

ACADEMIA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA

**ANÁLISIS DEL PROCESO DE INTEGRACIÓN ESCOLAR DE UN
NIÑO CON SÍNDROME DE DOWN A UNA ESCUELA REGULAR**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA
P R E S E N T A:
OSORIO SÁNCHEZ GRISELDA SUSANA**

ASESORA: MTRA. REBECA BERRIDI RAMÍREZ

AGRADECIMIENTOS:

A Abbá Dios:

Te doy gracias, Señor de todo corazón,
pues oíste las palabras de mi boca.
Doy gracias a tu nombre por tu
Amor y tu verdad, pues tu palabra
ha superado tu renombre.
El día en que clamé me respondiste
y aumentaste la fuerza en mi alma.
Sal 138, 1-3

A mis padres:

Por todo el amor, comprensión, apoyo y respeto para no claudicar en este camino. Sin su confianza no lo hubiera logrado. GRACIAS por ser los mejores padres. Los AMO.

A mis hermanos:

Miguel, Cristian y David por apoyarme en cada momento para alcanzar este sueño. GRACIAS por toda la paciencia y por ser los mejores hermanos. Los QUIERO MUCHO.

A Nalle y Ale:

Por borrar cada lagrima y convertirla en una sonrisa y por estar ahí cuando más las necesitaba. Gracias brujas, las QM.

A Mario y José Luís:

Por ser mis amigos y confidentes, y dejarme pertenecer a sus hermosas familias, pero sobre todo por iluminarme con su Luz. Los QM.

A mis amigos:

Karina G, Andrés, Lupita, Cynthia, Paloma, Olga, Laura y Laura Valencia por apoyarme.

A la Maestra Rebeca Berridi:

Por todo el apoyo, paciencia y sabiduría por impulsarme para no desesperar en el camino. Muchas gracias por ser un gran ser humano.

Por último a toda la comunidad Down (maestros, alumnos y padres de familia) que colaboró para la realización de esta tesis, pero en especial a un hermoso ángel que esta en el cielo, a ti Nahomi, gracias pequeña por tu ejemplo.

Griselda Susana Osorio Sánchez

ÍNDICE

RESUMEN

INTRODUCCIÓN	5
--------------	---

JUSTIFICACIÓN	7
---------------	---

CAPÍTULO UNO

1. Educación especial en México.	
1.1 Antecedentes de la educación especial en México.	9
1.2 Principios de las Necesidades Educativas Especiales.	14
1.3 Programas para las Necesidades Educativas Especiales.	16

CAPÍTULO DOS

2. Integración educativa	19
2.1 Bases y fundamentos de la integración educativa.	20
2.1.1 Niveles de integración escolar.	23
2.2 Evaluación Psicopedagógica.	26
2.2.1 Adaptaciones Curriculares.	29
2.3 Importancia de la educación preescolar.	32

CAPÍTULO TRES

3. Síndrome de Down	
3.1 Etiología.	36
3.2 Tipos de Trisomía.	37
3.3 Características generales para los tres tipos de trisomía	37
3.3.1 Psicológicas.	39
3.3.2 Procesos cognoscitivos.	40

CAPÍTULO CUATRO

4. Método	
4.1 Objetivos	44
4.2 Tipo de investigación	44
4.3 Sujetos	45

4.4 Escenarios	45
4.5 Instrumentos	45
4.6 Procedimiento	46
CAPÍTULO CINCO	
5. Resultados	
5.1 Evaluación inicial realizada en la escuela especial.	49
5.2 Durante el proceso de integración escolar en la escuela regular.	56
5.3 Análisis de la evaluación final desde el esquema de Garrido (1994).	72
DISCUSIÓN	77
REFERENCIAS	83
ANEXOS	
I. Guía de entrevista con los padres de familia.	87
II. Entrevista con el profesor de la escuela especial	91
III. Guía de observación general del aula y grupo.	92
▪ Guía de observaciones relación maestro – alumno.	92
▪ Guía de observación alumno.	93
▪ Guía de evaluación en relación del alumno con los contenidos y el profesor.	94
▪ Guía de evaluación en relación del alumno con los compañeros.	94
▪ Guía de observación en el recreo.	95
▪ Guía de actividad general del grupo.	96
IV. Esquema curricular de Garrido (1994).	97

RESUMEN

El presente trabajo expone el análisis del proceso de integración educativa a nivel preescolar de un niño con síndrome de Down en una escuela regular.

En la revisión literaria, se presentan conceptos que se consideran fundamentales para el sustento teórico del trabajo realizado. Puntualizando temas como: la educación especial en México, necesidades educativas especiales, bases y fundamentos de la integración educativa y Síndrome de Down, entre otros.

Posteriormente se integra la metodología y el objetivo de este trabajo que es: analizar el proceso de integración de un niño con Síndrome de Down en una escuela regular en tres momentos: antes de la integración, durante la integración en la escuela regular y al final de las observaciones en la escuela regular, tomando en cuenta el enfoque cualitativo y descriptivo. Las observaciones no participativas de la investigación se realizaron en un periodo de cinco meses por una vez a la semana.

En el primer momento antes de la integración se realizó una evaluación inicial para conocer sus fortalezas, debilidades y habilidades del niño. Durante la integración a la escuela regular se realizaron observaciones en los diferentes contextos escolares, y finalmente se analizaron los datos.

Entre las principales conclusiones de la investigación se apunta sobre los logros del niño en diferentes áreas como: habilidades sociales, logra mayor tolerancia para jugar con otros; cognitivas, identifica conceptos de lateralidad; conductual, respeta reglas; solo por mencionar algunos avances, además del tipo de participación e intervención de los diferentes actores en este proceso: familia y escuela.

INTRODUCCIÓN

No sé si me gusta más de ti
lo que te diferencia de mí
o lo que tenemos en común.
Te guste o no,
me caes bien por ambas cosas.
Lo común me reconforta
lo distinto me estimula.
Joan Manuel Serrat

En las últimas décadas en México se han realizado diversas estrategias que garanticen la calidad y eficacia de la educación de niños con necesidades educativas especiales en centros educativos regulares y que den respuesta y orientación a maestros, padres y niños, sin recurrir a canalizar o derivar al niño que presente alguna capacidad diferente a instituciones especializadas.

Para lograr el éxito de la integración educativa se tiene que considerar aspectos importantes como: legislativos, actitudes de maestros, apoyo de autoridades, organización de las instituciones, etc., pero lo más importante en este proceso es incrementar una cultura ante las capacidades diferentes, qué es un propósito a largo plazo y no solo un cambio temporal.

Integrar no es unificar, es abrir espacios donde todos tengan las mismas oportunidades, cuyo objetivo es que estos niños puedan llevar una vida plena y productiva dentro de cualquier contexto que se desarrolle con igualdad de oportunidades. La integración no se logra sin la participación de toda la sociedad, además de contar con una buena actitud y voluntad de los diferentes actores, incluyendo al personal especializado que pueda apoyar en esta experiencia.

A partir de lo anterior, el propósito fundamental de este trabajo es observar y analizar el proceso de integración educativa de un niño con Síndrome de Down a la escuela regular, con el objetivo de conocer cómo se da el desarrollo escolar y social de un niño con capacidades diferentes en una escuela regular.

El marco de análisis del presente trabajo se desarrolla en cinco capítulos. En el primero se describen los antecedentes de la educación especial en México, los principios de

las necesidades educativas especiales, los programas que ha desarrollado México para tales necesidades, y se retoman algunas definiciones sobre Necesidades Educativas Especiales.

En el segundo capítulo se exponen diferentes definiciones del concepto de integración educativa, las bases y fundamentos que fortalecen la integración, así como dos importantes herramientas de la integración educativa, tanto la Evaluación Psicopedagógica y las adaptaciones curriculares, y finalmente la importancia de la educación preescolar en México.

En el tercer capítulo se explica qué es el Síndrome de Down y su etiología, características generales tanto físicas, psicológicas y sociales. Para el presente trabajo es importante saber cuáles son sus debilidades y fortalezas de un niño con estas características.

En el cuarto capítulo se mostrará el método que sustenta la investigación, el cuál comprende: los objetivos específicos, tipo de investigación, sujetos, escenario, instrumentos y el procedimiento con el que se llevó a cabo la observación del proceso de integración educativa de un niño con Síndrome de Down.

En el último capítulo se presenta el análisis de los resultados obtenidos de esta investigación, en cual se exponen la evaluación inicial, observaciones que se realizaron antes y durante la integración a la escuela regular. En el mismo apartado se presentan las conclusiones y sugerencias derivadas de la presente investigación.

JUSTIFICACIÓN

El derecho a la educación es humano, elemental e intransferible; por tal motivo en México se trabaja por tener una educación integradora, sobre todo para niños con necesidades educativas especiales con o sin capacidades diferentes.

Uno de los pasos más importantes que se ha dado en la legislación mexicana ha sido los cambios realizados al artículo 3º Constitucional y al artículo 41 de la Ley General de Educación que dice: "...tratándose de menores de edad con discapacidades, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular...", así una persona con capacidades diferentes tiene asegurada su escolaridad y el sistema educativo se compromete y se responsabiliza de que se cuente con los materiales y las herramientas de una enseñanza digna.

La SEP y diversas instituciones preocupadas por la educación en México realizan diversos cursos y conferencias enfocadas a motivar a los profesores en general y no solo los de educación especial, para estar capacitados a los nuevos retos de contar con niños que presenten algún problema físico, emocional, conductual e intelectual.

La función educativa de la escuela no termina en las aulas, parte de esta tarea es trascender sus muros y eliminando prejuicios (Frola, 2004). Para ello, es importante y necesario que toda la comunidad esté informada y sensibilizada para generar un compromiso serio ante la educación de todos los niños eliminando miedo ante lo diferente por un desconocimiento. Sin embargo, también es una oportunidad para la comunidad educativa crecer como personas y de fortalecerse como equipo de trabajo que, sin duda, impactará al resto de los alumnos (SEP, 2002).

En la integración de un niño con capacidades diferentes a una escuela regular intervienen muchos factores que pueden favorecer o entorpecer este proceso, ya sea por que no se cuente con la eficiencia y calidad de servicios o por la falta de monitoreo del personal correspondiente en las escuelas de este proceso de integración.

El Programa Nacional de fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa (2002) menciona que para fortalecer el proceso se requiere del apoyo de los responsables, supervisores, asesores y directores de cada nivel y modalidad educativa, así

como realizar un seguimiento que permita identificar oportunamente las necesidades y dificultades de los maestros y niños, y así ofrecer una respuesta adecuada.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

¿Cómo es el proceso de integración educativa de un niño con Síndrome de Down a una escuela regular a nivel preescolar?

Capítulo I

Educación especial en México.

1.1 Antecedentes de la educación especial en México.

La educación en México es una la lucha social constante para poder conseguir condiciones de igualdad para el desarrollo de la sociedad mexicana. Los primeros esfuerzos en la atención de la discapacidad se dan con la atención de la educación especial cuando se funda en 1867 la Escuela Nacional de Sordos Mudos y la Escuela Nacional de Ciegos, bajo el mandato de Benito Juárez.

Para esta iniciativa intervino el ministro de Educación el Doctor Ignacio Ramírez y el señor Ramón Alcaraz. Para sustentar los gastos que genera la Escuela de Ciegos, el gobierno determina un impuesto a las loterías públicas, las cuales destinarán un porcentaje que será del 15% (Rivero, 1993).

Para 1879 la escuela pasa a ser presupuesto de la Federación, en este momento el gobierno se esfuerza para dar más atención a las personas con deficiencias físicas e intelectuales. El modelo de la Escuela Nacional para Ciegos y la Escuela para Sordos fue de tipo asistencial, y para el siglo XX predominó con un modelo clínico-médico o sea terapéutico (Secretaría de Educación Pública, 1994).

En 1917 el Artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, se presenta ante el Congreso, y menciona que la enseñanza tiene que ser libre y laica, la que se dé en los establecimientos oficiales de la educación; ninguna corporación religiosa ni ministros de ningún culto podrán establecer o dirigir escuelas de instrucción primaria

Cuando Álvaro Obregón ocupa la presidencia en 1920, nombra a Vasconcelos ministro de Educación, éste se da a la tarea de reestructurar la política educativa del país. Para él la educación consistía en formar bases de la nación a partir de la formación de hombres y mujeres libres, igualmente se fomentó la educación y tecnología y se aseguró la formación profesional de los maestros en los tres años que estuvo al frente a la Secretaría de Educación Pública (SEP), Vasconcelos fue un gran impulsador de la cultura nacional (Ornelas, 1994).

En 1935 el Doctor Roberto Solís le plantea al ministro de Educación Pública, Ignacio García, la necesidad de institucionalizar la educación especial en México y se hace inclusión de un apartado en la Ley Orgánica de Educación la protección de las personas con retraso mental por parte del Estado.

Para 1937 cuando Lázaro Cárdenas estaba en la presidencia se determina que la educación será impartida por el Estado y que será de carácter socialista, trabajando sólo con el concepto de que el Estado, la Federación, los Estados y Municipios impartirán la educación primaria, secundaria y normal (Cosío, 1994).

La Escuela de Formación Docente para Maestros en Educación Especial es creada en 1943, para llevarse a cabo la creación, el licenciado Octavio Vejar Vázquez, Secretario de Educación Pública, propone en 1941 una escuela de especialización de maestros en educación especial, para lograrlo se tenía que modificar la Ley Orgánica de Educación. En 1945 la escuela cuenta con carreras para maestros especialistas en educación para ciegos y sordomudos. En 1958 en el estado de Oaxaca se crea en la primera escuela de Educación Especial, para 1962 en Córdoba, Veracruz se funda la Escuela para Niños con Problemas de Aprendizaje.

En la década de los sesenta la SEP adopta el criterio de que los niños con problemas no muy severos (deficientes visuales y auditivos leves) podrían tomar clases en el aula regular, trabajando al mismo tiempo terapia adicional. La SEP firma convenio con el Comité Internacional Pro Ciegos y la comisión de libros de Textos Gratuitos en 1966 para imprimir textos con el sistema de Braille.

En 1970, se le da un marco institucional a la educación especial al crear la Dirección General de Educación Especial con la finalidad de organizar, dirigir, desarrollar, administrar y vigilar el sistema federal de educación especial y la formación de los profesores especialistas, A partir de entonces, el servicio de educación especial prestó atención a personas con deficiencia mental, trastornos de audición y lenguaje, impedimentos motores y trastornos visuales.

En 1973 se firma un convenio entre las Secretaría de Salubridad y Asistencia (SSA), la SEP y el Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF) para la creación de los Centros de Rehabilitación y Educación Especial (CREE) en los Estados, con la finalidad de optimizar los recursos para brindar una atención integral en rehabilitación y educación, de

igual forma para promover los apoyos técnicos necesarios para los niños con trastornos neuromotores, de audición, de visión y con deficiencia mental. Un año después se establece el primer CREE en el estado de Campeche (Dirección General de Equidad y Desarrollo Social, 2000).

Para 1978 la Dirección General de Educación Especial se ve en la necesidad de impulsar investigaciones en diversas áreas de la Educación Especial y las publicaciones de las mismas para apoyo a los profesores (Ornelas, 1994).

En el ámbito internacional, surge en Gran Bretaña el informe Warnock (1978) donde se comienza hablar de Necesidades Educativas Especiales (NEE), y las define como una dificultad que afecta el aprendizaje, necesitando algunos o todos los accesos especiales al currículo, condiciones de aprendizaje, de igual forma reconoce que no es favorable agrupar las dificultades del niño, y algunas razones son:

- Muchos niños pueden estar afectados por distintas capacidades diferentes, ya sea motriz, conductual, emocionales, déficit intelectual, etc.
- Las categorías van a etiquetar y/o clasificar al niño.
- Cuando están en una misma categoría se piensa que todos los niños van a tener la misma necesidad, pero cada uno tiene necesidades y capacidades diferentes.

Estas recomendaciones se hicieron en sentido de que la educación de los niños con NEE fuese dentro de un sistema escolar integrador, sin segregar y/ o etiquetar a las personas.

En 1979 se adoptaron principios básicos de la educación especial como los conceptos de normalización e integración. A partir de 1982 se definen las políticas de la educación especial por medio del documento "Bases para un Política de Educación Especial", en el que se mencionan los conceptos de normalización, integración, sectorización e individualización de la enseñanza de los niños con requerimientos especiales y el derecho a la igualdad de oportunidades para su integración educativa social y laboral. Como consecuencia de la suscripción del Acuerdo Nacional para la modernización de la Educación Básica, se reforma el artículo 3o. Constitucional y la promulgación de la Ley General de Educación donde se inicia un proceso de reorientación y la reorganización de los servicios de la educación especial,

comenzando por la adopción del concepto de NEE especiales y la promoción de la integración educativa que en México (DGEDS, 2000).

Dicho acuerdo tiene como propósito principal: mejorar la calidad de la educación y fortalecer la equidad en la prestación de servicios educativos. Se busca asegurar que todos los niños tengan oportunidad de acceder a la escuela y puedan alcanzar los propósitos fundamentales de la Educación Básica para desarrollar todas sus potencialidades. Se generan una serie de acciones como: la reorganización del sistema educativo, la renovación de libros de texto, la reformulación de los planes y programas de estudio y la generación de programas que atiendan específicamente a grupos de población marginada o en riesgo de fracaso escolar (SEP, 2002).

Para 1992 los cambios legales derivados del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica sobrellevan a que en 1993 la Ley Federal de Educación sea sustituida por la Ley General de Educación y al mismo tiempo sufra cambios el artículo tercero Constitucional, el cuál dice:

“Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado, impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. La educación preescolar, primaria y la secundaria conforman la educación básica obligatoria. Y en sus fracciones II, IV Y V, que aportan sustentos para propiciar los principio de la integración educativa:

II. El criterio que orientará a esa educación se basará en los principios de avance científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios..

IV. ...Toda la educación que imparta el Estado será gratuita;...

V. Además de impartir educación preescolar, primaria y secundaria, señaladas en el primer párrafo, el Estado promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativos... (Reformado mediante Decreto Publicado en Diario Oficial de la Federación el 05 de Marzo de 1993)”.

De igual forma se reconoce legalmente la existencia de la educación especial y queda plasmando en el Artículo 41 de la Ley General de Educación cuyo texto dice:

“La educación especial está destinada a los individuos con discapacidades transitorias o definitivas así como a aquellos con aptitudes sobresalientes. Procurará atender a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones con equidad social.

Tratándose de menores de edad con discapacidades, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular.

Para quienes no logran esa integración, esta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva.

Esta educación incluye orientación a los padres y tutores, así como también a los profesores y personal de escuelas de educación básica regular que integran alumnos con necesidades especiales de educación”.

El proyecto General para la Educación Especial pretende terminar con un sistema de educación especial paralelo y segregador, transformándolo en una modalidad más de la educación básica, que opere bajo los mismos criterios de la nueva concepción de la calidad educativa.

En 1993, como consecuencia de la suscripción del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, se impulsó un importante proceso de reorientación y reorganización de los servicios de educación especial, algunos cambios son del modo siguiente:

- Establecimiento de las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), con el propósito de promover la integración de personas con NEE a aulas y escuelas de educación inicial y básica regular, además de ofrecer apoyo teórico y métodos para atender a las personas con NEE especiales, así como coordinar con los maestros de las escuelas regulares el desarrollo de los programas pedagógicos (Programa Nacional de fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa, 2002).

En 1994 son publicados por la Dirección de Educación Especial los Cuadernos de Integración Educativa, los cuales van contener antecedentes, bases jurídicas, principios y directrices para la atención de los alumnos con NEE en la escuela regular (DGEDS, 2000).

Para estas fechas México comienza a promover y apoyar la integración de personas con NEE, a fortalecer programas educativos y establecer lineamientos para la educación especial los cuales quedan establecidos en los Cuadernos de Integración Educativa.

1.2 Principios de las Necesidades Educativas Especiales.

A partir de la proclamación de los “Principios, Políticas y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales” en la Declaración de Salamanca, en el cual se reunieron más de 300 participantes representado a 92 gobiernos, entre ellos México, y 25 organizaciones internacionales, en Salamanca, España y en el Marco de Acción derivadas de 1994 se difunde por todo el mundo el concepto de necesidades educativas especiales, al mismo tiempo favoreciendo la educación integradora explicando:

- El término de NEE que se refiere a todos los niños cuyas necesidades se derivan de su capacidad o sus dificultades de aprendizaje en algún momento de su escolarización.
- Las NEE incorporan los principios ya probados de una pedagogía razonable, de la que todos los niños se pueden beneficiar. Da por sentado que todas las diferencias humanas son normales y que el aprendizaje, por tanto, debe adaptarse a las necesidades de cada niño y la naturaleza del proceso educativo.
- Todos los niños tienen un derecho fundamental a la educación y también la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos.
- Cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje propios.
- Los sistemas educativos y los programas deben ser aplicados considerando la diversidad de características y necesidades diferentes.

- Las personas con NEE deben tener acceso a las escuelas ordinarias, mismas que deberán integrarlas en una pedagogía enfocada en el niño y capaz de cubrir sus necesidades (Dirección de Educación Especial, 1994).

En esta conferencia se hizo una recomendación a todos los gobiernos para asignar mayor presupuesto a la educación, establecer políticas y leyes acordes con esto, además de solicitar el desarrollo de nuevos programas e involucrar a los padres de familia, comunidades y organizaciones especiales en atender a personas con NEE (Frola, 2004).

En México, la SEP (1994) define a una persona con NEE como aquel que, en comparación con sus compañeros de grupo, tiene dificultades para el aprendizaje de los contenidos establecidos en el currículo, por lo cual necesita que se incorporen a su proceso educativo mayores recursos y/o recursos diferentes para que logre los fines y objetivos educativos.

Molina (2003) menciona que se van a determinar las NEE de la siguiente forma:

- a) Valoración. En la primera fase el objetivo principal es quedar muy identificadas las características y las necesidades educativas. Se necesita la colaboración de un equipo interdisciplinario, para identificar sus capacidades y debilidades de aprendizaje, los cuales deben considerar las características del contexto que rodea al niño, sus experiencias previas dentro y fuera de la escuela, sus habilidades, actitudes y conocimientos en el momento en que llega a la escuela.
- b) Planificación del programa. En este proceso de la segunda fase se van a identificar los responsables del programa, el profesor del aula y el profesor de apoyo para poder elaborar un programa de desarrollo individual cubriendo los objetivos curriculares.
- c) Aplicación del programa. En la tercera fase se pretende apoyar al alumno para que acceda al currículo general, así como impartirle el programa individual con las actividades que requiere en forma especial.
- d) Evaluación y seguimiento. En su última fase su objetivo es evaluar la eficacia del programa y la medida en que se adecua a las necesidades del alumno. Con la información recabada se pueda hacer una revisión periódica de dicho programa, y así como evaluar el rendimiento del alumno.

Para una propuesta curricular, que dé ayudas específicas y necesarias es muy importante conocer las necesidades educativas de los niños y estos son derivados de su historia familiar, escolar y características personales.

Esto también implica realizar un trabajo interno, es decir, un cambio de actitudes ante la discapacidad, y uno externo dirigido a las autoridades educativas, compañeros y padres de familia. Las escuelas ordinarias deberán combatir las actitudes discriminatorias, creando un ambiente acogedor, construyendo una sociedad integradora.

1.3 Programas para las Necesidades Educativas Especiales.

Para 1995 se presenta el Programa Nacional para el Bienestar y la Incorporación al Desarrollo de las Personas con Discapacidad, el cual plantea una política integral con relación con la salud, educación, rehabilitación, cultura, comunicación, legislación y sistema nacional de información.

Para 1996, el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa (2002) sustenta que, en consecuencia de los cambios en la orientación de los servicios de educación especial se promovió su reorganización del siguiente modo:

1. Transformación de los servicios escolarizados de educación especial en Centros de Atención Múltiple (CAM) definidos como: Institución Educativa que ofrece educación básica a niños que presentan NEE, con o sin discapacidad. Los CAM ofrecerían los distintos niveles de la educación básica, utilizando las adaptaciones pertinentes, los planes y programas de estudio general. Estos centros sustituirían a los Centros de Intervención Temprana, la Educación Especial y los Centros de Capacitación de Educación Especial.
2. Con el propósito de promover la integración de los niños con NEE a las aulas y escuelas de educación inicial y básica regular se establece USAER. De manera específica las atribuciones del equipo de función directiva se orientan a: Supervisor de Zona, Asesor técnico de zona, Director de la USAER. El trabajo del Equipo de Apoyo Interdisciplinario esta formado por: Docente de Apoyo, Psicólogo, Maestro de Lenguaje y Trabajador Social, es una de las características principales de Educación Especial diferenciándolo de otras

modificaciones educativas. Éste equipo en conjunto con la escuela regular buscarán un equilibrio entre los requerimientos educativos y sociales que se exigen a los alumnos con NEE integrados en el sistema regular y a cualquier alumno en general. Estas unidades se formaron principalmente con el personal que atendía los servicios complementarios. Se promovió la conversión de los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP) en servicios de apoyo para los jardines de niños, cuyo propósito es proporcionar servicios de evaluación y diagnóstico interdisciplinario a los alumnos de los jardines de niños oficiales que presenten problemas en su adaptación al proceso educativo, así como atención psicopedagógica a quienes muestran dificultades en el aprendizaje, en el lenguaje o en su desarrollo psicomotriz (SEP, 2002).

3. Creación de las Unidades de Orientación al Público (UOP), para brindar información y orientación a padres de familia y maestros.

Los propósitos de reorientar los servicios de educación especial fueron, en primer lugar, combatir la discriminación, la segregación y la “etiquetación” que implicaba atender a los niños con discapacidad de dichos servicios, separados del resto de la población infantil y de educación básica general (Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, 2002).

El Plan Nacional de Desarrollo (2001 – 2006) se apoya en tres postulados: humanismo, equidad y cambio. En él se incorpora como criterio central para el desarrollo a la inclusión, planteada desde el área del desarrollo social y humano, el mejorar los niveles de educación y bienestar de los mexicanos, acrecentar la equidad y la igualdad de oportunidades, la promoción y fortalecimiento del desarrollo de las personas con y sin discapacidad (SEP, 2002).

Gracias a la creación de estas instituciones y programas se han logrado grandes cambios en la educación especial, adoptando el modelo de escuela para todos. Donde se opta por una educación integradora dejando a un lado a la escuela tradicional, en la cual no había condiciones para un proceso de integración.

El desarrollo de la integración educativa en México, así como su marco jurídico, reconoce la existencia de niños con capacidades diferentes y su derecho a una educación

semejante a la de que cualquier otro individuo, a una cultura de respeto a la dignidad y a los derechos humanos, políticos y sociales de las personas con capacidades diferentes. La integración escolar en México se impulso fuertemente a partir de 1993, lo cual implicó que alumnos con NEE estudiarán en las escuelas y aulas de educación regular.

Capítulo II

Integración educativa.

La integración educativa se refiere al proceso de educar – enseñar juntos a niños con y sin discapacidad durante su escolaridad. Es un proceso gradual y dinámico que puede tomar diferentes formas con relación a las necesidades y habilidades del niño. Puede haber una estrecha colaboración entre el personal de la escuela regular y el especializado, para adecuar los medios de enseñanza a las necesidades del niño.

Una integración debe tener una convivencia en igualdad de oportunidades y derechos, actitudes de aceptación y de respeto, en una sociedad que elimina las barreras físicas, y actitudinales que impiden o limitan la participación plena de la persona con o sin discapacidad para propiciar su incorporación y su desarrollo de una sociedad (Molina, 2003).

Los siguientes autores han analizado y expresado diversos conceptos que facilitarán estructurar un concepto propio de integración.

⊕ El concepto que se maneja en el Diccionario de Pedagogía y Psicología (2002) es: “la integración educativa tiene como objetivo reducir o eliminar las desviaciones sociales. Se trata de producir los necesarios cambios en las situaciones que originan marginación y diferenciación, así como en los esquemas de valores sociales, más que modificar al sujeto en sí.

⊕ Nirje (citado por Molina, 2003) considera que la integración como un objetivo multidimensional. La integración educativa es consecuencia de la normalización que se puede enunciar como “el derecho que tiene toda persona que llevar una vida lo más normal posible”. Pretende reconocer sus capacidades a partir de los logros y progresos de ellos mismos no en función de los demás, por esto se le debe de dar de igual forma el mismo tipo de conocimientos.

⊕ Devalle de Rendo (2000) menciona que todas las personas con discapacidad tienen acceso al mismo tipo de experiencias que el resto de la comunidad en un ambiente agradable y de respeto en donde todos los niños desarrollen relaciones e interacciones sanas.

⊕ Marchesi, Coll y Palacios (2001) mencionan que la integración es un proceso dinámico y cambiante, cuyo objetivo central es encontrar la mejor situación para que el alumno se desarrolle lo mejor posible, por lo que puede variar según las necesidades de los alumnos, los contextos y la oferta educativa existente.

⊕ Frola (2004) menciona que en México se define como la participación de las personas con NEE en todas las actividades de la comunidad educativa, con miras a lograr su desarrollo y normalización en su hábitat natural. Esto implica acciones de la comunidad dirigidas a facilitar la normalización y adaptación al medio de personas con NEE, es decir, que todo educando con estos requerimientos tiene derecho de obtener un lugar en la escuela más cercana así como la provisión de servicios y medios compensatorios para que el proceso de enseñanza- aprendizaje se desarrolle de la mejor manera, evitando hasta donde sea posible la segregación, canalización y reubicación del menor en centros especiales.

Estos autores reconocen que las personas con NEE tiene derecho a un desarrollo educativo lo más normal posible, a partir de sus logros y progresos; además de la provisión de servicios y medios compensatorios para evitar ser segregados.

Existen principios generales que guían la operación y el desarrollo de los servicios educativos en la integración educativa y que tienen que ser conocidos por los actores que intervienen en este proceso.

2.1 Bases y fundamentos de la integración educativa.

Para la década de los sesenta en Europa surgen los principios de normalización, sectorización e individualización, para poder constatar que las diferencias de los individuos no deben marcar la exclusión y marginación de sus derechos sino por el contrario, que tenga una educación y una experiencia similar a la de toda la comunidad desde sus capacidades.

Normalización.

Bank-Mikkelsen en 1969 consiguió incorporar a la Ley Danesa el concepto de normalización aplicado al campo de la deficiencia mental. Definiendo que la normalización consiste en la posibilidad que la persona con deficiencia mental desarrolle una vida tan normal como sea posible (Universidad Pedagógica Nacional, 1996).

Para 1969 fue formulado sistemáticamente este principio, lo que estableció Bengt Nirje para la Normalización es la introducción de la vida diaria pautas y condiciones lo más parecidas posibles a las consideradas como habituales de la sociedad.

Wolfensberger (citado por la UPN, 1996), define este principio como la utilización de medios tan culturalmente normativos posibles, para poder establecer y/o mantener comportamientos y características personales que sean tan culturalmente normativas como sea posible.

Nirje (citado en Sanz, 1988) menciona que, este principio tiene una reciprocidad para el discapacitado y para la sociedad:

- Para las personas con capacidades diferentes se pone a su alcance las formas de vida y condiciones tan cercanas sea posibles a las circunstancias y géneros de vida de la sociedad.
- A la sociedad se le da la oportunidad de conocer y respetar a los discapacitados en la vida cotidiana, para reducir temores y mitos que han provocado la marginación.

Es por ello, que el autor logra definir a la normalización como las relaciones entre los individuos, basadas en el reconocimiento de la integración del otro y de sus derechos y valores compartidos.

Mientras que para Pérez (2003) la normalización significa:

- No es la conversión de un niño discapacitado a un niño normal.
- Es la integración de la forma más adecuada y posible a la escuela regular, para poder intentar compartir el curriculum.
- No es la disminución de puestos de trabajo sino el aumento de los recursos normativos.

Retomando todo lo anterior, se puede decir que normalizar es aceptar y posibilitar la incorporación a la vida cotidiana a las personas con alguna discapacidad lo más normal posible, esto quiere decir que sus actividades sean semejantes a las actividades de la mayoría de las personas de su comunidad, para que sus capacidades y potencialidades le permitan tener una vida lo más cercano posible a la normalidad.

Sectorización.

El principio de sectorización es consecuencia de la valoración educativa del hecho de socialización. Ésta se puede dar en diferentes contextos como en la familia, escuela, trabajo, etc. *“Implica acercar los recursos educativos allí donde está la necesidad. Consiste en planificar la oferta educativa aplicando la normalización geográfica, y basándose en el estudio de las necesidades”* (Fernández, 1997).

Hergarty (citado por Pérez, 2003) habla que no siempre la deficiente atención a las NEE es causa de la falta de recursos, sino que a veces es la mala gestión y disponibilidad de tales recursos. Para esto se tiene que considerar elementos en el marco de sectorización como son: criterios de admisión, dotación personal, programas de estudio y evaluación, entorno físico, financiamiento, papel de los padres, relaciones con respecto a la enseñanza ordinaria y el apoyo externo con el que cuenta la escuela.

La normalización requiere de la sectorización para permitirle a la persona con o sin discapacidad permanecer en su medio familiar y social, de tener experiencias dentro de estructuras de la sociedad como: sociales, educativas, de salud y de trabajo.

Individualización.

Los conceptos mencionados hasta ahora son empleados en la literatura anglosajona, en Estados Unidos se acuña el término de: *mainstreaming* cuyo objetivo es exigir condiciones educativas satisfactorias para todos los niños dentro de la escuela ordinaria, y sensibilizar a maestros, padres y autoridades civiles y educativas para que adopten una actitud positiva en el proceso.

Grau (citado en Pérez, 2003) sostiene que, el constructivismo considera el aprendizaje como una continua interacción entre conocimiento y alumno, en la que el adulto tiene un papel de mediador; por ello el principio pedagógico de la individualización de la enseñanza toma importancia cuando se está trabajando con alumnado, es pretencioso dar respuestas a las diferencias pidiendo a todos lo mismo, en el mismo momento, de la misma forma y con igual evaluación.

El objetivo de la individualización es que los alumnos con NEE se desarrollen en una escuela regular con una única enseñanza, permitiéndole a cada uno se sitúe en una zona de desarrollo próximo, para poder construir el conocimiento con ayuda de un mediador.

El principio de normalización implica el principio de individualización, de tal manera que la atención educativa de los alumnos se ajustará a las características y necesidades de cada uno de ellos; así mismo, para llevar a cabo la integración educativa se debe tener en cuenta el principio de sectorización, según el cual los alumnos con NEE recibirán las atenciones que precisan dentro de su medio ambiente.

El desarrollo de la integración es un proceso dinámico e implica determinar las características del niño para diseñar las condiciones y los niveles de integración. A continuación se comentan los niveles que puede identificarse en el proceso.

2.1.1 Niveles de Integración Educativa.

La escuela debe considerar diversos niveles de integración, en las cuales tomen en cuenta las características del alumno y los recursos de la escuela para hacer frente a esas necesidades educativas. Por consiguiente Molina (2003) plantea tres integraciones partiendo de las necesidades del niño:

- Integración completa cuando: el niño asiste a la escuela regular de acuerdo con su edad cronológica y recibe apoyo especial en determinadas actividades para lograr propósitos concretos. Es esperado que se trabaje a edades tempranas, ya que el niño tiene la capacidad de adaptarse a las características de la escuela regular y a su vez podrá incorporarse a las actividades propias del proceso de maduración de su edad.
- Integración combinada: cuando el niño asista a la escuela regular y a la clase normal según su edad, pero durante la jornada escolar tenga una sesión con un docente especialista para cubrir sus NEE, dentro o fuera del salón de clases, según la organización escolar.
- Integración parcial: que pretende que el niño asista a la escuela regular pero que reciba su programa escolar en un aula especial y con profesionales en educación especial. Los alumnos de estos grupos deben participar con el resto de los niños de la

escuela, en cosas como el recreo, las actividades extracurriculares, los paseos, las ceremonias, etc.

En cualquier nivel de integración no hay una acción individual, es un proceso en el cual interviene un equipo interdisciplinario que en forma coordinada con los actores de sus diferentes contextos se trabajará para que el alumno con NEE se incorpore a la escuela regular para brindarle una educación compensatoria y complementaria en el desarrollo de sus capacidades.

Molina (2003) menciona que existen diversas formas de integración de acuerdo con al contexto donde la persona se desarrolle y según los apoyos y servicios que reciba y pueden ser:

- Integración personal: es la integración que se logra cuando el grupo social tiene actitudes positivas hacia la persona con discapacidad; el objetivo es integrarlos a un ambiente familiar, permitiendo a contribuir en las obligaciones familiares para poder convivir y participar en actividades familiares.
- Integración física: se refiere al trabajo directo con personas con discapacidad y el resto de las personas. Se puede decir que se ha logrado cuando se promueve la convivencia familiar, escolar, laboral, etc.
- Integración funcional: cuando las personas con alguna discapacidad hacen uso de los mismos servicios de la comunidad, como las instalaciones escolares, deportivas, transportes, etc. Esto requiere que la comunidad realice algunas adaptaciones físicas, en especial lo referido a cambios de actitud.
- Integración social: no importa sus diferencias es respetada y estimada dentro de su comunidad, cuando se tiene facultades de ejercer sus derechos de ciudadano, para acceder a la vida autónoma y socialmente productiva.
- Integración en la sociedad: se logra cuando la persona con alguna discapacidad encuentra oportunidades para incluirse en una comunidad social y en un trabajo común con otras personas (Vans, 1991).

A partir de estas alternativas no es necesaria una opción de todo o nada, sino que es un proceso con distintas formas organizativas. Las posibilidades de integración no es solo de las NEE del alumno, si no también del tipo de escuela, su flexibilidad curricular y la capacidad de los profesores para conducir el proceso de enseñanza – aprendizaje.

En la integración es muy importante que la comunidad escolar se encuentre sensibilizada. La sensibilización se refiere a una serie de acciones de información y reflexión, cuyo principal objetivo es influir en la manera de pensar, actuar y trabajar hacia la aceptación de lo diferente. Esto implicaría una posibilidad de cambio de la forma de pensar, valorar y actuar ante la diversidad, es muy importante generar el compromiso personal de los involucrados en dicho proceso para poder de mejor manera al niño con NEE desde todos los contextos (Frola, 2004).

En una escuela integradora Devalle de Rendo (2000) plantea que tiene que poseer los siguientes fundamentos:

1. No existen dos clases de alumnos: aquellos que pueden recibir educación y que aprenden y el otro.
2. La educación debe estar centrada en las posibilidades educativas y no en las incapacidades o el déficit.
3. No intenta compensar déficit con actividades paralelas a modo de recetas educativas tecnocráticas sino que parte de la diversidad, de la autonomía institucional, y posee un currículum para la vida.
4. Educa, no selecciona; requiere una organización escolar basada en la actitud solidaria y cooperativa, desarrolla la autonomía personal y social y el respeto por la diversidad.

Si se toma en cuenta estas consideraciones se logrará una orientación integradora capaz de combatir las actitudes discriminatorias, construir una sociedad integradora y lograr una educación para todos; además de proporcionar una educación efectiva a la mayoría de los alumnos.

La SEP (1994) menciona que algunas condiciones para la integración son: primero, la voluntad y aceptación del director del plantel y del maestro del grupo, ya que la integración de los menores con discapacidad no puede ser una decisión impuesta sino asumida de abajo hacia arriba, así como lo mencionan Marchesi et al, (2001), que la educación de los alumnos con necesidades especiales en la escuela ordinaria no puede afectar sólo a alguno de los

profesores de un centro, ni debe ser únicamente un objetivo de un reducido grupo de ellos, por el contrario, como una tarea conjunta que supone situar este objetivo entre los centrales y prioritarios de la escuela.

La respuesta educativa a estos alumnos supone una reflexión colectiva de los profesores sobre cómo adaptar el currículo para ellos en cada una de las etapas, ciclos y áreas de aprendizaje y sobre cómo organizar el centro escolar para ofrecer la estructura más adecuada.

Para la determinación de los objetivos educativos se tiene que buscar al máximo las metas comunes, para esto se debe conocer y atender adecuadamente las NEE. Es necesario realizar una evaluación psicopedagógica para determinar la ayuda que precisa cada alumno y así facilitar su proceso de aprendizaje, evitando ignorar las diferencias que presentan estos alumnos y buscar una uniformidad.

2.2 Evaluación Psicopedagógica.

La Evaluación Psicopedagógica es el proceso de recolección, análisis y valorización de la información relevante que da cuenta de los distintos elementos que intervienen en el proceso de enseñanza – aprendizaje, para identificar las NEE de los alumnos con dificultades en su desarrollo personal y/o académico. La finalidad de este proceso es fundamentar y concretar las decisiones respecto a la propuesta curricular y el tipo de ayudas que se requieren precisar en el desarrollo de las distintas capacidades (Ministerio de Educación y Cultura, 1996).

La finalidad del proceso es orientar el proceso educativo en su conjunto, facilitando la tarea al maestro que trabaja con el alumno, ya que proporcionará información relevante para reconocer las necesidades del alumno en los diferentes contextos y así justificar la necesidad de adecuaciones en su educación.

La Evaluación Psicopedagógica ha de proporcionar información para facilitar:

1. La identificación de los posibles contenidos a priorizar en la propuesta o adaptación curricular.

2. La forma de decisiones respecto a la Evaluación integradora, en la medida en que el grado de aprendizaje de estas capacidades den cuenta del grado de desarrollo alcanzado por el alumno (MEC, 1996).

Debido a la diversidad de factores que interviene en el proceso de aprendizaje y las dificultades que se presentan, es necesario identificar de manera oportuna y precisa la ayuda que necesita el alumno.

La evaluación es un proceso que se caracteriza por su carácter dinámico, en continua retroalimentación con las actividades que se desarrollen en el salón de clases, permitiéndole al maestro la existencia de distintas opciones posibles para ajustar la ayuda pedagógica con relación a la necesidad del alumno

La Evaluación Psicopedagógica ha de proporcionar información para dar respuestas a:

- a) ¿Cuáles son las necesidades educativas del alumno en términos de las competencias con relación a los aprendizajes expresados en el currículo escolar? Y ¿Qué condiciones del propio alumno y del contexto pueden facilitar o dificultar su proceso de enseñanza- aprendizaje?
- b) Qué tipo de actuaciones educativas hay que poner en marcha para responder adecuadamente a sus necesidades:
 - ¿Cuál es la ubicación escolar más idónea?
 - ¿Cuál es la propuesta curricular más adecuada para el alumno en función de su nivel de competencia y sus características personales?
 - ¿Qué tipo de ayudas precisa para compensar sus dificultades de aprendizaje y favorecer su progreso en relación con las capacidades que ha de desarrollar? (MEC, 1996).

A partir de lo anterior se trabaja en recolectar información por medio de: entrevistas (padres, maestros y alumno), observaciones escolares y personales; en las cuales es necesario tomar en cuenta la salud física, motivación, aspectos socioeconómicos y culturales de la familia y entorno, escolaridad, etc.

En la evaluación se sugiere considerar aspectos como:

- La interacción del alumno con los materiales y contenidos de aprendizaje, este se hace referencia a la presentación del contexto y de los materiales, ya que, de éste dependerá el sentido que el alumno pueda atribuirles, el tipo de respuesta que del alumno y sus condiciones personales.
- La interacción entre el profesor y los contenidos de aprendizaje, entendiendo como las prácticas educativas dentro del aula. Evaluando el origen y forma de secuenciar los tipos de contenidos así como la metodología y los criterios de evaluación relacionadas con la propuesta curricular.
- La interacción del alumno con el profesor y los compañeros, supone evaluar las relaciones afectivas y ayudas proporcionadas por el profesor (MEC, 1996).

La identificación y evaluación de las NEE de algún sujeto no se tiene que considerar como un proceso de recolección, sino también, como un análisis de la información más relevante para priorizar los contenidos en la propuesta curricular (Arné, 2000).

Con relación al ámbito familiar Arné (2000) menciona que en este existen factores que pueden favorecer o limitar el desarrollo del niño como:

- Estructura familiar.
- Valores que prevalecen dentro de la familia.
- Actividades de aceptación, rechazo, expectativas, etc., ante el déficit o discapacidad del niño.
- Nivel y calidad de la comunicación de la familia.
- Grado de autonomía.
- Juego, uso de tiempo libre, interacción con las personas que lo rodean y objetos.
- Hábitos de higiene y salud, alimentación.

La diversidad de alumnos existentes en el salón de clase es consecuencia de la interacción que se da entre sus características personales, condiciones y oportunidades que se le han ofrecido. Como consecuencia la propuesta curricular debe diversificar la oferta educativa para que todos logren acceder a los objetivos de enseñanza.

En el marco de la atención de personas con NEE no se puede prescindir de una evaluación psicopedagógica cuya finalidad es ofrecer elementos suficientes y oportunos, ya que con base a esta información se determinan las adecuaciones curriculares pertinentes.

2.2.1 Adaptaciones Curriculares.

Con ayuda de la Evaluación psicopedagógica, se realiza las adecuaciones curriculares partiendo de las NEE del alumno, estas adaptaciones pueden ser temporales o permanentes, dependiendo de la dificultad del niño.

La adaptación curricular es una secuencia de acciones sobre el currículo escolar diseñado para una población dada, que conduce a la modificación de uno o más de sus elementos básicos (qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar), cuya finalidad es la de posibilitar al máximo la individualización didáctica en el contexto más normalizado posible para aquellos alumnos que presentan cualquier tipo de necesidad educativa especial (González, Ripaldi y Asegurado, 1995).

Por su parte, García, Escalante, Escandón, Fernández, Mustri y Puga (2000) aseguran que las adecuaciones curriculares constituyen la estrategia educativa para alcanzar los propósitos de la enseñanza, fundamentalmente cuando un alumno o grupo de alumnos necesitan algún apoyo adicional en su proceso de escolarización. Estas adecuaciones deben tomar en cuenta los intereses, motivaciones, habilidades y necesidades de los alumnos, con el fin de que tengan un impacto significativo en su aprendizaje. Dependiendo de los requerimientos específicos de cada alumno, se puede adecuar las metodologías de enseñanza. Las actividades de aprendizaje, la organización del espacio escolar, los materiales didácticos, los bloques de contenidos, los procedimientos de evaluación e incluso pueden ajustarse los propósitos de cada grado. Lo que no puede sufrir ajustes son los propósitos generales marcados por los planes y programas de cada nivel educativo. En el momento en que se puede hablar de adecuaciones de un currículo común, sino de un currículo paralelo.

López (citado en Bautista, 2002) sostiene que para que el currículo tome en cuenta a alumnos con capacidades diferentes, se debe tomar en cuenta tres principios:

- a) Principio de flexibilidad, que se refiere a que cada alumno aprenderá siguiendo su propio ritmo y para cubrir sus necesidades, pues no es posible que todos

adquieran el mismo grado de abstracción de conocimiento en un determinado tiempo.

- b) Principio de trabajo simultaneo, cooperativo y participativo, donde todos los alumnos trabajaran en torno a un mismo currículo y con las actividades programadas.
- c) Principio de acomodación, donde menciona que en el momento de elaborar un plan curricular o de curso, se debe considerar a los alumnos que presenten dificultades de aprendizaje para que sean tomados en cuenta dentro de la planeación.

Las adaptaciones curriculares son un instrumento para facilitar la participación del alumno en los entornos de manera menos restrictiva posible; por que son un conjunto de decisiones, modificaciones y cambios al proyecto curricular para responder a las NEE del alumno.

De manera más específica en las adaptaciones curriculares se modifican uno o más de sus elementos, de acuerdo al grado de significatividad que sean requeridas las adaptaciones. Suelen ser clasificadas en significativas y no significativas.

Adaptaciones curriculares significativas: Son aquellos ajustes o modificaciones que se hace en el diseño curricular como pueden ser las eliminaciones de contenidos y objetivos que se consideran básicos y como consecuencia se modifica los criterios de evaluación.

Pueden ser temporales o permanentes, deben ser adoptadas junto a otras medidas complementarias, y realizarse siempre tras una rigurosa evaluación previa que justifique su necesidad (Aguilar, 2000).

Como adaptaciones significativas del curriculum se pueden señalar los siguientes elementos curriculares:

- Objetivos y contenidos, cuando se eliminan los básicos, o se introducen específicos, complementarios y/o alternativos.
- En la metodología y organización didáctica, se presenta cuando se introduce métodos y procedimientos complementarios y/o alternativos de enseñanza – aprendizaje, o en la organización o si hay introducción de recursos específicos de acceso al currículo.

- En la evaluación se introduce criterios específicos, eliminando los generales y adaptando criterios de evaluación común.
- La temporalización, cuando se prolonga un año o más la permanencia en el mismo ciclo.
- Contenidos, cuando se introducen complementarios y/o alternativos (González et al,1995).

Al diseñar las adaptaciones curriculares, los maestros deben establecer ciertas prioridades basándose en las principales necesidades del alumno. Puigdemívol (1996) presenta criterios como:

- De compensación, de autonomía / funcionalidad. De probabilidad de adquisición, de sociabilidad, de significación, de variabilidad, de preferencias personales, de adecuación a la edad cronológica, de transferencia y de ampliación de ámbitos.

Adaptaciones curriculares no significativas: Constituyen el tipo de adaptación menos específica, en la medida que no supone sino una leve alteración de la planificación ordinaria, aquellas acciones esperables de todo el profesorado en el ejercicio responsable de su acción tutorial y orientadora. Por lo general afecta la metodología, aunque simultáneamente pueden afectar a la evaluación y, excepcionalmente, a la priorización de contenidos y objetivos.

Pueden realizarse en los siguientes aspectos:

- Organizativas, cuando se da una reorganización de agrupamientos, una organización didáctica o del espacio.
- Relativas a los objetivos y contenidos, cuando hay priorización de áreas o bloques de contenidos, de un tipo de contenidos, de objetivos, si existe secuenciación y la eliminación de contenidos secundarios.
- En la evaluación, si hay modificación en la selección de técnicas e instrumentos o si existe una adaptación.
- En los procedimientos didácticos y en las actividades de enseñanza-aprendizaje, se presenta si se modifican los procedimientos, si se introducen actividades alternativas o complementarias a las previstas, si hay cambios en el nivel de complejidad de las actividades o si hay modificaciones de las selecciones o adaptaciones de los materiales.

- En la temporalización, cuando se modifica para determinados objetivos y contenidos dentro del ciclo. (González et al, 1995).

Las adaptaciones curriculares son planteadas como respuesta a las NEE de uno o más alumnos y se dividen en dos categorías: las que se suponen una adaptación significativa del curriculum planificado y aquellas inespecíficas y grupales que implican leves adecuaciones al alcance de la maestra. Estas adaptaciones constituyen dos aspectos de un mismo proceso dirigido a individualizar el curriculum frente a las NEE.

Ruiz (citado por González et al, 1995) plantea que las adaptaciones del curriculum se fundamentan en algunos principios fundamentales que son:

- Los objetivos deben ser los mismos para todos los alumnos. Lo que cambia son las ayudas que cada alumno debe recibir en función de sus necesidades educativas.
- Al diseñar un programa de intervención para alumnos con NEE, se debe partir de la propuesta educativa diseñada para el conjunto de los alumnos.
- Las actividades programadas para los alumnos con necesidades educativas especiales, pueden plantear objetivos diferentes a los de los programas, pero son dejar de cubrir los objetivos generales del plan.

Las adaptaciones curriculares son una estrategia educativa que permiten a los profesores y padres de familia adecuar y acceder a la oferta educativa; si se logra identificar estas necesidades educativas en los primeros años de vida favorecerán su desarrollo e identidad personal, su adquisición de capacidades fundamentales y aprenderán pautas para integrarse a una vida social y escolar lo más normal posible.

2.3 Importancia de la educación preescolar.

La educación preescolar interviene en este período fértil y sensible a los aprendizajes fundamentales; permite a los niños su tránsito del ambiente familiar a un ambiente social de mayor diversidad y con nuevas expectativas.

Es por ello que el Programa Nacional de Educación 2001-2006 precisa la importancia de la educación básica e indica que esta educación: *“... es la etapa de formación de las personas en la que se desarrollan las habilidades del pensamiento y las competencias básicas*

para favorecer el aprendizaje sistemático y continuo, así como las disposiciones y actitudes que normarán su vida” (SEP, 2001).

En noviembre del 2002 se publicó el decreto de reforma a los artículos 3º y 31º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la cual establece la obligatoriedad de la educación preescolar; en consecuencia la educación básica obligatoria comprende actualmente doce grados de escolaridad (Programa de Educación Preescolar, 2004).

Su objetivo principal de la educación preescolar es propiciar el desarrollo integral y armónico de las capacidades afectivo- social, física y cognoscitiva del niño atendiendo a las características propias de su edad y a su entorno social, pero asume que para lograr este propósito el Jardín de Niños debe garantizar a los pequeños, su participación en experiencias educativas que les permitan desarrollar, de manera prioritaria sus competencias y que gradualmente desarrollen habilidades como:

- o Un sentido positivo de sí mismos; para poder expresar sus sentimientos y empiecen a actuar con iniciativa y autonomía.
- o Sean capaces de asumir roles distintos en el juego y en otras actividades; de trabajar en colaboración; de apoyarse entre compañeros y compañeras, para conocer distintas personalidades.
- o Adquieran confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua materna, y así reconocer sus cualidades y capacidades y la de sus compañeros, adquiriendo conciencia de sus propias necesidades.
- o Desarrollen la sensibilidad, la iniciativa, la imaginación y la creatividad para expresarse a través de los lenguajes artísticos y para apreciar manifestaciones artísticas y culturales de su entorno y de otros contextos (Programa Nacional de Educación, 2001).

Tomando en cuenta estas habilidades a desarrollar se tendrán que diseñar actividades con niveles distintos de complejidad en que habrán de considerarse los logros que cada niño ha conseguido y sus potencialidades de aprendizaje, para garantizar su consecución al final de la educación preescolar.

La educadora, la escuela y los padres o tutores deben contribuir a la integración de los niños con NEE a la escuela regular. La escuela y las maestras pueden ejercer una acción determinante para la adaptación y bienestar de estos niños en la medida en que les ofrezcan

oportunidades para convivir con otro niño, ampliando su ámbito de relaciones sociales, su autonomía y la confianza en sí mismos; ayuden a combatir actitudes de marginación, que incluso los mismos padres o tutores pueden propiciar, ya sea con la intención de protegerlos o por prejuicios personales y sociales.

En 1993 en México se estableció por parte de la Secretaría de Educación Pública cierta normatividad y líneas de trabajo una vez que un niño con NEE está asistiendo a una escuela regular y son:

- a) El centro escolar debe contar con el apoyo de una entidad especializada y competente en el área de educación especial, que domine los principios de la integración educativa y contribuya de manera directa a la planeación y diseño de estrategias de integración.
- b) En las escuelas públicas, esta tarea queda a cargo de USAER y en el caso de escuelas privadas, también deberá contar con la asesoría y apoyo de instancias especializadas, ya sea por la vía de organismo no gubernamentales dedicados a la promoción de la integración educativa o autocalificándose. Buscando centros o eventos de actualización docente.
- c) Se buscará que todos los niños con NEE tengan acceso al currículum de educación básica, para esto se tendrá que realizar adecuaciones necesarias y flexibilizando la metodología de la enseñanza.

Todo esto para favorecer y apoyar a un niño con NEE y a su familia durante todo su desarrollo escolar ya sea dentro o fuera de la escuela con las adecuaciones pertinentes. Estas adecuaciones son acomodaciones, ajustes y reformulaciones en el programa educativo regular, que se realizan tomando en cuenta las características especiales y las posibilidades de éxito y acceso de los alumnos. En el siguiente cuadro se muestran los diferentes tipos de adecuaciones:

De acceso a espacios físicos	De los contenidos del programa educativo	Del cómo enseñar	De qué enseñar
- Adaptaciones al mobiliario, al salón, a las escaleras, a los servicios. - Instalación de rampas y zonas de seguridad, redistribución de los salones considerando que	- Considerando los mismos objetivos y reformulando los contenidos de acuerdo con las habilidades conservadas más que sus limitaciones.	- En la mayoría de los casos modificar es suficiente para que todos los niños accedan más fácilmente a los contenidos. - La creatividad del	- Cuando se ha decidido integrarlo en el aula regular un niño con necesidades educativas especiales se recurre a las adecuaciones sobre el qué enseñar teniendo la

algunos niños corren riesgos al subir escaleras o entrar a los sanitarios.	maestro y su compromiso profesional permitirán poner en práctica metodologías, materiales y apoyos enriquecedores para todos, sin renunciar al programa regular.	opción de eliminar algún objetivo del programa, sustituyéndolo por otro de menor grado de dificultad pero sin eliminar el tema o contenido simplemente bajando el nivel de exigencia en el objeto programático.
--	--	---

Las adecuaciones no sólo son las que están dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje, sino las que apoyan y contribuyen a realizarlas, por ejemplo, si no se cuentan con las instalaciones correctas para acceder al salón de música (rampa, señalamientos, etc.) como podrá adquirir las habilidades que se desarrollan en esta clase.

Las modificaciones para compensar las dificultades de aprendizaje de los niños con NEE según menciona MEC (1996) son las adecuaciones de acceso al currículo que consiste en modificaciones o provisión de recursos especiales que van a facilitar a los niños desarrollar el currículo ordinario, o en caso, el currículo adaptado.

En este capítulo se habló de lo qué es y en qué consiste la integración educativa, de la importancia de las adaptaciones curriculares a partir de la evaluación psicopedagógica y de la importancia de la educación preescolar para ayudar desde de los primeros años de educación a un niño con NEE, en el siguiente capítulo se abordará el tema de Síndrome de Down por ser la discapacidad en el cual se enfoca el presente proyecto de investigación.

Capítulo III

Síndrome de Down.

La palabra síndrome se refiere en medicina al conjunto de síntomas y signos que constituyen una enfermedad independientemente de la causa que lo origina y el término Down es en honor a quien por primera vez hizo una descripción clínica amplia del síndrome.

Cunningham (1999) sostiene que la información transportada por los genes se denomina código genético que da lugar a las diferencias individuales. Es necesario la cantidad adecuada de material cromosómico o de información codificada para determinar una persona con características físicas y mentales normales. Si por cualquier razón alguien tiene una falta o exceso de material cromosómico, entonces se puede esperar una alteración del programa. Este es el caso del Síndrome de Down.

Para entender mejor el término de Síndrome de Down se define como una alteración genética causada por la triplicación del material genético correspondiente al cromosoma 21.

3.1 Etiología

González (1999) menciona que el número de cromosomas es la causa del Síndrome de Down, ya que estas personas tienen 47 cromosomas en las células en lugar de 46 que es lo normal, en el que se encuentra codificado todo un plan de herencia, es decir, la información para guiar el desarrollo.

Cuando se lleva a cabo la fertilización, la herencia normal del nuevo individuo consta de 23 pares de cromosomas, las cuales provienen la mitad de la madre y la otra parte del padre. Así que a 22 de estos pares de cromosomas se les llama autósomas y son los que determinan las características fisiológicas y anatómicas. El par restante, es decir, los cromosomas sexuales determinan el sexo del individuo y otra serie de características. En la mujer de dos cromosomas sexuales se llama XX y en el hombre se le llama cromosoma XY. El Dr. Lejeune en 1959 fue quien observó en sus investigaciones que los pacientes con síndrome de Down presentaban un cromosoma extra, fue por ello que se supo, que la causa del síndrome es la presencia de 47 cromosomas en las células.

3.2 Tipos de Trisomía.

Estudios realizados muestran que existen tres tipos de trisomía los cuales dan como consecuencia niños con síndrome de Down. Existen tres tipos de trisomía y son: trisomía 21 regular, trisomía 21 con mosaicismo y traslocación.

Trisomía 21 regular: cuando los pacientes poseen 47 cromosomas por presentar un cromosoma extra en el par 21. Esta trisomía al parecer no tiene una causa que la produzca solamente se piensa que es debida a una inadecuada distribución de los cromosomas del par 21, ya sea del óvulo o del espermatozoide son las causas de que se forma un embrión del cual todas las células de su cuerpo contienen tres cromosomas 21.

Trisomía 21 por mosaicismo: es consecuencia de una distribución de los cromosomas producido en la segunda división celular o quizás en la tercera, cuarta o quinta. Se da al momento de la fecundación y al iniciarse la división celular para formar cuatro células hijas, se dice que una de las cuatro células tiene tres cromosomas 21, otras dos células más tienen dos cromosomas 21 que son células normales y la cuarta célula solo tiene un cromosoma. Esta última célula con un solo cromosoma 21 se da el total de 45 cromosomas morirá, de esta manera el embrión se desarrollará con una mezcla de mosaico de células normales que contendrán 46 cromosomas y otra proporción de células con 47.

Traslocación: significa que la totalidad o una parte de un cromosoma está unida o pegada a una parte o toda de otro cromosoma. En este caso lo que se produce es una ruptura o fractura de una parte del cromosoma 21 muy diferente (los cuales son los pares 13,14,15), de tal forma que la unión de los fragmentos provenientes del cromosoma 21, se fractura su brazo largo permanece adherido al extremo roto o quebrado del cromosoma 14, de esta manera se produce el Síndrome de Down (González, 1999).

La mayoría de las anomalías del Síndrome de Down son observadas desde el nacimiento a medida que pasa el tiempo las deficiencias son notorias, impidiendo que se desarrolle normalmente. A continuación se describen algunas características más comunes.

3.3 Características generales para los tres tipos de trisomía.

Los niños con Síndrome de Down tienen características comunes entre ellos, en virtud de que comparten un cromosoma extra, sin embargo, no se conoce con precisión la manera en que

ese cromosoma adicional interfiere con la secuencia normal de desarrollo, y por que algunos tienen manifestaciones clínicas muy complejas, mientras otros solo muestran alguna de ellas.

De manera muy general, durante el desarrollo prenatal empieza a aparecer un retardo entre la sexta y duodécima semana, esta anomalía puede consistir en una malformación de las estructuras del cráneo con los consecuentes efectos en el sistema nervioso central. El volumen del encéfalo está moderadamente disminuido, sobre todo el cerebelo y el neuroeje, el número de neuronas puede ser menor en la tercera capa cortical. La gran mayoría de las veces la longitud de los niños es menor que el de las niñas. A continuación se describen de características comunes que distinguen al niño con Síndrome de Down:

1. *Labios*. Se ponen secos y con fisuras, a consecuencia de que su boca permanece mucho tiempo abierta, ya que el puente nasal es muy estrecho y tiene problemas al respirar.
2. *Lengua*. La forma de la lengua es redonda, presenta dos anormalidades; primero, fisuras que se presenta desde los seis meses de nacida, segunda, hipertrofia papila se da alrededor de los cuatro años. En cuanto al tamaño, presenta macroglosia a la pequeñez de la cavidad bucal.
3. *Dientes*. Su dentadura es tardía ya que aparece a los nueve o los veinte meses, complementándose por lo regular a los tres o cuatro años. En la mandíbula tiene una proyección notable.
4. *Voz*. Es natural y grave, su fonación es áspera, profunda y amelódica, las cuerdas vocales hipotónicas producen una frecuente vibratoria más baja de lo normal.
5. *Nariz*. Es pequeña, tiene el puente nasal aplanado, la parte cartilaginosa es ancha y triangular, la mucosa es gruesa.
6. *Ojos*. Tienen una fisura palpebral que puede ser producto de la malformación de los huesos nasales o al subdesarrollo de los huesos faciales.
7. *Oídos*. El pabellón auricular es generalmente pequeño de igual manera pasa con el doblez del antélix, que es grueso y grande.

8. *Cuello*. Es corto y ancho, el occipital es exageradamente plano y el crecimiento del pelo empieza muy debajo.
9. *Extremidades*. Son cortas, la producción de los huesos largos está particularmente afectado, sus dedos son reducidos, el meñique es curvo y el pulgar es pequeño y de implantación baja, sus manos son planas y blandas, las líneas de las manos tienen varios aspectos anormales. Los pies son redondos, el primer dedo está separado de los otros cuatro y el tercero es más largo.
10. *Piel*. Es inmadura al nacer, fina y delgada, se infecta fácilmente. Su aspecto es generalmente muy pálido además de envejecer muy prematuramente.
11. *Cabello*. Es fino, lacio, sedoso, durante su crecimiento conforme va pasando el tiempo, el cabello se torna seco ocasionando la calvicie.
12. *Tronco*. El pecho es redondo, la espina dorsal no presenta curvatura normal y tiene tendencia a ser muy recta.
13. *Genitales*. En los hombres el pené es muy pequeño en su mayoría, lo cual significa que nunca alcanzado su pleno desarrollo. El vello púbico es escaso en las axilas. En las mujeres el desarrollo se presenta tardíamente, la menstruación es un tanto irregular. El vello púbico es lacio y escaso destacando el clítoris por su tamaño.
14. *Corazón*. Existe una alta frecuencia de cardiopatías congénitas en la persona con síndrome de Down (Bautista, 2002).

La apariencia física de los niños con Síndrome de Down tiene características muy particulares y específicas que sin hacer a los sujetos iguales, sí les da un aspecto similar y se observan desde su nacimiento.

3.3.1 Características psicológicas.

Frola (2004) menciona que algunos niños con síndrome de Down son excesivamente sociales y afectivos con las personas que lo rodean, desde muy pequeños actúan con simpatía y buen sentido del humor.

El niño con síndrome de Down es un ser humano capaz de sobresalir, Escamilla (1984) considera que los niños con deficiencia mental, tal como todos nosotros, pueden ser alegres o tristes, agresivos o dóciles, audaces o tímidos. La alegría puede conducir a la imitación, la tristeza puede volverse depresión y la agresión o docilidad puede convertirse en una razón de vivir. Esto es, si el ambiente que los rodea es inadecuado, puede reaccionar con agresividad o si por el contrario es estimulante, el niño puede ser cariñoso.

García (1994) indica que los niños con Síndrome de Down son sociables y afectivos con las personas que los rodean: motivados por los simples aprendizajes o ideas que los rodean. Su lenguaje como forma de expresión es limitado; aún así se hacen entender adaptándose fácilmente al medio ambiente que lo rodea, pero un clima de indiferencia los inhibe y con ello a la exteriorización a un mal carácter y una difícil adaptabilidad social.

La imitación es una de las características más comunes en estos niños, y gracias a ella el niño tiene un amplio margen de aprendizaje aún en sus primeros años de vida. Por medio del lenguaje corporal (mímica) expresa todas sus actitudes que copia de las personas.

Para Hofmann (1989) la afectividad juega un papel importante en su educación. Se han hecho varios estudios en los que se ha llegado a la conclusión de que el niño que se desenvuelve en un ambiente familiar estable, progresa intelectual y socialmente mejor que aquellos que han crecido internos en una institución. Esto se nota en el desarrollo del niño.

No existe una personalidad única ni estereotipada de los niños con Síndrome de Down; cada uno tiene su propia forma de ser, de pensar, de hablar, etc por lo que es muy importante conocerlo y respetarlo como individuo que es.

3.3.2 Procesos cognoscitivos

Algunos niños con Síndrome de Down tienen ciertas características en sus procesos cognitivos como son:

↳ *En la Memoria.-* es una función de la imaginación; la abstracción, el juicio y el razonamiento que desempeñan un papel importante en el desarrollo de la inteligencia y el aprendizaje del ser humano, cabría mencionar que sin la memoria no habría vida psíquica y por lo tanto el individuo no adquiriría ni hábitos, ni conocimientos, ni mucho menos tendría imaginación, ni representación, ni vida interior, en fin no poseería ningún tipo de

conocimiento. El niño con Síndrome de Down no dispone de suficientes mecanismos de estructuras mentales para la asimilación del mundo. Por ello se mueve –en principio- por imágenes y no por conceptos (Bautista, 2002).

En su capacidad de codificación, almacenamiento y procesamiento es tan lenta que llega tarde a la captación del estímulo y a generar una respuesta. Por lo general tiene una buena memoria y difícilmente olvida lo que aprende, desarrolla más su memoria visual que la auditiva y tiene buenas posibilidades de reconocer y evocar estímulos.

Molina y Arraiz (citado en González, 1999) mencionan que su memoria a corto plazo es deficiente, en comparación a la de los otros niños. El material mnémico permanece menos tiempo en la organización de la memoria de un sujeto con síndrome de Down que la de un niño normal, por otra parte encontraron que los niños presentaban dificultades en el procesamiento de la información, especialmente cuando los procesos son secuenciales.

García (1994) recomienda que para trabajar en el área de memoria es muy importante que el material que se utiliza sea reforzante y graduado en orden de dificultad para el niño, ya que esto dará como resultado un aprendizaje progresivo y facilitará el desarrollo de la memoria secuencial, tanto auditiva como visual y táctil.

↳ *En la Atención* y dependiendo de las características genéticas existe un déficit de atención en los niños mentalmente disminuidos como lo mencionan Zeman y Horse (citado por Bautista, 2002). La actuación en niños con síndrome de Down es deficiente en los aprendizajes discriminativos debido a que requiere más tiempo crear el hábito de dirigir la atención al aspecto concreto que se pretende y tiene mayor dificultad en movilizar su atención de un aspecto a otro estímulo; esto implica una labialidad atencional, por lo cual tiene que una fuerte motivación para mantener su interés, tienen dificultad en inhibir o retener su respuesta hasta después de haberse tomado el tiempo en examinar con detalle los aspectos más útiles y los componentes más abstractos de los estímulos; a ello se debe la menor calidad de sus respuestas y su mayor frecuencia de error.

↳ *Pensamiento*. De acuerdo García (1994) algunos niños con síndrome de Down se encuentran disminuido en el pensamiento a diferentes niveles, y les resulta un problema lograr el aprendizaje de los símbolos gráficos tales como figuras y letras a pesar de todo y aunque su aprendizaje sea lento, si llega a alcanzar sus funciones superiores, como leer, escribir, entre otras.

Esta función está disminuida a diferentes niveles, dependiendo de las actuaciones en determinados años de estimulación y constante entrenamiento. Por esto es muy difícil manejar la abstracción de los conceptos preceptuales (forma, color, tamaño, posición) para aplicarlos en una presentación simbólica, por lo que le resulta problemático el aprendizaje de símbolos gráficos tales como figuras, letras y números, maneja más bien aprendizajes de tipo concreto que de tipo abstracto.

↳ *Aprendizaje.* Escamilla (1984) dice: que el aprendizaje puede ser considerado desde el punto de vista del desarrollo, ya que nuestros conocimientos y destrezas se van integrando a lo largo de nuestra vida; lo que somos capaces de hacer depende no sólo de nuestras capacidades naturales y el nivel de madurez sino también de lo que hemos aprendido del pasado. Los niños con síndrome de Down puede aprender en diferentes grados según la estimulación que hayan recibido y la madurez individual de cada niño. El manejo afectivo y emocional del niño también adquiere un papel muy importante en el área de aprendizaje.

El aprendizaje exige una respuesta que puede ser motora, verbal o gráfico (escritura o dibujo), respuesta que cuando se manifiesta por un niño con Síndrome de Down será muy pobre por las limitaciones que presenta en el área psicomotora, de lenguaje y cognoscitiva (García, 1994). Sin embargo, la posibilidad de ampliar y precisar determinada respuesta va a estar condicionada a la estimulación que reciba del especialista.

↳ *Lenguaje.* Las secuencias y estructuras del aprendizaje del lenguaje son las mismas que en los sujetos normales, pero tienen dificultades para la adquisición de vocabulario y la organización del pensamiento, de la frase, en la adquisición de vocabulario y la estructuración morfosintáctica. Dadas las dificultades de audición y las dificultades de la memoria a corto plazo no pueden aprender las reglas gramaticales y por tanto se hace más lento el aprendizaje de la lengua y del habla. En el nivel expresivo se ve afectado frecuentemente por los siguientes factores:

- Dificultades respiratorias: la mala organización de la actividad respiratoria presente en muchos niños con deficiencia mental.
- Trastornos fonatorios: implica alteraciones en el timbre de la voz, apareciendo ésta más bien grave.

- Trastornos de audición: los estudios indican una incidencia de pérdidas auditivas que varían de ligeras a moderadas, por lo cual, la capacidad auditiva, sin estar gravemente alterada, es inferior a la normal.
- Trastornos articulatorios producidos por la confluencia de varios factores: hipotonía lingual y bucofacial, malformaciones del paladar, inadecuada implantación dentaria, inmadurez motriz, etc.

La mayoría de estos niños tienen problemas articulatorios, sobre todo con las consonantes fricativas (f, v, z, l, r). Esto debido al ligero aplastamiento de los ángulos de la mandíbula, a la hipoplasia maxilar (esto produce prognatismo, es decir, proyección de las mandíbulas hacia delante) y una anomalía de los músculos del paladar. (Bautista, 2002).

Algunos niños con síndrome de Down tienen tartamudeos y farfulleros. Respecto a los primeros, pueden ser de dos tipos: el clónico y el tónico. En el tartamudeo clónico, el chico repite una sílaba o sonido antes de articular la palabra. En el tónico se producen detenciones y bloqueos durante la emisión del mensaje e incluso antes. El farfullar se puede considerar como sinónimo de hablar muy deprisa (taquialia). Los factores que influyen en estas anomalías son, generalmente, neurológicos, psíquicos y sociales.

En este capítulo se describieron de las causas y características de las personas con síndrome de Down, en aspectos como psicológicos, sociales, cognitivos y físicos. Finalmente una vez argumentado temas como: necesidades educativas especiales, la integración educativa y en especial las debilidades y fortalezas de las personas con síndrome de Down, se pasará al análisis de la integración educativa de un niño con este síndrome a nivel preescolar. Cada día son más los niños con síndrome de Down que se integran a una educación regular, ya sea en escuelas de gobierno o privadas, y el presente trabajo tiene la intención de presentar un caso de muchos para observar como se da este proceso.

Capítulo IV

Método

4.1 *Objetivo general.*

Analizar el proceso de la integración de un niño con Síndrome de Down en una escuela regular a nivel preescolar en tres momentos: antes de la integración, durante la integración en la escuela regular y al final de las observaciones en la escuela regular.

Objetivos específicos:

Antes de la integración:

- I. Realizar una evaluación inicial al niño con Síndrome de Down, para describir sus fortalezas, debilidades y habilidades.
- II. Determinar, adecuar y aplicar el instrumento que permitirá evaluar los aprendizajes básicos basándose en el esquema del diseño curricular que propone Garrido (1994) antes de la integración y al final de las observaciones en la escuela regular.

Durante la integración en la escuela regular.

- I. Observar con apoyo de guías dentro y fuera del aula la interacción con sus compañeros, con su maestra y con los contenidos.

Al final de las observaciones en la escuela regular:

- I. Evaluación de los aprendizajes básicos basándose en el esquema del diseño curricular que propone Garrido (1994).
- II. Analizar el proceso de integración con ayuda de los formatos de observación utilizados anteriormente.

4.2 *Tipo de investigación.*

La investigación es de tipo cualitativo y descriptivo.

El enfoque cualitativo con frecuencia se basa en métodos de recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación y puede o no probar hipótesis en su proceso de interpretación. Su propósito consiste en “reconstruir” la realidad, tal y como la observan los actores de un sistema social previamente definido.

El estudio descriptivo busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice. Desde el punto de vista científico, describir es recolectar información. Esto es, en un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se recolecta información sobre cada una de ellas, para describir lo que se investiga (Hernández, Fernández y Baptista, 2003).

4.3 Sujetos.

- a) Un niño con Síndrome de Down de 5 años, las características generales del niño se encuentran la evaluación inicial.
- b) La familia que está constituida por padre, madre y tres hijos, dos niñas de seis y tres años y un niño con síndrome de Down de cinco años, él cual llamaremos Andrés, para mantener la confidencialidad del niño.

4.4 Escenario.

La escuela especial ubicada en la Delegación Tlahuac y la escuela regular en la delegación Iztapalapa, en las que asiste el niño.

4.5 Instrumentos.

Antes de la integración.

Para la evaluación inicial:

- Entrevista a la familia del niño que consta de preguntas como: escolares, dinámica familiar, bienes y servicios con los que cuentan, relaciones sociales, grado de autonomía, salud y expectativas de la familia (ver anexo I).
- Entrevista estructurada para el Director de la escuela especial. El cuestionario se constituye de once preguntas que comprenden aspectos como: comportamiento del niño, la relación con sus compañeros, dificultades en las actividades, metodología de trabajo, forma de evaluación y requerimientos mínimos para la integración (ver anexo II).

- Guía de observaciones del niño en la escuela especial, en relación con los contenidos y el profesor, la interacción con sus compañeros y observación general del aula y grupo (ver anexo III).
- Adecuación y aplicación de la guía de observación que permitirá evaluar al antes de la integración y al final de las observaciones en la escuela regular los aprendizajes básicos basándose en el esquema del diseño curricular que propone Garrido (1994), el cual consta de seis áreas: el desarrollo perceptivo, desarrollo de la motricidad, desarrollo verbal, áreas mnemónicas, áreas numéricas y desarrollo emocional – social (ver anexo IV).

Durante la integración a la escuela regular.

Guías de observaciones en la escuela regular en diferentes momentos como:

- En relación del alumno con los contenidos y el profesor (que materiales utilizan, tipo de lenguaje, relación del niño y tipo de participación).
- En relación del alumno con los compañeros (como convive y siente el trabajo cooperativo, su interacción y habilidades sociales).
- En el recreo (tiene amigos, interacción tipo de juego, y dialogo).
- Observaciones generales del aula y del grupo (iluminación, materiales didácticos, etc.).
- Actividad general del grupo (inicio, desarrollo y final de la actividad, actitud general del grupo).

Al final de las observaciones en la escuela regular.

- Guía de observación que permitirá evaluar los aprendizajes básicos basándose en el esquema del diseño curricular que propone Garrido (1994), el cual se adecuó con apoyo del Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP), para determinar cuáles son las competencias que se desarrollan en la educación inicial.
- Para la Evaluación final de la integración se analizará todos los instrumentos mencionados anteriormente. Es un análisis por categorías de los instrumentos utilizados para la observación.

4.6 Procedimiento.

Esta investigación se realizó en el ciclo escolar 2006-2007 en un período de cinco meses, las observaciones se realizaron una vez a la semana.

Antes de la integración:

- Se realizó una evaluación inicial para identificar sus fortalezas y debilidades que fortalecen el aprendizaje del niño por medio de entrevista con los padres, con el Director de la escuela especial y con observaciones dentro del aula de clases.
- Se determinó, adecuó y aplicó el instrumento que permitió evaluar el antes y al final de las observaciones en la escuela regular los aprendizajes básicos basándose en el esquema del diseño curricular que propone Garrido (1994).

Durante la integración en la escuela regular:

- Observar con ayuda de guía de observaciones dentro y fuera del aula la interacción con sus compañeros, con su maestra y con los contenidos, las observaciones se realizaron una vez a la semana para identificar el avance de la integración. Las observaciones se realizaron de la siguiente forma:
 - Con la maestra de grupo:
 - Evaluación en relación del alumno con los contenidos y el profesor, Evaluación en relación del alumno con los compañeros
 - Observación general del aula.
 - Actividad general del grupo, en el inicio, desarrollo y final de la actividad.
 - Con el maestro de música:
 - Evaluación en relación del alumno con los contenidos y el profesor.
 - Evaluación en relación del alumno con los compañeros
 - Observación general del aula.
 - Con la maestra de educación física:
 - Evaluación en relación del alumno con los contenidos y el profesor.
 - Evaluación en relación del alumno con los compañeros.
 - Y dos observaciones del niño en la hora del recreo.

Se tenía considerado realizar un programa de sensibilización que impartiría el Director de la escuela especial para los padres, maestros y alumnos de la escuela regular, una entrevista a la Directora y maestra, así como observar las adecuaciones que realizaba la escuela regular, pero por ordenes de la Directora no se permitió llevar a cabo dichos procedimientos. Por tal motivo, sólo se logro realizar observaciones no participativas en diversos contextos.

Al final de las observaciones en la escuela regular:

- Realizar la evaluación de aprendizajes básicos basándose en el esquema del diseño curricular que propone Garrido (1994).
- Analizar el proceso de integración que se dio durante el período de cinco meses. La información fue analizada con apoyo de todos los instrumentos anteriores; por medio de un análisis de categorías de los instrumentos utilizados para la intervención.

Capítulo V

Resultados

En este capítulo se presenta la información obtenida sobre el proceso de integración escolar de un niño con Síndrome de Down en una escuela regular, obtenida a través de los siguientes instrumentos: entrevistas, guías de observación, etc.

Evaluación previa a la integración.

Andrés es un niño con Síndrome de Down que tiene cinco años y estudia en una escuela especial para niños con esta discapacidad. El núcleo familiar de Andrés esta integrado por padre, madre, hermanos y el abuelo, él ocupa el segundo lugar de los tres hermanos que son.

Andrés ha sido atendido en la escuela de educación especial donde recibió estimulación temprana desde los cuatro meses de nacido. La familia lo apoya para ser integrado a una escuela regular, ya que consideran que tiene la capacidad para realizar el mismo trabajo que cualquier niño.

Después de una evaluación psicopedagógica se pudo observar que Andrés muestra dificultades en diferentes áreas como en conducta, lenguaje, percepción (espacial, visual, gráfica, temporal), coordinación. Muestra conductas de egocentrismo como el préstamo de materiales, respetar objetos, etc. En los patrones de independencia personal tiene grandes avances como el control de esfínteres, independencia para comer, control de movimientos corporales y percepción táctil.

5.1 Evaluación inicial realizada en la escuela especial.

Datos personales:

Nombre del niño: Andrés.

Edad: 5 años

Datos sobre los padres:

Padre

Edad: 29 años

Escolaridad: Nivel media superior

Madre

Edad: 28 años

Escolaridad: Nivel medio superior

Medio Socioeconómico: Nivel Medio

Motivo de la evaluación.

Andrés es un niño que tiene Síndrome de Down y fue considerado por parte de la familia y de la escuela especial que podía ser integrado a una escuela regular. Él tiene el apoyo de sus padres y familiares, y piensan que a su corta edad se puede modificar y fortalecer habilidades para su desarrollo social y escolar. La escuela especial está dispuesta a apoyar a Andrés en todo lo posible para lograr una adecuada integración. Anteriormente no se había intentado integrarlo a una escuela regular.

Información relativa al ámbito familiar.

La familia tiene casa propia en la que viven los hermanos de su mamá de Andrés, todos cuentan con la mayoría de bienes y servicios como agua, luz, teléfono, etc. Su servicio médico es por parte del seguro social.

Ambos padres se dirigen a la familia con un vocabulario correcto y con respeto, evitaban discutir frente a los niños y rara vez lo hacían solos. La forma de corregir a sus hijos era el no permitirles ver la televisión, de igual forma se les explicaban las cosas que hicieron mal para que entendieran y no cometieran el mismo error.

Los padres se preocupaban por los logros académicos y sociales de cada uno de sus hijos, pero en especial de Andrés. Cuando él tenía aciertos o hacía un esfuerzo se lo reconocían ante la familia y lo estimulaban a continuar.

Los padres sabían que la integración escolar era un trabajo en la que muchas personas están involucradas, tanto maestros como la familia del niño y estos últimos estaban dispuestos a realizar cambios y adaptaciones en su vida, para alcanzar un desarrollo adecuado de su hijo.

Aspectos relacionados con el desarrollo físico y psicológico.

Andrés es el segundo hijo de padre y madre cuyas edades son de 29 años y 28 años respectivamente. Después del parto en el hospital a la familia se le proporcionó la información necesaria para poder recibir ayuda de especialistas en el desarrollo de niños con capacidades diferentes. A sus cuatro meses de nacido su padre y madre deciden llevarlo a una escuela especial para que reciba estimulación temprana y la preparación para poder estimularlo y desarrollar sus habilidades en el hogar.

Su estado de salud era considerado bueno por parte de sus padres y del médico familiar, ya que no se enferma frecuentemente, lo cual permite que no falte frecuentemente a la escuela. El padecimiento que es constante es la irritación de sus ojos

Desde la edad de cuatro años ya tiene control de esfínteres y se trabajó junto con su hermana la menor y con esto favorecer su estimulación, él al principio lo hacía por imitación, pero con ayuda de sus padres logró adquirirlo rápidamente.

Información relativa al ámbito escolar, con base en las observaciones en el aula se encontró lo siguiente:

- ❖ Aspectos relacionados con la enseñanza – aprendizaje.

Los maestros de la escuela especial contaban con varios años de experiencia para trabajar con niños con Síndrome de Down y habían logrado avances muy importantes en cada uno de sus estudiantes. Algunos padres que llevaban a sus hijos a esta escuela decidían por una causa u otra cambiarlos a los CAM, después de un tiempo regresaban a estudiar al centro y era cuando los maestros tenían que trabajar nuevamente contenidos ya vistos.

- ❖ Aspectos relacionados con la relación Maestro – Alumno.

Por parte de los profesores existía mucho cariño y confianza hacia los estudiantes. La gran mayoría de las actividades que realizaban eran individuales y en algunos casos terminaban por hacerlas en grupo. Las instrucciones para la realización de las actividades eran claras y precisas. Los maestros en la gran mayoría de veces reconocían sus esfuerzos y los estimulaban a seguir adelante. La forma de calificar y revisar los trabajos era poniéndoles caritas sonrientes.

- ❖ Aspectos relacionados con la relación Alumno – Alumno.

La integración de Andrés al grupo es aceptable, la participación de él en las actividades era constante. La gran mayoría de los alumnos ayudaban y apoyaban a Andrés en la realización de actividades, existía mucho respeto y confianza en el grupo, además de ser un niño muy social.

❖ Aspectos relacionados con la relación Alumno – Contenidos.

Andrés no había logrado mantener por mucho tiempo la atención, pero si se le pedía que continuara con la actividad lo hacía. Sus contenidos eran básicamente para desarrollar habilidades básicas escolares (percepción, psicomotricidad fina y gruesa, etc.) y sociales.

Por medio de la entrevista hecha al Director y con las observaciones se puede mencionar que la escuela especial estaba trabajando con Andrés los siguientes puntos:

1. Psicomotricidad gruesa y fina, con el repaso de líneas y movimientos del cuerpo más firmes y seguros.
2. Mantener la atención por más tiempo.
3. El desarrollo del lenguaje.

La escuela especial trabajaba con diferentes técnicas de enseñanza, ya que el aprendizaje es distinto en cada alumno, pero principalmente se basaban en el Conductismo. Primero observaban la conducta y después la fragmentaban para saber que fortalecer y que corregir.

Con Andrés se manejaba también el desglose de actividades, esta técnica consistía en explicarle paso a paso una actividad, sin dar nada por obvio, por ejemplo a él se le pedía que coloreara el dibujo que esta en su cuaderno, esta actividad se desglosaba paso a paso y el orden básicamente era así:

1. Tener todos los materiales que se iban utilizar como: cuaderno, crayolas, marcadores, silla, mesa, etc.
2. Se le pedía que se sentará en su silla y se recargará en la mesa.
3. Que habría su cuaderno en una hoja limpia.
4. Tomaba un marcador
5. Se le decía que observará lo que se va ha dibujar

6. Comenzaba a dibujar una manzana (por ejemplo).
7. Cuando comienza a marcar el dibujo se le dice que fruta es. . .

Después se tenía que analizar en donde tuvo errores o en que parte se le dificultó más, para poder modificar y ser más claro la siguiente actividad, los maestros recomendaban hacer que la actividad más de cuatro veces para que fuera aprendida y reforzada. La actividad tenía que ser funcional en la vida diaria.

❖ Capacidades Cognitivas.

Andrés no lograba mantener la atención por mucho tiempo. Su lapso de atención era aproximadamente de cinco minutos. Tenía el gusto por el dibujo y por el canto. Cuando él consideraba que ya había terminado su trabajo comenzaba a jugar, si la maestra creía que no había concluido la actividad le daba nuevamente la instrucción de seguir trabajando y con ayuda de ella retoma la tarea olvidada.

En la escuela especial se estaba trabajando la psicomotricidad gruesa, las vocales y la atención, para que esta sea por tiempos más prolongados en la realización de las actividades.

❖ Capacidades sociales.

Andrés le gustaba jugar con sus compañeros y con sus primos. Su pasatiempo preferido eran los carritos, pero le costaba mucho trabajo prestar sus juguetes a sus compañeros de juego. Es muy alegre, amoroso y expresivo de lo que siente, por ejemplo cuando llega alguien a la casa o la escuela que no conoce lo saluda de beso.

❖ Capacidades de comunicación.

No había logrado el desarrollo correcto del lenguaje. En la escuela especial se estaba trabajando con cantos para motivarlo a hablar, aunque ya pronunciaba varias palabras. Lo estimulaban en casa para que pronunciara más cosas por su nombre.

Fortalezas y debilidades detectadas en las observaciones dentro de la escuela especial.

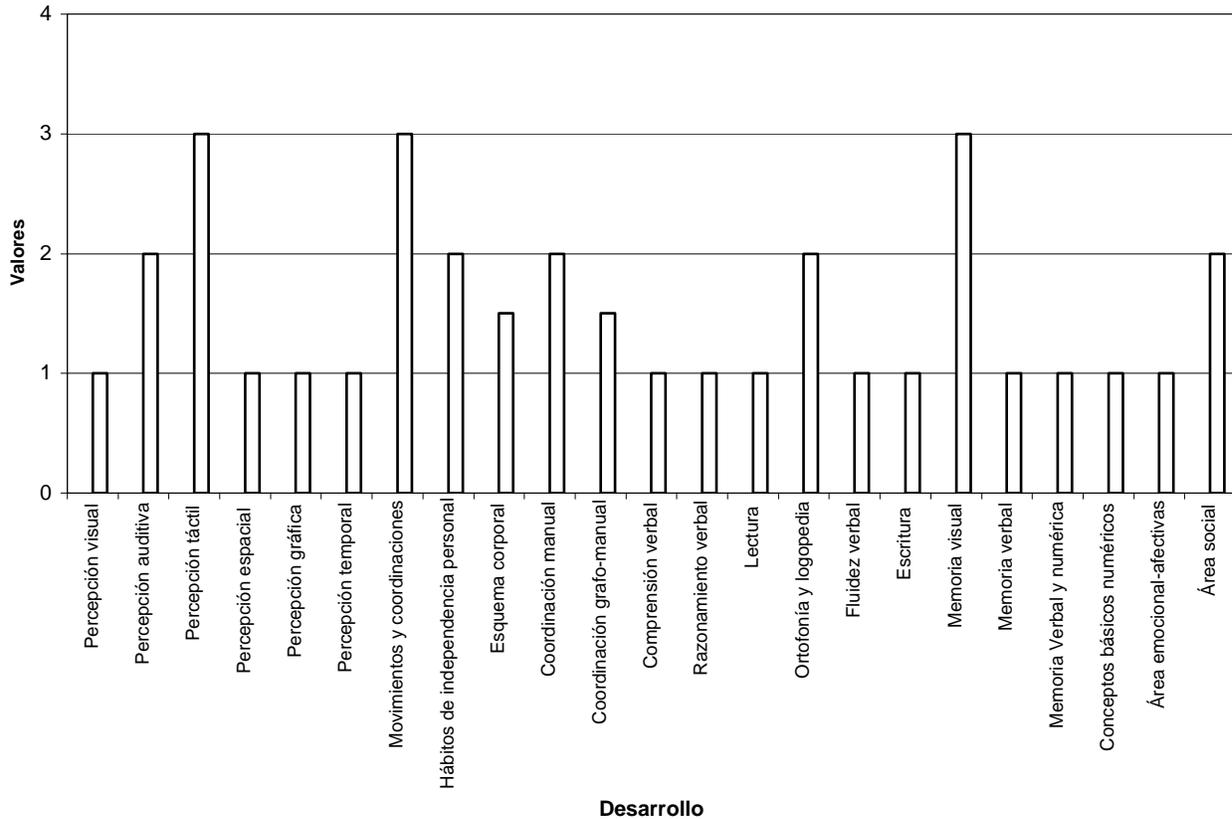
	Fortalezas	Debilidades
Andrés	* Ha trabajado desde que tenía cuatro meses.	*Se frustra con facilidad.

	<p>Su estimulación ha sido constante hasta la fecha.</p> <p>*Le gusta jugar, se puede apoyar el proceso de enseñanza – aprendizaje por un sistema lúdico.</p> <p>*Demuestra sus sentimientos con las personas que ya conoce.</p> <p>*Tiene el apoyo y ayuda de su familia en todos los aspectos.</p> <p>*Esta en proceso de aprendizaje para vestirse y a bañarse solo.</p> <p>*Tiene control de esfínteres.</p>	<p>*El tiempo de atención es muy corto.</p> <p>*No ha desarrollado correctamente el lenguaje.</p>
Familia	<p>*El padre y la madre están en disposición de apoyar el desarrollo educativo del niño.</p> <p>*Proveen al niño de los materiales necesarios.</p> <p>*Platican constantemente con los maestros sobre el progreso educativo de su hijo.</p> <p>*Están abiertos a cualquier actividad extracurricular de su hijo.</p> <p>*Asisten a las solicitudes por parte de la escuela.</p> <p>*Han recibido el apoyo de especialistas durante este tiempo.</p> <p>* Cuenta con una hermana mayor y otra menor que lo apoyan en sus actividades.</p>	<p>*El padre tiene un trabajo rotativo, dificultando el apoyo en la casa.</p> <p>*La madre en ocasiones muestra una actitud de indiferencia en algunas actividades.</p>
Maestros	<p>*Los maestros de la escuela especial están capacitados y cuentan con años de experiencia para trabajar con diversas discapacidades.</p> <p>*Han tomado cursos de actualización.</p> <p>*Evalúan el esfuerzo de los niños día a día.</p>	<p>* El Director muestra cierta resistencia para la integración escolar, por que él piensa que los más favorecidos son el resto de la clase.</p>

Análisis de los aprendizajes básicos basándose en el esquema del diseño curricular (Garrido ,1994).

Con apoyo de los formatos de observación y con actividades sencillas realizadas en la escuela que en su mayoría efectuadas por la maestra de grupo, se realizó la evaluación de aprendizajes básicos que propone Garrido (1994).

Aprendizajes básicos



Los valores significan:

1. - No iniciado
2. - Iniciación
3. - Progresión
4. - Superación

En la evaluación de su desarrollo intelectual los datos más relevantes sobre su aprendizaje y patrones de conducta son los siguientes:

- No lograba interpretar correctamente los estímulos visuales
- Se encontraba en la etapa de progresión con estímulos táctiles por ejemplo textura, sabores, olores, etc.
- Superaba diversas etapas de la adquisición de la marcha como controlar la cabeza, mantenerse sentado, caminar, correr, saltar, lanzar objetos, aún necesitaba ayuda para subir las escaleras así como para bajarlas.
- Mostraba independencia para la comida y estaba aprendiendo ha usar el tenedor y cuchillo. Se encontraba en el proceso de controlar esfínteres y en la escuela

especial siempre era guiado al WC por un maestro ya que los sanitarios se ubicaban fuera del área escolar.

- No había iniciado independencia para vestirse solo y únicamente con ayuda se lavaba los dientes y se peinaba.
- Sus movimientos de coordinación de manos y dedos se encontraban en un proceso de iniciación.
- No lograba reproducir correctamente formas gráficas para iniciar la escritura, sus trazos eran muy débiles y se encontraba en un proceso de iniciación en rellenar espacios de tamaño grande.
- No conseguía expresar ideas. Su ortofonía y logopedia se encontraban en proceso de iniciación para expresarse verbalmente de forma correcta, articular, ritmo, voz, etc.
- Su motricidad fina tenía deficiencias; no ensartaba, no construía. En la motricidad gruesa estaba en proceso no lograba aventar la pelota, correr, etc.
- Emocional y afectivamente se trataba de un niño que le costaba trabajo integrarse a trabajar con niños de su misma edad, y en algunas situaciones mostraba agresividad.

Conclusiones

Andrés ha recibido estimulación desde el nacimiento. El padre y madre lo han apoyado en todos los aspectos de su vida para que tenga un desarrollo lo más normal posible. Académicamente Andrés había tenido avances favorables en su desarrollo motriz con ayuda de los profesores de la escuela especial.

Socialmente es muy tranquilo, pero en ocasiones se irritaba fácilmente con los niños de misma edad, sus mejores amigos y compañeros eran los niños mayores por que le mostraban más paciencia. Se contaba con el apoyo por parte de la familia para poder integrarlo a una escuela regular y la disposición de la escuela especial para seguir trabajando en conjunto con la escuela regular en el avance del niño.

5.2 Durante el proceso de integración escolar en la escuela regular.

Las observaciones no participativas se realizaron en un período de cinco meses aproximadamente. Este proceso fue analizado con ayuda de diferentes guías de observación

se presenta el análisis de cada uno de ellos (ver anexo III). Tratando de determinar tres momentos: inicial, intermedio y final.

1. - Guía: "En relación del alumno con los contenidos y el profesor".

Esta Guía se divide en:

- a) Contenidos que prioriza el profesor.
- b) Materiales curriculares que utiliza el profesor.
- c) Tipo de lenguaje utilizado
- d) Relación entre los contenidos y las capacidades de cada etapa.
- e) Relación del alumno con el profesor.
- f) Tipo de participación del alumno.

Descripción de las actividades realizadas y el escenario observado.

Inicio		Intermedio			Final		
Actividades y escenario							
<i>Clase regular.</i> Creación de objetos.	<i>Clase de Educación Física.</i> Atrapar con aros su compañero al oír el silbato.	<i>Clase de Música.</i> Presentación del maestro. Cantan y al mismo tiempo dan vueltas en el salón.	<i>Clase Regular.</i> Secuencias lógicas. Con apoyo del libro de la SEP.	<i>Clase de Educación Física.</i> Correr de frente y detenerse al escuchar el silbato.	<i>Clase regular.</i> Elaboración de adornos navideños y construcción de un árbol de navidad.	<i>Clase de música.</i> Primer ensayo de villancicos con instrumentos.	<i>Clase de música.</i> Último ensayo de los villancicos, con instrumentos.

a) Contenidos que prioriza el profesor.

Observaciones							
El contenido es: expresión artísticas (se observa que revisa el PEP) y realiza algunas anotaciones.	Motricidad (correr con aros), trabaja en parejas	Coordinación visomotora (palmadas y movimientos al ritmo de la música)	Percepción y secuencia lógica	Motricidad	Coordinación ojo – mano y motricidad gruesa	Coordinación motora, visual y auditiva	Atención, percepción y audición. Ensayo para el festival

De acuerdo a las primeras observaciones que se hicieron se logro identificar que la maestra de grupo se apoyaba en el Programa de Educación Preescolar (PEP), en el que se establecen temas y contenidos que se han de adquirir a ésta edad.

Los contenidos y competencias que se enseñan en el salón de clases son trabajos en los distintos contextos escolares para ser fortalecidos, ya sea en la clase de música o en la de

Educación Física. Como marca el PEP, una competencia es la capacidad que se adquiere en un proceso de aprendizaje en distintas situaciones y contextos.

Algunos contenidos que se trabajaron son: lenguaje y comunicación, pensamientos matemático, desarrollo personal, conocimiento del medio y habilidades como: coordinación, percepción y motricidad fina y gruesa.

b) Materiales curriculares que utiliza el profesor.

Inicio		Intermedio			Final		
Observaciones							
Materiales de diferentes texturas	Aros y silbato	Música de piano.	Materiales de la SEP (libros), tijeras y resistol líquido	Solo es el silbato	Cartón, crayolas, pegamento, papel y tijeras	Instrumentos musicales como el piano, palitos, panderos, sonajas y xilófonos	Instrumentos musicales como el piano, palitos, panderos, sonajas y xilófonos

Los diferentes materiales que utilizaba la maestra en clase tanto para Andrés como para el grupo son: plásticos, pinturas, libros, crayolas, etc. Algunos de estos materiales eran sugeridos por la maestra de apoyo (USAER).

c) Tipo de lenguaje utilizado.

Inicio		Intermedio			Final		
Observaciones							
Claro y preciso en toda la clase.	Tono es fuerte, claro, preciso y firme. El maestro esta en el centro del patio.	Es muy fuerte y toma a los demás como ejemplo.	Claro, preciso y con tono fuerte por que algunos niños estaban platicando	Claro, fuerte y preciso	Claro, preciso y tono duro (enojada)	El maestro de música: claro, fuerte y la maestra de grupo claro y fuerte	El maestro de música: claro y con un tono fuerte. El tono de preocupación.

El tipo de lenguaje utilizado por los distintos profesores fue en su gran mayoría clara, precisa, en algunas ocasiones con un tono fuerte y enérgico y en otras amable y comprensivo. Por el espacio (salón-patio) el tono de voz cambiaba, pero en ningún momento de la observación fueron descortés con el niño.

d) Relación entre los contenidos y las capacidades de cada etapa.

Inicio		Intermedio			Final		
Observaciones							
Es un ejercicio donde el niño demuestra sus capacidades de expresión y destreza para construir.	Andrés no tiene una buena coordinación visomotora y no logra correr adecuadamente, y se distrae cuando el resto del grupo corre con él.	Andrés al momento de cantar y caminar se distrae mucho. Desistiendo de la actividad y por sentarse en la banca.	Andrés solo observa la lámina de trabajo, Con apoyo y motivación de la maestra intenta recortar.	Para Andrés la actividad resulta muy gratificante, por que muestra el gusto de correr.	En la actividad Andrés muestra mucho interés, por que todo momento trata de pegar las bolitas	Esta actividad le agrada mucho a Andrés, en varias ocasiones mostró su interés al cumplir con su actividad, no se salió del salón. Cuando se distraía solo daba vueltas, pero inmediatamente se incorporaba a la actividad.	Andrés logra tener mayor atención por tiempos más prolongados en la actividad. Por momentos la maestra lo apoyaba, pero en la mayoría del tiempo él trabajaba solo.

Los contenidos, capacidades y competencias que en un principio se pudieron observar que el grado de dificultad era mayor para Andrés, ya que su desarrollo psicomotor no tenía el mismo nivel que el del grupo, como fue avanzando las sesiones se pudo percibir que el contenido era el mismo para todos, pero la diferencia es que el nivel de exigencia para Andrés era menor al resto de los niños. Esta situación no obstruyo para que él trabajara en equipo en los distintos contextos educativos.

e) Relación del alumno con el profesor.

Inicio		Intermedio			Final		
Observaciones							
Maestra: No muestran interés y no lo motiva. Andrés solo se recarga en su mesa y muestra indiferencia.	Maestro: Realiza la actividad con Andrés y después solo le toma la mano para que pueda atrapar a su compañero. Andrés: Muestra mucha alegría e interés por la actividad.	Maestro de Música: No se percata de la indiferencia de Andrés hasta que él ya no realiza la actividad Andrés: Al inicio se sorprende del sonido, pero después solo quiere salirse del salón.	Maestra: motiva y estimula a Andrés para hacer la actividad rasgando el papel por que no puede cortar con las tijeras. Andrés: no muestra resistencia para hacerlo.	Maestra de educación física: motiva y realiza el ejercicio con él. Andrés: muestra una buena relación con la maestra y simpatía por ella. Lo demuestra con sus gestos (cambiaron al maestro de E.F.)	Maestra: se preocupa por que Andrés termine la actividad. Constantemente le revisa el trabajo. Andrés: realiza el trabajo con muchas ganas y muy pocas veces se distrae.	Maestro de música: corrige las pocas equivocaciones que tiene Andrés. Andrés: observa fijamente al profesor cuando lo corrige. Al final de la clase el niño por imitación se despide de beso de su profesor de música.	Maestro de música y maestra de grupo: están terminando de corregir el trabajo de los niños. Y la maestra solo por momentos guía a Andrés Andrés: en la mayoría del tiempo lo realiza solo.

En las primeras observaciones que se realizaron, se puede decir que los maestros no muestran mucho interés por involucrarlo a las actividades y en algunas otras ocasiones solo lo ignoran ante la presencia del llanto.

En las últimas semanas de observación se identificaron cambios en la relación maestro-alumno. Sus maestros, y en especial la maestra de grupo mostraban más interés en la interacción, puesto que lo motivaban a realizar la actividad, le reconocía su esfuerzo ante sus compañeros, así como adecuar las actividades de los contenidos. Andrés por su parte mostraba gran simpatía por sus profesores como iba avanzando el tiempo, demostrándolo con una sonrisa y no rechazando su apoyo en las actividades.

f) Tipo de participación del alumno.

Inicio		Intermedio			Final		
Observaciones							
No existe participación de Andrés en la actividad. Al parecer esta triste, ya que antes había llorado en la entrada.	Aproximadamente por 15 min. Andrés logra participar, pero el resto del tiempo solo corría por el patio y en ocasiones se escondía entre los arbustos para esconderse. En ocasiones el maestro lo integraba a la actividad pero después desistió de ayudarlo.	La participación de Andrés fue muy limitada, por que al mostró sorpresa al entrar al salón (tiene espejos en las paredes) El sonido del piano le llamo mucho la atención, pero después solo se quería salir de la clase.	Andrés se muestra interesado y participativo en la actividad. Después de 15 minutos pierde el interés y comienza observar el trabajo de sus compañeros	Excelente participación de Andrés, por que mantuvo la atención por más tiempo y logro concluir la actividad.	Solo en tres ocasiones se levanta de su lugar (la actividad dura dos horas) y el resto de la clase trataba de hacer su trabajo.	Fue muy constante y reciproco con sus maestros. Le gusta mucho el sonido del piano.	Le toco el instrumento "los palitos" y solo en una ocasión los dejo de tocar. Se encuentra muy involucrado con el ejercicio.

Al inicio de observaciones se puede identificar que Andrés no participaba en las actividades y no convivía con sus iguales. Se puede subrayar que en varias ocasiones en la hora de la entrada le causaba ansiedad entrar y lo demostraba con llantos.

Durante el proceso de integración Andrés logra estar más tiempo en su salón de clases y su participación comienza hacer más activa en los trabajos, al final de la observación Andrés había logrado participar en eventos sociales que organizaba la escuela y en los trabajos en equipo participaba continuamente y por tiempos más prolongados.

2. - Guía: "En relación del alumno con los compañeros".

Esta Guía se divide en:

- Como vive y siente el trabajo cooperativo con demás los niños.
- Convive e interactúa con sus compañeros.
- Habilidades sociales que muestra alumno.

Descripción de las actividades realizadas y el escenario.

Inicio		Intermedio			Final	
Actividades y escenario						
Observación realizada desde el exterior de la escuela.	<i>Clase de Música.</i> Presentación del maestro. Cantan y al mismo tiempo dan vueltas en el salón.	<i>Clase Regular.</i> Secuencias lógicas. Con apoyo del libro de la SEP.	<i>Clase de Educación Física.</i> Correr de frente y detenerse al escuchar el silbato	<i>Clase regular.</i> Elaboración de adornos navideños y construcción de un árbol de navidad.	<i>Clase de música.</i> Primer ensayo de villancicos con instrumentos.	<i>Clase de música.</i> Último ensayo de los villancicos. Con instrumentos.

a) Como vive y siente el trabajo cooperativo con los demás niños.

Observaciones						
El primer día Andrés se puso a llorar cerca de 15 min. Después se quedo dormido hasta la hora del recreo (4:30)	Sus compañeros no muestran interés para integrarlo. Él no quiere participar en la actividad	Los niños tratan de ayudarlo a terminar la actividad, facilitándole el material y regresándolo a su lugar, él no muestra resistencia.	El trabajo cooperativo le agrada a Andrés. Durante la actividad sus gestos son de alegría	Sus compañeros aunque estaban muy interesados en su actividad no dejaban de ayudarlo.	Todos sus compañeros lo animan para tocar sus palitos y no cambiar de instrumento. Andrés no canta pero si toca el instrumento	Todos los niños lo apoyan con e ejercicio, le dicen en que momento tiene que tocar o por donde caminar.

En las primeras observaciones, se logro reconocer que los niños muestran actitudes de indiferencia hacia Andrés. Con el paso del tiempo ellos terminan por identificar a sus compañeros de grupo y así intentar trabajar en equipo dentro y fuera del salón de clases. Con ayuda de la maestra de grupo los niños logran identificar que Andrés necesita más apoyo del resto de sus compañeros. Su grupo trata de apoyarlo en el trabajo y este respaldo se puede observar cuando los niños le facilitan los materiales para alguna actividad o cuando van por él al baño porque ya se tardo. Por su parte Andrés logra reconocer que personas son las que más lo apoyan y no pone mayor negación para seguir la indicación de ellos.

El trabajo cooperativo para él es algo que puede disfrutar y que poco a poco va aprendiendo. Para lograr llegar a este punto, la maestra de grupo se apoyó mucho en los

niños de la clase para lograr corregir actitudes y formas de trabajo que al parecer eran incorrectos y tratan de hacerlo lo mejor posible.

b) Convive e interactúa con sus compañeros

Inicio		Intermedio			Final	
Observaciones						
Sus compañeros no muestran interés por consolarlo e incluirlo a la actividad.	Andrés observa el lugar, e intenta realizar la actividad, pero después de un tiempo desiste de ésta.	Su interacción y convivencia con sus compañeros es de forma positiva, como respetando el trabajo y material de otros.	La convivencia de Andrés ha mejorado mucho. En todo momento trata de realizar la actividad.	Por momentos pega bolitas en su pino y en otros le ayuda a sus compañeros, ninguno de ellos muestra enojo por la ayuda.	En esta clase interactúa mucho y constantemente les ayuda a tocar su instrumento a sus compañeros	Durante el ensayo Andrés sigue a sus compañeros y ellos lo apoyan.

En las primeras semanas de observación se puede identificar que Andrés no se preocupa por convivir e interactuar con sus compañeros, él se encuentra en un lugar nuevo y desconocido, y eso le representa mucha ansiedad, además de que varios de sus compañeros de la escuela también están pasando por lo mismo.

Como va pasando el tiempo Andrés y sus compañeros logran interactuar más en las actividades escolares. El trabajo escolar lo ven como juego y como trabajo en equipo, ya que cuando es necesario alguna corrección o apoyo en alguna actividad los niños lo hacen. Muchos conviven dentro y fuera del salón de clases con Andrés, ya sea jugando o trabajando y en las últimas observaciones los compañeros de Andrés le ofrecían su ayuda sin necesidad de que la maestra de grupo se los pidiera.

c) Habilidades sociales que muestra el alumno

Inicio		Intermedio			Final	
Observaciones						
En la hora de la entrada no mostró dificultades para ingresar solo. Al darse cuenta de que se encontraba solo (sin mamá) comenzó a llorar.	Los niños realizan la actividad y Andrés intenta trabajar con ellos.	Los niños son muy sociables y amigables con Andrés. Él corresponde con la misma actitud, por que lo ayudan a realizar la actividad	Los niños son amigables, pacientes, alegres. Andrés muestra la misma actitud hacia ellos.	Andrés muestra cooperación, respeto y apoyo en el trabajo de equipo.	Andrés y el grupo logran trabajar correctamente en equipo.	Andrés es muy sociable, tolerante, respetuoso e intenta trabajar en todo momento con sus compañeros.

Inicialmente se puede observar que Andrés no muestra mucho interés por relacionarse con sus compañeros esto puede ser causa de encontrarse en un contexto diferente, como va avanzando se puede percibir que la interacción con los ellos va evolucionado y que demuestran diferentes habilidades sociales como trabajo en equipo, apoyo, respeto, tolerancia, etc.

3. - Guía: "Observación general del aula y observación general del grupo"

Esta Guía se divide en:

- a) Iluminación adecuada, espacio suficiente y condiciones del mobiliario.
- b) Materiales didácticos.
- c) Clima grupal
- d) Líderes positivos y negativos
- e) Grupos de trabajo definidos
- f) Organización de las actividades
- g) Ubicación del niños en el aula

Descripción de las actividades realizadas y el escenario observado.

Inicio	Intermedio		Final	
Actividades y escenario				
<i>Clase regular.</i> Creación de objetos.	<i>Clase Regular.</i> Secuencias lógicas. Con apoyo del libro de la SEP.	<i>Clase de música.</i> Primer ensayo de villancicos con instrumentos.	<i>Clase regular.</i> El grupo esta dividido en dos equipos. El primero juega con plásticos y el segundo decora botas navideñas.	<i>Clase de música.</i> Último ensayo de los villancicos, con instrumentos

a) Iluminación adecuada, espacio suficiente y condiciones del mobiliario y b) Materiales didácticos.

Iluminación adecuada, espacio suficiente y buenas condiciones del mobiliario				
El salón de clases tiene siete ventanas y cuatro lámparas blancas. Son ocho mesas en forma de hexágono y un pasillo amplio. La maestra cuenta con su propio espacio. El mobiliario se encuentra en muy buenas condiciones.	Se cuentan con luz natural y artificial Existe mucho espacio entre las mesas de trabajo y están en muy buenas condiciones.	Cuenta con muy buena iluminación natural y artificial. El salón es muy grande y cuenta con bancas a las orillas del salón	Muy buena iluminación natural y artificial. Existe muy buen espacio entre las mesas	Suficiente luz natural. El espacio es muy amplio

Materiales didácticos				
Cuenta con plásticos (ensamble, cubos, herramientas) de madera (bloques, rompecabezas sencillos), cuentos, pinturas, cuadernos de la SEP, tijeras, pegamento, etc.	En esta ocasión se trabaja con tijeras, resistol y libros de la SEP	Panderos, triángulos, sonajas, xilófonos y palitos	En este ejercicio los niños están jugando con plásticos (la mitad de grupo y la otra mitad esta pegando figuras de navidad en una bota navideña)	Panderos, triángulos, sonajas, xilófonos y palitos

Como se puede observar la escuela regular cuenta con instalaciones y espacios adecuadas para realizar las distintas actividades. En el salón de clases la iluminación no era solo artificial sino también natural, el espacio y la distribución de bancas son suficientes para cubrir la matrícula de la escuela y todo se encuentra en buenas condiciones.

Para trabajar los diferentes campos formativos se cuenta con diversos y suficientes materiales didácticos, los cuales los maestros de cada materia tratan de explotar lo mejor posible según el tema a trabajar. La escuela cuenta con salón de música, alberca, arenero, comedor, juegos y áreas naturales.

En el caso de Andrés muchos de los materiales son nuevos e interesantes al momento de trabajar, como ejemplo es el piano. Ningún maestro utilizó otro material para Andrés que fuera diferente al de su grupo.

c) Clima grupal

Inicio	Intermedio		Final	
Observaciones de: clima grupal				
Es un grupo muy participativo (para ser su primera semana) y están atento a las indicaciones que la maestra les da.	Los niños se encuentran muy inquietos pero atentos al pasar lista la maestra. Andrés solo observa.	Se encuentra muy alegre todo el grupo	El primer grupo se aburre y les comienza a llamar la atención la otra actividad	El grupo se encuentra muy animado por el próximo festival

En las primeras observaciones se distingue el proceso de adaptación de los niños, en el cual el clima grupal es muy tranquilo. Como avanzan las sesiones se puede discrepar que el clima va optimizando con el apoyo de todos y de la maestra. Durante las sesiones la maestra nunca tuvo la necesidad de levantar la voz para intervenir o tenerle que llamar la atención drásticamente algún niño.

e) Grupos de trabajos definidos y f) Organización de las actividades

Inicio	Intermedio		Final	
Observaciones de: grupos de trabajos definidos				
Aún no existen equipos definidos, por ser uno de sus primeros días.	Los niños se sientan donde quieren, pero aún así tienen sus grupos ya marcados (niños-niñas)	La actividad va realizarse en grupo (se ensayará la actividad de Diciembre)	El grupo esta dividido para trabajar	El trabajo es grupal (presentación de villancicos)
Organización de las actividades				
Su actividad es grupal (por el saludo) y después se pasa en equipo jugando con distintos plásticos cada mesa	Se trabaja por grupos (por la facilidad de distribución de las bancas y por el material)	Es grupal	Es equipo	Es grupal

Los grupos en un principio no se encontraban definidos, por que los alumnos aún no se identificaban, como va pasando el tiempo los niños comienzan a sentarse donde quieren y con quien quieren. En la mesa de Andrés en la gran mayoría de veces siempre eran los mismos niños.

Muchas de las actividades se realizan de manera grupal, cuando se llega hacer de forma individual era en la clase de Educación Física y dependiendo de la habilidad que trabajara la maestra. En ambas formas de organización Andrés trabajaba lo mejor posible y apoyándose en su equipo y maestra.

g) Ubicación del niño en al aula.

Inicio	Intermedio		Final	
Observaciones				
Él se encuentra en una de las primeras mesas cerca del escritorio de la maestra, con un grupo de cuatro niños.	En la mesa que esta aún costado del escritorio de la maestra.	Andrés se encuentra en el centro y lado de la maestra	Él se encuentra con el equipo de jugar con los plásticos	Andrés se encuentra en uno de los extremos de la fila aún costado de la maestra ara poner más atención

Desde los primeros días de clase la maestra ubicó Andrés cerca de ella para poderlo ayudar en las actividades, observar su desarrollo y guiarlo en algunos de sus movimientos. En mucha ocasiones Andrés ya sabía donde sentarse sin esperar a la indicación de la maestra.

4. - Guía: "Observación en el recreo"

Fecha: 06 de Septiembre

Categoría	Subcategoría	Desarrolla	En proceso	No desarrolla	Observaciones
Tiene amigos	Niños			X	Dos gemelas (diferentes grupos)
	Niñas		X		
	De su grupo		X		
	De otros grupos		X		
Es rechazado por sus compañeros	De clase			X	Algunos lo ignoran para jugar. Cada Grupo tiene su espacio
	De otros grupos			X	
Es aceptado por sus compañeros	De clase		X		
	De otros grupos			X	
Dialogo con compañeros	Risas, bromas		X		Solo risas
	Molesto			X	
	Preocupado			X	
	Curioso	X			
Come	Hecho en casa	X			Le mandan agua y fruta. Con ayuda de la maestra logra comer poquito antes de ir a jugar.
	Comprado				
	Regalado				
	Nutritivo	X			
	Chatarra				
Cómo come	Termina manchado	X			Su coordinación es mala
	Termina limpio				

Fecha: 06 de Diciembre

Categoría	Subcategoría	Desarrolla	En proceso	No desarrolla	Observaciones
Tiene amigos	Niños	X			Dos gemelas (diferentes grupos)
	Niñas	X			
	De su grupo	X			
	De otros grupos		X		
Es rechazado por sus compañeros	De clase			X	Algunos lo ignoran para jugar. Cada Grupo tiene su espacio
	De otros grupos			X	
Es aceptado por sus compañeros	De clase	X			
	De otros grupos	X			
Dialogo con compañeros	Risas, bromas				Solo risas
	Molesto			X	
	Preocupado			X	
	Curioso	X			
Come	Hecho en casa	X			Le mandan agua y fruta. Con ayuda de la maestra logra comer poquito antes de ir a jugar.
	Comprado				
	Regalado				
	Nutritivo	X			
	Chatarra				
Cómo come	Termina manchado		X		Su coordinación es mala
	Termina limpio				

Durante el período de las observaciones solo se permitió hacerlas dos veces en la hora del recreo, una al principio y otra al final de la investigación. Como todos los niños Andrés los primeros días se encuentra en el proceso de adaptación y reconocimiento, en el recreo se puede apreciar que en un principio solo tenía amigos del sexo femenino y al final de las observaciones tiene amigos de ambos sexo, nunca fue rechazado por sus compañeros, siempre mostró curiosidad por todo. Los alimentos eran hechos en casa, en los primeros días terminaba manchado, como avanzo el tiempo va mejorando para terminar limpio. Tuvo preferencia por los juegos individuales y nunca agredió a sus compañeros.

5. - Guía: "Actividad general del grupo"

Esta guía se divide en inicio de la actividad:

- a) Indicación oral o gráfica y seguimiento de la indicación por partes, en pequeños grupos o individual.
- b) ¿Cómo se asegura su comprensión?

Desarrollo de la actividad

- c) Actividad conjunta, en pequeños grupos o individual.

Actitud general del grupo

- d) Interés por la tarea.
- e) Seguimiento de la tarea por los alumnos
- f) Eficacia de las intervenciones del profesor

Final de la actividad:

- g) Intervención final del profesor para reflexionar sobre la tarea realizada
- h) Tipo de corrección.

Descripción de las actividades realizadas y el escenario observado.

Inicio		Intermedio			Final		
Actividades y escenarios							
<i>Clase regular.</i> Creación de objetos.	<i>Clase de Música.</i> Presentación del maestro. Cantan y al mismo tiempo dan vueltas en el salón	<i>Clase Regular.</i> Secuencias lógicas. Con apoyo del libro de la SEP.	<i>Clase de Educación Física.</i> Correr de frente y detenerse al escuchar el silbato.	<i>Clase regular.</i> Elaboración de adornos navideños y construcción de un árbol de navidad.	<i>Clase de música.</i> Primer ensayo de villancicos con instrumentos.	<i>Clase regular.</i> El grupo esta dividido en dos equipos. El juega con plásticos y el segundo decora botas navideñas.	<i>Clase de música.</i> Último ensayo de los villancicos, con instrumentos

a) Indicación oral o gráfica y seguimiento de la indicación por partes, en pequeños grupos o individual

Observaciones de: indicación oral o gráfica y seguimiento de la indicación por partes, en pequeños grupos o individual							
La indicación es grupal y oral da ejemplos y los motiva a trabajar. Andrés no muestra interés.	La consigna es oral por parte del maestro de música. Andrés realiza el ejercicio.	La consigna primero es oral y gráfica. Se reparte el material (tijeras y resistol) con ayuda de los niños. A cada uno se le llama para recoger su libro. Andrés le dan su libro en la mesa.	Las indicaciones se dan en forma oral y grupal. Con apoyo de Andrés se le muestra como se trabajará.	Es oral y en pequeños grupos. El seguimiento con Andrés es oral y tomando su mano para realizar el trabajo.	La indicación es oral y el seguimiento es por partes y en grupo. La intervención se hace por partes y Andrés entiende en que momento interviene para tocar.	La indicación es oral y el seguimiento de la actividad es en pequeños grupos.	La indicación es oral para realizar las correcciones se hace por partes.

En las observaciones se reconoce que en la gran mayoría de las actividades son de consigna oral, cuando los profesores tenían que hacerla gráfica se apoyaban en Andrés realizando la actividad para demostrarle al resto del grupo como se tenía que trabajar. En el seguimiento de la actividad se observó en los primeros momentos Andrés no quería trabajar y los maestros no le daban el apoyo necesario. Como se avanza en las actividades los maestros verifican que él realice las actividades correctamente ya sea con su ayuda o de los compañeros. Los maestros observaban los grupos y si tenían que corregir lo hacían de manera general; en el caso de Andrés en la gran mayoría eran individuales.

b) ¿Cómo se asegura su comprensión?

Inicio		Intermedio			Final		
Observaciones							
Observando su trabajo, después de 15 minutos se levanta de su escritorio la maestra y da seguimiento al trabajo	Cuando se inicia la actividad y observar constantemente el ejercicio de Andrés.	La maestra observa los recortes de los niños y les pide que expliquen el ejercicio. Pasa mesa por mesa.	Se le pidió a Andrés hacer el ejercicio para que el resto del grupo observara como se tenía que realizar.	Observando continuamente y solicitando que le muestren sus trabajos. Andrés esta muy atrasado y sus compañeros lo ayudan	Se ensaya el ejercicio y se va explicando, se interviene si es necesario	Revisando su trabajo constantemente	Observando el desarrollo de la actividad y corrigiendo errores, Andrés esta apoyado por la maestra (pero por menos tiempo)

Al inicio de las observaciones la maestra no se aseguraba de la comprensión por parte de Andrés de forma inmediata, como se avanza en las observaciones la maestra comienza

ayudarlo y en algunos trabajos son los niños quienes le auxilian a realizar la actividad. En la última actividad se puede señalar que Andrés ya no necesita estar en todo momento con la maestra, por que comprendía las indicaciones más rápido y lograba ejecutar correctamente la actividad.

Desarrollo de la actividad.

c) Actividad conjunta, en pequeños grupos o individual.

Inicio		Intermedio			Final		
Observaciones							
La actividad es en grupo (por mesas) pero en algunas mesas es individual	Toda la actividad se realiza en forma grupal. Andrés no quiso trabajar	La actividad es individual, como va avanzando la actividad hay intercambio de opiniones, Andrés solo observa	Es una actividad grupal	La actividad se trabaja en grupos (por las mesas y por el material), pero cada uno realiza su pino	La actividad es en grupo. Se presenta el instrumento que van a tocar y por se da a conocer las canciones	La actividad es en pequeños grupos	El trabajo es grupal

Los maestros desde el inicio de las observaciones trabajaban en pequeños grupos, en el salón de clases las mesas estaban distribuidas de tal forma que favorecían al trabajo en equipo. En un inicio Andrés le costaba trabajo realizar la actividad ya sea de manera individual o en equipo, pero como avanzan las clases él demuestra que tiene preferencia por el trabajo en equipo.

Actitud general del grupo.

d) Interés por la tarea.

Inicio		Intermedio			Final		
Observaciones							
En la mesa de Andrés son cuatro compañeros. Muestran interés pero Andrés solo esta recargado y mirando por las ventanas	Le sorprendió la actitud del maestro de música (por su tono enojado), pero la maestra lo motivo a realizar el ejercicio.	Andrés observa los dibujos y después trata de cortar, pero como no puede la maestra le ayuda	Andrés muestra interés para realizar la actividad y durante el ejercicio lo realiza con muchas ganas	Al principio no muestra mucho interés. Termina su trabajo con ayuda de sus compañeros	Andrés tiene atención y curiosidad por la actividad	En el primer grupo se aburren y el segundo mantiene el interés en la actividad	Se percibe mucho interés por el grupo y por parte de la maestra. Andrés esta trabajando lo muy bien

En las primeras observaciones Andrés no muestra interés por las actividades, como transcurre el tiempo la curiosidad por realizar la actividad va aumentando en él. Sus compañeros lo ayudan cuando observan que él no puede o se distrae, este apoyo para él es muy importante por que se da cuenta que puede terminar el ejercicio. En la clase de música Andrés muestra mayor interés en las actividades y al final logra casi hacerlo solo.

e) Seguimiento de la tarea por los alumnos.

Inicio		Intermedio			Final		
Observaciones							
Andrés no muestra interés ni le da seguimiento a la actividad, La maestra no lo motiva ha realizar su trabajo	Tratan de llevar el ritmo (movimientos) de la maestra y el ritmo musical del piano pero algunos pierden la direccionalidad como Andrés	Existe una perseverancia por terminar la actividad. En ocasiones no saben que hacer pero en otras le preguntan a la maestra para aclarar sus dudas	Existe un excelente seguimiento (la maestra de deportes toma la mano de Andrés para realizar la actividad)	Se observa que todos incluyendo a Andrés están realizando lo mejor posible su trabajo.	Andrés tiene mucha pasividad por la actividad. Él toma su instrumento por curiosidad. La maestra por momentos lo ayuda.	La gran mayoría no esta jugando con los plásticos y mejor se ponen a jugar entre ellos.	Excelente seguimiento del ejercicio por parte de Andrés.

Para el seguimiento de las actividades en un principio a Andrés no le importaba mucho y en algunos casos no realizaba la actividad, de igual forma la maestra no lo apoyaba para terminarlo. Como se va progresando el interés por ambos lados va cambiando y en muchas ocasiones trabajan juntos, y en otras tantas con sus compañeros. Al final de las observaciones de puede percibir que Andrés ya trabaja con más ganas y realizando un excelente esfuerzo.

f) Eficacia de las intervenciones del profesor.

Inicio		Intermedio			Final		
Observaciones							
Es muy positiva ante la actividad de Andrés y del grupo	El maestro de música es muy constante en la corrección (por la actitud de Andrés que esta muy inquieto), pero la maestra muestra tranquilidad	La maestra pasa por cada grupo para ver como están trabajando.	Al principio las intervenciones son eficientes, pero después de un rato son nulas por el cansancio de Andrés	En algunos fue correcta (apoya constantemente a Andrés para realizar su trabajo)	El profesor de música realiza intervenciones en los momentos que existen errores colectivos. La maestra apoya y ayuda mucho a Andrés	En el primer equipo no es eficaz la intervención ya que no continúan jugando con los plásticos.	Por parte del maestro de música las correcciones son mínimas y la que toma nota es la maestra de grupo

Al inicio son muy inconstantes las intervenciones del profesor para auxiliar a Andrés, y no lograba iniciar y simplemente terminar el ejercicio, pero con el desarrollo de las actividades las intervenciones son más eficaces y constantes, gracias al apoyo de los maestros logran que Andrés pueda terminar en la gran mayoría las actividades y permanecer por tiempos más prolongados en su lugar.

Final de la actividad:

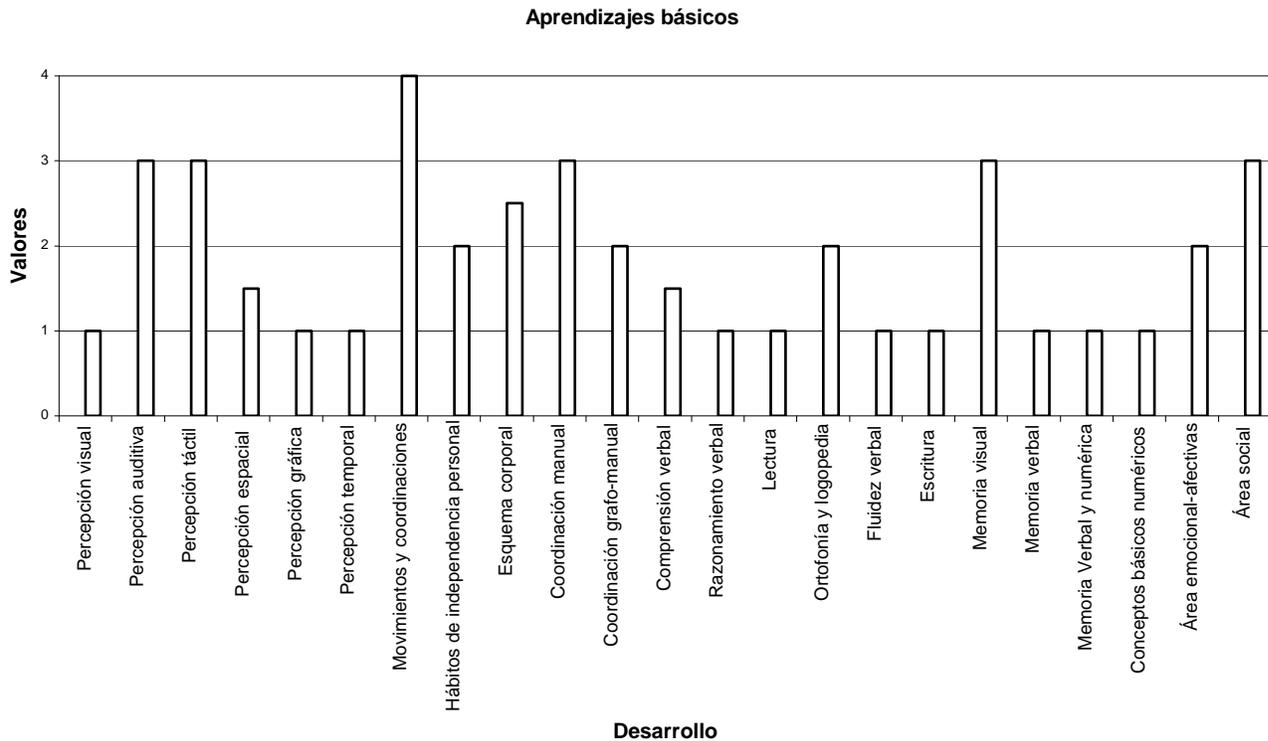
g) Intervención final del profesor para reflexionar sobre la tarea realizada, h) Tipo de corrección.

Inicio		Intermedio			Final		
Observación de: intervención final del profesor para reflexionar sobre la tarea realizada.							
No existió tal intervención, ya que salieron al recreo y regresaron para mostrar sus trabajos.	El maestro de música les hace una expresión de "gratitud".	No se logra terminar la actividad antes de ir a la clase de música. (en último momento les cambiaron el horario)	La maestra solo reconoce el gran esfuerzo de todos y hace una mención en especial a Andrés por su excelente esfuerzo	No existe una intervención final, por que los niños no lograron concluir la actividad antes de salir al recreo	El maestro de música les explica que tiene que poner mucha atención al escuchar el piano	No hace una intervención final.	Se motiva y se explica que en la semana (viernes) se presentaran el ejercicio ante los padres.
Observación sobre el tipo de corrección.							
No existe una corrección del trabajo.	La mayoría de las correcciones son individuales y solo en algunas ocasiones grupales	En algunos equipos se puede observar la autocorrección. Cuando el error es grupal entonces se hace colectiva.	Fueron de tipo individual. En general el grupo lo realizó perfectamente.	Es individual y en ciertos momentos colectiva	En algunos casos es individual.	En la gran mayoría fue individual.	Es colectiva.

Durante las observaciones se puede destacar que no existe una reflexión sobre el trabajo realizado en clase, en varias ocasiones los niños no logran concluir la actividad en el tiempo establecido y en otras se programaba para terminarla en dos o tres días dependiendo de la programación de la maestra.

Las correcciones en la gran mayoría son colectivas; cuando Andrés realizaba las actividades de forma incorrecta la maestra lo apoyaba y en otras ocasiones terminaban juntos las actividades.

5.3- Con apoyo de las observaciones y actividades dirigidas por parte de la maestra de grupo se realiza el análisis de la Evaluación final desde el esquema del diseño curricular (Garrido, 1994).



Los valores significan:

1. - No iniciado
2. - Iniciación
3. - Progresión
4. - Superación

La evaluación de su desarrollo intelectual después de la integración escolar se realizó con apoyo de observaciones en la escuela, actividades dirigidas con ayuda de la maestra y con preguntas hacia los padres. Los datos más relevantes sobre su aprendizaje y patrones de conducta son los siguientes:

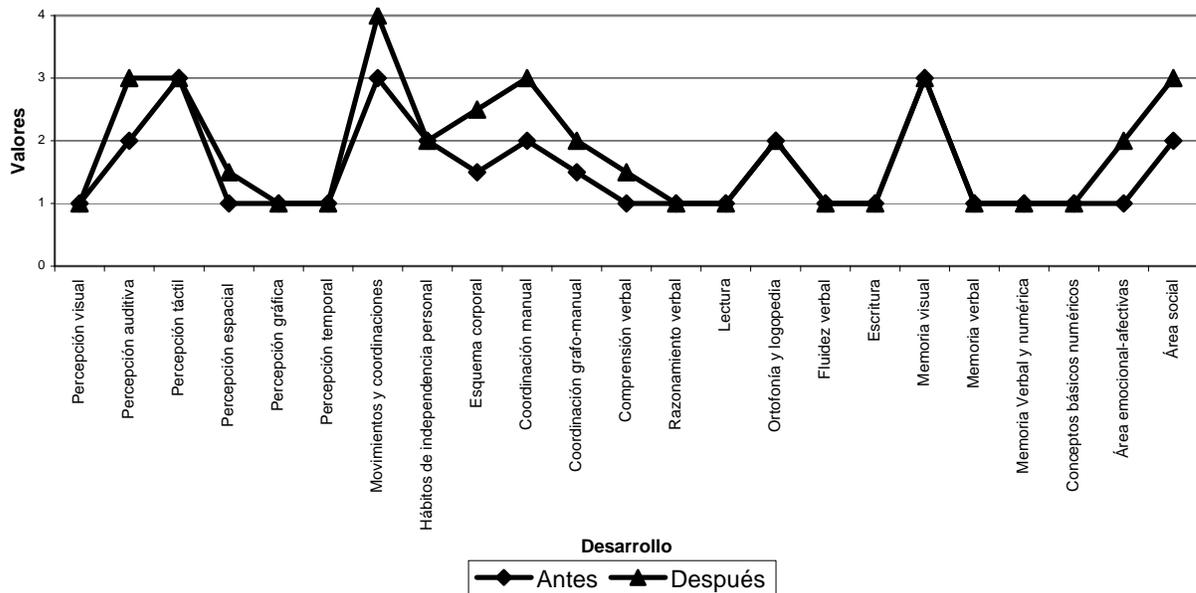
- En su desarrollo perceptivo visual, percepción gráfica y percepción temporal, no tiene una iniciación en las discriminación de colores, captar semejanzas en

parejas ya sea de objetos o de dibujos, discriminación de figuras geométricas, discriminación de figura- fondo en dibujos, discriminación de conceptos temporales (hoy, mañana, ayer), en relación a la percepción auditiva se encuentra en progresión para discriminar sonidos producidos por el propio cuerpo (pasos, respiración, risas, etc), de animales y por la naturaleza.

- Muestra una superación en el desarrollo de la motricidad, por ejemplo mantenerse sentado por más tiempo, correr rápido, saltar, lanzar objetos, subir escaleras sin ayuda y pegarle a la pelota. Tiene más independencia para comer y beber sin ayuda, utiliza de mejor forma los utensilios y logra controlar esfínteres sin problema alguno, así como ir al WC sin ayuda.
- En la coordinación manual, logra tomar y mantener objetos con la mano, hay una progresión en la coordinación de los movimientos óculo- manuales.
- Hay iniciación con la coordinación grafo- manual (preescritura), como rellenar espacios, trazar líneas, etc., en dibujos de tamaño grande.
- Su desarrollo verbal ha iniciado con ejercicios como soplar con fuerza, dominar los movimientos de la lengua y labios, pero aún no logra emplear o formar frases, expresar realidades y sentimientos; cabe mencionar que se encuentra en terapia del lenguaje.
- El desarrollo emocional- social logra ser más tolerante y participativo con sus compañeros. Puede trabajar correctamente con niños de su edad sin golpear y se puede observar que muestra simpatía por ellos. Se integra bien al grupo de trabajo y constantemente participa en actividades grupales.

Tabla de comparación de los aprendizajes básicos antes y después de la integración educativa

Comparación de aprendizajes básicos antes y después de la integración educativa, con apoyo del esquema del diseño curricular de Garrido (1994).



En esta tabla se puede percibir que Andrés presenta avances favorables en su desarrollo cognitivo, motriz y social durante estos cinco meses de integración. Los datos que se retoman son los siguientes:

- Presenta progresión en el desarrollo auditivo, como la discriminación de fuentes sonoras y voces de persona; en su contexto anterior no contaba con instrumentos musicales y las personas que se relacionaban con él eran muy pocas, ahora en la escuela regular la diversidad de personas y contextos le ha ayudado a discriminar diversos sonidos.
- Ya tiene control de sus movimientos y coordinación en general, por ejemplo logra mantenerse sentado por más tiempo, lanza objetos (pelotas y aros), sube y baja escaleras con más facilidad y sin ayuda, se desenvuelve en juegos y deportes con apoyo de su maestra de educación física e inicia la relajación y tensión de diversos miembros del cuerpo. En la escuela especial escasamente realizaban deportes, además de no contar con una maestra especial de educación física y en muy

pocas ocasiones salían a jugar al aire libre; en un inicio le costaba trabajo ejecutar cualquier ejercicio y ser persistente en la realización del mismo, pero como fue avanzando le agradaba y participaba cada vez más esta clase.

- Los hábitos de independencia personal ha presentado avances favorables, como sostener y beber de una taza sin ayuda, controlar esfínteres durante el día y la noche, usar el WC de forma independiente e inicia a desabotonarse y abotonarse solo. Anteriormente cuando Andrés necesitaba ir al WC era acompañado por un maestro, ya que el baño se ubicaban fuera del área escolar, ahora en la escuela regular los sanitarios son de fácil acceso y la maestra le da más independencia para salir en cualquier momento.
- En el esquema corporal ha logrado una progresión para poder percibir y reproducir estructuras rítmicas, aplicar conceptos de lateralidad (únicamente arriba-abajo y delante-detrás), mantener el equilibrio y bailar con apoyo constante. Con el tiempo en la escuela regular logra distinguir arriba, dentro, fuera, etc., con ayuda de juegos en la clase de educación física y música.
- Anteriormente su coordinación manual era deficiente, por ejemplo no lograba dominar los movimientos de sus dedos y difícilmente mantenía y agarraba objetos en la mano, al final de la investigación ha progresado en la gran parte de su coordinación, como lanzar pelotas a sus compañeros, ensamblar objetos, tomar las crayolas, tocar el pandero, etc.
- La coordinación grafo-manual (preescritura) ya realiza trazos indicados, con manos y dedos, así como se encuentra en iniciación de rellenar espacios de formas geométricas, trazar líneas y colorear dibujos de tamaño grande. Antes Andrés no lograba colorear láminas, cuando lo llegaba hacer era con ayuda de la maestra, ahora en la escuela regular ya intenta hacerlo solo, como el resto de sus compañeros.
- Finalmente en su desarrollo emocional-social ha logrado muchos avances. En la escuela especial no toleraba trabajar con niños de su edad, ahora se comporta de forma adecuada y permitida por parte de la escuela, sus conductas ya no son negativas. En general se atiende a normas de conducta ético-social correctas. Durante el periodo de observaciones no se presentaron quejas de su conducta por

parte de los maestros, todo lo contrario la maestra de grupo constantemente mencionaba que a él le gustaba trabajar en equipo.

Como se puede observar en la gráfica, existen avances en diferentes áreas y en otras se mantiene, finalmente se logra apreciar un mejoramiento en su desarrollo cognitivo y social en un corto tiempo, hay que recordar que éstos avances se observaron en un período aproximadamente de cinco meses ya que fue el tiempo autorizado por parte de la SEP. La escuela regular cuenta con el apoyo de USAER, la cual promueve el fortalecimiento de la escuela al apoyar a padres y niños con necesidades educativas especiales y trabajar con los maestros diversas estrategias psicopedagógicas para que todos los alumnos tengan las mismas oportunidades en su proceso de enseñanza – aprendizaje.

Los padres de familia continúan trabajando en actividades extracurriculares de su hijo como es el lenguaje y asistiendo constantemente con la profesora de USAER, ambos coinciden en inscribir a su hijo a la primaria en una escuela regular. El último comentario de la maestra de grupo de la escuela regular fue: “ ... es muy productivo trabajar con niños de capacidades diferentes...”

Discusión

Es primordial señalar que en la Integración Escolar tiene entre sus principios impulsar una convivencia en igualdad de oportunidades y derechos, actitudes de aceptación y respeto para no limitar la participación de las personas con o sin capacidades diferentes en el ámbito escolar. Este concepto está respaldado por la Ley General de Educación en su artículo 41 que señala: “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”, de igual forma si un niño presenta dificultades mayores que el resto de sus compañeros para acceder al proceso de enseñanza - aprendizaje se podrá determinar primero una evaluación psicopedagógica y después, que tiene necesidades educativas especiales, él cual necesitará adecuaciones curriculares.

La SEP (2002) menciona que la integración como estrategia ha sido importante en la atención de alumnos que por sus características eran y son segregados; desde esta perspectiva los servicios educativos han ido cambiando sus prácticas en la transformación de entornos incluyentes como principio educativo que regule la igualdad y la equidad en la oferta brindada, la situación anterior sirvió como marco general para realizar este trabajo es decir, se pretendió analizar el proceso de integración de un niño con Síndrome de Down a una escuela regular.

Durante el trabajo de investigación se realizaron diversas observaciones no participativas en ambas escuelas (la escuela regular integradora y la escuela especial o de apoyo), entrevistas a los padres de familia del niño y maestros de la escuela especial.

Andrés tiene síndrome de Down y sus padres deseaban integrarlo a una escuela regular, por que consideraban que tenía las capacidades, además que sabían de otros casos donde los comentarios de padres y maestros eran alentadores para el progreso del desarrollo cognitivo, social y físico de los niños. Un niño con Síndrome de Down presenta NEE y la Dirección de Educación Especial (1994) indica que: “todas las personas con NEE deben tener acceso a las escuelas ordinarias, mismas que deberán integrarlas en una pedagogía enfocada en el niño y capaz de cubrir sus necesidades”, este fundamento, junto con el artículo 41, se considera que facilitó la integración la escuela regular.

Una de las bases y fundamentos de la integración educativa menciona que: “el principio de sectorización es consecuencia de la valoración educativa del hecho de

socialización”, esto “Implica acercar los recursos educativos allí donde está la necesidad y consiste en planificar la oferta educativa aplicando la normalización geográfica, y basándose en el estudio de las necesidades”(Fernández, 1997).

Lo contenidos que básicamente impartían la escuela especial eran de psicomotricidad fina y gruesa, habilidades sociales y autonomía, olvidando algunos aspectos que establece el Programa Nacional de Educación (2001) como: exploración y conocimiento del medio, desarrollo físico y salud, pensamiento matemático, etc., y él cual menciona que todos los contenidos deben contribuir a la formación integral del niño.

Para lograr identificar que aspectos que favorecieron la integración educativa se realizó una evaluación psicopedagógica para dar respuesta a preguntas como: ¿Cuáles son las necesidades educativas del alumno en términos de las competencias en relación a los aprendizajes expresados en el currículo escolar?, ¿Qué condiciones del propio alumno y del contexto pueden facilitar o dificultar su proceso de enseñanza-aprendizaje?, ¿Qué tipo de ayudas precisa para compensar sus dificultades de aprendizaje y favorecer su proceso en relación con las capacidades que ha de desarrollar? (MEC, 1996), ¿Cuáles son sus aprendizajes básicos? y finalmente ¿Cuáles son sus fortalezas y debilidades en su aprendizaje?. A partir de lo anterior trabajé en la escuela especial para observar su desarrollo escolar y con la familia para conocer su ámbito familiar y detectar factores que limitan o favorecen el desarrollo del niño como: valores que prevalecen dentro de la familia, actividades de aceptación, rechazo, expectativas, etc., ante las capacidades diferentes del niño, grado de autonomía, hábitos de higiene y de salud, etc. (Arné, 2000)

Tomando en cuenta las bases y fundamentos de la integración educativa que son: la normalización, sectorización e individualización y los cuales constatan que las diferencias de los individuos no deben marcar la marginación de sus derechos, los padres buscaron una escuela regular cercana a la de casa de Andrés. En esta escuela ya se había tenido otros casos de niños con capacidades diferentes, cabe recordar que entre más oportunidades tengan estos niños de convivir con otros en clases regulares será mejor su proceso educativo, ya que la influencia e interacción entre sujetos posibilita la construcción de significados compartidos y la relación con otras personas en distintos contextos.

La escuela regular cuenta con un especialista de USAER que pertenece a “la instancia técnico operativa de la educación especial cuyo propósito es impulsar y colaborar en el proceso de mejora y transformación de los contextos escolares de la Educación Básica

Regular” (SEP, 2002). Desafortunadamente a la maestra de grupo se le informó de la integración a pocos días de iniciar clases y por tal motivo no logró prepararse para recibirlo, pero la USAER cuenta con la alternativa de apoyo psicopedagógico en el aula la cual se basa en los criterios siguientes: “el aula es el contexto en que se concretan los aprendizajes escolares a través de la mediación que el maestro realiza entre el alumno y la cultura, los alumnos con NEE deben ser educados en un ambiente lo más normal posible y finalmente el apoyo psicopedagógico ha de compartir la misma finalidad de la escuela, promover el desarrollo del crecimiento personal de los alumnos” (SEP, 2002), por lo tanto el apoyo en el aula regular se basa en la relación interpersonal entre los maestros de grupo y el especialista para favorecer la práctica docente y la relación con los alumnos.

En el proceso de integración se observó que los contenidos y competencias que impartía los maestros estaban respaldados por el Programa de Educación Preescolar (PEP) el cual establece los propósitos fundamentales de la educación de este nivel, se observa que el curriculum presenta el “principio de flexibilidad, que se refiere a que cada alumno aprenderá siguiendo su propio ritmo y para cubrir sus necesidades, pues no es posible que todos adquieran el mismo grado de abstracción de conocimiento en un determinado tiempo” (López citado en Bautista, 2002), aunque Andrés y el resto de sus compañeros tenían la misma actividad el ritmo de trabajo de él era más lento, por que un niño con Síndrome de Down no dispone de un mecanismo de estructuras; por lo cual en un principio se maneja por lo concreto (imágenes) y no por lo abstracto (conceptos) ya que su proceso de codificación, almacenamiento y procesamiento es más lento en dar alguna respuesta a diferencia de cualquier otro niño.

Los maestros de esta escuela tienen que presentar cada semana una planeación de actividades grupales; con el fin de identificar las necesidades, avances y reforzamientos de los contenidos, pero con un niño con capacidades diferentes constantemente se tiene que realizar adaptaciones curriculares significativas, como la modificación o eliminación de contenidos o simplemente alguna reforma ordinaria de la planeación como regularmente ocurría en este caso, pero sin perder de vista los objetivos del PEP.

Para que el curriculum tenga presente las necesidades del niño debe de tomarse en cuenta el principio de trabajo simultaneo, cooperativo y participativo, donde todos los alumnos trabajaran en torno a un mismo currículo y con las actividades programadas y el principio de acomodación, donde menciona que en el momento de elaborar un plan curricular o de curso, se debe considerar a los alumnos que presenten dificultades de aprendizaje para que sean

tomados en cuenta dentro de la planeación (López citado en Bautista, 2002) y finalmente en el quehacer educativo se tiene que considerar algunos elementos pedagógicos como el que enseñar, el cómo enseñar y el para que enseñar; los cuales le permitirán al maestro de grupo tomar las mejores decisiones en el proceso de enseñanza y el de aprendizaje.

El trabajo en equipo es muy favorable para los niños con Síndrome de Down, ya que la imitación es una característica muy común en estos niños, y en la clase de música se logró apreciar muy bien esta cualidad, Andrés lograba con el apoyo de sus compañeros y maestros participar en rondas, ejercicios y juegos con instrumentos o con las palmas de las manos.

Uno de los principios de las necesidades educativas especiales marca que cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje propios (Dirección de Educación Especial, 1994) y las de Andrés se mostraron en cada actividad, en un principio él no iniciaba la actividad por la ansiedad que mostraba ante el nuevo contexto y las nuevas actividades, pero durante este corto período de observación logró externar sus intereses y habilidades para el desarrollo de las mismas, y la maestra logró “integrarlas en una pedagogía enfocada en el niño y capaz de cubrir sus necesidades” como lo indica la Dirección de Educación Especial (1994).

En el análisis final de los aprendizajes básicos se logra identificar que en un período tan corto existieron importantes avances como: en la coordinación de movimientos, control de conducta (logra mantenerse por más tiempo en lugar), coordinación manual (por ejemplo ahora ya puede lanzar pelotas a sus compañeros), y en el desarrollo emocional-afectivo se pudo observar que deja de ser poco tolerante. Escamilla (1984), considera que los niños con deficiencia mental, tal como todos los seres humanos, pueden ser alegres o tristes, agresivos o dóciles, audaces o tímidos. La alegría puede conducir a la imitación, la tristeza puede volverse depresión y la agresión o docilidad puede convertirse en una razón de vivir, por lo que la afectividad juega un papel importante en su educación, como lo indica Hofmann (1989).

En varios estudios se ha llegado a la conclusión de que el niño que se desenvuelve en un ambiente familiar estable, progresa intelectual y socialmente, lo anterior se confirma en el caso de Andrés, quien ha recibido un gran apoyo por parte de sus compañeros y maestros con su tolerancia y simpatía, logrando que su desarrollo y desempeño escolar tuviera avances favorables. Cuando los niños se desarrollan en un medio agradable y respetuoso se logra una correcta adaptación.

Por otra parte los padres de familia recibieron el apoyo de un especialista del lenguaje para su hijo y orientación de USAER para mejorar algunos aspectos relacionados con el ámbito familiar, dichas propuestas no fueron proporcionadas a la investigación por considerarlas de carácter confidencial. Es importante señalar que el escenario familiar aporta diversas funciones como: de mantenimiento, de estimulación para proporcionar información y así acrecentar el desarrollo cognitivo el cual no depende de la cantidad sino de la calidad de estímulos que se reciben, de ayuda a las interacciones emocionales-afectivas y sociales y finalmente de control, continuidad y supervisión en el desarrollo del niño.

Para llevar una adecuada integración no solamente se necesita las ganas y el apoyo que los maestros le puedan brindar al niño, sino también el de los padres de familia que tienen un papel importante en la integración. Si se trabaja en conjunto se puede lograr que la experiencia de estar en una escuela regular no sea frustrante, por el contrario que sea favorecido en todo su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es normal que en la integración educativa de un niño con capacidades diferentes genere dudas e incertidumbre en todos los que intervienen en este proceso, pero si es impulsada con interés, se puede contribuir al mejoramiento de la práctica, logrando el beneficio de todos los que intervienen en este proceso.

Durante la realización de este trabajo tuve la oportunidad de visitar distintos acervos informativos y encontré una diversidad de material que emite la SEP para la actualización de los educadores ante tales situaciones, así como acciones que ha realizado la SEP durante varios años y la presentación de diversos servicios de apoyo con los que se cuentan, pero al entrar a la práctica descubrí que varios maestros no saben o no les gusta trabajar con estos apoyos, como es el caso del instrumento llamado Documento Individual de Adecuación Curricular (planeación y seguimiento), que permite planear y dar seguimiento del trabajo docente que se lleva a cabo con niños con necesidades educativas especiales. Este documento debe ser llenado con los padres, maestros de grupo y de apoyo y con la evaluación psicopedagógica que se realiza al niño; en este caso en particular durante el tiempo de observación no se utilizó.

En una reflexión personal considerándome como profesional de la Licenciatura en Psicología Educativa me permito opinar que la integración escolar no es una tarea fácil, que se encuentran involucrados todo un equipo interdisciplinario de profesionales en los cuales estamos incluidos, pero que si tomáramos en cuenta todo el material que han realizado

nuestros antecesores y que cada día lo acrecentáramos con nuestra experiencia, entonces la práctica sería más enriquecedora para todos y principalmente para los niños con necesidades educativas especiales.

Para finalizar es importante señalar que durante el proceso de integración no sólo los beneficios son para el niño integrado, sino para toda la comunidad escolar porque aprenden a trabajar y conocer a personas con capacidades diferentes.

Referencias

- Arné, G. (2000). *La identificación de las necesidades educativas especiales del alumno. Modelo, criterios e instrumentos*. Revista de Educación Especial, 3, 57 –64.
- Aguilar, L. (2000). *De la integración a la inclusividad. La atención a la diversidad: Pilar básico en la escuela del Siglo XXI*. Buenos Aires: Espacio.
- Bautista, R. (2002). *Necesidades Educativas Especiales*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Canda, F. (2002). *Diccionario de Pedagogía y Psicología*. España: Brosnac.
- Cunningham, C. (1999). *El síndrome de Down una introducción para padres*. Guía para padres. Barcelona- Buenos Aires – México: Piados.
- Cosío, D. (1994). *Historia Mínima de México*. México: El Colegio de México.
- Devalle de Rendo, A. (2000). *Una escuela en y para la diversidad*. Argentina: Aique.
- Dirección General de Educación Especial. (1994). *Bases para una Política de Educación Especial*. México: D.E.E./SEP.
- Dirección General de Equidad y Desarrollo Social. (2000). Elementos para un diagnóstico de la integración educativa de las niñas y los niños con discapacidad y necesidades educativas especiales, en las escuelas regulares del Distrito Federal. México. 2002
- Dirección de Educación Especial. (1994). Cuadernos de integración Educativa No. 1. Proyecto General para la Educación Especial en México. México: D.E.E./SEP.
- Dirección de Educación Especial. (1994). Cuadernos de integración Educativa No. 3. Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales. México: D.E.E./SEP.
- Escamilla, S. (1984) *El niño con Síndrome de Down*. México, Editorial Diana.
- Fernández, J. (1997). *Teoría y práctica de la integración educativa*. Madrid: Pirámide.
- Florez, W. (1998). *Speech and Language Development of children with Downs Síndrome*.
- Frola, P. (2004). *Un niño especial en mi aula*. México: Trillas.
- García, I., Escalante, I., Escandón, M., Fernández, L., Mustri, A. y Puga, I. (2000). *La Integración Educativa en el aula regular*. Principios finalidades y estrategias. México: Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica.
- García, S. (1994). *El niño con síndrome de Down*. México: Diana.
- Garrido, J (1994). *Como programar en educación especial*. Editorial Escuela Española.
- González, E. (1999). *Necesidades Educativas Especiales*. Intervención Psicoeducativa. Ed. CCS.

- González, M., Ripaldi, G. y Asegurado, G. (1995). *Adaptaciones Curriculares, guía para su elaboración*. Granada: Aljibe.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Hofmann, B. (1989). *Para comprender el síndrome Down*. México: Fundación Cultural de Coahuila, A.C.
- Marchesi, A., Coll, C y Palacios, J. (2001). *Desarrollo psicológico y educación III*. España: Alianza Psicología.
- Ministerio de Educación y Cultura. (1996). *La evaluación psicopedagógica; Modelo, orientaciones, instrumentos*. Madrid: M.E.C.
- Molina, A. (2003). *Guía práctica para la integración escolar de niños con necesidades especiales*. México: Trillas.
- Monereo, C (1999). *El asesoramiento psicopedagógico: una perspectiva profesional y Constructivista*. España: Alianza
- Ornelas, C. (1994). *El sistema educativo mexicano*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Pérez, R. (2003). *Educación Especial, atención a la diversidad y LOCE: un enfoque teórico y comprensivo*. Málaga: Aljibe.
- Programa de Educación Preescolar. (2004). México: SEP
- Programa Nacional para el Bienestar y la Incorporación al Desarrollo de las personas con Discapacidad, 1995.
- Programa Nacional de fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa. (2002). México: SEP
- Puigdellivol, I. (1996). *Programación del aula y adecuación curricular*. El tratamiento de la diversidad. Barcelona: Graó.
- Rivero, S. (1993). *Análisis histórico del desarrollo de la educación especial*. México: UNAM
- Sánchez, S. (1988). *Diccionario Enciclopédico de Educación Especial*. México: Santillana.
- Sanz del Río, S. (1988). *Integración Escolar de los Deficientes: Panorama Internacional*. Real Patronato de Prevención y de Atención a Personas con Minusvalía.
- SEP. (1994). *Cuadernos de Integración Educativa*. México
- SEP. *Programa Nacional de Educación 2001-2006*. México. 2001.
- SEP. (2002). *Lineamientos Técnicos Pedagógicos de los Servicios de Educación Especial*. Documento de Trabajo. México. 2002.

Universidad Pedagógica Nacional. Integración Educativa: Licenciatura en Educación Plan 1994. Guía del estudiante. Antología básica. México. 1996.

Vans, A. (1991). *La integración de los niños discapacitados a la educación común*. Chile: UNESCO / OREALC.

Warnock, M. A. (1978): *Warnock Report. White Paper*, London, ESRC.

ANEXOS

ANEXO I

▪ Guía de entrevista con los padres de familia.

GUÍA DE ENTREVISTA CON LOS PADRES DE FAMILIA

Fecha:

Psicólogo:

FICHA DE IDENTIFICACIÓN

Nombre del niño:

Fecha de Nacimiento:

Lugar de Nacimiento:

Dirección:

Teléfono:

ESTRUCTURA FAMILIAR

Nombre	Edad	Escolaridad	Edo. Civil	Parentesco	Ocupación

Personas que viven en la misma casa:

BIENES Y SERVICIOS CON LOS QUE CUENTA LA FAMILIA

Casa propia () Rentada () Condominio ()

Departamento () Cuarto () Otro ()

Descripción de la vivienda:

¿Con qué servicios cuenta la casa?

Servicio de Salud:

DINÁMICA FAMILIAR

a) Antecedentes matrimoniales.

¿Su unión fue planeada?

Tipo de unión con su pareja:

b) Comunicación

¿Cómo se expresan sus ideas y sentimientos en la familia?

¿Usted y su pareja hablan de la educación de sus hijos?

¿Escuchan con atención a los integrantes de su familia?

Cuándo discuten en pareja ¿Procuran estar solos?

c) Autoridad

En la familia ¿Quién toma las decisiones?

¿Quién administra los bienes del hogar?

¿Cuáles son las normas y reglas que se prevalecen en su familia?

Formas de Castigo

Corporal ()

Verbal ()

Encierro ()

Explicaciones ()

Privaciones ()

¿Cuál es la actitud del niño ante el castigo?

Premios y recompensas utilizados para estimular la conducta infantil:

¿Cumplen sus promesas?

d) Convivencia

¿Qué actividades realizan regularmente los fines de semanas?

¿Toman los alimentos a la misma hora toda la familia?

¿Considera que sus hijos les tienen confianza?

¿Ayuda a sus hijos a hacer la tarea?

DESARROLLO DEL NIÑO

Características personales y relaciones sociales

¿Cuál es el estado de ánimo habitual del niño?

¿Cuál es su respuesta del niño ante las reglas familiares?

Actitud y relación con adultos conocidos y desconocidos

Actitud y relación con iguales

Grado de autonomía

¿Cuál es su nivel de autonomía en:

la comida:

en su aseo:

control de esfínteres:

para vestirse:

Juego y ocio

¿Cuáles con sus tipos de juegos preferidos?

¿Por cuál tiene preferencia, por las actividades solitarias o sociales?

¿Cuánto tiempo ve la televisión?

¿Realiza alguna actividad deportiva?

Salud

¿Cuál es su estado general de salud?

¿Toma algún medicamento y si es así tiene efectos secundarios?

¿Se despierta frecuentemente en la noche?

¿Con quién duerme?

¿Tiene alguna intervención psicoterapéutica?

¿Alguna intervención educativa extraescolar?

Actitud ante las necesidades especiales del hijo

¿Quién es el responsable de acompañar y recoger al niño a la escuela?

¿Cuáles son los aspectos que más le preocupan respecto a la evolución de su hijo?

¿Cuáles son los aspectos que consideran más positivos en su hijo?

¿Cuáles son las expectativas respecto a las posibilidades actuales y futuras de su hijo?

¿Cuáles son las actitudes y actuaciones ante los éxitos y fracasos escolares de su hijo?

¿Tienen disposición a hacer cambios y adaptaciones en la vida familiar en función a la

¿Existe algún aspecto que consideran que no se sienten capacitados o motivados en relación a

¿Ambos padres apoyan a su hijo en los nuevos retos que se le presentan?

¿Qué esperan con integración la su hijo a una escuela regular?

Observaciones:

ANEXO II

▪ Entrevista con el Director de la escuela especial

Fecha:

Psicólogo:

Nombre del profesor:

Edad:

Escolaridad:

Tiempo de impartir clases en la escuela especial:

- 1) ¿Desde que edad el niño ha asistido a la escuela especial?
- 2) ¿El comportamiento que adopta el niño durante la clase es adecuada?
- 3) ¿Cómo es la relación el niño con sus compañeros?
- 4) ¿Muestra algún interés el niño en las actividades que realiza en el salón de clases?
- 5) ¿Qué tipo de dificultades presenta el pequeño para la realización de las actividades que se lleva a cabo en el aula?
- 6) ¿Cuáles son los objetivos que cubre su intervención en la educación del pequeño?
- 7) ¿Cuál es su metodología de enseñanza para cubrir estos objetivos?
- 8) ¿Existe alguna evaluación y de que tipo?
- 9) ¿Cuáles son sus expectativas que tiene en el pequeño?
- 10) ¿Piensa que el niño puede integrarse a una escuela regular?
- 11) ¿Cuáles son los requerimientos mínimos para que él se pueda integrar a una escuela regular?
- 12) ¿La escuela regular y la escuela especial deberían trabajar en conjunto y porqué?

ANEXO III

- **Guía de observación general del aula y grupo.**

Observación general de:
Aula

Características	Observación
Iluminación adecuada	.
Espacio suficiente	
Condiciones del mobiliario	
Distribución de las bancas	
Materiales didácticos	

Grupo

Características	Observación
Clima grupal	
Organización de las actividades Individual o en equipo	
Ubicación del niño en el aula	

- **Guía de observación relación maestro- alumno**

Categoría	1 5min.	2 5min	3 5min	4 5min	5 5min	6 5min	7 5min	8 5min	9 5min	10 5min
Instrucciones -Son claras y precisas										
-Pregunta a sus compañeros sobre qué hacer										
-No sigue instrucciones										
Interacción -El profesor brinda ayuda contingente										
-El niño pide ayuda										
-Estimula su esfuerzo el maestro										
-Calificación indiferenciada										
-Taches y palomas sin corregir										
-Corrección de procedimientos y ayuda										
-Uso de reforzadores positivos										

▪ **Guía de observación alumno**

Categoría	1 5min.	2 5min	3 5min	4 5min	5 5min	6 5min	7 5min	8 5min	9 5min	10 5min
Trabajo individual										
-Pide ayuda a los compañeros										
-Copia la tarea de otro compañero										
-No termina los trabajos de clase										
-Borra constantemente										
Participación										
-Colaboración										
-Activa										
-Pasiva										
-Imposición										
-Espontánea, no respetando turnos.										
Atención										
-En las explicaciones mantiene contacto visual										
-Se concentra en la tarea										
Se levanta de su lugar a jugar.										
Pedir ayuda a la maestra										

- **Guía de evaluación en relación del alumno con los contenidos y el profesor.**

Algunas consideraciones	Observaciones
Contenidos que prioriza el profesor	
Materiales curriculares que utiliza el profesor	
Tipo de lenguaje utilizado	
Relación entre los contenidos y las capacidades de cada etapa.	
Relación del alumno con el profesor	
Tipo de participación del alumno	

- **Guía de evaluación en relación del alumno con los compañeros**

Algunas consideraciones	Observaciones
Como vive y siente el trabajo cooperativo con los demás niños.	
Convive e interactúa con sus compañeros	
Habilidades sociales que muestra el alumno	

- **Guía de observación en el recreo**

Categoría	Subcategoría	Desarrolla	En proceso	No desarrolla	Observaciones
Tiene amigos	Niños				
	Niñas				
	De su grupo				
	De otros grupos				
Es rechazado por sus compañeros	De clase				
	De otros grupos				
Es aceptado por sus compañeros	De clase				
	De otros grupos				
Dialogo con compañeros	Risas, bromas				
	Molesto				
	Preocupado				
	Curioso				
Come	Hecho en casa				
	Comprado				
	Regalado				
	Nutritivo				
	Chatarra				
Cómo come	Termina manchado				
	Termina limpio				
Presenta preferencia por algún tipo juego	Individual				
	Colectivo				
Pelea con otros niños	Con su cuerpo				
	Con algún objeto				

- **Guía de actividad general del grupo**

Inicio de la actividad

	Observación
Indicación oral o gráfica y seguimiento de la indicación por partes, en pequeños grupos o individual.	
¿Cómo se asegura su comprensión	

Desarrollo de la actividad

	Observación
Actividad conjunta, en pequeños grupos o individual	
Actividad diferenciada, en pequeño grupo o individual	
Tipo de actividad: receptiva, reproductiva o productiva	

Actitud general del grupo

	Observación
Interés por la tarea	
Seguimiento de la tarea por los alumnos	
Grado de implicación	
Perdida progresiva del interés	
Reconducción de la actividad	
Eficacia de las intervenciones del profesor	

Final de la actividad

	Observación
Intervención final del profesor para reflexionar sobre la tarea realizada	
Tipo de corrección: colectiva, individual, autocorrección, etc.	

ANEXO IV

▪ **Esquema curricular de Garrido (1994)**

Basándome en el esquema del diseño curricular que propone Garrido (1994) se utilizara el siguiente Guión de observación para la evaluación antes y después de la integración a una escuela regular.

Instrucciones:

Los ítems admiten varios tipos de respuestas.

1. En todos se colocara una X en las columna de la derecha en al apartado que le corresponda de acuerdo a:
 - a. No: adquisición o aprendizaje “no iniciado”
 - b. I: en la etapa de “iniciación”
 - c. P: en la etapa de “progresión”
 - d. S: en la etapa de “superación”
2. En los casos en que se coloque la X en las columnas I, P o S se cubrirán, también, las repuestas que el niño posea de las que se sugieren entre paréntesis o bien si son abiertas de igual forma hay que contestarlas.

A) DESARROLLO PERCEPTIVO

1. Percepción visual

Ítems	No	I	P	S
Sigue con la vista la trayectoria de un objeto. (cercano-lejano. Vistoso-normal. Grande- pequeño. Verticalmente, circularmente)				
Discrimina intensidades de luz. (Día-noche. Luz-oscuridad)				
Conoce la forma de los objetos y los agrupa. (Redondos-cuadrados-triángulos. Grandes-pequeños)				
Discrimina colores fundamentales (Blanco, negro, rojo azul, verde, amarillo)				
Discrimina olores secundarios Cuáles:				
Discrimina matices de colores Cuáles:				
Percibe lo que falta en figuras incompletas (elementos fundamentales, secundarios)				
Capta detalles en láminas Tipo de detalles				
Percibe errores en dibujos (De personas, de animales, de lugares, de situaciones, de objetos, de forma geométricas, de letras y números)				
Capta semejanzas en parejas: a) De objetos b) De dibujos				

Capta diferencias en parejas: a)de objetos b) De dibujos				
--	--	--	--	--

2. Percepción auditiva.

Discrimina sonidos producidos: a)Por el propio cuerpo: risa, llanto, bostezo, estornudo, ronquido, aplauso, otros b)Voces: de compañeros, de hombre-mujer, hablada-cantada c)Por instrumentos: de cuerda, de viento, de percusión d)Por animales: perro, gato, pollo, gallo, pato, burro, caballo, oveja, pájaro, otros e)Por la naturaleza y el medio Viento, trueno, lluvia, olas, aguas, otros: Coche, aviones, trenes, barcos, motos, grúas, tractores.				
Discrimina intensidades de sonidos. (Graves-agudos. Fuertes, débiles, lejano-cercano)				
Localiza de dónde viene un sonido. (Lejos-cerca. Dirección)				
Reproduce: a)Tonalidades musicales: fuertes-débiles b)Canciones				
Discrimina fonema Cuáles:				

3. Percepción táctil

<ul style="list-style-type: none"> • Discrimina por el tacto a) partes del cuerpo b)objetos Cuáles c)caliente-frío d)duro-blando e)húmedo-seco 				
Discrimina objetos por su textura. (aperos, suaves, rugosos, lisos)				
Discrimina distintos sabores. (Dulce, amargo, salado, ácido, picante, agrio)				
Discrimina distintos olores (agradable, desagradable, fuerte, suave)				

4. Percepción espacial general.

Discrimina: a)Dentro fuera b)Meter-sacar				
--	--	--	--	--

c)Cerrar-abrir d)Grande pequeño-mediano e)Alto-bajo f)Arriba-abajo g)Lleno-vació h)Gordo-delgado i)Cerca-lejos j)Corto-largo k)Igual-diferente l)Ancho-estrecho m)Deprisa-despacio n)Alrededor- en fila ñ)Delante-detrás o)Al lado-en medio- en frente p) Al principio al final q)Revés-derecho r)Derecha-izquierda				
Soluciona rompecabezas. De cuantas piezas				
Discrimina direcciones. (ir-venir, lugares, calles)				
Discrimina formas geométricas				
Discrimina volúmenes geométricos				
Discrimina puntos cardinales				

5. Percepción espacial gráfica

Discrimina figuras geométricas a) De un dimensión b) De dos dimensiones				
Asocia figuras simétricas (simetría derecha-izquierda, arriba-abajo, delante-detrás)				
Discrimina figuras geométricas de tres dimensiones				
Discrimina figura fondo en dibujos.				

6. Percepción temporal

Discrimina los conceptos: a) día - noche b) antes-ahora- después c) mañana- tarde- noche d) pronto- tarde e) hoy- mañana- ayer f) semana (los días de la semana)				
--	--	--	--	--

g) meses				
h) año (dice en que año estamos)				
i) Estaciones del año				
j) siglo- década-lustro				
Discrimina en el reloj:				
a) las horas				
b) las medias horas				
c) los cuartos de hora				
d) los minutos				
e) los segundos				

B) DESARROLLO DE LA MOTRICIDAD

7. Movimientos y coordinaciones generales.

Control de cabeza				
Se mantiene sentado				
Gatea				
Se pone de pie				
Camina				
Corre (lento- rápido, con precisión- sin ella)				
Salta				
Lanza objetos				
Sube escaleras (agarrándose, sin agarrarse)				
Baja las escaleras (agarrándose, sin agarrarse)				
Da puntapiés a una pelota				
Maneja una bicicleta				
Realiza respiración torácica y abdominal				
Relaja y tensa diversos miembros del cuerpo				
Cuáles				
Se desenvuelve en juegos y deportes				
Cuáles				

8. Hábitos de independencia personal

Come pan con sus manos				
Sostiene con las manos una taza				

Bebe de una taza sin ayuda				
Come él solo: Usa cuchara Usa tenedor Usa cuchillo				
Controla esfínteres Durante el día Durante la noche				
Se calza los zapatos solos o con ayuda				
Se suena con el pañuelo				
Se pone los calcetines				
Desabotona				
Usa el WC de forma independiente				
Se cepilla los dientes				
Se peina				
Abotona				
Ata los lazos de los zapatos				
Se corta las uñas				
Usa normas de cortesía con los demás				
Va solo por las calles				

9. Esquema corporal

Localiza las partes del cuerpo Cuáles				
Dice para que sirve las diversas partes del cuerpo y órganos corporales Cuáles				
Aplica los conceptos de lateralidad				
Percibe y reproduce estructuras rítmicas				
Mantiene el equilibrio				
Expresa corporalmente distintos estados de ánimo. Cuáles				
Realiza grupos de acciones complejas				

Baila (con agilidad, con torpeza. Siguiendo ritmo, sin seguirlo)				
--	--	--	--	--

10. Coordinación manual

Mantiene objetos en la mano				
Coge objetos con la mano				
Domina movimientos de las manos				
Coordina los movimientos óculo-manuales				
Domina los movimientos de los dedos				
Coordina los movimientos óculo-digitales				

11. Coordinación grafo-manual (preescritura)

Realiza trazos libres Con la mano Con el dedo				
Realiza trazos indicados, con manos y dedos				
Realiza trazos con instrumentos Grosos Finos				
Rellena espacios de formas geométricas				
Repasa líneas en diversas posiciones y tamaños				
Traza líneas				
Dibuja objetos				
Reproduce figuras geométricas				

C) DESARROLLO VERBAL

12. Comprensión verbal

Discrimina a las personas por su nombre: padre, madre, hermanos, amigos compañeros, profesor.				
Entiende órdenes (simples, complejas)				
Reconoce objetos por su nombre Reales. Cuáles En dibujos. Cuáles.				

Asigna nombres a objetos Reales. Cuáles Dibujos cuáles				
Forma familias de palabras por criterios de similitud de significación				
Explica el significado de frases (sencillas, complejas)				

13. Razonamiento verbal.

Encuentra relaciones de igualdad entre dos o más palabras.				
Encuentra relaciones de semejanzas entre dos o más palabras.				
Encuentra relaciones de diferencia entre dos o más palabras.				

14. Lectura

Interpreta mensajes expresados a través de dibujos y signos.				
Discrimina las vocales. Cuáles				
Discrimina las consonantes Cuáles.				

15. Ortofonía y logopedia

Realiza la respiración de forma regular				
Relaja los distintos miembros del cuerpo. Cuales				
Sopla con fuerza, poca fuerza, con precisión /poca precisión.				
Domina los movimientos de la lengua				
Domina los movimientos de los labios				
Domina los movimientos de los otros órganos fonadores				
Emite los sonidos vocálicos Cuáles con claridad Con poca claridad No emite				

16. Fluidez verbal

Emplea frases (de cuántas palabras)				
Forma frases con palabras dadas				

Relata escenas representadas en dibujos.				
--	--	--	--	--

17. Escritura

Expresa realidades, sentimientos, pensamientos mediante dibujos y signos. Cuáles				
Escribe vocales Cuáles				
Escribe las diversas consonantes en sílabas directas. Cuáles				

D. ÁREAS MNEMÓNICAS

18. Memoria visual

Recuerda lugares De la casa Cuáles Del colegio Cuáles De otros sitios Cuáles				
Dice y reconoce las personas que viven y frecuentan la casa				
Recuerda figuras vistas en un dibujo				

19. Memoria verbal y numérica repetida

Repite correctamente a) Dígitos en el mismo orden. Cuántos b) Dígitos en el orden inverso. Cuántos c) Palabras. Cuántas d) Canciones				
--	--	--	--	--

20. Memoria verbal y numérica significativas

Dice las cosas que hace durante el día				
Contesta a preguntas sobre una explicación o texto leído.				
Relata cuentos con palabras propias.				

E. ÁREAS NUMÉRICAS

21. Conceptos básicos numéricos

Usa significativamente los conceptos: a) Cuantitativos referidos a personas. (Nadie (ninguno)-uno- pocos (algunos). Varios – muchos – todos)				
---	--	--	--	--

F. DESARROLLO EMOCIONAL – SOCIAL

22. Área emocional – afectivas

Supera los miedos. a) Situaciones, personas, animales, lugares u objetos ante las que no los supera				
Supera la rivalidad ¿Con qué personas no las supera? ¿Cómo lo demuestra?				
Reacciona equilibradamente a la frustración a) Situaciones que más le frustran b) Reacciones que demuestra.				
Supera las situaciones de competitividad				
Se comporta de forma correcta sin necesidad de motivación extrínseca				
Muestra un estado emocional regular.				

23. Área social.

Se integra bien en el grupo. En caso negativo. ¿Qué conductas de egocentrismo demuestra?				
Se muestra miembros activo en el grupo Tiene un papel especial dentro del grupo				
Se atiene a normas de conducta ético – social correctas. En caso negativo. ¿Qué conductas realiza?				