



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD 097, D.F. SUR

**Proyecto de Innovación para obtener
el título de
Licenciada en Educación Plan '94.
EL NIÑO CON AUTISMO
EN EL AULA DE
EDUCACIÓN ESPECIAL**

**Presenta:
Claudia Imelda Ruiz Delgado**

Asesor: Francisco Alvarado Pérez

México, D.F.

2010.

ÍNDICE

Introducción	3
1. Diagnóstico pedagógico	5
1.1. Contextualización	6
1.2 Evaluación de la práctica docente	10
1.3 Elementos de la teoría que apoyan la comprensión del problema	16
1.4 Metodología	24
1.5 Diagnóstico del problema	27
2. Planteamiento o definición del objeto de estudio	30
2.1. Problema (delimitación)	30
2.2. Tipo de proyecto	33
3. Propuesta de innovación	35
3.1 Fundamentación	37
3.1.1 Definición y características del autismo	38
3.1.2 Modelos de intervención	40
3.1.3. Teorías del aprendizaje	43
3.2 Supuestos	46
3.3 Propósitos	47
3.4 Plan de acción	48
3.5 Viabilidad	54
3.6 Aplicación de la alternativa	55
3.7. Informe de evaluación	57
3.8 Conclusiones y sugerencias	68
Referencias bibliográficas	
Anexos	

Introducción.

La Educación Especial es una instancia de la Secretaría de Educación Pública, cuyo objetivo es brindar una educación de calidad y con equidad a alumnos con necesidades educativas y especiales asociadas a una o varias discapacidades en los niveles inicial, preescolar, primaria y secundaria, para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje a través de un trabajo colaborativo de la comunidad escolar en un ambiente participativo que les permita integrarse social y laboralmente favoreciendo su autonomía.

El trabajo que se desarrolla en los Centros de Atención Múltiple de la Dirección de Educación Especial, comprende formación escolar para alumnos con discapacidad en sus diversas modalidades, discapacidad intelectual, motora, auditiva, y/o visual.

Esta caracterización se mantiene vigente desde que la determinó a nivel nacional la Dirección General de Educación Especial; sin embargo, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos establece en su Artículo 3° que “Todo individuo tiene derecho a recibir educación...”, y desde esa perspectiva se puede observar que dicha disposición constitucional no se está cumpliendo del todo ya que existen diferentes Instituciones que ofrecen modelos de apoyo terapéutico a las que asisten individuos que presentan alguna discapacidad dejando de lado el modelo educativo.

Es por lo anterior que el presente trabajo denominado “El niño con autismo en el aula de educación especial”, está motivado por las pocas alternativas que existen en la actualidad para tal efecto y pretende generar una estrategia que responda a las características específicas de la población que presenta el trastorno autista, no menos importante que las discapacidades ya mencionadas.

Mi centro de trabajo se ubica en una zona urbana de la Delegación Coyoacán y presento el contexto general del mismo; describo la evaluación de la práctica docente donde se observa la necesidad de lograr en los alumnos con autismo los propósitos fundamentales que

establece el Programa de Educación Preescolar 2004 y facilitar su adaptación al siguiente nivel educativo (Primaria) con una propuesta de trabajo para cumplir con el objetivo, su fundamentación, propósitos, implementación, evaluación y las sugerencias derivadas del trabajo desarrollado.

1. Diagnóstico pedagógico.

Cabe señalar que el presente es un proyecto de innovación que se fue construyendo durante los ocho semestres de la Licenciatura en Educación como producto de la observación y determinación de una problemática particular y ofrece una alternativa fundamentada teóricamente, es susceptible al seguimiento y evaluación, así como a las modificaciones, reconstrucciones y enriquecimiento necesarios durante todo el periodo.

El proceso de valoración inicial se realiza de acuerdo a las fichas de diagnóstico correspondientes y en cuyas actividades se llevan a cabo las adecuaciones necesarias de tal manera que los alumnos se contextualicen y logren dar respuesta conforme a sus características y estilos de aprendizaje destacando sus habilidades, intereses y necesidades.

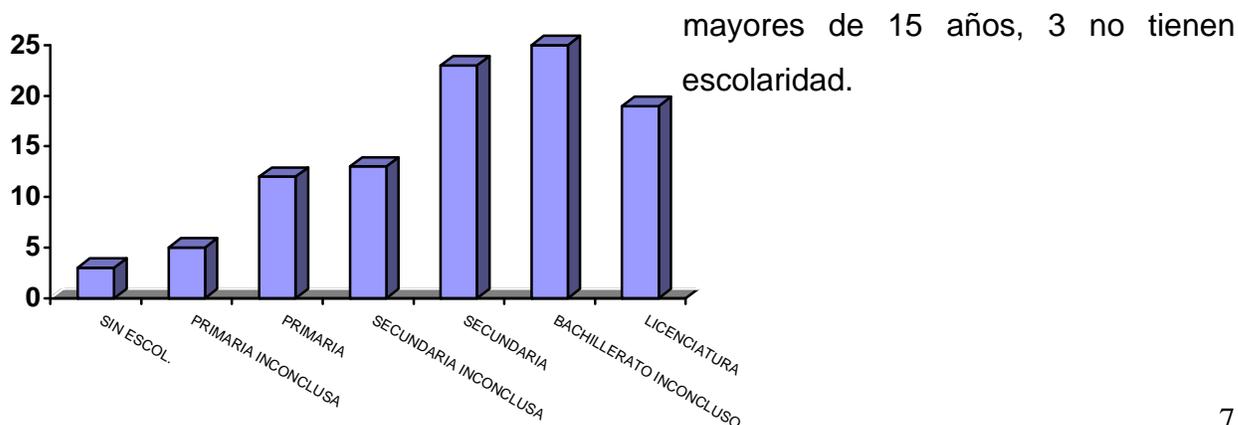
Derivado de la aplicación de las fichas diagnósticas se determina qué alumnos requieren mayor atención y los más avanzados en relación a los indicadores y de acuerdo a cada uno de los campos formativos del Programa de Educación Preescolar 2004.

Es importante mencionar la falta de aceptación de los padres de familia en cuanto a la discapacidad de los niños, ya que es un elemento que interfiere en el proceso de enseñanza-aprendizaje, limitando la adquisición de competencias; así como la asistencia irregular de los alumnos que es una característica de la población que nos ocupa por la vulnerabilidad de su salud, la asistencia a terapias y problemas familiares, haciendo necesarias las adecuaciones curriculares y para la consolidación en un primer momento de habilidades comunicativas y que en consideración a las características de los alumnos, sus ritmos y estilos de aprendizaje obligan al ajuste de los tiempos en el ámbito escolar.

Delegación Benito Juárez, al sur con Tlalpan, al oeste con Álvaro Obregón, al sureste con Xochimilco y al este con Iztapalapa.

Respecto de la infraestructura que rodea la Unidad Habitacional CTM Culhuacán se ubican importantes Instituciones como la Universidad Autónoma Metropolitana, la Escuela Superior de Ingeniería Mecánica, la Secretaría de Marina, Oficinas de la Secretaría de Hacienda y Crédito Público, el Tribunal Federal Electoral, una Delegación del Registro Agrario Nacional, una agencia del Ministerio Público, una Estación de Bomberos, un Jardín de Niños con turno matutino y vespertino, cuatro Escuelas Primarias, tres con turno matutino y vespertino y una de tiempo completo, una Secundaria con turno matutino y vespertino, dos Centros de Atención Múltiple de Educación Especial, todos estos regidos por el calendario escolar emitido por la Secretaría de Educación Pública, un Colegio de Bachilleres y un CONALEP además, cerca del plantel se ubica el Zoológico de los Coyotes, el Deportivo CENSODEP, la Casa de la Cultura Ricardo Flores Magón, las instalaciones del club deportivo de fútbol americano, cuatro iglesias, dos tiendas de autoservicio, dos mercados de locatarios y tres mercados sobre ruedas. Existe en las cercanías una clínica del ISSSTE y una del IMSS, una más de la Secretaría de Marina, un campamento de la Cruz Roja y un Hospital de Especialidades. Asimismo existen importantes vías de acceso como el Eje 3 Oriente, la Calzada de las Bombas, la Calzada de la Virgen, Avenida Tláhuac, Canal de Miramontes, Calzada de Tlalpan y Periférico Sur, sin embargo, para llegar al plantel, sólo existen una ruta de microbuses que procede del Metro Taxqueña y una de autobuses RTP que proviene de San Lázaro.

En el ámbito educativo, la educación básica comprende hasta el nivel secundaria, se rige por el calendario escolar oficial de la SEP y la población que nos ocupa, ostenta un promedio de escolaridad de secundaria concluida y un poco más en algunos casos, según las estadísticas del Sistema Educativo proporcionadas por la Delegación Coyoacán, de cada 100 personas



El estado físico de la colonia donde se ubica el plantel, presenta descuido en los edificios y áreas comunes, los lugares de estacionamiento no están delimitados y frecuentemente aparecen graffittis en las paredes de las escuelas y condominios. Aproximadamente la mitad de los alumnos que asisten al plantel lo hacen caminando acompañados de sus padres los más pequeños y de manera autónoma los que son mayores de edad.

En las inmediaciones, existe pandillerismo y drogadicción, lo cual se observa regularmente cuando se hace un recorrido por la zona, se reúnen grupos de hombres jóvenes y adultos a beber cerveza, fumar o consumir marihuana u otras drogas y ocasionalmente agreden a los transeúntes.

El Centro de Atención Múltiple, es de turno continuo y cuenta con una matrícula de 169 alumnos inscritos en los niveles Preescolar, Primaria y Capacitación Laboral; de los cuales veintinueve pertenecen a Preescolar, además brinda apoyo a través del INEA a un grupo de alumnos avanzados para acreditar la Secundaria. Existen además clases de computación, educación física y música para todos los niveles y programas especiales como Eduquemos para la Paz, Promoción a la lectura, y Promoción al cuidado del medio ambiente.

La plantilla de personal consta de nueve docentes titulados en las áreas de Psicología y/o Pedagogía, uno en Odontología, dos con Maestría en Educación, tres instructores de taller con perfil de bachillerato, dos Trabajadores Sociales y un Especialista en Audición y Lenguaje, un Profesor de Educación Física, y una Niñera; además de la que suscribe cursando la Licenciatura en Educación, una Secretaria, y dos Intendentes. Participa en el Programa de Desayunos Escolares, cuenta con un Consejo de Participación Social y una Asociación de Padres de Familia.

El CAM se encuentra inscrito por octavo año consecutivo en el Programa Escuelas de Calidad, lo que le aporta recursos adicionales para capacitación, recursos materiales e infraestructura. Cuenta con adecuaciones de acceso para la mejor movilización de los alumnos, enciclomedia para 5° y 6° y sexto grados, la red edusat, salón de usos múltiples, comedor, ludoteca y aula digital.

El CAM atiende alumn@s con:

- Discapacidad intelectual
- Discapacidad motora
- Discapacidad visual
- Discapacidad auditiva
- Autistas
- Necesidades educativas significativas de tipo social, o familiar que impiden que los alumnos adquieran aprendizajes al mismo ritmo que los alumnos que asisten a las escuelas regulares.

Para brindarle una respuesta educativa a los alumn@s, se planea con base en el Programa de Educación Preescolar 2004, realizando adecuaciones curriculares en función de las necesidades de cada alumno.

El objetivo principal del Proyecto Estratégico de Transformación Escolar del CAM es promover la autonomía de los alumnos que les permita la inclusión social y/o escolar al siguiente nivel; elaboramos una planeación bimestral, una propuesta curricular adaptada y un avance programático luego de la observación y diagnóstico del grupo con base en las discapacidades de los alumnos.

1.2 Evaluación de la práctica docente.

Mi formación y mi experiencia laboral han estado más lejos de la docencia de lo que yo misma hubiera imaginado; a los dieciocho años ingresé a trabajar en la Contraloría Interna del Instituto Nacional de Enfermedades Respiratorias mientras estudiaba simultáneamente el bachillerato; ingresé a trabajar en una Coordinación Regional de Educación Especial, en el ámbito administrativo, estuve a cargo de la Pagaduría por un tiempo y posteriormente fui responsable de Recursos Humanos en tres Coordinaciones cuyo ámbito de competencia se ejercía en las Delegaciones Xochimilco, Milpa Alta y Tláhuac; Alvaro Obregón y Cuajimalpa y Venustiano Carranza e Iztacalco respectivamente. Mis funciones estaban en apoyo a la docencia y lejos del contexto escolar, de tal suerte que mi interés se centraba en el trabajador y no en el alumno.

Por razones familiares, de horario y distancia, solicité un cambio de adscripción al CAM donde hoy me ubico; la vida de la escuela me rebasó y aunque los primeros meses fueron de gran aprendizaje administrativamente hablando, el cambio fue sumamente difícil para mí.

Hice conciencia entonces de que uno de los mayores problemas que enfrenta la escuela es la falta de recursos especializados para cubrir la demanda de la población educativa que asiste al CAM; entonces para mí la prioridad empezó a ser el alumno dándome la oportunidad de ser el vínculo que le permita la inclusión escolar y social, además de permitirle una modificación de las relaciones familiares.

En la observación que realizaba de la vida escolar y las problemáticas expuestas en las Juntas de Consejo Técnico destacaba una problemática particular: El CAM contaba con cinco alumnos autistas en sus diferentes niveles educativos, su atención significaba un gran reto porque requerían prácticamente custodia que se solicitaba a las respectivas madres y alteraba de alguna manera la dinámica del grupo y contribuía significativamente al desgaste de los docentes; me daba la impresión de que nuestras actividades eran cada vez menos educativas y más de estancia infantil.

Durante el trayecto de la licenciatura he ido adquiriendo mayor claridad en cuanto a los propósitos educativos, en cuanto a procesos cognitivos y sociales y he analizado con mayor detalle el Programa de Educación Preescolar que si bien es cierto que está formado por contenidos que se van adquiriendo en grado progresivo de dificultad, también es cierto que en nuestro caso las actividades deben ser adecuadas a las características de los alumnos y sus estilos de aprendizaje; me he cuestionado respecto de mis responsabilidades y respecto de las expectativas reales que tienen los alumnos que pasan por nuestra escuela, su integración, su adaptación, su aceptación, etc., pero sobre todo su autonomía.

Derivado de lo anterior observo la necesidad de crear estrategias que se encaminen a mejorar la tolerancia de los adultos y compañeros de grupo, a propiciar ambientes cooperativos en todos los ámbitos educativos incluyendo a los padres de familia, entonces considero que esas estrategias deben iniciar con la identificación del autista y la intervención que requiere desde el enfoque actual de la educación especial a través de prácticas inclusivas sistemáticas.

Contamos con aulas amplias, recursos materiales y adecuaciones de acceso suficientes para la atención del grupo, tenemos la facilidad de acomodar el mobiliario según las necesidades y sin perderlos de vista, mantengo la puerta cerrada porque más de una vez algún alumno ha intentado salir pero procuro que el salón sea agradable para los niños, es decir, que cuente con una buena iluminación y ventilación que haya materiales llamativos y accesibles para ellos, que exista un sitio para cada objeto.

Se trabaja con el "Modelo de Proyectos" y se elabora una planeación bimestral que solicita la Dirección del plantel, sin embargo no me resulta práctica y elaboro otra planeación semanal para evitar extraviarme en los objetivos que pretendo; incluyo muchas actividades conductistas, aún no me queda claro si se debe a la condición de nuestros alumnos o a lo innovador que resulta para mí el constructivismo en el contexto de la educación especial, en la planeación se consideran los tiempos, los campos formativos, las competencias y las adecuaciones para el nivel de los alumnos, así como los intereses que manifiestan, los cuales al inicio de ciclo son difíciles de ubicar y que poco a poco han ido expresando con mayor claridad porque sistemáticamente nos damos un tiempo para socializar algún tema y determinar sus conocimientos previos al respecto, esporádicamente se ajustan las actividades

debido a eventos especiales que se nos informan de último momento. Con algunos alumnos los objetivos se pueden rebasar, no es una situación común, pero se permite y se avanza con ellos, el Programa de Educación Preescolar 2004 es un instrumento muy claro que permite ubicar las competencias con facilidad, de tal suerte que la etapa del desarrollo del niño preescolar es clave para su futuro, aún considerando que los alumnos de educación especial cuentan con un nivel cognitivo más bajo al de los alumnos preescolares regulares.

El conocimiento general del grupo es resultado de la revisión de las carpetas pedagógicas de cada uno de los alumnos durante el primer bimestre del ciclo escolar, la información contenida arroja datos importantes como pueden ser el contexto familiar, la prescripción de medicamentos, el tipo de discapacidad que presentan, desarrollo del lenguaje, aspectos motores, control de esfínteres, y desarrollo cognitivo, todo esto se encuentra plasmado en las carpetas pedagógicas de una forma muy concreta, sin embargo, las características de orden socio cultural más específicas como religión, hábitos alimenticios, escolaridad de los padres, tipos de empleo, relaciones parentales, etc. fueron de mi conocimiento como resultado de un cuestionario practicado a los padres de cada alumno. La relación con los alumnos a veces es conductista y autoritaria, creo que debemos marcar límites, pero en la generalidad, es una relación amable, se les llama por su nombre y ellos permiten conocer sus gustos, ubico qué temas prefieren algunos, etc. Entonces, a pesar de que esos aspectos son relevantes para un mejor conocimiento de los alumnos, considero también que existe la severa problemática de la inasistencia, ya que impide un diagnóstico más preciso respecto del nivel de desarrollo de cada niño.

Es necesario tomar en cuenta sus intereses y actitudes, horarios, costumbres y todas aquellas características que ya están implícitas en la cotidianeidad, para llevar a cabo la planeación, sin embargo no todo es previsible y cuesta mucho trabajo mantenerse alerta de todas sus necesidades, y esto he podido observarlo en la clase videograbada cuyos detalles serán comentados más adelante.

Todos estos factores influyen significativamente en el desarrollo y aprendizaje de los niños, por ejemplo, los motivos más frecuentes de inasistencia se refieren a aspectos económicos, la madre o el padre no tiene dinero para los traslados y enfermedades o crisis de salud; esta ausencia en la escuela se ha prolongado hasta por más de cuarenta y cinco días en algunos

alumnos, en esas condiciones muy difícilmente se pueden lograr los objetivos, aunque exista una propuesta curricular adaptada para tal efecto. Significativa también la alimentación de los niños, en muchas ocasiones las madres no envían desayuno a sus hijos o hay quien le manda tamal todos los días, en varias ocasiones se han redistribuido arbitrariamente los alimentos para que todos coman algo, tres alumnos no pagan desayuno escolar y se les subsidia para que todos lo consuman.

La educación no es la impartición de conocimientos y la memorización de los mismos, ahora la idea es integrar los conocimientos previos a nuevos conocimientos en diferentes contextos, respetando la etapa del desarrollo de los individuos y convirtiendo a la enseñanza en una orientación y al aprendizaje en una asimilación e integración, sin embargo, hay que reconocer las dificultades a que nos enfrentamos a diario en el aula debido a las características de los alumnos y debido a las cuales no se ha logrado ser absolutamente constructivista aunque el trabajo en equipo o en pares es una estrategia de gran apoyo.

Respecto a la relación con las autoridades, puedo mencionar que se trata de una relación amable, que existe una comunicación abierta y oportuna, la Directora ejerce el liderazgo que le corresponde y exige trabajo sistemático y evidencias del mismo, promueve el trabajo colaborativo y la innovación, es una persona sumamente técnica que planea, coordina y evalúa todas las actividades del plantel con miras a la mejora. Con la Supervisora de Zona que es la autoridad superior a la Directora, la relación es amable pero esporádica porque en este modelo burocrático de organización se promueve el respeto de las jerarquías, de tal suerte que el acceso a las autoridades superiores se va haciendo más limitado.

Después de cada jornada normalmente se llevan a cabo las anotaciones significativas que permitan en el futuro evaluar el avance de los niños y en algunos casos observaciones que se puedan compartir con los padres de familia.

El hecho de trabajar en grupos o pares ha sido relevante en dos sentidos principales, favorece una buena relación entre ellos, y permite la organización espontánea, algunas veces yo propongo a los integrantes de cada grupo y otra lo eligen ellos mismos, sin embargo

cuento con alumnos que presentan *espectro autista profundo* y requieren prácticamente de custodia para lo cual me apoyan ocasionalmente sus mamás.

Mantener la disciplina a veces no es fácil, sin embargo se debe más a las características de los alumnos y su consumo oportuno de medicamentos; normalmente se utilizan frases del tipo estímulo-respuesta como “vamos a.....para....” y no requerimos estímulos materiales, de manera sistemática, los reconocimientos son verbales y/o afectuosos, aplaudimos, etc. Cuando siento que estoy perdiendo el control entonces utilizo un tono de voz más fuerte, y doy instrucciones como “Guarda silencio”, “siéntate”, por ejemplo, debido a que en mi experiencia, los alumnos requieren de órdenes concretas, sencillas y claras como parte de la estrategia para mantener un ambiente con normas y reglas al interior del aula.

Por costumbre, el espacio en que dejo de interactuar directamente con los niños es el recreo, mi actitud se limita a observar y mantenerme alerta de alejarlos de una situación de riesgo, me agrada que socialicen con el resto de los alumnos del plantel, existe un clima de protección de los más grandes hacia los más pequeños. En casa sólo pido refuerzo con algunas actividades, a veces lo hace el equipo de apoyo y me siento muy respaldada en ese sentido, normalmente se trata de actitudes y valores, desarrollo del lenguaje y/o motor.

Las reflexiones anteriores son producto de un análisis propio, sin embargo, con el apoyo de un compañero videograbé una clase que revisamos posteriormente y en conjunto observamos que:

- Me encuentro muy divertida en algunos momentos y en otros muy preocupada por perder el control, en algún momento intolerante.
- Casi todo el tiempo me río con los niños y mantengo una relación muy relajada.
- Mi tono de voz es fuerte pero clara y más fuerte cuando quiero llamar la atención de alguien.
- No he motivado lo suficiente a los alumnos que presentan problemas de lenguaje para que se expresen oralmente, simplemente me he limitado a escuchar a los que pueden hacerlo.

- Se nota un acercamiento especial con la alumna que tiene problemas motores y usa silla de ruedas, el apoyo a ella es más evidente.
- Durante la visita de la Maestra Especialista, perdí de vista absolutamente al grupo, debido a que al conversar con ella, les daba la espalda. Un alumno se quitó el suéter y lo colgó en su gancho sin que yo me percatara de ello
- En el momento que indiqué a un alumno que se integrara al trabajo de grupo, mi tono de voz fue demasiado fuerte.
- Al momento de formar las figuras, pareciera que la más divertida soy yo.
- Durante toda la grabación observamos que me río demasiado y quizá sea el motivo por el que los niños se acercan a mí con afecto porque cuando me río, algunos me imitan.
- Evidentemente, la dinámica fue más bien conductista ya que les daba instrucciones claras y sólo en algunos momentos les permití tomar decisiones. Consideramos que probablemente se deba a la dificultad que tienen algunos niños para expresarse oralmente.
- En algunos momentos parece que mi preocupación se centra más en que no corran riesgos que en la propia actividad, y en otros parece que me divierto mucho.
- La mayor parte del tiempo permanecí muy cerca de un alumno que presenta diagnóstico de autismo. Lo hago para evitar que agrede o se autoagreda.

1.3 Elementos de la teoría que apoyan la comprensión del problema.

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, establece en su Artículo 3° que “Todo individuo tiene derecho a recibir educación.”, lo que obliga a generar una oferta de servicios educativos y estrategias que respondan a las características específicas de los procesos de aprendizaje de todas las personas y grupos sociales.

Desde el gobierno del Presidente Juárez se establecieron los primeros compromisos educativos para los individuos con discapacidades con la creación de la Escuela Nacional para Ciegos (1870), vigente actualmente.

A lo largo de todos estos años han evolucionado los distintos modelos de atención, desde el asistencial, el médico-terapéutico y el educativo.

El modelo educativo, asume que se trata de un individuo con necesidades educativas especiales.¹ Rechaza los términos “minusválido” y “atípico” por ser discriminatorios y estigmatizantes. La estrategia básica de educación especial es la integración y normalización, con el propósito de lograr el desarrollo y la mayor autonomía posible del sujeto como individuo y como persona que convive plenamente en comunidad. La estrategia educativa es integrar al individuo con el apoyo educativo necesario, para que pueda interactuar con éxito en los ambientes socioeducativos primero y sociolaborales después. Existen estrategias graduadas para ello y se requiere de un grupo multiprofesional que trabaje con el niñ@ y con la familia a través de estrategias dignas y sin rechazo.

¹ La UNESCO declaró en 1981, como el “Año de las personas con requerimientos especiales de educación”. Los países miembros convinieron en adoptar esta referencia para los “sujetos con discapacidad” distinguiéndolos de “discapacitados”. El primer término se refiere a un **rasgo** de la persona, el segundo es la clasificación de **un tipo** de persona. Y desde el punto de vista de la ética y del derecho positivo, todas las personas son iguales, aunque con rasgos diferentes”

La transformación de la educación a partir del Acuerdo Nacional para la Modernización, la modificación del Artículo 3° Constitucional y la Ley General de Educación, ofreció para la Educación Especial una gran oportunidad de innovación y cambio; permitiendo una cobertura legal a las estrategias de integración educativa considerando que el sujeto con necesidades educativas especiales, requería una Ley no discriminatoria, hecho que se satisfizo con el Artículo 41 de la actual Ley General de Educación.

Básicamente la política de la educación especial se resume en:

- Integración del niñ@ con requerimientos especiales de educación en el aula regular con asistencia pedagógica, en clases especiales con grupos pequeños y en escuelas especiales.
- Adopta la denominación de niñ@s, jóvenes, personas o sujetos con requerimientos de educación especial.
- El derecho a la igualdad de oportunidades para la educación.

Según López Melero (2002), la cultura a la diversidad cobra sentido cuando se tome de referente para la construcción de una nueva escuela y de una nueva sociedad, que permita mejorar la calidad de vida de todas las personas independientemente de su condición de género, etnia, enfermedad, religión, desventaja.

Para los niñ@s “en situación de riesgo”, la primera experiencia escolar, puede favorecer de manera importante el desarrollo de sus capacidades personales para enfrentar, sobreponerse y superar situaciones difíciles derivadas de circunstancias familiares o sociales. Esta capacidad para sortear obstáculos puede ser fundamental para prevenir el riesgo del fracaso escolar y social. Una función similar cumple la educación preescolar cuando a sus aulas se integran niñ@s con necesidades educativas especiales, quienes muy frecuentemente carecen de un ambiente seguro y estimulante para su desarrollo y aprendizaje como lo señala el Programa de Educación Preescolar 2004. Por tal motivo, a partir de noviembre de 2002, el Gobierno Federal reformó el Artículo 3° Constitucional, estableciendo la obligatoriedad de la educación Preescolar, de tal suerte que la educación básica comprende actualmente once grados de escolaridad que se irán incrementando cada ciclo hasta llegar a doce. Este marco

legal subraya la obligación de los padres o tutores de hacer que sus hij@s cursen la educación preescolar.

Casanova (2002), es necesario crear una cultura escolar que permita atender a todos los alumnos respetando sus diferencias, de modo que los docentes vean en las personas diferentes la oportunidad de mejorar su práctica profesional. Es un proceso de aprendizaje permanente, donde todos debemos aprender a compartir nuevos significados y nuevos comportamientos de relación entre las personas.

En lo que concierne a la inclusión, Dyson (2001), propone cuatro maneras de comprenderla y abordarla conforme a los siguientes puntos:

- Como colocación. Es un modelo aplicado en Europa cuyo objetivo es concretar el lugar donde serán escolarizados los alumnos con necesidades educativas especiales, este planteamiento generó dos vertientes, por un lado en los contextos en los que la integración ha permanecido por varios años y por otro lado a través del reconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad en donde no se lleva a cabo la integración, de tal suerte que es necesario el cambio de actitud de los profesionales llevando a cabo cambios prácticos con el fundamento de los derechos.
- Educación para todos. Modelo desarrollado por la UNESCO a fin de que la educación llegue a todos los niños en edad escolar, hace referencia a la Declaración de Salamanca en cuanto al diseño de programas que respondan a la variedad, características y necesidades de los alumnos respetando la igualdad de oportunidades y derechos.
- Inclusión como participación. Se refiere al reconocimiento de la cobertura educativa y la calidad de la educación regular y la educación especial, sin tratar de integrar sino de incluir y donde la escuela funge como una comunidad colaborativa.

La inclusión no sólo se refiere al ámbito educativo, sino al verdadero significado de incluirse en una sociedad o contexto donde sólo se puede formar parte de él cuando se adquieren las aptitudes necesarias para participar (Dyson, 2001). Es por eso que me parece importante abordar la problemática que presentan los alumnos autistas para incluirse en diversos contextos debido a sus características y particularmente es donde la socialización y el respeto

a la diversidad cobran relevancia dentro de las finalidades de la educación. La idea pretende iniciar el camino donde progresivamente se logre que todos los miembros del grupo se sientan parte integrante del mismo, aceptados y bienvenidos, no sólo por tener el derecho a la escolaridad, sino por la participación de todos los miembros de la comunidad educativa.

Sin embargo, en el caso de alumnos con el trastorno del espectro autista, la inclusión no depende únicamente de la escuela, sino que es necesario considerar el tipo de autismo que se presenta, el nivel de profundidad y sus características. Las personas con este trastorno tienen habilidades y capacidades para aprender y adquirir conocimientos así como normas y reglas de manera simbólica y de acuerdo a su contexto.

En los años ochenta, la Dirección General de Educación Especial ofertó atención para los alumnos con discapacidad en las modalidades de audición, motora, visual e intelectual, sin embargo, el autismo, cuyo cuadro clínico no es uniforme y por tal motivo se le denomina trastorno del espectro autista, ya que tiene diversos alcances y variaciones dependiendo del grado de capacidad intelectual asociada al acceso de apoyos especializados es también otra modalidad que hasta la fecha no es considerada estadísticamente como tal, sin embargo los casos que se atienden son cada vez más frecuentes como informó el Departamento de Control Escolar con base en las estadísticas que arrojan un incremento de 2% anual en la atención de alumnos dentro de los Centros de Atención Múltiple en el Distrito Federal.

Aparentemente no existen indicadores concretos para determinar el autismo, sino teorías e investigaciones muy detalladas de la conducta de este tipo de niños, que pueden ir desde presentar características autistas en nivel moderado hasta un gran número de características que lo ubiquen en un nivel profundo, en consecuencia el dictamen depende, entre otras cosas, de la edad en que se evalúe.

La mayoría de las investigaciones, coinciden en que el autismo es un trastorno del aprendizaje social y comunicativo que casi siempre se acompaña de otras deficiencias debido a causas médicas y se mantiene a lo largo de la vida; como afirma el profesor Leo Kanner, quien desde 1943 ha hecho importantes aportaciones al estudio del autismo precoz,

descartando la teoría que sugiere que los niños autistas son normales al nacer, pero que su desarrollo emocional está perturbado debido a la forma de criarlos. (Wing, 1985).

Un niño autista puede no advertir que el lenguaje tiene un significado (Wing, 1985), no pueden utilizar las palabras con flexibilidad ni expresar ideas, realizan con frecuencia movimientos extraños y pueden lesionarse porque no advierten el peligro, no demuestran simpatía ni pena, se conducen como si las personas no existieran y se alteran significativamente ante los cambios de rutina, presentan una fuerte resistencia al cambio y se conducen de manera socialmente inaceptable, la mayor parte del tiempo mantienen sus rostros serios.

Sin embargo, cada caso tiene sus especificidades, porque en el autismo intervienen diversas alteraciones de las funciones cerebrales, la mayoría todavía inexplicables, que imposibilitan el aprendizaje escolar. En ocasiones los pacientes presentan retraso mental, afectando el pensamiento, la comunicación, el lenguaje y la temporalidad.

Las características que presenta una persona con autismo son múltiples y variadas, manifestándose en cada individuo de forma diferente y afectando simultáneamente en mayor o menor grado las áreas de comunicación ya que habla poco o tiene dificultades del lenguaje, pueden presentar regresión verbal y/o ecolalia inmediata o tardía, su entonación es monótona y no tienen expresión facial; en el área de la socialización tienden a aislarse, no se relacionan con niños de su edad y no existe reciprocidad en las acciones, hay dificultad para seguir reglas sociales, se muestran indiferentes al contacto físico o a veces agresivos; en lo conductual son exageradamente tranquilos o excesivamente irritables, como respuesta a la frustración pueden autolesionarse o agredir a los demás, sus movimientos son repetitivos y tienden al ritualismo. Según Jorge Escotto Morett, presidente de la Asociación Mexicana para el Estudio del Autismo y otros Trastornos del Desarrollo (AUTISMEX) es indispensable que un individuo presente diversos síntomas entre los mencionados para dictaminar que es autista. Además, el autismo es un trastorno para el cual no existe cura, sin embargo si se le estimula adecuadamente puede desarrollar habilidades en todas las áreas, lo que permitiría una inserción social aceptable.

El Doctor Escotto Morett, afirma que son innumerables las investigaciones científicas que ubican el origen de esa enfermedad, aunque nada se puede afirmar con exactitud, añadiendo

que el autismo se puede ubicar en modalidades leve, moderada y severa, aunque es necesario contar con elementos claros, ya que el autismo leve puede confundirse con el síndrome de Asperger, en el cual las personas pueden ser integradas, se comunican con algunas limitaciones, aprenden y llegan a desempeñarse incluso como profesionistas. Sin embargo, siempre tienen dificultades para relacionarse, porque hacen interpretaciones literales, prácticamente no tienen amigos y tampoco socializan. No van a fiestas, ya que para ellos carecen de sentido y no se divierten, y es que a los autistas les cuesta trabajo entender las bromas, el doble sentido y no captan los códigos que se transmiten con gestos, miradas o sonrisas.

Wing (1985) menciona que el aprendizaje de una conducta razonable y de habilidades simples puede lograr una motivación, pues inicia el camino hacia una variedad de experiencias sociales, por lo que es necesario que dentro de la observación del niño con espectro autista hacia el mundo social, los profesores, terapeutas, psicólogos y padres de familia ayuden durante el proceso facilitando y motivando al niño a explorar hasta el límite posible, considerando al mismo tiempo que la comunicación social del autista se puede presentar por medio de gestos y expresiones debido a su dificultad con el lenguaje.

En el más reciente Congreso internacional de investigación en autismo, celebrado en el Distrito Federal en julio de 2006, los especialistas aseguraron que existe un autista por cada 165 personas, después del trastorno por déficit de atención y las alteraciones del estado de ánimo, el autismo es la enfermedad mental de mayor frecuencia entre la población infantil, cuyo diagnóstico y tratamiento en el sector salud de nuestro país sólo es posible obtener en el Hospital Psiquiátrico Infantil Juan N. Navarro, donde con muy limitados recursos económicos se ofrece a niños y padres un servicio integral, que va del diagnóstico y valoración del grado de afectación del pequeño a la terapia ambiental específica, con la que el paciente adquiere algunas habilidades que le permiten, entre otras cosas, vestirse, comer solo y, en algunos casos, asistir a la escuela.

Elvira Murga del Valle, coordinadora del servicio de terapia ambiental de dicha Institución, comenta que la atención que se ofrece a cada uno es totalmente individualizada y de largo plazo, y con el personal disponible apenas se puede atender a 250 pacientes al año de los

3000 que según la Asociación Americana de Autismo se registran en México para el año 2006 en que la proporción era uno por cada 500 nacimientos.

Uno de los principales obstáculos es el reducido número de profesionales que realizan esa labor, sólo dos trabajadores del hospital y cinco colaboradoras de AUTISMEX de estas últimas, apenas dos tienen los conocimientos para llevar a cabo las valoraciones.

Los criterios para determinar un diagnóstico del trastorno autista están en el cumplimiento de la expresión de cómo mínimo dos de las siguientes manifestaciones:

- a) Trastorno importante en muchas conductas de relación no verbal, como la mirada a los ojos, la expresión facial, las posturas corporales y los gestos para regular la interacción social
- b) Incapacidad para desarrollar relaciones con iguales adecuadas al nivel evolutivo.
- c) Ausencia de conductas espontáneas encaminadas a compartir placeres, intereses o logros con otras personas (por ejemplo, de conductas de señalar o mostrar objetos de interés)
- d) Falta de reciprocidad social o emocional.

Trastornos cualitativos de la comunicación, expresados como mínimo en una de las siguientes manifestaciones:

- a) Retraso o ausencia completa de desarrollo de lenguaje oral (que no se intenta compensar con medios alternativos de comunicación como gestos o mímica)
- b) En personas con habla adecuada, trastorno importante en la capacidad de iniciar o mantener conversaciones.
- c) Empleo estereotipado o repetitivo del lenguaje, o uso de un lenguaje idiosincrásico.
- d) Falta de juego de ficción espontáneo y variado, o de juego de imitación social adecuado al nivel evolutivo.

Patrones de conducta, interés o actividad restrictivos, repetitivos y estereotipados, expresados como mínimo en una de las siguientes manifestaciones:

- a) Preocupación excesiva por un foco de interés (o varios) restringido y estereotipado, anormal por su intensidad o contenidos.
- b) Adhesión aparentemente inflexible a rutinas o rituales específicos y no funcionales
- c) Estereotipias motoras repetitivas (por ejemplo, sacudidas de manos, retorcer los dedos, movimientos complejos de todo el cuerpo, etc.)
- d) Preocupación persistente por partes de objetos.

Sin embargo, el enfoque de educación especial es que un diagnóstico médico, puede ser una camisa de fuerza, es la palabra de un médico que habla no del sujeto, sino de la enfermedad, y procura establecer las mismas condiciones escolares para con todos los miembros de un grupo a fin de atenderlos educativamente. De ahí la importancia de crear un dispositivo pensado para las necesidades del sujeto, creando un ambiente con normas y reglas de convivencia, por ejemplo al inicio del ciclo escolar trabajamos el proyecto “Nos organizamos”, que permite establecer la organización física y operativa del aula, tomamos acuerdos respecto de cómo se distribuirán las mesas y las sillas, ya sea en semicírculo, por equipos, en línea, etc., se asigna un espacio para los materiales de los niños con los rótulos correspondientes, se forman las comisiones y las responsabilidades de cada una como regar las plantas, tomar la asistencia, etc. y se establece la rutina de actividades para cada día con un cronograma que contempla las clases de educación física, computación, recreo, comedor etc.; todo esto se organiza en colaboración con los niños y en atención a sus intereses, lo que me permite ser su aliada.

1.4 Metodología.

Un proyecto de Investigación-Acción como el que nos ocupa requiere básicamente de una actitud reflexiva que conlleva el compromiso de la mejora de una situación problemática previamente detectada y en el mejor de los casos su resolución.

La metodología requiere tomar en cuenta aspectos como los tiempos, los recursos y la viabilidad de la propuesta de transformación sobre el entorno escolar y social a través de la identificación del problema, la recolección sistemática de datos, su interpretación, el diseño de un plan de acción, su seguimiento y evaluación.

En la escuela existe una serie de problemáticas como las de origen social, las que corresponden a la gestión escolar, las que competen al proceso de enseñanza-aprendizaje, etc., no obstante desde el aula es posible incidir con acciones que influyan favorablemente en el ámbito socio familiar de los alumnos.

Esta propuesta pretende aportar estrategias y acciones a partir de la necesidad de brindar atención educativa a la diversidad que existe en el aula de educación especial y ampliar la perspectiva de la acción docente con alumnos que presentan el trastorno del espectro autista en cualquiera de sus niveles. La relevancia del tema radica en que actualmente no existen suficientes opciones para su manejo pedagógico, es decir, su atención ha sido centrada desde el ámbito clínico y de apoyo al individuo que presenta el trastorno dejando de lado la adquisición de competencias para la vida a través de un currículo diseñado para los niños y niñas preescolares. Desde esta perspectiva el planteamiento puede favorecer a los profesores que incluyan alumnos con dicho trastorno en sus grupos o planteles educativos.

Como Licenciada en Educación, mi objetivo en primera instancia es implementar una estrategia que me permita ubicar al alumno desde el plano subjetivo para centrar su atención en las normas de convivencia que forman parte también de los propósitos fundamentales del Programa de Educación Preescolar y a partir de ahí favorecer que el alumno adquiera

nociones matemáticas, desarrolle la imaginación y la creatividad a través de actividades artísticas, favorezca la comunicación en el discurso y no solamente incremente o adquiera el lenguaje oral, que reconozca la utilidad del lenguaje escrito y construya un autoconcepto positivo y seguro.

Por supuesto que el hecho de atender esta problemática no significa que se trate de un caso aislado ya que, en la medida de que exista el control de grupo en el sentido de llevar a cabo actividades que les resulten interesantes con reglas definidas y claras de convivencia, se favorecerá la atención a la diversidad en un marco de rechazo a la discriminación a través de prácticas inclusivas, es decir, participando en todas y cada una de las actividades de la escuela como ceremonias, competencias, relación con otros niveles, etc.; se alcanzarán aprendizajes significativos acorde al nivel de su competencia curricular en el entendido de que ésta resultará en cierto grado más baja de la que pueda alcanzar un alumno regular debido a sus condiciones. Es importante señalar que los alumnos con discapacidad pueden adquirir las mismas competencias que cualquier niño de su edad aunque ese proceso sea más lento.

La sistematización de las acciones será un punto clave para la metodología, la transformación se llevará a cabo durante el proceso, desde la recolección de datos hasta la evaluación y se pretende que se beneficien también Maestros de otros niveles y padres de familia por medio de su participación en beneficio de los alumnos.

Además es necesario considerar que la investigación-acción contempla las relaciones sociales, psicológicas, pedagógicas, didácticas y las teorías existentes en cuanto al desarrollo del niño y su acceso a la currícula.

La metodología parte de la necesidad de conseguir que el niño pase de un estado de síntoma que le invalida, a un nuevo tipo de lazo social que le permita interesarse por la realidad que lo circunda; tomando en cuenta la política de la institución y la heterogeneidad de formaciones profesionales del personal que interviene operativamente en la atención de los alumnos.

El modelo “*Práctica entre varios*” pretende dar respuesta a esta necesidad desde la posición subjetiva del niño y su singularidad. Lacan nos indica que los niños con graves trastornos no nos escuchan porque nos ocupamos de ellos. Están en el lenguaje autoerótico que no sirve para la comunicación, para el discurso social (anexo 1).

La “*Práctica entre varios*” es un método creado por el Doctor Antonio Di Ciaccia, en Bélgica en 1974 y que en la actualidad se opera en varios países. El planteamiento de Di Ciaccia es probar o refutar la afirmación de Lacan de que también el niño autista está en el lenguaje y el punto de partida es crear un dispositivo analítico para aplicar las enseñanzas del psicoanálisis y crear un ambiente y una atmósfera viable para niños autistas y psicóticos.

Además, este método resulta ser benevolente en cuanto a que reconoce que en un centro escolar puede coexistir una diversidad de formaciones no necesariamente en el ámbito del psicoanálisis, sino que hay pedagogos, psicólogos, maestros, trabajadores sociales, terapeutas de lenguaje, formadores físicos, músicos, médicos, etc. y a pesar de ello, cualquier persona puede acercarse a la perspectiva psicoanalítica y participar en el método de manera activa.

Con el método “*Práctica entre varios*”, se habla al niño indirectamente, por ejemplo, si se levanta de la silla inesperadamente, se regaña a la silla por haber “rechazado su cuerpo”; si quiere comer fuera del horario, se regaña a la comida que ha sido “atraída por su boca” (anexo 2). En esta estrategia comunicativa, los niños escuchan las palabras indirectas que aluden a ellos y modifican su comportamiento, aunque para ello hay que crear un ambiente reglado. Se propone conseguir un vínculo de los niños con la ley que gobierna el mundo, es decir, la ley del discurso que permite la conexión con otro, por ejemplo si el alumno ha jalado la bandera nacional, se establece un diálogo entre los adultos que señale que es una falta de respeto jalar la bandera y maltratarla porque eso está prohibido por las leyes de este país y la Directora de la Escuela ha dado órdenes precisas de que la policía castigue a quienes se atrevan a faltar al respeto a la Bandera Nacional y en esta Escuela la Directora es la máxima autoridad.

1.5 Diagnóstico del problema

En un grupo de tercer grado de Preescolar dentro de un Centro de Atención Múltiple de Educación Especial, en que se aplica la alternativa, se ubican dos alumnos de seis y siete años de edad con diagnóstico de autismo, tratados médicamente en el Hospital Psiquiátrico Infantil Juan N. Navarro. Sus características no han permitido su integración al grupo ya que aunque satisfacen de manera autónoma sus necesidades básicas como control de esfínteres, alimentarse y desplazarse, no interactúan con los compañeros, no tienen límites ni siguen instrucciones, ingieren con desesperación los alimentos, deambulan por el salón de clases y su comunicación oral es escasa, emiten sonidos guturales y gesticulan, además no reconocen las situaciones de riesgo, cuentan con un amplio umbral al dolor y ocasionalmente se autoagreden, tienen especial gusto por las revistas y los materiales concretos que manipulan y clasifican correctamente, de igual manera disfruta ciertos sonidos particulares, uno de ellos, es capaz de trabajar con acompañamiento de un adulto hasta por veinte minutos y se altera significativamente cuando se le presentan situaciones “nuevas” como los simulacros.

Estas condiciones, alteran la dinámica del grupo, generalmente su comportamiento sorprende al resto de los alumnos (que presentan otro tipo de discapacidades) y en algunos casos los asusta, les avientan objetos, esto hace casi necesario que cuenten con atención personalizada o custodia, uno de ellos, proviene de un grupo donde la madre asistió todo el ciclo escolar durante toda la jornada, y el otro no tiene escolaridad previa.

En lo que se refiere al ámbito familiar, se realizó la entrevista correspondiente a las madres de los menores; en el primer caso, refiere que él es su segundo hijo, haber tenido un embarazo normal de nueve meses de gestación y un parto por cesárea; durante el primer año de vida de su hijo no observó conductas extrañas, pero a partir de entonces notó que el niño no respondía a motivaciones verbales y sospechó problemas auditivos derivados de rinofaringitis frecuentes, sin embargo, luego de diversos tratamientos, cuando el niño tenía

aproximadamente dos años, por sugerencia de los abuelos asistió al Hospital Juan N. Navarro, donde luego de cuatro meses le fue diagnosticado autismo, fue canalizada en el ámbito educativo a este Centro de Atención Múltiple y continúa en seguimiento médico en el mismo hospital, en el área de terapia ambiental donde se le prescriben medicamentos controlados que la madre no siempre puede adquirir, sus recursos económicos son escasos, no accede a servicios médicos o asistenciales particulares, es sumamente entregada a su hijo, lo mantiene en situación alimenticia aceptable por lo que se ha observado en el plantel y en buenas condiciones de higiene, se observa en su actitud cierto grado de sobreprotección. La madre pretende que su hijo sea autónomo, que adquiera la lecto-escritura y acceda a un taller en el nivel capacitación laboral de la misma escuela para que aprenda un oficio y logre emplearse y satisfacer sus necesidades básicas.

En el segundo caso se trata de alumno de nuevo ingreso huérfano de padre, la madre no tiene preparación académica y pertenece a un nivel socioeconómico muy bajo, recientemente asiste a terapia ambiental en el Hospital Infantil de México pero no sistemáticamente por falta de recursos económicos, se trata de la primera gesta sin escolaridad previa y desatención familiar.

En ese sentido sabemos que el conocimiento disminuye la ansiedad, y en este caso a pesar de que las madres han obtenido información clínico terapéutica en cuanto al trato que deben dar a sus hijos, en el ámbito educativo es necesario establecer una correlación con ellas para enriquecer las orientaciones mutuas que podamos hacernos en beneficio de su hijo y por ende del grupo entero. .

El trabajo pedagógico está basado en el modelo de proyectos a través de una planeación semanal de actividades, la atención que hasta el momento se ha otorgado a los alumnos ha consistido en trabajar con ellos por tiempos de manera individual para evitar que agredan a los compañeros; sus intereses se observan en el pensamiento matemático ya que les gusta manipular el material concreto; y en la expresión gráfica icónica y simbólica, establecemos diferentes juegos como rompecabezas de pocas piezas y memoria, y esto ha ido permitiendo que me gane su confianza, uno de ellos, logra contar cifras pequeñas de manera ecológica, tienen buena ubicación espacial, reconocen algunas formas y objetos comparándolos con

otros iguales y establece correctamente secuencias de tamaño, forma o color y responden a las instrucciones de conformación de grupos.

Evidentemente la vulnerabilidad de los alumnos radica en el desarrollo personal y social y en el lenguaje y comunicación orientados a la integración primeramente en el aula con el resto de sus compañeros y posteriormente con el resto de la comunidad educativa.

Las actividades con los alumnos es puramente conductista, pretendiendo que reconozcan la autoridad; a este momento uno de ellos es capaz de reconocer mi tono de voz y logra mirarme al rostro hasta por cinco segundos, mi lenguaje es concreto, claro y fuerte aunque en ocasiones es necesario sujetarlo para evitar golpes y darle un tiempo fuera del aula.

2. Planteamiento o definición del objeto de estudio.

2.1 Problema (delimitación)

Los propósitos establecidos para el nivel Preescolar están plasmados en el Programa de Educación Preescolar 2004 y están basados en competencias a través de seis campos formativos. La relevancia del programa radica en su apertura para trabajar bajo los modelos que cada educadora elija a fin de lograr aprendizajes en los alumnos de manera gradual durante los tres años que corresponden el nivel, por lo tanto, el establecimiento de estrategias didácticas debe plantearse de manera integral, de manera que favorezcan el desarrollo de los alumnos en cada uno de los ámbitos señalados.

Para el logro de los objetivos, es necesario que el docente de educación especial, mantenga una gran consistencia en las formas de trato con los niños, y cuidar las intervenciones educativas y los criterios bajo los cuales modulará las relaciones entre los alumnos, lo que se traduce en paciencia y actitud positiva y firme pero con rasgos organizativos y flexibles que generen ambiente de confianza y seguridad. Asimismo debe existir un claro reconocimiento de la diversidad que se exprese en su actitud siempre bajo la premisa de la equidad, además de una gran capacidad de observación que le permita decidir cuándo es necesario dirigir las actividades y cuándo puede dejarlas fluir.

La diversidad que se presenta en el aula de educación especial dificulta la aplicación de estrategias específicas ya que algunos casos requieren atención prácticamente individualizada. Es por tal motivo que las adecuaciones curriculares constituyen un elemento fundamental en la práctica docente y la integración educativa.

Las adecuaciones curriculares se pueden definir como la respuesta específica y adaptada a las necesidades educativas de un alumno que no quedan cubiertas por el currículo común. Constituyen lo que podría llamarse propuesta curricular individualizada y su objetivo debe ser tratar de garantizar que se dé respuesta a las necesidades educativas que el alumno no comparte con su grupo. (SEP, 2002)

Para diseñar adecuaciones curriculares es necesario tener conocimiento del Programa de Educación Preescolar 2004, conocimiento de las características de un Centro de Atención Múltiple y conocimiento del o los alumnos y se erigen como una estrategia educativa para alcanzar los propósitos de la enseñanza cuando los alumnos necesitan algún apoyo adicional en el proceso de escolarización, tomando en cuenta sus intereses y motivaciones con el fin de adquirir aprendizajes significativos.

Esta concepción significa que pueden adecuarse las metodologías, actividades, organización espacial, materiales y propósitos para el grado pero sin modificar los propósitos generales del Programa.

Las características de las personas que presentan el trastorno del espectro autista impactan fuertemente en las relaciones sociales y la construcción de procesos comunicativos funcionales que son justamente dos aspectos que se encuentran señalados en los propósitos fundamentales y principios pedagógicos del PEP 2004.

Por otra parte, el trabajo con padres de niños que presentan discapacidad en el nivel Preescolar es un aspecto medular para cubrir las expectativas, ya que carecen de experiencias educativas y aunque reconocen estilos de aprendizaje distintos, en la mayoría de los casos su experiencia es meramente terapéutica.

Hasta la fecha existe una relación de comunicación recíproca con las madres, lo que ha beneficiado a los alumnos y al grupo puesto que hemos compartido estrategias ambientales, es decir de las recomendaciones médicas que se le hacen en cuanto a mantener una estructura definida en el aula, espacios amplios, iluminados, etc., sin embargo existe la necesidad de llevar a cabo acciones más educativas. La falta de sistematización en las actividades y su registro oportuno no ha permitido llevar a cabo un plan de acción estructurado y concreto y por ende no se ha hecho uso de todos los recursos disponibles.

Se pretende entonces que al llevar a cabo este proyecto de innovación se obtengan beneficios no solamente para el alumno con espectro autista, sino para el grupo escolar al que pertenece ya que las estrategias están encaminadas también al reconocimiento de la diversidad, la tolerancia y la socialización. Así también beneficios para el personal docente con quien se compartirán las estrategias y por supuesto en el entorno familiar del cual se requerirá un gran apoyo.

2.2 Tipo de proyecto.

En la idea de proponer una alternativa pedagógica considerando el contexto específico de un grupo de Preescolar dentro de un Centro de Atención Múltiple, este proyecto se denomina Proyecto Pedagógico de Acción Docente.

La acción se concreta directamente en la relación maestro-alumno para ofrecer una formación integral sin enfatizar en los contenidos escolares porque surge de la práctica y exige una alternativa de solución a un problema significativo, sin embargo aunque se trata de un problema específico, no se limita al grupo sino que involucra a toda la comunidad escolar sin pretender la generalización.

El proyecto pedagógico de acción docente se entiende como la herramienta teórico-práctica en el desarrollo que utilizan los profesores alumnos para conocer y comprender un problema significativo de su práctica docente, proponer una alternativa de cambio bajo condiciones concretas, exponer la estrategia de acción, presentar la forma de someter la alternativa a un proceso de evaluación y favorecer con ello el desarrollo profesional de los profesores participantes (Arias, 1985).

Específicamente este proyecto se origina por un análisis de casos. Se trata de un grupo de once alumnos que van de los cinco a los siete años de edad entre los que se encuentran dos alumnos que presentan el síndrome del espectro autista.

Las características de los alumnos que se han descrito dentro del desarrollo y delimitación del problema, alteran de manera significativa la dinámica del grupo; es por ello que se hace necesario atender a la diversidad desde el ámbito educativo ofreciendo siempre un ambiente inclusivo a través de la planeación de actividades que permitan la interacción de todos los alumnos.

Para tal efecto se contemplarán actividades que favorezcan la inclusión, el respeto a la diversidad y el desarrollo de habilidades y actitudes orientadas hacia la autonomía, ofreciendo a los padres orientaciones encaminadas a estimular la comunicación, tolerancia y autoestima.

Además, el planteamiento de las estrategias tiene como propósito hacer de la jornada escolar un espacio más educativo y menos asistencial a través del trabajo colaborativo con el equipo interdisciplinario del plantel.

3. Propuesta de innovación.

La propuesta de innovación en el plantel se basa en la aplicación de actividades compartidas encaminadas a que los alumnos que presentan el trastorno del espectro autista, le den significado a las acciones antes que a las palabras a través del lenguaje indirecto y que puedan vincular el significado y el significante posteriormente.

De esta manera se pretende que los alumnos reconozcan las reglas de convivencia en el aula previo ambiente estructurado, las actividades tienen un tiempo rutinario establecido ya en la planeación. La estrategia se basa en el manejo del lenguaje indirecto que nos permita captar la atención de los alumnos cuando llevan a cabo actividades que no favorecen su integración con el resto del grupo (anexo 2).

Las prácticas compartidas inician con el proyecto **NOS ORGANIZAMOS** y son compartidas porque se ejecutan con la colaboración del equipo interdisciplinario, es decir, con la Trabajadora Social y la Psicóloga del CAM además de la Directora en algunos momentos. Esta estrategia se fundamenta en la necesidad de dar atención con equidad a todos los miembros del grupo, además de contar con registros sistemáticos desde diferentes enfoques que puedan ser socializados y analizados primero en pequeños grupos y luego compartidos en Juntas de Consejo Técnico.

La Psicóloga y la Trabajadora Social permanecerán en el aula dos horas cada día participando como miembros del grupo, al final de la jornada haremos las anotaciones pertinentes y socializaremos con la Directora y Maestra Especialista cada viernes durante el primer trimestre del ciclo. Además durante el mismo periodo se impartirán pláticas de sensibilización a los padres de familia del grupo y se les pondrá al tanto de la propuesta que nos ocupa.

La propuesta consiste en la inclusión de dos elementos más en el aula, (anexo 1), la Psicóloga ayudará a la Maestra de grupo a sostener el discurso indirecto acerca del alumno y el acontecer de las actividades, sostiene la cadena discursiva con la que se le da significación a los eventos que se suscitan y con su presencia se rompe la relación directa Maestra-alumno, esto quiere decir que la forma de comunicarnos con el alumno no será hablándole a él, sino aludiendo a sus actos en un discurso de adultos, por ejemplo, si el alumno pisa la mochila, mi discurso hacia la Psicóloga sería: *“Maestra, hay que regañar a esa mochila que ha salido de su lugar sin permiso”*, la respuesta de ella podría ser: *“Efectivamente esa mochila ha salido de su lugar y es necesario que regrese porque ahí puede provocar un accidente”* La Trabajadora Social, también contribuye al lenguaje indirecto como un elemento más del grupo y realiza las anotaciones sistemáticas pertinentes de lo observado.

Asimismo, la propuesta considera involucrar a los padres de familia mediante reuniones de socialización donde se compartan las experiencias y estrategias para favorecer la construcción de vínculos sociales y familiares más fuertes con sus hijos.

3.1 Fundamentación.

Uno de los grandes desafíos que enfrenta la educación básica en la actualidad es cómo hacer efectivo el derecho que tienen todos los niños y niñas a acceder a la educación y beneficiarse de una enseñanza de calidad adecuada a sus necesidades individuales de aprendizaje y que las escuelas lleven a cabo los cambios necesarios en función de su realidad y características propias.

Si bien es cierto que el tratamiento del autismo debe ser un tratamiento integral multidisciplinario, también habrá que ser claros en cuanto a que el sistema educativo no cuenta con todos los recursos profesionales especializados que oferten alternativas integrales para los alumnos matriculados; sin embargo es justo ahí donde la *“práctica entre varios”* tiene un gran valor para nosotros, ya que permite ser operada por varios profesionales con diferentes perfiles, de ahí que la denominamos práctica educativa compartida. En esta propuesta se aprovechan los recursos existentes para contar con un panorama diversificado y partir de propuestas innovadoras en el tratamiento de un grupo tan diverso.

Aunque ya se ha comentado con anterioridad que la *“práctica entre varios”* es un método creado por el Doctor Antonio Di Ciaccia en 1974, en Bélgica, la referencia teórica es la perspectiva manifestada por Lacan de que el autismo es una psicosis desde el punto de vista del psicoanálisis y en ese sentido la práctica compartida intenta el rompimiento de la relación dual en la que están capturados los autistas.

3.1.1 Definición y características del autismo

Desde su definición por el Psiquiatra austriaco Leo Kanner en 1943, el autismo se ha presentado como un mundo lejano, extraño y lleno de enigmas. Estos se refieren por una parte al propio concepto de autismo y las causas de tal desviación del desarrollo humano normal. A pesar de la cantidad de investigaciones realizadas, el autismo sigue ocultando su origen y gran parte de su naturaleza, presenta desafíos difíciles a la acción educativa y aún a la terapéutica. Sin embargo, las relaciones con las personas que presentan el síndrome autista pueden provocar una gama de sensaciones que van desde la impotencia hasta la fascinación en la interacción concreta y no sólo en el ámbito conceptual.

El Doctor Kanner detalló las características más comunes de los niños autistas basándose en tres aspectos fundamentales:

- a) Las relaciones sociales. La incapacidad para relacionarse normalmente con las personas y las situaciones. Desde el principio hay una extrema soledad autista, algo que en lo posible desestima, ignora o impide la entrada de todo lo que le llega al niño desde afuera. El contacto físico directo o aquellos movimientos o ruidos que amenazan con romper la soledad, se tratan como si no estuvieran ahí o se sienten dolorosamente como una penosa interferencia (Riviére, 1993).
- b) La comunicación y el lenguaje. Destaca un amplio conjunto de deficiencias y alteraciones en la comunicación y el lenguaje, la ausencia de éste en algunos niños y un uso extraño en los que lo poseen, es decir, para ellos el lenguaje no constituye una herramienta para recibir o impartir mensajes comunicativos. Pueden presentar también alteraciones como la ecolalia y la tendencia a comprender las emisiones de forma muy literal, la inversión de pronombres y la apariencia de sordera.
- c) La resistencia al cambio en el ambiente. Esto significa la inflexibilidad, la rígida adherencia a rutinas y la insistencia en la igualdad de los niños autistas, presentan

un deseo ansioso y obsesivo por mantener la igualdad y tienden a representar las realidades de forma fragmentaria y parcial.

Estas son las tres dimensiones comúnmente detectadas en los diagnósticos, sin embargo, las personas con trastorno autista pueden mostrar una amplia gama de síntomas comportamentales en las que se incluyen la hiperactividad, ámbitos atencionales muy breves, impulsividad, agresividad, conductas autodestructivas, conductas extrañas a estímulos sensoriales, umbrales altos al dolor e hipersensibilidad a los sonidos o al contacto físico y fascinación por ciertos objetos o estímulos.

También pueden presentarse alteraciones en la conducta alimentaria y en el sueño, cambios de estado de ánimo, falta de respuesta a peligros reales o temor inmotivado.

Más recientemente la propuesta Lacaneana radica en el punto de vista del psicoanálisis y considera al autista como una clase de psicótico para cuya atención propone la interlocución del discurso terapéutico, psicológico, clínico y pedagógico.

3.1.2 Modelos de intervención para individuos con síndrome del espectro autista.

El tratamiento que requiere un autista debe ser multidisciplinario, es decir, contar con el apoyo y supervisión de diversos especialistas como Psicólogos, clínicos y educativos, Neuropediatras, Psiquiatras, Maestros de Educación Especial y Terapistas de Lenguaje; todas estas intervenciones enfocadas a modificar las conductas y facilitar su integración a diferentes ámbitos. Sin embargo, estas terapias deben ofrecerse en un primer momento de manera individual y posteriormente grupal en centros especializados sugiere el Dr. Kanner, aunque en México no contamos con suficientes instituciones a las que pueda acceder la mayoría de la población que presenta el síndrome del espectro autista.

En el ámbito escolar se dice que sí es posible que un niño con autismo se integre a la escuela regular, sin embargo la Doctora Elvira Murga afirma que para tal efecto es necesario que el menor posea una inteligencia dentro de los parámetros promedio, habilidades lingüísticas que le permitan comprender y expresar situaciones cotidianas y adquisición de conocimientos académicos, pero sobre todo que a nivel conductual sea un niño que se pueda manejar y adaptar a situaciones nuevas sin presentar comportamiento disruptivo como autoagresiones o agresiones, lo que nos ubica entonces en un dictamen de autismo leve con intervención temprana adecuada. Recomienda una vez que el niño es promovido para ingresar a una escuela regular, se lleve a cabo de forma sistematizada la integración, esto es que el niño acuda inicialmente dos días a la nueva escuela a la que deberá ir acompañado de una auxiliar "sombra", conforme el menor se integre, se incrementa su estancia hasta que acuda todos los días y poco a poco se va retirando la presencia de la "sombra".

Se denomina "sombra" a una maestra auxiliar, quien va acompañar al alumno durante el horario escolar, su rol consiste principalmente en ayudar al menor a adecuarse a las nuevas situaciones sin alterarse, así como brindar apoyo en las diversas actividades académicas que se requieran. No obstante, la maestra es responsable del currículo y objetivos académicos.

Respecto del rol de la maestra “sombra”, la Profesora Sandra Escobedo González, Maestra Especialista de Educación Especial señala que es aquella que tiene sus intereses y motivaciones personales orientadas hacia el conocimiento del ser humano, principalmente en su dimensión psicológica; esto significa que hay un perfil personal para ejercer favorablemente esta labor con los niños.

La maestra “sombra” tiene inicialmente estudios enfocados a la psicología y la pedagogía, estos estudios son importantes y agrega que son la base para después empaparse de conocimientos más específicos como lo es en este caso el espectro autista. El tener personas preparadas permite resultados más objetivos y garantizar a los padres abordajes más profesionales y éticos. Para tal efecto la Maestra refiere que las herramientas de la maestra “sombra” son los recursos teóricos sobre el padecimiento autista, como el conocimiento del retraso del desarrollo del lenguaje expresivo y receptivo, la dificultad para iniciar y mantener la interacción social, la ausencia de juego simbólico espontáneo o variado y el conocimiento de los diferentes abordajes para la modificación o implementación de nuevas conductas que dependen del contexto en el que se encuentra el niño.

Las adecuaciones curriculares (que se realizan para todos los alumnos según sus competencias) en este caso, se refieren principalmente a trabajar con el alumno de manera conductual, en el aprendizaje de rutinas, con instrucciones claras, pequeñas, precisas, con acompañamiento y reforzamiento constante y en periodos cortos permitirle el trabajo con materiales específicos en cada uno de los rincones que llamen su atención, ocasionalmente trabajo en parejas por periodos pequeños para que no se altere.

Bajo este concepto surge necesariamente la pregunta: ¿es el autista un alumno de educación especial o requiere atención especializada más particular? Al respecto, Rutter y M. Schopler (1984), refieren en su obra “Autismo. Reevaluación de los conceptos y tratamiento” que se ha demostrado que los niños autistas responden mejor a un marco estructurado y necesitan un entorno ordenado; una situación estructurada puede definirse simplemente como aquella en la que existe una orientación hacia una tarea y el adulto determina lo que el niño debe hacer, y

un segundo aspecto de la estructuración es que el entorno que rodea al niño debe estar limitado, planificado y organizado.

Según Lorna Wing (1985), la solución ideal para el niño en desventaja es vivir en casa y asistir a una escuela especial. Entonces recibe lo mejor de ambos mundos. Otros autores coinciden y señalan que los resultados de los estudios de seguimiento han indicado que si los niños autistas asisten a escuelas especiales, logran mejoras escolares y sociales (Lockyer y Rutter, 1969). No obstante, decidir si el niño autista es mejor atendido en escuelas especiales o en escuelas ordinarias es un debate actual, en algunos países se ha implementado el programa TEACCH, que ofrece educación para una gama más amplia de niños con problemas de comunicación en clases que físicamente forman parte de escuelas públicas (Castañedo Celedonio, 2002), este programa utiliza un método denominado “integración a la inversa” y opera de tal forma que los niños con desventajas cuentan con un “tutor” de una escuela regular, a la que asisten tres veces a la semana un promedio de treinta minutos, en los que trabajan por parejas permitiendo que el autista se relacione con la normalidad y que los alumnos de escuelas regulares aprendan a aceptar la diversidad como parte del mundo.

La maestra inclusiva, guía y da retroalimentación, actúa dando el menor nivel de ayuda evitando el crear dependencia por parte del niño; debe facilitar el aprendizaje por observación e imitación de los compañeros, promover nuevos aprendizajes en experiencias accesibles al nivel del niño planeando nuevos ambientes en donde el niño generalice sus habilidades adquiridas y propiciar reforzadores de actividades escolares que requieran un esfuerzo mayor por parte del niño a través de las actividades sociales recreativas.

Para estos niños la mejor opción puede ser el asistir por horas o días de acuerdo al caso ya que también tiene que recibir terapias en un centro especializado en el que se estimulen el desarrollo de las habilidades todavía no adquiridas indispensables como prerrequisitos para beneficiarse de la escolaridad regular o especial y la probabilidad de su inserción sea placentera, segura y exitosa. De tal suerte se puede concluir que es necesario que la maestra integradora establezca un enlace entre las actividades de la escuela y las terapias para que sean complementarias.

3.1.3. Teorías del aprendizaje.

Partiendo de la base mencionada en cuanto a la afectación de las tres dimensiones que propone Leo Kanner, es importante resaltar el impacto que tales dimensiones tienen dentro del grupo educativamente hablando.

Filloux (1989) dice en lo que se refiere a las relaciones sociales, que el grupo es una sociedad regida por un conjunto de reglas que definen las relaciones entre sus miembros. En el nivel preescolar se destaca la relevancia de la interacción adecuada entre los alumnos a través de los instrumentos de comunicación idóneos y libres con aceptación y respeto hacia la diversidad. Sin embargo, esta interacción se hace difícil en el grupo del que me ocupo debido a que parte de los alumnos, rechaza al niño que presenta espectro autista debido a la carencia de instrumentos de comunicación y a que tiene conductas agresivas e intolerantes, es por ello que se hace necesario diseñar estrategias para el establecimiento de reglas que favorezcan el respeto en el grupo.

En el mismo orden de ideas, Vigostky asegura que en el desarrollo cultural del niño, toda la función aparece dos veces, primero a nivel social y luego a nivel individual; primero entre personas (interpsicológica) y después en el interior del propio niño (intrapsicológica). Todas las funciones superiores se originan con relaciones entre los seres humanos. Además destaca la importancia del aprendizaje para favorecer el desarrollo de los individuos, que ubica en un nivel evolutivo real presente, sembrando expectativas a través de las relaciones sociales que establezca con otros para alcanzar la zona de desarrollo próximo.

Contrario a Vigostky, para Piaget, el aprendizaje está subordinado al desarrollo que conjuga una serie de factores como la maduración, la experiencia, la transmisión lingüística y la autorregulación, mismas que no tienen valor por sí mismas y cuyo proceso permite que los niños operen, transformen, entiendan e interioricen los estímulos externos que se traducen en aprendizaje únicamente si se hacen duraderos. Es decir, para Piaget el desarrollo de la inteligencia se da a través de un proceso de maduración biológica siendo

la primera el objetivo esencial de la educación además de la adaptación que se va adquiriendo conforme al estadio en que se encuentre el niño.

Los alumnos preescolares se ubican en el estadio Preoperatorio según la teoría psicogenética, y no es que Piaget desdeñe el ámbito de las relaciones sociales, sin embargo, en la mayoría de las aplicaciones pedagógicas de base piagetiana, el alumno es percibido como un ser socialmente aislado que debe descubrir por sí solo las propiedades de los objetos e incluso de sus propias acciones, viéndose privado de toda ayuda o soporte que tenga su origen en otros seres humanos. La centración casi exclusiva en las interacciones entre el alumno y un medio esencialmente físico lleva aparejado un menosprecio por las interacciones del alumno con su medio social y con los efectos de éstas sobre la adquisición del conocimiento (Coll, 1993).

Piaget señala también que la esencia del placer lúdico consiste en la realización de esquemas con una virtualidad asimilatoria, es decir, que no están urgidos por necesidades adaptativas o de acomodación a lo real, es por ello que se deben respetar los espacios y tiempos de juego en que no se establece una estrategia de rendimiento cognitivo, sino de respeto al ritmo.

Por otra parte, (Wallon, 1939) propone una distinción respecto de los medios y los grupos sociales y señala al medio como un conjunto más o menos duradero de las circunstancias en que transcurre la existencia de los individuos, mientras que grupo es la reunión de individuos que mantienen entre sí relaciones que asignan a cada uno una tarea y su puesto en un conjunto., así la dinámica del grupo escolar no puede concebirse independientemente de los programas, (Malrieu, 1942).

Ahora bien, si nos referimos a las dificultades de lenguaje y comunicación que se presentan en el grupo, es menester señalar la diferencia entre las habilidades y los procesos de comunicación. Las habilidades del lenguaje son aquellas lingüísticas que el niño desarrolla a medida que se hace más competente con el habla, mientras que procesos de comunicación se refieren a cómo el niño se convierte en un conversador

activo haciendo un uso adecuado del lenguaje (Gartton, 1992) Es decir, ubicar la diferencia entre decir algo y significar algo.

En ese sentido el niño autista puede o no presentar dificultades funcionales en el habla pero no necesariamente en los procesos comunicativos, sus características más bien son de un tipo de “ausencia” y enajenamiento en sus propios pensamientos e intereses. Algunos alumnos del resto del grupo también presentan algún retraso en el desarrollo que se refleja en las habilidades para comunicarse oralmente, sin embargo el propósito del nivel en educación especial consiste en promover las habilidades comunicativas que no necesariamente sean orales, sino es posible valerse de otros recursos que permitan a los alumnos adoptar estrategias de comunicación aceptadas, y para tal efecto se hace uso de la espontaneidad y el juego con significado negociado, es decir, se permite que el alumno recupere la información que necesita a través de preguntas.

Los intereses institucionales generalmente se refieren al comportamiento de los grupos en la escuela, los sucesos rutinarios van formando una cultura determinada y a veces alienante. La escuela es un lugar en el que se aprende bajo un sistema de reglas como la asistencia obligatoria, jerarquías, horarios, etc. Que representan actividades uniformes y cíclicas. En ese sentido la escuela pudiera pensarse como el ambiente más favorecedor para los autistas debido a que ellos requieren ambientes estructurados, rutinas y sobre todo ambientes que favorezcan la socialización, la imaginación, el contacto con la realidad en ambientes seguros y el reconocimiento de la utilidad del lenguaje; todos estos propósitos se encuentran también inscritos en las finalidades de la educación y en los propósitos fundamentales del Programa de Educación Preescolar.

Dicho programa, tiene como objetivo también favorecer las actitudes y valores orientados hacia el respeto a la diversidad, para lo cual se planean actividades “libres” que promuevan la democracia y la toma de decisiones entre los alumnos; esta circunstancia le da al grupo un carácter más dinámico y menos uniforme.

3.2 Supuestos

Si partimos de que el autista es aquella persona para la cual otras personas resultan opacas e impredecibles, aquella persona que vive como ausente (mentalmente) a las personas presentes y que por todo ello se siente incompetente para regular y controlar su conducta por medio de la comunicación; entonces será necesario trabajar con el grupo para que logre aceptar al compañero y trabajar con él para promover las habilidades comunicativas y adaptativas que le permitan integrarse a diferentes contextos.

Está claro entonces que la estrategia no puede basarse en aislar al alumno o en darle atención individualizada permanente, la idea radica en favorecer un ambiente integrador y tolerante entre toda la comunidad educativa evitando el rechazo tanto de los padres de familia de otros alumnos como de otros docentes, tomando en cuenta las experiencias anteriores con otros alumnos que presentan el síndrome del espectro autista dentro del plantel.

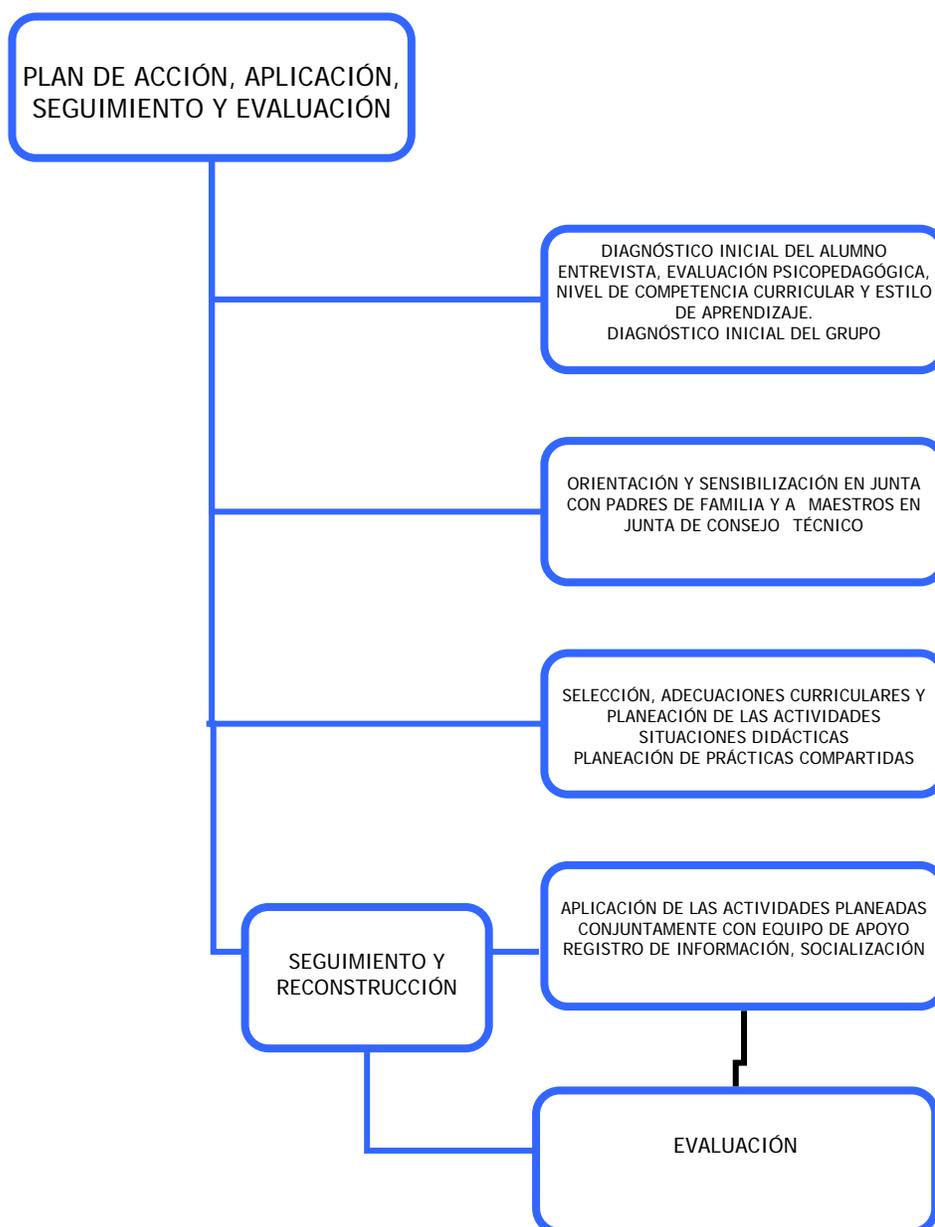
3.3 Propósitos

Los propósitos que se persiguen con el presente proyecto se describen a continuación:

- Que los alumnos aprendan a interactuar y compartir intereses con otros alumnos independientemente de sus características, a través de un ambiente tolerante y de respeto.
- Que los alumnos que presentan síndrome del espectro autista sean capaces de controlar sus emociones y tolerar una jornada educativa a través del seguimiento de instrucciones, respeto a la diversidad y al establecimiento de estilos de comunicación funcionales.
- Que los alumnos adquieran mayor seguridad y confianza en sí mismos a través del reconocimiento de sus capacidades.
- Que la comunidad educativa (padres de familia, alumnos y docentes) conozca estrategias que conduzcan a eliminar la discriminación derivada por el desconocimiento en el manejo de las actitudes típicas de los alumnos con síndrome del espectro autista y muestren actitudes de respeto y tolerancia en apoyo al aprendizaje de sus hijos.
- Que la jornada de los grupos que integren un alumno con síndrome del espectro autista, tiendan a llevar a cabo actividades más educativas y menos asistenciales o de apoyo terapéutico al alumno sino que se privilegien las actividades que le ayuden a adquirir competencias para la vida.
- Que los alumnos del grupo logren los propósitos fundamentales del nivel para que accedan al siguiente nivel educativo con un bagaje de competencias y aprendizajes significativos que puedan ser utilizados en contextos distintos.

3.4 Plan de acción

El proceso de ejecución de la alternativa que nos ocupa, será oportunamente comentado y estructurado con la Dirección del plantel a fin de contar con otros recursos humanos en el trabajo colaborativo que se propone.



Plan de trabajo

PROPÓSITO	ACTIVIDADES	RECURSOS	OBSERVACIONES
Dar a conocer a la Directora del Plantel la propuesta de innovación y sus características	Socializar y analizar con la Directora y el equipo paraprofesor la viabilidad de la propuesta y la disposición del personal	Hojas blancas, carpetas de los alumnos, propuesta de innovación y bibliografía.	La Psicóloga y la Trabajadora Social serán propuestas como el equipo paraprofesor que participe en el proyecto como operadoras.
Diagnosticar el nivel de competencia curricular del grupo y estilos de aprendizaje para ubicar el punto de partida para la planeación de actividades Determinar el nivel de profundidad del especto autista	Lectura de carpetas y evaluaciones psicopedagógicas. Entrevista con padres y aplicación de la ficha de diagnóstico "El tren" Aplicación del inventario de nivel de profundidad del trastorno autista	Carpetas de los alumnos, hojas blancas, cita con padres de familia, ficha de diagnóstico y libro de preescolar.	El Proyecto contemplado para el primer trimestre de trabajo se denomina "Nos organizamos"
Sensibilizar a los padres de familia de los alumnos del grupo para que favorezcan en casa el respeto a la diversidad y la tolerancia.	En junta con padres de familia de los alumnos del grupo dar a conocer la forma de trabajo y promover el respeto a la diversidad y los derechos de las niñas y los niños mediante la invitación a pláticas impartidas por personal médico del Hospital Psiquiátrico Infantil abordando las características de cada una de las discapacidades más comunes y el autismo.	Orden del día Calendario de pláticas Aula de usos múltiples, galletas, café, invitaciones, calendarios, sillas, cañón, computadora y carteles.	Los temas a impartir son: <ul style="list-style-type: none"> • Discapacidad intelectual • Discapacidad motora • Discapacidad auditiva • Discapacidad visual • Autismo • Trastornos de atención <p>Las fechas estarán en función de las actividades del personal médico.</p>
Sensibilizar a los compañeros del plantel para promover en la comunidad educativa el respeto y la tolerancia a la diversidad, así como la importancia de crear estrategias encaminadas a mejorar nuestra práctica docente a través de un servicio educativo.	Presentación de la información rescatada de las pláticas impartidas por el personal médico del Hospital Psiquiátrico y presentación del presente proyecto.	Cañón	En juntas de consejo técnico mensualmente.
Seleccionar y organizar las actividades específicas que se llevarán a cabo en el grupo a partir del mes de octubre. Planeación mensual.	Análisis del diagnóstico inicial y diseño y/o adecuación de las competencias curriculares. Elaboración de la planeación mensual.	Proyectos PEP 2004 Formatos de planeación.	Planeación semanal para efectos prácticos
Registrar la evaluación de las actividades planeadas y adecuar en caso necesario	Ejecutar las actividades conforme a lo planeado tomando en cuenta las estrategias específicas para el caso.	Libreta de registro	Estrategia básica utilización del lenguaje indirecto con el personal paraprofesor.

Estrategias por aspecto a tomar en cuenta en la planeación de actividades

ASPECTO	OBJETIVO	ESTRATEGIAS	PROCEDIMIENTO
1. Relaciones sociales, aislamiento, no relación con adultos y/o iguales.	1.1 Establecer vínculo alumno-maestro alumno-alumno y reconocer a otros adultos y objetos como parte del grupo.	1.2 Contingencias, organización temporal y organización espacial.	1.3 Ordenes sencillas y claras Lenguaje indirecto Juegos circulares Refuerzo de la mirada espontánea Asociar personas con situaciones funcionales para el niño Reforzar acercamiento entre iguales.
2. Capacidad de referencia Ausencia de acciones conjuntas o interés por las acciones de otros. Acciones conjuntas sin mirada significativa.	2.1 Crear acciones conjuntas simples Establecer miradas de referencia conjunta.	2.2 Desarrollar un marco contingente y recíproco entre las interacciones con el niño a partir de situaciones u objetos motivantes para el niño.	2.3 Juego de imitación, reciprocidad y turnos. Utilizar el referente y el significado para el lenguaje oral indirecto. Emplear la mirada para el logro de sus objetivos y reforzar los oculares como medio de comunicación.
3. Capacidades intersubjetivas. Falta de interés por las personas.	3.1 Crear pautas de intersubjetividad primaria.	3.2 Reforzar y proporcionar una relación placentera. Enseñanza explícita.	3.3 No invadir espacios ni ritmos, ir aumentando progresivamente el contacto físico, juegos de interacción, imitación y contra imitación. Inclusión de objetos de referencia conjunta para compartir.
4. Funciones comunicativas, ausencia de comunicación y conductas instrumentales con los demás.	4.1 Establecer conductas instrumentales y comunicativas para "pedir"	4.2 Partir de los gustos e intereses del niño.	4.3 Establecer obstáculos que le obliguen a pedir ayuda, recompensas para reforzar y juegos circulares, exigir el contacto ocular en las peticiones y utilizar apoyo gráfico.
5. Lenguaje expresivo.	5.1 Fomentar el lenguaje oracional, usar las ecolalias de forma funcional con el uso de lenguaje entre terceros.	5.2 Aprovechar las producciones espontáneas y la rutina.	5.3 Moldear el lenguaje oracional a través de la funcionalidad y repetición y el lenguaje indirecto.
6. Lenguaje receptivo.	6.1 Comprensión de órdenes sencillas a partir del lenguaje indirecto.	6.2 Crear una rutina y aprovechar las situaciones cotidianas y naturales para la comprensión de órdenes sencillas.	6.3 Utilizar el lenguaje oral sólo lo necesario, ayuda física, crear situaciones de discriminación que involucren al niño.
7. Anticipación.	7.1 Comprensión de una secuencia temporal	7.2 Rutina y estructura.	7.3 Utilizar imágenes para elaborar secuencias anticipatorias.

ASPECTO	OBJETIVO	ESTRATEGIAS	PROCEDIMIENTO
8. Flexibilidad	8.1 Crear estrategias de negociación de rituales.	8.2 Ser comprensivo con la importancia que tienen para él los rituales, respetar tiempos.	8.3 Establecer límites claros y comprensibles para el niño, introducir variaciones progresivas en el señalamiento de los límites, reforzar el respeto de los mismos y ofrecer alternativas en la medida de lo posible.
9. Actividad con sentido	9.1 Realizar actividades autónomas y funcionales.	9.2 Ser directivo y contingente, aprendizaje explícito, ayuda total y desvanecimiento.	9.3 Actividades funcionales y comprensibles para el niño y actividades lúdicas.
10. Imaginación.	10.1 Adquirir las primeras competencias simbólicas y disfrutar del juego.	10.2 Aprendizaje explícito, fomentar la flexibilidad y espontaneidad.	10.3 Juegos funcionales y de contacto físico gradual.

Indicadores de evaluación por ámbito.

Ambito ALUMNO	Conducta	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reducción de conductas agresivas hacia los maestros 2. Reducción de conductas agresivas hacia los alumnos 3. Reducción de conductas agresivas hacia sí mismo 4. Reducción de intentos de aislarse 5. Reducción de actividades diferentes a los niños de su grupo 6. Reducción de intentos de salir del aula
	Colaboración	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aceptación de reglas 2. Aceptación de límites 3. Respeto a las actividades cotidianas 4. Realización de las tareas solicitadas
	Confianza	<ol style="list-style-type: none"> 1. Acepta a los maestros 2. Acepta a los otros alumnos 3. Se encuentra bien en el ambiente de clase
	Trabajo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Realiza actividades 2. Se dirige a los maestros 3. Se dirige a los compañeros 4. Expresa su intencionalidad con palabras 5. Muestra entusiasmo y animación 6. Utiliza objetos y juguetes del ambiente para jugar solo <p>Utiliza objetos y juguetes del ambiente para jugar con otros</p>
	Relaciones	<ol style="list-style-type: none"> 1. Acepta la cercanía física de los maestros para caminar o moverse 2. Toma iniciativas para relacionarse con los maestros 3. Toma iniciativas para relacionarse con sus compañeros 4. Toma iniciativas para relacionarse con los padres
	Lenguaje	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dice palabras en lenguaje incomprensible 2. Utiliza la ecolalia 3. Dice palabras sueltas 4. Usa palabras en contexto lógico para pedir lo que quiere 5. Usa palabras en contexto lógico cuando ve a los padres
Ambito DOCENTE	Confianza	<ol style="list-style-type: none"> 1. Expresa confianza en el método ante los compañeros 2. Logra utilizar el lenguaje indirecto 3. Participa en la autorregulación 4. Toma en cuenta la importancia de la presencia del equipo paradocente y trabaja en colaboración.
	Colaboración	<ol style="list-style-type: none"> 1. Participa activamente en las reuniones de trabajo 2. Se autocapacita con bibliografía respecto del método 3. Expresa sus dudas y trata de resolverlas colaborativamente
	Pertenencia	<ol style="list-style-type: none"> 1. Percibe la ayuda de otros docentes 2. Se percibe como operador en la construcción de una alternativa para la comunidad escolar 3. Se vive aislado sobre las problemáticas de los alumnos
	Aplicación	<ol style="list-style-type: none"> 1. Manifiesta dudas sobre la utilización del discurso indirecto 2. Limita el discurso indirecto a las instrucciones 3. Se muestra flexible con las normas y reglas y las justifica verbalmente 4. Aumenta verbalizaciones para convocar a la regla 5. Hace referencia a reglamentos o autoridades para explicar sus actividades o conductas 6. Se relaciona con otros maestros para hablar de los alumnos.

	Equipo Paradocente	<ol style="list-style-type: none"> 1. Analizan los resultados en reuniones de trabajo 2. Comparten sus experiencias con seriedad y entusiasmo 3. Buscan bibliografía y materiales técnicos de apoyo 4. La Directora participa activamente en las reuniones de trabajo 5. Se generan compromisos y se registra el trabajo realizado
	Con los padres	<ol style="list-style-type: none"> 1. Convocan a los padres para informar sobre el método 2. Permiten que los padres encuentren una solución lógica a partir de su misma queja 3. Solicitan contribución con el trabajo de autorregulación de los alumnos
Ámbito PADRES	Participación	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presencia en las reuniones a las que se les convoca 2. Participación activa en las reuniones informativas 3. Se acercan a los docentes para expresar y resolver sus dudas o para solicitar apoyo
	Colaboración	<ol style="list-style-type: none"> 1. Escuchan las opiniones de los docentes y sus experiencias 2. Intentan modificar la relación con sus hijos
	Confianza	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se relacionan sanamente con el personal de la escuela y la comunidad educativa 2. Llevan a sus hijos a la escuela regularmente y los dejan con tranquilidad 3. Perciben la escuela como un lugar importante de aprendizaje para sus hijos 4. Estimulan en sus hijos la adquisición de mayores competencias.

Indicadores de evaluación global

- Efectos en la autorregulación de los docentes y operadores en el trabajo con los alumnos.
- Efectos de tranquilización en los alumnos a consecuencia de la regulación del ambiente.
- Efectos de construcción del lazo social en los alumnos a partir de verbalizaciones.
- Efectos de construcción del lazo social en los alumnos a partir de actividades que les interesan.
- Efectos de confianza y trabajo de los padres para coadyuvar la escuela en la tarea de permitir a los alumnos la labor de construcción del lazo social.
- Efectos de confianza y trabajo de los maestros para permitir a los alumnos la labor de construcción del lazo social.

3.5 Viabilidad.

El presente proyecto, es susceptible de aplicar en cualquier Centro de Atención Múltiple de la Dirección de Educación Especial que incluya alumnos con trastorno del especto autista en los niveles preescolar, primaria, secundaria y/o capacitación laboral y por cualquier docente que tenga interés en hacer de sus actividades un ejercicio de integración y respeto a la diversidad a través de actividades educativas significativas.

Para poder intervenir es necesario conocer las características de nuestros alumnos, particularmente de los *autistas* porque son quienes no se encuentran considerados en la tipificación de discapacidades más comunes y por tanto no se han elaborado suficientes alternativas para su permanencia en la escuela.

El proyecto no pretende un currículum paralelo, sino adecuaciones curriculares que permitan el cumplimiento de los propósitos, de tal manera que institucionalmente eso es absolutamente posible porque es la forma en que naturalmente trabajamos en educación especial.

Es viable también porque será enriquecido con las experiencias de compañeros docentes que se han encontrado en la misma situación.

Finalmente el proyecto es posible porque se cuenta con los recursos y disponibilidad necesaria para llevarlo a cabo.

3.6 Aplicación de la alternativa.

Para la aplicación, seguimiento y evaluación del plan de trabajo que sustenta la propuesta, se procede a dar inicio con las actividades. Cabe señalar que las actividades y los tiempos fueron planeados para el periodo septiembre – enero del ciclo 2008-2009, sin embargo fueron modificados por razones de operatividad en el plantel, de tal suerte que se llevaron a cabo las adecuaciones necesarias conforme al avance dando inicio en el mes de octubre de 2008 y concluyendo la aplicación hasta junio de 2009 tomando en cuenta que el país pasó por un periodo de contingencia sanitaria donde la práctica educativa fue suspendida y al reinicio de la misma la frecuencia de asistencia de los alumnos en las escuelas fue más irregular de lo normal.

En un primer momento, en el mes de agosto, se da a conocer la propuesta y sus características a la Directora del Plantel con quien se comparte el interés de que los alumnos logren aprendizajes significativos y competencias para la vida que permitan su integración al siguiente nivel educativo y contribuyan a su autonomía con base en los propósitos establecidos en el Programa de Educación Preescolar vigente. Se obtuvieron excelentes resultados de este primer planteamiento y se llevó a cabo la segunda reunión en el mes de septiembre ya con dos miembros del equipo de apoyo, la Psicóloga y la Trabajadora social, quienes se muestran dispuestas a participar y proponen que se socialicen los avances en Juntas de Consejo Técnico para brindar estrategias de atención a niños autistas en los otros niveles educativos.

Además se compartió entre los cuatro elementos que participaríamos en la aplicación, el material bibliográfico que se obtuvo para contextualizarnos sobre el enfoque del psicoanálisis, el origen del método, los resultados obtenidos en otras instituciones y la forma de operación. A finales del mes de septiembre se llevo a cabo una segunda reunión con las cuatro participantes y se comentó la bibliografía revisada, determinando que el eje del método radica en el manejo del lenguaje indirecto entre varios operadores dentro del aula, motivo por el cual

la Psicóloga y la Trabajadora Social permanecerían en el grupo dos horas diarias a partir del mes de octubre.

En cuanto a los alumnos, se lleva a cabo el diagnóstico inicial, la revisión de carpetas, la planeación sistemática de las actividades y situaciones didácticas a partir de los Proyectos de Aula, siempre tomando en cuenta el apoyo individual a los alumnos que lo requieren en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se evalúan sistemáticamente los logros de cada alumno mediante registros y evidencias durante todo el ciclo y además se registran las observaciones correspondientes con base en los indicadores de evaluación del método que se aplica y finalmente se evalúa la aplicación de manera global.

En relación a los padres de familia, se llevan a cabo sesiones en dos ámbitos, primero de información y sensibilización y oportunamente se abrieron espacios para informar los avances de la propuesta, comentar sus inquietudes y los cambios que hayan observado en sus hijos, así como solicitar el apoyo necesario en las juntas mensuales de grupo (anexos 11 y 12).

A través de trabajo social se estableció el contacto con el personal médico del Hospital Psiquiátrico Juan N. Navarro, logrando que un equipo acudiera al plantel el segundo y tercer jueves de cada mes a impartir pláticas informativas respecto de las características y tratamiento de individuos con: discapacidad intelectual, discapacidad motora, discapacidad auditiva, discapacidad visual, trastorno del espectro autista y trastorno de atención; iniciando el segundo jueves del mes de octubre.

En lo que se refiere al equipo de apoyo, se solicita su intervención y permanencia sistemática en el grupo para llevar a cabo las acciones específicas que propone la alternativa de innovación en la idea de favorecer el proceso individual de los alumnos con el síndrome del espectro autista.

Se llevan a cabo las reuniones de trabajo para evaluar los avances (anexos 4, 5, 6 y 7) y se comparte en Juntas de Consejo Técnico con el resto de la plantilla docente (anexos 8, 9 y 10)

3.7 Informe de evaluación.

La evaluación es un proceso para delimitar, obtener y facilitar información útil para juzgar alternativas de decisión, es decir, para comparar objetivos y resultados en su concepción más elemental. Una vez hecho el planteamiento de la propuesta el objeto de evaluación es el proceso y su impacto.

En el contexto planteado, es importante mencionar que en México y particularmente en el Distrito Federal, son muy pocas las instituciones que atienden niños con el trastorno del espectro autista, peor aún, son menos las personas capacitadas para participar en la inclusión de esos niños en los diferentes ámbitos de la sociedad, tomando en cuenta las características de cada caso que pueden variar en forma significativa sobre todo en lo que se refiere al uso del lenguaje.

La coevaluación que se llevó a cabo entre los involucrados en la aplicación de la propuesta, consta en los anexos donde se registran los resultados de las reuniones con equipo interdisciplinario, y con padres de familia lo que va permitiendo la consecución de la aplicación.

En el ámbito educativo es muy importante tomar en cuenta los intereses de los niños que presentan el trastorno porque pueden convertirse en un estilo de aprendizaje, por ejemplo hay niños muy auditivos que muestran sus intereses en los sonidos y en la música. Sin embargo hay que tomar en cuenta también la diversidad de discapacidades que se encuentran en un mismo grupo ya que esta situación puede afectar desde la elaboración del diagnóstico inicial para el planteamiento de una propuesta curricular eficaz.

Durante el ciclo escolar 2008-2009 en que se llevó a cabo la práctica compartida con el equipo interdisciplinario, se manifiestan cambios favorables en el comportamiento de los alumnos que son reconocidos incluso por los padres de familia quienes se muestran entusiasmados.

Respecto de la inclusión de niños con trastorno de espectro autista en las aulas de educación especial se puede afirmar que es posible su atención porque los Centros de Atención Múltiple

en el Distrito Federal cuentan con la infraestructura y los recursos materiales necesarios; sin embargo no es posible afirmar lo mismo cuando se habla de recursos humanos particularmente cuando se trata de brindar atención compartida e integral, debido a que el equipo interdisciplinario tiene funciones en todo el plantel, no en un solo grupo y no en un solo nivel, lo que reduce importantemente los tiempos que permanecen en cada grupo, aunque es importante señalar que no me refiero a una falta de capacidad sino de tiempo ya que el método es susceptible de ser aplicado por personal con diferentes perfiles.

El uso del lenguaje indirecto a través del trabajo colaborativo permite un cambio gradual en la conducta de los alumnos bajo un ambiente normado y estructurado, pero además los va introduciendo a la autonomía por medio del cumplimiento de acciones muy concretas y rutinarias como son los hábitos. Asimismo, favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje que aunque se lleva a cabo de manera lenta, favorece la socialización en el contexto de grupos con diferentes discapacidades en un primer momento, en la idea de hacer partícipes a los padres de familia en la inclusión social que les permita en la adultez, integrarse a grupos laboralmente activos con éxito. Para tal efecto la educación pública ofrece también el CAM-Laboral como una oferta educativa de formación para el trabajo.

También se pudo notar que hubo una buena reacción al acercamiento suave primero indirecto y luego directo y mayor tolerancia hacia los compañeros del grupo a través de la escucha, pero lo más significativo en cuanto al comportamiento fue que se fueron eliminando las conductas agresivas permitiendo mejorar la convivencia en el aula y por supuesto los periodos de atención. Estas actitudes impactaron en el campo “Desarrollo personal y social”, “Exploración y conocimiento del mundo” y “Lenguaje y Comunicación”.

En lo que se refiere a los padres de familia, es necesario que éstos se comprometan más con el proceso educativo de sus hijos. Primeramente es imperioso que den cabal cumplimiento a los derechos de los niños en cuanto a su asistencia regular a la escuela y en lo referente al manejo y control neurológico a través de la asistencia a sus citas médicas y la ingesta de medicamentos prescritos. Sin embargo se puede decir que esta fue una de las debilidades en la aplicación del Proyecto porque se llevaron a cabo reuniones de sensibilización con padres de familia y personal médico del Hospital Psiquiátrico, pero no se abundó sobre los derechos de las niñas y los niños ni sobre las obligaciones de los padres.

A pesar de la irregularidad en las asistencias de los alumnos del grupo, una de las fortalezas detectadas fue la constancia del personal en el uso de las estrategias planteadas, la firmeza y la confianza para lograr los objetivos planteados. Además, se logró crear el espacio de tiempo necesario para llevar a cabo las reuniones y compartir información de casos específicos y se propició también el espacio en las Juntas de Consejo Técnico para socializar con los compañeros. Sin embargo existe personal que no está convencido de la propuesta debido a la falta de capacitación.

Informe de evaluación por ámbito.

<p>Ambito ALUMNO</p>	<p>Relaciones</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Acepta la cercanía física de los maestros para caminar o moverse 2. Toma iniciativas para relacionarse con los maestros 3. Toma iniciativas para relacionarse con sus compañeros 4. Toma iniciativas para relacionarse con los padres 	<p>Existe un avance en el acercamiento físico pero no lo toleran por demasiado tiempo, aún no toma la iniciativa para empezar relaciones pero ceden al estímulo (Objetivo 2.1) a través de los objetos y actividades que lo motivan cuando se crean actividades intencionales entre pares.</p>
	<p>Conducta</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reducción de conductas agresivas hacia los maestros 2. Reducción de conductas agresivas hacia los alumnos 3. Reducción de conductas agresivas hacia sí mismo 4. Reducción de intentos de aislarse 5. Reducción de actividades diferentes a los niños de su grupo 6. Reducción de intentos de salir del aula 	<p>Se redujeron significativamente este tipo de conductas aunque en algunos casos no ha favorecido la falta de ingesta de medicamentos y la práctica de actividades fuera del aula o durante situaciones nuevas para los alumnos. Sin embargo las agresiones han sido casi totalmente eliminadas de la conducta de los niños permitiendo una mejor convivencia, los juegos colectivos con materiales de interés para los alumnos como los objetos musicales, favorecieron la integración, así como el respeto de los tiempos y los espacios (Objetivo 3.1). Se elaboraron imágenes de las actividades rutinarias y se colocaron en forma de cronograma (Objetivo 7.1) lo que favoreció la permanencia en el aula.</p>
	<p>Colaboración</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aceptación de reglas 2. Aceptación de límites 3. Respeto a las actividades cotidianas 4. Realización de las tareas solicitadas 	<p>Existe un reconocimiento simbólico de las reglas pero hay la necesidad de marcarlas indirectamente, esto ha permitido una mayor participación en las actividades que se solicitan (Objetivo 6.1). Respecto a las actividades cotidianas resulta importante mantener rutinas y respetar espacios y tiempos para la</p>

			realización de las actividades (Objetivo 8.1), sin embargo es necesario hacer referencia a la “regla” cuando hay la necesidad de cambiar de actividad.
	Confianza	<ol style="list-style-type: none"> 1. Acepta a los maestros 2. Acepta a los otros alumnos 3. Se encuentra bien en el ambiente de clase 	Hay mayor tolerancia a la jornada y un acercamiento significativo a los adultos, no frecuentemente con los alumnos pero las agresiones disminuyeron. Existe reconocimiento de los miembros del grupo y del espacio físico que ocupan (Objetivo 1.1.) gracias a la organización espacial y temporal de las actividades.
	Trabajo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Realiza actividades 2. Se dirige a los maestros 3. Se dirige a los compañeros 4. Expresa su intencionalidad con palabras 5. Muestra entusiasmo y animación 6. Utiliza objetos y juguetes del ambiente para jugar solo 7. Utiliza objetos y juguetes del ambiente para jugar con otros 	Más frecuentemente establecen comunicación directa con los adultos para manifestar sus necesidades o intenciones, aún juegan solos pero ceden ante la solicitud indirecta de integrarse a las actividades participando con los compañeros con mayor frecuencia. (Objetivo 4.1). Se ha observado que las actividades funcionales se llevan a cabo con mayor autonomía y en seguimiento al grupo (Objetivo 9.1). En cuanto al trabajo en solitario se ha observado un avance significativo en cuanto a la expresión imaginativa de manera gráfica (Objetivo 10.1) elaborando dibujos muy explícitos y complicados de mapas, catedrales, animales y temas de su interés.
	Lenguaje	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dice palabras en lenguaje incomprensible 2. Utiliza la ecolalia 3. Dice palabras sueltas 4. Usa palabras en contexto lógico para pedir lo que quiere 5. Usa palabras en contexto lógico cuando ve a los padres 	Con menor frecuencia utilizan la ecolalia y los monosílabos, responden a los cuestionamientos indirectos con coherencia y lógica. (Objetivo 5.1) La satisfacción de sus necesidades es expresada de manera más directa y concreta como “quiero agua”
Ámbito DOCENTE	Confianza	<ol style="list-style-type: none"> 1. Expresa confianza en el método ante los compañeros 2. Logra utilizar el lenguaje indirecto 3. Participa en la autorregulación 4. Toma en cuenta la importancia de la presencia del equipo paradocente y trabaja en colaboración. 	El equipo paradocente participa con entusiasmo en la aplicación del método dentro y fuera del aula. El resto del personal docente participa en la medida de sus posibilidades y con nuestra asistencia, sin embargo existe una parte del personal que confiesa no sentirse capacitado.

	Colaboración	<ol style="list-style-type: none"> 1. Participa activamente en las reuniones de trabajo 2. Se autocapacita con bibliografía respecto del método 3. Expresa sus dudas y trata de resolverlas colaborativamente 	En este aspecto se considera únicamente a la Directora, Psicóloga, Trabajadora Social y Maestra de grupo quienes ha mostrado un gran compromiso desde la capacitación hasta la aplicación.
	Pertenencia	<ol style="list-style-type: none"> 1. Percibe la ayuda de otros docentes 2. Se percibe como operador en la construcción de una alternativa para la comunidad escolar 3. Se vive aislado sobre las problemáticas de los alumnos 	En todos los casos del personal que participa existe una apropiación del método y un compromiso para llevarlo a cabo en la idea de mejorar la oferta educativa del plantel bajo una línea clara, y en colaboración con la comunidad escolar que impacte en los alumnos.
	Aplicación	<ol style="list-style-type: none"> 1. Manifiesta dudas sobre la utilización del discurso indirecto 2. Limita el discurso indirecto a las instrucciones 3. Se muestra flexible con las normas y reglas y las justifica verbalmente 4. Aumenta verbalizaciones para convocar a la regla 5. Hace referencia a reglamentos o autoridades para explicar sus actividades o conductas 6. Se relaciona con otros maestros para hablar de los alumnos. 	La utilización del discurso indirecto costó mucho trabajo al inicio pero se fue adquiriendo la experiencia en el proceso, asimismo se fue aumentando la flexibilidad sin omitir la regla y el reconocimiento de la autoridad. Se compartió información de los alumnos con el resto de la plantilla docente pero hace falta crear espacios más amplios para socializar la propuesta.
	Equipo Paradocente	<ol style="list-style-type: none"> 1. Analizan los resultados en reuniones de trabajo 2. Comparten sus experiencias con seriedad y entusiasmo 3. Buscan bibliografía y materiales técnicos de apoyo 4. La Directora participa activamente en las reuniones de trabajo 5. Se generan compromisos y se registra el trabajo realizado 	Los espacios para la evaluación del trabajo se abrieron únicamente para los involucrados, se compartió la bibliografía con que se cuenta y se tomaron los acuerdos correspondientes. Hacen falta más tiempos para compartir con el resto del personal del plantel.
	Con los padres	<ol style="list-style-type: none"> 1. Convocan a los padres para informar sobre el método 2. Permiten que los padres encuentren una solución lógica a partir de su misma queja 3. Solicitan contribución con el trabajo de autorregulación de los alumnos 	Se llevaron a cabo convocatorias mensuales para informar a los padres y se otorgó el tiempo necesario para que quienes asistieron manifestaran sus inquietudes y escucharan sugerencias, sin embargo la asistencia no siempre fue la deseada.
Ámbito PADRES	Participación	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presencia en las reuniones a las que se les convoca 2. Participación activa en las reuniones informativas 3. Se acercan a los docentes para expresar y resolver sus dudas o para solicitar apoyo 	La asistencia de los padres no fue necesariamente exitosa pero si satisfactoria porque quienes asistieron participaron activamente y mostraron su disposición para colaborar y escuchar.

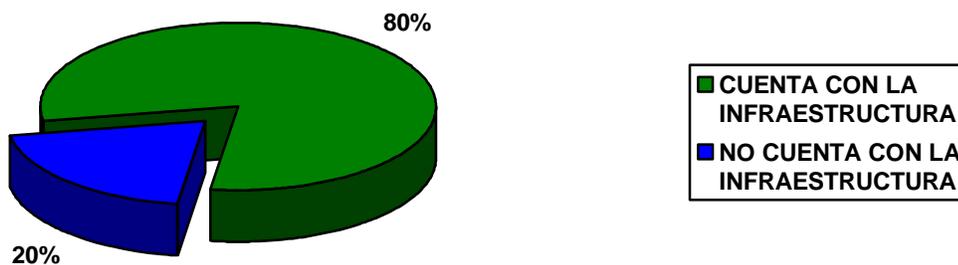
	Colaboración	<ol style="list-style-type: none"> 1. Escuchan las opiniones de los docentes y sus experiencias 2. Intentan modificar la relación con sus hijos 	<p>Las reuniones se llevaron a cabo en ambientes de respeto y tolerancia, aunque no en todos los casos hubo el compromiso necesario, se pueden observar avances en la construcción de un lazo familiar más recíproco.</p>
	Confianza	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se relacionan sanamente con el personal de la escuela y la comunidad educativa 2. Llevan a sus hijos a la escuela regularmente y los dejan con tranquilidad 3. Perciben la escuela como un lugar importante de aprendizaje para sus hijos 4. Estimulan en sus hijos la adquisición de mayores competencias. 	<p>La relación con los padres de familia es cordial, entre los padres de los diferentes alumnos se logró un ambiente más tolerante y considero que dejan a sus hijos con tranquilidad porque hay padres que no participan en las actividades a las que se les convoca, otros participan activamente y estimulan a sus hijos en el contexto familiar buscando una permanente comunicación con nosotros.</p>

A continuación se presenta la síntesis de la evaluación global con base en los indicadores establecidos inicialmente:

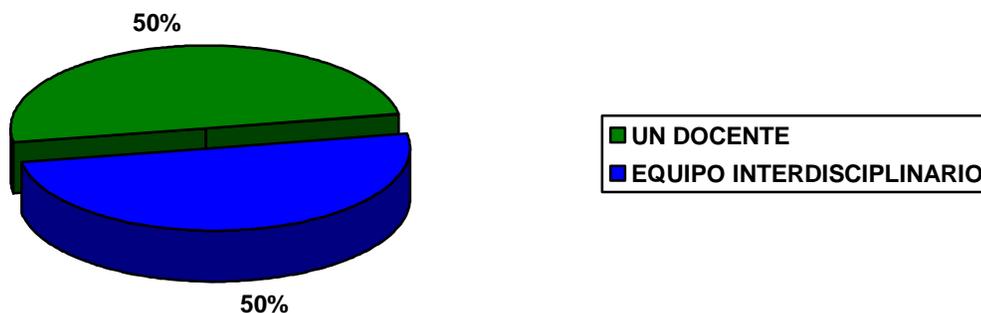
INDICADOR	LOGRO ALCANZADO	DESCRIPCIÓN DE LA MEJORA
Efectos en la autorregulación de los docentes y operadores en el trabajo con los alumnos.	Se obtuvo un buen resultado porque se logró la autorregulación de los participantes por medio de la confianza que mostraron en el método y las expectativas creadas, lo que redundó en una actitud positiva y colaborativa. (anexo 4)	Proponer que se elabore un cronograma de actividades para el personal paraprofesional, que considere la aplicación del método en todas las aulas donde existan alumnos con trastorno del espectro autista para el ciclo escolar siguiente dando validez a la experiencia obtenida y la promoción del trabajo colaborativo en todo el plantel.
Efectos de tranquilización en los alumnos a consecuencia de la regulación del ambiente.	Se logró a través del lenguaje indirecto y la observación de reglas y normas dentro del aula, que los alumnos centraran su atención en la palabra, percatándose de que existe un reconocimiento a la autoridad que se evoca (anexo 3).	Promover en el plantel prácticas inclusivas con el método de tal forma que se aplique en todos los espacios a que acceden los alumnos, como en las clases de Computación y Educación Física.
Efectos de construcción del lazo social en los alumnos a partir de verbalizaciones.	Se observaron avances significativos en cuanto al lenguaje que fue pasando de la ecolalia y los monosílabos a mensajes cortos y claros en respuesta a cuestionamientos indirectos o bien en cuanto a la manifestación de sus necesidades. Existe una respuesta oral. (anexo 3)	Promover la comunicación a través de cuestionamientos indirectos y claros acorde a sus intereses para generar un estímulo al discurso.
Efectos de construcción del lazo social en los alumnos a partir de actividades que les interesan.	Se trabajó con una gran diversidad de materiales que llamaran la atención de los alumnos logrando su participación y concentración por periodos más largos sin invadir los espacios y ritmos de los compañeros. (anexo 2)	Crear ambientes llamativos y normados en todos los espacios físicos del plantel como Comedor, Biblioteca, Computación y áreas comunes.
Efectos de confianza y trabajo de los padres para coadyuvar la escuela en la tarea de permitir a los alumnos la labor de construcción del lazo social.	No se logró completamente que los padres de familia se comprometieran con el método propuesto, porque no siempre asistieron a las reuniones, sin embargo los padres que asistieron participaron activamente y favorecieron la comunicación con sus hijos. Además se logró un ambiente más tolerante entre padres de familia en beneficio de la convivencia de sus hijos en el aula.	Plantear estrategias conjuntamente con Trabajo Social para sensibilizar a los padres de familia en cuanto a la importancia de su asistencia a las reuniones y a su participación en las actividades propuestas. Estas estrategias deberán planearse cuidadosamente y pueden basarse en el condicionamiento del otorgamiento de becas o en la reducción del horario de clases.

Efectos de confianza y trabajo de los maestros para permitir a los alumnos la labor de construcción del lazo social.	Se logró motivar al resto de los docentes para la aplicación del método en el ámbito de su competencia y se contó con el apoyo durante las actividades colectivas por lo menos con el uso del lenguaje indirecto. Sin embargo no se logró al 100% debido a que aún existe personal que no se siente capacitado para llevar a cabo el método.	Compartir las experiencias y la bibliografía que existe para Implementar el método en cada una de las aulas que cuenten con alumnos en situación de autismo o psicosis.
--	--	---

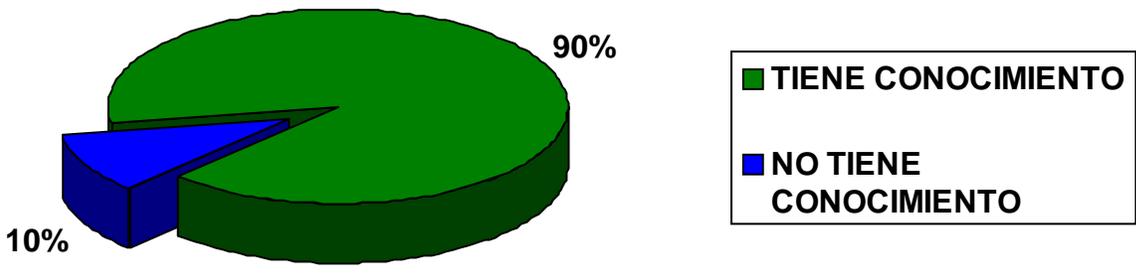
Respecto de los instrumentos aplicados a padres de familia, se obtuvieron los siguientes resultados:



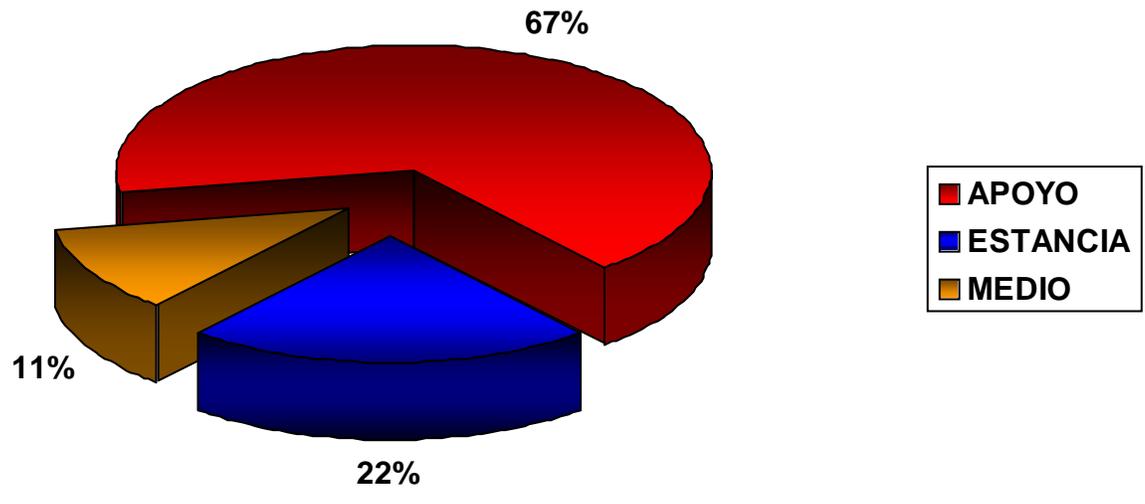
El 80% de los padres de familia opina que el CAM cuenta con toda la infraestructura necesaria para la adecuada atención de sus hijos, el 20% opina que no cumple con los recursos humanos necesarios y que existen algunas áreas físicas de riesgo para los alumnos.



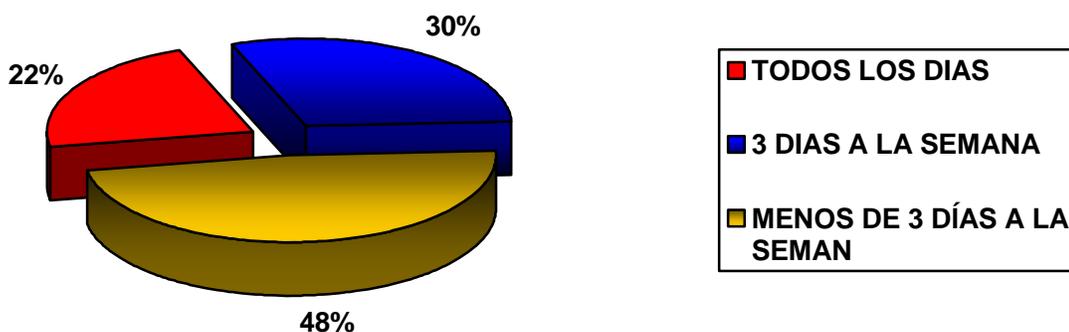
El 50% de los padres de familia asegura sentirse más seguro dejando a sus hijos con un solo docente como responsable del grupo y el otro 50% asegura sentirse más seguro dejando a sus hijos con un grupo interdisciplinario.



El 90% de los padres de los alumnos afirman que tienen conocimiento del modelo de atención que se brinda en el CAM y en el grupo de sus hijos particularmente, el 10% desconoce cómo se trabaja con los alumnos.

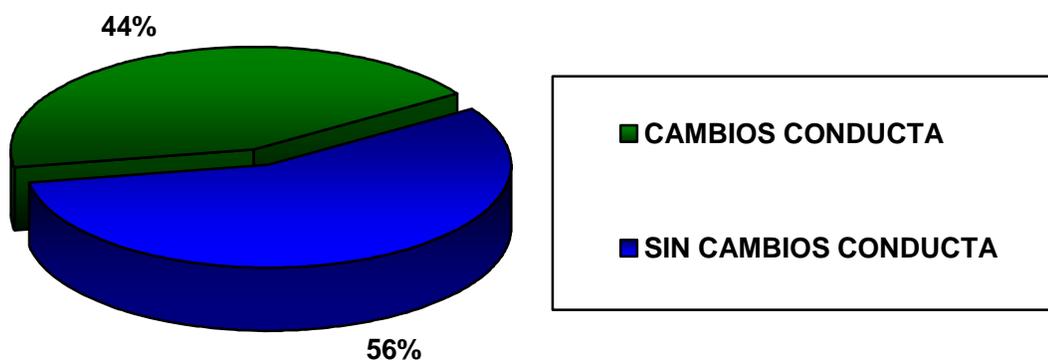


Para el 67% de los padres de familia, la escuela constituye un apoyo para sus hijos, para el 22% es una estancia y para el 11% es un medio para su inclusión social.

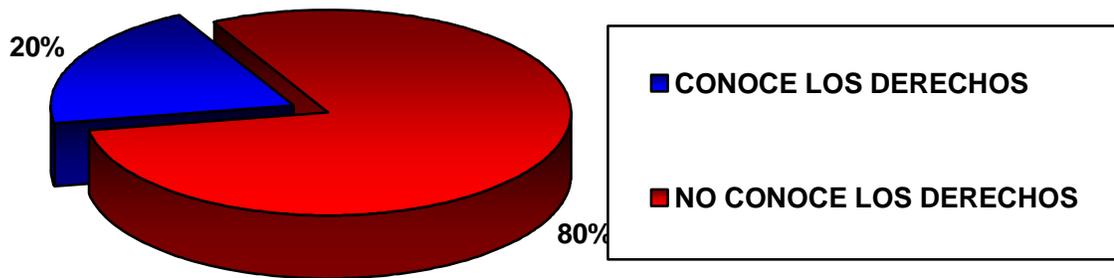


El 48% de los padres aseguró que sus hijos asisten menos de tres días a la semana a la escuela en promedio, de los cuales el 90% afirmó que por causas económicas y el otro 10% que por motivos de salud. De la muestra total el 30% lleva a sus hijos a la escuela por lo menos tres días a la semana y el 22% asegura que los lleva todos los días.

En el último ciclo escolar, los padres de los alumnos del grupo muestra aseguran que el 44% presentó cambios en la conducta y el 56% no observó ningún cambio significativo.



De los padres encuestados, el 88% reconoce no conocer los derechos de las niñas y los niños y el 22% asegura conocerlos.



Al concluir este proyecto de innovación en el aula, se pretende darle continuidad al inicio del próximo ciclo en los niveles de Preescolar y Primaria inicialmente y en la medida de que se cuente con los recursos humanos necesarios incrementar los tiempos del equipo interdisciplinario en las aulas. Además el trabajo con padres se llevará a cabo con temas más específicos que les motiven y comprometan a trabajar conjuntamente con el Centro.

3.8 Conclusiones y sugerencias.

La alternativa de innovación que se llevó a cabo surgió de la necesidad de brindar atención educativa con equidad dentro de las aulas de educación especial de tal manera que los alumnos que presentan el síndrome del espectro autista, contaran con la oportunidad de acceder a los aprendizajes escolares y formativos dentro de un ambiente estructurado y de respeto.

En ese sentido puedo concluir que se consiguieron logros significativos básicamente en el ámbito del comportamiento y la convivencia dentro del aula a través de las estrategias propuestas y cuyo impacto no solamente alcanzó a los alumnos con el síndrome de referencia sino que se reflejó en el ambiente del grupo y la comunidad educativa. Estos “cambios” fueron permitiendo aunque de manera lenta que los alumnos concentraran más sus intereses en el proceso de enseñanza – aprendizaje para hacer una jornada cada vez más educativa.

Asimismo es necesario mencionar que el hecho de mantener informados e involucrados a los padres de familia les permitió empatizar con otros padres cuyos hijos presentan discapacidades diferentes y con quienes conviven a diario. En cuanto al personal docente no se logró que el cien por ciento creyera en la propuesta manifestando cierta resistencia , sin embargo hubo el apoyo suficiente para llevarla a cabo.

Los alumnos con el síndrome del espectro autista, requieren de ambientes estructurados, actividades sistemáticas y rutinas para sentirse seguros y no establece relaciones sociales con facilidad, sin embargo hemos probado que pueden convivir con otros individuos atendiendo sus necesidades e intereses y respetado sus estilos de aprendizaje.

La práctica educativa entre varios docentes dentro de un grupo es recomendable no sólo para la atención de alumnos con autismo y en el mejor de los casos contar con personal profesional de la Pedagogía, Psicología y Medicina sería el ideal en un centro escolar de educación especial, sin embargo la organización de los servicios educativos en nuestro país no siempre contemplan ese tipo de estructura docente, de tal suerte que nos vemos

en la necesidad de capacitarnos permanentemente y comprometernos para brindar a la población la respuesta educativa que requiere.

BIBLIOGRAFÍA

Arnaiz, S. P. (2003) Educación Inclusiva: Una escuela para todos. España: Aljibe.

APOL y DEE (2004) Proyecto: Comunicación y Lenguaje para los alumnos en Situación de autismo y Psicosis: México

Castanedo, Celedonio (2002), Bases psicopedagógicas de la educación especial. Evaluación e intervención., Madrid; Editorial CCS.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

García, C.I.; Escalante, H.I.; Escandón, M.C.; Fernández, T.L. (2000), La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias, México; SEP, Cooperación Española.

Garton, A y Pratt, “La comunicación a través del lenguaje” en Aprendizaje y proceso de alfabetización. El desarrollo del lenguaje hablado y escrito, Paidós, pp. 121

Guajardo, R.C. (1994) Proyecto General para la Educación en México, Cuadernos de Integración Educativa, No.1, México: SEP.

López, M. J., (2006) La educación especial, una disciplina. (En línea) Disponible <http://alternativaeducativa@df.gob.mx>

Merino, M.E., (1996), Intervención educativa para personas con autismo y otros trastornos generalizados en el desarrollo. Madrid, Editorial ABS.

Malrieu, “El medio social y desarrollo_ su punto de vista”. Antología Básica del “El niño, proceso y construcción del Conocimiento” UPN.

López, M. (2004) Construyendo una escuela sin exclusiones. España: Ed. Aljibe Malaga.

Rutter y M. Schopler, E. Autismo. Reevaluación de los conceptos y el tratamiento. España. Alambra. 1984.

Riviére, Á., (2001b). Autismo. Orientaciones para la intervención educativa, Madrid: Trotta.

Riviére, A., (1993), El desarrollo y la educación del niño autista”, Tomo III, Madrid; Editorial Alianza.

SEP (2002) Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa: México

Stufflebeam, D. L. y Shinkfield, A.J. (1987) Evaluación Sistemática: Guía Teórica y Práctica. Barcelona – Buenos Aires – México: Paidós / MEC.

WING, Lorna. La educación del niño autista. Guía para los padres y maestros, España. Paidós, 1985

Anexo 1

REGISTRO DE ACTIVIDADES

“PRÁCTICAS COMPARTIDAS CON ALUMNOS CON SÍNDROME DEL ESPECTRO AUTISTA”

Registro no. 1

Inicio de la actividad: Nos encontramos trabajando en el grupo de Preescolar III y procedo a presentar con los alumnos a la Psicóloga y la Trabajadora Social quienes nos acompañarán a partir de hoy, se encuentra presente la Directora, y se retira enseguida.

Rodolfo anda deambulando por el salón mientras Lisandro está cerca de Mauricio, el cual se encuentra en su lugar y atento a la situación.

Desarrollo: Procederé a contar un cuento y les informo “se les va a contar un cuento a todos los niños que están presentes, el cuento es para Rodolfo, también para Lisandro, Elizabeth, Lizbeth, Mauricio, todos los que estén presentes y todos deben estar atentos para escuchar el cuento “El gato bombero”; este material se encuentra en el material de lectura. Se inicia una contextualización del cuento aprovechando las imágenes, el diálogo se dirige en forma directa a los adultos y en forma indirecta a los niños. Rodolfo toma un cochecito y empieza a hacer ruido al golpear la mesa con el mismo, la Psicóloga menciona la necesidad de que todos los niños estén atentos para poder escuchar y alude a la necesidad de que no se esté golpeando la mesa con un cochecito pues esto impide que los demás puedan escuchar. Rodolfo insiste en su golpeteo y se le habla a la mesa y al cochecito, dándole indicaciones a la mesa para que no se deje golpear por el cochecito ya que se produce ruido y los demás no pueden escuchar, de pronto Mauricio dice en tono fuerte “Rodolfo” y Rodolfo hace una pausa en su golpeteo y empieza a deambular, me da la impresión de mantener cierta atención en el ambiente y al discurso. Continúo el desarrollo del cuento, por su parte Lisandro ha estado trabajando haciendo dibujos, los cuales son amorfos y constantemente los muestra a la Trabajadora Social, a la Psicóloga y a mí. Mauricio ha tratado de acompañar a Rodolfo

en su deambular, sin embargo éste no se detiene, no se deja alcanzar. Mauricio de forma tranquila se acerca o se aleja del espacio cercano a mí pero constantemente sonrío. Nuevamente Rodolfo empieza a golpetear la mesa con el cochecito, ésta vez le doy indicaciones al cochecito para que no esté golpeando a la mesa, Rodolfo suelta el cochecito azul y toma uno rojo, de nueva cuenta hablo a los cochecitos “tanto el rojo como el azul no deben golpear la mesa porque se produce tanto ruido que no se puede escuchar el cuento.” Rodolfo golpea un poco más y suelta el coche rojo, Lisandro toma los dos coches y los avienta hacia la caja que les corresponde, la Psicóloga comenta que esos coches deben estar en esa caja y los mete, Lisandro sonrío y se va a sentar cerca de Mauricio, el cuento continúa. Cada cierto tiempo menciono en forma indirecta la sonrisa que presentan Lisandro y Rodolfo. Rodolfo empieza a asomarse para ver a los demás a través de las ventanas, cuando lo hace sonrío y empieza a dirigirse a diversos puntos del salón como si buscara algo.

Cierre de la actividad: Rodolfo se acerca a mí, se sienta a mi lado de forma atenta y pacífica, Lisandro a petición de la Trabajadora Social obsequia parte de los dibujos producidos por él. Mauricio se mantiene sonriente. Les informo que ya es hora de que los niños y niñas salgan al recreo (marcando una regla de rutina) y de que nadie se puede quedar en el salón. Lisandro se opone dando muestras de desagrado. La Psicóloga, Trabajadora Social y yo establecemos un diálogo “entre adultos” respecto de que esas son las reglas en el salón y todos las tenemos que respetar.

Anexo 2

REGISTRO DE ACTIVIDADES

“PRÁCTICAS COMPARTIDAS CON ALUMNOS CON SÍNDROME DEL ESPECTRO AUTISTA”

Registro no. 2

Inicio de la actividad: Al inicio Lisandro avienta su suéter, enseguida se le habla al suéter diciéndole “no tienes que estar en el piso, debes permitir que tu dueño te ponga en su lugar” Lisandro se queda viendo el suéter pero no lo levanta.

Desarrollo: La Maestra señala que Rodolfo no podrá participar porque dejó el suéter esperando para que lo cuelgue en su lugar y que además es necesario que todos respetemos las reglas, porque si no lo hacemos sería un desorden. Fijamos hojas de papel en el piso con cinta adhesiva y se da la indicación de que haremos un mural entre todos, pueden pintar en las hojas pero no subirse en ellas. Diego toma un carrito con el cual se pone a jugar, haciéndolo hacia atrás y hacia delante, lo hace varias veces y abandona el juego, Rodolfo trata de salir del salón y la Maestra le dice: “ningún niño puede salir, todavía no es hora del recreo”, abandona su intención y se pone a jugar en el piso. Elizabeth trata de subirse al mural pero de manera indecisa, la Psicóloga lo imita y a la vez le verbaliza que no se vale subirse al mural. Rodolfo avienta un suéter, la Maestra interviene_ “los suéteres no se avientan, tienen su lugar y se deben poner en su lugar”. De pronto Lisandro se empieza a golpear la cara, la Psicóloga interviene: “mano, no debes golpear la cara de Lisandro, deje que los plumones empiecen a trabajar”. Rodolfo se muestra aislado y finalmente pone la chamarra en su lugar, la Psicóloga comenta “por fin la chamarra está en su lugar, Rodolfo hizo caso” La Maestra empieza a dibujar y describir lo que pinta.

Lisandro empieza a golpear su cabeza contra su rodilla y la Psicóloga se acerca y dice en forma enérgica “rodilla de Lisandro, ya déjalo en paz”, después de este evento, todos los niños acuden al mural como si fuera una zona de tranquilidad. Rodolfo está cerca del mural y pinta sobre él pero ya no lo invade.

Cierre de la actividad: Se festeja el trabajo elaborado con aplausos, se recogen los materiales y se da la instrucción de salir al recreo.

Anexo 3

REGISTRO DE ACTIVIDADES

“PRÁCTICAS COMPARTIDAS CON ALUMNOS CON SÍNDROME DEL ESPECTRO AUTISTA”

Registro no. 3

Inicio de la actividad: La Maestra ayuda a los niños a hacer el regalo del día de la madre.

Desarrollo: La maestra indica que están las hojas blancas y vamos a escribir el nombre de las madres de cada uno. Eliset se acerca a la Psicóloga pero se mantiene observando, después va hacia los materiales didácticos y trata de sacar alguno de ellos, Rodolfo deambula por el salón haciendo ruidos con la boca, finalmente se sienta en medio del salón. Lisandro empieza a balancearse y a bajarse los calzones y mostrando las nalgas. La Maestra interviene diciendo “nadie puede estar aquí enseñando las nalgas”, la Psicóloga continúa escribiendo los nombres de las madres en relación a cada uno de los alumnos y esto lo va verbalizando. La Maestra y la Trabajadora Social van diciendo los nombres de las madres. Rodrigo insiste en dar vueltas mientras que Carlos empuja a Eliset y voltea a ver si fue divertido para las maestras, la Maestra de grupo interviene “Esas manos ¿por qué empujan?”. Eliset se quita el zapato y la maestra pregunta de ¿quién es ese zapato? Ese zapato ya perdió su pie, Eliset empieza a verse el pie y Diego observa la chapa de la puerta y voltea a ver si los demás lo están viendo, la Trabajadora Social dice “hay alguien observando la puerta, Carlos empieza a gritar, la Trabajadora Social dice “¿hay una ambulancia por aquí?”, Carlos se aleja y empuja a Rodolfo, la Psicóloga dice “..esas manos.... La Directora se va a enojar” Lisandro cae sentado sobre el piso y llora, mira sus manos y reacciona como con espanto, la Psicóloga interviene “..fantasmas, dejen en paz a Lisandro, esos fantasmas se tienen que ir.”, se acerca al alumno y trata de subirle el pantalón, poco a poco va cediendo y la abraza. La Psicóloga acerca a Lisandro a

donde están las hojas y dice “La mamá de Lisandro, ¿cómo se llama la mamá de Lisandro? y él responde “La mamá de Lisandro, Gaby”. Después de esta situación el ambiente se tranquiliza y los niños empiezan a participar en la actividad.

Cierre de la actividad: Se festeja el trabajo elaborado y se pide a los alumnos que repitan el nombre de su mamá y pinten su huella digital en una parte de la hoja, Rodolfo empieza a pintar huellas por toda la mesa y la Maestra interviene “ese dedo tiene que pintarse en la hoja, en este salón las paredes no se pintan”, Rodolfo ignora la regla y la Psicóloga señala “todos ya nos vamos al recreo menos los dedos que pintan las paredes porque no han seguido la instrucción” en ese momento Rodolfo deja de pintar las paredes y se integra al resto del grupo.

Anexo 4

PRIMERA REUNIÓN DE EQUIPO

“PRÁCTICAS COMPARTIDAS CON ALUMNOS CON SÍNDROME DEL ESPECTRO AUTISTA”

La Directora da inicio a la sesión de trabajo y pide a las Maestras hacer las observaciones detectadas durante la semana y plantear la pertinencia o modificación de las estrategias utilizadas en tal periodo.

Maestra: Agradezco el interés y comento los registros elaborados durante la semana, destacando que la participación de la Psicóloga y la Trabajadora Social han sido de gran ayuda para la atención del grupo en apego a la equidad. La Directora manifiesta la voluntad de integrarse al trabajo en la medida de sus posibilidades.

Psicóloga: Desarrolla la idea de que tal vez el próximo viernes ya haya algunos efectos mismos que no necesariamente tienen que ser vistos en términos de buenos o malos, sino que más bien debemos estar atentos a que la estructura psíquica de los alumnos se esté movilizándose de tal modo que la palabra esté teniendo un efecto sobre el cuerpo y que el principio de realidad se esté desarrollando ya que éste se construye a través de la red de significantes de que dispongan los niños.

Directora: Pregunta si hay acuerdo en relación a que los niños participantes si sean autistas, también menciona que el número de alumnos autistas que se envió a control escolar, no coincide con el número de alumnos que son, lo anterior en función de las dificultades para establecer un diagnóstico preciso.

Maestra: Le reitero la información rescatada del inventario, cuestionario, entrevistas y diagnósticos médicos que sustentan la carpeta pedagógica de cada alumno y la necesidad de brindarle atención pedagógica independientemente del tipo de discapacidad que presenten.

Psicóloga: Interviene acerca de lo prematuro que es tratar de establecer un diagnóstico, mismo que puede convertirse en una limitante ya que el psicoanálisis freudiano considera que el diagnóstico es algo a considerar posteriori, puesto que establecerlo en forma priori implica una posición de saber y justo el analista debe mantener una posición de no saber, puesto que cada caso es único.

Maestra: Comento que Lisandro avienta objetos indiscriminadamente y que en esta ocasión sólo aventó carritos hacia la caja donde se guardan. A esto le doy relación con el hecho de que se le habló a los carritos y propongo la pertinencia de seguir utilizando ese lenguaje dentro del aula.

Trabajadora Social: Comenta cómo el resto del grupo se ríe cuando escucha que hablamos los adultos a los objetos pero coincide en que en esta semana hubo logros.

Directora: Comenta la posibilidad de seguir probando, ya que no se trata de cosas prescriptivas.

Trabajadora Social: Comenta sobre las sonrisas y el contento que hubo en el grupo, así como de las producciones de Lisandro.

Maestra: Comento que se trata de crear y mantener el orden y el ambiente con significaciones.

Psicóloga: “No se trata de hacerlos autómatas sino más bien que por transformación logren aceptar las reglas, que cese el acto perturbador, el acto insistirá y nosotros también a través de la palabra” “se ha hecho hincapié en que todos vivimos sujetos a la ley y las reglas”

Maestra: “Los niños han aceptado de buen grado la visita, han puesto atención al trabajo en equipo y han preguntado si es verdad que se van a quedar todos los días” “Creo que debemos considerar esto como un trabajo a largo plazo si bien es cierto que

no queremos que sean autómatas, queremos que se mueva su inconsciente y esto nos puede remitir a otro tipo de agresiones, así que creo que también debemos buscar el suave acercamiento. Respecto del diagnóstico si quiero dejar claro que a mí me parece que esa es una cuestión médica, la realidad es que los alumnos están aquí y hay que trabajar con ellos. En este momento lo que a mí me mueve es que acepten las reglas y logremos un ambiente propicio para el aprendizaje, el currículum propiamente vendrá después.”

Se toman los acuerdos de carácter administrativo pertinente, se programa la próxima reunión con padres de familia y el próximo viernes la reunión de equipo.

Se evaluará también la posibilidad de evaluar a un par de alumnos con autismo que pertenecen a otro grupo para determinar la pertinencia de aprovechar estas prácticas compartidas en un solo grupo.

Anexo 5

SEGUNDA REUNIÓN DE EQUIPO

“PRÁCTICAS COMPARTIDAS CON ALUMNOS CON SÍNDROME DEL ESPECTRO AUTISTA”

La Directora da inicio a la sesión con la bienvenida.

Maestra: En relación a Lisandro (el niño que se estuvo golpeando contra el piso) dice: “se trata de un niño que ha golpeado a sus compañeros y lo ha intentado conmigo y en general es poco tolerante y muy agresivo, deduzco que estas situaciones críticas se manifiestan cuando no ha tomado medicamento. Hoy me sorprendió que hubo momentos en que fue amable, incluso participó en el juego de pelota, no solo estoy sorprendida de él sino de todo el grupo. Elizabeth comúnmente presenta reflejo de vómito y hoy no lo hizo, estuvo rayoneando, Carlos estuvo muy amigable y él por lo general no se deja tocar y ahora estableció acercamientos y hasta dio besitos. Eliset dibujó, después fue al baño, el método está funcionando y me siento motivada, aunque me aterra cuando se golpea”

Psicóloga: Frente a la violencia, la ley, la palabra, la regla tenemos que insistir, ahí está la palabra como medio indirecto, cuando Lisandro se frena nos dice que está escuchando.

Directora; Hace comentarios positivos acerca del grupo y comenta que durante los días pasados ha comentado con la maestra y el equipo de manera informal los avances, finaliza diciendo que el trabajo tiene mucha estructura aunque al principio no parecía.

Maestra: Hace referencia a Rodolfo y relata su intervención cuando le habló directamente a la mano del alumno diciendo “En este salón las manos no golpean a sus compañeros”, en otro momento Lisandro golpea a Rodolfo y éste responde “En este salón las manos no golpean a sus compañeros y él me pegó a mí”

Trabajadora social: Comenta cómo se está sintiendo, menciona que se ha divertido porque el resto de los alumnos empiezan a utilizar el mismo lenguaje indirecto diciendo “andadera, vete a tu lugar”

Psicóloga: Insiste en que debemos ser sistemáticos ante los comportamientos perturbadores con la palabra indirecta acerca de las reglas que nos rigen y que no debemos desesperarnos cuando pareciera haber un retroceso.

Anexo 6

TERCERA REUNIÓN DE EQUIPO

“PRÁCTICAS COMPARTIDAS CON ALUMNOS CON SÍNDROME DEL ESPECTRO AUTISTA”

La Directora da la bienvenida e inicia la sesión solicitando a las Maestras que planteen sus experiencias e interrogantes.

Maestra: Me siento satisfecha porque Rodolfo ha mostrado avances significativos respecto del autorrespeto y el respeto a los demás en cuanto a las agresiones físicas y avances también en el seguimiento de instrucciones con el lenguaje indirecto.

Psicóloga: La propuesta está teniendo efecto, las órdenes se pueden subjetivizar, las pueden entender sin que sean arbitrarias o representen amenaza, creo que pueden introyectar la palabra directa de la regla exterior a su interior.

Maestra: Rodolfo ya no se arremete tanto, tiene una actitud más aceptable, además la mamá me dijo que ha estado tomando el medicamento de manera regular. El otro día orinó en el baño a Carlos y antes de eso me preguntaba “¿me estoy portando bien?”, yo le respondí que sí y que le daría gusto a sus padres, después lo llevé con la Directora por haber orinado a Carlos y en consecuencia le tocó recoger la basura un par de días después del recreo, lo hizo diciendo: yo siempre recojo la basura y mamá no me gusta que me grites.

Psicóloga: Regresamos al poder de la palabra, estos niños pueden aislarse en una estructura psíquica cerrada, en ajeno a la palabra, no se esclavizan a la palabra, pero es esa esclavitud a la palabra lo que nos pone en lo social, todos somos esclavos de ella.

Maestra: Por ejemplo si a Lisandro le decimos “no”, él contesta “te voy a matar”, pero si le decimos “dale la orden a tu cerebro” él dice: “lentes de rayos X, ya le di la orden a mi cerebro” y yo no sé si estamos actuando bien.

Psicóloga: No, no estamos mal, hay que entrar en su discurso, seguirles la pista para conectarse con ellos. No esperemos una progresión lineal, no es entrenarlos a obedecer una regla, sino que la palabra hará el arreglo, hay que tener paciencia.

Anexo 7

CUARTA REUNIÓN DE EQUIPO

“PRÁCTICAS COMPARTIDAS CON ALUMNOS CON SÍNDROME DEL ESPECTRO AUTISTA”

Inicia la Psicóloga: Empecemos el día de hoy, los alumnos estuvieron en un reto a la ley, eso significa que si nos escuchan, es una forma de contacto, los niños podrían estar muy tranquilos y aparentemente así sería más fácil, sin embargo esto nos confirma que tenemos que trabajar de manera insistente en un ambiente que permita a los niños aceptar las reglas. Se trata de sostener un ambiente en el cual ellos se puedan autorregular, a corto plazo sería más fácil trabajar en forma individual, esto sólo es aparente.... Porque eso no les permitiría desarrollar otras cosas, la insistencia de que la regla está se va a crear a largo plazo, así como la confianza de que esa regla permanece, debemos insistir en que se respeten las reglas, ellos van a probar a ver si realmente están las reglas, hoy los niños estuvieron probando si realmente hay normas y tuvimos que sostener el ambiente arreglado, ellos están muy atentos a lo que pasa y al menor descuido rompen la regla, esto ya puede ser producto del trabajo, la regla ya está, ahora ellos prueban a ver si esa regla es sostenida, quieren ver si hay norma o solamente era de mentiras.

Maestra de grupo: Es importante el trabajo en compañía... es más fácil establecer el discurso, aunque sea muy cansado las bondades se están observando... Eliset y Rodolfo jugaron y terminaron compartiendo el juguete por el cual se estaban peleando, Lisandro me estuvo tanteando, rompía la regla para atraer la regla, es interesante ver cómo van evolucionando... esperan la respuesta de nosotros y eso implica que se van enganchando con la propuesta.

Trabajadora Social: Después de la quinta vez que dijiste que eras más fuerte es como responder a eso con lo que estamos luchando, ese otro que estamos buscando desconectarlo. Hay veces que hay que hacer un acto físico, parece que nos dicen ponme un límite, no es que nos quieran retar a nosotros, sino que como si estuvieran atrapados en esa otra fuerza.

Maestra de grupo: Es que sus acciones ponen en juego la regla y ellos aprenden que no es en su contra, sino a su favor, tal vez por eso busque la regla, yo detuve a Rodolfo, pero no ejercí fuerza contra él y él reacciona, es como un juego que a él lo tranquiliza, se va tranquilizando.

Psicóloga: Buscamos que haya una autorregulación, que ellos la desarrollen.

Maestra de grupo: Es fácil caer en el autoritarismo... a veces uno se pierde en el control. Estamos del lado de la ley pero no somos la ley por eso aludimos siempre o tratamos de aludir siempre a un tercero, tenemos que aclarar que nosotros también estamos bajo la ley y en ese sentido tenerlas a ustedes en el grupo ha facilitado las cosas. Aunque confieso que a veces me queda la duda de saber si me entienden, o sea si me siento entusiasmada pero en algunas situaciones dudo.

Psicóloga: No es una lucha de poder a ver quién tiene la razón, es una lucha de razón, la razón la tiene la regla, hay que sostener la ley, hay que aprender a observar. Lisandro insiste en tirar mesas o en jalar a las personas, es una forma de establecer contacto que no le ayuda, tiene que descubrir otra forma, principalmente a través de la palabra que lo puede limitar.

Trabajadora social: La palabra tiene que ir acompañada por actos.

Psicóloga: La Maestra dio la orden de salir del salón pero antes debían acomodar sus cosas y Lisandro estuvo retando, ella insistió en sostener la regla y terminó por hacer caso a la norma, ellos son expertos en sortear la regla, juegan a luchitas.

Anexo 8

JUNTA DE CONSEJO TÉCNICO

NOTA INFORMATIVA “PRÁCTICAS COMPARTIDAS CON ALUMNOS CON SÍNDROME DEL ESPECTRO AUTISTA”

Registro No. 1

El punto se inicia con una breve contextualización de la metodología que se está utilizando en el grupo de Preescolar III en atención a los docentes que no tuvieran conocimiento de la misma. Una maestra menciona que a su parecer este tipo de estrategias no funcionarían con una de sus alumnas (con dx de autismo) porque la considera particularmente difícil (aunque no ha utilizado estrategias específicas), se deduce que la Maestra tiene bajas expectativas con su alumna.

Yo le menciono que la marcación de reglas tiene un efecto tranquilizador para estos niños que carecen de discurso que los vincule con el mundo e insisto en que no se trata de hacerlos autómatas, sino favorecer el entendimiento del discurso.

La Directora señala la necesidad de tener un buen nivel de expectativas y menciona el caso de las bajas expectativas con respecto a los alumnos con discapacidad intelectual y el impacto negativo que ese factor tiene.

Los Maestros plantean las dificultades que han tenido con algunos alumnos y solicitan apoyo para que el equipo paraprofesional asista regularmente con ellos como lo hace con el grupo de Preescolar.

La Directora se compromete a evaluar la alternativa de innovación a fin de que se replantee o adecúe para los otros niveles.

Finalmente comparto con el colegiado la información obtenida respecto de los niños con espectro autista y comento que al hablarles de forma directa (como pretendí en un inicio) a ellos les resulta amenazante, el discurso indirecto hace efecto tranquilizador y aceptarán más las reglas y podrán acercarse a las tareas pedagógicas.

Anexo 9

JUNTA DE CONSEJO TÉCNICO

NOTA INFORMATIVA “PRÁCTICAS COMPARTIDAS CON ALUMNOS CON SÍNDROME DEL ESPECTRO AUTISTA”

Registro No. 2

La Directora invita a los participantes a externar sus puntos de vista. Enseguida la Psicóloga hace alusión al trabajo que se está llevando a cabo sobre la intervención con alumnos sordos y su vinculación con el desarrollo de habilidades comunicativas, vincula lo anterior al trabajo con los niños con síndrome del espectro autista con los que se está interviniendo para lograr que puedan establecer un vínculo con el medio que les rodea a través de su desarrollo en el discurso, lo cual ubica a los que participan en la implementación del método como mediadores que ofertan un discurso indirecto a estos niños que carecen de un lugar en el orden simbólico, lo cual se manifiesta a través de diversos síntomas como deambular, mecerse, ausentarse, etc.

Y aclara, la práctica que estamos llevando a cabo es congruente con la posición del CAM que pretende integrar a los alumnos, no los invade ni los transgrede.

Los maestros manifiestan sus inquietudes respecto de que pareciera una propuesta reduccionista si se basa únicamente en el lenguaje indirecto. En ese sentido la Maestra de grupo interviene para aclarar que se trata de escuchar a los niños y de hablarles a través de dirigirnos a las cosas pero también se trata de hablar entre los que están participando.

La Psicóloga en ese sentido subraya la necesidad de crear opciones de acompañamiento para llevar a cabo esta práctica compartida y se refiere a las técnicas

del método que se deben inscribir en la orientación general del mismo para evitar posiciones reduccionistas como la manifestada.

La Maestra de grupo añade que para hablar el niño necesita activar su curiosidad, saber, desarrollar interés, dejar de ser parte del cuerpo del otro (de la madre en su caso o de los objetos), aceptar el desplazamiento, distanciarse y formar deseos particulares. La propuesta se basa en la aceptación de la separación y el reconocimiento de la existencia de otros.

La Directora habla del desarrollo de habilidades comunicativas como eje del trabajo en el CAM y dice entender el trabajo con los autistas como un rompimiento con la relación simbólica con sus madres, sin embargo habla de que esto no es privativo de los autistas, sino que ocurre con otros niños con diferente discapacidad, de tal suerte que la estrategia impacta positivamente en todo el grupo y solicita aceptar que los autistas no van a dar respuesta a la comunicación directa aunque no por ello las expectativas deben bajar, por el contrario hay que tener expectativas altas.

Finalmente la Maestra comenta lo difícil que es manejar el lenguaje indirecto cuando se encuentra sola y agradece la disposición y el acompañamiento del equipo paradocente.

Anexo 10

JUNTA DE CONSEJO TÉCNICO

NOTA INFORMATIVA “PRÁCTICAS COMPARTIDAS CON ALUMNOS CON SÍNDROME DEL ESPECTRO AUTISTA”

Registro no. 3

La Maestra propone destinar un tiempo específico para relacionar la práctica que se está teniendo con la relación de la integración educativa y el discurso pedagógico escolar.

Comentó la conveniencia de hablar con los padres de familia sobre los resultados parciales de la experiencia de la práctica compartida y el lenguaje indirecto. La Directora y los Maestros comentaron la importancia de la implicación de los padres, sin embargo mencionaron que es difícil que las madres ocupen el lenguaje indirecto y se cuestionó la posibilidad de que fuera contraproducente sugerir a los padres esta comunicación porque pueden argumentar que ya lo pusieron en práctica y no les funciona.

Se hizo alusión a lo agradecidos que quedaron los padres de familia cuando se les planteó una serie de estrategias que se iban a implementar en atención a la diversidad y lo satisfechos que se mostraron después de las cátedras impartidas por personal médico respecto de las características de cada una de las discapacidades.

Anexo 11

PRIMERA REUNIÓN CON PADRES DE FAMILIA Y DOCENTES QUE PARTICIPAN EN LAS PRÁCTICAS COMPARTIDAS

NOTA INFORMATIVA

Asistieron nueve padres de familia, la Directora, Psicóloga, Trabajadora Social y Maestra del grupo. La Directora dio la bienvenida a la reunión enfatizando la importancia de su asistencia para escucharlos en relación a sus hijos y escucharnos en el mismo sentido e ir juntos hacia los avances de los niños para que finalmente puedan comunicarse y vivir integrados socialmente.

Papá de Elizabeth: Yo he visto a mi hija más contenta, usa más las palabras, ella ha cambiado mucho, ya avisa que quiere ir al baño, dibuja, y dice más palabras, ¿Qué tan conveniente es la natación porque ella en la tina se siente muy libre?

Psicóloga: Esa actividad la puede estimular.

Papá de Elizabeth: En la tina se suelta más para hablar

Psicóloga: ¿Por qué tiene duda?

Papá de Elizabeth: Yo tenía la idea de que se espantaban porque los meten muy directamente y Elizabeth es muy nerviosa, yo no sabía que había grupos especiales.

Mamá de Eliset: A Eliset le afectó en vías respiratorias a pesar de los cítricos.

Psicóloga: Su deseo de que salgan adelante es lo que mueve más a sus hijos, puede ser que ponerse en contacto con un elemento flexible como el agua sea grato pero no tenemos la certeza, tenemos incertidumbre, corremos el riesgo, les gusta mucho el agua pero pueden cambiar de opinión, lo importante es mantenerse abierto.

Mamá de Fernando: A él le gusta mucho el agua pero he oído de caballos, de hidroterapia, delfines y tantas cosas para niños especiales.

Psicóloga: Ustedes se estarán preguntando cómo ponerles límites, natación, caballos, qué será bueno?, lo más importante es lo que tiene que ver con el deseo de ustedes, pero ¿cómo le hacemos para ponerles límites? Ustedes en su casa y nosotros con nuestro trabajo ¿qué han observado?

Mamá de Rodolfo: El niño nos habla más coherente a lo que estamos haciendo, dice: ¿qué estás haciendo? Le digo limpiando y empieza a limpiar, cada vez nos contesta más y escucha conversaciones y dice “dame un beso”. Ahora se da cabezazos creo que son sustitutos de los berrinches porque si tira algo yo ya no lo recojo, le digo lo tienes que recoger tú y tratamos de que diga lo que quiere.

Psicóloga: En ese sentido quiero comentar que la imposibilidad de hacerse comprender, ellos no entienden las palabras, no nos pueden escuchar, no están en posición de entender, debemos renunciar a la idea de que nos pueden entender si les hablamos en forma directa, ellos no están en la misma posición que nosotros, ellos no viven en esclavitud a la palabra, nosotros si.

Mamá de Carlos: A todos nos pasa, cuando no nos entienden buscamos formas diferentes pero resulta lo mismo, si le digo que vamos a las 5 de la tarde no me va a entender.

Mamá de Lisandro: Los niños no alcanzan a entender, dice vocho, vocho y quiere decir coche.

Maestra de grupo: ¿cómo explica eso, por qué lo repite?, porque no nos entiende, para ellos las palabras son sonidos que no les dicen nada y las cosas carecen de significado, podemos ir a los caballos, a la piscina, etc., pero lo importante es que ellos vayan introduciendo palabras que les ayuden a organizar su interior y el mundo que les rodea.

Mamá de Rodolfo: Hay que hacer otras cosas, ¿cómo hacer para que las palabras sean entendidas por ellos? ¿Con dibujos?

Psicóloga: O buscando que la palabra sea útil, si la palabra no se desarrolla en el pensamiento, tampoco los invitamos a pensar en eso.

La Directora da a conocer un informe parcial de las actividades que se han realizado en el aula a partir de la práctica entre varios y cierra la reunión.

Anexo 12

SEGUNDA REUNIÓN CON PADRES DE FAMILIA Y DOCENTES QUE PARTICIPAN EN LAS PRÁCTICAS COMPARTIDAS

NOTA INFORMATIVA

Asistieron 6 Padres de familia y la Directora estuvo ausente por otras actividades.

Maestra de Grupo: Primero quiero darles la bienvenida y agradecer su asistencia ya que es muy importante para mejorar el proceso de sus hijos y quiero preguntarles ¿qué está pasando en casa con ellos?

Mamá de Rodolfo: Mi hijo ya está hablando más, responde muy coherente, contesta lo que le preguntamos, pero también lo siento muy molesto, de repente pega y da con la cabeza, está muy enojado y constantemente grita.

Maestra: ¿qué dice?

Mamá de Rodolfo: Si hablamos de un programa, dice: no me gusta, cámbiale. Le gusta mucho la música, prefiere radio que un compacto, está aprendiendo a manejar el radio y así pone lo que quiere, pero aquí en la escuela lo veo enojado”

Maestra: ¿Ha encontrado forma de calmarlo?

Mamá de Rodolfo: Ya le grito menos para que trate de escuchar, ayer le prometí llevarlo a un lado y me dijo mentirosa, habla... no todo el tiempo pero sí.

Mamá de Diego: Los niños son muy manipuladores que los quieran es la entrada para que hagamos lo que ellos quieren, yo lo llevaba a su cama y le cantaba pero no me quedaba, ahora la tele está en la sala pero antes estaba en la recámara, pero se aficionó mucho a ella, y lo desligué poco a poco, el niño tiene que entender que se le quiere a pesar de que no duerma con los padres, sin caer en el error de que te quiero y te lo demuestro dejándote

quedar, para mí puede ser cómodo que se quede pero también tiene que ser muy independiente y tener su propio espacio y que se desprenda de mí.

Mamá de Daniela: Yo decidí separarla, sacarla de mi cama, no pensé en ella, pensé en mí, mi esposo trabaja fuera, él sale mucho, mi papá trabajaba fuera y una de mis hermanas se apegó mucho a dormir con mi mamá, y cuando mi papá venía era un verdadero problema sacar a mi hermana de la cama de mis padres. Yo pensé: se va a su cama, a mí no me arruina la vida, hay que insistir mil veces.

Se hacen otros comentarios respecto de otros alumnos y se cierra la reunión.