

---

---

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD AJUSCO  
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

“PROCESO DE INTERVENCIÓN PARA APOYAR LA FORMACIÓN DE  
LAS COMPETENCIAS CURRICULARES EN UN NIÑO CON  
SÍNDROME DE DOWN”

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN PEDAGOGÍA.

PRESENTA:

AMAIRANI VALVERDE ROSAS

ASESOR:

DR. ARTURO CRISTÓBAL ÁLVAREZ BALANDRA

CIUDAD DE MÉXICO, MAYO DE 2018

## **AGRADECIMIENTOS**

A mis padres: Diana Rosas Revilla y Moises Valverde Rivera por haberme apoyado en todo momento, por sus consejos, sus valores, por la motivación constante que me ha permitido ser una persona de bien, pero más que nada, por su amor.

Gracias a ustedes cumplo una meta en mi vida, poder finalizar mis estudios superiores.

Los amo y los admiro, gracias por tanto.

A mis hermanas: Samantha Valverde Rosas y Paulina Valverde gracias por estar para mi cuando las necesito y por creer en mi, espero que sea una buena hermana mayor y quiero que cumplan todas sus metas, las amo.

A mi asesor: DR. Arturo Critóbal Álvarez Balandra gracias por enseñarme de la vida y la educación, por compartir su experiencia y conocimiento, por haber confiado en mi y creer en que yo era capaz de lograrlo, pero sobre todo gracias por su tiempo y su paciencia.

## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b>	1
<b>CAPÍTULO 1. DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN MÉXICO</b>	3
1.1. La institucionalización de la Educación Especial en México	4
1.2. Inicio y desarrollo de la Integración Educativa en México	14
1.3. El tránsito de la Integración Educativa a la Educación Inclusiva	21
<b>CAPÍTULO 2. EL SÍNDROME DE DOWN</b>	28
2.1. Historia sobre el estudio del síndrome de Down	29
2.2. Etiología	31
2.3. Tipología	34
2.4. Diagnóstico	35
2.5. Tratamiento	39
2.6. Intervención Educativa	41
<b>CAPÍTULO 3. APOYO EDUCATIVO A UN NIÑO CON SÍNDROME DE DOWN</b>	47
3.1. Condiciones que llevaron a la selección del caso	49
3.2. Características de la escuela	54
3.3. Antecedentes familiares	57
3.4. Diagnóstico y evaluación	58
3.5. Proceso de escolarización	61
3.6. Propuesta de intervención para la formación de precurrentes de la lecto-escritura a un niño de SD	80
3.7. Prospectiva educativa	90
<b>CONCLUSIONES</b>	93
<b>REFERENCIAS</b>	96
<b>ANEXOS</b>	101

## GLOSARIO DE SIGLAS

ANMEB:	Acuerdo Nacional para la Modernización de Educación Básica
CAM:	Centro de Atención Múltiple
CI:	Coeficiente Intelectual
DEE:	Dirección de Educación Especial
DGEE:	Dirección General de Educación Especial
EE:	Educación Especial
EI:	Educación Inclusiva
IE:	Integración Educativa
LGE:	Ley General de Educación
NEE:	Necesidades Educativas Especiales
ONU:	Organización Mundial de las Naciones Unidas
SD:	Síndrome de Down
SEP:	Secretaría de Educación Pública
UNESCO:	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
USAER:	Unidades de Apoyo para las Escuelas Regulares

## INTRODUCCIÓN

Se puede decir que un síndrome, refiere a un cuadro clínico o un conjunto sintomático que presenta alguna enfermedad con cierto significado y que por sus propias características posee cierta identidad; es decir, un grupo significativo de síntomas y signos.

Como ejemplo podemos citar al Síndrome de Down (SD), que de manera general se caracteriza por tener retraso del desarrollo mental y social, cierta apariencia física y habilidades motoras limitadas.

Síndrome que no es una enfermedad sino un conjunto de síntomas que se presentan juntos, el SD no tiene cura, de ahí que en la actualidad se reconozca que el único tratamiento posible para su inclusión en la sociedad es la intervención educativa, la que requiere de un conocimiento profundo sobre las características de estas personas y las condiciones a través de las cuales se les puede ofrecer una educación; sin olvidar que todo sujeto con SD es una persona singular, única e irrepetible.

En la actualidad con el enfoque de la Educación Inclusiva (EI), se está buscando que este sector de la población, al igual que toda persona en condiciones vulnerables, se les incluya en las instituciones regulares de nuestro país. Una búsqueda que en el plano del papel, resulta ser significativa en términos de evitar su exclusión de la sociedad; pero que en lo concreto, por lo menos en México, no se ha dado en las condiciones y con la apertura que se requiere para verdaderamente lograr dicha inclusión.

Esto ha llevado a que en el sistema educativo no tenga la capacidad para lograr la atención educativa de toda la población que tiene esta discapacidad, lo que ha favorecido el que surjan escuelas de Educación Especial (EE), que si bien ofrecen atención y educación a niños, adolescentes y jóvenes Down, ello no implica que se dé su inclusión en escuelas regulares. Se trata del retorno a la vieja práctica de la EE.

En relación con lo antes indicado, la presente investigación se orienta a elaborar una explicación del “Proceso de intervención para apoyar la formación de las competencias curriculares en un niño con síndrome de Down”

Explicación que se desarrolla en tres capítulos: un primero llamado “De la Educación Especial a la Educación Inclusiva en México”, en el que se parte de explicar el proceso de institucionalización de la EE en México, cómo es que se dio el inicio y desarrollo de la IE en México y, finalmente, cómo el enfoque de la IE fue sustituido por el de la Educación Inclusiva (EI).

Un segundo titulado “El Síndrome de Down”, en el que se explica cómo se dio el desarrollo histórico, cuál es su etiología, cómo se le ha tipologizado, de qué manera se diagnostica y qué tipo de tratamiento se ofrecen y cómo debe ser la intervención educativa.

Y un tercero y último denominado “Apoyo Educativo a un niño con Síndrome de Down”; en el que se explica las condiciones que llevaron a la selección del caso, las características de la institución donde se encontraba el caso, los antecedentes familiares de este, cómo es que se le diagnosticó y evaluó en su proceso de escolarización, la propuesta de intervención para apoyar la formación de las competencias curriculares de precurrentes de la lecto-escritura a un niño con SD y finalmente hacer una prospectiva educativa; reconociendo que para ello es necesario hablar de las condiciones para su logro del caso.

## **CAPÍTULO 1.**

### **DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN MÉXICO**

Hace muchos años cuando se hablaba de personas con alguna discapacidad eran excluidas por la sociedad, un sector de la población que tuvo que enfrentar injusticias y mal trato. Sobre todo debido a la poca información que tenía la sociedad en esa época y a las necesidades de sobrevivencia del momento. Sin embargo, al pasar de los años esto ha venido cambiando y se ha buscado atender las necesidades e interés de las personas con discapacidad. Existieron acontecimientos importantes que favorecieron la vida de dichas personas: avances médicos, creación de instituciones; foros, acuerdos y leyes que protegen los derechos de las personas con discapacidad.

Este capítulo hablará de cómo es que surge la EE y por qué comienza el interés por la población con necesidades especiales. Posteriormente se habla de una IE, explicando su surgimiento y desarrollo. Y finalmente, se habla de la crítica que surge a la IE y el concepto de NEE el cual es significativo para la comprensión de diversos enfoques. Para precisar dicha información se retomará desde la presidencia de Juárez hasta la actualidad, mencionando la promulgación de leyes, la creación de escuelas y la Dirección General de educación Especial (DGEE) en la Secretaría de Educación Pública (SEP), hechos relevantes que marco la historia de la educación.

## 1.1. La institucionalización de la Educación Especial en México

Los antecedentes de la EE en México tienen una larga historia, la que propiamente inicia con la creación de la Escuela Nacional para Sordos en 1866<sup>1</sup> por decreto presidencial de Juárez. Este punto de partida lo podemos encontrar en el texto *Memorias y actualidad en la Educación Especial de México. Una visión histórica de sus Modelos de Atención*. Enfoque educativo que en el texto se explica en los tres primeros capítulos: un primer denominado “Los inicios del viejo modelo asistencial para la atención de las personas ‘atípicas’, ‘deficiencia mental’, ‘sordomudos’ y ‘ciegos’”, el que ubican entre 1870 a 1970; una segunda titulado “Los años setenta o el modelo rehabilitatorio y médico-terapéutico para la atención de las personas con discapacidad y para la infancia con problemas de lenguaje y aprendizaje”, el cual se ubica de 1971 a 1979; y. Finalmente, una tercera capítulo llamado “Los años ochenta o el modelo psicogenético-pedagógico para la atención de las personas con requerimientos de educación especial, el que se da de 1980 a 1989 (SEP-DEE, 2010, pp. 6-5). Una periodización que responde a una búsqueda por: “...entender el presente por el pasado, el pasado por el presente y dimensiona nuestras responsabilidades hacia la utopía de un porvenir diferente” (SEP-DEE, 2010, p. 14).

Para precisar tal periodización, se puede partir de lo que acontecía en la década de 1880, cuando en México se vivía una situación política y económica difícil, sin embargo, existía un interés por educar al pueblo con la idea de forjar un país libre y soberano. “Es por ello que las leyes y políticas reflejan la lucha por llevar la educación a todo el pueblo de manera gratuita y obligatoria” (SEP-DEE, 2010, p. 23). Idea de educación que sin ser propiamente incluyente, en las leyes ya se hablaba de una educación para todos, sin que propiamente se atendiera y educara a las personas con discapacidad. “...triste tradición oficial tan tenaz en la vida de

---

<sup>1</sup> Es importante indicar que esta fecha varía de entre los textos que tratan la historia de la Educación Especial, sin embargo aquí me baso en la fecha de las *Memorias y actualidad en la Educación de México. Una visión histórica de sus Modelos de Atención* (SEP-DEE, 2010, p. 21).



México: las leyes afirman con palabras enfáticas lo que se niega en la realidad” (SEP-DEE, 2010, p. 23).

Una educación que estaba bajo el control del Gobierno Federal sujetando a todo el sistema a un mismo plan de estudios, pero auxiliadas con fondos municipales donde se planteaba que habría una escuela para sordos, “...una de las primeras veces que [aparecía...] en la legislación la alusión y preocupación por niños y niñas con discapacidad y con ello, el reconocimiento de la necesidad de brindarles educación” (SEP-DEE, 2010, p. 23).

En 1865 Ignacio Trigueros, tras una entrevista con Eduardo Huet, propone la creación de una escuela para sordos, lo que lleva a que en junio de 1866, siendo presidente Benito Juárez, se inauguraba la Escuela Nacional para Sordo. Institución de carácter público financiada por el ayuntamiento municipal de la capital del país, la que se ubicó en el Antiguo Colegio de San Juan de Letrán, quedando como titular Eduardo Huet Se trataba de una educación que a nivel general buscaba ser gratuita, laica y obligatoria a lo largo y ancho del país. Visión de sistema educativo que llevó a la creación del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública (SEP-DEE, 2010, p. 23).

Para la consolidación de estos cambios, Juárez implanta la Ley Orgánica de Educación el 2 de diciembre de 1867, la que sólo tuvo vigencia en el Distrito Federal. En dicha ley se establecía “...la instrucción primaria como gratuita para los pobres y obligatoria para todos” y en el capítulo II menciona que “...en la Escuela de Sordomudos, los alumnos deberán aprender lengua española escrita, expresada por medio del alfabeto manual” (SEP-DEE, 2010, p. 23). Una ley con la que por primera vez se incluyó un apartado referente a la protección de los deficientes mentales por parte del Estado mexicano y en donde se plantea que: “...cuantas más oportunidades se le ofrezcan a un niño, mejor será su desarrollo y su proceso educativo” (SEP-DEE, 2010, p. 70).

En 1870 con la experiencia de la Escuela Nacional para Sordos, el Presidente del Ayuntamiento del Distrito Federal, abrió un local para la enseñanza de ciegos con su nombre: la Escuela para Ciegos “Lic. Ignacio Trigueros. Posteriormente el Ministro de Gobernación en 1872 propuso se estableciera un Reglamento que diera organización a esta Escuela para Ciegos” (SEP-DEE, 2010, P. 26). En éste se estableció que “Se atendería a jóvenes ciegos de ambos sexos de notoria pobreza desde la edad de 8 años hasta los 16 años” (SEP-DEE, 2010, p. 26).

En 1877, Porfirio Díaz llega al poder y México tuvo estabilidad con la llamada “paz porfiriana”, basada en tres preceptos “...el orden, la paz y el progreso” (SEP-DEE, 2010, p. 26). Con estos preceptos, “...la instrucción pública [se vio] favorecida [por establecer] una educación pública, respaldada por intelectuales liberales y se llevaron a cabo los Congresos de Higiene y Pedagogía, que proporcionaron claridad en el proceso de reconocimiento de la existencia de una educación especial” (SEP-DEE, 2010, p. 26).

En 1884, con Manuel González Flores en el gobierno, la Junta Directiva de la Instrucción Pública promulgó un Reglamento Interior para las escuelas primarias de niños y niñas con el fin de “...modernizar, uniformar la enseñanza y adaptar las teorías a las necesidades e idiosincrasia nacionales, [así mismo] mejorar las condiciones de los planteles horarios escolares distribución de tiempo, obligaciones del personal y currículo” (SEP-DEE, 2010, p. 27);

México aspiraba a ser país moderno en el contexto mundial, poniendo a la educación como elemento central de unidad, el principal objetivo fue educar al pueblo para tener un progreso en el país. Con el objetivo de poder unificar la educación se decidió convocar a una reunión nacional, con el nombre de Congreso Nacional de Instrucción Pública 1889-1890, con el objetivo de “...hacer de la instrucción el factor originario de unidad nacional así como base de toda prosperidad y de todo engrandecimiento” (SEP-DEE, 2010, p. 27). En este congreso se concluyó la situación de la educación, que sería: gratuita, laica y

obligatoria. Sin embargo, no se abordaron el total de los demás en dicho congreso, y a finales de 1890 se convoca el Segundo Congreso Nacional de Instrucción por el Ministro de Justicia e Instrucción Pública Joaquín Baranda, donde se concluyeron temas del primer Congreso tales como: métodos, procedimientos y sistemas de la instrucción primaria y las escuelas especiales. En ese año las escuelas especiales eran "...los establecimientos dedicados a la educación de los alumnos ciegos, sordomudos e idiotas, así como las penitenciaras y las correccionales, o aquellas que enseñaban un determinado oficio" (SEP-DEE, 2010, p. 28).

Cada día era mayor el interés y preocupación por la población con discapacidad, es por ello que en 1901, Porfirio Díaz comisionó al Dr. Francisco Vázquez Gómez para recorrer las escuelas de ciegos y sordos en Estados Unidos. A su regreso y con base en las observaciones recabadas propone:

1. Que en los Estados y Territorios también deberían existir escuelas para atender el mayor número posible de sordomudos.
2. Que se deberá practicar un examen inicial a los menores con el fin de determinar qué método oral o mímico, es el más conveniente para su desarrollo.
3. Que se separe a los alumnos de acuerdo al método en el que se están instruyendo, oral o de señas (SEP-DEE, 2010, p. 29).

El Director de la Escuela Nacional de Sordomudos, Trinidad García, junto con los profesores de la escuela compartieran su opinión sobre los puntos recabados por el Dr. Francisco Vázquez Gómez. Concluyendo que "...aplicarían a los alumnos de nuevo ingreso un examen otológico y rinolaringoloscópico con el fin de corregir cualquier patología que presente el menor" (SEP-DEE, 2010, p. 29). Por esa razón, en 1906, se creó la Sección de Antropometría e Higiene Escolar, aplicando exámenes a los niños que asistían a las escuelas primarias.

Para 1908 el Secretario de Instrucción Pública y Bellas Artes, Justo Sierra, propuso que:

...el Artículo 16 de La Ley de Educación Primaria del Distrito y Territorios Federales haga referencia a cómo la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes establecería escuelas o enseñanzas especiales para niños que presenten un desarrollo físico, intelectual o moral que demandara una educación diferente a la que se ofrece en las escuelas primarias (SEP-DEE, 2010, p. 31).

Sin embargo, estos niños continuaron siendo motivos de “dispensa” para no asistir a planteles educativos, mientras no se establecieran dichas escuelas. En 1910 el Servicio de Higiene Escolar utilizaba el examen médico individual de los alumnos para descubrir anomalías en los órganos y funciones que los diferenciaban de sus compañeros y los hicieran inferiores, de acuerdo con este examen se encontraron muchas manifestaciones que les impedía a los niños llevar un desarrollo educativo acorde a su edad, por ello, se pretendió hacer una clasificación con los niños de acuerdo a sus características. Acordándose que “...la enseñanza para los escolares anormales debía organizarse en colaboración entre el médico y el educador, creando diferentes establecimientos que atendieran el estado mental de los niños y sobre todo su estado moral” (SEP-DEE, 2010, pp. 32-33).

“Con base en el trabajo desarrollado entre médico y profesor, [...] en enero de 1921 se realiza el Primer Congreso Mexicano del Niño [...] y se consolida la orientación médico-pedagógica” (SEP-DEE, 2010, p. 33), hecho que marcó el inicio de la Institucionalización de la Educación Especial. “En 1923 se llevó a cabo el Segundo Congreso Mexicano del Niño y se asienta la urgencia de la creación de escuelas especiales. Sin embargo, no había presupuesto y se propuso la opción de establecer algunos salones para clases anexa” (SEP-DEE, 2010, p. 34). Así mismo se propuso la fundación de un Patronato para la Educación y Protección de los niños Anormales con el objetivo de favorecer las condiciones de los niños anormales, fomentando la educación y previniendo riesgos en su desarrollo (SEP-DEE, 2010, p. 34).

“Las conclusiones de ambos congresos influyeron [...] para que en 1925 se creara el Departamento de Psicología e Higiene Escolar” (SEP-DEE, 2010, p. 34), este departamento funcionó “...con el precepto de la clasificación escolar homologando los grupos con el fin de proteger al niño, y aquellos alumnos que presentaban una incapacidad física, se desarrollaran en condiciones peculiares a sus capacidades” (SEP-DEE, 2010, p. 35). Al respecto el Dr. Roberto Solís Quiroga pilar de la Educación Especial en México, convence al Secretario de la Educación Pública Ignacio García Téllez de la necesidad de un Instituto Médico Pedagógico (IMP) y el 7 de junio de 1935 abrió el Instituto Médico Pedagógico con el objetivo de proporcionar tratamientos médicos (SEP-DEE, 2010, p. 35).

En México, después de la creación del IMP, el desarrollo de la EE fue trascendental porque se continuó con la apertura de escuelas específicas para los niños con debilidad mental o física y se dio paso al tratamiento de la conducta de los menores.

...Con la EE creciendo en 1937 se creó la Clínica de la Conducta por el Dr. Francisco Elizarras, donde se inició con estudios sobre la personalidad del niño para buscar parámetros de la conducta normal y diferenciarla de la conducta patológica. Con ello pudieron dedicarse a estudiar, diagnosticar y tratar a los pequeños que mostraban alguna anormalidad en su conducta escolar [...] también en 1937 se inicia en el Instituto Nacional de Psicopedagogía, una investigación en escuelas primarias del Distrito Federal, sobre los trastornos en el lenguaje y tratamiento terapéutico [a quienes lo requerían, gracias a dicha investigación se creó en] 1952 la Clínica de Otorralia, con el fin de detectar y atender los problemas de lenguaje en la población escolar (SEP-DEEP, 2010, p. 37).

El interés por atender a la población con necesidades especiales siguió en ascenso, la Secretaria de Salubridad y Asistencia junto con la Lotería Nacional crearon en 1955 el Instituto para la Rehabilitación de los Niños Ciegos y Débiles Visuales (INNCI), “...con el fin de atender a los pequeños con problemas visuales de la edad materna infantil, hasta los dieciséis años” (SEP-DEEP, 2010, p. 38).

Para 1959, la SEP creó la Oficina y Coordinación de Educación Especial, dependiente de la Dirección General de Educación Superior e Investigación Científica, con la finalidad de cuidar el funcionamiento de toda institución pública encargada de ofrecer estos servicios educativos, siendo responsable de esta oficina la profesora Odalmira Mayagoitia Alarcón, quien durante su gestión logró la apertura de 10 escuelas de educación especial en el Distrito Federal y 12 en el interior de la República. Un año después, para 1960, la profesora Odalmira Mayagoitia impulsó la creación de las Escuelas Primarias de Perfeccionamiento, partiendo de la idea de que "...la pedagogía especial era para ofrecer una educación terapéutica somato-psíquica que desarrollara habilidad mental, mayor coordinación a los movimientos, mejora el lenguaje y las posibilidades de intercambio con el ambiente para la efectiva rehabilitación" (SEP-DEE, 2010, p. 38).

Para la segunda etapa se tomó como punto de partida el año 1970, año en el que se inició una serie de avances notables en aras de superar el modelo asistencial de atención, para poder ser transformado en el modelo rehabilitatorio; sobre todo gracias a los avances de la medicina y la psicología. Así mismo hubo avance en la tendencia educativa de la atención a la discapacidad y en ese mismo año se crea por decreto presidencial La DGEE en la SEP con la finalidad de "...organizar, dirigir, desarrollar, administrar y vigilar el sistema federal de educación especial y la formación de maestros especialistas" (SEP-DEE, 2010, p. 72). A partir de entonces, el servicio de educación especial prestó atención a personas con deficiencia mental, trastornos de audición y lenguaje, impedimentos motores y trastornos visuales.

Para 1971 la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) proclamó el 20 de diciembre, "...la necesidad de proteger los derechos de las personas físicas y mentalmente desfavorecidas, así como asegurar su bienestar y rehabilitación" (SEP, DEE, 2010, p. 79), impulsando la Declaración de los Derechos del Retrasado Mental. A partir de los Derechos del Retrasado Mental, diversos organismos internacionales implantan recomendaciones, sugerencias,

acuerdos e iniciativas en beneficio a esta población. Una de las recomendaciones fue que los “...servicios de rehabilitación articularán programas básicos de desarrollo con servicios médicos educacionales y de formación profesional. Así en 1972, el Comité Administrativo de Coordinación de las Naciones Unidas, examinó dichas sugerencias del informe sobre la rehabilitación de las personas atípicas” (SEEP-DEE, 2010, p. 80).

Para el 9 de diciembre de 1975 se emitió la Declaración de los Derechos de los Impedidos, para promover la autosuficiencia de los también llamados “física o mentalmente incapacitados”, reconocer como sujetos de derecho también a sus familias, reconocer su derecho a la seguridad económica, social, a vivir con sus familias y recibir protección ante cualquier tipo de explotación, abuso o trato degradante (SEP-DEE, 2010, p. 80).

Con la importancia que se daba a las personas atípicas, en 1978 “...con el Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública, se confirmó que las tareas de la DGEE se centraban en organizar, operar y supervisar las clínicas psicopedagógicas, de la ortolalia, de conducta, y de otras especialidades” (SEP-DEE, p. 89).

Para los años ochenta la preocupación de la DGEE no solo se centró en garantizar el derecho a las personas atípicas, sino también garantizar su integración en la vida social y surge el modelo psicogenético-pedagógico, es ahí donde surge la tercera etapa, la evolución de las relaciones entre la psicología y la educación proyectaron la condición necesaria de fundamentar la pedagogía en el conocimiento del desarrollo infantil, en las teorías del aprendizaje, así como en el estudio y la medida de las diferencias. La *teoría psicogenética de desarrollo* planteada por Jean Piaget tuvo gran impacto en ese tiempo, porque describía la evolución de las competencias intelectuales desde el nacimiento hasta la adolescencia (SEEP-DEE, 2010, pp. 141-142).

La teoría psicogenética representó para el sistema educativo, un marco explicativo viable para comprender cómo se efectúa el desarrollo mental normal y qué factores lo determinan.

Esto llevó a que para 1981 se iniciara un proceso de crecimiento en los Servicios de EE, los cuales en ese momento se clasificaron en dos modalidades: indispensables y complementarios (SEP-DEE, 2010, p. 145).

En el caso de los servicios de carácter indispensable se atendían a niños con todo tipo de discapacidad, que presentaban dificultades en su desarrollo tanto físico, intelectual y emocional, desde que nacían hasta los cuatro años. Dichos servicios funcionaban en espacios específicos, separados de la educación regular y estaban conformados por:

- ◆ Los Centros de Intervención temprana (CIT)
- ◆ Las Escuelas de Educación Especial (EEE). Centros educativos en donde se proporcionaba atención a niños que cursaban desde preescolar hasta primaria y los cuales contaban con una “deficiencia”.
- ◆ Los Centro de Capacitación de Educación Especial (CECADEE). Se capacitaba a los sujetos para que pudieran desempeñar oficios (carpintería, repostería, cocina, corte de cabello herrería y costura) y de esta forma pudieran insertarse al campo laboral (SEP-DEE, 2010, pp. 146 y 148).

En el caso de los servicios de carácter complementario, estaban los Centros Psicopedagógicos, se brindaba atención a los alumnos de Educación Preescolar y Educación primaria que representaban problemas de lenguaje y aprendizaje. Centros en los que había profesores de EE, psicólogos, médicos, y trabajadores sociales, para diagnosticar y atender de forma individual a estos niños y posteriormente definir a donde serían canalizados. Esta modalidad también incluía las Unidades de Atención a Niños con Capacidades y Aptitudes sobresalientes (CAS) (SEP-DEE, 2010, p. 146).



Para el desarrollo de las actividades en estos grupos, la DGEE propuso el Plan de Trabajo para el Fortalecimiento de los Grupos Integrados, en el que estableció:

1. Iniciación con entrevistas a inspectores y directores, conferencias de orientación a maestros sobre la importancia de los programas integrados y al mismo tiempo, orientación sistemática a los padres de familia para continuar esta labor dirigida y reforzada en sus propios hogares.
2. Planear y realizar la selección y clasificación con equipos de la Unidad Técnica y de Investigación de la DGEE, con base en un diagnóstico integral [...] a efecto de identificar a los niños atípicos lo más precozmente posible.
3. Organización de grupos con un máximo de 25 educandos, en caso de deficiencia mental ligera.
4. Organización de servicios de terapia pedagógica y técnica rehabilitatoria, en caso de niños con problemas de lenguaje, hipoacúsicos o con problemas de conducta.
5. Selección de los mejores maestros especialistas, a efecto de garantizar y prestigiar la labor desarrollada en estos grupos
6. Dotar las aulas destinadas para ellos con instalaciones adecuadas: sección de material didáctico, sección del hogar, de música, de ortolalia, juguetería o lo que se requiriese
7. Evitar toda designación diferente a la adoptada en los grupos ordinarios de la escuela donde el niño se encuentra
8. Organización y supervisión técnica a cargo de la supervisora de grupos integradores de la DGEE
9. Control y estudio minucioso para la promoción de los alumnos, con el fin de poder reintegrar en grupos superiores a quienes tuvieran mayor capacidad, o bien encauzar hacia las escuelas de Educación Especial a quienes no pueden continuar en la escuela primaria regular
10. Garantizar la eficiencia terminal en la atención de los alumnos atípicos, para abatir el elevado costo de la educación, originado por el grave problema de la reprobación y deserción escolar ; logrando al mismo tiempo prevenir su canalización a escuelas de educación especial
11. Contribuir eficazmente mediante estudios científicos, a reducir cada vez más la reprobación del primer año del nivel elemental (SEP-DEE, 2010, p. 104).

Estos servicios y funciones fueron considerados como antecedentes de los que en nuestro país pasarían a ser las instituciones que apoyarían la IE, modelo

educativo que será adoptado en México a partir de 1992 con la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB).

## **1.2. Inicio y desarrollo de la Integración Educativa en México**

En 1945, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO por sus siglas en inglés) suscribió con los países afiliados una constitución en la que estaban de acuerdo en la necesidad de asegurar a toda persona el pleno e igual acceso a la educación. Donde en el artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos se establece que “...toda persona tiene derecho a la educación” (UNESCO, 2011, p. 8). Con el artículo 26 en manifiesto, los países que integraban la UNESCO establecieron los mecanismos que permitieran asegurar a todas las personas el acceso a la educación y el reconocer que es un derecho universal (UNESCO, 1995, párr. 7).

Así mismo la ONU impulsó la idea de que las personas con alguna discapacidad, al igual que todo sujeto, tienen los mismos derechos y para 1975 con la Declaración de los Derechos de los Impedidos se estableció:

...los discapacitados deben gozar de los mismos derechos políticos y civiles que los demás, incluyendo medidas que les permitiesen ser autosuficientes. La declaración reafirmaba los derechos de estas personas a la educación, a la atención sanitaria y a servicios de colocación (UNESCO, 1995, p. 92).

Declaración que toma gran fuerza a partir de que es empleado en el informe Warnock, hecho por Helen Mary Warnock, publicado en 1981, donde las NEE apelan a la idea de diversidad y con las múltiples necesidades que pueden tener los alumnos de una escuela, ya sea por su discapacidad o por sus problemas de aprendizaje, lo que requiere de ser focalizado para poder determinar las adecuaciones curriculares que permitan integración de todos los niños. (SEP-DEE, 2010, p. 173) En dicho informe se establece que:

1. Ningún niño será en lo sucesivo considerado ineducable.
2. La educación es un bien al que todos tienen derecho.
3. Los fines de la educación son los mismos para todos. La Educación Especial consistirá en la satisfacción de las necesidades educativas de un niño con objeto de acercarse al logro de estos fines.
4. Las Necesidades Educativas Especiales son comunes en todos los niños.
5. Ya no existirán dos grupos de alumnos, los deficientes que recibirán Educación Especial, y los no deficientes que reciben simplemente educación.
6. Las prestaciones educativas especiales, donde quiera que se realicen tendrán un carácter adicional o suplementario y no alternativo o paralelo.
7. La abolición de las clasificaciones legales de los deficientes es recomendable. Sin embargo, se utilizara el término “dificultad de aprendizaje” para describir a los alumnos que necesitan alguna ayuda especial (SEP-DEE, 2010, p. 173).

Informe que tiene un valor fundamental en la transformación del enfoque educativo y de los cambios que se dieron en gran parte de los sistemas educativos de las naciones pertenecientes a la Organización de las Naciones Unidas (ONU).

Un marco de referencia para introducir la integración como enfoque en los sistemas educativos. La integración educativa es un movimiento que se fundamentaba en la idea que, la educación es un derecho humano básico y un mecanismo para lograr sentar las bases para una sociedad más justa y equitativa. Integración Educativa que se fundamentada en la idea de que: “Todos los alumnos tienen derecho a la educación, [independientemente de sus características y condiciones...] (SEP-DEE, 2010, p. 178). Un enfoque educativo que se orientaba a promover una educación en la que todos los niños estén juntos en instituciones regulares.

Implica mantener a un niño excepcional con sus compañeros no excepcionales en el ambiente menos restrictivo en el que pueda satisfacer sus necesidades. Para esto se requieren programas y servicios educativos flexibles que fluyan en un

continuo y que permitan al niño con discapacidad integrarse en cualquier punto de este continuo cada vez que sea necesario (García *et al.* 2009, p. 88). Donde los fines educativos son los mismos para todos los alumnos. No tiene sentido hablar de niños "deficientes" y "no deficientes", los primeros con educación especial y los segundos con educación regular.

Para 1979 América Latina hace su aportación a partir de que en México y otros países promueven:

...el proyecto principal de educación (PPE) el cual se presentó en la Conferencia Regional de Ministros de Educación y de Ministros Encargados de la Planificación Económica de los países de la América Latina y el Caribe, este evento fue planeado para la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO por sus siglas en inglés), en conjunto con la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) y la Organización de Estados Americanos (OEA), donde se expusieron tres objetivos primordiales:

1. Asegurar la escolarización a todos los niños en edad escolar y ofrecerles una educación general mínima de 8 a 10 años antes de 1999.
2. Eliminar el analfabetismo ante del fin del siglo, y desarrollar y ampliar los servicios educativos para los adultos.
3. Mejorar la calidad y la eficiencia de los sistemas educativos a través de la realización de las reformas necesarias (López, 2012, p. 131).

Es así que para 1990 en Jomtien Tailandia se elaboró la Declaración Mundial sobre Educación para Todos: y el marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje, en la que se propuso mejorar la calidad de la educación básica, además de que se destacó la importancia de que la educación sea concebida como un derecho fundamental el que todo ser humano debe recibir, haciendo énfasis en la educación básica (compromiso que se contemplará más tarde en la Normas Uniformes de la Organización de las Naciones Unidas sobre Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad, las que fueron aprobadas en 1994 (SEP-DEE, 2010, pp. 174-175).

Para 1994, se llevó a cabo la Conferencia Mundial Sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad en España, dando pie a la llamada “Declaración de Salamanca”, en la que se tenía como premisa el que:

...cada niño tiene características y necesidades de aprendizaje propias y los sistemas educativos, deben diseñarse tomando en cuenta la gama de individualidades. La integración debe darse a partir de una pedagogía centrada en el niño y en consecuencia, debe estar incluida dentro de la estrategia de la educación en general. Estas estrategias no pueden ser aisladas de la educación especial, sino compartidas con la educación regular, pues de otro modo, no serían integradoras (SEP-DEE, 2010, p. 175).

Encuentro en Salamanca en el que se “...exhortó a los organismos internacionales a defender el enfoque de la escuela integradora, promover la cooperación técnica y las redes de información, así como apoyar la formación de los maestros, los programas piloto, el intercambio de experiencias y la investigación” (SEP-DEE, 2010, p. 175).

Cabe mencionar que “...se analizaron y se cambiaron los aspectos más relevantes de la política con el fin de favorecer el enfoque de la educación integradora, sobre todo para los niños con necesidades especiales” (Frola, 2004, p. 36), en dicha declaración se puso de manifiesto que:

- ◆ Todos los niños de uno y otros sexos tienen derecho fundamental a la educación y debe dárseles la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos.
- ◆ Cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios.
- ◆ Los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades.
- ◆ Las personas con Necesidades Educativas Especiales deben de tener acceso a las escuelas regulares, que deberán integrarlos en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer sus múltiples necesidades.

- ◆ Las escuelas regulares con esta orientación integradora representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la integración para todos: además, proporcionan una educación efectiva a la mayoría de los niños y mejoran la eficacia y, en definitiva, la relación costo-eficacia de todo sistema educativo (Gobierno Español/UNESCO, 1994, pp. 7-8).

Pero no solo en el mundo, ya se habían dado procesos de transformación en los que se buscaba que todas personas tuvieran derecho a recibir educación. En México, un año antes del tratado de Salamanca ya se había dado el cambio hacia la IE y la transformación del Subsistema de Educación Especial.

El modelo educativo para la IE, en México surge con el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Escuela Básica (ANMEB), el que fue firmado por los tres actores fundamentales de la educación:” el Gobierno Federal, los gobiernos de cada uno de los Estados de la República y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación” (SEP-DEE, 2010, p. 180). Dicho Acuerdo consagró las bases de un nuevo estilo de desarrollo educativo, impulsando nuevas políticas y estrategias en materia de educación, ubicándose en “...Reorganización del sistema educativo, Reformulación de contenidos y Revaloración de la función magisterial” (SEP-DEE, 2010, p. 180).

Transformación que derivó en la reestructuración de dicho Subsistema de Educación Especial y la forma de trabajo en la educación regular de nuestro país. Cambio de visión educativa con la que se buscaba potenciar una educación en la que todo sujeto tuviera derecho a ella dentro de los subsistemas regulares de educación en el país, sin importar sus características y condiciones.

Es así que partir de 1992, con la firma del ANMEB; la reforma al artículo 3º constitucional, en el que se estableció que “...todo individuo tiene derecho a recibir educación” (SEP-DEE, 2010, p. 181); y la promulgación de la Ley General de Educación, que en su el artículo 41 se estableció que el Estado tiene la obligación

de atender y ofrecer educación a toda persona con NEE, procurando su integración educativa. Dejando claro que:

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

Tratándose de menores de edad con discapacidades, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular. Para quienes no logren esta integración, esta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva (SEP-DEE, 2010, pp. 183-184).

Una educación en la que se incluyó la orientación a los padres o tutores, así como a los docentes y personal de escuelas de educación básica regular que integraron a los alumnos con dichas NEE.

La firma del ANMEB, las reformas al artículo 3° y la promulgación de la Ley General de Educación fueron cambios que sirvieron de fundamento para que el gobierno realizara modificaciones estructurales en los servicios de EE, cambiando sus condiciones de funcionamiento y a que se diera la creación de los Centros de Atención Múltiple (CAM), dividiéndose en dos modalidades: por un lado los CAM básicos, cuya función era y es atender y apoyar la educación de aquellos niños que por la gravedad de su discapacidad no pudieran ser integrados a las escuelas regulares; un servicio con el que se buscaba proporcionar Educación Básica a los niños con esas condiciones y que hasta la fecha sigue funcionando. Y por el otro, los CAM laboral, donde se ofrecería capacitación a los estudiantes con discapacidad para algún oficio que les permitiera lograr cierta autonomía, a partir de poder insertarse al campo laboral de acuerdo a las competencias que ellos adquirieran.

Los servicios complementarios se transforman en Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER), con la finalidad de promover la IE de los niños con NEE con o sin discapacidad en la Educación Primaria y Educación Secundaria.

Centros que estaban integrados por un grupo interdisciplinario de profesionales (psicólogo, trabajador social y maestro de lenguaje) que además ofrecía información a los padres de familia.

También se abrieron las Unidades de Orientación al Público (UOP), que se encargaban de proporcionar capacitación a los docentes de apoyo y regulares referente a distintas discapacidades (intelectual, sensorial, motora y de niños súper dotados) e información a los padres de familia.

En Educación Preescolar fue distinto, los Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP) permanecieron bajo el control de la Subdirección de Educación Preescolar, quedando como los responsables de apoyar la IE de los niños con NEE en centros preescolares, ya que no eran parte del Subsistema de Educación Especial.

Modificaciones del Subsistema de Educación Especial con las que se buscaba que todo niño con discapacidad tuviera los apoyos necesarios para recibir una educación regular, atendiendo a cuatro principios básicos:

- ♦ El primero normalización, este principio implica brindar a las personas con discapacidad los servicios de habilitación o rehabilitación y ayudas técnicas para alcanzar tres metas esenciales: "...1.- Una buena calidad de vida, 2.- El disfrute de sus derechos humanos y 3.-La oportunidad de desarrollar sus capacidades" (García *et al.* 2009, p. 44).
- ♦ El segundo principio integración, "...la integración consiste en que las personas con discapacidad tendrán acceso al mismo tipo de experiencias que el resto de su comunidad" (García *et al.* 2009, p. 45), se busca la participación en todos los ámbitos (familiar, social, escolar y laboral) eliminando la marginación y la segregación, se da a cada individuo la posibilidad de poder elegir su propio proyecto de vida.



- ♦ El tercer principio sectorización “implica que todos los niños pueden ser educados y recibir los servicios de apoyo necesarios cerca del lugar donde viven” (García *et al.* 2009, p. 44).
- ♦ El cuarto y último principio es individualización de la enseñanza habla de la necesidad de adaptar la enseñanza a las necesidades y peculiaridades de cada alumno y alumna, a través de adecuaciones curriculares. “...se fundamenta en el reconocimiento de que en el aula no debe existir una respuesta educativa única, el grupo es heterogéneo y diverso en cuanto a intereses, forma de aprender y manera de actuar” (García *et al.* 2009, pp. 44-45).

Con base en estos principios, se puede concluir que los alumnos con NEE deberán ser educados cerca de sus hogares, en donde exista un ambiente lo más normal posible, con adaptaciones necesarias para que accedan a todas las experiencias educativas, y poder integrarse a la sociedad en todos los ámbitos. Dichos principios llevaron a cuestionar la IE.

### **1.3. El tránsito de la Integración Educativa a la Educación Inclusiva**

Para el año 2000, la globalización se caracterizó por la interconexión de la vida económica, la transformación y avances en educación, donde se empieza a hablar del derecho a una educación básica de calidad y para todos, preocupada por diversificar oportunidades de formación para la vida, poder hacer accesible el trabajo y una información integral. Una política educativa que sea para todos independientemente de sus condiciones y características (SEP-DEE, 2010, p. 224).

En México se empezó a plantear la necesidad de “...sentar las bases de una educación cuya esencia se centraba en una ética de respeto a la diferencia y en una ética para la inclusión” (SEP-DEE, 2010, p. 224).

Se da inicio a un periodo de sesiones el 5 de Septiembre del año 2000, en la llamada Asamblea del Milenio, creando un documento donde los países reafirmaron su compromiso con la ONU para conseguir un mundo más pacífico. Llamándolo “Objetivos de Desarrollo del Milenio”, los cuales eran:

Objetivos del desarrollo del milenio
1. Erradicar la pobreza extrema y el hambre.
2. Lograr la enseñanza primaria universal.
3. Promover la igualdad entre los géneros y el empoderamiento de la mujer.
4. Reducir la mortalidad infantil.
5. Mejorar la salud materna.
6. Combatir el VIH/SIDA, la malaria y otras enfermedades.
7. Garantizar la sostenibilidad del medio ambiente.
8. Fomentar una alianza mundial para el desarrollo.

(SEP-DEE, 2010, p. 228)

Este movimiento tuvo como propósito comprometer a los países el lograr dichos objetivos para aspirar a un mundo incluyente y equitativo en el ámbito educativo, haciendo énfasis en la protección de grupos vulnerables para acceder a una escolarización básica como derecho inalienable de todos los sujetos, independientemente de la condición en la que se encuentren. Es ahí cuando se perfila la necesidad de implantar en los sistemas educativos los principios de la Educación Inclusiva. (SEP-DEE, 2010, p. 225).

Asimismo los países participantes se comprometieron a mostrar los avances en torno a dichos objetivos, realizando reuniones por región para favorecer su logro. En el caso de México le correspondió asistir a la reunión convocada por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO celebrado en Santo Domingo República Dominicana, donde fueron evaluados los progresos. Un evento que se realizó del 10 al 12 de febrero del año 2000 (SEP-DEE, 2010, p 225).

En esta reunión regional México se tomó como la voz cantante de la región, en abril del 2000, durante el Foro Mundial Sobre Educación en Dakar. Foro en el que se evaluaron los logros, las enseñanzas y los fracasos de la educación en la región durante el último decenio. Sin embargo se dieron cuenta que los avances tenían lentitud y eran desiguales, se encontraban adultos analfabetos y gran parte de niños y niñas en condiciones vulnerables no asistían a la educación básica (SEP-DEE, 2010, p. 226).

Ante esta situación, en el Foro Mundial Sobre Educación, se impulsó un marco de acción para alcanzar seis nuevos objetivos. Éstos fueron:

Foro Mundial Sobre Educación. Dakar, Senegal, 2000. Objetivos/ Metas.	
1.	Extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos;
2.	Velar porque antes del 2015 todos los niños, y sobre todo las niñas y niños que se encuentren en situaciones difíciles y los que pertenecen a minorías étnicas, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad, y que la terminen;
3.	Velar porque sean atendidas las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y programas de preparación para la vida;
4.	Aumentar de aquí al año 2015 el número de adultos alfabetizados en un 50%., en particular tratándose de mujeres y facilitar a todos los adultos, un acceso equitativo la educación básica y la educación permanente;
5.	Suprimir las disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria de aquí al año 2005 y lograr antes del año 2015 la igualdad entre los géneros, en relación con la educación, en particular garantizando a las niñas un acceso pleno y equitativo a una educación básica de buena calidad, así como un buen rendimiento;
6.	Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para conseguir resultados de aprendizaje reconocidos y mensurados, especialmente en aritmética, lectura, escritura y competencias prácticas esenciales.

(SEP-DEE, 2010, pp. 226- 227)

Objetivos orientados a acabar la pobreza, la desigualdad y la exclusión, pensando en garantizar el acceso y permanencia de todos los niños a la educación básica, a la vez que lograr una educación de calidad para la población, enfatizando la atención a poblaciones vulnerables. Al respecto un imperativo prioritario era lograr que todos los países integrantes de la UNESCO formularan políticas educativas

inclusivas y el diseño de currículos diversificados, para atender a la población excluida.

Para el 2002, en Latinoamérica se introdujo el índice para la Inclusión educativa que Tony Booth y Mel Ainscow, propusieron su Guía Para la Evaluación y Mejora de la Educación Inclusiva (mejor conocido como *INDEX for Inclusion*), el cual fue editado por la UNESCO en el 2000 y el *Center for Studies on Inclusive Education* (Centro de Estudios de Educación Inclusiva), es una herramienta que facilita la autoevaluación de los centros que pretenden iniciar cambios con la finalidad de convertirse en escuelas inclusivas, atendiendo a tres dimensiones indispensables, las cuales son:

Dimensión A: Crear culturas inclusivas.

Esta dimensión se relaciona con la creación de una comunidad escolar segura, acogedora colaboradora y estimulante, en la que cada uno es valorado, lo cual es la base fundamental primordial para que todo el alumnado tenga mayores niveles de logro. Se refiere, asimismo, al desarrollo de valores inclusivos, compartidos por el personal de la escuela, los estudiantes, los miembros del Consejo Escolar y las familias, que se transmitan a todos los miembros de la comunidad escolar. Los principios que se derivan de esta cultura escolar son los que guían las decisiones que se concretan en las políticas escolares de cada escuela y en su quehacer diario, para apoyar el aprendizaje de todos a través de un proceso continuo de innovación y desarrollo de la escuela.

Dimensión B Elaborar políticas inclusivas.

Esta dimensión tiene que ver con asegurar que la inclusión sea el centro del desarrollo de la escuela, permeando todas las políticas, para que mejore el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Se considera como “apoyo” todas las actividades que aumentan la capacidad de una escuela para dar respuesta a la diversidad del alumnado. Todas las modalidades de apoyo se agrupan dentro de un único marco y se conciben desde la perspectiva del desarrollo de los alumnos y no desde la perspectiva de la escuela o de las estructuras administrativas.

Dimensión C Desarrollar prácticas inclusivas.

Esta dimensión se refiere a que las prácticas educativas reflejan la cultura y las políticas inclusivas de la escuela. Tiene que ver con asegurar que las actividades en el aula y las actividades extraescolares promuevan la participación de todo el alumnado

y tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia adquiridos por los estudiantes fuera de la escuela (Booth y Ainscow, 2002, p. 18).

Según Booth y Ainscow, el desarrollo de la EI debería orientarse hacia el cumplimiento de varias finalidades, planteadas desde distintas perspectivas interrelacionadas como la cultura, las políticas y las prácticas de los centros. Bajo esta reflexión, resultaría entonces que la necesidad de crear escuelas inclusivas implica la creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante en la que cada persona es valorada, como el fundamento primordial para que todo el alumnado tenga mayores niveles de logro.

Esta visión educativa fue acogida dentro de nuestro sistema educativo regular, llevó a que se dejara de hablar de la IE y se impulsó la idea propuesta por la EI. Este enfoque se expresó y visualizó claramente en el Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial (MASEE), documento elaborado por la DEE.

MASEE en el que se implementó de manera oficial el enfoque de la EI a partir del ciclo escolar 2009-2010, propuesta que se fundamentó en las distintas conferencias, reuniones, cumbres, foros y congresos que se han ido dando en el plano de las iniciativas internacionales y que esta utilizado como referentes teóricos y operativos para orientar el trabajo de apoyo a los alumnos que enfrentan BAyP, que deben recibir una educación de calidad, que cubra las demandas existentes que se dan en las escuelas regulares. Ésta se fundamentado en:

...tres planteamientos sustantivos que cobran relevancia en su razón de ser, en su quehacer institucional y en torno a la organización y funcionamiento de sus servicios. El primero se inscribe en los principios de la educación inclusiva; el segundo está conformado por el Acuerdo Secretarial N° 592 donde se establece la articulación de la Educación Básica en el marco de la RIEB y el tercero se sitúa en la transformación de su gestión acorde con el modelo Gestión Educativa Estratégica (SEP-DEE, 2011, p. 18).

Para poder lograr tal transformación hacia la EI, en el Acuerdo Número 592 se estableció la articulación de la educación básica propuesta en el Plan Nacional de

Desarrollo de 2007-2012, en el que se planteaba como una necesidad insoslayable la “Igualdad de oportunidades” y elevar la calidad educativa, actualizando los programas de estudio, sus contenidos, materiales y métodos para el desarrollo integral de los estudiantes y fomentarles la formación de valores (SEP-DEE, 2011, p. 2).

Esto implicó llevar a cabo la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), considerando a todos los alumnos de preescolar, primaria y secundaria con el objetivo de “...favorecer el desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil de egreso” (SEP-DEE, 2011, p. 9). Reforma en la que la educación se caracteriza por:

...ser un espacio de oportunidades para los alumnos de preescolar, primaria y secundaria, cualquiera que sea su condición personal, socioeconómica o cultural; de inclusión, respeto y libertad con responsabilidad por parte de los integrantes de la comunidad escolar, donde se reconozca la capacidad de todos para aportar al aprendizaje de los demás, mediante redes colaborativas de conocimiento que generen las condiciones para lograrlo; un espacio agradable, saludable y seguro para desarrollar fortalezas y encauzar oportunidades en la generación de valores ciudadanos ; abierto a la cultura, los intereses, la iniciativa y el compromiso de la comunidad; una escuela de la comunidad donde todos crezcan individual y colectivamente: estudiantes, docentes, madres y padres de familia o tutores, comprometiéndose íntegramente en el logro de la calidad y la mejora continua (SEP-DEE, 2011, pp. 10-11).

Gracias al MASEE, en la Ciudad de México se impulsó la construcción de espacios escolares bajo los principios de la EI. La inclusión es entonces, una manera distinta de pensar y entender la educación, implicando una nueva filosofía, con nuevas formas de organizar y establecer la cotidianidad escolar, de trabajar y de convivencia, es decir, el impulsar un conjunto de acciones escolares, sociales y de la comunidad que eliminen las BAYP que enfrentan los estudiantes en el aprendizaje, aceptando y valorando las diferencias individuales (SEP-DEE, 2011, p. 228).

Información de éste primer capítulo que me permite comprender los cambios que se fueron dando a lo largo de la historia para llegar en la actualidad a lo que hoy en día es la EI. Un proceso de transformación que me permite contextualizar las políticas educativas que en la actualidad norma la educación de las personas con discapacidad y que me pueden dar un punto de referencia para reflexionar sobre los servicios educativos en que se ubica mi caso.

## **CAPÍTULO 2.**

### **EL SÍNDROME DE DOWN**

El SD es una alteración genética que se produce por la presencia de un cromosoma extra o una parte de él por ello, también se conoce como trisomía 21, altera el sistema fisiológico y no se sabe a ciencia cierta el origen de este síndrome. Lo que sí podemos afirmar es que una persona con SD tendrá algún grado de discapacidad intelectual y mostrará algunas características típicas.

En la actualidad, hay quienes los etiquetan como personas tontas, inútiles y retrasadas mentales, incapaces de poder realizar alguna actividad como cualquier otra persona, incluso ha ocasionado que no se les dé la atención necesaria para promover su desarrollo y poder ofrecerles una educación acorde a sus capacidades.

Es necesario que los padres indaguen sobre el síndrome antes del nacimiento para saber cómo responder ante esta situación, pues una intervención temprana puede ser la diferencia para que su hijo logre desarrollar sus potencialidades. Es importante buscar apoyo profesional para saber cuáles son las terapias requeridas y cuál será su intervención educativa.

El siguiente capítulo explicará una breve historia del síndrome de Down, comenzando por su origen, los diferentes médicos que contribuyeron a la investigación de este síndrome para saber qué. También se explicará cuántos tipos de alteración existen y en qué consiste cada una de ellas y por qué nace un niño con SD, así mismo explicaremos cuál es el tratamiento y algunos padecimientos colaterales a la discapacidad.



Por último mencionaremos aspectos de la intervención educativa, cuales son los apoyos educativos para niños con SD para su óptimo desarrollo físico y cognitivo.

## **2.1. Historia sobre el estudio del síndrome de Down**

El estudio sobre el Síndrome Down (SD) tiene una larga historia, es Étienne Esquirol quien en 1832 elaboró un informe sobre un niño que presentaba una discapacidad cognitiva, tenía las orejas, nariz y cabeza pequeñas. En ese momento se le denominó “cretinismo” o “idiocia furfurácea”. Algunos años después, para 1866 Duncan realizó la descripción de una niña de cabeza pequeña, redondeada, con ojos rasgados, que dejaba colgar su lengua y apenas pronunciaba unas pocas palabras (Ortega, 1997, p. 18).

Justo en ese mismo año, el médico inglés John Langdon Down quien trabajaba como director del Asilo para Retrasados Mentales de Earlswood en Surrey, realizaba estudios detallados a sus pacientes. En el London Hospital Reports publicó un artículo titulado “Observaciones en un grupo étnico de retrasados mentales”, en el que describía las características faciales, la coordinación anormal, las dificultades con el lenguaje y la increíble facilidad que tenían los pacientes para imitar las actitudes de maestros y amigos, al igual que su gran sentido del humor (Ortega, 1997, p. 20).

Las palabras que usó John Langdon para describir a este grupo de personas fueron:

El pelo no es negro, como en el Mongol verdadero, sino de un color pardusco, lacio y escaso. La cara es plana y amplia. Las mejillas son rotundas y se extienden a los lados. Los ojos se colocan oblicuamente, y su canto interno es más distante de lo normal. La grieta palpebral es muy estrecha. La frente se arruga transversalmente con la ayuda constante de los elevadores del párpado. Los labios son grandes y gruesos, con grietas transversales. La lengua es larga y áspera. La nariz es pequeña. La piel

tiene un leve tinte amarillento sucio, y es deficiente en elasticidad, dando el aspecto de ser demasiado grande para el cuerpo (Langdon John, *n.d.*, párr. 10).

El Dr. Langdon Down señaló 39 posibles causas de esta alteración, entre ellas: la sífilis, el alcoholismo, desnutrición, edad avanzada, el shock emocional durante el embarazo y la estrechez del saco amniótico; afirmó además que las mujeres de cierta edad tenían un riesgo especial en cuanto a la posibilidad de tener hijos con esta enfermedad, que tenían un aspecto muy parecido al grupo étnico de los mongoles, por lo que llamó a este síndrome mongolismo, las primeras descripciones del síndrome tenían su origen en diversas enfermedades de los progenitores, estableciendo su patogenia con base en una involución o retroceso a un estado filogenético más “primitivo”. Durante 93 años se consideró al síndrome de Down como una regresión al hombre primitivo.

Langdon Down tenía una gran experiencia en pacientes con deficiencia mental y la descripción que hizo de esos pacientes fue tan clara, que sigue siendo vigente.

Años más tarde en 1932, Waardenburg, fue uno de los primeros investigadores que se dedicó al estudio de la Etiología de este síndrome, pensaba que estaba relacionado con una anomalía cromosómica. Fue en 1959 cuando los médicos franceses Lejeune, Gautrier y Turpin, descubrieron que esos pacientes tenían 47 cromosomas en lugar de los 46. Esto se determinó con el análisis del cariotipo<sup>2</sup> de niños con el síndrome, en ellos se encontraba un cromosoma adicional, que poco después se identificó que correspondía al par 21, y posteriormente fue descrito el síndrome de Down tipo mosaico y el causado por la translocación del material genético.

A lo largo del siglo XX el término “mongolismo” prevaleció, hasta que en los años sesenta varios científicos pensaban que era ofensivo y en 1965 la OMS (Organización Mundial de la Salud) hace efectivo el cambio de nomenclatura tras una petición formal del delegado de Mongolia. El propio Lejeune propuso la

---

<sup>2</sup> “El cariotipo es la fotografía de los cromosomas ya ordenados para su estudio, de mayor a menor, según el sitio del centrómero (metacéntrico, submetacéntrico y acrocéntrico) y en parejas, uno heredado del padre y otro de la madre” (Ortega, 1997, p. 23).

denominación alternativa de “trisomía 21”, término que en la actualidad se usa. Ochenta y cuatro años después de la primera descripción del Dr. Langdon Down los científicos llegaron a conclusiones distintas sobre este síndrome y le cambiaron el nombre por “Síndrome de Down” en homenaje al Dr. John Langdon Down (Historia del síndrome de down, 1990, párr. 7).

El interés de este síndrome radica en primer lugar en su prevalencia, ya que afecta a uno de cada 1.000 y 1 de cada 1.100 recién nacidos en México. Afecta a todas las razas y niveles económicos por igual (Día Mundial del Síndrome de Down, 2011, párr. 2).

## **2.2. Etiología**

La causa de este síndrome es la existencia de un cromosoma extra en el par 21, las células del cuerpo humano contienen 46 cromosomas repartidos en 23 pares (22 de ellos se denominan autosomas o cromosomas ordinarios y un par contiene los ligados al sexo -XY o XX según sea hombre o mujer-).

La aparición de la trisomía comienza en el momento de la fecundación, durante el desarrollo del óvulo o del espermatozoide o, inmediatamente después de su encuentro, durante la primera o segunda división celular (Jasso, 1991, p. 55).

En las personas con SD se da la presencia de 47 cromosomas en las células y ese cromosoma suplementario se encuentra en el par 21. Los genes son normales pero el número excesivo y no es posible que exista un sólo cromosoma cuyos genes no intervengan en el desarrollo equilibrado del cerebro (Jasso, 1991, p. 51).

Aunque se han postulado varias teorías acerca de las posibles causas del cromosoma adicional, no se ha demostrado ninguna de ellas; pero si hay algo indiscutible: los

padres no tienen la culpa de que un hijo nazca con SD. Nada que ellos hayan hecho antes o durante el embarazo ha causado el SD que el niño presenta.

Sin embargo, alguno de los posibles factores que se atribuyen a que se desarrolle la trisomía 21 es la edad materna. Se ha observado un aumento de la disyunción en ovocitos (célula germinal que participa en la reproducción) de mujeres de edad avanzada, por esta razón se dice que una madre relativamente mayor, presenta un porcentaje de riesgo de un nacimiento trisonómico. También la excesiva juventud al momento del embarazo, en un rango de 15 a 17 años de edad por parte de la madre, esto es considerado un factor que influye significativamente, para que se presente esta anomalía genética (Ortega, 1997, p. 31).

El embarazo a mayor edad, incrementa el riesgo de tener un niño con SD, como se observa en el cuadro 2.

Cuadro 2

Edad materna en años	Frecuencia de fetos con síndrome Down.	Frecuencia de recién nacidos con síndrome Down.
15-19	---	1/1 250
20-24	---	1/1 400
25-29	---	1/1 100
30-31	---	1/900
32	---	1/750
33	1/420	1/625
34	1/325	1/500
35	1/250	1/350
36	1/200	1/275
37	1/150	1/225
38	1/120	1/175
39	1/100	1/140
40	1/75	1/100
41	1/60	1/85
42	1/45	1/65
43	1/35	1/50
44	1/30	1/40
45 o mayor	1/20	1/25

(Jasso, 1991, p. 67).

La influencia de la edad paterna es de 40 a 50 años en estas edades existe la posibilidad, pero es menor a la que se presenta en la madre.

La explicación que se da a este hecho es que a mayor edad de la madre existen mayores posibilidades de que un niño nazca con SD, radica en la diferencia fisiológica que existe en la formación de células reproductoras del hombre y la mujer.

El hombre forma nuevas células germinales durante toda su vida fértil; en cambio, la mujer nace con un número determinado de células germinales, las cuales han de esperar en turno, varios años para ser liberadas y fecundadas. Estas células se hacen “viejas” esperando en los ovarios su liberación, y por eso son más propensas a sufrir accidentes en sus cromosomas (Ortega, 1997, p. 31).

A continuación se muestra una tabla de frecuencia del SD de acuerdo a la edad de la madre.

Cuadro 1

Edad Materna Años	Frecuencia del síndrome de Down
• Menos de 30	• 1 en 1500
• 30 a 34	• 1 en 750
• 35 a 39	• 1 en 280
• 40 a 44	• 1 en 130
• 45 o más	• 1 en 65

(Ortega, 1997, p. 39).

Lo cierto es que no se sabe con detalle lo que origina la trisomía del cromosoma y, por tanto no se puede hacer algo por evitarlo. Fuera de esto, el síndrome aparece totalmente al azar.

### 2.3. Tipología

Existen tres tipos de trisomía: la primera es la *Trisomía 21 regular*, ésta se da en una proporción aproximada de 1 caso por cada 700 nacimientos. La aparición de la trisomía 21 regular es por azar y se piensa que es generada por una inadecuada distribución de los cromosomas del par 21 ya sea del óvulo o del espermatozoide. Como consecuencia, en vez de ir un solo cromosoma del par 21, van los dos a una sola célula (Jasso, 1991, p. 53).

La segunda es la *Trisomía 21 por mosaicismo*, en ésta el error de distribución de los cromosomas se produce en la segunda o tercera división celular. Las consecuencias de este accidente en el desarrollo del embrión dependerá del momento en el que se produzca la división defectuosa: cuando más tardía sea, menos células se verán afectadas por la trisomía y viceversa. El niño será portador, al mismo tiempo de células normales y trisómicas en el par 21 (Bautista, 2002, p. 60).

Una tercera es la *Trisomía por traslocación*, ésta se caracteriza por presentar en la totalidad o una parte de un cromosoma está unión. En ésta se ha encontrado que la unión cromosómica es más frecuentemente en los pares 13-15 y 21-22. El momento en el que aparece la traslocación puede ser, o bien durante la formación de espermatozoide o del óvulo, o bien durante la primera división celular. En aproximadamente un 15 % de los casos, el cromosoma extra es transmitido por el espermatozoide y el 85% restante es por el óvulo. En ésta todas las células portarán la trisomía, conteniendo un par de cromosomas que siempre ira unido al cromosoma de traslocación (el cariotipo) y es de especial importancia porque, en uno de cada tres casos de trisomía por traslocación, uno de los padres es portador de la misma, existiendo la posibilidad de que tenga otro hijo afectado con el síndrome. En esta ocasión, el padre o la madre son personas normales física e intelectualmente, pero sus células sólo poseen 45

cromosomas, de manera que la traslocación equivale a dos cromosomas normales (Bautista, 2002, p. 62).

La conclusión a la que han llegado los especialistas es que:

En el 90% de los casos el error de distribución de los cromosomas se produce antes de la fecundación (unión del gameto masculino con el femenino) o en la primera división celular, lo que explica que la variedad de trisomía, la regular, será la más frecuente, seguida en el 4% de los casos de niños Down por la traslocación y el 1% restante por el denominado mosaicismo (Jasso, 1991, p. 31).

En gran medida la información sobre la tipología ha servido para poder realizar un diagnóstico peri y posnatal de los niños que tienen dicho síndrome.

Trisomías que pueden variar según sea el caso, puesto que cada uno viene acompañado con diferentes alteraciones, lo que determina la gravedad del caso. Para establecer esto, el diagnóstico es el punto clave en la atención y desarrollo de cada caso, para que reciban tratamiento y la atención más adecuada a sus necesidades.

#### **2.4. Diagnóstico**

En la actualidad es posible averiguar antes del nacimiento si un bebé presentará SD, existen pruebas prenatales. Una de las pruebas más comunes es la amniocentesis y la CVS (Chorionic Villus Sampling) estas dos son pruebas que ayudan a encontrar desordenes genéticos antes del nacimiento.

La amniocentesis es una prueba de laboratorio que se realiza cuando el bebé todavía está en el vientre de la madre, se realiza una exploración con ultrasonda en el abdomen de la madre embarazada, para con ello establecer la posición del feto y de la placenta, después se introduce una jeringa en el espacio del líquido

amniótico (que rodea al bebé) este contiene células de piel del bebé y se extrae el mismo. Se realiza antes de las 14 o 15 semanas de gestación, de lo contrario es poco probable que se obtengan resultados certeros (John Langdon Dow, *n.d.*, párr.1).

La prueba CVS consiste en tomar una pequeña muestra de la placenta con células del feto, otro método de esta misma prueba es introducir una jeringa en la pared del abdomen y hay menos riesgo de sufrir una infección. Se puede practicar a las 8 o 10 semanas de la concepción y sus resultados se obtienen en un par de días, aunque presenta un mayor riesgo de perder al feto (Cómo se diagnostica el síndrome de Down..., *n.d.*, párr. 3).

Debido a que las pruebas de diagnóstico invasivas CVS o Amniocentesis eran riesgosas solamente se recomendaba en los casos de las mujeres mayores de 35 años, aquellas con una historia familiar de defectos genéticos y las mujeres que han tenido resultados anormales en las pruebas de evaluación.

Las pruebas prenatales por lo tanto se consideran una buena opción obviamente con su grado de riesgo, sin embargo son oportunas para los padres, ya que les permite tomar la decisión de seguir con el embarazo o abortar.

.

El aspecto físico del niño con SD es tan característico, que el médico que lo percibe al momento de nacer. Sin embargo este diagnóstico solo puede ser confirmado mediante un examen genético denominado Cariotipo cromosómico, en el cual con una muestra de sangre del bebé se cultivan células por unas dos semanas al cabo de las cuales se pueden visualizar con un microscopio los cromosomas para determinar si hay presente material extra en el cromosoma 21 (Ortega, 1997, p. 24).

Al nacer un bebé que presenta SD, tiene la piel de color azulado, su llanto es débil y su movimiento es poco debido a sus músculos flácidos. Se sabe que a pesar de



que existen más de 100 signos en el SD, un niño no presenta todos (Ortega, 1997, p. 26) sin embargo, las principales características para diagnosticar un recién nacido con SD son las que se indican en el siguiente cuadro:

Cuadro 3

Manifestaciones	Frecuencia de aparición
Hipotonía	80%
Reflejo de moro disminuido	85%
Articulaciones con hiperflexibilidad	80%
Exceso de piel en cuello posterior	80%
Perfil plano de la cara	90%
Oblicuidad de la fisura palpebral	80%
Anomalías de la forma del pabellón auricular	60%
Displasia de la pelvis	70%
Displasia de la falange media del quinto dedo	60%
Pliegue palmar simiano	40%

(Jasso, 1991, p. 37).

De acuerdo con Ortega otras de las principales características de los niños con SD que rápidamente se pueden identificar son las siguientes:

- ◆ La cabeza del bebé es más pequeña y se ve ancha y aplanada, pues tanto la parte posterior como la cara son planas; las fontanelas se cierran más tardíamente de lo habitual, el cabello es fino, lacio y casi siempre escaso.
- ◆ La cara redondeada muestra las características que ocasionaron que durante mucho tiempo se le diera el nombre de mongolismo, por sus semejanzas con los rasgos orientales de la raza mongol [...].
- ◆ El estrabismo es común, por lo general de tipo convergente que, si no desaparece de manera espontánea, requiere corrección quirúrgica. En algunos casos los ojos tienen un movimiento peculiar en vaivén llamado nistagmo, el cual según se cree, es por inmadurez del cerebro. También es frecuente en estos niños la miopía y cataratas.
- ◆ La nariz es pequeña y achatada, el puente se ve aplanado porque los huesos no se desarrollan por completo. Por su parte, la mucosa es gruesa y con frecuencia estos niños presentan escurrimiento nasal.
- ◆ Los labios suelen ser gruesos, secos y con fisuras; la boca es pequeña, el paladar alto y con forma de ojal. El maxilar superior es pequeño y la mandíbula puede ser grande.

- ◆ La lengua de forma redondeada, también suele parecer grande y en muchos casos sale de la boca, presenta fisuras y las papilas gustativas están crecidas. El babeo es un problema común [...].
- ◆ La voz es gutural y grave, esto se debe a la hipotonía de las cuerdas vocales; esto mismo origina que el niño tenga problemas de fluidez y de articulación en el lenguaje.
- ◆ Los pabellones auriculares son pequeños, algo prominentes y con implantación más baja de lo común. El cuello es corto y ancho; puede tener pliegues sobre la nuca, lo que da la impresión de que la cabeza está unida al tronco.
- ◆ Existen anomalías en el tórax llamadas cardiopatías: de 30 a 40% presentan problemas cardíacos; lo más común es la persistencia de comunicación entre los ventrículos y el conjunto arterioso. En el abdomen se presenta la hernia umbilical y la separación de los músculos rectos, además de problemas obstructivos del tracto digestivo y estreñimiento crónico.
- ◆ Las extremidades son cortas, las manos anchas, regordetas y blandas con un surco transversal (característica conocida como mano simiana); los dedos son pequeños, sobre todo el pulgar y el meñique, por lo general le falta una falange; la punta de este dedo se curva hacia adentro y en 10% de los casos puede haber ausencia de dedos.
- ◆ En las extremidades inferiores no es raro encontrar anomalías como la luxación congénita de cadera. Los pies son pequeños y redondeados, tienden a ser planos y presentan desviaciones (pie plano vago); el primer dedo se implanta más debajo de lo normal y esto hace parecer un surco entre el primer dedo y los demás (el tercero es discretamente mayor a los demás dedos).
- ◆ Los genitales masculinos tienen un desarrollo tardío e incompleto. El pene es pequeño y en la mayoría de los niños los testículos no descienden. El vello púbico es escaso, al igual que el vello facial. La libido está disminuida y se supone que son estériles [...].
- ◆ La piel inmadura alancear, es fina delgada y muy sensible; se seca si está expuesta al aire y con facilidad se infecta. Con el tiempo tiende a envejecer prematuramente y a engrosarse, en especial en los sitios de flexión.
- ◆ Los músculos son hipotónicos (flojos), esto retrasa de manera considerable el desarrollo psicomotor. Los niños con síndrome de Down tardan en gatear y caminar (1997, pp. 66-72).

Las peculiaridades físicas anteriores nos brindan una aproximación acerca de sus condiciones, que son características que se presentan en todas las personas y que las diferencia del resto de la población.

Es importante indicar que el diagnóstico médico solo se basa en las condiciones de síntomas físicos, que son descriptivos y superficiales, sin embargo se puede complementar con una intervención psicopedagógica, que posibilite la comprensión de la situación en la que se encuentra el niño, con la intención de buscar estrategias educativas, para resolver los problemas que presente y que se obtenga la información pertinente, para saber desde dónde hay que partir para dar el mejor apoyo educativo posible.

## **2.5. Tratamiento**

Aunque los avances científicos no han podido determinar la forma de evitar o corregir esta alteración cromosómica que da origen al SD, si ha sido posible con ayuda de especialistas llevar un seguimiento de su salud lo cual ha incidido positivamente en el mejoramiento de la calidad de vida y la longevidad de las personas con SD.

El tratamiento físico y educativo de los niños con SD, es indispensable desde el primer momento en que se detecta el síndrome, pues son sujetos capaces de realizar actividades como cualquier persona, siempre y cuando tengan el apoyo educativo adecuado, pero sobre todo deben recibir una estimulación temprana para que desarrollen al sus habilidades.

La finalidad de la estimulación temprana, es tratar las alteraciones a través de intervenciones para reducir en los niños los daños que ocasiona el síndrome y puedan desarrollarse lo mejor posible. Un programa de intervención temprana debe de comprender áreas de desarrollo como: movimientos corporales, táctiles visuales, respiratorios, generales del entorno, lenguaje, convivencia y socialización (López, 1999, p. 40).

La mayoría de los niños con SD sufren hipotonía muscular, es decir, que no tienen firmeza en sus movimientos corporales, por lo tanto la estimulación temprana debe enfocarse principalmente en la parte motora, necesitan de estos estímulos para que logren cosas tan sencillas, como: gatear, sostener objetos, reaccionar a sonidos, etcétera.

En los centros de estimulación temprana, los especialistas pueden indicar a los padres el tipo de actividades que conviene realizar para que el niño logre primero sostener la cabeza, luego aprenda a sentarse, más tarde a gatear y después a caminar y correr como cualquier otro niño (Gómez, 2002, pp. 74-75).

La estimulación temprana es una parte fundamental en el desarrollo del niño, ya que logra una serie de movimientos corporales esenciales para su psicomotricidad, después de la estimulación temprana, el siguiente paso para el tratamiento, es el aprender a hablar. Es importante estimular el área del lenguaje desde sus primeros balbuceos, puesto que los niños con SD nacen con serios problemas fonológicos por las malformaciones que se dan en los órganos del habla, el estímulo del habla es fundamental para su desarrollo y comunicación. Dependiendo si es regular, mosaicismo o traslocación se dará la posibilidad de que puedan llegar a hablar o solo logren articular algunas palabras, sea cualquiera de alguno de estos casos, se tiene que hacer todo lo posible para que las pocas palabras que puedan pronunciar lo hagan correctamente, no se les exige, después, difícilmente se podrá corregir y esto puede ocasionar que tengan problemas para ser incluidos en la escuela.

En la escuela deben de tener una educación que pueda cubrir sus NEE, además del personal que esté a cargo de su educación, deben estar informados sobre el SD para poderle dar la educación educativa adecuada, esto se explicará con más detalle en el siguiente apartado.

## 2.6. Intervención educativa

A pesar de que su aprendizaje es más lento y presenta algunas características que deben tenerse en cuenta en el proceso de enseñanza, es mucho lo que puede esperarse de una persona con SD, pues la estimulación temprana en todos los niños permite el desarrollo de destrezas múltiples. Al respecto, los niños con SD no son una excepción, un programa de atención temprana se convierte en la estrategia perfecta, que de la mano con la labor de padres y profesionales médicos (fonoaudiólogos, terapeutas y, pediatras), facilitará el desarrollo de habilidades sociales, físicas y cognitivas que favorecerá la inclusión de éstos a las aulas regulares cuando se inicie su escolarización (Ortega, 1997, p. 27).

Las Necesidades Educativas Especiales<sup>3</sup> de los niños con SD varían dependiendo de cada caso, así que es tarea de los especialistas y los docentes regulares que están a cargo del niño el identificar cuáles son éstas. Para ello, deben determinar una evaluación psicopedagógica que:

...constituye un procedimiento ampliamente utilizado para profundizar de manera sistemática en el conocimiento de los niños. Habitualmente la realiza uno o varios especialistas y puede ser de gran ayuda para aquellas personas que, de una u otra forma, están en estrecha relación con el niño evaluado (García *et al.*, 2009, pp. 88-89).

La información que se obtiene a través de la evaluación psicopedagógica, será información específica del niño, para conocer sus necesidades básicas de aprendizaje, como son:

- ◆ Necesitan que se pongan en práctica estrategias didácticas individualizadas.
- ◆ Necesitan que se les enseñen cosas que otros aprenden espontáneamente.
- ◆ El proceso de consolidación de lo que acaban de aprender es más lento. Aprenden más despacio y de modo diferente. Necesitan más tiempo de escolaridad.

---

<sup>3</sup> Como ya se indicó en la pág. 16 del capítulo anterior, las NEE apelan a la idea de diversidad y con las múltiples necesidades que pueden tener los alumnos de una escuela, ya sea por su discapacidad o por sus problemas de aprendizaje, lo que requiere de ser focalizado para poder determinar las adecuaciones curriculares que permitan integración de todos los niños.

- ◆ Precisan mayor número de ejemplos, ejercicios, actividades, más prácticas, más ensayos y repeticiones para alcanzar los mismos resultados.
- ◆ Requieren una mayor descomposición en pasos intermedios, una secuenciación más detallada de objetivos y contenidos.
- ◆ Tienen dificultades de abstracción, de transferencia y de generalización de los aprendizajes. Lo que aprenden en un determinado contexto no se puede dar por supuesto que lo realizarán en otro diferente. Necesitan que se prevea esa generalización.
- ◆ Necesitan en la mayor parte de los casos Adaptaciones Curriculares Individuales.
- ◆ Necesitan apoyos personales de profesionales especializados como son los de Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje
- ◆ Los procesos de atención y los mecanismos de memoria a corto y largo plazo necesitan ser entrenados de forma específica.
- ◆ El aprendizaje de los cálculos más elementales es costoso para ellos. Tienen dificultades con los ejercicios matemáticos, numéricos y con las operaciones. Necesitan un trabajo sistemático y adaptado y que se les proporcionen estrategias para adquirir conceptos matemáticos básicos.
- ◆ El lenguaje es un campo en el que la mayor parte de los alumnos con síndrome de Down tiene dificultades y que requiere un trabajo específico. Necesitan apoyo logopédico individualizado.
- ◆ Respecto a la lectura casi todos pueden llegar a leer, siendo recomendable el inicio temprano de este aprendizaje (4-5 años). Necesitan que se les introduzca en la lectura lo más pronto posible, utilizando programas adaptados a sus peculiaridades (por ejemplo: métodos visuales).
- ◆ Necesitan que se les evalúe en función de sus capacidades reales y de sus niveles de aprendizaje individuales (Ruiz, *n.d.*, párr. 19).

Se trata de la elaboración de un documento en el que se refleja la “...situación evolutiva y educativa del alumno, se concentran sus necesidades educativas especiales, si las tuviera y se orienta la propuesta curricular y el tipo de ayuda que pueda necesitar durante su escolarización para facilitar y estimular su proceso” (Gómez, 1998, p. 188).

A través de la evaluación se obtiene información de los elementos que intervienen en la enseñanza para poder realizar una toma de decisiones más aceptada y

adaptada a las ayudas que precisa el alumno. Es una búsqueda sistemática de información con la finalidad de analizar la conducta del alumno y establecer las medidas y recursos para propiciar un avance en su desarrollo educativo para poder intervenir adecuadamente (Ortega, 1997, p. 34). Al conocer las habilidades y estrategias educativas adecuadas para el niño, es más fácil incluirlo a una escuela regular, siempre y cuando la escuela cuente con el personal preparado, para seguir un proceso de desarrollo de sus potencialidades y de, pero sobre todo, que se encuentren capacitados para resolver sus necesidades básicas de aprendizaje que son "...los componentes principales que se requieren para lograr un desarrollo integral en el individuo" (Bautista, 2002, p. 44); ya que el SD necesita atenciones educativas, como en lo motriz, en lenguaje y en lo intelectual entre otras más. Si se conoce esto y se abordan las estrategias pedagógicas adecuadamente para el niño, es seguro que el sujeto tendrá un avance significativo que favorezca su desarrollo integral.

Es de gran relevancia que los niños con SD cursen sus primeros años de vida educativa en un preescolar regular, así tendrán las bases necesarias para ser incluidos en los siguientes niveles educativos de la educación básica. Sobre todo porque: "...en los centros preescolares los niños reciben una educación centrada en los aspectos neuromotores, lingüísticos y en general en todo lo referente que entendemos por maduración" (Gómez, 2002, p. 77). Condición que ha de favorecer el que el niño Down, desarrolle las competencias básicas necesarias al ingresar a la educación primaria, sin mayores complicaciones.

En el entendido de que las competencias básicas son:

...el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que debe alcanzar el alumnado al finalizar la enseñanza básica para lograr su realización y desarrollo personal, ejercer debidamente la ciudadanía, incorporarse a la vida adulta de forma plena y ser capaz de continuar aprendiendo a lo largo de la vida. Las competencias básicas son las siguientes: comunicación lingüística, matemática, conocimiento e interacción con el mundo físico,

tratamiento de la información y competencia digital, social y ciudadana, cultural y artística, aprender a aprender y autonomía e iniciativa personal (Competencias básicas, *n.d.*, p. 1).

Para ello las educadoras que estén a cargo de estos niños deben estar altamente preparadas e informadas de cómo es que deben apoyar su trabajo escolar para que sean incluidos y cómo llevar a cabo el trabajo escolar (individual y en grupo) para favorecer sus aprendizajes, además deben de ser conscientes de que los niños con esta discapacidad conviven en un contexto donde hay diversidad. Para ello es de gran importancia que las educadoras tengan los apoyos necesarios de un equipo de especialistas, para desarrollar una intervención educativa más eficaz y eficiente con los niños Down.

Al incluirse los niños a la educación primaria, inevitablemente se enfrentan a un gran reto, ya que los grupos de niños suelen ser más numerosos, con mayor diversidad y con un nivel mayor de exigencias escolares.

En lo que respecta al desarrollo del lenguaje de los niños con SD, sobre todo es necesario consolidar la expresión oral para que sea lo más comprensible que se pueda, lo que implica trabajar en la articulación de la voz, aumentar su vocabulario y capacidad de comunicación semántica y corporal, también se logrará controlar más fácilmente sus comportamientos y atención (Gómez, 2002, p. 78). Sobre todo porque los niños con este síndrome suelen ser rebeldes, voluntariosos y egocentristas; una situación que se agrava si no se les ponen límites. En ocasiones, esto ocurre porque los padres no saben qué trato se les deben de dar y junto con el sentimiento de culpa, que les provoca que su hijo tenga SD, los dejan hacer lo que quieran, sin que se les corrija (Gómez, 2002, p. 79).

Las formas y ritmos de aprendizaje en los niños con SD también dependen para desarrollar sus competencias básicas esto porque a la mayoría se les dificulta crear estrategias metodológicas para lograr el aprendizaje de la lecto-escritura o algún otro conocimiento que requiere de comprensión lógica y memoria. Lo que lleva a que sea primordial incitar al niño con estímulos visuales y crear un motivo y



significación en lo que aprende, además de tomar en cuenta cuáles son sus intereses, los temas que le llaman la atención y cuánto tiempo le lleva realizar las actividades o comprender un tema, es obvio que el tiempo que le llevará hacerlo será más prolongado que a los niños regulares, pero se puede facilitar o apresurar si las actividades son de su interés y las desarrolla en grupo o con el apoyo de un niño más competente que él. De acuerdo con Vygotski:

Cuando por primera vez se demostró que la capacidad de los niños de idéntico nivel de desarrollo mental para aprender bajo la guía de un maestro variaba en gran medida, se hizo evidente que ambos niños no poseían la misma edad mental y que, evidentemente, el subsiguiente curso de su aprendizaje sería distinto. Esta diferencia entre doce y ocho, o nueve y ocho, es lo que denominamos la zona de desarrollo próximo. No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más hábil (2003, p. 133).

Los contenidos curriculares se deben ajustar a sus necesidades básicas de aprendizaje; ya que el proceso de aprendizaje es más lento. Esto no significa que se tenga que trabajar con estos niños de manera aislada, ni que el ritmo de trabajo se tenga que disminuir para todo el grupo en el que asista. Además de que las actividades que se hagan deben incluir a todo el grupo, en donde el niño también pueda interactuar con sus compañeros y tenga la oportunidad de socializar, sobre todo para regular sus conductas. El profesor a cargo tiene una labor trascendental en este caso, ya que su principal labor será realizar los ajustes razonables, sin dejar de lado a ninguno de los alumnos, garantizando que todos obtengan una educación de calidad y que se pueda responder a sus necesidades básicas de aprendizaje en cada uno de los niños del grupo.

Un trabajo colaborativo en el que directivos, especialistas, docentes regulares y padres de familia tengan una participación. Por parte del profesor y directivos de la escuela deben de conocer el diagnóstico del niño con el que se está trabajando, para una mejor atención educativa que puedan recibir, ya que al no saberlo, se

complicaría el poder apoyarlos. Pero sobre todo debe de haber comunicación constante con los padres de familia, con los directivos, especialistas y docentes regulares que trabajan con estos niños en la escuela, recordando que la familia es el contexto donde el niño pasa el mayor tiempo de su vida, es dónde se tiene que reforzar el trabajo que realizan los especialistas. Es difícil para los padres traten está y cualquier otra discapacidad en su hijo, pero la labor que ellos tienen que realizar es la más significativa, aparte de conocer las mejores habilidades del niño para aprender, la familia es la base para conocer el contexto que rodea al niño, es decir, con qué personas interactúa, como es la localidad donde vive, su situación económica, etcétera.

Información sobre lo que es el SD que es de gran utilidad, ya que con base en ella tengo claro que caracteriza a este síndrome, cómo lo puedo identificar, qué tipo de cuidados debe tener y cómo apoyar el trabajo escolar, qué requieren para favorecer su proceso de formación. Información que de alguna manera emplee para la intervención que realice con mi caso.

### **CAPÍTULO 3.**

#### **APOYO EDUCATIVO A UN NIÑO CON SÍNDROME DE DOWN**

El poder realizar un estudio y la intervención con un caso, es un proceso que tiene sus raíces en lo que se conoce como enfoque cualitativo de la investigación. Enfoque que se caracteriza por desarrollar una búsqueda de carácter holístico y naturalista de la realidad que ha sido delimitada como objeto de investigación y que tiene como principales fuentes de información las descripciones de lo que observa el investigador y la narrativa que se obtiene a través de las entrevistas a informantes clave que están relacionados con dicho objeto. "...una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimiento" (Dorio, Sabariego y Massot. En: Bisquerra, 2004, p. 276).

Enfoque cualitativo en el que se fundamenta el estudio de caso, un método que tiene sus orígenes "...en la investigación médica, psicoanalítica y en algunas de las investigaciones que han realizado sociólogos como Herbert Spencer, Max Weber, Robert Merton e Immanuel Wallerstein..." (Álvarez, 2015, p. 3). Método que se orienta a desarrollar: "...un proceso de indagación caracterizado por el examen sistemático y en profundidad de casos de un fenómeno, entendidos éstos como entidades sociales o entidades educativas únicas" (Dorio *et al.* En: Bisquerra, 2014, p. 309).

Estudio de caso que de acuerdo con Álvarez, se pueden realizar de cuatro formas diferentes: descriptivo, evaluativo, de intervención-descriptivo o de intervención evaluativo. Dicen textualmente:

En el primero, el reporte se hace para describir el proceso que se ha seguido en una etapa de la vida el caso, haciendo relevantes los aspectos según sea la delimitación y la intencionalidad investigativa que se tiene con respecto al caso (por ejemplo, describir los momentos y los hechos importantes que llevaron a que se diera el proceso de integración laboral de tres personas con discapacidad visual; en el segundo, la búsqueda se orienta a recabar información que nos permita emitir juicios de valor y elaborar propuestas de cambio sobre qué alcances y limitaciones se tuvieron en el proceso de integración laboral de tres personas con discapacidad visual, claro aquí hay que concluir elaborando propuestas de acción para los casos o para otros casos; en el tercero, la intención no sólo es describir lo que pasó con un caso, sino el organizar y llevar a cabo un proceso de intervención para obtener ciertos resultados sobre el caso (por ejemplo, explicar los resultados que tuvo un proceso de capacitación para lograr la integración laboral de tres personas con discapacidad visual; finalmente el cuarto, implica el evaluar el proceso de intervención sobre un caso (por ejemplo, valorar los alcances y limitaciones de la capacitación seguida para la integración laboral de tres personas con discapacidad visual). (2015, p. 11).

Método con base en el que se desarrollará la presente investigación y que es de tipo de *intervención-descriptivo*, ya que "...la intención no sólo es describir lo que pasó con un caso, sino el organizar y llevar a cabo un proceso de intervención para obtener ciertos resultados sobre el caso" (Álvarez, 2010, p. 11).

Un método que al tomar como fundamento la hermenéutica, reconoce que el punto de partida está dado en las preguntas que el investigador puede elaborar, pues como plantea Gadamer:

El ser humano "no tiene" únicamente lengua, logos, razón, sino que se encuentra situado en zona abierta, expuesto permanentemente al poder preguntar y al tener que preguntar, por encima de cualquier respuesta que se pueda obtener. [Siendo esto...] lo que significa ex-istir, estar-ahí. [Es decir...] Ser es presente, y toda conciencia presente quiere decir ser (2001, p. 36).

Un reconocer que el conocimiento surge del sujeto y de las preguntas que él se puede hacer sobre la realidad que investiga, ya que "...en el horizonte del preguntar [están...] los sujetos, desde los cuales pueden o no derivar una

multiplicidad de posibilidades de lectura del texto, algo que siempre está más allá de lo que el autor buscaba decir, para que el lector del texto recicle y transforme en su comprensión” (Álvarez, 2012, p. 180).

Visión del proceder investigativo que me lleva a elaborar las siguientes preguntas sobre mi estudio de caso:

- ◆ *¿Cómo fue la selección del caso?*
- ◆ *¿Cuáles son las características de la escuela?*
- ◆ *¿Cuáles son los antecedentes familiares?*
- ◆ *¿En qué momento y cómo fue que se diagnosticó la discapacidad?*
- ◆ *¿Cómo ha sido el proceso de escolarización del caso?*
- ◆ *¿Cuál es la intervención?*
- ◆ *¿Cuál es la perspectiva educativa?*

Conjunto de preguntas que han de integrar el presente capítulo y que para deben ser transformadas en enunciados temáticos.

### **3.1. Condiciones que llevaron a la selección del caso<sup>4</sup>**

Al inicio de séptimo semestre en la Opción de Campo “Educación Inclusiva” de la Licenciatura en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional se nos explicó que debíamos elegir una escuela (preescolar, primaria o secundaria) para realizar prácticas académicas los días viernes, con el propósito de elegir a un niño que tuviera alguna discapacidad para en la medida de lo posible, apoyar en su proceso de inclusión. Para ello se nos recomendó que la institución quedara cerca de nuestro domicilio para facilitar el traslado, esto me llevó a elegir una escuela privada que se encontraba a cinco minutos de mi casa, escuela donde se trabaja

---

<sup>4</sup> De acuerdo con Gundermann: “...el estudio de caso no es un elección metodológica de una estrategia de investigación, sino la elección de un objeto por ser estudiado” (2013, p. 235). De ahí la importancia de explicar el proceso que llevó a la elección del caso en esta investigación.

con niños con SD y que se llama “Colegio de Apoyo Educativo Down”, ubicada en Calle Santa Ana 29, Col. San Francisco Culhuacán, C.P. 004430, Del. Coyoacán.

El primer día que llegue pedí hablar con la directora (D), ella en ese momento no se encontraba, por lo que me atendió amablemente la subdirectora. Me hizo pasar a su oficina, donde le expliqué que necesitaba hacer mis prácticas académicas enfocándome en un solo alumno. Ella me preguntó: *¿de qué escuela vienes?, ¿qué horario tomarías y por cuánto tiempo? y ¿qué harás?* (Platica informal SubD, 10-08-2016). A lo que yo respondí: Soy estudiante de la carrera de pedagogía, cursando séptimo semestre en la Universidad Pedagógica Nacional, las prácticas se realizarían los días viernes de 8:00 am a 2:00 pm. Iniciando el 19 de Agosto del 2016 y concluyendo el 28 de julio del 2017.

Para lograr mi ingreso a la institución la subdirectora me pidió que le llevara un oficio del responsable de la Opción de Campo (Dr. Arturo Álvarez). A partir de esta solicitud acudí con el coordinador y le solicité me elaborara dicho oficio. En éste se indicaba:

Por medio de ésta me dirijo a usted, para solicitar, de la manera más atenta, se permita a la alumna Amairani Valverde Rosas, con número de matrícula 13204381, quien cursa el 7 semestre de la Opción de campo “Educación Inclusiva” en la Licenciatura en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional, para que realice prácticas académicas en el turno matutino del Colegio de Apoyo Educativo Down A.C., cuya ubicación es Calle Santa Ana #29, Col. San Francisco Culhuacán, Del. Coyoacán, C.P. 04430.

Dichas prácticas se realizarán los días viernes de 08:00 a 14:00 hrs., durante todo el ciclo escolar (2016-2017), iniciando el 19 de Agosto de 2016 y concluyendo el 28 de julio de 2017, para que la estudiante conozca la manera cómo se desarrolla el proceso de intervención de los profesores que atienden y apoyan educación de los niños con discapacidad. Es importante indicar, que esta experiencia y conocimientos fortalecerán su formación como futura profesional en el campo de la Pedagogía y Educación de nuestro país.

Esperando contar con su apoyo, me pongo a sus órdenes y envío a usted un cordial saludo (Anexo 1).

Para el viernes 19 de agosto, llevé a la D (Lic. Beatriz Gutiérrez) quien me lo recibió y le volví a explicar el motivo de mis prácticas académicas. Ella empezó a revisar el oficio solicitado y me dijo que sí podía realizar las prácticas en la institución pero que sería hasta la semana siguiente, por lo que me tendría que presentar el viernes 2 de septiembre del año en curso. En ese momento le agradecí por permitirme hacer ahí mis prácticas y acordamos vernos ese día.

Para el viernes 2 de septiembre, llegué a la escuela y me dirigí con la D. En ese momento ella me dijo: *Hola Amairani de qué edad necesitas al niño con el que vas a trabajar* (Plática informal con D, 02-09-16). Yo le comenté que el que fuera estaría perfecto pero de preferencia me gustaría trabajar con los más pequeños, que en ese caso son los de 7 años. Así nos dirigimos al salón donde se encontraban los alumnos de 7 años, la directora amablemente me presentó a la docente de ese grupo (DG) y le dijo: *Mira ella es Amairani viene de la UPN y estará aquí apoyándote con un alumno en específico* (Plática informal D, 02-09-16); a lo que la DG le contestó: *¡Sí claro, me parece bien!, yo creo que puede trabajar con André<sup>5</sup> pues él requiere de más apoyo que los demás niños* (Plática informal DG, 02-09-16).

Finalmente ese día me senté a un lado del escritorio de la DG (Lic. María), ella me empezó a platicar un poco de las actividades que realizan los niños ese día, así mismo en rasgos no muy detallados me comentaba los problemas que tenía André (el niño que me asignaron). Ella me dijo: *André es un niño con SD que tiene 7 años, como podrás notar no puede hablar mucho, y tampoco tiene control de esfínteres. Él está con nosotros desde que tiene tres años y así como lo ves ha tenido un gran avance, pues no podía ni siquiera caminar. Ahorita ya se mueve un poco* (Plática informal DG, 02-09-2016).

---

<sup>5</sup> Cabe mencionar que la escuela solo atiende a niños con SD y en el salón de André solo hay dos niños más, los tres de 7 años.

Después de esa breve plática con la DG, nos fuimos al patio para que André tomara su clase de educación física, donde me presentaron a la docente (Lic. Rosa). En esa clase pude ayudar a André a hacer los ejercicios que se le dificultaban, Uno de los ejercicios que realizamos fue lanzar una pelota de plástico y junto con mis manos ayudaba a André a hacerlo. También lo ayudé a tomar agua de su botella, me comentaba la DG que no dejará que el tomará solo de la botella porque podría ahogarse, así que le ayudé.

Al finalizar su clase lo ayude a lavarse las manos y nos dirigimos al salón de computación donde también me presentaron con la docente de computación (Lic. Paty). Al entrar al salón cada niño se ubicó al frente de una computadora y la prendió esperando las indicaciones de su docente. En ésta clase le enseñan a André a usar la computadora con juegos interactivos como *Pekepint* y *La rana saltarina*, en esos juegos André escucha el sonido de los animales, puede dibujar y ver videos de la naturaleza, los que le sirven como estimulación para su desarrollo evolutivo.

Para apoyarlo me sentaron a su lado para mover el *mouse* junto con él, pues lo único que podía hacer era darle clic al *mouse*. Ahí la docente de computación me preguntó: *¿Dé qué escuela vienes y qué estudias? y ¿cuánto tiempo te quedas con nosotros?* (Plática informal DC, 02-09-2016). Yo le respondí que estaba estudiando la Licenciatura en Pedagogía en la Universidad Pedagógica Nacional y que estaría realizando mis prácticas académicas el ciclo escolar 2016-2017.

Terminando la clase de computación, nos dirigimos a la cocina para que André tomara su clase, ese día les tocaba cocinar tacos de pollo. Como la DG de André sabe cuáles son las habilidades de sus alumnos, ella me dijo. *A Santi (compañero de André) ponlo a sacar los platos y vasos para comer, a Héctor (compañero de André) a que desmenuce el pollo, y a André, tú ayúdalo a enrollar los tacos por favor* (Plática informal DG, 02-09-2017).



Ahí pude observar que él empezaba a aventar las tortillas y a desacomodarlos. Entonces la DG me dijo: *No lo acerques a la mesa y sólo cuida que no aviente nada* (Plática informal DG, 02-09-2017). Entonces lo que hice fue alejarle los platos a André para evitar que los aventara.

Una vez terminados los tacos empezamos a comer, yo le ayudaba a partir su comida a André, pues la docente me comentó que no podía comer solo porque se metía toda la comida de golpe y podía ahogarse, así que era necesario darle pequeñas porciones. Después de comer, yo me salí con los tres niños a jugar.

En el patio pude observar que cada uno de los niños jugaba por separado, André sólo se acostaba en una casita de juguete. Después de un rato les dije que si jugábamos a las escondidillas y aceptaron, André mostró disposición para jugar pero uno lo tenía que estar llevando de la mano porque no entendía el juego.

Terminando de jugar, nos metimos al salón, ahí la DG me dijo que podía sentarme a lado de André. En esa clase hicieron trazos, la docente les dibujaba una figura y los niños tenían que seguirla con un color distinto, Santi y Héctor atendían las indicaciones, mientras que André solo aventaba los colores hasta que la DG se sentó a lado de él, tomó la mano de André con una crayola y empezaron a seguir el trazo. En ese momento pude observar que André solo seguía la línea si la DG le tomaba de la mano, de lo contrario empezaba a hacer rayones, después de poco tiempo comenzaba a aventar su hoja y terminaba parándose de su lugar para dar vueltas hasta que la maestra lo sentara e iniciaran juntos el delinear la figura de otro dibujo.

Al terminar ese primer día cuando todos los niños se fueron les di las gracias a la DG y a la D y me retiré de la institución.

### 3.2. Características de la escuela

Gracias a la disposición que presentaba la DG de André, pude obtener información sobre las características de la escuela. Ella me comentó que la matrícula de la escuela era de 44 niños divididos en tres grupos (A, B y C) y que en el grupo A (donde se encuentra mi caso) están los niños de 7 años a 12, en el grupo B los adolescentes de 13 a 17 años y, en el grupo C los jóvenes y adultos de 18 años en adelante (en éste tienen una persona con SD de 54 años).

En su plan de estudios es importante mencionar que no corresponde a ninguno oficial y no está incorporada a la SEP, se incluyen las materias de: matemáticas, español, computación, conocimiento del medio, educación física, lenguaje, cocina, danza, taller de manualidades, independencia personal. Sólo en el caso del grupo C se trabajan los talleres de repostería, bordado o pintura. Talleres en los que se ubica a los alumnos de acuerdo con sus habilidades y destrezas, con la intención de favorecer su inclusión laboral o por lo menos un medio de sustento. Es un trabajo en el que los alumnos elaboran productos para después la D los lleve a vender a escuelas particulares cercanas y a cafeterías. En el caso de repostería hacen galletas y paletas de bombón; en el caso de bordado los alumnos hacen servilletas y cojines; y en el caso de pintura, pintan objetos de cerámica. Las cantidades que se obtiene de la venta de dichos productos se les entregan a los alumnos cada quincena.<sup>6</sup>

Foto de los talleres de cocina, bordado y pintura



<sup>6</sup> Es conveniente indicar que la institución no tiene un programa formal de integración laboral y sólo se limita a la venta de los productos que los alumnos generan en los talleres repostería, bordado y pintura.

El personal de la institución está conformado por 9 docentes (uno de ellos es especialista en lenguaje y los demás son normalistas), la directora y un conserje. Cada uno de los grupos tiene su docente titular, les imparten las materias de matemáticas, español, conocimiento del medio, independencia personal y taller de manualidades; para las demás clases que son computación, danza, pintura, reciclado y cocina tienen una docente por materia para los tres grupos.

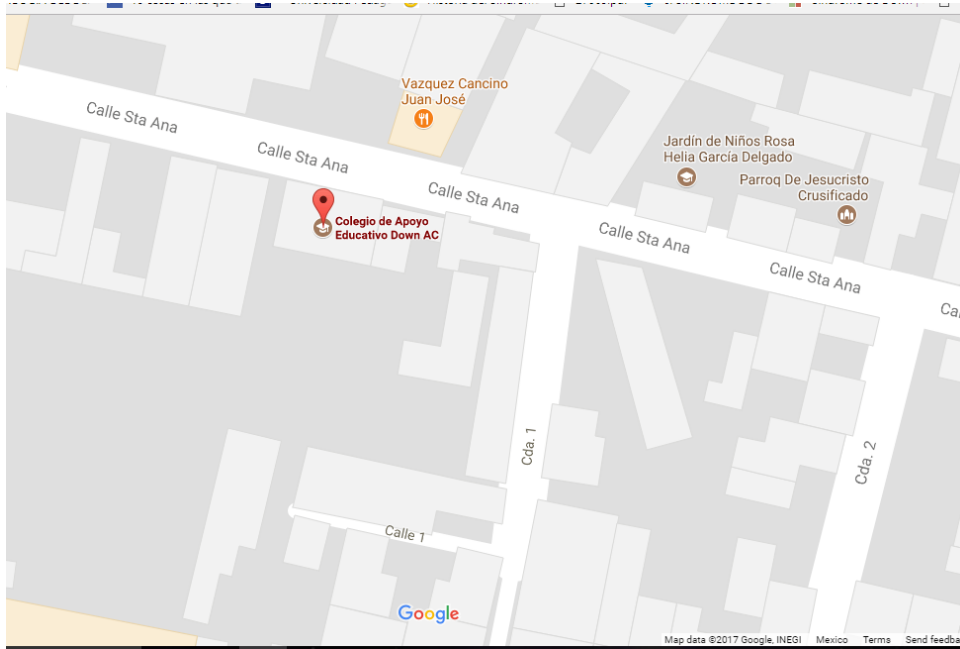
Todos ellos a excepción del conserje toman un curso de capacitación donde les explican qué es el SD, el curso lo toman cada que empieza un ciclo escolar nuevo.

La calle donde se encuentra la institución es pequeña, sólo puede pasar un carro a la vez, porque a los lados de la escuela hay negocios como: una pollería, una tienda, una juguería, una papelería y una estética; además de que se estacionan autos a los dos lados de la calle. Lo que de algún modo implica un problema de acceso a la institución. Recordemos que el principio de sectorización implica “que todos los niños pueden ser educados y recibir los servicios de apoyo necesarios cerca del lugar donde viven” (García *et al.* 2009, p. 44) si queremos lograr que los alumnos tengan una vida tan normal como sea posible, no podemos dejar una serie de recursos institucionales, humanos y materiales dentro de su ambiente.

Alrededor de la escuela, se encuentran unos departamentos, un pequeño hotel y un terreno en construcción donde cada que voy veo una máquina aplanadora haciendo mucho ruido, y enfrente de la escuela existe un taller mecánico.

A pesar de los inconvenientes externos a la institución, se puede decir que en general cuenta con las instalaciones adecuadas para que los alumnos aprovechen todos sus recursos al máximo y se sientan cómodos en su escuela.

### Mapa de ubicación del Colegio de Apoyo Educativo Down



(Google Maps, 2017)

La escuela cuenta con 10 salones, entrando al lado izquierdo se encuentran juntos los tres salones de los grupos A, B y C. En la parte derecha se encuentra la dirección, la bodega donde guardan los materiales que se le piden a los niños al inicio de cada ciclo, a lado se encuentra el salón de cocina, computación y reciclado. Cuenta con dos patios, uno donde hay áreas verdes para poder jugar y otro de concreto para poder hacer educación física. Para los niños pequeños existen juegos como columpios, resbaladilla y casitas. Al fondo del patio de áreas verde esta la bodega del conserje, ahí puede guardar sus herramientas.

### Foto de la entrada de la escuela



(Google Maps, 2017)

La institución cuenta con áreas para zona de sismos, y rampas en su entrada principal para cualquier niño con discapacidad motora, evitan tener escalones y piso a desnivel para que los niños puedan moverse con facilidad, pues como se menciona en el capítulo 2 los niños con SD a veces tardan más en controlar su cuerpo debido a su hipotonía muscular o a otros problemas, que retrasan más su desarrollo motor.

Foto salones de clase



En general se puede decir que es una institución que responde al principio de sectorización, ya que la mayoría de los alumnos viven cerca de la institución. Además ésta cuenta con las áreas necesarias para que los alumnos realicen las actividades escolares del día a día, eliminando las BAP.

### **3.3. Antecedentes familiares**

De acuerdo a la información recabada que la mamá de André me proporciono (Anexo 2), puedo indicar que no existen antecedentes familiares de SD en la familia del niño. De ahí que tomé como punto de partida para elaborar mi explicación del caso de André su desarrollo pre, peri y posnatal.

Respecto a su embarazo, la primera información que me comentó su mamá fue: *Mi embarazo fue muy tranquilo, tenía 37 años y André fue mi primer hijo, yo iba a revisiones con el ginecólogo y en la séptima semana me di cuenta que estaba*

*embarazada, desde entonces iba cada mes a revisiones. En cada revisión me hacían un ultrasonido y mi bebé crecía de manera normal. En el séptimo mes, nos mandaron a hacer un ultrasonido en tercera dimensión y no arrojó ningún dato con SD. Durante mi embarazo, yo me la pasaba sola en casa, tranquila y sin ningún ajeteo porque mi esposo trabaja casi todo el día, de vez en cuando iba a visitar a mi mamá y me preguntaba que cómo iba mi embarazo. Mi embarazo duró 37 semanas y fue por parto natural, se me rompió la fuente y me dirigí al hospital. En el hospital me colocaron la inyección epidural<sup>7</sup>, las contracciones iniciaron a la 1:00 am y André nació a las 5:40 am, ¡fue muy rápido! Pesó 2.980 kg y midió 50 cm (Plática informal, MA, 28-04.2017).*

Además la mamá de André me comentó: *Mira al momento de su nacimiento, la doctora que estuvo conmigo en la sala de expulsión me dijo que mi bebé era un niño pero había nacido con SD, después se lo llevaron con la pediatra y ahí me confirmó el diagnóstico después de la evaluación que le realizó (Plática informal, MA, 28-04-2017).*

Dicha información me llevó a recordar que hasta el momento no se ha encontrado que este síndrome esté asociado a problemas pre, peri o posnatales, si bien sabemos que el SD es algo genético y se presenta con mayor frecuencia cuando la mujer tiene más de 40 años de edad. Sin embargo es importante saber cómo se dieron estas etapas de la vida de André, para saber si había antecedentes familiares.

### **3.4. Diagnóstico y evaluación**

Si bien el SD se puede detectar a simple vista por los rasgos que presenta el bebé (Vid. apartado 2.4 del capítulo2), lo más adecuado y preciso es confirmarlo a través del cariotipo. En el caso de André éste se realizó el día 24 de julio del 2009,

---

<sup>7</sup> Se trata de un tipo de anestesia que "...proporciona alivio constante en la parte inferior del cuerpo y a la vez permite que te mantengas completamente consciente" (Stoppard, 2000. p. 196).

detectándose la anomalía cromosómica denominada Trisomía 21 Regular (Anexo 3). Al respecto la mamá de André me proporcionó el diagnóstico que se le realizó el 16 de julio del 2009 en la Unidad de Genética Clínica y Perinatal, en el que se indicaba. “...los hallazgos mencionados en el estudio Citogenético corresponden a un individuo con complemento sexocromosómico XY que presenta trisomía 21 regular” (Anexo 4).

A partir de ese momento la pediatra del bebé dio un seguimiento puntual en las etapas de la vida de André. Para ello entregó a sus padres una tabla de “evaluación y seguimiento de los niños con Síndrome de Down” (Anexo 5). En realidad se trataba de un folleto que contenía la siguiente información:

- ♦ De 01 a 04 años.- No descuidar la evaluación del crecimiento y desarrollo. Enfatizar terapia de lenguaje y autoalimentio.

Cardiopatía congénita	Evaluación cardiológica del neonato y a los 8 meses.
Hipotiroidismo congénito	Medición de T4, TSH en el neonato.
Audición	Prevención de la otitis media serosa.
Anormalidades oculares	Descarte de cataratas, estrabismo y nistagmo.
Evaluación hematológica	Descartar leucemia o hiperplasia mielo de transitoria.

- ♦ De 0-1 año.- Es importante el diagnóstico. Dar a conocer a sus padres la causa, el riesgo de recurrencia y un adecuado asesoramiento genético y estimulación precoz. Las complicaciones más frecuentes que deben estudiarse a esta edad son:

Cardiopatía congénita	Evaluación cardiológica del neonato y a los 8 meses.
Hipotiroidismo congénito	Medición de T4, TSH en el neonato.
Audición	Prevención de la otitis media serosa.
Anormalidades oculares	Descarte de cataratas, estrabismo y nistagmo.
Evaluación hematológica	Descartar leucemia o hiperplasia mielo de transitoria.

- ♦ De 01 a 04 años.- No descuidar la evaluación del crecimiento y desarrollo. Enfatizar terapia de lenguaje y autoalimentio.

Audición	Valoración audiométrica anual.
Inestabilidad atlanto-axial	Radiografías cervical lateral a los 3 años.
Evaluación odontológica	Anual. Enfatizar Higiene oral.
Errores de Refracción	Estudio en consultorio pediátrico anual.

- ◆ A los 4 años.-

Evaluación oftalmológica	Anual
Tiroides	Anual. Dosaje de T4 y TSH
Evaluación hematológica	Anual. Descartar leucemia

- ◆ De 5 a 12 años.- Valoración del cociente intelectual para la ubicación educativa. Crecimiento y estado nutricional, evitar el sobrepeso y la obesidad con régimen dietético adecuado y actividad física apropiada y terapia ocupacional y laboral.

Evaluación oftalmológica	Anual. Descartar queratocono
Tiroides	Anual. Después de los diez años
Evaluación hematológica	Anual

(Anexo 5)

Respecto al folleto la mamá de André me comentó: *...esto me lo dio la pediatra y me dijo que era importante observar las complicaciones más frecuentes que deben estudiarse a las edades que menciona el folleto (Platica informal MA, 28-04-2017).*

En ese momento hizo un contraste de las edades del folleto con las de André: *...el primer periodo que es de 0 a 1 año, André no presentó ninguna dificultad auditiva, visual, ni tampoco problemas con hipotiroidismo, hematológicos o cardiológicos. En el segundo periodo de 1 a 4 años, ya estaba preocupada porque André tenía 3 años y emitía muy pocas palabras a pesar de que lo llevaban a terapias particulares, A los 5 años la pediatra comenzó a tratar el peso de André, no quería que subiera de peso y le mando unas vitaminas que debía tomarse todos los días antes de ingerir su desayuno, ese medicamento le provocaba babear más de lo normal a André (Plática informal MA, 28-04-2017).*

Sin embargo, al inicio de mis observaciones me di cuenta que André seguía tomando esas vitaminas y yo le ayudaba disolviéndola en su jugo, para que no tuviera problema alguno para tomarla. Una vitamina que su mamá le ha suspendido, debido a que babeaba mucho.

Para julio del presente año André cumplirá ocho años y por lo que pude investigar, su mamá y la pediatra están al pendiente de él. Un proceso de atención



y cuidados, que se ha visto acompañado de un programa de alimentación y seguimiento cuidando el buen desarrollo de André.

Es conveniente recordar que el mejor apoyo que se puede brindar a un niño con SD, además de amor y dedicación, es la estimulación temprana desde el periodo neonatal hasta los 6 años de vida, en su desarrollo. Crecimiento y desarrollo óptimos que de manera indispensable debe ser compartida por los padres y el pediatra, dando a comprender a los padres que si bien su niño va a tener dificultades en el aprendizaje, este puede aprender y ser un individuo feliz, independiente y útil a la sociedad (Ortega, 1997, p. 53).

En el caso de André su pronto diagnóstico y seguimiento puntual por parte de su pediatra y sus padres, permitieron que accediera a una escuela de EE a los tres años, si bien él no ha podido ser incluido a un aula regular; considero que por dos razones: una primera debido a que los papás buscan protegerlo, lo que los ha llevado a ubicarlo en una escuela de EE (El “Colegio de Apoyo Educativo Down”); la segunda, debido a que ellos no tienen claro lo que implica y el valor tendría para el desarrollo, socialización y formación académica de André el que se le incluyera en una escuela regular.

### **3.5. Proceso de escolarización**

Cuando André cumplió un mes de nacido, asistía a terapias de estimulación temprana a nivel particular en Médica Sur, después por motivos familiares sus papás decidieron cambiarlo a la Clínica de Medicina Física y Rehabilitación del IMSS. Además llevaban al niño a un centro del Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (mejor conocido como DIF) ubicado en Emiliano Zapata, en el que se ofrece terapia integral a niños con discapacidad. Es conveniente indicar que la mamá no me dio otra información de lo que realizaba en dichos centros. En todos estos cambios de instituciones que tuvo André, el

seguimiento de su pediatra (que se mencionó en el apartado anterior) lo ayudaba mucho, pues su pediatra les daba consejos a sus papás sobre la escolarización de su hijo.

Al cumplir los ocho meses de edad André dejó de asistir al DIF-Zapata e ingresó al CAM 31, al respecto la mamá me comentó: *Al inicio mi esposo no estaba de acuerdo con que André entrara a un CAM, porque decía que no le iban a poner atención porque había más niños con diferentes discapacidades, pero yo le dije que lo dejáramos ahí y viéramos los avances que André iba teniendo* (Plática informal MA, 28-04-2017). Es así que André fue inscrito en el CAM 31, donde de acuerdo con su mamá: *Mira el sólo estuvo ahí un año, mi esposo decidió sacarlo porque no vio avances en André* (Plática informal MA, 28-04-2017).

Al salir André del CAM 31, él tenía 2 años de edad y sus padres decidieron llevarlo con una terapeuta particular para que le diera estimulación temprana. Para ello sus abuelos apoyaban a sus papás llevando a André dos veces por semana hasta el domicilio de la terapeuta durante un año. Ella laboraba en el *Instituto Nacional de Pediatría* (INP) como terapeuta. Sin embargo, los padres de André se dieron cuenta de que esto no era suficiente, por lo que cuando él cumplió tres años de edad lo inscribieron al “Colegio de Apoyo Educativo Down”, institución en la que se encuentra actualmente.

Sin embargo André estuvo en programas de estimulación temprana<sup>8</sup>, por lo que me reportaron en el “Colegio de Apoyo Educativo Down”, ésta no cumplió con sus objetivos, porque André seguía teniendo problemas de motricidad y para el aprendizaje de la lecto-escritura.

A lo largo de estos años en el “Colegio de Apoyo Educativo Down” la docente de André ha sido la misma. En su primer año de escolarización preescolar tuvo

---

<sup>8</sup> Recordemos, como indica Ortega, que para que un bebé con SD tenga una vida plena y llena de posibilidades se le debe apoyar con estimulación temprana en la que se empleen técnicas especializadas y adaptadas a sus capacidades. Recordando que lo más importante en estos primeros años es que se dé continuidad en el núcleo de la familia. Es decir que implique: “...la interacción con los padres, los juegos con los hermanos y las actividades compartidas...” (Ortega, 1997, p. 66).

muchos problemas en su motricidad, los que tuvieron repercusiones de orden académico como: realizar trazos, leer y escribir. Al respecto la DG me comentó: *André llegó desde pequeño aquí, no podía hacer nada, recuerdo que los primeros meses lo tenía que estar cargando y se arrastraba por todo el salón porque le costaba mucho ponerse de pie, no podía hacer nada por él mismo entonces empezamos a trabajar mucho la psicomotricidad y su autonomía, de hecho te puedo mostrar el objetivo que tengo para mí grupo y las áreas que trabajamos* (Plática informal DG, 11-11-2016). En ese momento yo le pregunte a la docente si podía indicar qué objetivo había establecido para trabajar con André, para ello la docente me proporcionó una hoja que decían lo siguiente: (Anexo 6)

### Objetivo

Estimular y conducirlos a través de vivencias corporales, para que adquiriera la capacidad de organizar, integrar y proyectar su imagen corporal<sup>9</sup>, así como conocer sus posibilidades corporales y relacionarse con los demás y los objetos.

Para cumplir con dicho objetivo la docente organizó actividades de acuerdo en el siguiente orden:

ÁREAS					
Percepción sensorio-motriz	Motricidad Fina y Gruesa	Lateralidad	Espacio	Tiempo-Ritmo	Esquema Corporal
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Percepción táctil</li> <li>◆ Percepción visual</li> <li>◆ Percepción auditiva</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Ejercicios Manualmente</li> <li>◆ Movimientos locomotores</li> <li>◆ Control postural</li> <li>◆ Disociación</li> <li>◆ Coordinación Dinámica</li> <li>◆ Coordinación Visomotriz</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Diferenciación Global</li> <li>◆ Orientación del propio cuerpo</li> <li>◆ Orientación corporal proyectada</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Adaptación Espacial</li> <li>◆ Nociones Espaciales</li> <li>◆ Espacio Gráfico</li> <li>◆ Orientación espacial</li> <li>◆ Estructuración espacial</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Regularización del movimiento</li> <li>◆ Adaptación a un ritmo</li> <li>◆ Repetición de un ritmo</li> <li>◆ Nociones Temporales</li> <li>◆ Orientación Temporal</li> <li>◆ Estructuración Temporal</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Imitación Directa (en espejo)</li> <li>◆ Imitación diferida</li> <li>◆ Exploración corporales</li> <li>◆ Utilización</li> <li>◆ Creación</li> </ul>

(Anexo 6)

<sup>9</sup> Hay que indicar que en el lenguaje técnico de la psicomotricidad más bien se habla de *esquema corporal*. De acuerdo con Le Boulch, éste se define como: "...una representación del cuerpo, una idea que tenemos sobre nuestro cuerpo y sus diferentes partes y sobre los movimientos que podemos hacer o no con él" (1984, p. 67).

Para cumplir el trabajo que la DG indicaba como áreas, realizaba una gran diversidad de actividades en las colchonetas del salón de clases, partiendo de moverles los brazos y piernas en diversas direcciones, vendando sus ojos para que sin ver sacaran objetos de diferentes materiales (metal, madera, plástico, etcétera), además los ponía a brincar, rodar, gatear, caminar de puntitas, saltar en un pie, lanzar una pelota, etcétera y para finalizar les pedía que nombraran e identificaran las diferentes partes de su cuerpo.

Uno de los recursos didácticos que empleó y que le dio muy buen resultado fue usar muñecos de peluches para llamar y mantener su atención, para que él buscara tomarlos con sus manos o jalarlos con sus pies y jugar con ellos. Al respecto la DG me comentó: *Esta actividad le gustaba mucho a André, cuando le ponía el peluche él se reía mucho pero cuando veía que no podía alcanzarlo se molestaba y deja de hacer la actividad, su atención era por muy poco tiempo y yo tenía que cambiar de peluche para seguir llamando su atención* (Plática informal DG, 11-11-2016).

Además empleaba objetos con diferentes texturas (semillas, masa, gelatina, lijas, etcétera), para que las tocaran con los ojos vendados y pudieran sentir sus diferencias, una estrategia de trabajo que se conoce como estimulación sensorial, cuya función es: "...activar los sentidos y favorecer la entrada de información al cerebro para elaborar sensaciones y percepciones" (García *et al.*, 2009, p. 234).

Cabe mencionar que la DG desarrollaba este trabajo con tres alumnos con SD, pero ante la situación de André, ella le ponía más atención. Trataba de estimularlo y motivarlo para realizar las actividades en clase y que con ello, poco a poco, pudiera realizar los mismos ejercicios que los otros dos niños. Actividades que tanto André como sus compañeros tenían que realizarlas de manera individual y en algunos casos en equipo. Sobre esto ella me comentó: *Cuando yo empecé a trabajar con André aventaba todo lo que le ponía para trabajar con él, entonces yo tenía que buscar estrategias para mantener más su atención o buscar cosas que*

*le gusten. Porque cuando algo le gusta sí hace las cosas y no las avienta (Plática informal DG, 11-04-2017).*

Algo que la DG había detectado en André y sus compañeros, es que a los niños con SD les resultaba complicado mantener su atención, ya que ésta, por lo regular, es de muy corta duración. Para resolver dicha problemática, la DG les ponía ejercicios de atención, usando materiales como memoramas, tarjetas con imágenes llamativas, matrices de símbolos y loterías. Uno que le dio muy buen resultado fue el colocar tres cajitas donde metía una pelota para que los niños recordaran en dónde estaba. *A André le costaba mucho trabajo recordar, sobre todo porque al inicio no ponía atención y aventaba todas las cajas. Para incrementar su interés decoré las cajas, lo que mejoró el interés de André y evitaba que aventara las cajas (Plática informal DG, 11-11-2016).*

Otra de las cosas que la DG trabajó con André fue su psicomotricidad fina<sup>10</sup>, al respecto ella me comentó: *Cuando llegó André no podía tomar un lápiz, todo lo que le dábamos lo aventaba entonces empezamos a trabajar habilidades como son los pequeños movimientos que se producen en las manos, muñecas, dedos, pies, dedos de los pies, los labios y la lengua. Son las pequeñas acciones que se producen, como recoger objetos entre el pulgar y el dedo índice, usando un lápiz para escribir con cuidado, sosteniendo un tenedor y usarlo para comer y otras tareas de músculos pequeños que se producen a diario para poder alcanzar su potencial individual (Plática informal DG, 11-11-2016).*

Al iniciar yo mis prácticas académicas en la institución, como ya se indicó, tuve la posibilidad de elegir como caso a André, al estar observándolo los primeros días, me percaté que tenía problemas motrices tanto a nivel fino como a nivel grueso; además de que tenía serias dificultades de lenguaje. Al estar con la docente de grupo yo le pregunté ¿Cómo trabaja en el salón de clases con André y qué tipo de

---

<sup>10</sup> Recordemos que los niños con SD al igual que uno regular necesitan trabajar su psicomotricidad fina, "...para fortalecer los músculos de los dedos y de las manos así poder realizar todo tipo de movimientos con éstas para aumentar su fuerza y coordinación motriz fina" (Troncoso, 2004, p. 56). Para esto la docente utilizaba varios materiales que pudieran estrujar y apretar, por ejemplo peluches, pelotas de plástico y objetos con diferentes texturas; lo que además estimulaba su sensibilidad.

apoyos le brindaba para que él aprenda la lecto-escritura? Ella me contestó: *Lo mejor es que platicues con la maestra de lenguaje, ella te puede dar más información. Yo trato de apoyarlo realizando actividades en las que él me repita las vocales* (Plática informal DG, 11-11-2016).

Ese mismo día me dirigí con la Docente de Lenguaje (DL) y le comenté que al estar platicando con la DG me dijo que para tener mayor información sobre el desarrollo en el lenguaje de André, hablara con usted para proporcionar información más precisa de lo que se trabajaba con él. En ese momento yo le pregunté: ¿Maestra qué ejercicios trabajaba con André para mejorar su aprendizaje de la lengua oral, qué material emplea y qué evaluaciones le había realizado? Al respecto la DL me contestó: *Mira André es un verdadero reto, pero poco a poco hemos alcanzando en los pequeños objetivos que le pongo, uno de los primeros objetivos que me planteé con André fue que pudiera soplar. Al respecto te puedo mostrar la evaluación que le realicé, claro no pudo contestarla pero para que veas la evaluación que le realizo a todos los alumnos* (Plática informal DL, 09-12-2016). En ese momento yo le contesté que sí, que me sería de gran utilidad para mi trabajo. Dicha evaluación se orientaba a establecer cuáles son las “competencias comunicativas”, a través de diferentes ejercicios como:

- ◆ responder preguntas: “¿cómo te llamas?, ¿cuántos años tienes?, ¿dónde vives? y ¿a qué te gusta jugar?;
- ◆ describir las partes de una casa;
- ◆ completar oraciones como “La niña \_\_\_\_\_”;
- ◆ ejecutar instrucciones, como “toma el lápiz”;
- ◆ repetir de frases;
- ◆ responder preguntas de razonamiento como “¿Para qué te sirve un paraguas?, ¿qué haces cuando algo se te pierde? o ¿qué haces cuando se te rompe algo?;
- ◆ repetir palabras de una lista de cotejo, con la que se valoran aspectos fonológicos (Anexo 7).

Al final la DL establece en una lista de cotejo donde va indicando si se da o no el logro de las actividades que tiene que realizar el niño, algo que implica elaborar una tabla comparativa al inicio y final del curso.

Cuando la DL me mostró la evaluación de André me reiteró que no había podido resolver ninguno de los ejercicios, por lo que sus competencias comunicativas eran casi nulas.

Para saber qué estaba haciendo la DL para resolver los problemas de lenguaje de André, le pregunté si me podía proporcionar la planeación de las actividades que había establecido para el niño, a lo que ella me respondió: *La planeación nosotros no la tenemos, se queda en dirección pero si gustas te escribo en un papelito las actividades que realizó con André* (Plática informal DL, 09-12-2016).

En ese momento la docente me puso en una hoja de papel las actividades que estaba realizando con André, las cuales eran:

- ◆ Discriminación auditiva de sonidos de animales, partes de la casa, medios de comunicación.
- ◆ Ejecución de soplo con ayuda de popote y burbujas
- ◆ Articulación y reconocimiento de las vocales
- ◆ Reconocimiento y articulación de los sonidos de los fonemas /m/ /n/ /s/ /d/ /f/ /p/ /r/ /b/ /c/
- ◆ Reconocimiento de palabras que son parte de su contexto: objetos, comida, útiles escolares y prendas de vestir (Anexo 8).

Las clases de lenguaje que de acuerdo con la organización de la institución se dan de manera individual y tiene una hora de duración dos veces por semana. Clases a las que no puede asistir dado que éstas no se llevaban a cabo los viernes que era el día que yo asistía a mis prácticas académicas. Así que, mantuve

comunicación con la DL y ella de manera abierta y paciente me proporcionaba toda la información.

Ella me comentó: *Mira Amairani, con André, empecé trabajando articulación de la boca, le ponía ejercicios soplando, pidiéndole que moviera la boca como yo lo hacía, dándole masaje en las mejillas. Lo que me permitió que él, poco a poco, tuviera mayor control de su boca. Como tú sabes los niños Down tienen una lengua muy grande y esto dificulta el que ellos articulen las palabras. A partir de que él empezó a tener mayor control, le pude empezar a enseñar las vocales y ya puede decir la /a/ y la /o/. Aún no logro que diga la /e/, /i/ y la /u/; y ya empieza a decir papá y mamá, pero no siempre quiere. En realidad ha sido muy lento su avance pero con esfuerzo ha avanzado* (Plática informal DL, 09-12-16).

Para el trabajo con los niños la DG y la DL mantienen una comunicación permanente, algo que yo puede constatar durante mis prácticas académicas. De hecho al final del día escolar la dos se reunían para platicar sobre qué se logró y qué comportamiento tuvieron los niños. Una forma de trabajo que resulta de gran utilidad, pues les permite dar continuidad y coherencia al trabajo que cada una de ellas realiza, para favorecer su desarrollo y lograr éxito con el programa de trabajo que se propongan.

Foto de DG y DL platicando al final del día escolar





De hecho al final de mes todas las docentes de la institución entregaban sus reportes a la docente de André, para que las integrara en una carpeta con la que le informaba a la mamá de André. En ésta se indicaban los progresos que André tenía en las áreas curriculares de: español, matemáticas, conocimiento del medio, independencia personal, psicomotricidad, computación, lenguaje, educación física, danza, cocina y taller de manualidades; asimismo se le calificaba conducta, cooperación familiar, higiene, asistencia y puntualidad poniendo, tomando como escala: B (Bien), R (Regular) y E (Escaso). Dicha carpeta contenía las siguientes observaciones de cada una de las materias que André llevaba: (Anexo 9).

#### Primera Evaluación

#### OBSERVACIONES

Durante estos meses ha madurado a nivel de: atención, comprensión, memoria inmediata y a corto plazo, lenguaje gestual y de articulación, notándose un avance significativo, quizá no en cantidad pero si en calidad. Reflejándose en lo siguiente:

#### **Adquisición de la lecto-escritura**

- Identifica cuando se le habla por su nombre, se reconoce en fotografía
- A nivel visual y auditivo reconoce la “A-I” esforzándose por emitir el sonido de las mismas
- Al darle un libro a André lo hojeaba con mayor cuidado evitando aventarlo como al principio

- Su coordinación visomotora ha mejorado siendo sus trazos más fuertes notándose esto en su coloreado y picado. Tiene mejor agarre en el lápiz.

#### **Pensamiento lógico-matemático**

- Con apoyo visual reconoce el 1 y el 5
- Cuando se realizan actividades de quitar y poner piezas al principio lo realiza bien pero su lapso de atención es muy corto por lo hay necesidad de cambiarle constantemente la actividad con el mismo objetivo para ir incrementando su tiempo de atención y así evitar que empiece a aventar las piezas

#### **Conocimiento del medio**

- Se trabajó el tema de animales terrestres, acuáticos y aéreos a través de dibujos para colorear, onomatopeyas ( trataba de imitar el sonido de algunos animales tal como: el caballo y la vaca) y rompecabezas siendo esta actividad también de su agrado pues con ayuda completaba la imagen del animal
- Se trabajaron campos semánticos de: la casa, con ayuda trataba de identificar que muebles componen el baño, la concina, la recamara, la sala, el comedor. Las frutas (piña, melón, mango, manzana, durazno, plátano) objetos agrupados por tamaño, color y forma (con ayuda)

#### **Independencia personal**

Dentro de esta área han sido los avances más significativos

- Control de esfínteres: se dirige al baño por sí sólo ( ya no se le tiene que llevar de la mano)
- Se baja y sube el calzón y pantalón por sí sólo
- Identifica cuando hace “pipi o popo”
- Identifica con la cabeza cuando ya terminó
- Antes de salir del baño sabe que debe bajarle a la palanca del agua y apagar la luz
- Después de ir al baño y antes de comer se lava las manos, abriendo y cerrando él la llave
- Pone su mantel a la hora de la comida
- Identifica la cuchara del tenedor, se esfuerza por abrir y cerrar su lonchera
- Cuando se le indica que se limpie la boca lo realiza, aunque cabe mencionar que es necesario quitarle la servilleta cuando no la usa para que no la aviente
- Su integración con los demás ha mejorado poco a poco, adquiriendo confianza y seguridad
- Socialización: fue estimulado en parte a través de salidas que tuvimos en la escuela (parque ecológico, escuela de niñas y teatro)

Se sugiere eliminar el calzón desechable totalmente para que haya una constante en este objetivo y se adquiriera mejores resultados

### **Manualidades**

- Coordinación oculo-manual
- Ubicación espacial (arriba- abajo, atrás-adelante, adentro- fuera)
- Colores primarios (rojo, azul, amarillo y verde)

### **Computación**

- Los objetivos y actividades planeadas se enfocan principalmente para que André de manera gradual y divertida mantenga su atención por periodos más largos ya que su atención es muy corta
- Se están estableciendo reglas dentro del taller sobre los cuidados y manera correcta de manipular cada parte de la computadora
- Los contenidos se han abordado y seguirán trabajando mediante diversas actividades tanto en trabajo software como material impreso, en los cuales dibuja, colorea, bolea, pinta, rasga, rellena, relaciona todo con apoyo y guía. Estas actividades han favorecido la percepción Óculo-Manual, motricidad fina Coordinación.

Se muestra interesado al trabajar en juegos interactivos aunque requiere de apoyo y guía.

Asocia sus comportamientos adecuados con “una carita feliz”, e inadecuados con una “carita triste”, los cuales se registran en cada clase

Se seguirá trabajando para familiarizar a André y conducirlo paso a paso en habilidades y aprendizaje con la computadora y llegar a los objetivos trazados.

### **Lenguaje**

- el alumno produce sonidos guturales, realiza ejercicios de soplo y respiración con ayuda de material manipulable para el alumno.
- Identifica el sonido de los animales con ayuda de los referentes visuales donde se visualice el bosquejo de cada animal.
- Realiza ordenes sencillas

### **Educación Física**

- Durante este periodo se ha observado avance, ya que su participación en las actividades ha sido notorio, así como su tiempo de participación ha ido incrementando, su estado de ánimo ha sido más alegre, por lo regular trabaja con el apoyo de la miss pero últimamente lo ha hecho solo en varias de las actividades, pero no por ello se le deja de apoyar.
- Se reforzó su coordinación motriz gruesa a través del equilibrio, sincronización, ritmo, sus e.m.b (experiencias motrices básicas).

- Se les dio una breve pero significativa información de lo que es la higiene (bucal, de las manos, del cuerpo, de los alimentos, entre otros), de la conservación del medio, y de algunos valores como es la amistad, compañerismo, paciencia, respeto de turnos entre otros.

### **Danza**

- Se está trabajando la psicomotricidad, que consiste en ejercicios del cuerpo con ritmos musicales lo cual nos ha permitido que conozcan las partes de su cuerpo con movimientos diferentes incluyendo el baile.
- Se trabajó con instrumentos musicales como el pandero, las claves, el tambor con el objetivo de estimular su discriminación auditiva
- Otra de las técnicas que se trabajaron es la coreografía a través de juegos con pelotas, colchones, peluches, etc. (Anexo 9).

Al proporcionarme la carpeta de André, la D de la institución también me presto el programa que orienta todo el trabajo de preescolar, en él se indican todas las áreas que se deben trabajar, las cuales se dividen en: cognitiva, independencia personal, social, psicomotricidad y lenguaje (Anexo 10). Un ejemplo de lo que se pone es el siguiente:

Nivel Preescolar Grupo A

Objetivo:

Que el preescolar con síndrome de Down sea estimulado a través de experiencias, que lo motiven y lleven al conocimiento vivencial y significativo, preparándolo para la lecto-escritura y el razonamiento lógico matemático

Áreas de desarrollo:

- ◆ Cognitiva (pensamiento matemático, adquisición de la lecto-escritura, conocimiento del medio): Se trabajan las bases para la adquisición de la Lecto-escritura, los conceptos que llevan al alumno al manejo del número y el conocimiento del medio.
- ◆ Independencia Personal: Se desarrollan habilidades que le permitan valerse por sí mismo, para integrarse con mayor facilidad a su entorno, desarrollando buenos hábitos de alimentación, aseo personal, solución de problemas, cuidado y protección de sí mismo.
- ◆ Social: Se estimula la buena convivencia en el ámbito escolar, familiar y social estableciendo normas que lo conduzcan a conductas asertivas hacia él o ella y hacia los demás.

- ◆ Psicomotriz: Se estimula y conduce al preescolar a través de vivencias, para que adquiera la capacidad de organizar, integrar y proyectar su imagen corporal; conociendo sus posibilidades corporales y relacionándose con su entorno.
- ◆ Lenguaje: Se confronta simultáneamente al alumno con la comprensión del lenguaje y el aprendizaje del código lingüístico de la comunidad, estimulando su articulación, estructuración y comprensión.
- ◆ Extracurriculares: Apoyan el desarrollo integral del alumno preescolar (Anexo 10).

Es importante indicar que las áreas curriculares y el trabajo de preescolar que me proporciono la D, es el programa de la escuela y trabajan bajo esa rubrica.

Así mismo la D me indicó que los contenidos que se iban trabajando la escuela los proponía y no los retomaban del programa oficial, los contenidos eran los siguientes:

## ÁREA COGNITIVA CONTENIDOS

### Pensamiento Matemático

#### Objetivos:

- ◆ **Generales:**  
Iniciar al escolar en el razonamiento lógico del conocimiento matemático, desarrollando la agilidad mental para facilitar el aprendizaje del conocimiento abstracto y conceptualizar el mundo que lo rodea  
Lograr que la enseñanza de las matemáticas lleve a cabo de manera agradable, divertida e interesante, adquiriendo conocimientos por medio de la observación y manipulación de diversos objetos.
- ◆ **Particulares:**  
Adquirir conceptos que determinan cualidades de un objeto: Igual-diferente, tamaño, forma, longitud, textura, peso.  
Adquirir nociones espaciales: Arriba-abajo, dentro-fuera, adelante-atrás, cerca-lejos, izquierda-derecha.  
Adquirir nociones de tiempo.  
Adquirir nociones de cantidad: Pertenecer- no pertenecer, mucho-poco-nada, más que- menos que, tantos como.  
Manejar las operaciones lógico-matemáticas: correspondencia, clasificación, seriación.  
Conocer y manejar los números: Cantidad, nombre, grafía.
- ◆ **Contenidos:**  
Colores: rojo, azul, amarillo, verde, café, anaranjado, rosa.  
Figuras Geométricas: Círculo, cuadrado, triángulo, rectángulo  
Tamaños: Grande- pequeño, largo-corto  
Nociones: igual- diferente , pocos-muchos, arriba- abajo, afuera- adentro  
Correspondencia: Relacionar objetos por semejanzas y diferencias: color, tamaño, uso, etc.  
Agrupamientos: Asociar o clasificar bajo diferentes criterios  
Seriación: Secuencias de objetos concretos y gráficos  
Números: del 1 al 10 y 0.

### Adquisición de la Lecto-Escritura

#### Objetivos:

- ◆ **Generales:**  
Preparar al escolar para el inicio del aprendizaje de la lectura y la escritura, estimulándolo en las destrezas básicas y específicas que le permitirán realizar con éxito la lectura inicial y comprensiva.  
Proporcionar al escolar un ambiente estimulante para la formación de actitudes positivas hacia la lectura y la escritura.
- ◆ **Particulares:**  
Estimulación para la lectura y la escritura: Introducir al escolar en el mundo de las letras mediante el juego y el contacto directo con materiales, identificando la relación que existe entre el lenguaje oral y su representación escrita.  
Estimulación del lenguaje: Estimular las destrezas lingüísticas en sus habilidades para escuchar, comprender el lenguaje y expresar las ideas en forma coherente y organizada.  
Estimulación para el lenguaje escrito: Facilitar al escolar la posibilidad de extraer algunas de las reglas que rigen el lenguaje escrito al introducir en su ambiente material escrito.  
Discriminación Visual: Desarrollar la habilidad para discriminar adecuadamente elementos propios de la lectura, adiestrando al escolar en la discriminación de formas, figura-fondo y posición en el espacio de símbolos gráficos  
Memoria y secuencias visuales: Favorecer la atención de estímulos visuales y su evocación en la secuencia correcta.  
Discriminación Auditiva: desarrollar la atención, la toma de conciencia y discriminación de los elementos sonoros que constituyen el lenguaje oral, como una preparación para las

asociaciones auditivo-visuales necesarias para la lectura (identificar sonidos iniciales y finales).

Memoria y secuencias auditivas: Favorecer la retención y evocación auditivos en la secuencia adecuada.

Estimulación del pensamiento: Estimular en el niño la adquisición de conceptos que favorezcan el desarrollo del pensamiento (representativo y prelógico), por medio de la exploración, manipulación, investigación, el ensayo, el error y el juego.

Metodología para la adquisición de la lectura y la escritura: Iniciar al alumno en el proceso de adquisición de la lectura y la escritura.

◆ Contenidos:

Estimulación para la Lecto-escritura

Estimulación del lenguaje

Estimulación para el lenguaje escrito

Discriminación Visual

Memoria y secuencias visuales

Discriminación Auditiva

Memoria y secuencias auditivas

Estimulación del pensamiento

Metodología para la adquisición de la lectura y la escritura

### Conocimiento del Medio

Objetivos:

◆ Generales:

Propiciar experiencias de aprendizaje que permitan al preescolar conocer aspectos del mundo natural y social que le rodea, contribuyendo al desarrollo de sus capacidades cognitivas y afectiva.

◆ Particulares:

Que el alumno identifique y refuerce el género al que pertenece y realice asociaciones de objetos

Que el alumno identifique a los miembros de su familia por "función" y nombre.

Que el alumno refuerce las partes de su escuela, personas que laboran en ella y objetivos que la caracterizan.

Diferencie y asocie los animales acuáticos, conozca por su nombre y colabore en el cuidado de uno.

Asocie y diferencie "las plantas" de animales. Observe y participe en el proceso de germinación.

Identifique algunas profesiones de su medio ambiente y represente acciones de ellas.

Participe y realice ejercicios sobre las costumbres y tradiciones de su país, ampliando su conocimiento.

Participe en las ceremonias cívicas manteniendo un comportamiento adecuado y siguiendo indicaciones dadas.

◆ Contenidos:

Mi cuerpo- Genero-

La familia

Mi escuela

Animales Acuáticos

Las plantas

Profesiones

Costumbres y tradiciones

Conmemoraciones cívicas

## ÁREA DE INDEPENDENCIA PERSONAL

### Objetivos:

#### ◆ Generales:

Que el alumno adquiera habilidades que le permitan valerse por sí mismo, integrándose a la sociedad.

Propiciar experiencias de aprendizaje que permitan al preescolar conocer aspectos del mundo natural y social que lo rodea, contribuyendo al desarrollo de sus capacidades cognitivas y afectivas.

#### ◆ Particulares:

Que el alumno desarrolle el control muscular necesario de todo su cuerpo, para dominar la actividad de comer solo.

Que el alumno aprenda a controlar esfínteres

Que el alumno adquiera hábitos de higiene.

Que el alumno adquiera la coordinación gruesa y fina necesaria para vestirse y desvestirse.

Que el alumno se inicie en tareas simples de la casa, desarrollando habilidades que le permitan ser competente en lo que hace.

Que el alumno desarrolle su imaginación reproduciendo situaciones de la vida real, lo cual le permitirá aprender muchas cosas del mundo que lo rodea.

#### ◆ Contenidos:

Alimentación: Beber de un vaso o taza, uso de cubiertos, uso de servilleta, verter agua de una jarra a un vaso, postura correcta mientras come, limpiar lo que derrama en la mesa, levantar lo que tire al suelo, uso de escoba.

Aseo personal: Avisar cuando necesite ir al baño y asistirse, lavarse y secarse las manos, lavarse los dientes, lavarse y secarse la cara, limpiarse la nariz.

Vestirse y desvestirse: Quitarse y ponerse cada una de las prendas de vestir (suéter, camisa, blusa, playera, camiseta, pantalón, falda, calzoncillos, zapatos, calcetines, guantes, cinturón, etc.), desvestirse y vestir muñecos, identificar el derecho y revés de la ropa, identificar el zapato que va en cada pie, abotonar y desabotonar botones de diferentes tamaños, subir y bajar cierres, abrochar y desabrochar un cinturón, desatar y atar los cordones de los zapatos.

Actividades diarias de la casa: Limpiar la mesa con una jerga, barrer, recoger material que esté tirado y ponerlo en su lugar, lavar trastes, pelar frutas y verduras, picar usando cuchillo, exprimir limones, preparar agua de sabor.

Juegos Simbólicos Jugar a la casita, a la mamá y papá, al doctor, al maestro, a la tienda.

## ÁREA SOCIAL

### Objetivos:

#### ◆ Generales:

Que el alumno desarrolle hábitos de convivencia y de trabajo que le permitan la interacción con otras personas e inclusión.

#### ◆ Particulares:

Que el alumno siga instrucciones dadas, desarrollando buenos hábitos de trabajo.

Que el alumno se familiarice y practique valores humanos, para una convivencia de respeto

Que el alumno tenga iniciativa en acciones asertivas.

#### ◆ Contenidos:

Mis actividades escolares

Salidas a la comunidad



## ÁREA PSICOMOTRIZ

### Objetivos:

- ◆ Generales:  
Estimular y conducir al escolar, a través de vivencias corporales, para que adquiriera la capacidad de organizar, integrar y proyectar su imagen corporal; así como conocer sus posibilidades corporales y relacionarse con los demás y los objetos.
- ◆ Contenidos:
  - Percepción sensoriomotriz
  - Motricidad
  - Esquema Corporal
  - Lateralidad
  - Espacio
  - Tiempo-Ritmo

(Anexo11)

Después de recabar información sobre las áreas curriculares de la escuela de André, me dirigí con su mamá para preguntarle si tomaba alguna otra clase particular, lo llevaba a clases de psicomotricidad, natación y lenguaje. Platicando con la mamá de André, ella me comentó: *André desde el mes de noviembre del 2016 empezó a asistir al Centro Jerome, ahí lo ayudan a trabajar conducta, integración sensorial y lenguaje, asistía lunes y jueves una hora por sesión (Plática informal, MA, 11-11-2016)*. Por mi parte, me puse a investigar sobre el Centro al que asiste André y encontré que es un lugar donde dan Terapias a niños con SD, Autismo, Síndrome de Asperger, Retraso Generalizado del Desarrollo, Prematurez severa [o Prematuros extremos]<sup>11</sup>, Retraso en el aprendizaje y/o lenguaje, Rezagos en lenguaje y/o aprendizaje. Su labor es brindar terapias a bebés y niños con alguna necesidad educativa especial, a través de técnicas, estrategias y actividades necesarias para coadyuvar al desarrollo integral de todas sus capacidades. Para ello la atención es individualizada y personalizada porque cada niño requiere de una intervención diferente para poder desarrollar sus capacidades (Estimulación temprana Centro Jerome, *n.d.*, párr.1).

---

<sup>11</sup> A los prematuros, definidos por una edad gestacional inferior a 37 semanas, se los ha dividido en subgrupos de acuerdo a la edad gestacional y peso de nacimiento, por las diferencias que presentan en cuanto a riesgos, morbilidad y mortalidad. "...Así a los neonatos con peso de nacimiento menor a 1500 g se los clasifica como de muy bajo peso de nacimiento (MBPN) y a los menores de 1000 g, extremo bajo peso de nacimiento (EBPN). [De hecho...] los recién nacidos de extremadamente baja edad gestacional son quienes nacen antes de cumplir 28 semanas de gestación, y con peso inferior a 1.000 gramos. Representan menos del 0,7% de todos los nacimientos, pero constituyen del 20 al 50% de los que fallecen antes del primer año de vida. Requieren decisiones éticas y médicas complejas, que incluyen temas de asignación de recursos y justicia distributiva. (Prematuros Extremos, *n.d.*, pp. 1 y 4).

Los servicios que imparte el Centro Jerome son:

**Intervención Temprana:** para bebés de 40 días de nacidos a 3 años, aquí los papás participan en la misma para aprender los ejercicios, masajes o técnicas necesarias a reproducir en casa. Se trabaja: motricidad gruesa, motricidad fina, cognición, lenguaje, socialización y autonomía.

**Terapia de Lenguaje:** estas terapias están dirigidas a niños que presenten: Síndrome de Asperger, Autismo, Síndrome de Down, Retraso Generalizado del Desarrollo, Problemas de Lenguaje, etc. Previa valoración individual, se utilizan diversos métodos dependiendo de las necesidades: masajes orofaciales, masajes miofuncionales, terapia oromotora, etc.

**Terapia de Aprendizaje:** esta terapia abarca las áreas de aprendizaje de la lectura y escritura, así como de procesos lógicos y matemáticos. Se abarca desde los conocimientos básicos y previos para su adquisición.

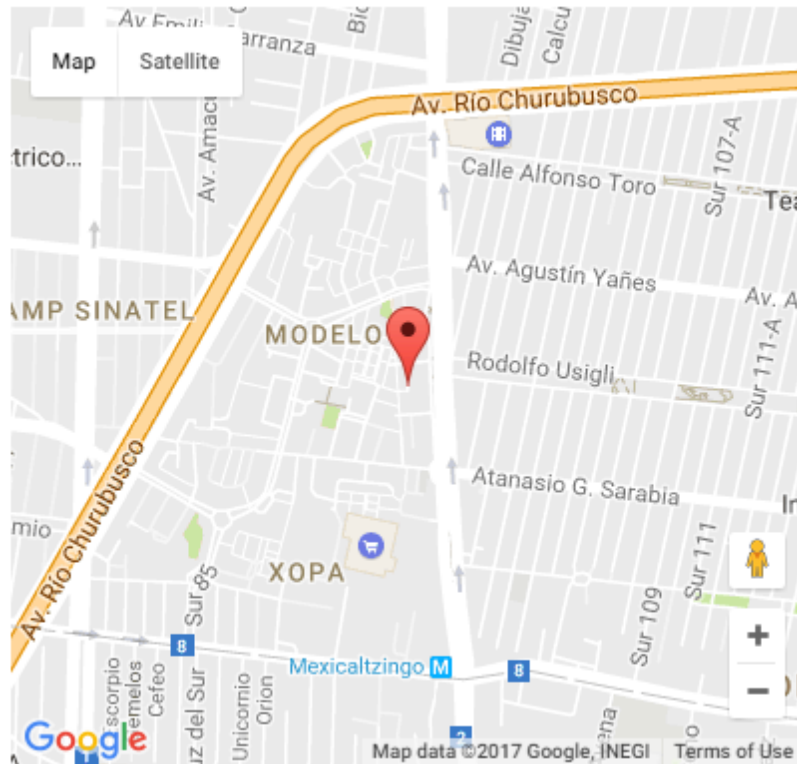
**Terapia Conductual:** estas terapias tienen diversos enfoques de acuerdo a lo que se necesite para cada niño desde el área emocional para pequeños con apegos incontrolables o mutismos selectivos; también se trabajan las áreas de autorregulación y adaptación para pequeños con Trastorno del Espectro Autista.

**Estimulación Sensorial:** Se refiere al manejo de las alteraciones en los sentidos: olfato, tacto, gusto, visión y audición.

**Apoyo para la inclusión escolar:** Brindamos asesorías a las escuelas para una mejor inclusión de nuestros niños en los ámbitos de educación regular (Estimulación temprana Centro Jerome, *n.d.*, párr. 1-5).

El Centro Jerome Institución que se ubica en: Retorno 301 de Calzada de la Viga No. 15, Colonia Unidad Modelo, en la Ciudad de México.

### Ubicación del Centro Jerome



(Google Mapas, 2017)

Conforme pasó el tiempo, el avance que tuvo André fue muy notorio y satisfactorio, mejorando su atención, su comprensión, su memoria a corto y largo plazo, su lenguaje; avance que se dieron en términos de calidad, gracias al trabajo de la docente y al apoyo de su mamá. Al respecto de sus avances la DG me comentó: *Todas las poquitas cosas que ves que puede hacer André ahorita me llevaron mucho tiempo, esto ya es un grandísimo avance aunque las cosas que haga se vean fáciles a él le han costado mucho trabajo, él es un niño muy tranquilo y muestra mucha disposición por aprender* (Plática informal DG, 11-11-2016).

A pesar de lo antes indicado, aún es necesario trabajar a nivel individual con él, tomándolo de la mano para que realice algunos movimientos como limpiarse la cara, la boca con una servilleta, lanzar una pelota, etcétera. Sin embargo, en ocasiones fue capaz de realizar algunas actividades por sí sólo, tratando de imitar

a sus compañeros y a las docentes. Esto me llevó a reconocer que el ritmo de aprendizaje de André es lento, sólo es cuestión de tenerle paciencia, proporcionarle las herramientas necesarias para que él siga avanzando haciendo adecuaciones curriculares.

Para favorecer el proceso de escolarización de André, tuve la oportunidad de realizar una propuesta de intervención para apoyar la formación de competencias curriculares. Ésta producto del trabajo que había venido realizando con la DG, la cual se presenta en el apartado siguiente

### 3.6. Propuesta de intervención para la formación de precursores de la lecto-escritura a un niño de SD

Una vez conociendo la forma de trabajo de la DG y la forma en que desarrollaba su trabajo, procedí a realizar un registro de competencias curriculares a través de un instrumento el cual la escuela me lo proporciono tomando como base el programa y áreas curriculares de la escuela de André, que como se había mencionado anteriormente dicho programa no se rige sobre el programa oficial. Dicho instrumento se aplicara al inicio y al final de mi intervención para verificar avances o retrocesos en el alumno. El instrumento es el siguiente:

Instrumento para identificar competencias curriculares del alumno Fecha de aplicación: 23 de septiembre del 2016		
Áreas Curriculares	SI	NO
Adquisición de la lecto-escritura <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Escribe su nombre</li> <li>◆ Copia Trazos</li> <li>◆ Identifica palabra con imagen</li> <li>◆ Vocales</li> </ul>	   X X	  X X
Pensamiento Matemático		

<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Reconoce visualmente 1-5</li> <li>◆ Figuras Geométricas</li> <li>◆ Conteo de números 1-10</li> <li>◆ Proceso de quitar y poner</li> </ul>	<p style="text-align: center;">X</p> <p style="text-align: center;">X</p>	<p style="text-align: center;">X</p> <p style="text-align: center;">X</p>
<p>Conocimiento del medio</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Identifica las partes de su cuerpo</li> <li>◆ Identifica a los miembros de su familia</li> <li>◆ Identifica distintas profesiones</li> <li>◆ Costumbres y tradiciones</li> </ul>	<p style="text-align: center;">X</p> <p style="text-align: center;">X</p>	<p style="text-align: center;">X</p> <p style="text-align: center;">X</p>
<p>Independencia Personal</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Autonomía para comer</li> <li>◆ Aseo personal</li> <li>◆ Control de esfínteres</li> <li>◆ Vestirse y desvestirse solo</li> </ul>	<p style="text-align: center;">X</p> <p style="text-align: center;">X</p> <p style="text-align: center;">X</p> <p style="text-align: center;">X</p>	
<p>Manualidades</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Identifica colores</li> <li>◆ Ubicación espacial</li> </ul>	<p style="text-align: center;">X</p>	<p style="text-align: center;">X</p>
<p>Computación</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Periodo de atención (20 minutos)</li> <li>◆ Dirección al <i>mouse</i></li> </ul>	<p style="text-align: center;">X</p>	<p style="text-align: center;">X</p>
<p>Lenguaje</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Ejercicios de Respiración</li> <li>◆ Emite sonidos</li> <li>◆ Emite palabras</li> </ul> <p>Educación Física</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Equilibrio</li> <li>◆ Sincronización</li> </ul>	<p style="text-align: center;">X</p> <p style="text-align: center;">X</p> <p style="text-align: center;">X</p>	<p style="text-align: center;">X</p> <p style="text-align: center;">X</p>

(Anexo 12)

De acuerdo con los indicadores que se emplean en la escuela de André, puedo establecer lo siguiente:

### **Adquisición de la lecto-escritura**

- ◆ Identifica palabras con su imagen
- ◆ Sólo identifica la vocal “A” , “I”
- ◆ Aun no puede escribir su nombre
- ◆ No copia trazos

### **Pensamiento lógico- matemático**

- ◆ . Reconoce visualmente el número 1 y 5
- ◆ Comprende el proceso de quitar y poner objetos
- ◆ No reconoce las figuras geométricas
- ◆ No cuenta del 1 al 10

### **Conocimiento del medio**

- ◆ Identifica las partes de su cuerpo (señala la parte del cuerpo que le indiquen)
- ◆ Identifica a los miembros de su familia
- ◆ No logra identificar las profesiones vistas en clase
- ◆ No comprende cuando hablan de las costumbres y tradiciones que él o sus compañeros tienen.

### **Independencia Personal**

- ◆ Puede comer solo sin embargo, a veces se desespera y avienta la comida
- ◆ Aseo personal: antes y después de comer se lava las manos, se lava los dientes solo
- ◆ Avisa cuando va al baño ( se toca su calzón)
- ◆ Puede vestirse y desvestirse solo, los cierres y botones le cuestan trabajo y se desespera.

### **Manualidades**

- ◆ Identifica el color naranja, rojo, amarillo y verde
- ◆ Le cuesta mucho su ubicación espacial ( arriba-abajo, atrás- adelante)

### **Computación**

- ◆ Su periodo de atención es menor a la de sus compañeros ( 20 minutos)
- ◆ No logra controlar el *mouse* y lo avienta

## Lenguaje

- ◆ Logra hacer ejercicios de respiración aunque sea solo dos veces porque se distrae
- ◆ Emite sonidos de animales (caballo, vaca, pollo)
- ◆ Emite palabras como: “mama”, “papa”, “pipi”, “popo”

## Educación física

- ◆ le cuesta mantener el equilibrio en actividades como: brincar, caminar en un pie y saltar con un aro.
- ◆ No sincroniza sus movimientos y llega a desesperarse

El registro tuvo como finalidad identificar las competencias curriculares de André para posteriormente realizar una intervención. Para mi intervención llegué a un acuerdo con la DG, ella me dejaría un hora para trabajar con André actividades enfocadas en el área de psicomotricidad y lenguaje porque llegando a la conclusión con la DG coincidimos que André debía reforzar más esas áreas, actividades que también realizaría con sus compañeros del grupo. Estas actividades se dieron en 6 sesiones con duración de 50 minutos cada una, se centraron en lograr que André adquiriere conocimientos de acuerdo al programa del Colegio en donde se encuentra. Las actividades fueron las siguientes:

Sesión del 7 de octubre del 2016

Nombre de la actividad:	Duración:	Material:	Objetivo:	Procedimiento :
Carretera de plastilina	50 min.	- Pelotas de unicel Plastilina Popotes	Ayudar a controlar la respiración	Que manipulen la plastilina fomando una tira larga Posteriormente acomodar la tira de plastilina sobre la mesa simulando los bordes de un caminito, de manera que la pelota pueda pasar por ahí. Una vez teniendo la carretera de plastilina, colocar la pelota en el inicio de ésta y con el popote deberá soplarle de modo que la pelota se mueva y llegue a la meta.

En esta actividad al inicio André aventaba el popote y deshacía el caminito de plastilina, pero para corregir dicho comportamiento me puse enfrente de él, le pedí que me viera a la cara para que me hiciera caso y comencé a explicarle una vez

más lo que tenía que hacer. La primera vez que lo hizo, yo le sostenía el popote y lo guiaba para que la pelota no se saliera de la plastilina, posteriormente dejé que él lo realizara solo. Actividad que sus dos compañeros, desde la primera vez lo realizaran sin ningún problema.

Sesión del 4 de noviembre del 2016

Nombre de la actividad:	Duración:	Material:	Objetivo:	Procedimiento :
Sigue la línea	50 min	Punzones Dibujos de animales y vocales grandes Hoja de foamy	Mejorar la psicomotricidad fina y gruesa	Repartir los dibujos de animales visto en clase y con el punzón pedir que sigan el contorno de la figura, colocar la hoja de foamy de bajo de la figura para hacer más fácil el picado, al finalizar toda la figura pedir a los alumnos que digan el nombre del animal y cuál es el sonido que emite. Hacer lo mismo con las vocales, al final preguntar cuál es esa vocal.

Al inicio de la actividad los niños comenzaron a elegir imágenes de sus animales favoritos, André eligió un caballo. Cuando todos tomaron una imagen, comencé a repartir los punzones y el foamy. Les explique que tenían que hacer puntitos en el contorno de la figura y al terminar tenían que decirme el nombre del animal y el sonido que hacía.

André fue el último en terminar, sin embargo el resultado fue satisfactorio logro terminar el contorno de la figura y emitir el sonido del caballo.

Después procedimos a escoger las vocales, a André le di a escoger una vocal que no supiera (sólo reconoce la “A”, “I”), él escogió la O y al terminar de seguir el contorno le dije que letra era y lo repetía.

Sesión del 20 de enero del 2017

Nombre de la actividad:	Duración:	Material:	Objetivo:	Procedimiento :
Coloca la corcholata	40 min.	Plumones Hojas blancas y de colores Corcholatas	Desarrollar su psicomotricidad fina	En una hoja blanca trazar números del 1 al 5, un número en cada hoja con un plumón negro. Con una hoja de color recortar círculos del tamaño de una corcholata y pegarlos en los números



				<p>que trazamos con plumón. El número de círculos dependerá del número que esté trazado y se colocarán de manera dispersa encima del número trazado.</p> <p>Posteriormente se ponen sobre la mesa y tienen que poner cada corcholata en el círculo de la hoja de color que se pegaron en los números trazados y con su dedo seguir el trazo del número, identificando qué número es.</p> <p>Realizar lo mismo con los 5 números trazados.</p>
--	--	--	--	---

Para realizar esta actividad la docente de grupo me dijo: *André necesita seguir trazos para que deje de rayonear las hojas cuando le doy una crayola, debe agarrar los colores suaves, puedes hacer actividades donde él siga con su dedito los trazos* (Plática informal DG, 20-01-2017). Para iniciar esta actividad orientada al manejo numérico con las corcholatas, me percaté de que los compañeros de André se aburrían con ésta, pero la terminaban muy rápido. Sin embargo, para que André la realizara me tuve que sentar a su lado y dales tiempo para que la pudiera realizar a su ritmo de manera correctamente. Al final de algunas repeticiones André pudo seguir el número que tenía la tarjeta con su dedo y colocar las corcholatas en los círculos de colores.

Sesión del 10 de febrero del 2017

Nombre de la actividad:	Duración:	Material:	Objetivo:	Procedimiento :
Filas y bolitas	50 min	Papel china Resistol Marcadores Cartulina	Mejorar la psicomotricidad	Repartir una cartulina a cada alumno y decir que tracen una línea larga, posteriormente hacer bolitas de papel china e ir pegándolas sobre la línea que trazaron en la cartulina.

Esta actividad le gustó mucho a André, pero al inicio él se metía el papel china a la boca, tuve que repetirle más de dos veces las indicaciones e incluso él tuvo que verme haciendo las bolitas para que después él las hiciera. Después de veinte minutos, André ya no quiso hacer más bolitas y salió al baño para relajarse.

Regresando continuo con la actividad y la finalizo. Sus demás compañeros no tuvieron problema con la actividad.

Sesión del 10 de marzo del 2017

Nombre de la actividad:	Duración:	Material:	Objetivo:	Procedimiento :
Letras con estambre	40 min.	- Hojas blancas Plumón negro Estambre Resistol	Desarrollar la psicomotricidad fina	Trazar las vocales en hojas blancas, una vocal por hoja Una vez teniendo las hojas con las vocales entregárselas a los niños para que sobre el trazo de la vocal coloquen el estambre sin salirse de este. Al finalizar con todas las vocales que los niños identifiquen la vocal que se les señaló.

Al inicio de esta actividad André no quería trabajar, se metía el estambre a la boca, por lo que nuevamente me tuve que parar a su lado, le pedí que me viera a la cara y que pusiera atención a lo que yo hacía. Para lograr su comprensión nuevamente le expliqué lo que tenía, pero debido a sus problemas de motricidad él le echaba demasiado pegamento sin que pudiera controlar la cantidad, una situación que me llevó a ponerle el pegamento en un tazón y pedirle que empleara un pincel para seguir el trazo. Al realizar este cambio André pudo realizar el trabajo adecuadamente pero solo hasta la letra “l, ya que después se negó a trabajar. Un problema conductual que aún, después de las anteriores actividades no había logrado modificar. Lo que me llevó a utilizar como estrategia el buscar una actividad no propiamente escolar como llevarlo al baño y ponerlo a trabajar después, lo que llevó a que él pudiera terminar la actividad.

Sesión del 21 de abril del 2017

Nombre de la actividad:	Duración:	Material:	Objetivo:	Procedimiento :
Vistiendo muñecos	40 min.	-muñecos para poderlos vestir Ropa de muñeco	Mejorar su psicomotricidad fina	Darle a cada alumno un muñeco desvestido junto con la ropa de este Posteriormente colocarme en frente del salón e irles diciendo que ropa ponerle al muñeco Hacer esto hasta que el muñeco este completamente vestido

En esta actividad se trabajó el desarrollo de psicomotricidad fina donde André y sus compañeros aprendieron a abotonarse el suéter, atar sus zapatos, subir y bajar su pantalón, etc. al realizar esta actividad todos los alumnos tuvieron problemas con los botones del suéter de los muñecos, no podían hacerlo, se frustraban y lloraban. Cuando les decía que tomaran las cosas con calma y me vieran como se hacía lo intentaban y después ya más tranquilos lo lograron.

Una vez terminadas las 6 sesiones, aplique el mismo instrumento que al inicio de la intervención para verificar avances o retrocesos en el alumno.

Instrumento para identificar competencias curriculares del alumno Fecha de aplicación: 23 de septiembre del 2016		
Áreas Curriculares	SI	NO
Adquisición de la lecto-escritura <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Escribe su nombre</li> <li>◆ Copia Trazos</li> <li>◆ Identifica palabra con imagen</li> <li>◆ Vocales</li> </ul>	 X X X	 X  
Pensamiento Matemático <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Reconoce visualmente 1-5</li> <li>◆ Figuras Geométricas</li> <li>◆ Conteo de números 1-10</li> <li>◆ Proceso de quitar y poner</li> </ul>	 X X X	  X
Conocimiento del medio <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Identifica las partes de su cuerpo</li> <li>◆ Identifica a los miembros de su familia</li> <li>◆ Identifica distintas profesiones</li> <li>◆ Costumbres y tradiciones</li> </ul>	 X X	  X X
Independencia Personal <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Autonomía para comer</li> <li>◆ Aseo personal</li> </ul>	 X X X	

<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Control de esfínteres</li> <li>◆ Vestirse y desvestirse solo</li> </ul>	X	
Manualidades <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Identifica colores</li> <li>◆ Ubicación espacial</li> </ul>	X X	
Computación <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Periodo de atención (30 minutos)</li> <li>◆ Dirección al <i>mouse</i></li> </ul> Lenguaje <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Ejercicios de Respiración</li> <li>◆ Emite sonidos</li> <li>◆ Emite palabras</li> </ul> Educación Física <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Equilibrio</li> <li>◆ Sincronización</li> </ul>	X  X  X X X  X X	

(Anexo 13)

Después de aplicar el instrumento antes mencionado y hacer la intervención, el registro de André fue el siguiente:

**Adquisición de la lecto-escritura**

- ◆ Identifica palabras con su imagen
- ◆ Sólo identifica la vocal “A” , “I”
- ◆ Copia trazos de las letras que identifica (A-I)
- ◆ Aun no puede escribir su nombre

**Pensamiento lógico- matemático**

- ◆ . Reconoce visualmente el número 1 , 3 y 5
- ◆ Comprende el proceso de quitar y poner objetos
- ◆ Logra contar del 1 al 3
- ◆ No reconoce las figuras geométricas

**Conocimiento del medio**

- ◆ Identifica las partes de su cuerpo (señala la parte del cuerpo que le indiquen)
- ◆ Identifica a los miembros de su familia
- ◆ No logra identificar las profesiones vistas en clase
- ◆ No comprende cuando hablan de las costumbres y tradiciones que él o sus compañeros tienen.

### **Independencia Personal**

- ◆ Puede comer solo sin embargo, a veces se desespera y avienta la comida
- ◆ Aseo personal: antes y después de comer se lava las manos, se lava los dientes solo
- ◆ Avisa cuando va al baño ( se toca su calzón)
- ◆ Puede vestirse y desvestirse solo, los cierres y botones le cuestan trabajo y se desespera.

### **Manualidades**

- ◆ Identifica el color naranja, rojo, amarillo y verde
- ◆ Identifica ubicación espacial ( arriba-abajo, atrás- adelante)

### **Computación**

- ◆ Su periodo de atención aumento ( 30 minutos)
- ◆ Tiene un control del *mouse*

### **Lenguaje**

- ◆ Logra hacer ejercicios de respiración aunque sea solo dos veces porque se distrae
- ◆ Emite sonidos de animales (caballo, vaca, pollo)
- ◆ Emite más palabras: “mama”, “papa”, “pipi”, “popo”, “Raúl”, “sí”, “no”, “bebé”

### **Educación física**

- ◆ Mantiene el equilibrio en actividades como: brincar, caminar en un pie y saltar con un aro.
- ◆ Trata de sincronizar sus movimientos

Es evidente que los avances de André van en aumento, él requiere de mucho apoyo y paciencia para lograr lo que se proponga, haciendo adecuaciones que

involucren los intereses del niño para sentirse motivado y poder avanzar día con día, no solo académicamente sino también como persona para poder lograr una inclusión social.

### **3.7. Prospectiva del caso**

A partir del trabajo que realicé en el “Colegio de Apoyo Educativo Down” con mi caso (André), pude establecer que no sólo tuvo logros académicos sino también pudo desarrollar cierta independencia personal, por ejemplo comía sólo, cuando antes se dedicaba a aventar los alimentos; además pudo ir al baño sin que se le tuviera que cuidar, se pudo cambiar la ropa, lavarse los dientes y, algo que le costó mucho trabajo pero lo logró, el abotonarse su suéter. Además, dadas las características de André, considero que es un niño que puede ser incluido en una escuela regular, ya que tiene desarrolladas conductas básicas de comportamiento que son necesarias para convivir en un contexto escolar regular. Como indica Gómez (2002), es de gran relevancia que los niños con SD, cursen sus primeros años de vida educativa en preescolar regular, así tendrán las bases necesarias para que puedan incluirse sin tanta dificultad a los siguientes niveles educativos como cualquier otro, puesto que: “...en los centros preescolares los niños reciben una educación centrada en los aspectos neuromotores, lingüísticos y en general en todo lo referente a lo que entendemos por ‘maduración’...” (Gómez, 2002, p. 77).

Para ello, sería necesario que las actividades escolares se desarrollen de manera colaborativa (algo que para él es muy motivante y le sirve como apoyo e integración al grupo de sus compañeros); algo que deben promover directivos, especialistas, docentes y padres de familia, donde él trabaje en un comunidad y cordialidad con sus compañeros.

También, es necesario que los docentes regulares cuenten con información precisa sobre todo lo que implica que un niño sea SD, ellos requieren saber la

condición del niño con el que han de trabajar. Pero sobretodo deben procurar una comunicación constante con los padres de familia, los principales responsables de preparar a éste para su interacción futura en la sociedad.

Para favorecer un “buen” ritmo de aprendizaje será necesario que los contenidos curriculares sean ajustados de manera razonable al nivel de competencias que él haya desarrollando. A su vez que las personas que trabajen con André sepan tenerle paciencia, pues de ésta depende que él vaya adquiriendo seguridad y autonomía, necesita que las indicaciones que le den sean claras, cortas y concretas para que André comprenda, así mismo recurrir a recursos como imágenes, materiales audiovisuales, materiales didácticos que serán de gran utilidad para los diferentes contenidos curriculares

Como bien sabemos André ha estado escolarizado con niños, adolescentes y adultos con SD, por lo que las o los docentes deberán enseñarle a socializar con compañeros, a partir de su autorregulación y a respetar a sus compañeros y sus turnos.

Es muy importante el no evidenciarlo frente a los demás alumnos a la hora de que él tenga errores en el salón de clases, ni mucho menos compararlo con sus demás compañeros; por el contrario necesitan que se le motive y genere un ambiente de confianza y éxito ante sus compañeros y docentes, evitando que esta condición contextual se constituya en una BAP.

Por último, hay dos cuestiones que desde mi punto de vista serían fundamentales son las siguientes: el concientizar a los padres de familia de André que él tiene potencial y que para desarrollarlo requiere de más tiempo y apoyo; en un segundo término lograr que él sea consciente de los logros académicos para que en un futuro adquirir las competencias básicas para lograr su inclusión laboral en alguna empresa incluyente, donde deberá cumplir con su trabajo y tener que interactuar

con personas atípicas (tal vez lo más complicado, dada la poca preparación de nuestra sociedad para ser incluyente).

Si esto se cuida a lo largo de su proceso de escolarización y de su vida familiar y social, André puede lograr ser una persona independiente y auto suficiente.



## CONCLUSIONES

Con el paso de los años el interés por atender a la población que presenta necesidades básicas de aprendizaje se ha venido dando en aumento. En este contexto el gobierno mexicano aspiraba a ser un país moderno que atendería al contexto mundial, poniendo a la educación como elemento central de su proyecto, lo que ha promovido a través de su RIEB. Sin embargo, dicha reforma más que atender a la dimensión académica de la formación de los niños, se ha centrado en un control administrativo y laboral de los docentes que cada vez ven afectado su papel como responsables de un proceso y las personas que tienen la autoridad para desarrollar los procesos de enseñanza de los niños a su cargo; algo que se quiera o no afecta la política de la EI, pues su misma condición afecta la manera como han de apoyar dicho proceso, colocándolos en una situación de conformismo y no de involucramiento, pero sí de cumplimiento de los procesos administrativos que la SEP les impone. Una EI que aún no se ha logrado, pues hace falta mucho por hacer, ya que siguen existiendo problemas en cuanto a la infraestructura escolar, las formas de organización institucional y no se le ha dado el valor ético que tienen una educación pensada de esta manera, con respeto, equidad y reconocimiento a la diversidad.

La atención a la diversidad implica tener claridad sobre la variedad en características de la población atendida, los alumnos con necesidades básicas deben ser educados cerca de sus casas en un ambiente lo más normal posible, es decir, considerar el tiempo de trayecto que se hace de la escuela a sus casas, y que éstos cuenten con adaptaciones necesarias para que puedan acceder a todas las experiencias educativas, resolviendo los requerimientos de infraestructura inadecuada, para así poderse integrar a la sociedad en todos los ámbitos.

Considero que para tener una educación de calidad en México las políticas educativas deben ser congruentes con la realidad de las características de la población de este país, contemplando la diversidad cultural y capacidad de desarrollo cognitivo, afectivo y social, que los programas curriculares sean en realidad flexibles que se adapten a los niños con necesidades básicas y no que los niños se adapten al currículo. Cabe también mencionar sobre las políticas educativas el número de alumnos que existe en un grupo, pues se debe considerar pedagógicamente si es adecuado trabajar con un solo docente que realice actividades acordes a las necesidades de cada alumno. Es fundamental que los centros escolares cuenten con profesionales que cubran un perfil pertinente para atender y apoyar de manera adecuada y significativa a la población de sujetos que demanden los apoyos de los servicios de EE, que exista una capacitación constante y actualización, tanto del docente regular como del especialista, esto implica acercar a los docentes herramientas teóricas y vivenciales que complementen su preparación profesional acorde a las exigencias del alumnado.

Como pedagoga en formación, me comprometo a conocer la manera de trabajo de los alumnos, para así influir de manera positiva en su evolución de desarrollo. Cada alumno requiere de una manera distinta de trabajar, no porque dos personas sean de la misma edad o del mismo grado escolar y vayan en el mismo grupo, significa que trabajen igual. Desarrollar una intervención, no es un trabajo sencillo, ya que no solo depende de nosotros, sino que requerimos de la participación de la escuela y del ámbito familiar, misma que en ocasiones no se nos brinda, pero podemos lograr grandes avances en los alumnos a pesar de esto, los cuales serían de gran ayuda para la vida del alumno en general.

Esta experiencia es la fase final de mi formación y me di cuenta de la importancia y la función que desempeña un pedagogo, es una figura académica que no solo sirve como mediador de la relación entre el docente regular y los profesionales de EE, sino también el pedagogo busca el máximo desarrollo de las personas y

sociedades así que su tarea principal dentro de la EE sería desempeñar la innovación, hacer la evaluación psicopedagógica y realizar las adecuaciones curriculares pertinentes, crear estrategias en el proceso de enseñanza-aprendizaje de acuerdo a las etapas de desarrollo humano, desplegar el trabajo colaborativo en conjunto a un equipo especializado conformado por: especialistas, terapeutas, psicólogos y servidores sociales, además de la aportación de maestros y su familia.

Por lo tanto puedo concluir que como futura profesional de la educación, la realización de esta investigación en torno a la EI me ha ayudado a establecer una relación entre la teoría y la práctica y que sin la formación y base teórica que recibí por parte de mis profesores dentro de la Universidad Pedagógica Nacional, no hubiera podido realizar esta investigación. Ya que con cada uno de los conocimientos adquiridos en esta institución logre crear estrategias de trabajo, presentarme a realizar prácticas educativas, dar atención educativa a un niño con SD pero sobre todo entender la importancia del pedagogo dentro de la EE.

## REFERENCIAS

- Álvarez, Arturo (2010) “El estudio de caso: una estrategia ideal para realizar investigación de procesos de integración educativa”. Revista *educ@upn*. México: UPN-Ajusco, núm. 3, pp. 1-13. [Recuperado el 7 de septiembre de 2016 de: [http://educa.upn.mx/index.php?option=com\\_content&view=article&id=257:el-estudio-de-caso-una-estrategia-ideal-para-realizar-investigacion-de-procesos-de-integracion-educativa&catid=71:num-03&Itemid=115](http://educa.upn.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=257:el-estudio-de-caso-una-estrategia-ideal-para-realizar-investigacion-de-procesos-de-integracion-educativa&catid=71:num-03&Itemid=115)].
- Álvarez, Arturo (2012). *La interpretación de los procesos educativos desde la Hermenéutica Analógica (Ontología, episteme y método)*. México: UPN-Ajusco, col. Horizontes Educativos.
- ANUIES-SEP (1993). *Manual para la integración de personas con discapacidades en la institución de evaluación*. México: ANUIES.
- Arregi, Amaia (1997). *Síndrome de Down: necesidades educativas y desarrollo del lenguaje*. Gobierno Vasco/Elisko Jaurlaritz: Instituto para el Desarrollo Curricular y la Formación para el Profesorado.
- Bautista, Rafael (2002). *Necesidades educativas especiales*. México: Aljibe.
- Booth, Tony y Ainscow, Mel (2002). *Guía para la evaluación y mejora de la educación*. Reino Unido Centro de estudios para la Educación Inclusiva. España: CSIE.
- Candel, Isidoro (1999). Programa de atención temprana. Intervención en niños con síndrome de Down y otros problemas de desarrollo. Madrid: CEPE.
- Cómo se diagnostica el síndrome de Down... (n.d.). [Recuperado el 28 de noviembre de 2016 de:

<http://espanol.babycenter.com/a700382/amniocentesis-c%C3%B3mo-se-hace-y-qu%C3%A9-riesgos-tiene#ixzz4R3Nbq3b7>].

Competencias Básicas (n.d.). [Recuperado el 3 de enero de 2018 de [https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/5/WebDGOIE/docs/0809/ordenacion/comp\\_basicas/introduccion\\_cb.pdf](https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/5/WebDGOIE/docs/0809/ordenacion/comp_basicas/introduccion_cb.pdf)].

Día Mundial del Síndrome de Down (2011). [Recuperado el 7 de enero del 2018 de: <http://www.un.org/es/events/downsyndromeday/background.shtml>].

Díaz, Damián (2003). *Niños con síndrome de Down: Instrumento de detección y tratamiento de problemas del desarrollo psicológico*. México: Trillas.

Dorio, Inma; Sabariego, Marta y Massot, Inés (2004). "Características generales de la metodología cualitativa". En: Bisquerra, Rafael (coord.). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla, pp. 275-292.

Estimulación Temprana Centro Jerome (n.d.). [Recuperado el 22 de agosto del 2017 de: <http://www.centrojerome.com.mx/Pagina-de-inicio/>].

Fiske, Edward (2000). "Foro mundial sobre la Educación". [Recuperado el 10 de Marzo del 2017 de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121117s.pdf>].

Frola, Patricia (2004). *Un niño especial en mi aula: hacia las escuelas incluyentes: conceptos y actividades para niños y maestros*. Trillas: México.

Gadamer, Hans-Georg (2001). *El giro hermenéutico*. Madrid, España: Cátedra.

García, Alfonso (2009). "El juego y la atención a la diversidad". En: García, Alfonso (coord.). *El juego infantil y su metodología*. España: EDITEX.

García, Ismael et al. (2009). *La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias*. México: SEP.

Gobierno Español/ UNESCO (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de acción para las necesidades educativas especiales*. España

- Gómez, José (1998). *Gestión académica de alumnos con necesidades educativas especiales*. Madrid: Escuela Española.
- Gómez, Margarita (2002). *La Educación Especial. (Integración de los niños excepcionales en la familia, en la sociedad y en la escuela)*. México: FCE.
- Google Mapas (2017). [Recuperado el 4 de mayo del 2017, en <https://guiamexico.mx/escuelas-del-sector-privado-de-educacion-para-necesidades-especiales/653624/centro-jerome>].
- Google Mapas (2017). [Recuperado el 6 de Mayo del 2017 de: <https://www.google.com.mx/maps/@19.3353512,-99.1245192,17z>].
- Gundermann, Hans (2013). “El método de los estudios de caso” En: Tarrés, María (coord.) (2013). *Observar, escuchar y comprender: sobre la tradición cualitativa en la investigación*. México: FLACSO/ColMex, pp. 231-264.
- Historia del síndrome de Down (1990). [Recuperado el 7 de enero del 2018 de: <http://www.downgranada.org/el-sindrome-de-down/historia>].
- Jasso, Luis (1991). *El niño down mitos y leyendas*. México: El Manual Moderno.
- Kumin, Libby (1994). *Síndrome de Down: habilidades tempranas de comunicación. Una guía para padres y profesionales*. España: FID.
- Langdon John (n.d.). “Historia de la medicina”. [Recuperado el 27 de diciembre de 2016 de: <http://www.historiadelamedicina.org/down.html>].
- Le Boulch, Jean (1984). *La educación para el movimiento en la Edad Escolar*. España: Paidós.
- López, Miguel (1999). *Aprendiendo a conocer a las personas con síndrome de Down*. Málaga: Ediciones Aljibes.
- López, Miguel (2012, agosto). “La escuela inclusiva: una oportunidad para humanizarnos”. En: *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, Zaragoza, España: Universidad de Zaragoza, vol. 26, núm. 2, pp. 131-160.

- Ortega, Luis (1997). *El síndrome de Down. Guía para padres maestros y médicos*. México: Trillas.
- Prematuros Extremos (n.d.). [Recuperado el 14 de agosto del 2017 de: <http://www.uv.es/ramcv/2011/VI.%20SESIONES%20CIENTIFICAS/CONFERENCIAS/Dr.%20Tosca/DR.%20TOSCA.pdf>].
- Ribes, María (2006). *Pedagogía Terapéutica*. España. MAD.
- Rivora, Colina, Marcos y Valle (2004). *Información y documentación Digital*. España: DIGIDOC
- Ruiz, Emilio (n.d.). “Adaptaciones curriculares individuales para los alumnos con Síndrome de Down”. [Recuperado el 14 de agosto del 2017 de: <http://www.downcantabria.com/articuloE8.htm>].
- Sánchez, Josefina (1992). *Jugando y aprendiendo juntos. Un modelo de intervención didáctico para favorecer el desarrollo de los niños y niñas con síndrome de Down*. Málaga: Aljibe.
- SEP-DEE (2010). *Memorias y actualidad en la Educación Especial en México: Una visión histórica de sus Modelos de Atención*. México.
- SEP-DEE (2011). *Modelo de atención de los Servicios de Educación Especial MASEE, 2011*
- Stoppad, Miriam (2000). *Nuevo libro de embarazo y nacimiento. Guía práctica para todos los futuros padres*. Colombia: Norma.
- Troncoso, María (2004). “Proceso Educativo de las capacidades perceptivas y discriminativas”. En: Del Cerro (coord.). *Síndrome de Down: Lectura y Escritura*. Cantabria: Porto Editora.
- UNESCO (1995). “Diez aspectos de la Educación para Todos” [Recuperado el 11 de noviembre del 2016 de: <http://www.unesco.org/es/efa/the-efa-movement/10-things-to-know-about-efa/>].

Velázquez, Elizabeth (2010). *La importancia de la organización escolar para el desarrollo de escuelas inclusivas*. España: USAL. Tesis que para obtener el grado de doctorado en Psicología.

Vygotski, Lev (2003). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Barcelona: Crítica.



# **ANEXOS**

## Anexo 1

SEP  
SECRETARÍA DE  
EDUCACIÓN PÚBLICA

UNIVERSIDAD  
PEDAGÓGICA  
NACIONAL

México, D.F. a 2 de agosto de 2016

LIC. BEATRIZ E. GUTIERREZ RUIZ  
DIRECTORA DEL COLEGIO DE APOYO EDUCATIVO DOWN  
P R E S E N T E

Por medio de ésta me dirijo a usted, para solicitar, de la manera más atenta, se permita a la alumna **Amairani Valverde Rosas**, con número de matrícula **13204381**, quien cursa el 7 semestre de la Opción de Campo "Educación Inclusiva" en la Licenciatura en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional, para que realice prácticas académicas en el turno matutino del Colegio de Apoyo Educativo Down A.C., cuya ubicación es Calle Santa Ana #29, Col. San Francisco Culhuacán, Del. Coyoacán, C.P. 04430.

Dichas prácticas se realizarán los días viernes de 08:00 a 14:00 hrs., durante todo el ciclo escolar (2016-2017), iniciando el 19 de agosto de 2016 concluyendo el 28 de julio de 2017, para que la estudiante conozca la manera cómo se desarrolla el proceso de intervención de los profesionales que atienden y apoyan educación de los niños con discapacidad. Es importante indicar, que esta experiencia y conocimientos fortalecerán su formación como futura profesionales en el campo de la Pedagogía y la Educación en nuestro país.

Esperando contar con su apoyo, me pongo a sus órdenes y envío a usted un cordial saludo.

ATENTAMENTE.

  
**DR. ARTURO CRISTÓBAL ALVÁREZ BALANDRA**  
RESPONSABLE DE LA OPCIÓN DE CAMPO:  
INCLUSIÓN EDUCATIVA  
ÁREA ACADÉMICA No. 5 TEORÍA PEDAGÓGICA Y FORMACIÓN DOCENTE  
TELÉFONO: 56-30-97-00, EXT. 1711.  
E-MAIL: [a1957alvarez@gmail.com](mailto:a1957alvarez@gmail.com)

  
S.E.P.  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA  
NACIONAL

RECIBIDO Y ACEPTADO.  
Lic. Beatriz E. Gutiérrez Ruiz  
19.08.16.

COLEGIO  
DE APOYO  
EDUCATIVO  
DOWN A.C.  
R.F.C. CAE990150P5

## Anexo 2

Universidad Pedagógica Nacional  
Valverde Rosas Amairani  
Prácticas Académicas. Octavo Semestre

1.- ¿Existen antecedentes familiares de Síndrome de Down?

No

2.- ¿A qué edad tuvo a André?

37 años

3.- ¿Cuánto duró su periodo de gestación?

37 semanas

4.- ¿cómo fue su periodo de gestación?

Muy tranquilo, revisiones con el ginecólogo cada mes. Nos enteramos del embarazo en la séptima semana y a partir de entonces acudimos cada mes a revisión.

En cada revisión hacían ultrasonido y el bebé crecía de manera normal. En el 7º mes nos mandaron a hacer un ultrasonido en tercera dimensión y no arrojó ningún dato con

5.- ¿Cómo fue el nacimiento de André?

Nació por parto natural, se rompió la fuente y me colocaron inyección epidural.

Las contracciones iniciaron a las 1:00 am y André nació a las 5:40 am, fue muy rápido.

6.- ¿Cuánto midió y pesó?

Midió 50 cm.

Pesó 2,980 kg

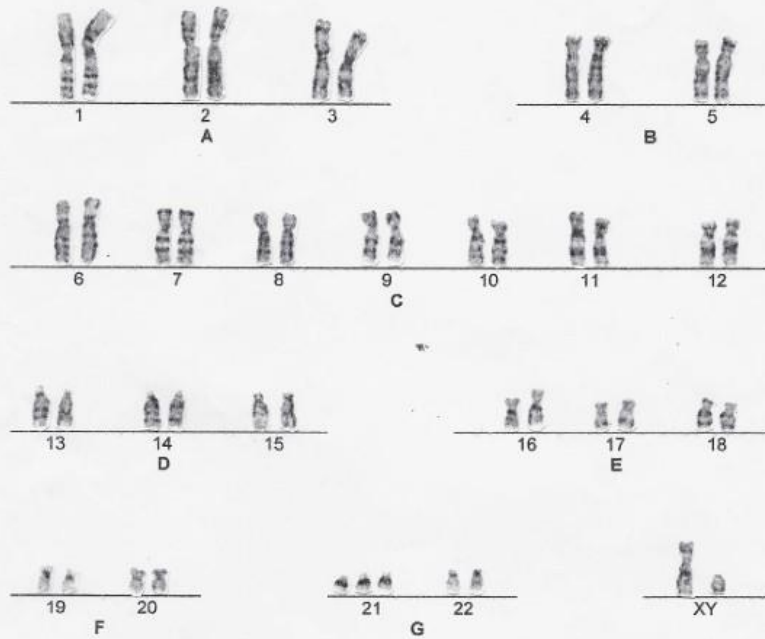
7.- ¿Cómo y cuándo fue el diagnóstico médico?

En el momento del nacimiento la doctora que estuvo conmigo en la sala de expulsión me dijo: "Señora es un niño pero nació con Síndrome de Down". Y la pediatra que lo recibió me confirmó el diagnóstico después de la evaluación que le realizó.

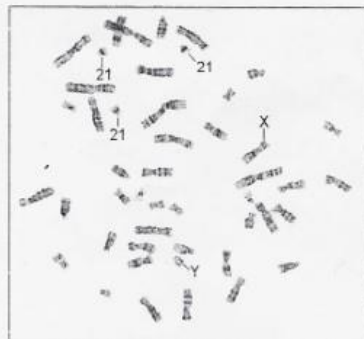
8.- ¿A parte de su colegio recibe André otro apoyo educativo?

Si desde el mes de noviembre asiste a Centro Jerame donde lo están ayudando. Lunes y jueves toma terapia 1 hora x sesión. Trabajando Conducta, Integración Sensorial y Lenguaje.

### Anexo 3



NOMBRE: André Flores Cruz  
FECHA: 24 de julio de 2009  
RESULTADO: 47,XY,+21



\* WORLD TRADE CENTER: Montecitos No. 38 Esq. Insurgentes Sur Piso 16 Desp. 3 \*  
Col. Napoles C.P. 03810 México, D.F. Tels. 9000-2959 \* 9000-2960 Tels./Fax: 9000-2758 \* 9000-2759

## Anexo 4

Unidad de Genética Clínica y Perinatal

**JULIO 2009**

**UNIDAD DE GENÉTICA CLÍNICA Y PERINATAL**

**NOMBRE DEL PACIENTE** : R/N ANDRE FLORES CRUZ.  
**SEXO** : Masculino.  
**NO. DE ESTUDIO** : 289-C147-09.  
**FECHA DE RECEPCIÓN** : 16 de Julio del 2009.  
**ESPÉCIMEN** : LINFOCITOS DE SANGRE PERIFÉRICA.  
**ESTUDIO** : Citogenético con bandas GTG.  
**MÉDICO TRATANTE** : DR. RICARDO GARCIA CAVAZOS.

**REPORTE DE ANALISIS CITOGENETICOS**

**TIPO DE PRUEBA** : Diagnóstica.

**PROCEDIMIENTO** : Cultivo celular.

**EVALUACIÓN Y LECTURA** : Bandas: GTG      Calidad de las bandas: 450-500  
Índice Mitótico: ADECUADO      Cantidad de material: ADECUADO

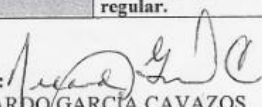
**METAFASES** : Número de cromosomas: 47  
Número de metafases: 20  
Cuento: 20  
Análisis completo: 20  
Fotografías: 1  
Cariotipo: 1

**CARIOTIPO** : ISCN 2005      47,XY,+21

**NO. DE CÉLULAS ANALIZADAS COMPLETAS** : 20 / 100%

**COMENTARIO:** Provenientes de dos cultivos se analizaron 20 metafases, con una resolución de 450-500 bandas, observándose en todas un número modal de 47 cromosomas debido a la presencia de un cromosoma 21 extra.

Los hallazgos mencionados en el estudio Citogenético corresponden a un individuo con complemento sexocromosómico XY que presenta trisomía 21 regular.

**Director:**   
Dr. RICARDO GARCIA CAVAZOS

**Lectura:**  
Biol. J. CARLOS IBÁÑEZ S

WORLD TRADE CENTER: Montecitos 38, Esquina Insurgentes Sur. Piso 16 desp. 3 Colonia Nápoles  
C.P. 038 10 México, D.F. Tels. 9000-2959, 9000-2960, Tels. / Fax. 9000-2758, 9000-2759.

## Anexo 5

### EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO DE LOS NIÑOS CON SÍNDROME DE DOWN

- De 01 a 04 años.- No descuidar la evaluación del crecimiento y desarrollo. Enfatizar terapia de lenguaje y autoalimentación

Cardiopatía congénita	Evaluación cardiológica del neonato y a los 8 meses.
Hipotiroidismo congénito	Medición de T4, TSH en el neonato.
Audición	Prevención de la otitis media serosa.
Anormalidades oculares	Descarte de cataratas, estrabismo y nistagmo.
Evaluación hematológica	Descartar leucemia o hiperplasia mieloide transitoria.

- De 0-1 año.- Es importante el diagnóstico. Dar a conocer a sus padres la causa, el riesgo de recurrencia y un adecuado asesoramiento genético y estimulación precoz. Las complicaciones más frecuentes que deben estudiarse a esta edad son:

Cardiopatía congénita	Evaluación cardiológica del neonato y a los 8 meses.
Hipotiroidismo congénito	Medición de T4, TSH en el neonato.
Audición	Prevención de la otitis media serosa.
Anormalidades oculares	Descarte de cataratas, estrabismo y nistagmo.
Evaluación hematológica	Descartar leucemia o hiperplasia mieloide transitoria.

- De 01 a 04 años.- No descuidar la evaluación del crecimiento y desarrollo. Enfatizar terapia de lenguaje y autoalimentación.

Audición	Valoración audiométrica anual.
Inestabilidad atlanto-axial	Radiografías cervical lateral a los 3 años.
Evaluación odontológica	Anual. Enfatizar Higiene oral.
Errores de Refracción	Estudio en consultorio pediátrico anual.

- A los 4 años.-

Evaluación oftalmológica	Anual
Tiroides	Anual. Dosaje de T4 y TSH
Evaluación hematológica	Anual. Descartar leucemia

- De 5 a 12 años.- Valoración del cociente intelectual para la ubicación educativa. Crecimiento y estado nutricional, evitar el sobrepeso y la obesidad con régimen dietético adecuado y actividad física apropiada y terapia ocupacional y laboral.

Evaluación oftalmológica	Anual. Descartar queratocono
Tiroides	Anual. Después de los diez años

## Anexo 6

### Objetivo

Estimular y conducirlos a través de vivencias corporales, para que adquiera la capacidad de organizar, integrar y proyectar su imagen corporal, así como conocer sus posibilidades corporales y relacionarse con los demás y los objetos.

ÁREAS					
Percepción sensorio-motriz	Motricidad Fina y Gruesa	Lateralidad	Espacio	Tiempo-Ritmo	Esquema Corporal
<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Percepción táctil</li> <li>▶ Percepción visual</li> <li>▶ Percepción auditiva</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Ejercicios Manualmente</li> <li>▶ Movimientos locomotores</li> <li>▶ Control postural</li> <li>▶ Disociación</li> <li>▶ Coordinación Dinámica</li> <li>▶ Coordinación Visomotriz</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Diferenciación Global</li> <li>▶ Orientación del propio cuerpo</li> <li>▶ Orientación corporal proyectada</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Adaptación Espacial</li> <li>▶ Nociones Espaciales</li> <li>▶ Espacio Gráfico</li> <li>▶ Orientación espacial</li> <li>▶ Estructuración espacial</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Regularización del movimiento</li> <li>▶ Adaptación a un ritmo</li> <li>▶ Repetición de un ritmo</li> <li>▶ Nociones Temporales</li> <li>▶ Orientación Temporal</li> <li>▶ Estructuración Temporal</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Imitación Directa (en espejo)</li> <li>▶ Imitación diferida</li> <li>▶ Exploración</li> <li>▶ Nociones corporales</li> <li>▶ Utilización</li> <li>▶ Creación</li> </ul>



## Anexo 7



# COLEGIO DE APOYO EDUCATIVO DOWN A.C.

*Educación Especial*

### EVALUACIÓN DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA

Fecha de elaboración: \_\_\_\_\_

Nombre del alum@: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_ No. de exp: \_\_\_\_\_

Fecha de nacimiento: \_\_\_\_\_ Grado y grupo: \_\_\_\_\_

#### Entrevista al alumno:

1. ¿Cómo te llamas? \_\_\_\_\_
2. ¿Cuántos años tienes? \_\_\_\_\_
3. ¿Con quién vives? \_\_\_\_\_
4. ¿Cómo se llaman tus papás? \_\_\_\_\_
5. ¿En qué trabajan tus papás? \_\_\_\_\_
6. ¿Tienes herman@s? ¿Cómo se llaman? \_\_\_\_\_
7. ¿A qué te gusta jugar? \_\_\_\_\_
8. ¿Tienes mascota? ¿Cómo es? \_\_\_\_\_

#### Descripción de una lámina

---

---

---

---

---

#### Frases incompletas

La niña \_\_\_\_\_

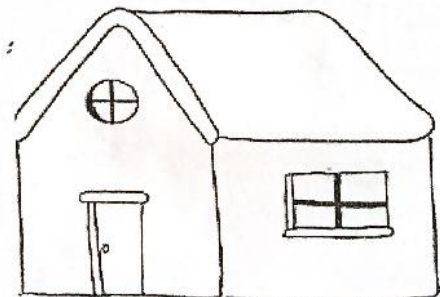
El señor \_\_\_\_\_

Los niños \_\_\_\_\_

En el parque hay \_\_\_\_\_

El perro \_\_\_\_\_

#### Comprensión de instrucciones







# COLEGIO DE APOYO EDUCATIVO DOWN A.C.

## Educación Especial

### Aspecto fonológico

Fonemas	Inicial	Intervocal	Final	Heterosilábicos	Homosilábicos	
					L	R
P	pato	sopa		elefante	pluma	princesas
B	boca	uvas		campana	blusa	bruja
M	mesa	limón		castillo		
F	foca	café		escoba	flan	fresa
T	taza	moto		sandía	atleta	tren
D	dado	helado		tambor		cocodrilo
S	silla	oso	lápiz	árbol		
N	nube	mano	pantalón	tortuga		
L	leche	pelota		naranja		
R		jirafa, pera		delfin		
R	ratón	perro	tenedor	kanguro		
Ch	chango	mochila		bolsa		
N		piña		doctor		
y/ll	llaves	payaso		barco		
K	casa	vaca			clavo	crema
x/j	jugo	ojo				
G	gato	mago			globo	tigre

### Diptongos

au	jaula		lo	avión		ua	agua	
ei	pelne		ue	huevo		eo	león	
ie	pie		ia	piano		ui	pingüino	



# COLEGIO DE APOYO EDUCATIVO DOWN A.C.

## Educación Especial

### Producción en repetición de frases:

(Interesa recoger qué palabras dice y en qué orden, no interesa ver si las pronuncia bien o no)

El carro chico es rojo \_\_\_\_\_  
 Mi mamá me quiere mucho \_\_\_\_\_  
 En mi casa tengo un gato blanco \_\_\_\_\_

### Preguntas de razonamiento

¿Para qué te sirve un paraguas? \_\_\_\_\_  
 ¿Qué haces cuando algo se te pierde? \_\_\_\_\_  
 ¿Qué haces cuando rompes algo? \_\_\_\_\_  
 ¿Qué haces cuando estás enfermo? \_\_\_\_\_

### Lista de cotejo

Indicadores de logro	Inicial		Final	
	Si	No	Si	No
Usa el lenguaje para comunicarse y relacionarse con otros niños y adultos dentro y fuera de la escuela.				
Describe personas, personajes, objetos, lugares y fenómenos de su entorno, de manera cada vez más precisa.				
Evoca y explica las actividades que ha realizado durante una experiencia concreta, así como sucesos o eventos, haciendo referencias espaciales y temporales cada vez más precisas.				
Articula adecuadamente los fonemas /p/, /m/, /b/, /t/, /d/, /ch/, /f/, /s/, /n/, /ñ/, /l/, /ll/, /k/, /g/, /j/, /x/, /r/ suave /r / vibrante				
Articula adecuadamente los diptongos /au/, /ei/, /ie/, /io/, /ue/, /ia/, /ua/, /eo/, /ui/				
Articula adecuadamente el grupo homosilábico /pl/, /bl/, /fl/, /tl/, /cl/, /gl/, /pr/, /br/, /fr/, /tr/, /dr/, /cr/, /gr/				
Articula adecuadamente el grupo heterosilábico /nt/, /mp/, /st/, /sc/, /nd/, /mb/, /tb/, /rt/, /nj/, /ll/, /ng/, /ls/, /ct/, /rc/				
Narra anécdotas, cuentos, relatos, leyendas y fábulas siguiendo la secuencia de sucesos.				
Expresa sus ideas acerca del contenido de un texto cuya lectura escuchará, a partir del título, las imágenes o palabras que reconoce.				
Utiliza marcas gráficas o letras con diversas intenciones de escritura y explica "que dice su texto".				
Describe semejanzas y diferencias que observa al comparar objetos de su entorno, así como figuras geométricas entre sí.				





## Anexo 8

Discriminación Auditiva de sonidos de Animales, partes de la casa, medios de comunicación

Ejecución de Soplo con ayuda de papote y burbujas

Articulación y reconocimiento de los vocales

Reconocimiento y articulación de los sonidos de los fonemas /m/ /n/ /l/ /d/ /t/ /p/ /k/ /g/

Reconocimiento de Palabras que son parte de su contexto

- Objetos
- Comida
- Utiles Escolares
- Prendas de Vestir.

## Anexo 9

COLEGIO DE APOYO EDUCATIVO DOWN A.C.

**EVALUACIONES**

CICLO ESCOLAR 2016 - 2017



Nombre del Alumno: André Flores Cruz

Edad: 7 años Grupo: \_\_\_\_\_

Titular de Grupo: Mary Isela Orzua Vázquez

AREAS CURRICULARES*	
Español	Lenguaje
Matemáticas	Educación Física
Conocimiento del Medio	Danza
Independencia Personal	Cocina
Psicomotricidad	Taller de Manualidades
Computacion	

Mary Isela Orzua Vázquez  
Titular de Grupo

[Signature]  
Dirección

## Primera Evaluación

### OBSERVACIONES

*Durante estos meses ha madurado a nivel de: atención, comprensión, memoria inmediata y a corto plazo, lenguaje gestual y de articulación, notándose un avance significativo, quizá no en cantidad pero si en calidad. Reflejándose en lo siguiente:*

#### **Adquisición de la Lecto-escritura**

- *Identifica cuando se le habla por su nombre, se reconoce en fotografía.*
- *A nivel visual y auditivo reconoce la "A - l" esforzándose por omitir el sonido de las mismas (fonema).*
- *Al darle un libro André lo hojea con mayor cuidado evitando aventarlo como al principio.*

- tarse
- *Su coordinación visomotora ha mejorado siendo sus trazos más fuertes notándose esto en su coloreado y picado. Tiene mejor agarre en el lápiz.*

***Pensamiento lógico- matemático***

- *Con apoyo visual reconocer el 1 y el 5.*
- *Cuando se realizan actividades de quitar y poner piezas al principio lo realiza bien pero su lapso de atención es muy corto por lo que hay necesidad de cambiarle constantemente la actividad con el mismo objetivo para ir incrementando su tiempo de atención y así evitar que empiece a aventar las piezas.*



### **Conocimiento del medio**

- *Se trabajó el tema de animales terrestres, acuáticos y aéreos a través de dibujos para colorear, onomatopeyas (trataba de imitar el sonido de algunos animales tal como: el caballo y la vaca) y rompecabezas siendo esta actividad también de su agrado pues con ayuda completaba la imagen del animal.*

*Se trabajaron campos semánticos de:*

*La casa, con ayuda trataba de identificar que muebles componen el baño, la cocina, la recámara, la sala, el comedor.*

*Las frutas (piña, melón, mango, manzana, durazno, plátano)*

*Objetos, agrupándolos por tamaño, color y forma (con ayuda).*



### ***Independencia Personal***

*Dentro de ésta área han sido los avances más significativos.*

- *Control de esfínteres: se dirige al baño por sí sólo (ya no se le tiene que llevar de la mano).*
- *Se baja y sube el calzón y pantalón por si sólo.*
- *Identifica cuando hace "pipi o popo"*
- *Indica con la cabeza cuando ya terminó.*
- *Antes de salir del baño sabe que debe de bajarle a la palanca del agua y apagar la luz.*
- *Después de ir al baño y antes de comer se lava las manos, abriendo y cerrando él la llave.*
- *Pone su mantel a la hora de la comida.*
- *Identifica la cuchara del tenedor, se esfuerza por abrir y cerrar su lonchera.*

- Cuando se le indica que se limpie la boca lo realiza, aunque cabe mencionar que es necesario quitarle la servilleta cuando no la usa para que no la aviente.
- Su integración con los demás ha mejorado poco a poco, adquiriendo confianza y seguridad.
- Socialización: fue estimulada en parte a través de salidas que tuvimos en la escuela (Parque ecológico, escuela de niñas y teatro).

*Se sugiere eliminar el calzón desechable totalmente para que haya una constante en este objetivo y se adquieran mejores resultados.*

#### **Manualidades**

*Se realizaron dos actividades 1) Animales con platos de cartón y 2) Dinosaurios de plástico. Estimulando lo siguiente:*

- Coordinación oculo – manual,
- ubicación espacial (arriba – abajo, atrás – adelante, dentro – fuera),
- Colores primarios (rojo, azul, amarillo y verde).

### *Educación Física*

*Durante este periodo se ha observado avance, ya que su participación en las actividades ha sido notoria, así como su tiempo de participación ha ido incrementando, su estado de animo a sido más alegre, por lo regular trabaja con el apoyo de la miss pero últimamente lo ha hecho solo en varias de las actividades, pero no por ello se le deja de apoyar*

*Se reforzó su coordinación motriz gruesa a través del equilibrio, sincronización, ritmo, sus e.m.b. (experiencias motrices básicas)-*

*Se les dio una breve pero significativa información de lo que es la higiene (bucal, de las manos, del cuerpo, de los alimentos, entre otros), de la conservación del medio, y de algunos valores como es la amistad, compañerismo, paciencias, respeto de turnos entre otras.*

### **Computación**

Los objetivos y actividades planeados se enfocan principalmente para que ANDRE de manera gradual y divertida mantenga su atención por periodos más largos ya que su atención es muy corta.

Se están estableciendo reglas dentro del taller sobre los cuidados y manera correcta de manipular cada parte de la computadora.

Los contenidos se han abordado y seguirán trabajando mediante diversas actividades tanto en trabajo software como material impreso en los cuales dibuja, colorea, bolea, pinta, rasga, rellena, relaciona todo con apoyo y guía.

Estas actividades han favorecido la percepción Óculo-Manual, Motricidad fina Y Coordinación.

(Plástica

*Se muestra interesado al trabajar en juegos interactivos aunque requiere de apoyo y guía.*

*Asocia sus comportamientos adecuados con una "carita feliz", e inadecuados con una "carita triste", los cuales se registran en cada clase.*

*Se seguirá trabajando para familiarizar a ANDRE y conducirlo paso a paso en habilidades y aprendizaje con la computadora y llegar a los objetivos trazados.*

#### **Lenguaje**

*El alumno produce sonidos guturales, realiza ejercicios de soplo y respiración con ayuda de material manipulable para el alumno.*

*Identifica el sonido de los animales con la ayuda de los referentes visuales donde se visualice el bosquejo de cada animal.*

*Realiza órdenes sencillas.*



## Anexo 10



COLEGIO DE APOYO EDUCATIVO DOWN A.C.  
*Educación Especial*

### NIVEL PREESCOLAR GRUPO A

#### OBJETIVO:

Que el preescolar con síndrome de Down sea estimulado a través de experiencias, que lo motiven y lleven al conocimiento vivencial y significativo, preparándolo para la lecto-escritura y el razonamiento lógico matemático.

#### ÁREAS DE DESARROLLO:

- COGNITIVA
  - \* Pensamiento Matemático
  - \* Adquisición de la lecto-escritura (Pre-requisitos)
  - \* Conocimiento del Medio
- INDEPENDENCIA PERSONAL
- SOCIAL
- PSICOMOTRICIDAD
- LENGUAJE

#### ➤ AREA COGNITIVA

Se trabajan las bases para la Adquisición de la Lecto-escritura, los conceptos que llevan al alumno al manejo del Número y el Conocimiento del Medio.



➤ **ÁREA DE INDEPENDENCIA PERSONAL**

Se desarrollan habilidades que le permitan valerse por sí mismo, para integrarse con mayor facilidad a su entorno, desarrollando buenos Hábitos de Alimentación, Aseo personal, Solución de Problemas, cuidado y protección de sí mismo.

➤ **ÁREA SOCIAL**

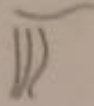
Se estimula la buena convivencia en el ámbito escolar, familiar y social estableciendo normas que lo conduzcan a conductas asertivas hacia él o ella y hacia los demás.

➤ **AREA PSICOMOTRIZ**

Se estimula y conduce al Preescolar a través de vivencias, para que adquiera la capacidad de organizar, integrar y proyectar su imagen corporal; conociendo sus posibilidades corporales y relacionándose con su entorno.

➤ **AREA DE LENGUAJE**

Se confronta simultáneamente al alumno con la comprensión del lenguaje y el aprendizaje del código lingüístico de la comunidad, estimulando su articulación, estructuración y comprensión.



COLEGIO DE APOYO EDUCATIVO DOWN A.C.  
*Educación Especial*

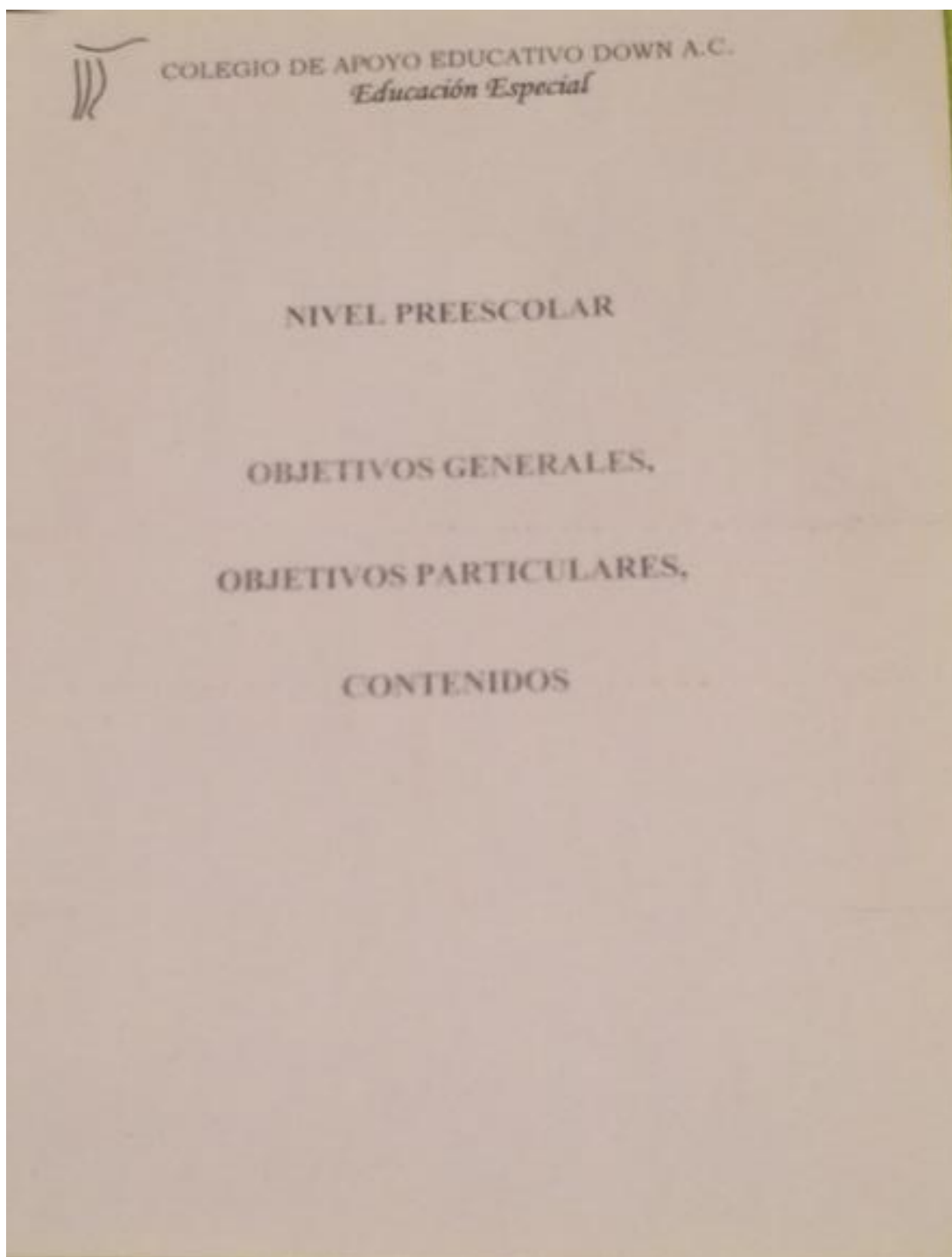
**AREAS EXTRACURRICULARES:**

Estas apoyan el desarrollo integral del alumno preescolar:

- > COMPUTACIÓN
- > DANZA
- > EDUCACIÓN FÍSICA
- > TALLER DE MANUALIDADES



## Anexo 11





**ÁREA COGNITIVA**  
**PENSAMIENTO MATEMÁTICO**

**OBJETIVOS GENERALES:**

- Iniciar al escolar en el razonamiento lógico del conocimiento matemático, desarrollando la agilidad mental para facilitar el aprendizaje del conocimiento abstracto y conceptualizar el mundo que lo rodea.
- Lograr que la enseñanza de las matemáticas se lleve a cabo de manera agradable, divertida e interesante, adquiriendo conocimientos por medio de la observación y manipulación de diversos objetos.

**OBJETIVOS PARTICULARES:**

- Adquirir conceptos que determinan cualidades de un objeto: Igual-diferente, Tamaño, Forma, Longitud, Textura, Peso.
- Adquirir nociones espaciales: Arriba-abajo, Dentro-fuera, Adelante-atrás, Cerca-lejos, Izquierda-derecha.
- Adquirir nociones de tiempo



- Adquirir nociones de cantidad: Pertenece-no pertenece, Mucho-poco-nada, Más que-menos que, Tantos como.
- Manejar las operaciones lógico-matemáticas: Correspondencia, Clasificación, Seriación.
- Conocer y manejar los números: Cantidad, Nombre, Grafía.

CONTENIDOS:

- 1) COLORES: Rojo, azul, amarillo, verde, café, anaranjado, rosa. ✓
- 2) FIGURAS GEOMÉTRICAS: Círculo, cuadrado, triángulo, rectángulo. ✓
- 3) TAMAÑOS: Grande-pequeño, largo-corto.
- 4) NOCIONES: Igual-diferente, Pocos-muchos, Arriba-abajo, Afuera-adentro.
  - a. Concretamente
  - b. Gráficamente
- 5) CORRESPONDENCIA:
  - a. Relacionar objetos por semejanzas y diferencias: Color, tamaño, uso, etc.
  - b. Correspondencia uno a uno
  - c. Pertenencia-No pertenencia
- 6) AGRUPAMIENTOS: Asociar o clasificar bajo diferentes criterios.
- 7) SERIACIÓN: Secuencias de objetos concretos y gráficos.
- ✓ 8) NUMEROS: DEL 1 al 10 y 0. ✓



**ÁREA COGNITIVA**  
**ADQUISICIÓN DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA**  
(PRE-REQUISITOS)

**OBJETIVOS GENERALES:**

- Preparar al escolar para el inicio del aprendizaje de la lectura y la escritura, estimulándolo en las destrezas básicas y específicas que le permitirán realizar con éxito la lectura inicial y comprensiva.
- Proporcionar al escolar un ambiente estimulante para la formación de actitudes positivas hacia la lectura y la escritura.

**OBJETIVOS PARTICULARES:**

- Estimulación para la lectura y la escritura.
  - Introducir al escolar en el mundo de las letras mediante el juego y el contacto directo con materiales, identificando la relación que existe entre el lenguaje oral y su representación escrita.
- Estimulación del lenguaje
  - Estimular las destrezas lingüísticas en sus habilidades para escuchar, comprender el lenguaje y expresar las ideas en forma coherente y organizada.
- Estimulación para el lenguaje escrito



- Facilitar al escolar la posibilidad de extraer algunas de las reglas que rigen el lenguaje escrito al introducir en su ambiente material escrito.

- Discriminación visual

- Desarrollar la habilidad para discriminar adecuadamente elementos propios de la lectura, adiestrando al escolar en la discriminación de formas, figura-fondo y posición en el espacio de símbolos gráficos.
  - ✓ • Que el niño distinga semejanzas y diferencias en la configuración de letras y palabras.
  - ✓ • Que logre centrar su atención en un estímulo visual determinado.
  - Que sea capaz de percibir la diferencia en la orientación espacial de algunas letras que son similar (b-d, p-q, n-u).
  - ✓ • Que visualice correctamente la secuencia de las letras en una palabra.

- † • Memoria y secuencias visuales

- Favorecer la atención de estímulos visuales y su evocación en la secuencia correcta.

- Discriminación auditiva

- Desarrollar la atención, la toma de conciencia y discriminación de los elementos sonoros que constituyen el lenguaje oral, como una preparación para las asociaciones auditivo-visuales necesarias para la lectura (identificar sonidos iniciales y finales).



- Memoria y secuencias auditivas
  - Favorecer la retención y evocación de estímulos auditivos en la secuencia adecuada.
- Estimulación del pensamiento
  - Estimular en el niño la adquisición de conceptos que favorezcan el desarrollo del pensamiento (representativo y prelógico), por medio de la exploración, manipulación, investigación, el ensayo, el error y el juego.
- Metodología para la adquisición de la lectura y la escritura
  - Iniciar al alumno en el proceso de adquisición de la lectura y la escritura.

CONTENIDOS:

- 1) ESTIMULACIÓN PARA LA LECTO-ESCRITURA. ✓
- 2) ESTIMULACIÓN DEL LENGUAJE ✓
- 3) ESTIMULACIÓN PARA EL LENGUAJE ESCRITO ✓
- 4) DISCRIMINACIÓN VISUAL
- 5) MEMORIA Y SECUENCIAS VISUALES
- 6) DISCRIMINACIÓN AUDITIVA
- 7) MEMORIA Y SECUENCIAS AUDITIVAS
- 8) ESTIMULACIÓN DEL PENSAMIENTO
- 9) METODOLOGÍA PARA LA ADQUISICIÓN DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA



**ÁREA COGNITIVA  
CONOCIMIENTO DEL MEDIO**

**OBJETIVO GENERAL:**

- Propiciar experiencias de aprendizaje que permitan al preescolar conocer aspectos del mundo natural y social que le rodea, contribuyendo al desarrollo de sus capacidades cognitivas y afectivas.

**OBJETIVOS PARTICULARES:**

- Que el alumno identifique y refuerce el género al que pertenece y realice asociaciones de objetos.
- Que el alumno identifique a los miembros de su familia por "función" y nombre.
- Que el alumno refuerce las partes de su escuela, personas que laboran en ella y objetos que la caracterizan.
- Diferencie y asocie los animales acuáticos, conozca por su nombre y colabore en el cuidado de uno.
- Asocie y diferencie "las plantas" de animales. Observe y participe en el proceso de germinación.



COLEGIO DE APOYO EDUCATIVO DOWN A.C.  
*Educación Especial*

- Identifique algunas profesiones de su medio ambiente y represente acciones de ellas.
- Participe y realice ejercicios sobre las costumbres y tradiciones de su país, ampliando su conocimiento.
- Participe en las ceremonias cívicas manteniendo un comportamiento adecuado y siguiendo indicaciones dadas.

CONTENIDOS:

- 1) MI CUERPO -GENERO-
- ✓ 2) LA FAMILIA
- ✓ 3) MI ESCUELA
- ✓ 4) ANIMALES ACUÁTICOS
- 5) LAS PLANTAS
- 6) PROFESIONES
- 7) COSTUMBRES Y TRADICIONES
- ✓ 8) CONMEMORACIONES CÍVICAS





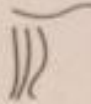
**ÁREA DE INDEPENDENCIA PERSONAL**

**OBJETIVO GENERAL:**

- Que el alumno adquiera habilidades que le permitan valerse por sí mismo, integrándose a la sociedad.
- Propiciar experiencias de aprendizaje que permitan al preescolar conocer aspectos del mundo natural y social que le rodea, contribuyendo al desarrollo de sus capacidades cognitivas y afectivas.

**OBJETIVOS PARTICULARES:**

- Que el alumno desarrolle el control muscular necesario de todo su cuerpo, para dominar la actividad de comer solo. *Andrés*
- Que el alumno aprenda a controlar esfínteres. *Andrés Andrés*
- Que el alumno adquiera hábitos de higiene. ✓
- Que el alumno adquiera la coordinación gruesa y fina necesaria para vestirse y desvestirse.
- Que el alumno se inicie en tareas simples de la casa, desarrollando habilidades que le permitan ser competente en lo que hace.
- Que el alumno desarrolle su imaginación reproduciendo situaciones de la vida real, lo cual le permitirá aprender muchas cosas del mundo que le rodea.



CONTENIDOS:

- 1) ALIMENTACIÓN: Beber de un vaso o taza, uso de cubiertos, uso de servilleta, verter agua de una jarra a un vaso, postura correcta mientras come, limpiar lo que derrama en la mesa, levantar lo que tire al suelo, uso de escoba.
- 2) ASEO PERSONAL: Avisar cuando necesite ir al baño y asistirse, lavarse y secarse las manos, lavarse los dientes, lavarse y secarse la cara, peinarse, limpiarse la nariz.
- 3) VESTIRSE Y DESVESTIRSE: Quitarse y ponerse cada una de las prendas de vestir (sueter, camisa, blusa, playera, camiseta, pantalón, falda, calzoncillos, zapatos, calcetines, guantes, cinturón, etc.), desvestir y vestir muñecos, identificar el derecho y revés de la ropa, identificar el zapato que va en cada pie, abotonar y desabotonar botones de diferentes tamaños, subir y bajar cierres, abrochar y desabrochar un cinturón, desatar y atar los cordones de los zapatos.
- 4) ACTIVIDADES DIARIAS DE LA CASA: Limpiar la mesa con una jerga, barrer, recoger material que esté tirado y ponerlo en su lugar, lavar trastes, pelar frutas y verduras, picar usando cuchillo, exprimir limones, preparar agua de sabor.



- 5) JUEGOS SIMBÓLICOS: Jugar a la Casita, a la mamá y papá, al doctor, al maestro, a la tiendita.

### ÁREA SOCIAL

#### OBJETIVO GENERAL:

- Que el alumno desarrolle hábitos de convivencia y de trabajo que le permitan la interacción con otras personas e inclusión.

#### OBJETIVOS PARTICULARES:

- Que el alumno siga instrucciones dadas, desarrollando buenos hábitos de trabajo.
- Que el alumno se familiarice y practique valores humanos, para una convivencia de respeto.
- Que el alumno tenga iniciativa en acciones asertivas.

#### CONTENIDOS:

- 1) MIS ACTIVIDADES ESCOLARES.
- 2) SALIDAS A LA COMUNIDAD



**AREA PSICOMOTRIZ**

**OBJETIVO GENERAL:**

- Estimular y conducir al escolar, a través de vivencias corporales, para que adquiera la capacidad de organizar, integrar y proyectar su imagen corporal; así como conocer sus posibilidades corporales y relacionarse con los demás y los objetos.

**OBJETIVOS PARTICULARES:**



CONTENIDOS:

- 1) PERCEPCIÓN SENSORIOMOTRIZ
- 2) MOTRICIDAD
- 3) ESQUEMA CORPORAL
- 4) LATERALIDAD
- 5) ESPACIO
- 6) TIEMPO-RITMO

## Anexo 12

Instrumento para identificar referencias curriculares del dominio de optimización 23 de septiembre 2016.		SI	NO
Las funciones			
Usado de la			
o cur. tra.		X	
ante a nombre		X	
por trazos			X
ntifican rasbrios	X		
imagen	X		
cales			
omiento			
otermético			
ace usualmente is	X		
as geométricas			X
ro de números 1-10	X		
eso de quitar y poner			X
umento del medio			
fica los partes de cuerpo	X		
fica los miembros de su	X		
ha			
ntifican distintos patrones			X
mbios y tendencias			X
pendencia Personal			
omo para comer	X		
personal	X		
ol de estímulos	X		
se y desorganizado	X		
Manualidades			
Identifica colores			X
Utilización espacial			X
(computación)			
Periodo de atención	X		
(20 minutos)			X
• Dirección al mirar			
Lenguaje			
Español de			X
impresión			X
• Emite sonidos			X
• Emite palabras			X
Educación Física			
Equilibrio			X
Si normalización			X

