestas ante situaciones de aprendizaje escolar que permitan orientar la toma de decisiones como la escolarización adecuada y las ayudas adecuadas.

Finalmente García y Cols. (2000) definen a la evaluación psicopedagógica como un proceso ampliamente utilizado para profundizar de manera sistemática en el conocimiento de los niños, debe ser realizada por uno o varios especialistas y puede ser de gran ayuda para las personas que tienen relación con él mismo de esa manera la evaluación psicopedagógica debe realizarse con el siguiente procedimiento:

Debe llevarse a cabo en el gabinete del especialista, implicando sacar al niño de su ambiente natural. Se aplica una batería de pruebas predeterminadas estandarizadas o adaptadas a las condiciones en las cuales se encuentra el niño. Se proporcionan resultados basados en un análisis cuantitativo y cualitativo y con lenguaje técnico. Los resultados pueden ser útiles únicamente para un tratamiento individualizado que no ofrece información práctica para el maestro del alumno evaluado.

También sugieren una identificación de los elementos que permitan un proceso evaluativo lo más completo posible, formato que además permite la integración, organización y la comunicación de los resultados.

Elementos que debe contener la evaluación psicopedagógica.

1. Datos personales

2. Apariencia física

3. Antecedentes del desarrollo

Embarazo
Antecedentes heredo-familiares
Desarrollo motor
Desarrollo del lenguaje
Historia médica
Historia escolar
Situación familiar

4. Situación actual

Nivel de desarrollo

Área intelectual
Área de desarrollo motor
Área comunicativo-lingüística
Área de adaptación e inserción
Aspectos emocionales

Nivel de competencia curricular

Estilo de aprendizaje y motivación para aprender

Información relacionada

con el entorno del alumno

Contexto escolar

Contexto socio-familiar

5. Interpretación de resultados

6. Necesidades Educativas Especiales (Sugerencias)

2.3.2 Estilos de aprendizaje

Con los datos que proporciona la evaluación psicopedagógica en el nivel de competencia curricular, sabemos lo que el alumno es capaz de hacer, sin embargo, esto no resulta suficiente, también es importante conocer cómo lo hace, cómo enfrenta y responde a las tareas escolares, a lo que se denomina “estilos de aprendizaje”, ya que esta información ayuda a incorporar las condiciones educativas más favorables para el alumno.

Sánchez, Botias e Higuera (1998) citando a Blanco (1992), menciona que se denomina estilo de aprendizaje a la forma en que los alumnos llevan a cabo sus tareas, es decir, es un rasgo con notable componente personal sobre el que se puede incidir para mejorar el rendimiento y consecuentemente, la autoconfianza del alumno.

En esta misma línea de investigación Sánchez y Torres (1997) afirman que:

“Los estilos de aprendizaje son el grupo de condiciones instruccionales que facilitan el progreso académico de un estudiante específico. Éstos se refieren a las preferencias de técnicas de enseñanza y a las limitaciones para la misma.

Asimismo Sánchez, Mory, Cantón y Sevilla (1999), mencionan que el ritmo de trabajo y la manera como se realiza éste deben establecerse independientemente del nivel de conocimiento y varía en un mismo estudiante de acuerdo con la tarea a realizar. La maestra de apoyo debe otorgar al estudiante de educación especial la opción de responder en el formato que mejor le facilite su aprendizaje.

Con los datos que nos proporciona la evaluación de la competencia curricular, sabemos que el alumno es capaz de hacer, sin embargo, esto no resulta suficiente, también es importante conocer cómo lo hace, cómo enfrenta y responde a las tareas escolares, ya que esta información ayuda a incorporar las condiciones educativas más favorables para el alumno.

García y Cols. (2000) recomiendan indagar sobre:

Las condiciones físico-ambientales: en las cuales el niño se desempeña mejor es decir con mayor comodidad, a nivel ruido, luz, temperatura y ubicación del alumno en el aula.

Las respuestas y preferencias del alumno: ante diferentes agrupamientos para realizar las tareas escolares, (¿cómo trabaja mejor?, ¿de manera individual, en parejas, en pequeños equipos o con todo el grupo?).

Los intereses del alumno: en qué tareas, con qué contenidos y el tipo de actividades en las cuales muestra más interés.

Nivel de atención del alumno: refiriéndose a los momentos del día en que está más atento, manera en la cual puede captar mejor su atención, cuanto tiempo puede centrarse en una misma actividad, etcétera.

Las estrategias que emplea para la resolución de tareas: si es reflexivo o impulsivo, qué recursos utiliza, tipo de errores que comete con mayor frecuencia, capacidad de utilizar distintas estrategias de resolución o si son siempre del mismo tipo.

Los estímulos: que le resultan más positivos, la valoración que realiza sobre su mismo trabajo y la satisfacción por su esfuerzo.

De la misma manera debe indagarse sobre motivación que tiene el alumno por aprender y se refiere principalmente a las condiciones básicas del aprendizaje eso que hace tener una actitud favorable hacia el mismo, por lo cual se recomienda que el maestro consiga que el alumno desarrolle su curiosidad y deseo ante los contenidos y tareas.

García y Cols. (2000) consideran que debe tomarse en cuenta los siguientes aspectos:

1. Las tareas le provocan un reto interesante, si toman en cuenta los conocimientos previos del alumno y por lo tanto, se sitúan en la distancia óptima entre lo que ya sabe y lo que tiene que aprender.
2. Las tareas están alejadas de las posibilidades actuales del alumno, provocándole una continua frustración y desmotivación.
3. Las tareas son repetitivas, ya que el alumno se ha enfrentado anteriormente a ellas y no encuentra ninguna dificultad en superarlas.
4. Proponen registrar la información sobre los estilos de aprendizaje de los alumnos de acuerdo al siguiente cuadro. (García y Cols.).

Aspecto	Persona más indicada para evaluarlo	Procedimiento sugerido
Estilo de aprendizaje y motivación para aprender	Psicólogo Maestro de apoyo Maestro de grupo	Observación directa en las actividades de enseñanza aprendizaje. Entrevista al alumno. Entrevista a los padres de familia, Diario de clase (registro de diferentes acontecimientos).

De tal manera Sánchez y Cols. (1998) consideran importante tomar en cuenta las siguientes preguntas como una guía para determinar los estilos de aprendizaje:

- ❖ ¿En qué condiciones de iluminación, temperatura o sonido trabaja mejor, así como su ubicación en el aula?
- ❖ ¿Qué tipo de agrupamientos prefiere para realizar sus tareas?
- ❖ ¿Cuáles son las áreas o materias que más le interesan?
- ❖ ¿Cómo evoluciona su atención a lo largo del día?
- ❖ ¿Cuál es su ritmo de aprendizaje?
- ❖ ¿Ante qué tipo de respuesta se muestra más interesado?
- ❖ ¿Con qué tipo de estrategias resuelve sus tareas, reflexivo-impulsivo, ensayo-error?
- ❖ ¿Cuál es el autoconcepto que tiene el alumno?

2.3.3 Adecuaciones curriculares

El concepto de *currículo* en el marco de la integración educativa según Garrido y Santana (1995) se refiere a aquel que guía el proceso de enseñanza aprendizaje con características de básico, comprensivo, abierto, polivalente, es decir un *currículo* integrador favorecedor de educación en diversidad, y que por lo tanto, incluya la Integración de los alumnos con necesidades educativas especiales. Esto hace énfasis en los cambios sustanciales de los elementos fundamentales del *currículo* tales como programación, objetivos, contenidos, métodos y evaluación, estos cambios al *currículo* se describen como adecuaciones curriculares realizadas en el aula regular y en el aula especial.

El nuevo concepto de currículo está obviamente ligado a una nueva propuesta pedagógica flexible que establezca un marco y lineamientos generales de referencia dejando márgenes para las innovaciones y adaptaciones de acuerdo con cada realidad y necesidades específicas. Las adaptaciones curriculares se pueden definir como modificaciones que son necesarias realizar en diversos elementos del currículo básico, adaptaciones curriculares elaboradas según la población a la cual van destinadas y se destacan la existencia de tres tipos de adaptaciones curriculares, generales, específicas e individuales. Estas adaptaciones corresponden al conjunto de elementos que forman el centro: dirección, profesores, consejo escolar, administración educativa, etc.

Las adecuaciones curriculares generales son dirigidas a todos los alumnos del colegio y se elaboran para todos; las específicas son destinadas a los alumnos con necesidades educativas especiales del colegio en cuanto a grupo, y las individuales que necesitan una adecuación especial. Las adaptaciones curriculares generales, específicas e incluso individuales de aula son responsabilidad del profesor tutor de educación primaria.

Las adaptaciones curriculares individuales en cuanto a la atención a la deficiencia permanente del alumno exige una preparación especializada por parte del profesor de Educación Especial que las llevará a cabo en el aula habitual del niño, o bien en el aula especial dependiendo de las formas organizativas y didácticas del centro y aula.

La realización de las adecuaciones curriculares individuales o individualizadas supone de tres elementos básicos: a) la formulación de las prioridades y las estrategias básicas que deben utilizarse en el proceso educativo del alumno; b) la propuesta curricular, es decir, la guía concreta del trabajo escolar que se realizará con el alumno; y c). los criterios y procedimientos de evaluación para hacer el seguimiento de las adecuaciones curriculares individualizadas y la toma de decisiones sobre la intensificación o disminución de los apoyos y sobre la promoción.

La formulación de las prioridades y de las estrategias implica dos procesos: la evaluación de las necesidades educativas especiales y la toma de decisiones, para evaluar las necesidades educativas especiales se debe entender como un proceso continuo que va desde las inespecíficas y las específicas llamadas también especiales:

“Un niño o niña con necesidades educativas especiales es aquel que presenta un desempeño significativamente distinto (inferior o superior) al de la mayoría del grupo, por lo que requiere de apoyos extras a diferentes a los que tiene el maestro y la escuela en ese momento”. (García y Cols., 2000).

Ya que se tiene conocimiento de las características del alumno (de sus habilidades, de sus dificultades y de sus necesidades) es necesario definir los aspectos que deberán privilegiarse al momento de organizar el trabajo con el niño o niña, identificar estrategias básicas que organizan el trabajo utilizando una combinación de criterios, misma que va a depender mucho de las perspectivas educativas de la escuela y del propio maestro de grupo criterios mismos que permitan inferir la trascendencia de las diferentes áreas curriculares para un

alumno determinado, en función de un análisis a partir de la evaluación de las necesidades educativas.

Las adecuaciones curriculares individualizadas se concretan en una planeación específica para el niño o niña con NEE en consideración de lo siguiente:

La planeación para el grupo en su conjunto, basado en los planes de estudio vigentes con reconocimiento de la propuesta curricular en cuanto los conocimientos escolares, capacidades, habilidades y actitudes que se pretenden desarrollar, considerando las diferentes áreas de conocimiento: el reconocimiento de las condiciones institucionales para el ofrecimiento del servicio educativo y el reconocimiento de las características del alumnado.

También se distinguen dos tipos importantes de adaptaciones curriculares que son: Garrido y Santana (1995) adaptaciones de acceso al currículo y adaptaciones de los elementos básicos del currículo.

1. Las adaptaciones de acceso al currículo: comprenden adaptaciones de los elementos personales, materiales y organizativos. Éstas son un medio al currículo, pretenden que los alumnos con necesidades educativas especiales desarrollen en las mejores condiciones posibles los aprendizajes que forman parte de su currículo individual, están encaminadas a:

Crear las condiciones físicas (sonoridad, iluminación, accesibilidad), en los espacios y el mobiliario del centro para permitir su utilización por los alumnos con necesidades educativas especiales de la forma más autónoma posible, conseguir que el alumno con necesidades educativas especiales alcance el mayor nivel posible de interacción y comunicación con las personas del centro (profesor de aula, profesor de apoyo, compañeros, etc.).

Este tipo de adaptaciones es importante ya que existen ocasiones en las que al modificar las condiciones físicas de acceso al currículo se evitan realizar adaptaciones en los objetivos y en los contenidos (adecuaciones significativas), ya que hay alumnos con necesidades educativas especiales que requieren modificaciones de este tipo y de esta manera pueden acceder al currículo básico. Sin embargo, los alumnos que precisen adaptaciones en objetivos y contenidos pueden también requerir modificaciones en los elementos de acceso, para que el currículo adaptado pueda desarrollarse con normalidad.

2. Las adaptaciones de los elementos básicos del currículo: se refieren a los objetivos contenidos, metodología, actividades, y evaluación del currículo y se realizan modificaciones para atender a las diferencias individuales de los alumnos y deberán tener las siguientes consideraciones:

Lograr la mayor participación de los alumnos con necesidades educativas especiales en el currículo ordinario. Conseguir en lo posible que los alumnos con necesidades educativas especiales alcancen los objetivos de cada etapa educativa, a través de un currículo adecuado a sus características y necesidades específicas.

Las modificaciones que se realizan en este tipo de adecuaciones de acuerdo con Brennan (1988) pueden ser situar al alumno con necesidades educativas especiales en los grupos que mejor pueda trabajar con sus compañeros; introducir métodos y técnicas de enseñanza-aprendizaje específicas para el alumno con NEE, para trabajar determinados contenidos, únicamente del alumno o compartidos con el grupo de referencia; utilizar técnicas, procedimientos e instrumentos de evaluación distintos de los del grupo de referencia; o bien, incorporar en las actividades de enseñanza aprendizaje y evaluación, el tipo de ayuda más adecuada para el niño.

Las ayudas pueden ser de tres tipos y están en función de las necesidades del alumno y de la actividad que realice. Éstas son:

Ayuda física, guiar la mano para escribir o dibujar, sostener al alumno para efectuar un desplazamiento o realizar ejercicio físico, etc.

Ayuda visual, ofrecer un modelo a seguir, presentar la información gráfica o escrita que contemple las instrucciones, o dar señalamientos.

Ayuda verbal, dar instrucciones sencillas, claras y cortas, explicaciones, ánimos y refuerzos, etc. Cabe señalar que la utilización de muchas de estas ayudas no tiene que ser necesariamente reiteradas, la planificación de las ayudas garantizará que el alumno vaya siendo progresivamente más independiente en el desarrollo de sus aprendizajes.

También se plantea la introducción de actividades alternativas o bien complementarias para conseguir objetivos comunes al grupo de referencia, lo importante es establecer una estructura de colaboración para que el alumno a partir de un contenido común, saque el mayor partido posible con las actividades que sean necesarias, implementar también actividades para el desarrollo de contenidos y objetivos específicos y eliminar actividades en las que el alumno no se beneficie o no pueda tener una participación activa y real.

En ambos tipos pueden producirse adaptaciones *no significativas* y/o adaptaciones *significativas*. Las adaptaciones no significativas se refieren a las modificaciones en actividades y recursos; las significativas suelen referirse a modificaciones sustanciales o incluso eliminación de algunos objetivos y contenidos de aprendizaje e irán encaminados a los alumnos con graves deficiencias motrices, psíquicas y sensoriales.

Las ventajas prácticas que ofrecen las nuevas concepciones de las adecuaciones curriculares (Garrido y Santana, 1995) son la posibilidad de que los profesores utilicen un mismo lenguaje, que los alumnos con NEE convergen hacia el tronco

común de los demás; que el profesor tutor adquiere responsabilidad sobre la educación de todos sus alumnos, mientras que el profesor especialista se cohesionan como un miembro más en el equipo docente, no es un elemento aislado, de tal forma que puede trabajar más fácilmente dentro del aula ordinaria en colaboración y equipo con el profesor tutor.

También se benefician los alumnos que necesitan adaptaciones menores para asumir el currículo base, con los recursos de las adaptaciones curriculares de los niños con NEE. Además, la convivencia de los alumnos se potencia en el respeto y aceptación común. De esta forma, un profesor de la escuela para la diversidad, debe conocer las modificaciones que deben hacerse a nivel de centro y de aula de forma que facilite el acceso al currículo a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales. En este aspecto el currículo tiene el objetivo:

“Garantizar que los profesores responsables de las necesidades educativas especiales estén bien informados sobre el aprendizaje que los alumnos deberían haber asimilado al término del currículo, sean conscientes de los estadios a través de los cuales han de aproximarse a esta situación y acepten su responsabilidad personal en la parte del currículo que enseñan”. (Brennan, 1988, pág. 16-17).

Al desempeñar esta responsabilidad, cada profesor debe comprender que la formulación de los objetivos específicos, la selección del contenido, las experiencias de aprendizaje y la elección de los métodos de enseñanza forman parte de la tarea de enseñar en clase desarrollada dentro de las líneas generales del currículo para niños con NEE.

Para conseguir una participación efectiva de los alumnos con NEE en las actividades comunes y lograr por tanto que éstas les resulten benéficas pueden tenerse en cuenta otros aspectos o criterios tales como: que supongan un pequeño reto y respondan a sus intereses y motivaciones; en las que trabaje apoyado y ayudado por sus compañeros; en las que puedan trabajar de forma autónoma para afianzar y aplicar determinados aprendizajes; en las que puedan asumir una responsabilidad concreta que resulte útil y enriquecedora para el grupo.

Ambos tipos de adaptaciones deben tender a que los alumnos con necesidades educativas especiales alcancen las capacidades generales propias de cada etapa, de acuerdo con sus posibilidades. Por ello, la elaboración de un currículo adaptado para un alumno aún cuando algunas adaptaciones resulten significativas, no debe renunciar a la consecución de los objetivos generales. La estructura de los objetivos proporciona una base para la individualización de la enseñanza a los alumnos con necesidades educativas especiales; la creatividad del profesor dentro de esta estructura hace que la individualización sea una realidad para el alumno.

El análisis del profesor como recurso es esencial cuando se va a construir o modificar el currículo ya existente. Los profesores deben participar en el desarrollo del currículo como figuras centrales en su desarrollo, funcionamiento y perfeccionamiento.

La participación del profesor debe estar planificada, todos los profesores deben tener derecho a participar sin coacción en el desarrollo del currículo, la planificación implica compartir el trabajo de tal manera que ninguno esté sobrecargado y que en medida de lo posible cada uno contribuya en un área de interés.

Uno de los elementos básicos para que se pueda llevar a cabo un programa de integración es el tener un recurso complementario en las escuelas regulares. Este recurso se refiere al Profesor de Apoyo, que se contempla como un elemento esencial, ya que la incorporación de las escuelas a la experiencia de integración no se concibe sin la prestación de una serie de refuerzos por parte de personal especializado que haga posible la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales en la escuela ordinaria.

El profesor de apoyo se define como un especialista que está capacitado para realizar un trabajo adecuado con los alumnos con NEE, así como para aportar un

apoyo técnico en cuanto a cómo organizar la respuesta educativa para estos alumnos, al profesor tutor y a la escuela.

La experiencia previa del profesor de apoyo en la elaboración de las adaptaciones, requisito imprescindible para que éstas sean realistas y ajustadas a las características de la escuela, aula y alumno, ya que él es el que va a llevar a cabo la realización práctica de dichas adaptaciones y serán determinadas por la necesidad de una mayor individualización en algunos casos, por la aplicación de métodos especializados y por el apoyo que debe prestar al profesor tutor en la dinámica general del aula.

Se realizan adecuaciones curriculares a todos los elementos del currículo, según García y Cols. (2000):

“Adecuaciones de los elementos del currículo se refieren a las modificaciones que se realizan en las actividades, la metodología, los criterios y procedimientos de evaluación, los contenidos y los propósitos para así atender a las diferencias individuales de los alumnos” (García y Cols., 2000, pág. 164-168).

Adecuaciones en los contenidos y propósitos.

Dar prioridad a determinados contenidos y propósitos que forman parte del currículo común y reforzar el acceso a determinados aprendizajes sin que ello signifique abandonar otros, cambiar la temporalización de los propósitos de manera que los niños con necesidades educativas especiales puedan alcanzarlos como con Mauricio más tiempo etc.

Otra adecuación a los contenidos y propósitos puede ser la inclusión de otros que se consideren que si pueden ser alcanzados por los niños con necesidades educativas especiales implicando en la eliminación de algunos del currículo común tomando en consideración los que tienen un peso relativo o que implican importancia para los aprendizajes posteriores.

De acuerdo con todo lo anterior, las adecuaciones curriculares son la respuesta específica y adaptada a las necesidades educativas especiales de un alumno o alumna que no queden cubiertas por el currículum común y los elementos básicos de las mismas, es decir, los aspectos que necesariamente deben estar presentes cuando se realizan adecuaciones curriculares son según García y Cols. (2000):

- ⇒ Evaluación de las necesidades educativas especiales del alumno.
- ⇒ Formulación de las prioridades y de las estrategias básicas que guiarán el trabajo con el alumno.
- ⇒ Elaboración de la propuesta curricular para el alumno en la que se incluyen tanto las adecuaciones de acceso como las adecuaciones en los elementos del currículum
- ⇒ Evaluación y seguimiento del alumno de acuerdo con su propuesta curricular.

Adecuaciones en la metodología:

Adecuar materiales para favorecer el uso individual de los niños, realizar modificaciones desde las que afectan la presentación o la forma, hasta las que implican una modificación en los contenidos como:

Tamaño de letra, grosor de grafías, tipo de papel, utilización de dibujos, el lenguaje de los textos, en el contenido, modificaciones en las estructuras gramaticales utilizar sinónimos, instrucciones claras e incluso supresión de contenidos que no se ajusten a las posibilidades de comprensión de los alumnos, situar a los niños con necesidades educativas especiales en grupos donde pueda trabajar mejor con sus compañeros.

Utilización de métodos y técnicas especiales que no impliquen la diferencias en las actividades para todo el grupo, de esta manera establecer actividades de enseñanza y aprendizaje con algún tipo de apoyo según lo requiera, (ayudas

descritas anteriormente), introducir al niño con necesidades educativas especiales en actividades individuales que le permitan alcanzar contenidos.

Adecuaciones en la evaluación

La evaluación de los aprendizajes en el marco de las necesidades educativas especiales debe tener un carácter completamente diferente en medida que tanto el aprendizaje como la enseñanza se constituyan en objetos de valoración, es decir, una evaluación que se interese por los procesos.

Las consideraciones que deben de tomarse en cuenta para la evaluación de los aprendizajes son:

- La contextualización de los criterios de evaluación.
- Tomar en cuenta los criterios de evaluación de la escuela en función de las necesidades educativas especiales existentes.
- Secuencia de los criterios de evaluación para los diferentes ciclos atendiendo los mismos criterios seguidos al secuenciar los objetivos y contenidos.
- Criterios de promoción de ciclo teniendo en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje de los alumnos y sus necesidades especiales además de la edad cronológica y disposición oficial.

Procedimientos y técnicas:

- Selección de instrumentos y técnicas diversas, combinando los de carácter cualitativo con los cuantitativos.
- Selección de procedimientos y técnicas para la evaluación del contexto escolar donde se valore la incidencia de elementos como los materiales, interacciones, enseñanza, etc.
- Elaboración de instrumentos específicos para la evaluación de los alumnos con NEE, (Garrido y Santana, 1995).

Es importante utilizar técnicas e instrumentos de evaluación distintos al grupo en referencia tales como:

- Desvanecimiento de apoyos
- Ensayo y error
- Exámenes de acuerdo con las adecuaciones curriculares hechas a los objetivos, contenidos y metodología

No olvidando que cada niño con necesidades educativas especiales tiene características diferentes, por lo tanto la evaluación concierne principalmente de su profesor regular y en su caso del profesor de apoyo y que los avances se debe guiar según su tipo de dificultad para aprender.

La evaluación la realizará la maestra de apoyo, en coordinación con la maestra de regular realizando una selección de los medios y técnicas óptimas para realizar una evaluación de acuerdo con los objetivos planteados.

En el Centro Educativo Domus A. C., se sigue este proceso para la realización de adecuaciones curriculares con los niños que participan en su Programa de Integración Escolar.

2.4. El Centro Educativo Domus, A. C., una institución que integra niños con autismo.

En México son pocas las instituciones especializadas en la atención de personas con autismo, el Centro Educativo Domus, A. C., fue la primera asociación en nuestro país que ofrece atención especializada para la población con autismo. (Domus, 2001).

Surgió como respuesta a un problema social que no encontraba ninguna opción en las instituciones existentes, ni en la sociedad. Se forma en 1980, con un grupo de padres cuyos hijos tenían autismo, quienes habían participado en un proyecto

de investigación que en 1978 desarrolló la División de Estudios Superiores de la Facultad de Psicología de la UNAM, se buscaba comprobar la efectividad de un modelo de intervención conocido como *Achievment Place* (lugar de logros), el cual fue desarrollado por la Universidad de Kansas, Estados Unidos.

Al concluir dicho proyecto, algunas familias se organizan con el objeto de que sus hijos continuaran recibiendo la atención especializada y eficaz que este modelo ofrecía, así el 16 de mayo de 1980 se constituye legalmente una asociación civil, sin fines de lucro; siendo fundadores los señores Andrés Vaillard, Enrique Larrondo, Bruno Alessi Rivalta, Alfio Alessi, Masterllari, y las señoras Judith Martínez de Vaillard, Gladys Montero y Consuelo Díaz González.

Su principal objetivo fue establecer el primer centro de atención, diagnóstico y educación para niños con autismo, mismo que inició sus actividades en 1985, en un espacio poco adecuado lo cual obligó a realizar la primera campaña financiera para la población autista, obteniendo el predio que actualmente alberga al Centro Educativo Domus, A. C.

Por el grado y las manifestaciones del autismo que son diferentes en cada persona se requiere un enfoque interdisciplinario y un plan de trabajo personalizado que dé a cada quien los apoyos necesarios así el Centro Educativo Domus, A. C. propone un enfoque integral para el tratamiento del autismo, de tal forma que sus servicios están organizados por unidades de atención:

1. Unidad de diagnóstico, evaluación y monitoreo.

Para diagnosticar el autismo se requiere de la observación directa de los patrones de conducta que presenta el niño. Ya que, no existen pruebas para diagnosticarlo., después el personal de Domus evalúa para detectar las limitaciones y capacidades de cada niño, así se obtiene un “Perfil Conductual” y un “Perfil de Desarrollo o Perfil de Habilidades”, para brindar a los padres un diagnóstico de

habilidades y déficit de su hijo, para jerarquizar áreas y programas que cada persona con autismo requieran, mismos que son monitoreados y evaluados continuamente.

2. Unidad de apoyos especializados.

Esta unidad tiene como objetivo lograr un mayor grado de competencia social, es decir, enseñar todas las habilidades que un niño necesita para integrarse a la escuela, la familia y actividades sociales.

Las áreas de trabajo estructuradas por profesionales especializados son:

Repertorios básicos: se trabaja en la adquisición de habilidades de atención, imitación y seguimiento de instrucciones que les permiten acceder a situaciones de aprendizaje más completas.

Motricidad: se estructuran programas de habilitación que permiten un desarrollo psicomotriz, es decir; un mayor control de sus movimientos, un equilibrio adecuado y un mejor desplazamiento. Además del apoyo para facilitar la coordinación ojo–mano, requisito para lograr autosuficiencia en actividades de la vida diaria, y en su caso para adquirir la lecto–escritura.

Lenguaje y comunicación: dado que un alto porcentaje de las personas con autismo carecen de lenguaje, la estimulación en esta área es fundamental para superar los problemas de comunicación. Cuando a pesar de la estimulación, la persona no desarrolla un lenguaje oral se ofrecen alternativas que le permitan comunicarse. Algunas de las técnicas que se usan: comunicación facilitada, comunicación por imágenes, métodos TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication Handicapped Children) y programas especializados de computadora, entre otros.

Vida diaria: se diseñan actividades de vida cotidiana con objeto de lograr mayor autosuficiencia, como actividades de higiene personal, tareas domésticas, manejo del dinero, entre otros.

Recreación: Con el fin de favorecer la integración social se fomenta la práctica deportiva y la expresión artística, haciendo uso de los servicios que ofrece la comunidad como: natación, *Boys Scouts*, clases de cuadernilloidades, etc.

En el ciclo escolar 2002-2003, esta unidad contó con 55 usuarios, cuyas edades fluctuaron entre los 3 y 37 años de edad, y asistieron en un horario de medio turno (9 a 15 hrs.) o turno completo (9 a 18 hrs.). Dicha unidad cuenta con 5 grupos de usuarios, siendo la edad cronológica la única característica que se toma en cuenta para determinar en que grupo ingresa un alumno, las edades son las siguientes: un grupo de 3 a 8 años, de 8 a 13 años, un grupo de adolescentes de 13 a 18 años y dos grupos de adultos de 18 años en adelante.

Se pretende que este programa sea integral y personalizado, favoreciendo en cada uno de ellos, las áreas de desarrollo, de acuerdo a las normas sociales y a las necesidades familiares y personales. Para lograr esto cuentan con un equipo de terapeutas especializados en las diferentes áreas contando cada una de ellas con un responsable y 2 o 3 terapeutas respectivamente, requiriendo de dos turnos de personal para cubrir esta necesidad. Este departamento también ofrece Servicios de Terapia Externa, para aquellos casos en los que es necesario un apoyo intermitente.

3. Unidad de integración escolar

Una vez que el niño con autismo ha adquirido las herramientas básicas que le permiten iniciar su relación con los demás y con el entorno, Domus promueve que tenga acceso a un ambiente educativo “normalizado” esto es, la oportunidad de convivir y desenvolverse en un ambiente apropiado para cualquier niño de su

edad. Para lograrlo, se ofrece al niño el apoyo especializado de un profesional que lo acompaña en su proceso de integración.

Para llevar a cabo la integración escolar de los niños autistas se realiza una evaluación de las capacidades cognitivas y sociales, Domus se encarga de buscar y seleccionar la escuela regular adecuada, se prepara el ambiente escolar para recibir al niño a través de programas de sensibilización y servicio de asesoría. Paralelamente, se hace una selección y capacitación del maestro de apoyo que acompañará al niño del aula regular. Una vez integrado el niño, Domus mantiene comunicación y asesorías constantes con la escuela regular, el maestro de apoyo, el alumno y su familia.

4. Unidad de integración laboral

Domus cuenta con un programa permanente de capacitación para el trabajo, cuyo objetivo es desarrollar entre los jóvenes las habilidades necesarias para desempeñarse adecuadamente en el ambiente laboral. Ya que, al igual que los niños, los jóvenes con autismo merecen la oportunidad de desenvolverse como adultos autosuficientes y productivos; así, tomando en cuenta el grado y nivel de su discapacidad, pero sobre todo de sus capacidades, se les entrena en tareas específicas, en el desarrollo de la tolerancia y los hábitos necesarios para convivir con sus compañeros de trabajo. Una vez que los jóvenes se han capacitado, Domus procura su inserción laboral, para ello, se han desarrollado varios modelos que corresponden a distintos niveles de capacidad:

- a) *Maquila*: el trabajo que se realiza en las instalaciones de Domus, bajo la supervisión de los profesionales, a petición de diversas empresas, como lo es el ensamble de pinzas para tender ropa.
- b) *Cuadrillas de Trabajo Móvil*: son grupos de jóvenes de Domus que asisten a las empresas para hacer tareas específicas, bajo la supervisión de los profesionales.

c) *Empleo Regular con Apoyo*: son jóvenes que se integran a una empresa como parte de su planta laboral, realizando trabajo de tiempo completo con sueldo y prestaciones de Ley. Ellos reciben de Domus el seguimiento y el apoyo que requieren para realizar con excelencia su trabajo.

d) *Empresa Social*: con el fin de estudiar las condiciones óptimas de integración laboral de los jóvenes con autismo y generar al mismo tiempo fuentes propias de capacitación, Domus ha creado una empresa independiente de la institución que se dedica al lavado industrial de blancos. Su planta laboral está compuesta en un 80% por empleados con autismo.

5. Unidad de escuela para padres.

Las familias que tienen hijos con autismo necesitan información y asesoría continua, apoyo emocional en etapas críticas y la formación de los padres como coterapeutas, que es esencial para facilitar los aprendizajes y la generalización a diferentes ambientes de la vida cotidiana. Domus ofrece a los padres de sus alumnos talleres, conferencias y apoyo profesional. En esta unidad se brinda información, capacitación y asesoría continua a las familias de los alumnos. Para lograr éste objetivo se imparten talleres, conferencias, escuela abierta, dinámicas y asesorías.

6. Unidad de apoyo a provincia.

Domus, también cuenta con un servicio de evaluación para provincia, simultáneamente a los padres se les capacita para llevar a cabo un programa de atención en casa con la posibilidad de capacitar también al profesional que quieren que se encargue de la atención de su hijo en el lugar de su residencia.

El objetivo de esta unidad es ofrecer los medios para que las personas con autismo que habitan en el interior de la República Mexicana, reciban atención especializada con la aplicación del modelo de Domus. Una vez diagnosticadas y

evaluadas las características del niño con autismo, Domus diseña un programa de tratamiento individual y capacita a la familia y a los asistentes del niño para aplicar el programa, dando supervisión y asesoría directa, tanto en las instalaciones de la Ciudad de México como en el lugar de residencia de cada alumno, para ello se sigue el siguiente procedimiento: 1. Selección del usuario; 2. Evaluación y Diagnóstico; 3. Planeación y Elaboración del Programa de Tratamiento Individual (PTI), que se elabora con base a los resultados de la evaluación; y 4. Capacitación teórica y práctica a Padres y/o Auxiliares.

2.4.1 Estructura del Programa de Integración Escolar del Centro Educativo Domus A. C.

El programa de Integración en Domus consiste en que el niño con Autismo se integre al aula regular asistiendo con una Maestra de Apoyo, complementando el desarrollo de sus habilidades con terapias individuales dentro del Centro.

Funciones que desempeña el equipo de integración.

Unidad de integración escolar. Coordina y supervisa el trabajo de los integrantes del equipo, (Consultora, Asesor Académico, Asesor Conductual, Asistente de Asesores y Maestras de Apoyo).

Consultora. Recluta a las maestras de apoyo; selecciona escuelas; sensibiliza a padres, profesores y alumnos; supervisa el trabajo de las maestras de apoyo.

Asesor académico. Sugiere las adecuaciones curriculares y estrategias de trabajo durante el ciclo escolar; supervisa el trabajo de las maestras de apoyo; investiga nuevos métodos y técnicas de trabajo.

Asesor conductual. Orienta y supervisa el control conductual que se tiene con los niños, analiza estadísticamente las conductas inadecuadas (avances y retrocesos).

Asistente de asesores. Proporciona los apoyos necesarios en las áreas académico y conductual (supervisión a maestras de apoyo, sugerencias de adecuaciones curriculares y estrategias de trabajo, así como en el control conductual); apoyo en el programa de integración como maestra de apoyo.

Maestras de apoyo. Sensibilización continua a la comunidad escolar; elaboración de adecuaciones curriculares y estrategias de trabajo; registros de los avances y retrocesos del área, académica, conductual, social y comunicativa; manejo conductual para prevención de conductas inadecuadas; promotora del trabajo en equipo entre maestra de apoyo, maestra regular y pares.

Criterios para la integración de los niños.

Los alumnos deben cumplir con habilidades básicas que le permitan acceder a situaciones de aprendizaje más complejas, es decir, deben contar con un repertorio básico que consiste en habilidades de atención, imitación y seguimiento de instrucciones, así mismo es importante que tengan control de esfínteres.

Posteriormente Domus se encarga de seleccionar una escuela cercana al domicilio del niño y que se adapte a las condiciones económicas de la familia. La escuela debe contar con la disposición de integrar a niños especiales, así como ser flexible ante las necesidades que requiera cada niño.

Una vez seleccionada la escuela, el equipo de integración invita a las maestras regulares a la capacitación que se imparte en las instalaciones del Centro, asimismo, capacita a la maestra de apoyo que acompañará al niño a la aula regular. Por último, se proyecta un video de sensibilización a los pares que convivirán durante el ciclo escolar con el niño integrado.

Papel de la maestra de apoyo.

Los objetivos que la maestra de apoyo tiene que cubrir en el proceso de integración del niño autista a la escuela regular son las siguientes:

- Fomentar la diversidad de los niños en la sociedad.
- Trabajar en equipo entre profesionales, padres y maestra de apoyo.
- Trabajo en equipo con la maestra regular para diseñar el Programa Escolar Individualizado.
- Planear objetivos claros y significativos para el alumno proporcionando los apoyos que requiera para su concreción.
- Adecuar el currículo de acuerdo a las habilidades del niño tomando en cuenta fortalezas y debilidades.
- Diseñar estrategias curriculares que faciliten el aprendizaje.
- Promover la función del tutor.
- Ser guía para el niño proporcionando herramientas para su mejor desempeño.
- Facilitar el orden de las actividades.
- Promover el uso de sistemas de comunicación alternativa, (TEACCH).
- Integrar al niño en actividades sociales, culturales y recreativas establecidas por la escuela.
- Promover el adecuado manejo conductual para prevenir conductas inadecuadas.
- Ser buen observador registrando constantemente los avances y/o retrocesos que se den en las áreas académico, conductual, social y comunicativa.
- Sensibilización continua a la comunidad escolar.
- Ser un modelo de enseñanza para la comunidad tanto en el trabajo académico como en el manejo conductual.

Los temas que se trabajan en los cursos de capacitación para las maestras de apoyo y maestras regulares organizados por el Centro Educativo Domus, A. C., son:

- Avance histórico de la atención a la discapacidad.
- La Integración como movimiento internacional y nacional.
- Concepciones acerca del autismo y sintomatología.
- Sistema de comunicación alternativa (TEACCH).
- Manejo conductual como un enfoque preventivo apoyado en audiovisuales.
- Adecuaciones curriculares. Información y elaboración de adecuaciones y estrategias de trabajo.

Adicionalmente, las maestras de apoyo, asisten una vez al mes a juntas mensuales con el fin de retroalimentar el trabajo diario con el niño. Para la evaluación de las habilidades adquiridas se toman en cuenta 2 criterios:

Cualitativa: se refiere a los apoyos que se le brinda al niño.

Ayuda Física (AF). Cuando el niño no es capaz de realizar las actividades por sí solo.

Apoyo Visual (AVi). Cuando requiere de un facilitador directo en la tarea, por una imagen o simplemente por imitación o señalamiento.

Apoyo Verbal (AVe). Cuando requiere que se le repita la instrucción o que ésta sea modificada de forma más clara.

Solo (S). Realiza la actividad sin ningún tipo de apoyo.

Cuantitativa: por disposición de la SEP cada niño debe contar con una boleta, por lo que se le dio un valor numérico a dichos apoyos, éstos son:

Ayuda Física (AF)	6
Apoyo Visual (AVi)	7/8
Ayuda Verbal (AVe)	9
Solo (S)	10

Las bases teóricas en las que se basa la metodología utilizada en la institución provienen del Manejo Conductual Aplicado, Reza (2001), basándose en un enfoque preventivo, es decir, actuando antes de que se generen los problemas de comportamiento. La estimulación y el desarrollo de habilidades son la base del programa de intervención conductual, ya que no sólo busca el desarrollo de las habilidades del niño sino también de las personas que están con él, para ayudarlo a ser cada vez más funcional y competitivo.

Esta intervención es continua y aborda las diferentes áreas del desarrollo: comunicación, habilidades sociales, destrezas motrices, lenguaje, autocuidado, etc.

Bajo la perspectiva del enfoque “preventivo” el medio ambiente o entorno en el que se desenvuelve el niño es vital, por tanto una conducta problema o inadecuada es una manifestación del desajuste en la interacción del niño y su medio ambiente.

Este desajuste provoca situaciones estresantes o de ansiedad, ante las cuales un niño con autismo es altamente vulnerable. Ante esto podemos considerar que las conductas inadecuadas no son problema del niño que las presenta, ni de su condición o discapacidad, sino que son consecuencia de un desajuste entre él y el medio en el que éstas se presentan. Por tanto la conducta del niño mejorará cuando el entorno sea accesible a sus necesidades y conforme se le brinden los apoyos necesarios y adecuados, con el objetivo de lograr un buen ajuste.

Para dar respuesta a un problema de conducta hay que realizar un análisis funcional de la misma dentro del ambiente en que se produce, seleccionando una conducta, registrándola por medio de un escrito anecdótico, un registro de frecuencia y uno de duración. Este registro de conducta permite garantizar de manera objetiva la adquisición de conductas adecuadas y el decremento de las inadecuadas, para ello es necesario primeramente identificar la conducta que se desea se presente o se desvanezca, esta fase será apoyada por un reforzador

que se dará al niño cada que se presente la conducta hasta lograr adquirirla buscando desvanecer gradualmente este apoyo.

Posteriormente hay que modificar y adaptar el entorno para posibilitar un mejor ajuste entre las expectativas del ambiente y las capacidades y habilidades del niño. Una vez que se tiene control de las conductas inadecuadas bajo este enfoque, se establecen condiciones de aprendizaje y adquisición de habilidades para ello el Centro Educativo Domus, A. C. aplica el siguiente procedimiento:

- Dar instrucción verbal.
- Dar latencia de 0 a 10 segundos (dependiendo de cada niño) esperando respuesta correcta.
- Ofrecer los apoyos necesarios en caso de no obtener la respuesta correcta. Tales como: apoyo verbal, apoyo visual y apoyo físico.
- Como parte del proceso se utilizan técnicas o estrategias dependiendo de las habilidades presentadas por el niño según la requieran como moldeamiento, modelamiento, y prompting. El moldeamiento se refiere a aproximaciones sucesivas, es decir desglosar en pasos la actividad y reforzar la realización de cada uno de ellos. El modelamiento consiste en incrementar el aprendizaje a través de la imitación de un modelo (siempre y cuando el niño tenga la habilidad de la imitación). El prompting se refiere a la combinación de los apoyos con anticipación a la respuesta del alumno para prevenir un error continuo.

Este proceso asegura la adquisición previa de los requisitos de la conducta que queremos enseñar reduciendo la frustración y las alteraciones de conducta e incrementa la motivación.

3. MÉTODO

3.1. Tipo de estudio y características de la investigación

La investigación constituyó dos tipos:

- 1.-Implicó una *investigación de campo*, a través de un piloteo del taller de formación sobre adecuaciones curriculares para maestras de apoyo que participan dentro del Programa Integración Escolar del Centro Educativo Domus A. C.
2. El tipo de estudio es *descriptivo* sobre los resultados del taller.
- 3.-Por tener este trabajo un carácter de *tipo analítico*, se realizó una evaluación del piloteo del taller, así como planteamientos reflexivos acerca de la problemática y/o discusiones que surgieron durante el desarrollo del mismo.

Hipótesis: “Las maestras de apoyo del Centro Educativo Domus A. C. muestran mayores conocimientos teóricos y prácticos después de su participación en el Taller informativo sobre adecuaciones curriculares “.

3.2. Sujetos y escenario

El taller se realizó en las instalaciones del Centro Educativo Domus A. C. y se dirigió a 31 maestras de apoyo que participaban activamente en el Programa de Integración Escolar de niños con autismo de este centro, desempeñando su labor en escuelas regulares públicas y privadas en el Distrito Federal, Área Metropolitana, Toluca y Pachuca durante el ciclo escolar 2002-2003. Debido a que la institución solicitó que el taller se realizaría fuera del horario laboral, en el análisis de datos, sólo se consideró como participantes a las maestras que realizaron evaluación inicial y final y, que asistieron a todas las sesiones del taller, quedando una participación final de 15 maestras de apoyo.

3.3. Instrumentos

Los instrumentos utilizados para recabar la información fueron los siguientes (ver anexos).

a) Cuestionario diagnóstico para maestras de apoyo. Se realizó una visita al Centro Educativo Domus previa al inicio del taller con la finalidad de recabar información sobre el perfil académico con el que cuentan las maestras de apoyo de acuerdo a las diferentes universidades de las que egresaron, y si contaban con otros estudios relacionados a sus licenciaturas para lo cual se aplicó dicho cuestionario. Cabe mencionar que este se estructuró para el planteamiento del problema, ya que se partió del supuesto que existen diferentes factores que influyen en la capacidad de las maestras de apoyo para diseñar adecuaciones curriculares y justo la información adecuada de los psicólogos/as es uno de los problemas que dificultan su desempeño, no sólo en la elaboración de adecuaciones, sino en la forma de entender y evaluar las habilidades y necesidades de los niños, (*Anexo 1*).

b) Cuestionario de evaluación inicial. Se aplicó al inicio del taller para conocer si contaban con los conocimientos básicos que se requieren para trabajar como maestra de apoyo. Dicho cuestionario se diseñó de acuerdo con la información revisada para la elaboración del taller y el cuadernillo de mismo, de esta forma se tomaron los aspectos más importantes con los que se crearon líneas de análisis y se establecieron categorías dándole el valor de un punto a cada una para el mejor manejo de la información, (*Anexo 2*).

c) Cuestionario de evaluación final. La aplicación de éste tuvo como objetivo evaluar el taller, es decir, saber qué impacto tuvo éste en las maestras de apoyo, (*Anexo 2*).

d) Cuestionario de opinión: Este instrumento sirvió como crítica al taller, ya que se hicieron observaciones acerca de su presentación, de la información contenida, de los temas que hacían falta ampliar así como sugerencias de contenidos que no se

trabajaron en el taller pero que son necesarios incluir para un mejor desempeño laboral. Con base en estas inquietudes se programó una sexta unidad para ampliar los contenidos la cual únicamente se incluyó en el taller sin haber sido presentada, (*Anexo 3*).

e) A su vez se diseñó un cuadernillo (*Anexo 4*), con el fin de que las maestras de apoyo contaran con la información teórica de los temas por ver en el taller, así como la elaboración de una propuesta de evaluación psicopedagógica.

3. 4. Procedimiento

El procedimiento de la investigación se desarrollo de la siguiente manera:

- Se realizó una evaluación diagnóstica, aplicando el Cuestionario para maestras de apoyo, sobre formación y conocimientos generales sobre integración educativa y autismo.
- Se realizó una evaluación inicial sobre conceptos de síndrome autista, integración educativa, evaluación psicopedagógica, diseño de objetivos, apoyos y adecuaciones curriculares.
- Se diseñó e implementó un taller dirigido a las maestras de apoyo del Centro Educativo Domus, A. C. Cada sesión tuvo una duración de 2 hrs., y se planearon de acuerdo al tema apoyándonos con diversos materiales como un video, acetatos, rotafolios, diapositivas y papelería. Todas las sesiones se concluían con trabajo práctico, es decir, se organizaban mesas de trabajo donde se reflexionaba el tema para posteriormente plasmarlo en la elaboración de un ejemplo, (*Anexo 5*), mismo que se exponía y servía para retroalimentación de todas las maestras. Cabe señalar que durante todo el taller se trabajó con los datos de un sólo niño.
- Se realizó una evaluación final, sobre conceptos evaluados al inicio del taller.
- Se aplicó un cuestionario de opinión sobre el taller.

4. RESULTADOS

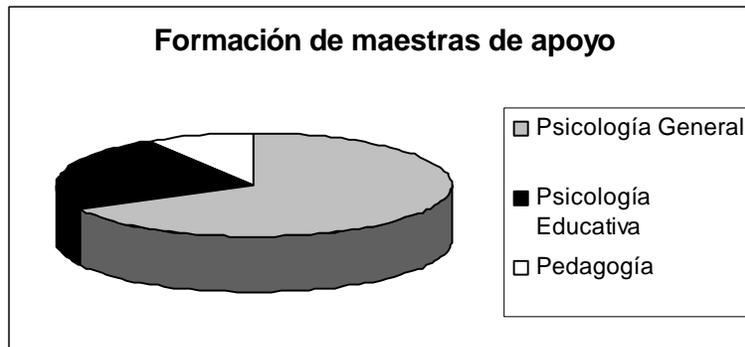
4.1. Evaluación diagnóstica

El diseño de adecuaciones curriculares es uno de los principales problemas con los que se enfrentan los profesionales que desean integrar a un niño al aula regular, tenga o no discapacidad, ya que existe una gran diversidad de formas de realizarlas, dependiendo, además de las capacidades de los niños y lo más importante, de sus necesidades. Justamente ésta es una de las tareas de los profesionales que trabajamos integrando niños, ya que en muchos casos los programas curriculares universitarios no se han actualizado sobre el tema y cuando se ha hecho aún existen muchos vacíos por llenar en cuanto a la formación de profesionales capacitados para trabajar con niños con necesidades educativas especiales.

Existen diversos factores que influyen en la capacidad de la maestra de apoyo del Centro Educativo Domus, A. C. para diseñar adecuaciones curriculares y justo la información adecuada de los psicólogos/as es uno de los problemas que dificultan su desempeño, no sólo en la elaboración de adecuaciones, sino en la forma de entender y evaluar las habilidades y necesidades de los niños, es más, de ésta formación depende su concepción acerca de la integración, del currículo regular y del papel que juegan en la escuela.

Los resultados de la evaluación diagnóstica basada en preguntas sobre la formación para integración educativa que, a nivel licenciatura ofrecen las diferentes universidades, encontramos que en el caso de las maestras de apoyo del Centro Educativo Domus, A. C., es diversa, al respecto encontramos que un 67 % son egresadas de la Lic. en Psicología General, un 24 % en la Lic. de Psicología Educativa y un 9 % en Pedagogía; la mayoría de ellas, un 86 % son egresadas de Universidades Públicas tales como Universidad Nacional Autónoma de México, Universidad Pedagógica Nacional, Universidad Autónoma de San Luis

Potosí, Universidad Autónoma de Veracruz, Universidad Autónoma del Estado de México y en un 14% encontramos la Universidad del Valle de México como Universidad Privada.



La orientación de los planes de estudio de estas universidades, como las mismas maestras indican, no es hacia la Integración, en algunos casos recibieron información general sobre la discapacidad y la educación especial; además de que algunos programas tienen una orientación clínica lo que significa una forma particular de entender la discapacidad y la manera de trabajar con ella. Las maestras que tienen más información sobre integración y adecuaciones es porque cuentan con otros estudios, un 43% ha cursado tomado cursos o a asistido a conferencias, seminario y/o congresos relacionados con la educación especial.

La información relacionada con la educación especial es otro factor que puede determinar el desarrollo profesional en cuanto al diseño de adecuaciones curriculares, de tal forma que un alto porcentaje de maestras de apoyo refiere que sí la recibió, el 91% sobre educación especial, el 86% sobre niños con discapacidad, el 81% sobre niños con necesidades educativas especiales; sin embargo, sólo un 29% sobre integración educativa y un 34% acerca de adecuaciones curriculares.

Un dato interesante que mencionan las maestras de apoyo, es que si bien recibieron esta información sólo fue a nivel teórico; así, los conceptos, la historia

de la educación especial, los avances nacionales e internacionales sobre legislación educativa, los listados sobre discapacidades más frecuentes, las características y formas de intervención sobre todo en niños con problemas de conducta y de aprendizaje, pero no se llevaron a la práctica.

Un factor importante que se observó es la experiencia laboral de las maestras de apoyo, un 62% refieren que han trabajado en educación especial, un 43% han trabajado con niños con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad y sólo un 29% han tenido experiencia con niños autistas. Sin embargo, ésta experiencia laboral no ha estado relacionada con la integración, mas bien, ha estado orientada al trabajo terapéutico o de rehabilitación, es decir, con un enfoque médico-clínico de la educación especial.

Otro aspecto que influye en el trabajo de integración, es el tiempo que las maestras de apoyo tienen laborando en el Centro Educativo Domus, A. C., así el 67% tiene menos de 2 años, el 19% tiene entre 2 y 4 años, el 9% entre 4 y 6 años y el 5% tienen más de 2 años laborando en esta Institución. Cabe mencionar que las maestras que tienen más de 4 años, se han desempeñado en el Programa Básico donde se trabaja con un enfoque conductista, en el Programa de Integración Escolar han participado como personal auxiliar en el caso de que falten maestras para cubrir las necesidades del programa; lo cuál no necesariamente significa que tengan experiencia sobre integración y adecuaciones curriculares.

Una vez que las maestras entran al Programa de Integración Escolar, el Centro Educativo Domus les proporciona información por medio de una capacitación, de tal forma que un 76% de las maestras recibió información acerca del Programa de Integración, su papel como maestras de apoyo y sobre las características del niño con Autismo. Pero se observó una deficiencia de información sobre la evaluación de habilidades del niño con autismo y el diseño de adecuaciones curriculares, que recibió solamente el 38% y un 33% sobre evaluación académica. A pesar de que

recibieron información, más de la mitad de las maestras manifestó que fue útil la información pero no suficiente, ya que les fue necesario recurrir a la información bibliográfica, asesoramiento con las maestras de más experiencia y la mayoría mencionan que lo aprendieron en la práctica.

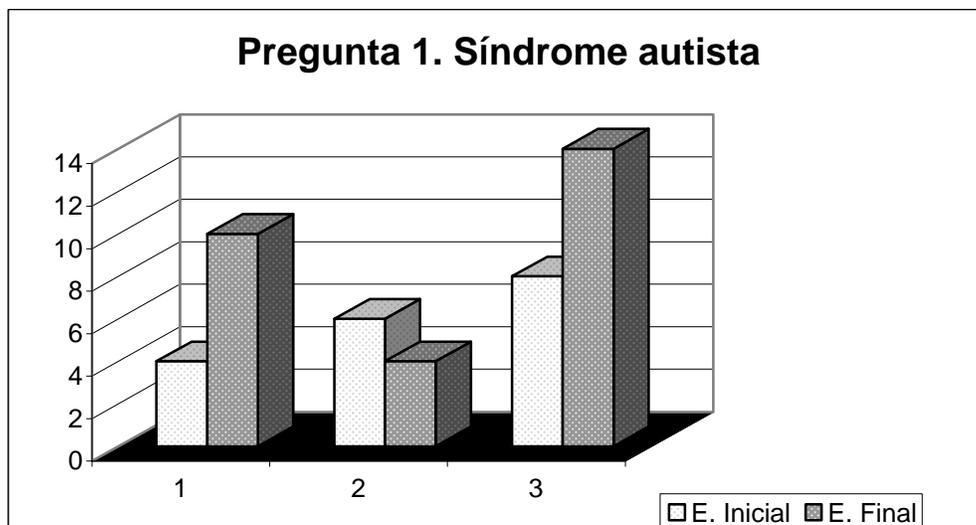
De acuerdo con estos datos se puede concluir que la mayoría de las maestras de apoyo no cuentan con información suficiente para diseñar las adecuaciones curriculares y, menos con las características específicas que presentan los niños con autismo. Se considera, que si bien es importante tomar en cuenta la formación experiencia e información de las maestras de apoyo sobre integración y diseño de adecuaciones curriculares la solución del problema a corto plazo no esta ahí, ya que se requiere la implementación de soluciones desde la propia formación de los profesionales especialistas en integración, en las que el Centro Educativo Domus A. C. como tantas Instituciones de Educación Especial no tiene injerencia directa.

4.2. Resultados comparativos de la evaluación inicial y final.

Los datos se obtuvieron de la aplicación del cuestionario en dos momentos, evaluación inicial y evaluación final. Primero se mencionan los datos referentes a la información obtenida en cada reactivo. El total de preguntas fueron 9, cada pregunta tiene un número indefinido de reactivo y posteriormente se indicarán los resultados por cada sujeto en ambas fases.

Pregunta 1. Síndrome autista

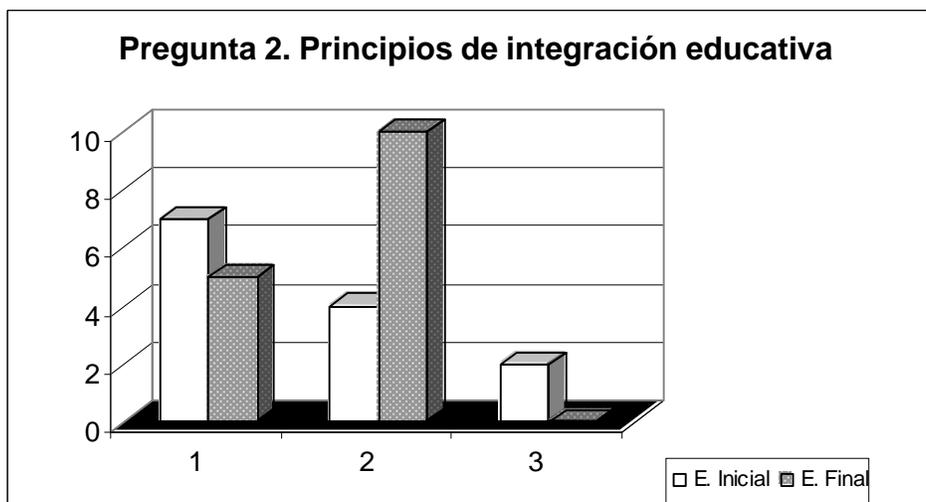
REACTIVO	SÍNDROME AUTISTA	E. INICIAL	E. FINAL
1	Trastorno profundo del desarrollo	4	10
2	Discapacidad	6	4
3	Características	8	14



En la gráfica se muestran los niveles de mejora en la calidad de las respuestas en los reactivos citados, en la tabla se puede observar como información sobresaliente que en el reactivo 2 referido a enunciar al síndrome autista como una discapacidad, en la evaluación final se marca una diferencia ya que de 6 bajó a 4, lo cual refleja que con menor frecuencia se define a este síndrome como una discapacidad propiamente y, a su vez se caracteriza más como un trastorno profundo del desarrollo concepto que en el ámbito de integración educativa y de necesidades educativas especiales tiene mayor aceptación. Los datos referidos a enunciar las características de este síndrome fueron mayores en los resultados de la evaluación final situación observable en la gráfica anterior. Ya que se retoman las definiciones expuestas durante la primera sesión del taller de autores como Paluzny (1987) y otros también hacen énfasis de características que diferencian al autismo de otros trastornos.

Pregunta 2. Principios de integración educativa.

REACTIVO	PRINCIPIOS DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA	E. INICIAL	E. FINAL
1	Principios filosóficos	7	5
2	Principios Generales	4	10
3	Otros	2	0

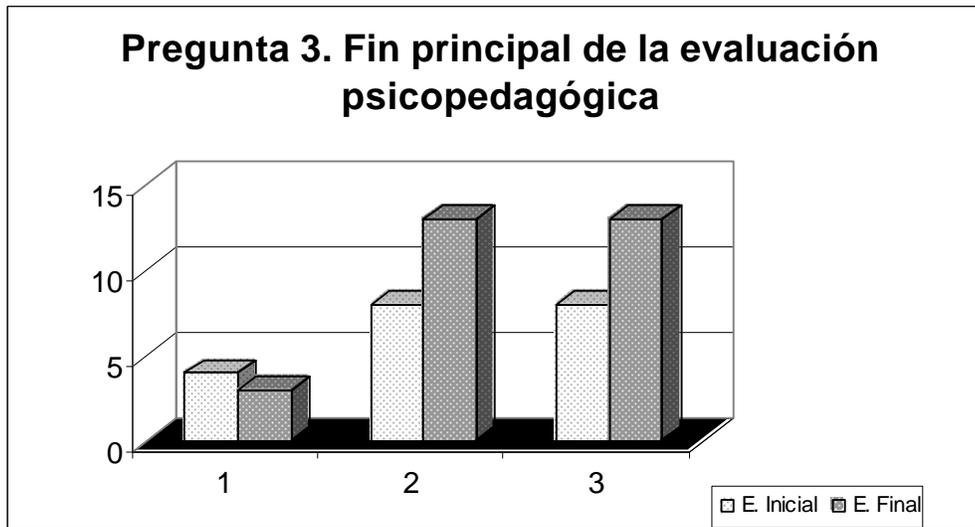


La tabla muestra el número de incidencias en las respuestas de los reactivos establecidos lo sobresaliente en los resultados obtenidos como se puede observar en el reactivo 2 que las respuestas fueron más completas.

En la gráfica se muestra que los principios generales de integración en la evaluación final aumentaron de 4 a 10 incidencias lo cual puede afirmar que la información brindada en el taller resultó beneficiosa ya que la mayor parte de las respuestas eran incompletas y se desconocían los principios básicos y generales que son importantes para poder llevar a cabo su práctica educativa dentro del programa de integración escolar en la institución.

Pregunta 3. Fin principal de la evaluación

REACTIVO	FIN PRINCIPAL DE LA EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA	E. INICIAL	E. FINAL
1	Conocer el desarrollo educativo, familiar y social del alumno	4	3
2	Conocer habilidades, fortalezas y debilidades en diferentes áreas del desarrollo	8	13
3	Reunir información relevante para la toma de decisiones y adecuaciones curriculares	8	13

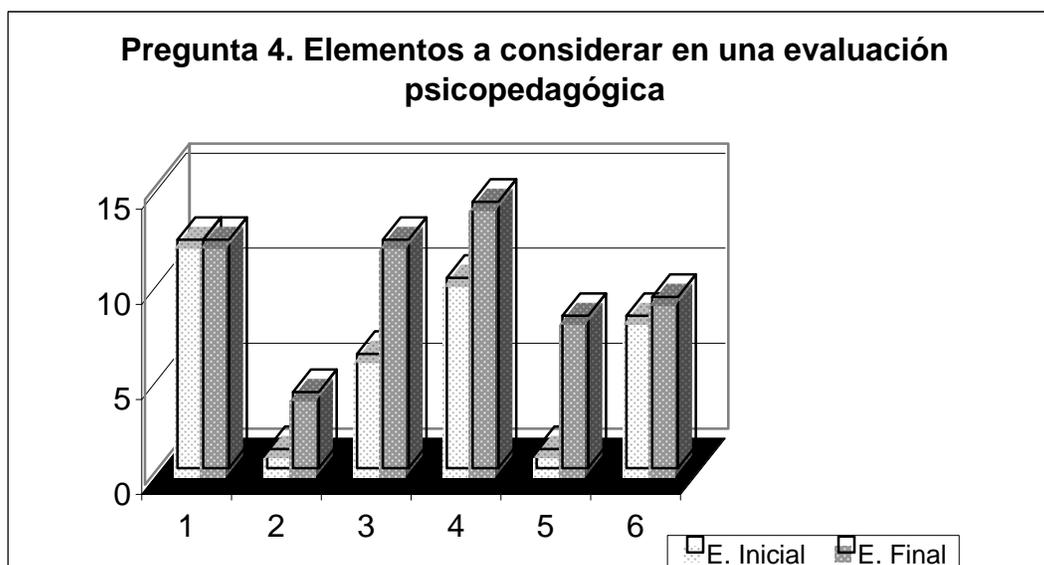


Las respuestas que afirman que el fin principal de la evaluación psicopedagógica es referida a conocer el desarrollo educativo, familiar y social del niño ,obtuvo en la evaluación inicial una frecuencia de 4 puntos en contraste con el resultado en la final que disminuyó a 3 esta diferencia se le atribuye a que después del taller de información determinaron que se este concepto se refiere a situaciones más específicas tales como conocer las habilidades, fortalezas y debilidades en diferentes áreas de desarrollo y con el mismo resultado la parte que se refiere a reunir información relevante para la toma de decisiones y adecuaciones curriculares.

Durante el taller se fomentó la idea que para la realización de adecuaciones curriculares dentro de la integración escolar es necesario la aplicación de una evaluación psicopedagógica, que es la que describe las verdaderas necesidades educativas y habilidades que tienen los niños con autismo misma que también tiene que ser del conocimiento de las maestras de apoyo y que en sus respuestas fueron reflejadas y se pueden observar en la gráfica anterior.

Pregunta 4. Elementos a considerar en una evaluación psicopedagógica.

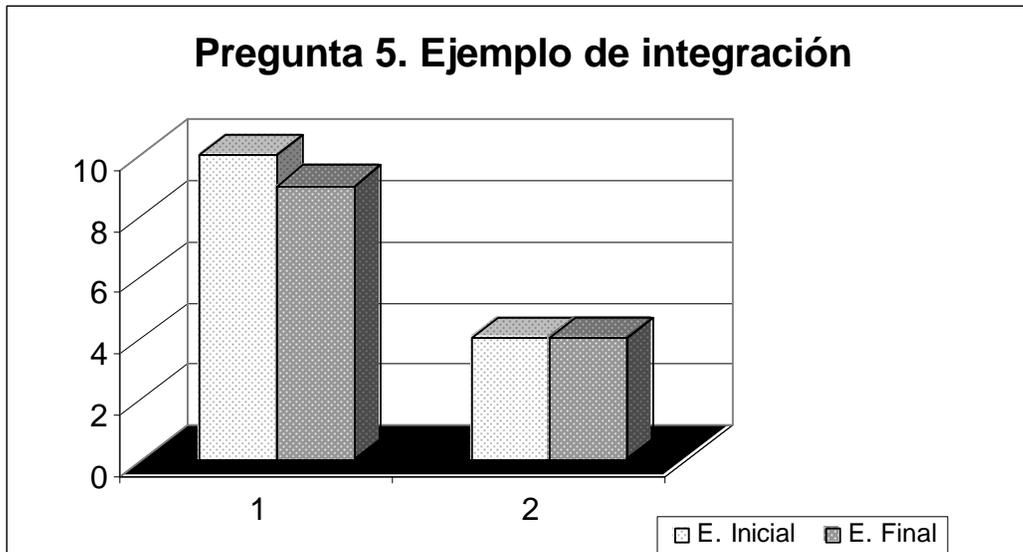
REACTIVO	ELEMENTOS A CONSIDERAR EN UNA EVALUACIÓN PSICOPEDAGOGICA	E. INICIAL	E. FINAL
1	Datos personales	12	12
2	Apariencia física	1	4
3	Aspectos del desarrollo	6	12
4	Situación actual	10	14
5	Interpretación de resultados	1	8
6	Necesidades especiales sugerencias	8	9



Se puede observar en cuanto a los elementos considerados para la realización de una evaluación psicopedagógica que las respuestas sencillamente adquirieron mayor calidad. Como se muestra en la gráfica, cada reactivo obtuvo mayor puntuación en la final, de esta forma los datos personales se observan como imprescindibles en una evaluación psicopedagógica así como apariencia física, aspectos del desarrollo, situación actual del niño, interpretación de resultados y necesidades prioritarias para su integración. Estos elementos fueron propuestos por García y Cols. (2000), aunque cada institución puede considerarlos o proponer otros según su percepción.

Pregunta 5. Ejemplo de integración escolar.

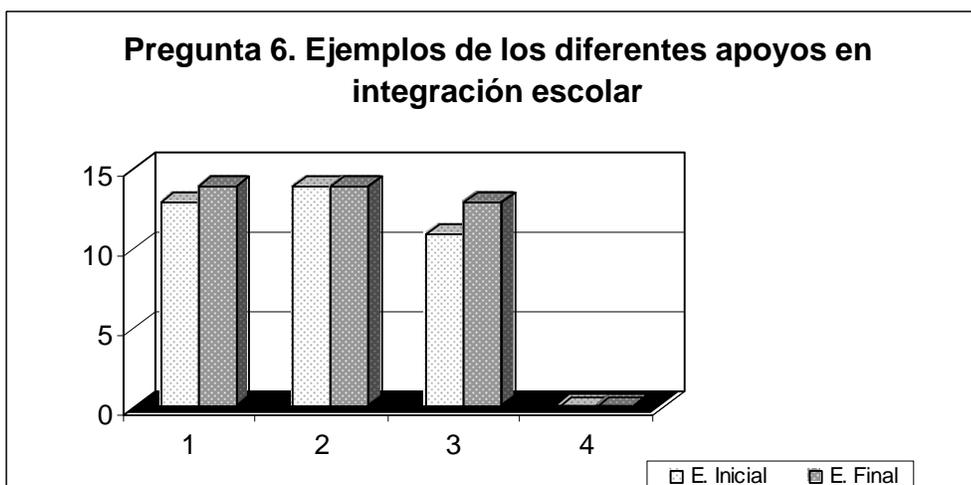
REACTIVO	EJEMPLO DE INTEGRACIÓN ESCOLAR	E. INICIAL	E. FINAL
1	Objetivo	10	9
2	Otros	4	4



En esta pregunta se les pidió diseñar un objetivo de integración en la puntuación inicial se puede observar un total de 10 puntos mientras que en la final disminuyó un punto solamente, es decir que la mayoría de las maestras de apoyo describieron un objetivo de integración como “Lograr la integración social y académica de los niños con necesidades educativas especiales”, “Contribuir a su desarrollo social “Proporcionar elementos necesarios para su supervivencia“, entre otros. Los datos que se muestran en el post revelan que sí se logro diseñar objetivos de integración, mientras que el reactivo referido al diseño de otro tipo de objetivos se presentaron menores frecuencias ya que durante el taller se especificaron las diferencias sustanciales entre objetivos de aprendizaje, de adecuaciones y de integración como se ejemplifican anteriormente.

Pregunta.6.Ejemplos de los diferentes apoyos en integración escolar

REACTIVO	APOYOS	E. INICIAL	E. FINAL
1	A. física	13	14
2	A. visual	14	14
3	A. verbal	11	13
4	otros	0	0

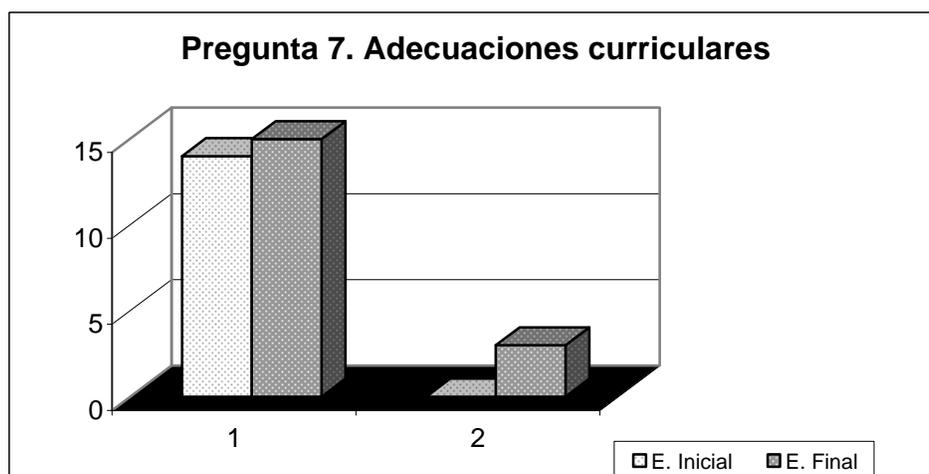


Las respuestas obtenidas en esta pregunta revelan una mínima diferencia ya que como se observa en la gráfica la calidad de las respuestas muestran solo un punto de logro en referencia con la evaluación final, al realizar la revisión de las respuestas la mayoría de las maestras de apoyo tienen la noción y capacidad de realizar ejemplos de los distintos tipos de apoyo que se determinan como importantes para trabajar con niños con necesidades educativas especiales debido a la experiencia, capacitación recibida y a los efectos del taller aplicado ya que no se presentó ningún dato que hiciera referencia a otro tipo de apoyos.

Algunos ejemplos para ayuda física fueron: “tomarle la mano y guiar para realizar un trazo o punteado”, “realizar la actividad guiando brazos, o piernas según se requiera”, en apoyo visual describieron “realizar señalamientos”, “mostrar imágenes y modelos” y, en apoyo verbal “repetir la instrucción”, “decirle frases como continua, ¡muy bien!”.

Pregunta 7. Adecuaciones curriculares.

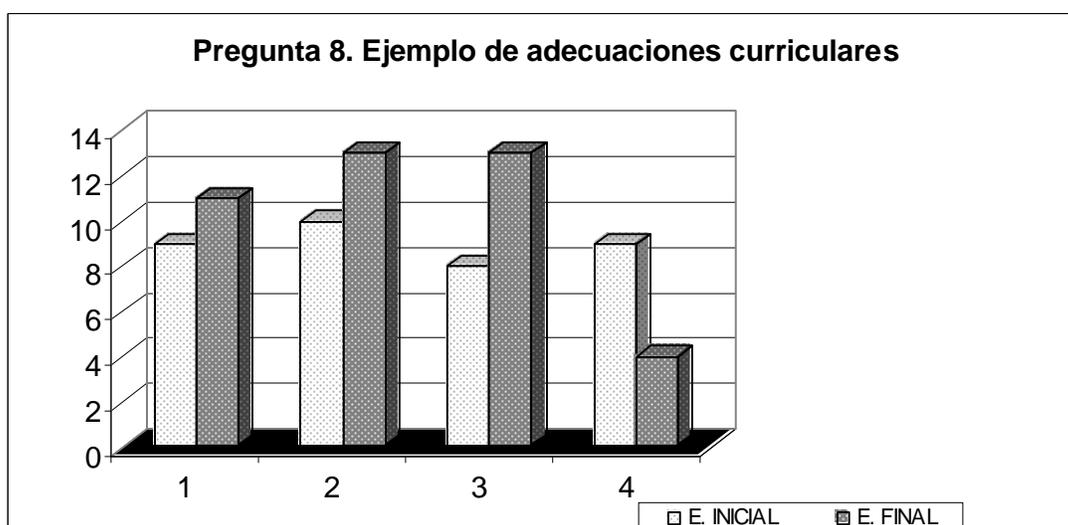
REACTIVO	ADECUACIONES CURRICULARES	E. INICIAL	E. FINAL
1	Modificaciones necesarias al currículo regular para cubrir las necesidades especiales	14	15
2	Existen 2 tipos: de acceso y a los elementos del currículo	0	3



Como parte de los conceptos básicos dentro de la práctica en integración escolar, se realizó una pregunta referida a la concepción de las adecuaciones curriculares, en la gráfica se puede observar que en la evaluación inicial, se obtuvieron 14 puntos y en la final 15, una diferencia con respecto a la inicial mínima a la definición de adecuaciones curriculares como “Modificaciones necesarias al currículo regular para cubrir las necesidades educativas especiales” sin hacer mención del tipo y formas. Otro dato importante que se observa en la final con un total de 3 puntos que indican la clasificación de las adecuaciones en dos tipos, es decir, adecuaciones de acceso y las encaminadas a modificar los elementos de currículo. Las respuestas obtenidas en la evaluación final reflejan mayor calidad ya que durante el taller informativo se reforzaron los conceptos enfatizando la distinción de las mismas.

Pregunta 8. Ejemplo de adecuaciones curriculares.

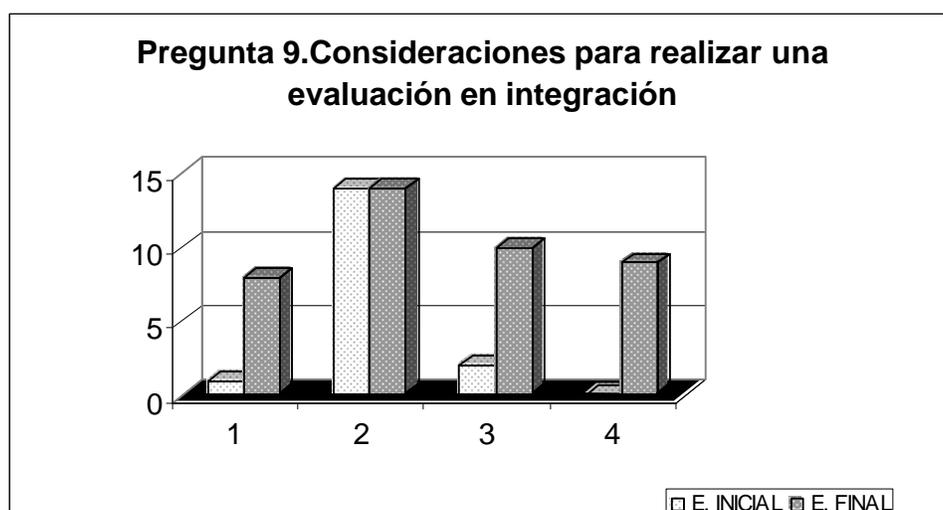
REACTIVO	EJEMPLO DE ADECUACIONES CURRICULARES	E. INICIAL	E. FINAL
1	Contenidos	9	11
2	Objetivos	10	13
3	Metodología	8	13
4	Otros	9	4



Los datos obtenidos en la tabla muestran mayor calidad en la respuesta, ya que podemos observar en la gráfica que en cada reactivo se manifestó un avance considerable, en el reactivo 1 referido a realizar un ejemplo de adecuaciones en los contenidos de 9 subió a 11 puntos en la evaluación final en total de frecuencia encontrada, las maestras determinaron más aspectos a considerar al realizar un adecuación referida a los contenidos, "no solo hay que modificar incluso es necesario en algunos casos eliminar contenidos, objetivos y metodología y considerar otros que sean más significativos", del mismo modo se observan los demás reactivos en donde las respuestas fueron mas completas y enriquecidas con su practica en el taller.

Pregunta 9. Consideraciones para realizar una evaluación en integración

REACTIVO	CONSIDERACIONES PARA REALIZAR UNA EVALUACIÓN EN INTEGRACIÓN	E. INICIAL	E. FINAL
1	Contextualización	1	8
2	Criterios de evaluación	14	14
3	Secuencia de los criterios de evaluación para los diferentes ciclos	2	10
4	Criterios de promoción	0	9

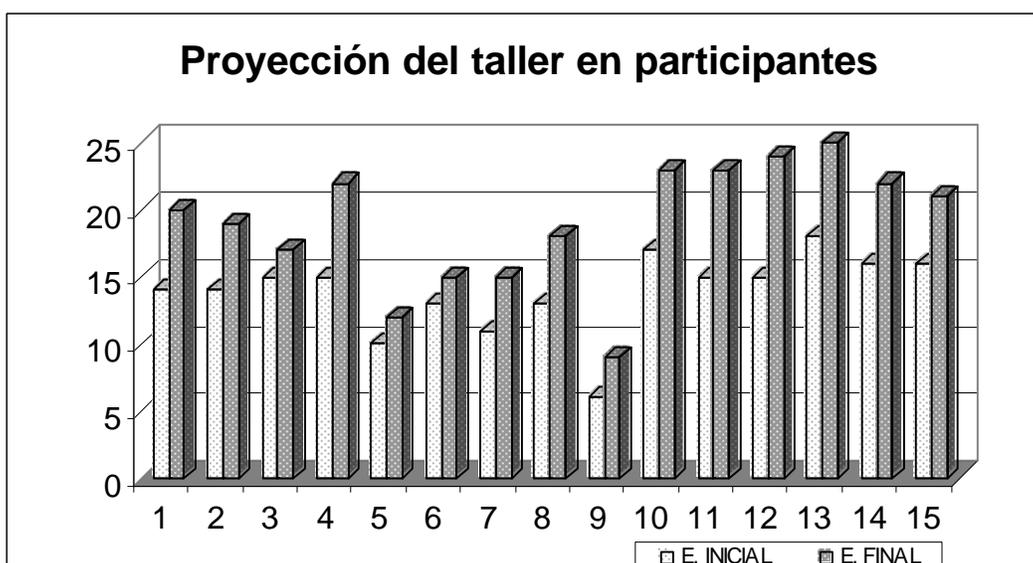


Los resultados en esta pregunta como se ve en la gráfica muestran que se aprovechó la información brindada en el taller, de esta forma podemos identificar que la calidad en las respuestas fue mayor, dando importancia sobresaliente a diseñar y estructurar los criterios de evaluación, y agregan que la evaluación obviamente se tiene que realizar en función de las adecuaciones que se realicen a los contenidos, objetivos y metodología para tener una secuencia y niveles alcanzados. De esta forma se observa que los conceptos básicos y procesos de evaluación deben ser contextualizados, formular criterios flexibles que determinen avances, siempre permitiendo la promoción de un ciclo a otro.

Descripción de datos por participante.

La siguiente gráfica demuestra los totales de cada participante en relación con los resultados en la evaluación inicial y final, así mismo se describe la prueba estadística aplicada para verificar la eficacia del taller así como el impacto que provocó en los sujetos.

SUJETOS	INICIAL	FINAL
1	14	20
2	14	19
3	15	17
4	15	22
5	10	12
6	13	15
7	11	15
8	13	18
9	6	9
10	17	23
11	15	23
12	15	24
13	18	25
14	16	22
15	16	21



En la gráfica se muestra el total de puntos que obtuvieron los 15 participantes del taller de formación, se puede observar que aumentaron significativamente en la evaluación final. Debido a que son muestras pareadas o relacionadas y la muestra es menor a 30 se aplicó la prueba T de Wilcoxon o “prueba de rangos señalados y pares igualados de Wilcoxon”.

Al aplicar el valor de Wilcoxon se obtuvo un valor de -3.417 con una probabilidad de .001, esto quiere decir que hubo diferencias estadísticamente significativas entre la evaluación inicial y la evaluación final, se puede observar que la media en la evaluación final es mayor que la media en la evaluación inicial (como se observa en el siguiente cuadro), esto destaca la funcionalidad del Taller y el impacto que tuvo en los sujetos.

Descripción estadística

Evaluación	N	Media	Desviación Estándar	Puntaje Mínimo	Puntaje Máximo
Inicial	15	13.87	3.02	6	18
Final	15	19.00	4.64	9	25

Estos datos, corroboran y aceptan el planteamiento de la hipótesis de investigación y se puede afirmar que: “Las maestras de apoyo del Centro Educativo Domus muestran mayores conocimientos después de su participación en el Taller informativo sobre adecuaciones curriculares”.

De esta manera se cumple con el objetivo del Taller informativo sobre adecuaciones curriculares para maestras de apoyo del Centro Educativo Domus, A. C. que participan en el Programa de Integración Escolar.

4.3. Descripción de las sesiones del taller

Respecto a la disposición que presentaron las maestras de apoyo durante la realización de este taller fue positiva ya que se mostraron interés y participaron en todas las actividades que se realizaron, sin embargo, la asistencia fue irregular debido a que el horario en el que se impartía no estaba dentro de sus horas de trabajo y no fue obligatorio, simplemente se les hizo la invitación a participar en la realización del proyecto, cabe señalar que en general la participación de las maestras de apoyo fue satisfactoria.

A continuación se describe de manera general el desarrollo de cada sesión:

Unidad I. El síndrome autista

Como primer punto se llevó a cabo la presentación de las expositoras y objetivos del taller. El objetivo de esta unidad consistió en dar a conocer a las maestras de apoyo las características generales del síndrome autista e integración educativa y escolar, y se dividió en 2 partes: en la primera, se transmitió el video "Autismo", elaborado por ABC Discapacidad (1998), el cuál mostraba las diferentes concepciones del autismo, síntomas, algunos casos e instituciones dedicadas a atender este síndrome. Durante la transmisión del video se observó que las maestras mostraron interés e incluso se suscitaron algunos comentarios entre ellas que después compartieron con el resto del grupo.

Posteriormente, se realizó la exposición sobre los conceptos básicos del síndrome autista, características, posibles causas y alternativas de tratamiento. Al término de ésta se dio un espacio para comentarios en los cuales se discutió la diferencia que existen entre las características "teóricas" del autismo y las que se observan realmente en el trabajo diario, debido a que pocos niños presentan las características que menciona el DSM-IV, de hecho se comentó que muchos niños que tienen diagnóstico de autismo, pueden presentar otros trastornos, a demás de que el

autismo se presenta en diferentes niveles respecto a la capacidad intelectual y habilidades, lo cuál dificulta el trabajo de intervención en el aula regular.

❖ **Unidad II. Principios de integración educativa y tipos de apoyo.**

En esta unidad, se revisaron los principios filosóficos y generales de la integración educativa y escolar, se organizaron mesas de trabajo y con ayuda de su cuadernillo se ejemplificaron cada uno de ellos en hojas de papel bond, para después comentarlos. En esta parte, la reflexión de las maestras de apoyo fue en torno a los beneficios de integrar a algunos niños al aula regular, ya que las habilidades que presentan son muy bajas para que puedan cumplir con el objetivo primordial de la integración educativa, que es el acceso al currículo regular. En este sentido, se mencionó que muchos niños no tienen habilidades de autonomía, autocuidado y orientación, sin embargo, están integrados en el aula desarrollando actividades que no van a ser funcionales para su vida, en la medida que no están acordes con sus capacidades.

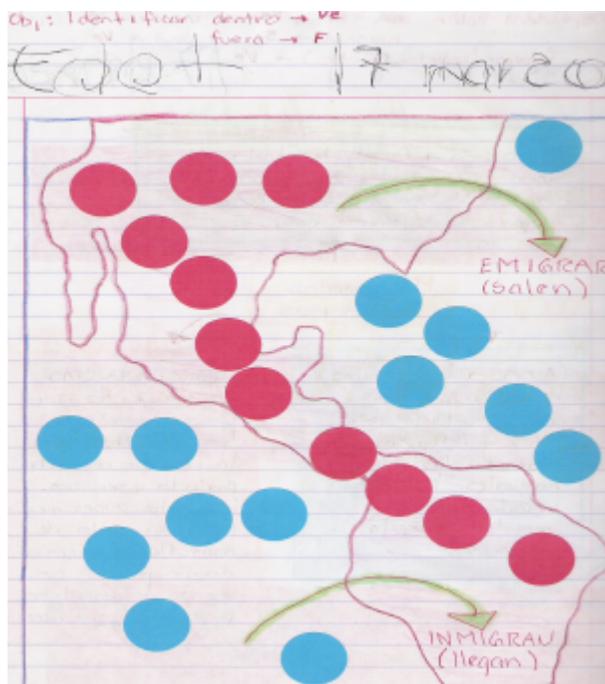
Si bien, se reconoce que los niños tienen derecho a la educación y a la integración, también es importante cuestionarse las razones por las cuales se integran, ya que integrar no es compartir un espacio físico dentro de un aula regular, llevando un currículo paralelo, con actividades que están muy por debajo del grado escolar en el que se integra el niño con autismo y que tampoco le serán útiles para el desarrollo de una vida lo más independiente posible. Por ejemplo, un niño de 14 años, integrado en un grupo de 5º año de primaria, realizando actividades de recortado, unión de puntos o identificación de números.

La finalidad de esta sesión consistió en dar a conocer la elección de nivel de integración más adecuado para el niño con autismo, en relación al grupo regular, así como el tipo de apoyo que requiere para ejecutar las actividades. La sesión se dividió en dos partes, en la primera se hizo una presentación de las consideraciones generales para determinar los apoyos.

Para ejemplificar se retomó de la materia de geografía uno de los objetivos del grupo, el cual se adecuó específicamente para Mauricio quedando de la siguiente forma:

MATERIA	OBJETIVO DE GRUPO	OBJETIVO CON ADECUACIÓN CURRICULAR
Geografía	El alumno conocerá e identificará el concepto de emigración e inmigración de las ciudades.	El alumno identificará el concepto dentro y fuera.

La adecuación final se desarrolló de la siguiente forma:



En este sentido se cuestionó mucho el objetivo principal de la integración escolar, porque si bien es cierto que en la parte social hay muchos avances, en el área académica la funcionalidad de ciertos contenidos curriculares son muy elevados para los niños, entonces ¿para qué hacer adecuaciones curriculares a materias que realmente no tienen ningún sentido para los niños?.

A la conclusión que llegaron la mayoría de las maestras de apoyo, es que antes que cualquier cuestión académica esta el que aprenda a comunicar necesidades básicas, que controle esfínteres, que aprenda a seguir instrucciones, que incrementen sus periodos de tolerancia, en general, que logre a ser independiente en medida de lo posible. Aquí la discusión se dio, por una parte, para que el niño logre ser más independiente se requiere de la responsabilidad y mediación de la maestra de apoyo y de su capacidad de realmente atender a sus necesidades de adaptación, en acciones concretas de su práctica en el aula regular, por ejemplo al darle instrucciones claras y sencillas, para que el niño pueda realizar la actividad y no la maestra.

En otro sentido, se discutió como influyen las expectativas que la institución tiene respecto al niño y el desempeño de las maestras de apoyo, ya que se centran más en la que la maestra hace, que en lo que el niño puede hacer, no hay claridad respecto a la responsabilidad de la maestra en cuanto hasta dónde empieza a dejar que el niño sea independiente y hasta dónde no está cumpliendo con su labor de apoyo. Esto provoca que las maestras, muchas veces pongan objetivos muy elevados para el niño y terminen ofreciendo más apoyo de lo debido, que si fuera un objetivo acorde con las capacidades reales de los niños.

En la segunda parte se les indicó que hicieran la revisión en su cuadernillo de los tres tipos de ayuda, posteriormente se transmitió un fragmento del video “La integración de un niño con autismo: Mauricio”; donde se muestran los tipos de apoyo que requiere para realizar una actividad académica y se les pidió que identificarán los tipos de apoyos mostrados en el video.

En este aspecto se discutió ¿cómo decidir qué tipo de ayuda necesita el niño?, si es verbal, visual o física, y ¿de qué manera se va desvaneciendo o modificando la ayuda?, en general se coincidió en que la maestra tiene que observar constantemente lo que ha aprendido el niño y lo que puede hacer sólo, dejando que lo intente y ver hasta donde logra realizar sólo, a partir de aquí, ofrecer la

menor ayuda posible con el fin de que sea más independiente en la realización de la actividad.

También se discutió la necesidad de registrar constantemente lo avances observados para realizar las modificaciones pertinentes en los objetivos y apoyos. Sin embargo, el formato utilizado para este fin en el centro, se enfoca básicamente a las frecuencias con que se le ofrece cada tipo de ayuda, pero no se describe la manera o el tipo de indicaciones o materiales que contiene la misma.

❖ *Unidad III. Evaluación psicopedagógica y estilos de aprendizaje*

El objetivo de esta unidad fue conocer la importancia de la evaluación psicopedagógica como base para la intervención en las adecuaciones curriculares así como los estilos para aprender. La sesión estuvo dividida en dos partes en la primera se realizó una exposición sobre los elementos a considerar en la evaluación psicopedagógica y su fin principal, se enfatizó que para la integración escolar es necesario tener información suficiente del niño para poder determinar las adecuaciones curriculares necesarias. En la segunda parte de la exposición, se mostró una propuesta de formato para la evaluación psicopedagógica la cual engloba las diferentes áreas del desarrollo y necesidades educativas especiales para llevar a cabo la integración escolar. Como complemento a la evaluación psicopedagógica es necesario conocer los estilos de aprendizaje que tiene cada niño para aprender, es decir, de que manera se le facilita más, bajo que condiciones físicas o ambientales, cuales son sus actividades preferidas, en qué momento del día puede tener mayor atención o simplemente de qué manera se le puede dar un reconocimiento por su esfuerzo.

Se presentó un ejemplo del formato propuesto que se puede observar en el anexo 5 y, por medio de mesas de trabajo se les pidió a las maestras de apoyo seleccionar

un niño¹ para trabajar en el llenado de datos y continuar con el mismo en las sesiones posteriores.

En la discusión se analizó la pertinencia de la evaluación psicopedagógica dadas las características de la población con la que se trabaja en el centro, ya que contiene datos importantes sobre todas las áreas de desarrollo del niño, sus antecedentes e historia, tanto clínica, escolar y familiar, como las habilidades en aspectos académicos que son el punto de partida para el diseño de adecuaciones curriculares. En este punto, se comparó con la “Evaluación Académica Funcional” que se realiza en el centro y que se considera el perfil del alumno y el punto de partida para el diseño de adecuaciones y que, según la experiencia de las maestras de apoyo es poco funcional para el trabajo en el aula.

Este perfil contiene información sobre las áreas de coordinación viso-motriz (motora fina), conocimientos matemáticos y de lecto-escritura, con un formato de semáforo, indicando con rojo lo que el niño no logra hacer, con amarillo lo que está en proceso y con verde lo que hace solo. Los aspectos que son evaluados en este perfil son: rasgado, boleado, picado, modelado, doblado, recortado, pegado, rayado libre, unión de puntos, seguimiento de rutas, imitación de trazos, ensartado, ensamblado, rompecabezas, conceptos matemáticos de formas geométricas, colores, conceptos pre-numéricos de tamaño, longitud, ubicación espacial, posición, cantidad y numérico, y en el área de lecto-escritura, identificación de vocales y consonantes, lectura y escritura de sílabas, palabras y oraciones. A continuación se presenta un ejemplo de éste perfil.

IMITACION DE TRAZOS	
Imitación de líneas horizontales	■
Imitación de líneas verticales	■
Imitación de líneas paralelas	■
Imitación de líneas inclinadas	■

¹ Durante las siguientes unidades del taller se trabajo con el caso de Mauricio, se utiliza un seudónimo para mantener la confidencialidad del niño.

Las maestras consideraron que la evaluación psicopedagógica les ofrece más información no sólo de lo que el niño puede o no hacer, sino del proceso en el que se encuentra, ya que en el perfil, los aspectos que aparecen en amarillo indican que están en proceso, pero no se tiene información adicional sobre los apoyos que requiere para realizar la actividad, aspectos que sí contempla la evaluación psicopedagógica. Además de que algunos criterios son muy arbitrarios, en el siguiente ejemplo, se cuestionaba qué pasa si el niño no puede hacer una línea de 19 cm., o si la hace de 25 cm.

UNION DE PUNTOS	
Rayar de un punto de arriba abajo con una crayola a 19 cm.	
Rayar de un punto de derecha a izquierda “ “ “	
Une puntos con una crayola en vertical a 19 cms.	
Une puntos con una crayola en horizontal a 19 cms.	

Uno de los aspectos que se percibe como dificultad para la recolección de datos de la evaluación psicopedagógica es que las maestras de apoyo no tienen acceso a los expedientes de los niños y, que en caso de tenerlo, los expedientes no están completos y no contienen información de los objetivos y adecuaciones que se realizaron en los ciclos anteriores, si la maestra de apoyo anterior aún labora en el centro, se tiene la oportunidad de platicar con la maestra para que proporcione la información, si no, es difícil obtenerla.

Unidad IV. Adecuaciones curriculares y su elaboración en los elementos del currículo.

El objetivo de la sesión fue conceptuar las adecuaciones curriculares y sus tipos, así como su elaboración, se expusieron los términos y conceptos generales. Para la elaboración de adecuaciones curriculares de acceso se utilizó nuevamente el video “La integración de un niño con autismo: Mauricio” mostrando algunas adecuaciones de acceso al currículo éstas encaminadas a mejorar las condiciones

de aprendizaje para el niño, tales como sentarlo en un lugar donde no haya distractores de ningún tipo o incluirlo en equipos donde los compañeros le brinden los apoyos necesarios para realizar su actividad, de la misma forma se mostraron ejemplos de adecuaciones a los elementos del currículo estos tienen que ver directamente con objetivos, contenidos, metodología y evaluación del currículo de tal manera que puede haber hasta eliminación de contenidos, por ejemplo: “la raíz cuadrada y su procedimiento”.

Continuando con el caso de Mauricio y de acuerdo a sus muy particulares características se estableció una adecuación en la materia de geografía donde no fue necesario eliminar el contenido, sin embargo, se adecuó la actividad de manera que él la hiciera por sí solo. La actividad de grupo era ilustrar el tema de vivienda y alimento. La adecuación curricular que se le planeó a Mauricio fue que al ilustrar él lo hiciera remarcando los dibujos en papel calca para posteriormente colorearlos. La actividad finalizó de la siguiente manera:



La intención de las adecuaciones es proporcionarle al niño los facilitadores necesarios para que logre realizar la actividad con mínimos apoyos.

El debate que se presentó en esta unidad, fue sobre el bajo nivel de manejo de contenidos que presentan algunos niños que se encuentran integrados y las dificultades para las maestras de apoyo en cuanto a decidir cuáles son las prioridades de los niños, lo complejo y costoso que es el diseño de materiales en cuanto a tiempo y recursos económicos, ya que algunas maestras sienten que dedican mucho tiempo a esta actividad y que sólo se retoma de manera superficial en el grupo , además de que en muchas ocasiones, no tienen elementos para determinar si el niño aprendió o no el contenido. Esta dificultad se presenta por el nivel de abstracción de los contenidos, ya que los niños por sus características cognitivas, presentan serias dificultades para acceder a ellos. Sin embargo, el centro les pide que se trabajen de esta manera.

Durante esta unidad se discutió la importancia de contar con información sobre estrategias de intervención, por lo cuál se agregó este tema en el cuadernillo como *Unidad V*. Al respecto se trabajaron estrategias cognitivas, de habilidades de comunicación y lenguaje, habilidades motoras y preceptuales, habilidades de autonomía personal, habilidades interpersonales y sociales, habilidades de autonomía social y, juego y habilidades expresivas.

Unidad VI. Evaluación: técnicas y criterios.

El objetivo de la sesión fue describir las adecuaciones curriculares que se realizan a la evaluación, así como sus técnicas y criterios. Para la exposición de los temas: adecuaciones curriculares en la evaluación, criterios y técnicas de evaluación.

Si bien es cierto que la normalización en el Art. 41 hace injerencia a un derecho de que todos los niños deben asistir a la escuela es todavía cuestionable ¿para quién realmente puede ser funcional el que se le otorgue una calificación y con ello un papel oficial?. Aunque de alguna manera se tiene que evaluar los avances que tiene el niño, esto depende mucho de su profesor regular y en su caso específico de la maestra de apoyo al observar

Para ejemplificar la parte de evaluación se utilizó nuevamente un fragmento del video “La integración de un niño con autismo: Mauricio”, de tal forma que las maestras de apoyo identificaran algunas formas de evaluación y a su vez plantearan una propuesta de evaluación según las características específicas del niño con el que trabajaron en las sesiones anteriores, para esta actividad se les proporcionaron rotafolios los cuáles fueron expuestos y comentados posteriormente por cada mesa de trabajo.

Nuevamente las expositoras describieron las técnicas y criterios de evaluación con apoyo de acetatos. Para finalizar la sesión se abrió un espacio con el fin de que las maestras plantearan sus dudas y comentarios y contestaran el cuestionario de opinión acerca del desarrollo del taller.

En la discusión, se planteó la importancia de contextualizar los criterios e instrumentos de evaluación y considerar todo el proceso de aprendizaje del niño y no sólo el examen que aplica el maestro para tal fin. Se retomó el sistema de evaluación numérica que utiliza el centro para poner una calificación en la boleta, lo cuál llevó a las maestras a reflexionar sobre si un 10 es una calificación válida aunque el niño haga una actividad sólo, cuando el contenido está muy por debajo del grupo, además de que en muchas ocasiones se trabajan contenidos totalmente diferentes respecto al resto del grupo.

También se comentó el hecho de que las maestras regulares tienen mucha resistencia a poner estas calificaciones en las boletas, porque el niño tiene diez, lo que da la impresión de que tiene un alto nivel de habilidades cognitivas, pero que esto no se refleja en la práctica cotidiana del aula ni en el manejo de contenidos. Se considera que se está llevando un currículo paralelo dentro del aula regular, que los niños no cubren los objetivos curriculares y que en la evaluación se está simulando una integración, que parece ser sólo la integración física en el aula regular.

5. CONCLUSIONES

La situación actual de la integración escolar tiene como objetivo el acceso de los niños con necesidades educativas especiales al currículo regular. En el caso de niños con discapacidad se plantea como objetivo la oportunidad de educarse juntos, de tener experiencias lo más parecidas a las de los niños regulares y desarrollar habilidades de adaptación y comunicación que les permitan integrarse favorablemente a la sociedad, así como sensibilizar a la comunidad regular para la aceptación y respeto de las diferencias individuales.

Como se ha mencionado, el niño con autismo al permanecer en un mundo de “magia y fantasía” pierde contacto con la realidad provocando insuficiencias en su desarrollo cognitivo, es decir, muestran dificultades y limitantes para aprender contenidos curriculares, sin embargo, como se ha observado en algunos casos pueden lograr integrarse en una escuela regular, adecuando el currículo según las necesidades propias de cada niño con autismo. El Programa de Integración Escolar de estos niños busca principalmente avances sustanciales en diferentes áreas de desarrollo. Para lograr este objetivo, se requiere del apoyo constante de las personas que los acompañan en su proceso de integración, por lo que su actualización resulta de suma importancia.

Esta investigación se planteó como objetivo ofrecer información sobre el diseño de adecuaciones curriculares a las maestras de apoyo del Centro Educativo Domus, A. C. Con los resultados nos percatamos de la necesidad inmediata que tienen las maestras de apoyo sobre información adecuada en temas de autismo, integración escolar y, adecuaciones curriculares que sean pertinentes a la diversidad de necesidades que se presentan en el autismo.

El diseño del taller fue la respuesta a esta situación y su aplicación resultó de beneficio según los datos estadísticos antes citados, las respuestas que se

obtuvieron en los instrumentos arrojaron información interesante ya que éstas fueron más completas al aplicarse después de la realización del taller. Si bien, el Centro educativo Domus, A. C., brinda capacitación al personal por medio de cursos antes y durante el ciclo escolar, las maestras de apoyo manifestaron que a pesar de tener información básica resulta insuficiente porque no es claro lo que se espera que hagan, no se individualiza la capacitación de acuerdo al niño con el que se va a trabajar durante todo el ciclo escolar, no hay un seguimiento posterior del trabajo realizado durante los ciclos escolares anteriores, por lo que hay un desfase entre las habilidades que están en el proceso de adquisición y las adquiridas con las que serán los objetivos a trabajar en el nuevo ciclo y, se utilizan términos conceptuales que muchas maestras no comprenden o que no están dentro de sus conocimientos previos dada su formación académica.

Entre los aspectos que sobresalieron en las discusiones del taller, resalta que la capacitación sobre autismo y necesidades educativas especiales debe ser constante, pero debe partir de evaluar las necesidades de las maestras de apoyo y no como alguna comentó "...termina siendo una imposición general la forma de trabajo aunque sabemos que debería ser individualizada".

El impacto que tuvo el taller de acuerdo a los resultados estadísticos fue favorable, de acuerdo con el análisis de los datos y con la información revisada, podemos concluir que hubo diferencias positivas, estadísticamente significativas entre la evaluación inicial y la evaluación final, debido a que la media en la evaluación final es mayor que la media en la evaluación inicial, esto destaca la funcionalidad del Taller y el impacto que tuvo en las participantes.

De esta manera las intenciones del taller elaborado y aplicado cumplieron su función y el objetivo de investigación se alcanzó según los resultados obtenidos que consistió en diseñar y aplicar un Taller informativo sobre adecuaciones curriculares para maestras de apoyo del Centro Educativo Domus, A. C. que participan en el Programa de Integración Escolar.

Dada la complejidad de diseñar adecuaciones curriculares para niños con autismo, considerando sus habilidades, las características propias del autismo y las características del contexto escolar, coincidimos con Ortega (2002) que reporta un estudio de caso de la integración de un niño autista a la escuela regular con el modelo de maestra de apoyo, cuando menciona que se trabaja con un currículo paralelo debido a las habilidades del niño y que su éxito depende de que se le proporcionen los recursos materiales y metodológicos para que cubra los objetivos curriculares.

Quizá lo más interesante de los datos obtenidos durante el desarrollo del Taller, fue que las maestras de apoyo se sintieron libres para expresar sus opiniones y cuestionar la manera en la que están trabajando, esto se debió en gran parte en que no sintieron la asistencia como obligatoria y que no estuvieron presentes los responsables del Programa de Integración Escolar en las discusiones, que en comparación con las juntas y/o capacitaciones programadas por el centro, se noto una mayor participación.

Al respecto podemos mencionar la importancia de que los psicólogos educativos participen en el diseño de actividades y talleres que mejoren la práctica educativa de escuelas regulares, como de escuelas especiales para favorecer el movimiento de integración educativa en nuestro país. Así como de ser reflexivos y cuestionar nuestra propia práctica, a partir de nuestra formación académica y experiencias individuales con la discapacidad.

6. LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

Un factor que influyó en la participación, fue la programación del taller fuera del horario laboral de las maestras de apoyo, de tal forma que no asistieron a todas las sesiones. Por lo que este aspecto debe ser considerado en futuras investigaciones, aunque es importante mencionar la riqueza de observaciones y comentarios de las participantes del taller, derivadas del hecho de que no era una obligación laboral asistir.

Un factor importante en el interés de las participantes fue el conocimiento de instrumentos y estrategias novedosas para desarrollar su labor en el aula y la posibilidad de decir sus opiniones sin sentirse juzgadas por ello.

La propuesta de evaluación psicopedagógica y del diseño de adecuaciones curriculares que se trabajó en el taller surgió de la experiencia en el trabajo con niños autistas y de la revisión bibliográfica, pero otra limitante tiene que ver con la puesta en marcha en el centro, de tal forma que un taller no cambia las prácticas cotidianas de las maestras de apoyo, sobre todo porque tiene que existir una retroalimentación constante, la revisión de avances y registros para el seguimiento de los niños, así como el reconocimiento hacia las maestras por buscar estrategias diferentes a las que se trabajan comúnmente en el centro, que se traduce en motivación para mejorar el trabajo con el niño e informarse sobre la diversidad de propuestas para lograr la integración.

7. SUGERENCIAS

De acuerdo con los resultados de la investigación, consideramos pertinente puntualizar en algunos aspectos básicos para el mejor desempeño laboral de las maestras de apoyo, siendo éstos los siguientes:

- ◆ Trabajo práctico: el trabajo realizado por una maestra de apoyo durante un ciclo escolar no trasciende por falta de comunicación de la información de una maestra a otra, debido a que no hay un seguimiento de los objetivos, formas de evaluación, logros, retrocesos y demás cosas por trabajar con el niño durante el siguiente ciclo escolar. Por lo que se deben establecer canales de comunicación verbal y escrita, para el seguimiento de los niños.
- ◆ Trabajo con maestra de apoyo y maestra regular: debe ser un trabajo en conjunto, de manera que cualquier duda, problema o sugerencias puedan ser resueltos con acuerdos de las dos partes, de esta forma se obtendrá resultados de mayor beneficio para el alumno y un mejor desempeño profesional de las maestras. Cabe mencionar que la integración parte del trabajo colaborativo de los profesionales que se encuentran cerca del niño, no solamente de la maestra de apoyo responsable por una institución de todo lo que implica la integración.
- ◆ El currículum a trabajar por ambas maestras no debe ser paralelo, es decir, el programa que trabajará el niño con necesidades educativas especiales será el mismo que trabaje con grupo sólo que éste será adecuado a las necesidades del niño con autismo. La idea de planear las adecuaciones curriculares la improvisación de técnicas o estrategias que a veces no tienen un buen resultado.
- ◆ La maestra de apoyo debe participar en la planeación del trabajo con niños regulares de modo que la maestra de grupo tome en cuenta las necesidades del niño con autismo para su práctica docente, asimismo debe sugerir a la maestra regular las diferentes formas o estrategias en que un niño con autismo puede acceder a ciertos contenidos.

- ◆ La evaluación debe hacerse de forma conjunta de tal manera que ambas maestras acuerden qué se va a evaluar y de qué forma, acordar criterios determinar quien evaluará y las técnicas determinadas según la necesidad educativa especial y siempre en consecución de los objetivos y ayudas planteadas. La maestra de apoyo debe informar acerca de los objetivos y metas a trabajar durante el ciclo escolar a la maestra regular.
- ◆ Es importante motivar a la maestra regular sensibilizándola acerca de la satisfacción, del crecimiento profesional y del aprendizaje que le puede dejar el trabajar con un niño con necesidades educativas especiales a manera que el trabajo lo realice por convicción y no por obligación.
- ◆ Hace falta vincular y priorizar los objetivos de la institución en el Programa de Terapias con los objetivos de la integración, ya que generalmente las terapias tomadas en Domus por los niños integrados a la escuela regular no están relacionadas o no satisfacen las necesidades que el niño tiene en la escuela, debiendo ser éstas un apoyo extra para el entrenamiento de las habilidades que debe cubrir en el currículum escolar. Además hace falta que la Institución lleve un seguimiento de los avances y retrocesos de los niños integrados, mismo que no se realiza por falta del trabajo conjunto entre encargados del Programa de Integración en Domus y maestras de apoyo.
- ◆ Manejo conductual: aunque no es algo que tenga que ver con el objetivo del taller nos percatamos que otra de las grandes dudas de las maestras de apoyo es el manejo conductual y específicamente ¿qué hacer cuando el niño agrede a otros, se autoagrede o presenta berrinches?. Hemos observado que a pesar de que se les proporciona información sobre este tema en el taller de capacitación de Domus, ésta es muy general y aunque se presentan ejemplos, cuando la maestra de apoyo se enfrenta al problema se siente sola y con muchas dudas de cómo resolverlo, pareciera que el problema no es la información que se maneja durante la carrera universitaria, ni incluso la que proporciona el Centro Educativo Domus, A. C. a su personal, sino la falta de

seguimiento del trabajo de cada uno de los niños que participan en el Programa de Integración, por lo que sugerimos se realice un trabajo conjunto en el que se expongan los casos y todas las maestras de apoyo aporten con base en su experiencia y conocimientos una posible solución, de tal forma que la maestra de apoyo informe a otras y comparta la responsabilidad del niño, ya que todas se pueden encontrar en esta situación y además de bajar su estrés las maestras también pueden generalizar las soluciones y tendrían información en caso de que ese alumno les toque después.

- ◆ Si se realizará un expediente que contenga la información del alumno que incluya la Evaluación Psicopedagógica, el diseño de objetivos y apoyos, adecuaciones realizadas, estrategias de enseñanza y formas de evaluación, mismo que pueda ser revisado por las maestras de apoyo que trabajen posteriormente con el niño y que a su vez actualicen, habría un seguimiento real de los avances y de esta manera se evitaría pérdida de tiempo, así como el retroceso de los alumnos, el enojo y la frustración de las maestras de apoyo.
- ◆ Consideramos muy importante que las instituciones que trabajan con niños con discapacidades específicas o no como Domus, se vinculen con las universidades y expongan sus necesidades para que éstas se consideren en los planes de estudio, ya que es importante tomar en cuenta el impacto que un profesionalista tenga en el mercado laboral y que realmente existan instituciones donde puedan aplicar sus conocimientos.
- ◆ El conocer más a fondo las diferentes problemáticas a las que se enfrenta una maestra de apoyo en su práctica en integración pueden proporcionar herramientas para su capacitación, situación que pudimos observar en un cuestionario de opinión. El taller que se les proporcionó es precisamente una respuesta a sus inquietudes lo que nos puede afirmar de la necesidad de crear ideas interesantes para su capacitación continua y adecuada.

8. BIBLIOGRAFÍA

- ABC Discapacidad "Autismo" (1998). Cooperación México-España. (video)
- Asociación Mexicana de Alternativas en Psicología (AMAPSI). www.amapsi.org.
- Asociación Internacional de Psiquiatría del Niño Adolescente y Profesionales Asociados. (1998). *Declaración de Venecia*. (Pedro Luis Nieto Trad.) IACAPAP. [En red]. Disponible en [:www.autismo.com/scripts/articulo/smuestra.idc?n=venecia](http://www.autismo.com/scripts/articulo/smuestra.idc?n=venecia).
- Bautista, J. R. (1993). *Necesidades educativas especiales*, Málaga; España: Aljibe.
- Brennan, W. (1988). *El currículo para niños con Necesidades Educativas Especiales*. España: Siglo XXI.
- Centro Educativo Domus. A. C. (2001). *Qué es Domus, Cómo Trabajamos*. D. F.; México. <http://www.domus.org.mx>
- Coll, C., Marchesi, A. & Palacios, J. (1993). *Desarrollo psicológico y educación III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar*, Madrid, España: Alianza Psicológica.
- Dirección de Educación Especial. (1994). *Cuaderno de Integración Educativa*, Núm. 2. Art. 41. México: SEPÁG.
- Dirección de Educación Especial. (1994). *Cuaderno de Integración Educativa*, Núm. 3. *Declaración de Salamanca de principios, políticas y práctica*. México: SEPÁG.
- DSM IV, (1995). Cuadernillo diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, Barcelona, España: Masson.
- García, I., Escalante, I., Escandón, M., Fernández, L., Mustri, A., & Puga, I. (2000). *La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias*, México, Secretaría de Educación Pública-Fondo Mixto de Cooperación México-España.
- García, J. (1999). *Guía para realizar Adecuaciones Curriculares*. Madrid, España. EOS.
- Garrido, L. J. y Santana, H. R. (1995). *Adaptaciones curriculares. Guía para los profesores tutores de educación primaria y de educación especial*. Madrid; España: Ciencias de la educación preescolar y especial.
- González, Manjón D. (1995). *Adecuaciones curriculares. Guía para su elaboración*, Granada, España: Aljibe.

- Hegarty, S. (1988). *Aprender juntos. La integración educativa*, Madrid; España: Morata.
- Marchesi, A. y Martín (1990). "Del lenguaje del trastorno al lenguaje de la integración", en: C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi. (Compág.) *Psicología del desarrollo y educación III. Necesidades Educativas Especiales*. Madrid; España: Alianza Psicológica.
- Marchesi, A., Coll, C., y Palacios, J. (1990). *Desarrollo psicológico y educación. 3 Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales*. Madrid. Alianza Editorial.
- Monclús, A. y Sabán, C. (1997). *La educación en la encrucijada: viejos problemas y nuevos retos*. En: la escuela global. La educación y la comunicación a lo largo de la historia de la UNESCO. Madrid: FCE: UNESCO.
- Monereo, C. & Solé, I. (1996). *El asesoramiento psicopedagógico: una perspectiva profesional y constructivista*. Madrid, España. Psicología y educación. Alianza
- Ortega, C. C. (2002). *La integración educativa de un niño con autismo a la escuela regular*. Tesis para obtener el grado de Lic. en Psicología Educativa, México: UPN.
- Paluszny, M. (1987). *Autismo: Guía práctica para padres y profesionales*. España: Trillas, (1a. Edición).
- Reza, D. (2001). *Capacitación para maestras de apoyo del Centro Educativo Domus A. C. México, D. F. (notas de clase)*.
- Rutter y Schopler. (1984). *Autismo*. Barcelona. Alhambra.
- Sánchez A. y Torres J. (1997). *Educación Especial I. Una perspectiva curricular organizativa y profesional*. Madrid. Psicología Pirámide.
- Sánchez J., Botias, F. y Higuera A. (1998). *Supuestos prácticos en educación especial*. Madrid. Escuela Española.
- Sánchez PÁG., Mory B. Cantón M. y Sevilla D. (1999). *Compendio de Educación especial*. México. Cuadernillo Moderno.
- Tamarit, J. (1990). *Proyecto de estructuración ambiental en el aula de niños/as con autismo*. [En red] Disponible en: <http://www.autismo.com/scripts/articulo/smuestra.idc?n=peana>
- Toledo, M. (1981) *La escuela ordinaria ante el niño con necesidades educativas especiales*, Madrid; España: Santillana, Col. Aula XXI.

9. ANEXOS

ANEXO 1

CUESTIONARIO DIAGNÓSTICO PARA MAESTRAS DE APOYO

El presente cuestionario forma parte de una investigación que pretende sistematizar las Adecuaciones Curriculares que realizan las Maestras de Apoyo del Centro Educativo Domus, A. C. con niños autistas en el programa de Integración Escolar. El objetivo es obtener información sobre la formación de las Maestras de Apoyo, sus conocimientos y necesidades para realizar adecuaciones curriculares. La información que se obtenga será confidencial y utilizada únicamente para la presente investigación.

Te pedimos que leas las preguntas y respondas de acuerdo a lo que se te pide. Por tu colaboración GRACIAS.

1. FORMACIÓN PROFESIONAL.

- a) Licenciatura _____
b) Universidad o Escuela en la que cursaste tus estudios _____
c) Estudiante _____ Pasante _____ Titulado _____
d) Tienes otros estudios: SI _____ NO _____ Cuáles _____
e) Durante tus estudios recibiste información teórica sobre:

	SI	NO
-Educación Especial	_____	_____
-Niños con Necesidades Educativas Especiales	_____	_____
-Integración Escolar	_____	_____
-Adecuaciones Curriculares	_____	_____
-Niños con Discapacidad	_____	_____
-Personas con Autismo	_____	_____

2. EXPERIENCIA:

- a) Antes de trabajar en Domus _____
b) Habías trabajado con niños con N.E.E. _____
c) Habías trabajado con Autistas _____
d) Cuanto tiempo tienes trabajando en Domus _____
e) Al ingresar recibiste información sobre:
- | | SI | NO |
|--|-------|-------|
| - El programa de Integración Educativa | _____ | _____ |
| - Características del niño Autista | _____ | _____ |
| - Evaluación Académica | _____ | _____ |
| - Evaluación de Habilidades del niño autista | _____ | _____ |
| - Diseño y adecuaciones curriculares | _____ | _____ |
| - Papel de la Maestra de Apoyo en la Integración Educativa | _____ | _____ |
- f) Esta información (si la recibiste) te fue útil para realizar tu trabajo como Maestra de Apoyo:
SI _____ NO _____ Por qué _____
- g) Como obtuviste información para realizar adecuaciones curriculares y evaluación de las actividades que realizas en la escuela _____

ANEXO 2

FORMATO PARA LOS CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN INICIAL Y FINAL

Modulo I

1. ¿Qué es el síndrome autista?

2. Describe los 3 principios de Integración Educativa.

Modulo II

3. ¿Cuál es el fin principal de la Evaluación Psicopedagógica?

4. ¿Cuáles son los elementos a considerar en una Evaluación Psicopedagógica?

Modulo III

5. Plantea un ejemplo de objetivos a partir de tu experiencia anterior.

6. Da un ejemplo de cada uno de los tipos de apoyo:

Ayuda Física: _____

Apoyo Visual _____

Apoyo Verbal _____

Modulo IV

7. ¿Qué son las adecuaciones curriculares?

8. Escribe un ejemplo de las siguientes adecuaciones curriculares:

Adecuaciones en los contenidos:

Adecuaciones en los objetivos:

Adecuaciones en la metodología:

Modulo V

9. ¿Qué consideraciones tienes que tomar en cuenta para la realización de la evaluación de un niño en integración escolar?

ANEXO 3

CUESTIONARIO DE OPINIÓN PARA MAESTRAS DE APOYO

El presente cuestionario tiene la finalidad de obtener un información sobre la estructura, contenido y desarrollo del Taller Formativo para maestras de apoyo, a continuación aparecen algunas preguntas sobre el mismo, esperando puedas colaborar con tu opinión.

1.- ¿Qué te pareció la presentación del Taller en cuanto a su orden y seguimiento?

2.- ¿Cuál es tu opinión en general sobre la información contenida en el Taller?

3.- ¿Crees que la información aportada sería suficiente y clara para poder llevar a cabo tu trabajo como Maestra de Apoyo? ¿Por qué?

4.- ¿Resolvería dudas importantes la información recibida del Taller?

5.-De acuerdo a tu experiencia como Maestra de Apoyo, ¿En que tema consideras que haría falta mayor información?

6.- ¿Qué temas sugieres que se incluyan?

ANEXO 4

TALLER DE INFORMACIÓN SOBRE
ADECUACIONES CURRICULARES PARA MAESTRAS
DE APOYO DE NIÑOS CON AUTISMO

CENTRO EDUCATIVO DOMUS A. C.

UNIDAD I

CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL SÍNDROME AUTISTA

EL SÍNDROME AUTISTA	
<p>El autismo es un síndrome de la niñez que se caracteriza por la falta de relaciones sociales, carencia de habilidades para la comunicación, rituales compulsivos y resistencia al cambio...(Paluszny 1987).</p> <p>Es la compleja discapacidad del desarrollo que aparece normalmente durante los 3 primeros años de vida.</p> <p>Y supone ser el resultado de un desorden neurológico que afecta el funcionamiento del cerebro impactando el desarrollo normal.</p>	<p>No hay diferencias de raza, o clase social y la tasa de ocurrencia en los hermanos es de 2% y de concordancia en los gemelos idénticos es de 84%</p>
<p>El índice registrado en nuestro país de casos de Autismo es de 4 por cada 10 000 niños y niñas aproximadamente.</p> <p>Y cuatro veces es más común en niños que en niñas</p> <p>Puede presentar desde retraso mental profundo hasta una inteligencia por arriba del promedio.</p> <p>Por lo general muestran un funcionamiento intelectual disminuido.</p>	<p>Se detecta a los 30 meses de vida aproximadamente y algunos de sus síntomas principales son:</p> <ul style="list-style-type: none">❖ Alteraciones de comunicación y lenguaje❖ No hay interacción social❖ Rituales compulsivos persistentes, movimientos extraños, gritos, agresiones, auto-agresiones y resistencia al cambio.❖ Fijan su vista a un punto específico y no miden el peligro❖ Presentan alteraciones de sueño , predilección por algunos alimentos y su umbral del dolor se ve disminuido o aumentado.❖ Presentan un interés por determinadas cosas (objetos)❖ Pierde funciones de coordinación motora gruesa y son selectivos a estímulos visuales, táctiles y olfativos etc.❖ No miran a los ojos y pueden no identificarse en un espejo❖ Algunos desarrollan habilidades excepcionales como tocar instrumentos musicales, memorizar datos, operaciones matemáticas de manera automática y sin propósito aparente.

**ALGUNOS FACTORES ASOCIADOS AL SÍNDROME AUTISTA
(POSIBLES CAUSAS)**

PSICÓGENOS	COGNITIVOS	NEUROPSICOLOGICOS	NEUROQUIMICOS	BIOLÓGICOS	GENETICOS	PRENATALES Y PERINATALES
Suponen una inadecuada relación que se establece entre padres	Funciones alteradas en la capacidad para formar representaciones mentales de segundo grado, capacidades para comprender e interactuar.	Presentan déficit importantes en las llamadas "Funciones Ejecutivas" (dirigir, modelar e integrar funciones básicas como la atención y la memoria).	Relación entre los niveles de serotoninas (neurotransmisor sin disminución con fenfluramina)	Anomalías neurológicas por condiciones que afectan el sistema nervioso central (esclerosis, sífilis congénita, actividad cerebral anormal) Megalocéfalia (crecimiento anormal de la masa encefálica)	La probabilidad de tener un hijo autista se incrementa un 50 % cuando en la familia hay un miembro que lo padece.	Infecciones virales, complicaciones en el embarazo o en el parto cualquiera de las cuales pueden provocar el daño cerebral. La toxemia dravídica, hipotiroidismo, infertilidad inicial, abortos espontáneos.

<u>ALTERNATIVAS</u>	<u>TRATAMIENTO</u>
<ul style="list-style-type: none"> • Diagnóstico Diferencial de Autismo (diferenciar entre el trastorno de Rett , desintegrativo infantil desarrollo normal y regresión del aspecto motor) , Asperger entre otros. • Evaluación completa basada en la observación para diagnosticar y diferenciar el Autismo de otros trastornos con síntomas parecidos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tiempo completo y multidisciplinario, trabajo con los padres, manejo conductual con el niño y tratamiento con fármacos • Orientación y entrenamiento a Padres. Lecturas, instrucciones por escrito, ensayos conductuales, retroalimentación y el modelamiento en vivo a través de videos.

El autismo esta dentro de las deficiencias mentales profundas o discapacidad intelectual profunda, por las características y sintomatología que presenta, es una necesidad educativa especial permanente sin embargo, al ser detectada a temprana edad tiene posibilidades no de desaparecer sino de aminorar esos síntomas, desarrollar ciertas habilidades que le permitirán integrarse al ambiente educativo.

La enseñanza del niño autista debe procurar formas de aprendizaje más rápido utilizando los sentidos, como el tacto, oído, habla olfato, para que por medio del sentido que mejor tenga desarrollado se le enseñen cosas que requiere aprender, es decir, lo que se presente al niño debe ser estimulante, gratificante para que quiera verlo, oírlo, tocarlo y desee tener relación con ese medio. Además, para establecer ese curso natural de crecimiento es necesario proveer al niño de apoyo, protección y contención, mientras el niño alcanza cierto sentido de integración ya que si esto no ocurre el niño estará expuesto a depender para siempre del soporte exterior.

De acuerdo a la revisión más actual sobre la concepción del autismo se define como

Trastorno Profundo del Desarrollo

. (DSM IV)

UNIDAD II
INTEGRACIÓN EDUCATIVA Y TIPOS DE APOYO

El principal objetivo de la Integración escolar es: Atender a la diversidad en los centros ordinarios equivale a proporcionar una respuesta educativa y adecuada a las características propias de cada alumno y también a la normalización de todos aquellos alumnos con minusvalías o déficits de cualquier tipo. Supone optar por un modelo de educación y escuela claramente integracionista, que ofrezca a todos el mismo modelo educativo y que acabe, en la medida de lo posible con el modelo segregacionista. La normalización o integración educativa que se inicia en la década de los 70 en la mayor parte de los países europeos, implica la participación de los individuos con necesidades educativas especiales (físicos, sensoriales o intelectuales) en los servicios educativos ordinarios.

- En el informe Warnock (Warnock, 1978) se indica que la integración puede tener caracteres diferentes en función de los objetivos perseguidos:
- a) **Integración física.** Es la que se produce cuando existen unidades de Educación Especial en centros ordinarios, mantienen organización y currículum segregados y comparten los denominados espacios comunes: comedor, patio y algunos servicios no instruccionales.
 - b) **Integración social.** Es la que se produce cuando las unidades de Educación Especial se sitúan en centros ordinarios, mantienen un currículum segregado pero los alumnos comparten actividades de carácter extraescolar.
 - c) **Integración funcional.** Es la que se produce cuando las aulas no tienen currículum segregado, sino que comparten total o parcialmente el de las unidades ordinarias y los alumnos con necesidades educativas especiales participan, a tiempo parcial o completo, en las actividades instruccionales ordinarias. Entonces debe hablarse de integración funcional sólo cuando el alumno además de compartir los espacios físicos ordinarios de la escuela, (comedores, aulas, patio, etc.) y de participar en las actividades de carácter sociocultural o recreativo (actividades extraescolares) recibe una educación acorde con sus posibilidades dentro del desarrollo curricular establecido para todos los alumnos, optimizando de esa manera sus propias posibilidades y sin que ello implique la no atención especializada que requieran sus características

La integración educativa de los individuos con necesidades o discapacidades no puede ser igual para todos ellos, sino que el nivel de integración debe ser consecuencia personalizada de la interacción de dos elementos, por un lado el alumno y sus características singulares; y por el otro, el centro y sus posibilidades.

Hegarty, Pocklington y Lucas (1981) clasifican las posibilidades de la educación especial en diferentes niveles o modalidades:

- **Aula ordinaria con apoyo interno:** El alumno con necesidades educativas especiales participa de todas las actividades ordinarias en el aula, prestándosele apoyo de dos formas:
 - a) Apoyo indirecto, a través del profesor ordinario.
 - b) Apoyo indirecto, mediante la asistencia del profesor de apoyo.
- **Aula ordinaria con apoyo externo:** El alumno participa en la mayoría de las actividades del aula ordinaria, saliendo en ocasiones para recibir refuerzo pedagógico relacionado con el currículo ordinario, ya sea individualmente o en pequeños grupos.
- **Aula ordinaria con apoyo especializado:** El alumno participa en la mayoría de las actividades del aula ordinaria y recibe fuera del aula apoyo especializado, no dirigido al currículo ordinario sino a la adquisición de la formación especializada que requiera el handicap o minusvalía del alumno.
- **Aula ordinaria como base con tiempo parcial en aula especial:** El alumno está escolarizado la mayor parte del tiempo escolar, en la unidad ordinaria pero acude con regularidad a la unidad especial, no para recibir apoyo al currículo ordinario, sino para cursar un currículum especial.
- **Aula especial como base, con tiempo parcial en aula ordinaria:** El alumno pasa la mayor parte del tiempo en la unidad especial, con un currículum especial y participa en algunas actividades en el aula ordinaria.

- ***Aula especial a tiempo completo:*** En este nivel de integración sólo se logra lo que desde el informe Warnock se denomina la integración social, ya que el alumno sólo participa en las actividades instruccionales en la unidad especial, aunque si comparte actividades sociales y extraescolares.
- ***Centro específico y centro ordinario a tiempo parcial:*** El alumno comparte su escolarización en dos centros educativos diferentes: de un lado desarrolla las actividades de un currículum especializado en un centro específico y acude a tiempo parcial a un centro ordinario para participar en algunas actividades, casi siempre de tipo social, recreativo o extraescolar.

La integración de un alumno con necesidades educativas especiales debe surgir del análisis de dos variables que resultan determinantes en el proceso:

- a) Las necesidades educativas del alumno a integrar, especialmente las que se refieren a su nivel en las diferentes áreas curriculares y los recursos y medios que precisa para lograr el máximo nivel de integración.
- b) Características del centro, entre las que es preciso destacar las siguientes:
 - Concepción curricular: nivel de flexibilidad.
 - Actitud del profesorado.
 - Recursos humanos especializados.
 - Recursos y medios técnicos y didácticos.

PRINCIPIOS DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA

FUNDAMENTOS FILOSOFICOS DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA

- ◆ Respeto a las diferencias
- ◆ Derechos humanos e igualdad de oportunidades
- ◆ Escuela para todos

PRINCIPIOS GENERALES DE LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA

<p><u>NORMALIZACIÓN.</u></p> <p>Proporcionar a las personas con discapacidad los servicios de habilitación o rehabilitación y las ayudas técnicas para que tengan una buena calidad de vida, el disfrute de sus derechos humanos y la oportunidad de desarrollar sus capacidades.</p>	<p><u>INTEGRACIÓN</u></p> <p>Consiste en que las personas con discapacidad tengan acceso al mismo tipo de experiencias que el resto de su comunidad, es decir su participación en todos los ámbitos como familiar, social, escolar , laboral y por tanto la eliminación de la marginación y la segregación.</p>
<p><u>SECTORIZACIÓN</u></p> <p>Implica que todos los niños puedan ser educados y recibir los servicios de apoyo necesarios cerca del lugar donde viven. Para ello es necesario descentralizar los servicios educativos</p>	<p>INDIVIDUALIZACION DE LA ENSEÑANZA</p> <p>Adaptar la enseñanza a las necesidades y peculiaridades de cada alumno mediante adecuaciones curriculares</p>

OBJETIVOS DE INTEGRACIÓN ESCOLAR Y TIPOS DE APOYO

Ya que se tiene conocimiento de las características del alumno (de sus habilidades, de sus dificultades y de sus necesidades) es necesario definir los aspectos que deberán privilegiarse al momento de organizar el trabajo con el niño o niña, priorizar objetivos para identificar estrategias básicas que organicen el trabajo utilizando una combinación de criterios, misma que va a depender mucho de las perspectivas educativas de la escuela y del propio maestro de grupo criterios mismos que permitan inferir la trascendencia de las diferentes áreas curriculares para un alumno determinado, en función de un análisis a partir de la evaluación de las necesidades educativas.

La formulación de las prioridades u objetivos específicos y de las estrategias implica dos procesos; la evaluación habilidades y necesidades educativas especiales y la toma de decisiones para acceder a las experiencias de aprendizaje que con carácter general se ofrece a toda la población escolar.

La estructura de los objetivos proporciona una base para la individualización de la enseñanza a los alumnos con necesidades educativas especiales; la creatividad del profesor y del maestro de apoyo dentro de esta estructura hace que la individualización sea una realidad para el alumno.

El Maestro de Apoyo se contempla como un elemento esencial, ya que la incorporación de los centros a la experiencia de integración no se concibe sin la prestación de una serie de refuerzos por parte de personal especializado que haga posible la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales en la escuela ordinaria.

Quien su objetivo principal será:

Lograr la mayor participación de los alumnos con necesidades educativas especiales en el currículo ordinario.

Los objetivos se plantean como las metas a cumplir al integrar al niño o niña a la escuela regular.

Algunos ejemplos podrían ser:

- **Que el niño aprenda a seguir instrucciones que impliquen desplazamiento**
- **Identifique a sus compañeros y maestra regular de clase.**
- **Aprenda a comunicar sus necesidades básicas**

- Que el niño desarrolle habilidades motoras finas y gruesas
- Lograr la autosuficiencia del niño en medida de lo posible.

Las ayudas pueden ser de tres tipos y están en función de las necesidades del alumno y de la actividad que realice. Así encontramos:

TIPOS DE APOYO { Ayuda física
Apoyo visual
Apoyo verbal

Ayuda física, como guiar la mano para escribir o dibujar, sostener al alumno para efectuar un desplazamiento o realizar ejercicio físico, etc.

Apoyo visual, como ofrecer un modelo a seguir, presentar la información gráfica o escrita que contemple las instrucciones, o dar señalamientos.

Apoyo verbal, como dar instrucciones sencillas, claras y cortas, explicaciones, ánimos y refuerzos, etc. Cabe señalar que la utilización de muchas de estas ayudas no tienen que ser necesariamente reiteradas, la planificación de las ayudas garantizará que el alumno vaya siendo progresivamente más independiente en el desarrollo de sus aprendizajes.

Información retomada del programa de Integración escolar del Centro Educativo Domus.

UNIDAD III

LA EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA Y ESTILOS DE APRENDIZAJE

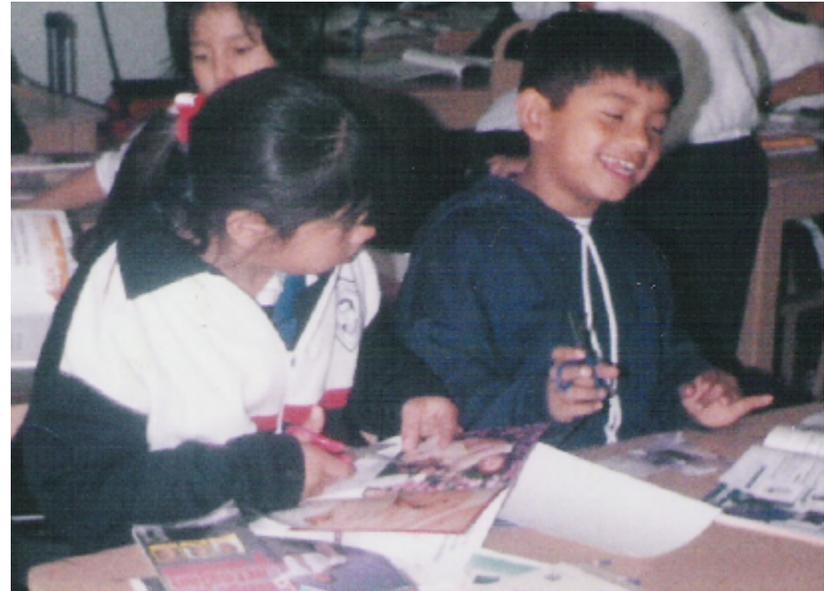
Se debe entender como....

“El proceso de recogida y análisis de información relevante, relativa a los distintos elementos que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje para identificar las necesidades educativas de determinados alumnos y alumnas, que presentan dificultades en su desarrollo personal o desajustes respectivos al currículo escolar por diferentes causas , y para fundamentar y concretar las decisiones respecto a la propuesta curricular y el tipo de ayudas que precisan para progresar en el desarrollo de las distintas capacidades”

La Evaluación Psicopedagógica debe proporcionar información relevante para orientar la dirección de los cambios que han de producirse a fin de ofrecer el adecuado desarrollo de los alumnos y la mejora de la institución escolar.

Habitualmente es realizada por uno o varios especialistas y es de gran ayuda para aquellas personas que de una u otra forma están en estrecha relación con el niño evaluado.

Se debe vincular a las decisiones de escolarización de determinados alumnos y a la elaboración de la propuesta curricular adecuada al análisis de los procesos de enseñanza aprendizaje y además de ajustar la ayuda psicopedagógica a las características y necesidades de cada alumno.



La Evaluación Psicopedagógica ha de proporcionar información relevante para conocer en profundidad las necesidades y habilidades del alumno así como su contexto escolar y familiar.

ESTILOS DE APRENDIZAJE

Con los datos que nos proporciona la evaluación de las competencias curriculares, sabemos que el alumno es capaz de hacer, sin embargo esto no resulta suficiente también es importante conocer cómo lo hace, cómo enfrenta y responde a las tareas escolares, ya que esta información ayuda a incorporar las condiciones educativas más favorables para el alumno.

García y Cols. (2000). Recomiendan indagar sobre.

- **Las condiciones físico-ambientales.** En las cuales el niño se desempeña mejor es decir con mayor comodidad, a nivel ruido, luz, temperatura y ubicación del alumno en el aula.
- **Las respuestas y preferencias del alumno.** Ante diferentes agrupamientos para realizar las tareas escolares, (¿cómo trabaja mejor?, ¿de manera individual, en parejas, en pequeños equipos o con todo el grupo?)
- **Los intereses del alumno.** En qué tareas, con qué contenidos y el tipo de actividades en las cuales muestra más interés.
- **Nivel de atención del alumno.** Refiriéndose a los momentos del día en que está más atento, manera en la cual puede captar mejor su atención, cuánto tiempo puede centrarse en una misma actividad, etcétera.
- **Las estrategias que emplea para la resolución de tareas:** si es reflexivo o impulsivo, qué recursos utiliza, tipo de errores que

comete con mayor frecuencia, capacidad de utilizar distintas estrategias de resolución o si son siempre del mismo tipo.

- **Los estímulos.** Que le resultan más positivos, la valoración que realiza sobre su mismo trabajo y la satisfacción por su esfuerzo.

De la misma manera debe indagarse sobre motivación que tiene el alumno por aprender y se refiere principalmente a las condiciones básicas del aprendizaje eso que hace tener una actitud favorable hacia el mismo, por lo cual se recomienda que el maestro consiga que el alumno desarrolle su curiosidad y deseo ante los contenidos y tareas García y Cols. (2000) consideran que debe tomarse en cuenta los siguientes aspectos:

- Las tareas le provocan un reto interesante, si toman en cuenta los conocimientos previos del alumno y por lo tanto, se sitúan en la distancia óptima entre lo que ya sabe y lo que tiene que aprender.
- Las tareas están alejadas de las posibilidades actuales del alumno, provocándole una continua frustración y desmotivación.
- Las tareas son repetitivas, ya que el alumno se ha enfrentado anteriormente a ellas y no encuentra ninguna dificultad en superarlas.

Proponen registrar la información sobre los estilos de aprendizaje de los alumnos de acuerdo al siguiente cuadro. (García y Cols.)

ASPECTO	PERSONA MAS INDICADA PARA EVALUARLO	PROCEDIMIENTO SUGERIDO
Estilo de aprendizaje y motivación para aprender	Psicólogo Maestro de apoyo Maestro de grupo	Observación directa en las actividades de enseñanza aprendizaje. Entrevista al alumno. Entrevista a los padres de familia, Diario de clase (registro de diferentes acontecimientos).

La Evaluación Psicopedagógica en el contexto de la atención de los niños con Necesidades Educativas Especiales

A continuación se señalan algunas características que deben distinguir a una Evaluación Psicopedagógica con el fin de identificar los principales elementos que permitan realizar un proceso evaluativo lo más completo posible, la integración y organización de la información y la comunicación de los resultados.

1. Datos personales

2. Apariencia física

3. Antecedentes del desarrollo

- Embarazo
- Antecedentes heredo-familiares
- Desarrollo motor
- Desarrollo del lenguaje
- Historia médica
- Historia escolar
- Situación familiar

4. Situación actual

- Aspectos generales
 - Área intelectual
 - Área de desarrollo motor
 - Área comunicativo-lingüística
 - Área de adaptación e inserción social
- Aspectos emocionales
- Nivel de competencia curricular
- Estilo de aprendizaje
- Motivación para aprender
- Información relacionada con el entorno del alumno
 - Contexto escolar
 - Contexto socio-familiar

5. Interpretación de resultados

6.-Necesidades Educativas Especiales (Sugerencias)

Contribuyendo con lo anterior se ha diseñado un instrumento con el fin de identificar las habilidades de los niños que participan en el programa de integración escolar.

Fortalezas / Debilidades	
<p>1 Habilidades cognitivas</p> <ul style="list-style-type: none"> 1) Atención 2) Memoria 3) Discriminación y asociación 4) Generalización 5) Solución de problemas 6) Planeación 7) Habilidades meta cognitivas y estilos cognitivos 	<p>4. Autonomía personal</p> <ul style="list-style-type: none"> 1) Control de esfínteres (orina) 2) Control de esfínteres (defecar) 3) Alimentación 4) Higiene personal 5) Desvestirse – vestirse 6) Nivel de generalización entre varias habilidades 7) Relación con el sentido de autorrealización, motivación e independencia.
<p>2. Habilidades de comunicación y lenguaje</p> <ul style="list-style-type: none"> 1) Intento de comunicarse 2) Lenguaje verbal 3) Lenguaje no verbal 	<p>5. Habilidades interpersonal-sociales</p> <ul style="list-style-type: none"> 1) Competencia 2) Conciencia social /empatía emotividad
<p>3. Habilidades motoras y perceptuales</p> <ul style="list-style-type: none"> 1) Motricidad gruesa 2) Motricidad fina y de presión 3) Funcionamiento orgánico de los sentidos 4) Funcionamiento de la lateralidad 5) Percepción de espacio 6) Percepción de relaciones temporales 7) Habilidades perceptivo-motoras 	<p>6. Habilidades de autonomía social</p> <ul style="list-style-type: none"> 1) Habilidades domésticas 2) Movilidad y uso de la comunidad 3) Habilidades sociales interpersonales 4) Habilidades escolares
	<p>7. Juego y habilidades expresivas</p> <ul style="list-style-type: none"> 1) Juego manipulatorio, exploratorio y constructivo 2) Juego social y de reglas 3) Deportes y Hobby

UNIDAD IV

ADECUACIONES CURRICULARES Y SU ELABORACIÓN EN LOS ELEMENTOS DEL CURRÍCULO

El nuevo concepto de currículo está obviamente ligado a una nueva propuesta pedagógica flexible que establezca un marco y lineamientos generales de referencia dejando márgenes para las innovaciones y adaptaciones de acuerdo con cada realidad y necesidades específicas. ***Las adaptaciones curriculares se pueden definir como modificaciones que son necesarias realizar en diversos elementos del currículo básico.***

La realización de las adecuaciones curriculares suponen de tres elementos básicos: 1. la formulación de las prioridades y las estrategias básicas que deben utilizarse en el proceso educativo del alumno; 2. la propuesta curricular, es decir, la guía concreta del trabajo escolar que se realizará con el alumno; y 3. los criterios y procedimientos de evaluación para hacer el seguimiento de las adecuaciones curriculares individualizadas y la toma de decisiones sobre la intensificación o disminución de los apoyos y sobre la promoción.

Las adecuaciones curriculares individualizadas se concretan en una planeación específica para el niño o niña con NEE en consideración de lo siguiente:

- La planeación para el grupo en su conjunto, basado en los planes de estudio vigentes con reconocimiento de la propuesta curricular en cuanto los conocimientos escolares, capacidades, habilidades y actitudes que se pretenden desarrollar, considerando las diferentes áreas de conocimiento: el reconocimiento de las condiciones institucionales para el ofrecimiento del servicio educativo y el reconocimiento de las características del alumnado.
- La evaluación de las necesidades educativas especiales del alumno.

Se distinguen dos tipos importantes de adaptaciones curriculares que son: Garrido y Santana (1995) adaptaciones de acceso al currículo y adaptaciones de los elementos básicos del currículo.

Las adaptaciones curriculares de acceso al currículo, comprenden adaptaciones de los elementos personales, materiales y organizativos. Estas son un medio al currículo, pretenden que los alumnos con necesidades educativas especiales desarrollen en las mejores condiciones posibles los aprendizajes que forman parte de su currículo individual, están encaminadas a:

- Crear las condiciones físicas (sonoridad, iluminación, accesibilidad), en los espacios y el mobiliario del centro para permitir su utilización por los alumnos con necesidades educativas especiales de la forma más autónoma posible,
- Conseguir que el alumno con necesidades educativas especiales alcance el mayor nivel posible de interacción y comunicación con las personas del centro (profesor de aula, profesor de apoyo, compañeros, etc.). Este tipo de adaptaciones son importantes ya que existen ocasiones en las que al modificar las condiciones físicas de acceso al currículo se evitan realizar adaptaciones en los objetivos y en los contenidos (adecuaciones

significativas), ya que hay alumnos con necesidades educativas especiales que requieren modificaciones de este tipo y de esta manera pueden acceder al currículo básico. Sin embargo los alumnos que precisen adaptaciones en objetivos y contenidos pueden también requerir modificaciones en los elementos de acceso, para que el currículo adaptado pueda desarrollarse con normalidad.

Las adecuaciones curriculares de los elementos básicos del currículo, se refieren a los objetivos contenidos, metodología, actividades, y evaluación del currículo y se realizan modificaciones para atender a las diferencias individuales de los alumnos y deberán tener las siguientes consideraciones:

- Lograr la mayor participación de los alumnos con necesidades educativas especiales en el currículo ordinario.
- Conseguir en lo posible que los alumnos con necesidades educativas especiales alcancen los objetivos de cada etapa educativa, a través de un currículo adecuado a sus características y necesidades específicas.

LAS ADECUACIONES EN LA METODOLOGÍA

Se refieren a las modificaciones que son necesarias realizar a los materiales didácticos para favorecer el uso individual de los niños, realizar modificaciones desde las que afectan la presentación o la forma, hasta las que implican una modificación en los contenidos como:

- ❖ **Tamaño de letra**
- ❖ **Grosor de grafías**
- ❖ **Tipo de papel**
- ❖ **Utilización de dibujos**
- ❖ **Lenguajes de los textos**
- ❖ **En el contenido**
- ❖ **Situar a los niños con necesidades educativas especiales en grupos donde pueda trabajar mejor con sus compañeros.**
- ❖ **Modificaciones en las estructuras gramaticales.**
- ❖ **Utilizar sinónimos**
- ❖ **Instrucciones claras e incluso supresión de contenidos que no se ajusten a las posibilidades de comprensión de los alumnos**

Adecuaciones propuestas en el programa de Integración escolar del Centro Educativo Domus.

Utilización de métodos y técnicas especiales que no impliquen las diferencias en las actividades para todo el grupo, de esta manera establecer actividades de enseñanza y aprendizaje con algún tipo de apoyo según lo requiera, (ayudas descritas anteriormente); con el fin de introducir al niño con necesidades educativas especiales en actividades individuales que le permitan alcanzar contenidos del currículo regular.

ADECUACIONES EN LOS CONTENIDOS Y PROPÓSITOS

Dar prioridad a determinados contenidos y propósitos que forman parte del currículo común y reforzar el acceso a determinados aprendizajes sin que ellos signifique abandonar otros, cambiar la temporalización de los propósitos de manera que los niños con necesidades educativas especiales puedan alcanzarlos como conceder más tiempo etc.

Otra adecuación a los contenidos y propósitos puede ser la inclusión de otros que se consideren que si pueden ser alcanzados por los niños con necesidades educativas especiales implicando en la eliminación de algunos del currículo común tomando en consideración los que tienen un peso relativo o que implican importancia para los aprendizajes posteriores.

Las consideraciones necesarias para realizar adecuaciones del currículo en los objetivos.

- ◆ Contextualizarlos en referencia a la escuela y necesidad educativa especial
- ◆ Establecer con claridad y relación en cada área de aprendizaje
- ◆ Priorizar áreas específicas para decidir la introducción o eliminación de algunos objetivos.
- ◆ Mantener el equilibrio entre las capacidades intelectuales y las de tipo social
- ◆ Mantener una secuencia según los ciclos y procesos educativos e identificar los que requieren tiempos prolongados.
- ◆ Introducir nuevos objetivos para el conjunto del alumnado, teniendo como referencia las implicaciones de las necesidades educativas especiales.

Las consideraciones necesarias para realizar adecuaciones del currículo en los contenidos.

- Adoptar contenidos contextualizados en función de las características y necesidades determinadas del entorno social y necesidades especiales de los alumnos.
- Buscar prioridades en cuanto a las áreas de aprendizaje y conseguir el cumplimiento de los objetivos propuestos.
- Establecer secuencias a los diferentes ritmos de aprendizaje de los alumnos.
- Incluir contenidos pertinentes para todo el alumnado teniendo en cuenta las necesidades educativas especiales en consideración del desarrollo de ciertas habilidades, destrezas y actitudes en conjunto del contexto social próximo.

UNIDAD V

ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN

Para adquisición de habilidades básicas de niños con autismo integrados en la escuela regular deben ser facilitadas, y estructuradas de acuerdo a las adecuaciones curriculares y objetivos planteados y se considera que deben ser encaminadas de acuerdo a las siguientes áreas.

1. **Habilidades cognitivas:** Se deben proporcionar una serie de habilidades que den inicio a la lecto-escritura y favorezcan desarrollo del pensamiento lógico-matemático, las nociones espaciales y de temporalidad, además de proporcionar los conceptos básicos aplicables a las actividades motoras y recreativas.

Actividad

Los materiales que se pueden usar para desarrollar algunas habilidades lógico-matemáticas son los rompecabezas, los cubos de diferentes tamaños, el uso de tarjetas para el conocimiento de los números, el uso de tableros con figuras geométricas, uso de material concreto y/o dibujos para la identificación de los colores primarios, entre otros.

2. **Habilidades de comunicación y lenguaje:** Un alto porcentaje de personas con autismo carecen de lenguaje o quienes lo tienen no lo usan para comunicarse de manera funcional (ecolalia). La estimulación en esta área es de suma importancia para superar los problemas de comunicación de los alumnos. En ocasiones a pesar

de esta estimulación, el niño no desarrolla el lenguaje oral por lo que es necesario proporcionarle alternativas que le permitan comunicarse.

Estrategias de intervención para el desarrollo del lenguaje:

Actividad 1

Algunas técnicas que se pueden utilizar son la comunicación por medio de imágenes, y algunos programas especializados por computadora.

El uso de estos programas permiten al niño expresar por diferentes medios sus necesidades, haciéndolo principalmente por medio del señalamiento, por ejemplo al niño se le puede dar a escoger tres actividades distintas por medio del uso de tarjetas (salir al patio, tomar lunch o trabajar en el salón), éste señalará la actividad de su preferencia, generalmente al inicio del entrenamiento del programa es necesario proporcionar ayuda física para conseguir el señalamiento, posteriormente y con el paso del tiempo este apoyo se va desvaneciendo, logrando que el niño por iniciativa propia tome o señale la actividad deseada.

Actividad 2

Otro método eficaz para la comunicación con los niños autistas es el T.E.A.C.C.H. que consiste en desglosar todas las actividades que el niño realizará durante el día por medio de dibujos impresos en tarjetas que se le presentarán antes de empezar la actividad, así él sabrá con qué actividad iniciará, qué seguirá después y qué hará al final.

El método T.E.A.C.C.H. proporciona la ventaja de que al presentársele al niño sus actividades a realizar éste ya no se estresará al pasar de una actividad a otra.

3. **Habilidades motoras y perceptuales:** Estimulación y habilitación para el desarrollo y control de sus movimientos, adecuado equilibrio y mejor desplazamiento. Requiriendo apoyo terapéutico para facilitar la coordinación ojo-mano; un requisito indispensable para adquirir la lecto - escritura y lograr autosuficiencia en las actividades de la vida diaria.

Estrategias de intervención para el desarrollo de la Motricidad fina y gruesa.

Actividad 1

Utilización de materiales tales como llantas, arenero , escaleras, colchonetas, barras de equilibrio, cuerdas, balones, troncos, columpios; este material tiene la finalidad de desarrollar la coordinación de movimientos , aumentar la fuerza muscular de los brazos, y tronco además de desarrollar la destreza y la flexibilidad.; a través del juego organizado, imitación y/ o ayuda física, etc.

- Uso de la escalera: Subir y bajar alternando ambos pies, esto permite desarrollar coordinación ojo-pie, fortalecer músculos y el equilibrio primordiales para la concepción de su esquema corporal.
- Colchoneta: rodarse de un extremo a otro, saltos, vueltas, marometas y otros que facilitan el desplazamiento, coordinación y fuerza, básicos para habilidades motoras sencillas.

Para la realización de éstas actividades debe contarse con el espacio suficiente para la utilización de estos materiales y la supervisión adecuada de la actividad.

Las manos van madurando lentamente del centro a la periferia: Los movimientos se afinan y el niño es capaz de utilizar instrumentos cada vez complejos y con materiales variados tales como:

Actividad 2

Materiales de prensión: piedras, frijoles, pepas y objetos de diferentes tamaños.

Materiales de ensartado: carretes de hilo, palos de escobas y aros, corchos e icopor, cuentas de colores, pastas alimenticias, corcho, latas de colores etc.

Material para modelado y expresión gráfico plástica: arcilla, plastilina, pastas de pan, acuarelas, pinturas digitales, engrudo, colores, crayolas, pinceles., brochas, cocido, picado, rasgado, boleado, recortado, pegado, plegado, etc.

- Uso de los diferentes materiales: estos deben ser atractivos y motivantes para el niño, por ejemplo de colores; o materiales con diferentes texturas. Para la realización de las actividades, las instrucciones deberán ser claras y sencillas proporcionándole los apoyos necesarios tales como modelamiento, moldeamiento, señalamiento o ayuda física en las diferentes actividades, por ejemplo para recortar o colorear se remarca el contorno con una línea más gruesa; para boleado y rasgado utilizando la pinza fina etc.

4. **Habilidades de autonomía personal:** Se debe habilitar a los niños en la realización de las actividades de la vida cotidiana con el objeto de lograr mayor autosuficiencia en las áreas de higiene personal, control de esfínteres, desvestirse-vestirse. manejo del dinero, ubicación y manejo de los espacios con los que cuenta la escuela como baños, cooperativa, salón de computo, patio, entre otros. Además se debe habilitar en la

realización de tareas de colaboración con sus compañeros de grupo y en el seguimiento de las normas de comportamiento social como solicitar las cosas, esperar turno, entre otros.

Con el entrenamiento de estas habilidades se busca que el niño pueda lograr generalizar sus conocimientos, es decir que logre realizar cualquier actividad en cualquier contexto y ante cualquier persona.

ACTIVIDAD

Siendo esta área de autocuidado es preciso trabajarla de manera funcional, es decir cada actividad deberá trabajarse en el momento en que se presente la necesidad, por ejemplo en la actividad de vestido es necesario mostrarle al niño cuál es la parte delantera de la prenda proporcionándole un apoyo visual pudiendo ser un dibujo para que la identifique.

5. **Habilidades interpersonales y sociales:** Para favorecer estas habilidades es necesario apoyar al niño para que se integre de manera dinámica a cada una de las actividades deportivas y de expresión artística que se trabajen en grupo, de esta manera el niño integrado tiene la oportunidad de convivir con sus demás compañeros y al mismo tiempo disfrutar de los espacios con los que cuenta la escuela, además de crear una conciencia diferente en las generaciones jóvenes acerca del autismo.

La Maestra de Apoyo debe buscar integrar al niño en todas las actividades con el fin de lograr que el grupo regular lo visualice como un miembro más de la clase, buscando también la empatía por parte de los niños ante las necesidades de su compañero integrado.

Actividad

Una de las formas para lograr esta integración es por medio de juegos dirigidos, trabajo en equipo, identificando a los niños que tengan más empatía con el alumno integrado y que realicen funciones de tutor, es decir permitiendo que éste sea quien le dé los apoyos que requiera al momento de realizar una actividad propiciando una relación de pares “normal” de tal manera que la presencia del adulto se desvanezca gradualmente.

6. **Habilidades de autonomía social:** El área de supervivencia es indispensable para su mayor independencia y así como en el área de autocuidado estas habilidades deberán ser entrenadas de manera funcional para el niño. Tales actividades se refieren a labores domésticas, modales y uso de los servicios de la comunidad (uso de transporte público, escaleras eléctricas, etc.), así como entrenar el desplazamiento por la calle sin necesidad de tomarlo de la mano.

Es importante que en habilidades sociales responda a modismos tales como saludar o despedirse, responder con una sonrisa espontánea, seguir instrucciones de todas las personas que se dirijan a él, identificar y prestar sus objetos personales, jugar con sus pares y seguir reglas del juego, etc.

Actividad

Para fomentar estas habilidades se pueden organizar salidas extraescolares a diferentes lugares como centros comerciales, cines, parques, etc, donde se puedan entrenar todas las habilidades de supervivencia en un ambiente real y pueda darle un uso correcto a todos los servicios que ofrece la comunidad. A la par tendrá la oportunidad de conocer a personas externas a él y de alguna manera generalizar habilidades sociales que ya haya adquirido como saludar, seguir instrucciones o simplemente esperar turnos.

- 7. Juego y habilidades expresivas:** Es importante identificar cuales juegos son de la preferencia del niño ya que con ellos podemos fomentar su espontaneidad y otra manera de poderse expresar. En estos juegos se pueden utilizar materiales que pueda manipular, explorar, construir o simplemente que sean actividades físicas, pudiendo ser actividades dirigidas o libres.

Actividad

Una vez identificada la actividad donde tiene mayor habilidad o la realiza con gusto se le puede inscribir a algunas de las actividades extraescolares que ofrece la comunidad tales como natación, karate, futbol, pintura, etc.

UNIDAD VI

LA EVALUACIÓN

Adecuaciones en la Evaluación

La evaluación de los aprendizajes en el marco de las necesidades educativas especiales debe tener un carácter completamente diferente en medida que tanto el aprendizaje como la enseñanza se constituyan en objetos de valoración, es decir una evaluación que se interese por los procesos.

Las consideraciones que deben de tomarse en cuenta para la evaluación de los aprendizajes son:

- ❑ La contextualización de los criterios de evaluación.
- ❑ Tomar en cuenta los criterios de evaluación de la escuela en función de las necesidades educativas especiales existentes
- ❑ Secuencia de los criterios de evaluación para los diferentes ciclos atendiendo los mismos criterios seguidos al secuenciar los objetivos y contenidos
- ❑ Criterios de promoción de ciclo teniendo en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje de los alumnos y sus necesidades especiales además de la edad cronológica y disposición oficial.

Procedimientos y técnicas

- ◆ Selección de instrumentos y técnicas diversas, combinando los de carácter cualitativo con los cuantitativos.
- ◆ Selección de procedimientos y técnicas para la evaluación del contexto escolar donde se valore la incidencia de elementos como los materiales, interacciones , enseñanza, etc
- ◆ Elaboración de instrumentos específicos para la evaluación de los alumnos con N.E.E.
Garrido y Santana (1995).

Es importante utilizar técnicas e instrumentos de evaluación distintos al grupo en referencia tales como:

- Desvanecimiento de apoyos
- Ensayo y error
- Exámenes de acuerdo con las adecuaciones curriculares hechas a los objetivos, contenidos y metodología

No olvidando que cada niño con necesidades educativas especiales tiene características diferentes, por lo tanto la evaluación concierne principalmente de su profesor regular y en su caso del profesor de apoyo y que los avances se debe guiar según su tipo de dificultad para aprender.

La Evaluación la realizará el Maestra de apoyo, en coordinación con el Maestra de regular realizando una selección de los medios y técnicas optimas para realizar una evaluación de acuerdo con los objetivos planteados.

Procedimiento utilizado por el Centro Educativo Domus para la evaluación de habilidades.

Cualitativa: Se refiere a los apoyos que se le brinda al niño.

Apoyo Físico (AF). Cuando el niño no es capaz de realizar las actividades por sí solo.

Apoyo Visual (AVi). Cuando requiere de un facilitador directo en la tarea, por una imagen o simplemente por imitación o señalamiento.

Apoyo Verbal (AVe). Cuando requiere que se le repita la instrucción o que ésta sea modificada de forma más clara.

Solo (S). Realiza la actividad sin ningún tipo de apoyo.

Cuantitativa: Por disposición de la SEP cada niño debe contar con una boleta, por lo que se le dio un valor numérico a dichos apoyos, éstos son:

Ayuda Física (AF)	6
Apoyo Visual (AVi)	7/8
Ayuda Verbal (AVe)	9
Solo (S)	10

ANEXO 5

INFORME DE EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

a) Datos personales

Nombre: Mauricio
Fecha de Nacimiento: 12 de Enero de 1991
Lugar de Nacimiento: México, D. F.
Sexo: Masculino
Edad Actual: 12 años 6 meses
Número de hermanos: 2 hermanas
Lugar que ocupa entre hermanos: Mayor
Diagnóstico: Trastorno Profundo del Desarrollo y Autismo Atípico
Escuela: Primaria en escuela regular, asistiendo simultáneamente a terapias de educación especial
Escuela Primaria Regular: Colegio particular ubicada en la Delegación Benito Juárez
Grado Escolar: 5° año, ciclo escolar 2002-2003
Nombre del Padre: Carlos
Edad: 44 años
Ocupación: Empleado
Nombre de la Madre: Andrea
Edad: 32 años
Ocupación: Hogar

b) Apariencia física.

Mauricio es un niño de 12 años, aparentemente presenta buen estado de salud sin embargo, es muy sensible a cambios bruscos de temperatura por lo cual es muy frecuente que enferme de gripe y por tanto requiere estar mas arropado, es un niño muy alto para su edad mide aprox. 156 cm., es de complexión delgada, físicamente es un niño "normal" pues no presenta ninguna característica diferente.

Sus hábitos de autocuidado e higiene son limitados, ya que es capaz de realizar por si mismo lavado de dientes, cara y manos pero le hace falta calidad. Aún no se baña solo y requiere de ayuda.

c) Antecedentes de desarrollo

Mauricio es el mayor de 3 hijos. La madre comenta que fue un niño deseado por ambos padres. Anteriormente hubo un embarazo del cual no se logró el producto y abortó a los 2 meses de gestación por padecer fiebre tifoidea.

En éste segundo embarazo la madre manifiesta que tuvo frecuente vómito y diarrea por lo que se le aplicaba constantemente suero. Padeció también de una infección en las vías urinarias tomando para ello medicamento. Su delicado estado físico repercutió en su estado emocional y anímico, ya que se sentía nerviosa y con periodos depresivos por el temor de sufrir otro aborto.

El nacimiento del niño se realizó en un hospital particular. El parto fue por cesárea faltando aproximadamente 10 días para que fuera a término. Comenta que 2 días antes

de que la intervinieran ya sentía molestias sin embargo, no la programaron en ese momento.

Mauricio nació sin ningún problema pesando 3,550 kg y su talla fue de 48 cm. La mamá comenta que en su familia hay antecedentes de problemas psicomotores, parálisis cerebral y tartamudez con 3 de sus primos hermanos.

Durante los primeros meses la alimentación de Mauricio fue a base de leche materna hasta el año seis meses, posteriormente aceptó el cambio de alimentos de líquidos a sólidos.

El niño hasta los 2 años de edad no había presentado ninguna alteración en el sueño, pero después de esta edad y hasta los 5 años su sueño fue muy irregular casi no dormía y lloraba mucho, con el tiempo sus padres aprendieron a regular su sueño al no permitirle dormir en el día.

El control de esfínteres lo adquirió aproximadamente a los 5 años.

Su desarrollo psicomotriz ha sido adecuado, sostuvo la cabeza a los 4 meses, se sentó a los 6 meses, gateó a los 9 meses y camino al año un mes de edad sin presentar problemas de tipo ortopédico, camina y corre bien sin presentar cansancio al hacerlo, es diestro, muestra gusto por las actividades de tipo físico y ya que cuenta con la gran habilidad de imitar le es posible realizar todas las actividades a nivel motor.

Mauricio comenzó a emitir los primeros sonidos a los 3 meses y sus primeras palabras (“agua”, “ma”, “pa”, “coqui” y “Hugo”) a los 8 meses. Su mamá comenta que las palabras las usaban para comunicarse y ocasionalmente también se comunicaba gestualmente.

Actualmente Mauricio cuenta con un lenguaje muy limitado y poco funcional, presenta ecolalia pues repite únicamente las palabras, sin embargo utiliza la comunicación motora para señalar lo que desea. Para Mauricio es muy importante el contacto visual que se tenga con él ya que con éste busca la aprobación de sus actos.

Además utiliza de manera funcional el sistema alternativo de comunicación TEACCH para la organización de sus actividades diarias dándole un uso correcto a las tarjetas.

En cuanto al reporte médico su mamá comenta que fue a la edad de 2 años 8 meses cuando lo inscribieron a una guardería y el cambio fue total ya que se volvió agresivo, dejó de hablar y de hacer varias cosas como jugar con sus carros, además de que manifestó un desinterés en todo. Fue entonces cuando acudieron a un neurólogo y el diagnóstico fue Autismo. Los estudios que le han realizado en relación al trastorno que presenta son resonancia magnética, electroencefalogramas, y audiometrías. Actualmente se encuentra medicado con Risperdal con la finalidad de disminuir sus periodos de ansiedad.

En el área escolar asistió a Kinder regular al igual que a primaria regular. Actualmente concluyó el 5° grado, ambos niveles educativos los ha cursado en el mismo colegio siendo éste católico.

Simultáneamente a todo este nivel educativo que ha cursado Mauricio, también ha tenido educación especial en el CAM 35 y actualmente en el Centro Educativo Domus.

e) Situación actual

▪ Nivel de desarrollo

Para el diagnóstico del nivel alcanzado de desarrollo de Mauricio, se tomaron en cuenta siete áreas, mismas que se dividen en fortalezas que indican lo que puede realizar por sí solo y sus debilidades que indican el nivel de déficit.

1 Habilidades cognitivas	
Fortalezas	Debilidades
1) Atención A estímulos auditivos, visuales, olfativas y gustativas. Discrimina sus objetos personales, algunos materiales como pegamento, tijeras y colores, así como el lugar que le corresponde dentro del salón.	Dependiendo de la disposición que tenga su atención es muy dispersa. Académicamente para discriminar más de 3 estímulos
2) Memoria A corto plazo: sigue una instrucción corta o incluso que implique un desplazamiento.	Para elaborar la memoria a largo plazo.
3) Discriminación y asociación Diferenciación de lugares y actividades.	No asocia los materiales que utiliza.
4) Generalización Actividades académicas o de alimentación en diferentes contextos. Habilidades de autocuidado como ir al baño, lavar manos o cara. Responde al saludo en diferentes contextos y con diferentes personas.	Reconoce solo a algunos de sus compañeros de grupo.
5) Solución de problemas De forma motora pide ayuda para destapar envases o actividades cotidianas como abotonar su pantalón.	No busca medios para actividades complejas o que no son de su interés.
6) Planeación	No hay intención de planear sus actividades
7) Habilidades meta cognitivas y estilos cognitivos	No se observa mecanismos de auto evaluación y autorregulación cognitiva.
2. Habilidades de comunicación y lenguaje	
Fortalezas	Debilidades
1) Intento de comunicarse Con sonidos, o palabras sencillas como su nombre. De manera motora: señalamiento. Cuando no desea algo simplemente lo aleja.	Para comunicar deseos, emociones, sentimientos, etc.
2) Lenguaje verbal Responde cuando le preguntan su nombre. "Canta" cuando se le pide. Presenta ecolalia: repite las palabras.	Fonética y gramaticalmente las palabras que emite no son claras.
3) Lenguaje no verbal Escucha cuando le hablan. Sigue instrucciones sencillas y complejas. Comprende algunos verbos o actividades. Se acompaña de gestos y señas. Utiliza el sistema alternativo de comunicación TEACCH por medio de tarjetas con imágenes.	No hay indicación de comprensión de síntesis como cuentos o historietas.

3. Habilidades motoras y perceptuales	
Fortalezas	Debilidades
<p>1) Motricidad gruesa Sus movimientos son coordinados. Alterna los pies para subir o bajar escalones. Camina mientras manipula un objeto. Corre. Mantiene la postura erguida. Realiza movimientos complejos (brinca, patea una pelota caminando). Imita movimientos complejos.</p>	<p>Para realizar movimientos motores de manera espontánea.</p>
<p>2) Motricidad fina y de presión Usa movimientos adecuados de dedos y manos para tomar objetos pequeños. Une entre sí materiales y los separa. Manipula objetos pequeños con precisión (ensarta cuentas pequeñas). Realiza acciones precisas (abotona la ropa junta, sube un cierre desde abajo).</p>	<p>Falta de fuerza al hacer presión. Dificultad para el trazo de letras por no tomar adecuadamente el bolígrafo.</p>
<p>3) Funcionamiento orgánico de los sentidos Buen funcionamiento de los sentidos (vista, oído, olfato, gusto y tacto). Buen tono muscular. Reflejos normales.</p>	<p>Poca tolerancia al ruido excesivo.</p>
<p>4) Funcionamiento de la lateralidad Diestro</p>	<p>No identifica lateralidad.</p>
<p>5) Percepción de espacio Percepción y dominio de amplios espacios como el salón, patio o la calle.</p>	<p>Depende de su disposición para respetar límites</p>
<p>6) Percepción de relaciones temporales Percepción por medio de la actividad: hora de la escuela, de recreo, de desayunar, de irse, etc.</p>	<p>No existe percepción del tiempo ayer, hoy, mañana.</p>
<p>7) Habilidades perceptivo-motoras. Respuesta de motricidad gruesa (patear una pelota) Respuesta de motricidad fina(ensamblar, ensartar, etc.)</p>	<p>Los movimientos motores los realiza por medio de la imitación. Motricidad para el trazo.</p>

4. Autonomía personal	
Fortalezas	Debilidades
1) Control de esfínteres (orina) Control total, diurno y nocturno. Puede ir sólo al baño.	Avisa tocando sus genitales. Para trasladarse al baño puede detenerse en “algo” que le interese.
2) Control de esfínteres (defecar) Control diurno y nocturno.	Requiere supervisión para limpieza de ano.
3) Alimentación Come solo galletas, frituras, hot dog, torta, etc. Quita envoltura a los productos. Toma líquido en vaso, botella, o popote.	Requiere de ayuda en hábitos alimenticios (uso de servilleta, de cubiertos).
4) Higiene personal Lavado de dientes, manos y cara (falta calidad)	Baño, limpieza de ano (cortar papel higiénico y limpiarse con calidad). Abotonado en pantalón puesto.
5) Desvestirse – vestirse Se desviste completamente solo, aún cuando implica desabotonado. Se viste sólo playera y/o camisa (abotonado), pantalón, calcetines, zapatos.	Abotonar en pantalón puesto. Identificar delantero-trasero en playera. Identificar izquierdo-derecho en zapatos. Anudado de agujetas.
6) Nivel de generalización entre varias habilidades Hay generalización en actividades de alimentación (uso de cuchara) y en uso de la comunidad, (iglesia, patio, juegos del parque). En actividades escolares hay generalización en manipulación de materiales.	Requiere de apoyo visual para elegir lo que desea de alimento. En actividades académicas requiere de ayuda física, visual y/o verbal para identificar colores, números, figuras geométricas, lateralidad y conceptos.
7) Relación con el sentido de autorrealización, motivación e independencia. Ante materiales que le agradan si hay iniciativa, independencia y motivación para realizar las actividades.	Con instrucción verbal inicia, realiza y finaliza las actividades. Se utilizan motivadores externos tales como: refuerzo social (tener contacto físico al tocarle la cabeza, abrazarlo o darle una palmadita en el hombro así como verbalizándole “muy bien o excelente” en relación a la actividad que esta realizando.
5. Habilidades interpersonal-sociales	
Fortalezas	Debilidades
1) Competencia Juega con otros niños. Trabaja en equipo. Permite el contacto físico por mas tiempo.	Tiene dificultad para iniciar interacciones por sí mismo.
2) Conciencia social /empatía emotividad Se da cuenta de la presencia de otras personas. Reconoce físicamente a algunos de sus compañeros. Permite el contacto físico de sus compañeros para recibir apoyo. Trabaja en equipo (sigue reglas) Comparte materiales, espera turno. Mauricio es identificado por un compañero como amigo.	No muestra conciencia de los sentimientos de otros niños. No identifica a sus compañeros por nombre. No es capaz de identificar cuál es el juego o la intención de sus compañeros al acercarse a él.

6. Habilidades de autonomía social	
Fortalezas	Debilidades
<p>1) Habilidades domésticas Realiza actividades de autocuidado como lavado de dientes, manos y cara, desvestido-vestido, recoge y tira la basura después de comer.</p>	No participa en las labores domésticas.
<p>2) Movilidad y uso de la comunidad Camina solo por la banqueta sin tomarlo de la mano, sigue el ritmo del acompañante. Sube y baja de transportes públicos.</p>	<p>Requiere de ayuda para cruzar la calle. No puede salir solo a la calle ya que puede extraviarse.</p>
<p>3) Habilidades sociales interpersonales Responde cuando lo saludan o se despiden de él. Responde a una sonrisa. Sigue instrucciones de profesores y pares. Juega con pares y sigue reglas. Presta sus objetos cuando se lo solicitan. De manera motora pide que le hagan cosquillas.</p>	<p>No es capaz de iniciar el saludo o despedirse por sí solo. Cuando tiene comportamientos inadecuados como empujar a alguien al correr o tomar algo que no es suyo, no es capaz de pedir disculpas.</p>
<p>4) Habilidades escolares Identifica sus objetos personales. Colabora en trabajos por equipo. Usa el uniforme escolar.</p>	<p>Impuntualidad. Inasistencias constantes por enfermedad o cuestiones familiares. Motivación para la realización de las tareas (que el material sea de su agrado y sobre todo que pueda manipular).</p>
7. Juego y habilidades expresivas	
Fortalezas	Debilidades
<p>1) Juego manipulativo , exploratorio y constructivo</p> <ul style="list-style-type: none"> Manipulación de objetos y materiales. 	<ul style="list-style-type: none"> Modelo estereotipado: Utiliza papeles o popotes para estimularse.
<p>2) Juego social y de reglas</p> <ul style="list-style-type: none"> Participación en juegos libres. Participación en juegos dirigidos. 	<ul style="list-style-type: none"> No sigue reglas de juego espontáneamente.
<p>3) Deportes y Hobby</p> <ul style="list-style-type: none"> Juega fútbol, básquetbol, y todas las actividades que requieran ejercicio físico. Toma clase de Tae Kwon Do: Tiene la habilidad de imitar movimientos corporales. 	<ul style="list-style-type: none"> Para los juegos que requieren actividades físicas necesita de un modelo a imitar.

▪ **Nivel de competencia curricular.**

Durante el ciclo escolar, Mauricio realizó gran parte de las actividades que sus compañeros trabajaban, con las adecuaciones curriculares programadas para él, en algunas ocasiones únicamente requería de apoyo verbal para concluir las ya que su atención era muy dispersa.

En escritura requiere de punteado de letras, sin embargo a final del ciclo logró reproducir las vocales a, e, o con sólo dictarlas, y la i, u, al igual que su nombre Mauricio con imitación de trazo (dejando el espacio correspondiente para cada vocal dentro de la palabra). A pesar de no tener comprensión del lenguaje escrito si es capaz de identificar su nombre en un rótulo.

En cuanto a habilidades lógico-matemáticas identifica las figuras círculo, cuadrado y triángulo en objeto concreto y abstracto, identifica los colores amarillo, azul, rojo, verde y naranja. Con apoyo visual representa en objeto concreto las cantidades 1, 2 y 3. Identifica los números 1, 2, 3, 4, 5 y 8. En habilidades prenuméricas identifica grande-chico, largo, así como su mano derecha y en ubicaciones espaciales identifica arriba-abajo.

En lo que se refiere a habilidades de motricidad fina, en rasgado, picado y pegado lo realiza solo, así como el recortado (para recortar líneas curvas o en zigzag solo le falta calidad); colorea todo tipo de figuras, sólo depende de su disposición para cubrirlas al 100%; para respetar límites al colorear se utilizó la estrategia de que usara su dedo como "tope".

Es importante mencionar que el sistema del colegio que es trabajo cooperativo le permite que participe y realice todas las tareas y actividades al igual que sus compañeros, es decir, en las materias de geografía, civismo, ciencias naturales e historia trabajaba sus cuadernos con la misma información y presentación que sus pares sólo que con diferentes objetivos ya que no identifica los conceptos de estas materias, en esta forma de trabajo entrenaba la escritura de vocales, el uso de regla, recortado, pegado, igualación e identificación de números, colores, objetos, etc., así como colaboraba en la realización del último trabajo por unidad que se presentaba por equipo el cual podría ser experimental o simplemente una cuaderilloidad.

En computación captura su nombre, para ello se resaltaron las letras en el teclado con plantillas de colores y presionaba suavemente cada letra en orden con sólo dictárselas.

En Tae Kwon Do y educación física tiene la habilidad de imitación lo cuál le permitió participar en todas las actividades, aún cuando realizaban ejercicios en equipo fue apoyado por sus pares para una mejor ejecución.

g) Estilo de aprendizaje y motivación para aprender.

Su forma de trabajo radica principalmente en condiciones físico ambientales normales tales como buena iluminación, poco ruido, ropa ligera y puede adaptarse en cualquier sitio del salón para trabajar.

En cuanto al trabajo en equipo no presenta ninguna dificultad ya que el sistema de trabajo se determina por unidades donde en cada una de ellas se forman equipos diferentes y puede cambiar de compañeros de equipo sin ninguna dificultad.

En la ejecución de tareas y habilidades muestra mayor interés cuando se le presenta material que puede manipular, realiza mejor tareas de colorear (respetando límites), unión de puntos e identificación de números por medio de tarjetas.

La atención a la tarea depende mucho de su disposición y de que se le brinde los apoyos verbales, visuales o físicos requeridos para concluir la.

Durante la ejecución de tarea reflexiona ante los errores o materiales que necesita utilizando recursos tales como goma y/o resistol.

Finalmente se observa que uno de los estímulos más importantes es el trabajo cooperativo ya que los miembros del equipo lo motivan y ayudan para la realización de cualquier tarea siempre y cuando no afecte el trabajo de los pares.

h) Información relacionada con el entorno del alumno

- Contexto escolar. La escuela está regida bajo los lineamientos católicos, cuenta con Jardín de Niños, Primaria, Secundaria, Preparatoria y Licenciatura en Docencia. La escuela abarca aproximadamente una manzana, y esta formada por 5 edificios, 2 patios grandes, 2 canchas deportivas, 1 capilla, salones de computación, música, Tae Kwan Do, entre otros.

El ambiente físico favorece las necesidades de Mauricio. La escuela desde hace varios años ha mostrado gran apertura, flexibilidad, y sensibilización por integrar a niños con necesidades educativas especiales, situación que se ha visto reflejada en una favorable adaptación y logro hacia expectativas de aprendizaje y socialización esperadas.

La maestra regular tiene conocimiento sobre las necesidades educativas que requiere el niño con autismo, además de una buena disposición, apertura e iniciativa para colaborar en objetivos, planeación, estrategias y materiales.

- ◆ Contexto socio-familiar. En el aspecto familiar existe apoyo para que realice de manera autónoma varias actividades de autocuidado, como vestirse, comer, lavado de dientes, manos, cara, etc. En general con los miembros de la familia se divierte, juega, comparte, realiza visitas a lugares recreativos y eventos sociales por lo que se observa buena relación con todos ellos, sin embargo, con determinadas personas se relaciona mejor. Su mamá comenta que espera que Mauricio en la medida de sus posibilidades sea independiente por lo menos en su autocuidado y supervivencia. Las expectativas a corto plazo a nivel familia es que concluya satisfactoriamente su educación básica.

Por el tipo de discapacidad que presenta, la casa no requiere de espacios físicos especiales simplemente cuenta con los servicios indispensables.

Interpretación de resultados

Mauricio es un niño que presenta un retraso importante en el desarrollo en todas las áreas respecto a los niños de su edad.

nee

Ejercicios propuestos para adecuaciones curriculares realizados a un niño autista integrado (Mauricio)

Materia: Matemáticas		5º Año						
Todo el grupo		Adecuaciones curriculares en:				Es capaz de		
Eje temático	Contenido	Objetivos	Actividades	Recursos	Evaluación	Solo	Con ayuda	No logra
Medición	Relación entre horas, minutos y segundos	Que conozca el reloj e identifique el número que marca las manecillas de la hora. Que identifique los números del 1 al 12 en el reloj manipulándolo con la manecilla que marca sólo horas exactas.	Realizar preguntas dirigidas a identificar números del 1 al 12, manipular la manecilla de las horas para marcar la hora que se le indica	Reloj grande elaborado con diversos colores y manecilla de hora manipulable.	Manipular el reloj de acuerdo a la hora que se le indique. Identifique los números del 1 al 12	Identifica los números 1, 2, 3, 4, 5 y 8.	Manipula el reloj con apoyo visual. Con ayuda visual identificar los números 6,7, 9, 10, 11 y 12.	Interpretar el reloj, ni utilizar su lectura de una manera funcional.
Geometría	Figuras geométricas y utilización de algunos instrumentos de medición	Uso de regla y escuadra, para trazar las figuras geométricas.	Unión de puntos para trazar las figuras.	Regla y escuadra (grandes)	Utilizar la regla y escuadra para trazar figuras	Una puntos	Con apoyo visual puntea la figura geométrica	Usar la regla para trazar figuras sin modelo

