

147850



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

Escuela Nacional de Estudios Profesionales
" IZTACALA "



U.N.A.M. CAMPUS
IZTACALA

EDUCACION PREESCOLAR DEL NIÑO CON TRISOMIA 21

Reporte de cuatro años de labor en el " Centro
de Educación Down, A. C."

Que para obtener el Título de:
LICENCIADO EN PSICOLOGIA

Presenta:

MONICA ELIZABETH HERNANDEZ GARCIA

Asesores:

(Lic. Juan Manuel Díaz Rivera)
Lic. Arturo Jalife Alvarez
Lic. Guadalupe Aguilera



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.



UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE
MÉXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES IZTACALA
COORDINACION DE PSICOLOGIA

Los Reyes Iztacala, a 2 de AGOSTO de 1990

COORDINADOR DE PSICOLOGIA
P R E S E N T E .

Por medio de la presente manifestamos ante la Coordinación de la Carrera que: como miembros de la Comisión Dictaminadora del trabajo intitulado "EDUCACION PREESCOLAR DEL NIÑO CON TRISOMIA 21: REPORTE DE CUATRO AÑOS DE LABOR EN EL CENTRO DE EDUCACION DOWN A.C."

que presenta el (la) alumno (a) MONICA ELIZABETH HERNANDEZ GARCIA

para obtener el grado de licenciatura en psicología; después de haber sido cuidadosamente revisado y hecho las correcciones que se consideraron pertinentes, declaramos nuestra aceptación del trabajo escrito ya que éste reúne las características, calidad, y decoro académico de un trabajo del nivel y especialidad del título al que se aspira.

A t e n t a m e n t e
LA COMISION DICTAMINADORA

- 1o. Dictaminador JUAN MANUEL DIAZ RIVERA
Asesor
- 2o. Dictaminador ARTURO JALIFE ALVAREZ
- 3o. Dictaminador GUADALUPE AGUILERA

Juan Manuel Díaz Rivera
Arturo Jalife Álvarez
Guadalupe Aguilera
(FIRMA)

AGRADECIMIENTOS

A LUZ MARIA Y RICARDO:

Porque siempre han sabido ser magníficos padres
y amigos.

A PATRICIA DEL ROCIO:

Por sus consejos y cariño de hermana mayor.

A RICARDO PARAMONT:

Por su apoyo de hermano y por ser un ejemplo
a seguir.

A ISABEL E ISABEL:

Por ser las abuelitas más bellas del mundo.

A LUIS RAUL MONROY:

Por motivarme a seguir adelante.

A JAIME HERNANDEZ:

Por ser el mejor de los amigos y ayudarme
a la realización de este reporte.

Y, SOBRE TODO, A DIOS:

Por darme la oportunidad de vivir y ponerme
entre seres tan llenos de virtudes.

A TODOS: ¡GRACIAS! MONICA ELIZABETH.

RECONOCIMIENTOS

- A los Licenciados Juan Manuel Díaz Rivera, Arturo Jalife Alvarez y Guadalupe Aguilera, por revisar y corregir mi reporte y por su apoyo, amistad y ayuda.
- A todos los que fueron mis profesores, por sus enseñanzas.
- A todos los niños que fueron mis alumnos, porque en ellos aprendí realmente cuán grande es la importancia y trascendencia de la Educación Especial.
- Al honorable jurado.
- A la ENEP Iztacala, por su noble labor docente.
- A nuestra máxima casa de estudios: La Universidad Nacional Autónoma de México.

INDICE

Página

INTRODUCCION.	1
CAPITULO I - CENTRO DE EDUCACION DOWN, A.C.	
Historia.	10
Instalaciones.	11
Organigrama.	11
Funciones del maestro de grupo.	12
CAPITULO II - ESTUDIOS RELEVANTES SOBRE EL SINDROME DE DOWN.	
Etiología del Síndrome de Down. ✓	19
*Los diferentes tipos de Trisomía 21. ✓	20
Población de alto riesgo; Diagnóstico prenatal del Síndrome de Down.	27
Características físicas del Trisómico 21; El aspecto psicológico desde la perspectiva neurológica.	29
CAPITULO III - LA LABOR DEL PSICOLOGO EN LA EDUCACION ESPECIAL. ✓	
El Psicólogo como profesor especial: Participación del Educador Especial en la educación integral del niño - con Trisomía 21.	36
CAPITULO IV - EVALUACION CRITICA DE LA LABOR DEL MAESTRO DE GRUPO.	
CAPITULO V - SUGERENCIAS METODOLOGICAS PARA OPTIMIZAR LA LABOR Y LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN LA EDUCACION ESPECIAL.	52
CONCLUSIONES.	57
BIBLIOGRAFIA.	60
ANEXO I - Programa del Nivel Preescolar del "Centro de Educación Down, A.C."	64
ANEXO II - Programa Mensual, Programa Semanal y Evaluaciones del "Centro de Educación Down, A.C."	82

INTRODUCCION

El humano, al nacer, es uno de los seres más indefensos y vulnerables que se pueda encontrar en la escala animal, por ello, durante los primeros años de vida, depende totalmente de su madre como la proveedora del alimento, afecto y cuidados que necesita, posteriormente aprende a valerse por sí mismo y logra cubrir algunas de las necesidades, aún así, depende parcialmente de su familia pues gracias a ella cubre, entre otras, las necesidades relacionadas con el factor monetario. No es sino hasta que cumple la mayoría de edad y obtiene un trabajo remunerado que puede independizarse de su familia y formar un nuevo núcleo en el que se repetirá el mismo ciclo. Como es de esperarse, -- existen excepciones y hay personas cuya vida no cumple este ciclo. Algunos jamás conocen a su madre, otros viven en una situación familiar tan precaria (económicamente hablando) que los -- conduce a trabajar desde la infancia, otros carecen o presentan disminuidas sus habilidades motoras, intelectuales o de adaptación social, lo que los hará depender parcial o totalmente de su familia para toda la vida.

En el presente reporte se hará referencia a aquel grupo de personas que presentan deficiencias en sus habilidades intelectuales motoras y de adaptación social debido a una alteración orgánica; más específicamente, a la adhesión de un cromosoma de más en lo que debería ser el par 21, las personas con trisomía-21 o Síndrome de Down.

Este grupo de personas presenta, como ya se dijo, una disminución más o menos notable de sus habilidades motoras, intelectuales y de adaptación social. El hecho de presentar un cromosoma de más los hace "diferentes" respecto a un grupo social más o menos uniforme. Esta alteración se refleja no sólo en la disminución antes mencionada, sino también en sus rasgos físicos característicos.

No existe medicamento o tratamiento alguno que "cure" el -

Síndrome de Down, por ser una alteración cromosómica, se genera desde el momento mismo en que el espermatozoide fecunda al óvulo o aún antes, en una espermatogénesis o una ovogénesis alteradas.

Ciertamente, desde el momento de su nacimiento, los bebés con Síndrome de Down presentan deficiencias orgánicas (i.e. hipotonía muscular, carencia o disminución de algunos reflejos, malformaciones en los órganos de los sentidos y en órganos internos) que son en sí fuentes de origen para que muchas habilidades motoras e intelectuales no se desarrollen plenamente. Más no - por ello se debe abandonar a este ser, ya de por sí indefenso y marginarlo bajo la etiqueta de deficiente mental, hay que ayudarlo a desarrollar al máximo sus habilidades personales; hay que educarlo. "Educar a un individuo es conducirlo fuera de su estado actual. La educación de un individuo procede de situaciones susceptibles de transformarle o permitirle que se transforme". Asimismo... "hay que educarlo para que obtenga una autonomía definida por la independencia respecto a los demás" (Not, - 1973). "El fin de la pedagogía especial es la promoción del individuo según sus disponibilidades interiores y exteriores, mediante la remoción, la contención o la compensación de las dificultades. Pretende realzar la dignidad del hombre sea cual fuere la inadaptación que éste sufra" (Zavalloni, 1973).

La educación integral de una persona con Síndrome de Down a lo largo de su infancia, adolescencia y juventud, pueden llevarlo a desarrollar sus habilidades hasta el punto de hacerlo capaz de integrarse a un medio laboral. Sin embargo, tal posibilidad no se contempló hasta una época muy reciente, de hecho, los primeros antecedentes de "atención" a personas con requerimientos especiales se remonta a finales del siglo XVIII, cuando las personas con alteraciones orgánicas o psicológicas eran confinadas a asilos u hospitales junto a vagabundos, delincuentes y prostitutas. Pinel fue uno de los primeros científicos en llamar la atención sobre las carencias de estas personas solicitando un trato más humano hacia ellas, en 1798 interviene en un caso (si no es que el primer caso) de atención especial, el del

"salvaje de Aveyron", éste era un niño de aproximadamente doce años de edad encontrado en los bosques de Aveyron, en Francia, no usaba vestimenta alguna, no tenía capacidad de atención, su sentido del olfato estaba particularmente desarrollado, dormía en el suelo, mordía y arañaba. Pinel negó cualquier posibilidad de "curación" en tanto que el joven médico Jean Itard, a quien se encargó el cuidado del niño, más optimista que Pinel, se dedicó a cuidar al chico considerando que su estado se debía a una sensible falta de estimulación (Melero, 1982). Itard procuró darle esta estimulación por medio de baños calientes, fricciones, coquillas, emociones violentas, etc. también trató de enseñarle a hablar y a escribir, sin tener buenos resultados al respecto (Itard, 1801 en Merani, 1972).

En 1835 Edouard Seguin, discípulo de Itard, emprendió la educación de un niño "idiota", después de año y medio reportó que el chico podía usar mejor sus sentidos, podía comparar y recordar ciertas cosas y podía hablar, escribir y contar. En 1846 publicó un libro sobre la capacitación y tratamiento de los retrasados, dos años más tarde emigró a Estados Unidos, donde siguió desarrollando y perfeccionando su labor educativa. Mucha de la teoría en que fundaba su Método Fisiológico de Educación, es obsoleta actualmente, pero muchas de sus técnicas siguen vigentes. (Ingalls, 1978).

Posteriormente María Montessori (1898-1899 aprox.) tomaría a Itard y a Seguin como sus maestros. Montessori empezó su carrera con sus estudios en medicina y obtuvo su doctorado, pero su vocación pedagógica la orientó muy pronto hacia la aplicación de las ciencias naturales a la educación. El terreno donde se encuentra el interés y problemas médicos con la educación es en los anormales, al igual que Decroly y casi en la misma época, abordó Montessori sus observaciones y experiencias de educadora; ella vislumbraba la posibilidad y la necesidad de traducir las conquistas de la pedagogía de los anormales y los deficientes mentales, en medios para perfeccionar los métodos de educación de la infancia normal.

Su contemporáneo, Ovide Decroly, habiendo obtenido el título de médico, continuó sus estudios en Berlín y después en París, donde bajo la dirección del profesor Phillip orientó sus estudios hacia las enfermedades nerviosas. En 1901 funda en Bruselas, -- junto con su esposa, un instituto laico para niños anormales. "Decroly pertenece a la generación de médicos y físicos belgas - que fueron atraídos, a finales del siglo XIX y principios del XX, por la psicología y la pedagogía experimental; como médico de la nueva escuela adoptó los métodos científicos más rigurosos, una observación metódica, experimentación y mediciones exactas de los datos psicológicos y pedagógicos. Para mejorar sus métodos de observación y de medición emplea ya en 1907 la cinematografía -- para la observación de los niños más pequeños, y para medir la inteligencia recurre muy pronto a los test. Desde 1905 aplica los de Binet Simon, sin embargo no se limitó a su aplicación pura, sino que señaló también sus defectos y estableció él mismo unos tests y adaptó otros" (Chateau y cols., 1956; Guillén de Rezzano, 1966). Seguir detallando la labor de científicos y pedagogos dedicados a la educación de las personas con requerimientos especiales como Pestalozzi, Froebel, D. M. Bourneville, Howe y muchos -- otros, sería prácticamente imposible, pues es una labor digna de una enciclopedia, No obstante cabe subrayar que muchos de los primeros interesados en la atención a personas especiales fueron médicos y que, dada su formación, supieron concebir que la pedagogía especial requería de la psicología como proveedora de información respecto al individuo y su desarrollo, desde su nacimiento hasta su etapa adulta. En efecto, la psicología ha aportado información a la pedagogía especial debido a su interés en estudiar los procesos de aprendizaje y los de desarrollo. Con respecto al aprendizaje, la psicología ha desarrollado tanto teorías generales como técnicas de instrucción. En cuanto al desarrollo, se ha dedicado a conceptualizarlo y a señalar sus etapas, así como a determinar los factores que lo afectan (Galguera, - - Hinojosa, Galindo y cols., 1984). Gracias a esta conceptualización de las etapas del desarrollo humano ha sido posible observar que la inteligencia (y las habilidades que la hacen manifiesta)-

se desenvuelven en una forma en los niños normales y en otra más lenta o incompleta en los niños que presentan sus habilidades - intelectuales disminuidas. Decroly y Montessori (a fines del siglo XIX) e Inhelder (1969) observaron que ambas poblaciones pasan por los mismos estados, pero en tanto que en el niño normal se da una aceleración progresiva del desarrollo en razón de su movilidad creciente del pensamiento operativo, en el niño con disminuciones intelectuales hay un retraso gradual y, en ciertos casos, un estancamiento permanente. Esta lentitud en el desarrollo tiene como consecuencia una "viscosidad" en el razonamiento. (Chateau y cols., 1956; Not, 1973).

Es importante remarcar esta diferencia porque del total de la población que recibe educación especial, sólo un pequeño porcentaje logra aproximar el desarrollo de sus aptitudes al desarrollo de un niño normal y esto redundará en su actividad como adulto. El objetivo a largo plazo que se busca alcanzar con una atención especial es la integración social de las personas que se salen de la norma (ya sea por un daño orgánico o psicológico). Sin embargo es la sociedad quien los sigue marginando. Por mucho que ellos reciban el cuidado, la atención y la educación necesarios, son pocos los que logran integrarse a un medio laboral común, otros son colocados en talleres o industrias protegidas - (que, al ser para personas diferentes ya son en sí una forma de marginación) y un alto porcentaje queda confinado a la situación familiar.

La labor del educador especial es importante, los avances que se han logrado en este campo permiten dar mejor atención a las personas que la requieren aumentando así sus potenciales y abriéndoles nuevas oportunidades de integración, entre mejor se adapten las personas con antípias a la sociedad, ésta los irá aceptando cada vez un poco más paulatinamente, más no se ha de negar que esta aceptación se verá facilitada si la sociedad a su vez, elimina muchos de sus prejuicios.

La pedagogía especial busca educar mejorando las capacidades

del individuo que la recibe o crea las condiciones para facilitar el hecho de que él mismo mejore sus capacidades aprendiendo de su propia experiencia. La pedagogía especial no es ejercida únicamente por el educador o maestro especial, como ya mencionamos anteriormente, recibe información y cooperación de psicólogo y, en campos más especializados, del terapeuta del lenguaje, del terapeuta en psicomotricidad, del terapeuta ocupacional o maestro de taller y del maestro de deportes. Aquí cabría preguntarse ¿por qué es necesaria la intervención de tantos profesionales? porque el comportamiento humano es sumamente complejo y el educador tendría que estudiar todas estas especialidades -- antes de poder ejercer su labor profesional, lo que tomaría mucho tiempo. Realmente no se ha dado, hasta la actualidad, el apoyo que la educación especial merece y necesita, muchas de las personas que trabajan en esta área de la educación son maestros de educación normal que se interesan en el campo, se preparan a través de cursos y por medio de la práctica especializándose cada vez más. Autores como Zavalloni (1973) y López Melero (1982) señalan la necesidad de que el educador o maestro especial reciba una preparación y adiestramiento a nivel de licenciatura, agregando a ello que sería deseable que el aspirante a educador especial posea un adecuado conjunto de aptitudes como: una personalidad armónicamente desarrollada y bien dotada de valores morales, intelectuales, culturales y afectivos, que sea una persona justa, serena, honesta, sincera, responsable, equilibrada, humana, además de convenientemente preparada. El educador o maestro especial debe, entonces, poseer aptitudes que le permitan realizar su trabajo decorosamente y participar, cooperar y aprender de los demás profesionales que conforman el equipo de enseñanza. La educación de una persona con requerimientos especiales abarca la educación moral, la educación práctica, la educación estética, la educación física, la educación psicomotora, la educación perceptual, la educación del lenguaje y la educación intelectual (Not, 1973).

No hay que olvidar que las personas con alguna atipicidad no están aisladas, forman parte de un contexto familiar, el cual

se torna también especial. Los padres, hermanos y familiares cercanos deben apoyar a la enseñanza de la persona con retardo-respetando su condición de ser humano, el ignorar a dicha persona o sobreprotegerla son indicios de rechazo que deben superarse si se quiere lograr y mantener una relación familiar armoniosa.

El psicólogo interviene asesorando a algunos miembros de la familia, pues generalmente se requiere de su participación como cooterapeutas para mejorar y mantener los avances obtenidos por la persona con retardo, el psicólogo también interviene cuando alguno de estos familiares cercanos llega a manifestar frustración, depresión o disgusto, pues también sus necesidades merecen ser atendidas (Telford y Sawrey, 1973; Hinojosa y Galindo, 1984; Becker, 1987).

En el Capítulo I del presente reporte se expondrá brevemente la historia del Centro de Educación Down, A.C., se describirán las instalaciones con que cuenta el Centro, se detallará el organigrama que estuvo vigente del mes de Agosto de 1985 al mes de Julio de 1989 (periodo en que la autora laboró en dicha institución) y en base al cual se puede ubicar el puesto que el maestro de grupo ocupaba en el Centro y se expondrán las funciones que en dicho puesto se tenían que llevar a cabo.

En el Capítulo II se expondrán los estudios más relevantes sobre el Síndrome de Down, la etiología de este Síndrome, los diferentes tipos de tismía 21 que existen, cómo se realiza el diagnóstico prenatal del Síndrome de Down, quiénes componen la población con un alto riesgo de procrear un hijo con trisomía 21, y cuales son las características físicas y psicológicas de las personas trisómicas.

En el Capítulo III se constatará la labor del psicólogo en la Educación Especial con la labor del psicólogo como profesor especial; este apartado se ejemplificará exponiendo en forma resumida la labor de la autora como educadora especial.

En el Capítulo IV se realizará una evaluación crítica de la labor del profesor especial y se enlistarán las cualidades, los defectos y las carencias observadas en el trabajo de la autora.

En el Capítulo V se plantearán algunas sugerencias metodológicas para optimizar los resultados obtenidos en la Educación Especial.

En el apartado de Conclusiones se contrastarán las exigencias de la actividad realizada con la formación profesional adquirida en la ENEP Iztacala.

Los Objetivos de este reporte son:

- . Mostrar en forma breve pero clara la importancia del trabajo multidisciplinario en la Pedagogía Especial.

- . Ejemplificar la labor del educador especial para, en base a una práctica real, sugerir mejoras a la misma.

- . Aportar información respecto a la programación de objetivos, el material didáctico y las actividades diseñadas para educar niños con Síndrome de Down a nivel preescolar.

- . Cubrir en forma suficiente uno de los requisitos necesarios para alcanzar la titulación como Licenciado en Psicología.

CAPITULO I

CENTRO DE EDUCACION DOWN, A.C.

HISTORIA.

El Centro de Educación Down, A.C. es una institución no lucrativa, cuyo fin principal es el de proporcionar educación integral a niños, jóvenes y adultos con Síndrome de Down.

El Centro se encuentra ubicado en Cerrada Izcalli San Mateo No. 22, Colonia Santiago Occipaco, en el municipio de Naucalpan, Estado de México.

Este Centro forma parte de la Fundación CEDAC la cual, a su vez, persigue fines más amplios como son:

- a) La construcción de Villas donde puedan habitar jóvenes y -- adultos con Síndrome de Down asesorados por el personal adecuado.
- b) La creación de talleres en los que dichos jóvenes y adultos puedan realizar alguna labor acorde a sus aptitudes percibiendo por ello cierta remuneración económica.

Esta Fundación se formó y organizó gracias a la iniciativa de ocho parejas con hijos con Síndrome de Down quienes contemplaron la posibilidad de formar un Centro Educativo cercano a su zona habitacional ya que, en ese entonces, muchos de ellos tenían que trasladarse a Centros Educativos alejados de la misma con el fin de que sus hijos recibieran la educación necesaria.

En base a esta necesidad, este grupo de padres se dedicó a buscar el apoyo material o monetario que les permitiera sufragar los gastos de construcción del Centro; mientras tanto, sus hijos fueron integrados a una escuela primaria de educación normal para pasar posteriormente a una casa adaptada para darles el servicio necesario. El Centro de Educación Down se fundó formalmente el 18 de Diciembre de 1980.

Conforme pasó el tiempo, la población de alumnos fue aumentando y se hizo necesario buscar un local más amplio, que consis

tió en otra casa aún más grande que la anteriormente empleada; por fin, en 1985 fue posible hacer uso de las instalaciones que conforman el Centro actualmente.

INSTALACIONES.

El Centro cuenta con doce aulas, gimnasio, alberca con vestidores, cubículos para terapia del lenguaje, dirección general, dirección técnica, servicios administrativos, cubículo de psicología, cámara Gessel, auditorio, comedor con cocina, enfermería, biblioteca, cubículo para las reuniones de los miembros de la Fundación, área de exposiciones, jardines y estacionamiento.

ORGANIGRAMA.

En el periodo en que la autora laboró en el Centro, la Fundación estaba presidida por un Comité Directivo compuesto por seis de las ocho parejas fundadoras, cada una de estas personas desempeñaban un rol determinado: Presidente del Comité, Vicepresidente, Vocales, Tesorero y después de determinado tiempo, -- dicho rol se rotaba, evitando así que la Presidencia recayera siempre sobre la misma persona.

A nivel académico y técnico, el Comité Directivo tenía ingerencia indirecta sobre el Centro; éste contaba con una Dirección General que era auxiliada en sus funciones por un equipo técnico que estaba compuesto por un Director Técnico y un Psicólogo, este último era también el encargado del Área de Psicología en la institución. Asimismo, la Dirección General debía supervisar las labores realizadas por el Departamento Administrativo formado por un Auxiliar Administrativo y un Contador. El Auxiliar Administrativo también vigilaba la labor del personal de Intendencia y el de Conserjería.

El Director Técnico era el encargado, entre otras cosas, de supervisar y coordinar el trabajo realizado por el personal que trabajaba directamente con los alumnos del plantel. Este personal se encontraba clasificado en seis Areas:

- Area de Psicología.
- Area de Terapia del Lenguaje.
- Area de Psicomotricidad.
- Area de Talleres.
- Area de Natación.
- Area Psicopedagógica.

Esta última área se dividía a su vez en cuatro secciones:

a). Sección de Estimulación Temprana:

En ella se trabajaba con el fin de promover el desarrollo físico y psíquico del niño a través de una amplia gama de experiencias sensoriomotrices. Los niños que formaban parte de este grupo tenían edades que iban desde un mes hasta tres años.

b). Sección de Estimulación Múltiple:

Se destacaba el desarrollo de los sistemas sensoriales, se daban pautas para el autocuidado y se iniciaba la práctica de actividades académicas, en esta sección se incluían niños de dos años y medio a siete y medio años.

c). Sección Preescolar:

Se seguía trabajando en el desarrollo de los sistemas sensoriales, se reforzaban las pautas para el autocuidado y se trabajaba en el Area Preacadémica destacando el inicio de la preescritura, de la prelectura y de las habilidades matemáticas. En este grado, las edades de los alumnos iban de los siete años y medio a los once años.

d). Sección Escolar:

Se enfatizaban los aspectos cognoscitivos y la lecto-escritura. Los alumnos de esta Sección realizaban diferentes labores en el Area de Talleres.

FUNCIONES DEL MAESTRO DE GRUPO.

La labor del profesor especial era realizada en el Centro por psicólogos y pedagogos, cada uno de ellos cubría sus funciones de manera más o menos similar, adecuándose a las necesidades

que tenía su grupo, tales funciones eran:

La elaboración de:

- Programas psicopedagógicos diarios, en los que se presentaban los objetivos que se deseaban cubrir, las actividades que se podían realizar para lograr los fines deseados y el material necesario para el alumno y/o para el maestro, además, se reportaba una evaluación del desempeño del alumno y se hacían las observaciones pertinentes a cada caso.

- Programas mensuales, con el tema y los objetivos que se esperaban cubrir.

- Material didáctico para cada uno de los niños.

- Material didáctico para todo el grupo si la actividad era común.

- Material didáctico para las exposiciones del maestro.

- Reporte de situaciones que requerían la intervención del psicólogo.

- Reporte psicopedagógico del repertorio de conocimientos que poseían los alumnos antes de iniciar el año escolar.

- Reporte trimestral de los avances de cada alumno.

- Reporte final de los logros alcanzados por cada alumno al concluir el año escolar.

Manejo directo del grupo, lo que implicaba:

- . Manejo de programas de contingencias.

- . Uso de técnicas de Modificación de Conducta y de técnicas de enseñanza diseñadas por psicólogos, pedagogos, terapeutas y otros especialistas dedicados a la educación.

- . Diseño y aplicación (con la colaboración de otros profesionales) de programas para los casos especiales que se presentaban dentro del salón, como eran los casos de conductas disruptivas, conductas de autoestimulación, etc.

También debía apoyar, en los casos necesarios, a la labor -

del terapeuta del lenguaje, al maestro de psicomotricidad, al maestro de natación o al de taller.

Participaba en la elaboración, corrección y actualización del Programa de la Sección que le correspondía.

Se actualizaba acudiendo a cursos, congresos, talleres y seminarios, al final de los cuales debía presentar un reporte a la institución, si ésta había sufragado los gastos.

El maestro de grupo debía observar los lineamientos del Reglamento Interno del Centro, que eran:

- * Asistir a reuniones que convoque su jefe inmediato.
- * Coordinarse por medio de la Dirección Técnica, con los terapeutas, para planear actividades que se llevan a cabo con los alumnos a su cargo.
- * Contribuir a la sensibilización del personal asistente o auxiliar, para el cumplimiento de los principios y bases establecidos.
- * Supervisar a las asistentes en la correcta ejecución de las actividades.
- * Tener una relación armoniosa con los padres de familia y compañeros de trabajo.
- * Solicitar oportunamente al Director Técnico el material necesario para desempeñar sus funciones.
- * Entregar oportunamente la documentación que se le solicite.
- * Presentar los trabajos en la fecha que se fija.
- * Evitar cualquier situación que presente peligro para el alumno.
- * Observar que el alumno cumpla con los horarios establecidos.
- * Tener al día y presentar en el momento que se le solicite sus planes de trabajo.
- * Colaborar en las actividades que el Director General y/o Director Técnico le solicite.

CAPITULO II

ESTUDIOS RELEVANTES SOBRE EL SINDROME DE DOWN

La unidad fundamental de la vida es la célula; cada célula reúne todos los requisitos de un sistema viviente y está formada por diversas estructuras.

Para numerosas formas de vida una simple célula forma todo el organismo. Para otras, el trabajo armonioso de muchos grupos celulares especializados constituyen al organismo, tal es el caso del ser humano.

Las actividades de la célula, tanto a nivel molecular como a nivel superior, están controladas y determinadas por una sola substancia, el ácido desoxirribonucleico o ADN.

El ADN es la sustancia de la herencia que constituye a los genes, éstos son unidades funcionales responsables de las características estructurales y metabólicas de las células y de la transmisión de estas características de una generación de células a otras. Los genes forman parte de unas estructuras con forma de bastón de color oscuro ubicadas en el núcleo de la célula llamadas cromosomas, estos cromosomas se observan claramente durante la reproducción celular y cada uno es como un collar de perlas en el que muchos genes están dispuestos en orden lineal único, con cada gen ocupando un lugar específico (Nason, 1976).

El organismo humano está formado por millones de células, cada una de ellas porta en su núcleo 46 cromosomas que se observan agrupados en pares, salvo en el caso de las células de la reproducción o gametos, pues cada gameto porta en su núcleo 23 cromosomas que, al unirse por medio de la fecundación a los 23 cromosomas del gameto del sexo opuesto, nos dan un total de 46.

Los cromosomas son los responsables, a través de los genes que los conforman, de transmitir la información que dictará como será un nuevo ser humano al efectuarse la fecundación de un gameto femenino (óvulo) por un gameto masculino (espermatozoide).

Sin embargo no siempre sucede así, a veces se presentan --

situaciones especiales, una de las cuales atrae particularmente la atención. Es el caso de las trisomías, y más específicamente, el de la trisomía 21.

Las trisomías consisten en una alteración del número de cromosomas en el núcleo de las células, es decir, en lugar de haber 46 hay 47, el cromosoma extra o supernumerario se encuentra unido a alguno de los pares cromosómicos normales.

Cuando un ser humano presenta un cromosoma de más se observan en él características físicas y orgánicas que lo distinguen de aquellos individuos cuyo número de cromosomas es el correcto.

Así, en 1844, Seguin describió un tipo particular de retraso mental al que llamó "Idiocia furfurácea". Seguin decía en su descripción: "El cretinismo furfuráceo, con su piel de color lechoso rosado y descamante, con todos sus tegumentos insuficientemente desarrollados, lo cual le da un aspecto de individuo "no acabado", con dedos y nariz truncados, con labios y lengua fisurados; con conjuntiva roja y ectópica, sobresaliendo para suplir la piel acortada en las márgenes de los párpados, es un síndrome obvio y fácil de diagnosticar".

En 1866 Langdon Down describió el síndrome como una entidad clínica e introdujo el término de "mongolismo" debido al parecido superficial que tenían los individuos que lo presentaban con los orientales normales, y en particular con los calmuco.

La etiología cromosómica del Síndrome de Down fue vislumbrada desde 1936 cuando Waardenburg propuso la búsqueda de alguna aberración cromosómica. Bleyer, en 1934, vislumbró la hipótesis de una trisomía. Turpin y Caratzali en 1937 propusieron la hipótesis de una anomalía cromosómica. Penrose en 1939 sugiere la hipótesis de una mutación cromosómica. Mittwoch en 1952 realiza estudios con una biopsia testicular de un niño S.D., pero por lo imperfecto de las técnicas de aquellos años, habló de 24 masas cromosómicas (en aquel entonces se creía que la especie humana presentaba 48 cromosomas). En 1958 Lejeune informa

de la existencia de un cromosoma supernumerario; 47 en lugar de 46. Un año después el mismo médico estudió otros dos casos que le confirman la existencia de un cromosoma supernumerario, cuando reúne nueve casos más propone la hipótesis que es confirmada en el mismo año por Ford y col. (Armendares, 1968).

Para poder entender como fue posible conocer el número - exacto de cromosomas que presentan las células del ser humano - habría que hacer una exposición extensa y detallada de la historia de la citogenética y, por lo tanto, de los avances que ha tenido la microscopía, las técnicas de tinción y las de análisis celular; para los intereses de la presente exposición basta con decir que, gracias a todos estos avances se ha podido desarrollar el estudio conocido como Cariotipo.

Para realizar el cariotipo de una persona, se toma una muestra de su sangre y se coloca en el medio químico adecuado para que los glóbulos blancos se reproduzcan por mitosis, cuando se encuentran en tal proceso, se rompe el núcleo de algunos de ellos para liberar así a los cromosomas que ahí se encuentran. Se les toma una fotografía y se ordenan empezando desde el cromosoma más grande, después los medianos y, por último, los más pequeños. Ya acomodados de este modo se hace un conteo y se observa en cual de los pares se ha adherido un cromosoma de más - (Smith y Asper, 1973).

En sólo tres casos se han encontrado trisomías compatibles con la vida. La trisomía G1 o trisomía 21, la trisomía D1 ó 13-15 y la trisomía E1 ó 17-18. Se habla de trisomías G, D y E, porque en el Congreso realizado en la ciudad de Denver, Estados Unidos, en 1960, se tomó el acuerdo de clasificar a los cromosomas del siguiente modo:

Grupo A 1 - 3 Grandes cromosomas con centrómero aproximadamente medio.

Grupo B 4 - 5 Cromosomas de tamaño medio con centrómero submedio.

Grupo C 6-12 y gonosoma X, Cromosomas de tamaño medio con-

centrómero submedio. El gonosoma X se parece al mayor de los cromosomas de este grupo.

Grupo D 13-15 Cromosomas de tamaño medio con centrómero -- casi terminal cromosomas acrocéntricos y con satélites.

Grupo E 16-18 Cromosomas pequeños. El 16 con centrómero medio y los 17 y 18 con centrómero submedio.

Grupo F 19-20 Cromosomas pequeños con centrómero medio.

Grupo G 21-22 y gonosoma Y Cromosomas muy pequeños acrocéntricos.

Tal clasificación ha sido enriquecida con datos cada vez -- más novedosos y específicos, pero su forma básica sigue siendo la misma. (Armendares, 1968).

En resumen, existe un grupo de personas que presentan un cromosoma de más en alguno de los pares del grupo G, esos individuos presentan retardo mental y características físicas y orgánicas que los distinguen y, por último, los miembros de este grupo son clasificados clínicamente como personas con Síndrome de Down o con trisomía 21.

ETIOLOGIA DEL SINDROME DE DOWN.

Muy pocas personas están informadas sobre la posibilidad de tener un hijo que presente una alteración cromosómica y, cuando así sucede se hacen muchas preguntas al respecto, sobre todo si el niño puede "curarse".

Tal posibilidad no existe pues no se trata de una enfermedad, el organismo se ha creado con un cromosoma de más en cada una de las células que lo conforman, lo que lo ha hecho "diferente". La información genética de una persona no se puede cambiar.

También desean saber si tal alteración se debió a alguna anomalía durante el embarazo o a algún otro factor externo. -- Lambert y Rondal (1982) hacen una exposición detallada al respecto y en ella explican que no hay nada durante el embarazo que --

contribuya a crear la trisomía 21, los sucesos que determinan el Síndrome de Down ocurren durante la fecundación o después de ella, los especialistas consideran que existen una multitud de factores -- etiológicos y que es probable que estos factores interactúen en forma múltiple y variada. Señalan que existen unos factores intrínsecos (esencialmente factores hereditarios y los relacionados con la edad de la madre) y unos factores extrínsecos potenciales como las radiaciones (rayos X y otros), el efecto genético de algunos virus (como el de la hepatitis y el de la rubéola), los -- agentes químicos mutágenos, factores inmunobiológicos (como índices elevados de inmunoglobulina en la sangre de la madre) y quizás algunas deficiencias en vitaminas.

La intervención de factores hereditarios es muy probable en casos de niños con Síndrome de Down nacidos de madres con Síndrome de Down, en casos en los que hay varios niños con trisomía 21 en la familia, cuando uno de los progenitores es portador de una translocación y cuando uno de los padres es fenotípicamente normal pero presente una estructura cromosómica en mosaico, siendo que las células con 47 cromosomas se encuentran principalmente en sus testículos o sus ovarios.

Otro factor etiológico intrínseco está relacionado con la edad de la madre y se expondrá con más detalle en el apartado correspondiente a la población que tiene un alto riesgo de procrear un hijo con trisomía 21.

LOS DIFERENTES TIPOS DE TRISOMIA 21.

Como ya se dijo, el evento que produce el Síndrome de Down en un bebé acontece antes de la fecundación, durante ésta o después de ella. En el primer caso el óvulo o el espermatozoide -- portan en su núcleo un cromosoma de más como resultado de una reproducción por meiosis alterada, es decir, en la ovogénesis o en la espermatogénesis una de las células hijas atrae para sí el -- cromosoma 21 correspondiente a su hermana, quedando la primera con dos cromosomas 21 mientras que la segunda no es viable por carecer de él y muere.

También es posible que tanto el óvulo como el espermatozoide porten en sus núcleos el número correcto de cromosomas, pero que al efectuarse la primera división de la célula fecundada, una de las células hijas atrae para sí uno de los cromosomas 21 de la hermana quedando la primera con una trisomía mientras que la segunda porta una monosomía que la hace no viable y muere. La célula trisómica sigue reproduciéndose hasta que todo el organismo queda conformado.

En ambos casos se habla de una trisomía regular y todas las células del individuo tienen 47 cromosomas. (Ver Figs. 2 y 3).

Puede suceder que tanto el óvulo como el espermatozoide porten el número correcto de cromosomas, sucede la fecundación y -- las primeras divisiones celulares son correctas, sin embargo en algún momento de este proceso una de las células hijas atrae un cromosoma de más para sí y sigue reproduciéndose junto con las células normales mientras la portadora de la monosomía muere.

Aquí la gravedad de las repercusiones sobre el desarrollo celular depende del momento en que se produce la división alterada. Cuanto antes tenga lugar el accidente más numerosas serán las células afectadas. Este tipo de trisomía es conocida como mosaicismo y se presenta en el 5% de los casos. (Ver Fig. 4).

Por último, puede darse el caso de que uno de los padres sea portador de una translocación, ésta consiste en que el cromosoma llamado supernumerario está soldado a un cromosoma que a su vez está partido. (Ver Fig. 5).

En el curso del desarrollo del óvulo o del espermatozoide proveniente de un progenitor portador de un cromosoma translocado, éste puede pasar a una célula situada junto a un cromosoma 21 normal. La translocación es la función de dos cromosomas que, a partir de la división celular ya no podrán separarse. El riesgo de tener un niño trisómico que corre el progenitor portador varía según el tipo de translocación.

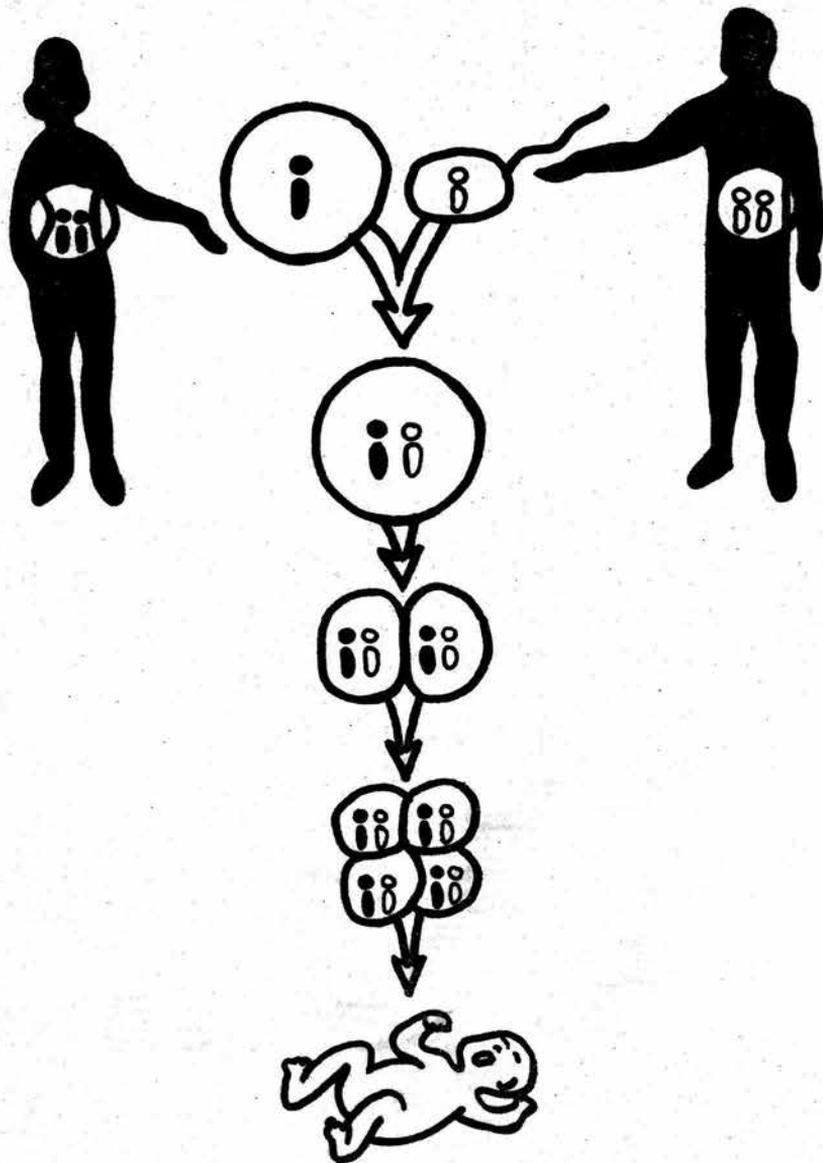


FIG. 1 - Cada uno de los miembros de la pareja aporta un cromosoma 21, el bebé es normal.

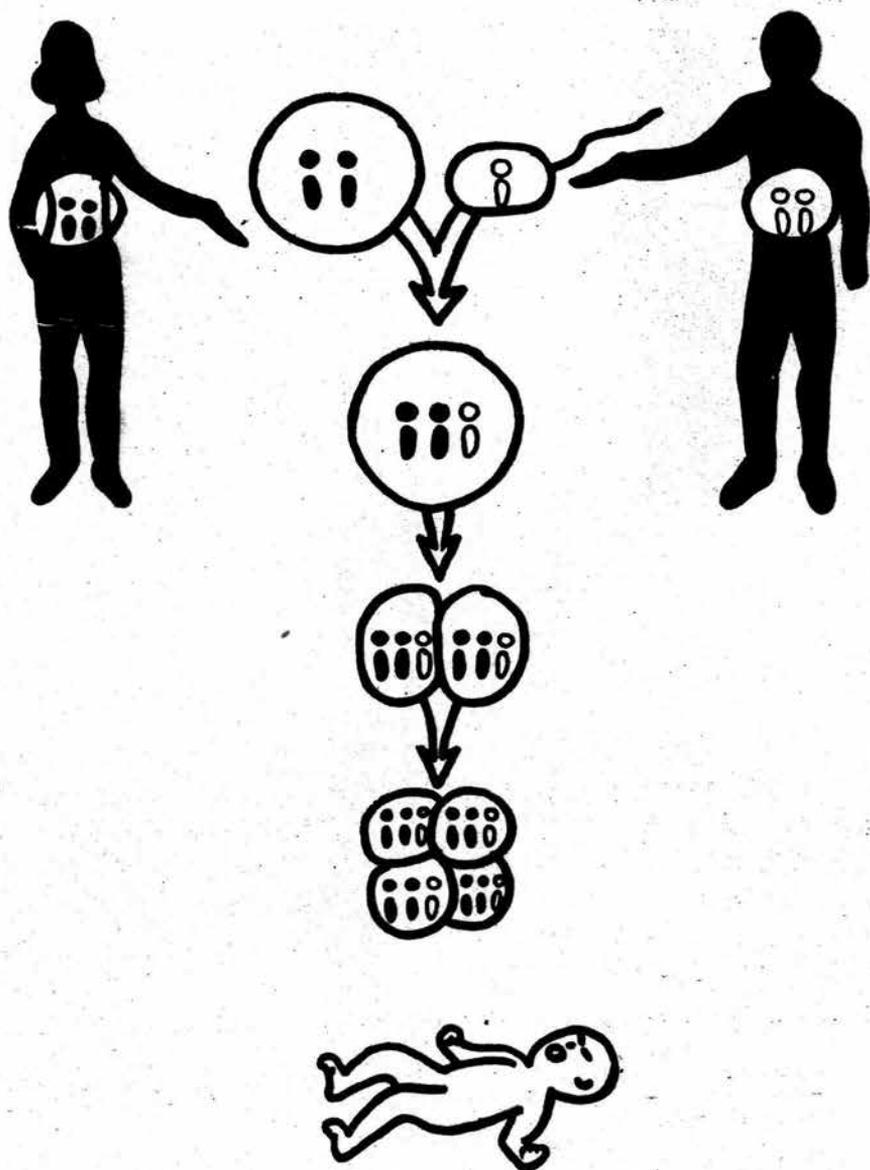


FIG. 2 - La madre aporta dos cromosomas 21 que, sumados al cromosoma aportado por el padre, genera una trisomía regular.

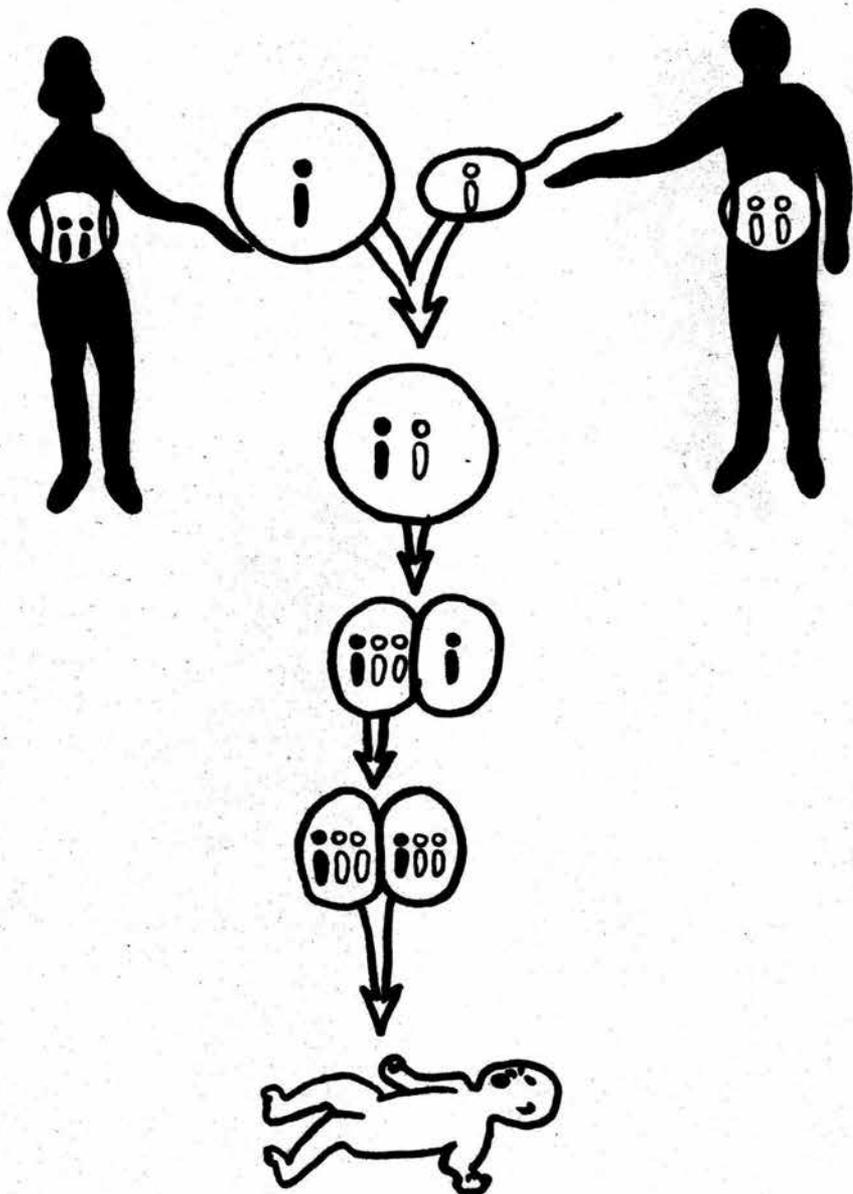


FIG. 3 - Cada uno de los miembros de la pareja aporta un cromosoma 21, pero en la primera división celular, una de las células atrae para sí el cromosoma 21 de su hermana, lo que genera una trisomía regular.

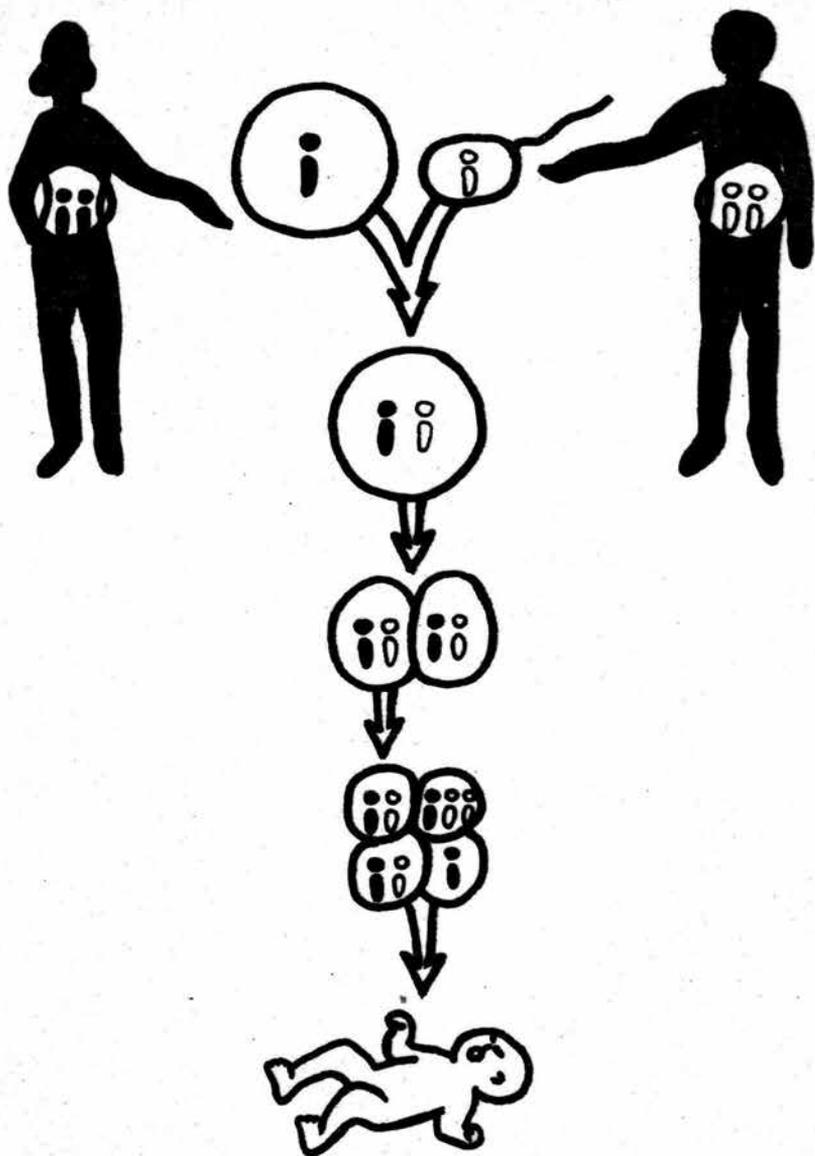


FIG. 4 - Cada uno de los miembros de la pareja aporta un cromosoma 21, pero después de varias divisiones celulares, una de las células atrae para sí el cromosoma 21 de alguna de sus hermanas generándose una trisomía por mosaicismo.

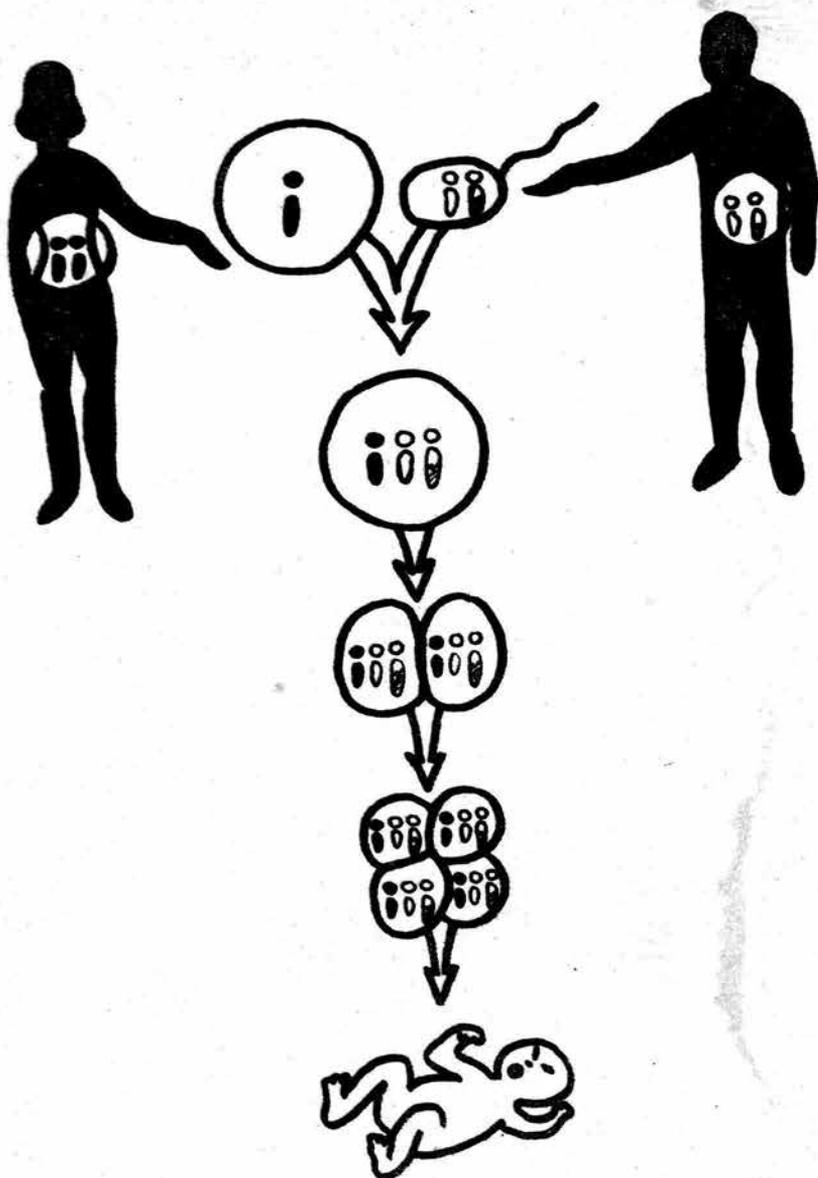


FIG. 5 - Trisomía por translocación.

Sea cual sea la forma de trisomía, el análisis cromosómico de los padres y el consejo genético son siempre recomendables - (Smith y Asper, 1973; Lambert, 1978; Lambert y Rondal, 1982; -- López Malero, 1982; Guilleret, 1985).

* POBLACION DE ALGO RIESGO; DIAGNOSTICO PRENATAL DEL SINDROME DE DOWN.

Si bien hasta ahora existen sólo hipótesis acerca de los posibles causantes externos de la trisomía 21, si se ha logrado identificar a un grupo de personas que, aparentemente, tienen una mayor probabilidad de tener un hijo con trisomía 21, a este grupo se le conoce como población de alto riesgo y está compuesto por:

- a) Madres muy jóvenes (15-17 años).
- b) Madres de edad avanzada (38-40 años).
- c) Madres que ya han tenido hijos trisómicos.
- d) Progenitores portadores de una translocación. *

Puede darse el caso de que alguno de los miembros de la pareja caiga dentro de este grupo y no lo sepa sino hasta que recibe información de su médico a la vez que la madre ya se encuentra embarazada.

En tales casos se puede recurrir a dos estudios con los -- que es posible conocer el cariotipo del feto, éstos son: a) La Amniocentesis y b) La Biopsia de Vellosidades Coriales.

La Amniocentesis se puede llevar a cabo desde la 14a. semana de gestación y consiste en la extracción por vía abdominal de líquido amniótico, las células que en él se encuentran son colocadas en el medio químico adecuado para su reproducción y, en el momento propicio, se rompe el núcleo de estas células y se hace una ordenación y conteo de los cromosomas que ahí se encuentran.

La Biopsia de las Vellosidades Coriales puede realizarse desde la 8a. semana de gestación y consiste en la extracción --

por vía vaginal de una muestra de la membrana corial. Esta membrana recubre al embrión y posteriormente se transforma en la placenta que protege al feto (Patten, 1953) y, como en el caso anterior, las células de la membrana corial son colocadas en el medio adecuado hasta que empiezan a reproducirse, se detiene el proceso, se rompe el núcleo de algunas de ellas y se hace una ordenación y conteo de los cromosomas que ahí se encuentran. (Valero Origel, 1988).

Cabe señalar que, en muchos casos las parejas no reciben la información respecto a la alta probabilidad que tienen de que su hijo presente una alteración cromosómica porque, debido a sus bajos recursos económicos, la futura madre no recurre al servicio médico y, aún en los casos que reciben la asistencia médica y que se sugiere la necesidad de hacer alguno de estos estudios, hay que tomar en cuenta que quizás a la paciente no le sea posible solicitarlos por el alto costo que tienen los servicios particulares.

Las características físicas que presentan estas personas se observan a simple vista por lo que se puede diagnosticar rápidamente la presencia de la trisomía 21, en algunos casos tales rasgos no son tan evidentes por lo que siempre es recomendable aplicar, a un recién nacido, la prueba diseñada por la Doctora Virginia Apgar, en la cual se mide:

- | | |
|------------------------|---|
| Latidos cardiacos: | Ausencia = 0.
Frecuencia de -100 por min. = 1.
Frecuencia de +100 por min. = 2. |
| Esfuerzo respiratorio: | Ausencia = 0.
Deprimido = 1.
Normal = 2. |
| Tono muscular: | Flacidez = 0.
Sólo algunas flexiones en miembros = 1.
Movimiento activo normal = 2. |

Relejo nasal (provocado por el estímulo de un catéter blando):

Ausencia = 0.

Algunos gestos faciales = 1.

Tos y estornudos = 2.

Coloración de la piel: Cianosis o palidez acentuada o generalizada = 0.

Piel de tórax y abdomen sonrosada y extremidades pálidas = 1.

Coloración rosada normal = 2.

El valor 0, indica la peor condición que se puede presentar en el punto evaluado.

El valor 1, indica condición medida.

El valor 2, indica una condición normal. (Valenzuela, 1975).

CARACTERISTICAS FISICAS DEL TRISOMICO 21 EL ASPECTO PSICOLOGICO DESDE LA PERSPECTIVA NEUROLOGICA.

Las características físicas que distinguen a las personas con Síndrome de Down son:

↳ Cara y cráneo: Presenta braquicefalia y atenuación de la eminencia occipital, su rostro, visto de perfil, aparece aplanado.

↳ Sus labios: Son normales, pero se observan excesivamente húmedos y propensos a researse y a cortarse por estar la boca abierta continuamente, con la lengua fuera de ella.

↳ Boca: Cuando son pequeños, los niños con trisomía 21 presentan un paladar arqueado profundo, estrecho y con los rebordes alveolares acortados o aplanados en su cara interna. Cuando se hacen adultos dichas características desaparecen.

↳ Lengua: Se observa lengua surcada o fisurada y, en un porcentaje de la población, de gran tamaño. Esta tiende a salir de la boca por falta de tono muscular.

↳ Dientes: Aparecen tardíamente, son pequeños y están mal alineados.

Ojos: Se presenta el pliegue epicántico de los párpados que los hace ver rasgados en aproximadamente un 80% de la población, también se pueden ver pequeñas zonas de color claro en la parte-media del iris conocidas como manchas de Brumsfield. Un tanto -por ciento tiene nistagmos, a menudo muestran estrabismo de marca da tendencia a la corrección espontánea.

Nariz: Con frecuencia se observa el hundimiento de la raíz nasal y orificios nasales dirigidos ligeramente hacia arriba.

Orejas: Con implementación baja, pequeñas, de forma redondeada y con el hélix enrollado en exceso.

Cuello, tronco y abdomen: El cuello habitualmente es corto y ancho. El tronco tiende a ser recto, sin la ensilladura lumbar fisiológica. El abdomen frecuentemente es abultado, por la flacidez e hipotonía de los músculos parietales.

Genitales: En los varones se observan testículos pequeños, -criptorquidia uni o bilateral (uno o ambos testículos no descien-den) y escroto o pene hipoplásicos (desarrollados insuficiente-mente). En las niñas, los labios mayores suelen ser de tamaño -exagerado y a veces, los menores aumentados de tamaño hacen igual-mente protusión. El clítoris tiende a estar agrandado. La mens-truación suele aparecer de los 10 a los 12 años. Las mamas duran-te los primeros años de la pubertad permanecen pequeñas, después suelen agrandarse y contienen grasa subcutánea excesiva.

Extremidades: En proporción con la longitud del tronco, la-de las extremidades inferiores está sensiblemente acortada.

Los dedos de las manos: Son, en general, cortos y anchos, -de aspecto rechoncho. El dedo más afectado es el meñique, anor-malmente pequeño. Se observa el surco transversal palmar como -un pliegue flexible rectilíneo que se extiende sin interrupción del borde cubital al palmar.

El pie: La amplia separación de los dedos primero y segundo es un rasgo distintivo. Igualmente manifiesto es el surco que -

se extiende desde el primer espacio interdigital hacia la planta del pie.

Piel y cabellos: La piel, a veces laxa y marmórea en los primeros años de vida, se engruesa y pierde elasticidad a medida que van creciendo. El cabello suele ser fino y poco abundante. En unos pocos el hirsutismo (vellosidad excesiva en todo el cuerpo) es explícito.

Tono muscular y flexibilidad articular: Ambas manifestaciones están íntimamente relacionadas y sujetas a una clara interpretación subjetiva. Existiría hiperflexibilidad en el 90% de los menores de cuatro años y sólo en el 2.5% pasados los cuarenta años. La hipotomía es signo predominante en la gran mayoría, pero más acentuada en los niños que en los adultos (López Melero, 1982).

De los órganos internos, el que con mayor frecuencia presenta alteraciones es el corazón, las cardiopatías que se reportan comúnmente son: comunicación interventricular aislada o asociada a la persistencia del conducto arterioso, canal atrioventricular común y tetralogía de Fallot.

En pocos casos se reporta la presencia de ano imperfecto.

Ambas alteraciones requieren de intervención quirúrgica.

En cuanto al aspecto psicológico, describir un estereotipo en el que se indiquen características comunes a toda esta población es un error que muchos autores actuales autorizados en el tema han censurado enérgicamente. Las personas con este síndrome tienen en común la presencia de un cormosoma de más en el grupo "G" pero su carácter personal es muy diferente en cada uno de ellos y, en la formación de ese carácter se vislumbra la influencia del trato y la educación familiar.

Respecto al aspecto psicológico hay otra cuestión que es aún más importante subrayar y que los autores Lambert y Rondal (1982) López Melero (1982) y Cuilleret (1985) tratan acertadamente

te en sus respectivas obras y es el hecho de que se ha clasificado a la persona con trisomía 21 como un deficiente mental, lo -- que no es correcto. El niño afectado con una trisomía es diferente desde el instante mismo en que ocurre la fecundación, tiene un patrimonio genético diferente, por lo que su desarrollo respecto a sí mismo es armonioso, en tanto que un niño afectado por una debilidad mental tiene un patrimonio genético idéntico al de una persona normal, pero en el curso de su desarrollo ha sufrido un accidente que le dejará secuelas definitivas.

El niño con Síndrome de Down y el niño débil mental son dos seres etiológicamente diferentes que tienen problemas de diferente naturaleza, aunque ciertos aspectos de los problemas planteados sean comunes.

El niño trisómico tiene necesidades particulares tanto a nivel somático como a nivel psicológico y la respuesta a algunas -- de estas necesidades se encuentra en la educación desde la más -- temprana edad posible.

* Ya se han descrito las características físicas que se observan en estas personas y se ha indicado someramente que también -- los órganos internos están afectados. El funcionamiento neuronal de los trisómicos 21 se ve afectado porque sus neuronas están -- alteradas y muestran modificaciones morfológicas que permiten -- predecir perturbaciones en la función cerebral, estas modificaciones se observan en las dendritas de las neuronas; las dendritas, son extensiones de las neuronas que, al unirse con las dendritas o los axones de otras neuronas forman una sinapsis, a través de -- estas sinapsis se transmite o no se transmite información gracias a la facilitación o la inhibición de diferentes sustancias conocidas como neurotransmisores químicos; la modificación antes señalada se ubica, más específicamente, en las pequeñas protuberancias de los procesos dendríticos llamadas espinas por el Dr. Marín Padilla (citado por López Melero, 1982) quien encontró que en -- algunas neuronas las espinas son muy largas, en otras son muy -- cortas y en otras son muy escasas, lo que provoca una alteración sináptica.

El Dr. Manaut (1989) expone a su vez que el individuo, en la vida intrauterina, tiene unas dendritas de tamaño pequeño y que conforme va madurando, las dendritas crecen hasta ponerse en contacto unas con otras para formar sinapsis que funcionarán como un ordenador eléctrico (en forma binaria) pasando o no pasando información. La hormona tiroidea es vital para generar el crecimiento de las dendritas, cuando no hay suficiente hormona tiroidea, las dendritas no crecen suficientemente y, simplemente, no hay sinapsis. En un experimento realizado con ratas blancas con un nivel tiroideo subnormal se observó que si las ratas no recibían ningún tipo de estimulación y sólo eran alimentadas, el crecimiento de las dendritas se estancaba. Pero cuando las ratas eran "culturizadas" condicionándolas con laberintos o en cajas de Skinner con programas de reforzamiento con comida o de castigo con un shock eléctrico, el crecimiento dendrítico se estimulaba creando sinapsis hasta alcanzar un nivel normal. El caso de las ratas sin estimulación es similar a los casos de aferentación encontrados en diferentes épocas (i.e. Victor de Aveyron, 1799 y Gaspard Hauser, de Nuremberg, 1828) y en los que se observa la incapacidad de adquirir algunas habilidades a pesar de ser educados desde que fueron encontrados, tal es el caso de Victor quien no pudo adquirir el lenguaje oral expresivo, pero se comunicaba bastante bien a través del lenguaje gestual y mímico.

Estos hallazgos son sumamente importantes pues nos indican que:

No se debe ignorar al bebé diagnosticado con Síndrome de -- Down privándolo de estímulos físicos sensoriales y afectivos.

Entre más tempranamente sea tratado, más oportunamente se estará fomentando en él la formación de sinapsis necesarias para la transmisión de información proveniente del propio cuerpo o del exterior.

Como consecuencia del análisis y síntesis de esta información intracerebralmente, el sistema nervioso central generará respuestas adecuadas, respuestas inadecuadas o ausencia de respuestas para ajustarse al medio ambiente.

C A P I T U L O I I I

LA LABOR DEL PSICOLOGO EN LA EDUCACION ESPECIAL

Cuando la madre, el padre o un familiar cercano de un pequeño observa que este no ha mostrado habilidades que otros bebés de su edad ya poseen (e.i. sostener su cabeza, sentarse sin apoyos, tomar una galleta y llevarla a su boca) puede atribuirlo a un ligero atraso individual, pero si este estancamiento persiste, entonces recurren al médico quien, para poder tener una noción de lo que pasa con este bebé, le hará un examen clínico, si gracias a él encuentra algún indicio de retardo, aconsejará a los padres que recurran a un psicólogo o directamente a una institución que dé atención especial a niños y jóvenes que presentan perturbaciones en su desarrollo biológico y/o psicosocial. El psicólogo, comúnmente, hace una evaluación del desarrollo del niño, entrevistando a los padres y aplicando una batería de pruebas a partir de lo cual puede dar una noción de que tan atrasadas están las habilidades de este pequeño con respecto a un estándar. También procura alentar a los padres a que inscriban al chico en una institución dedicada a la atención y educación especial en donde habrá, dentro del equipo multidisciplinario, otro psicólogo encargado de aconsejar a los padres informándoles sobre diversas formas de instrucción y de manejo de situaciones en la interacción con su hijo sobre manejo y uso de contingencias, sobre tópicos que les preocupan como la sexualidad de su hijo, las posibilidades de que éste se integre a un medio laboral y hasta que grado podrá independizarse del núcleo familiar. Además, si el caso lo requiere, les enseñará como hacer observaciones y registros y como seguir un programa en caso de que tengan que colaborar como coterapeutas. Cuando la situación se torna difícil, el psicólogo recurre a la terapia familiar y atiende los reportes de frustración, depresión, disgusto, que a veces llegan a manifestar algunos de los familiares cercanos. Si el psicólogo se interesa en la investigación, promueve y desarrolla la experimentación necesaria (con todos los requisitos y exigencias que ésta implica) para enriquecer aún más a la práctica y la teoría de la pedagogía especial. En el ámbito educativo, coopera con -

el profesor especial en la programación de objetivos y actividades y le ayuda en el manejo y tratamiento de casos específicos, como los de conductas disruptivas.

EL PSICOLOGO COMO PROFESOR ESPECIAL: PARTICIPACION DEL EDUCADOR ESPECIAL EN LA EDUCACION INTEGRAL DEL NIÑO CON TRISOMIA 21.

Cuando el psicólogo comienza a trabajar como profesor especial posee parte de la información necesaria para realizar dicha labor pues conoce métodos de observación y registro, técnicas de instrucción, manejo de contingencias, elaboración, aplicación y evaluación de programas psicopedagógicos, además posee información sobre las etapas de desarrollo del niño y sobre las pautas conductuales que hacen evidente ese desarrollo. Sin embargo, esto no es todo lo que un educador debe saber, es necesario que sepa elaborar material didáctico, que conozca actividades y que sepa como variarlas y simplificarlas adecuándolas a las capacidades de sus alumnos, que conozca varios programas similares al que va a aplicar así como el marco teórico del que parten y que los fundamenta, que sepa dosificar su enseñanza partiendo de los conceptos y actividades más sencillas para llegar a los más complejos y que tenga nociones sobre psicomotricidad y terapia del lenguaje para apoyar en el salón de clases al trabajo de los terapeutas.

Como ya se señaló anteriormente, la educación integral de estas personas abarca la educación moral, la educación práctica, la educación estética, la educación física, la educación psicomotora, la educación perceptual, la educación del lenguaje y la educación intelectual (Not, 1973). En el Centro de Educación - Down, A.C. los encargados de proporcionar esta instrucción integral son:

- a) El profesor especial.
- b) El terapeuta del lenguaje.
- c) El maestro de psicomotricidad.
- d) El maestro de taller.
- e) El maestro de natación.

Este equipo procuraba cooperar entre sí para evitar que el manejo y el trato de los niños fuera desigual, así si el psicólogo planteaba el uso de la extinción para las conductas disruptivas de un niño y reforzamientos sociales para sus conductas adecuadas, todos los maestros debían de estar enterados para -- que se obtuvieran buenos resultados.

Los profesionales que laboran en CEDAC como maestros de -- grupo son psicólogos o pedagogos y todos han contribuido a formar, corregir y enriquecer el programa de la sección o nivel -- con el que trabajan, aportando sugerencias que surgen de la interacción diaria con sus alumnos o de los conocimientos que adquieren al asistir a cursos y congresos y a través de libros es pecializados en la materia.

El caso que se presenta en el presente reporte no es la excepción. Para ayudar a hacer el programa y las correcciones correspondientes, se llevó a cabo la revisión de programas de nivel preescolar para niños normales, como el de la Secretaría de Educación Pública (Arroyo y Robles, 1981) el de instituciones privadas (Hohman, Banet y Weikart, 1985) el de otros países de habla hispana (Toro y col. 1986) y, naturalmente, uno diseñado para niños con trisomía 21 (López Melero, 1982). También se recorrió a libros especializados para diseñar el programa de áreas específicas como la del lenguaje (Corredera, 1973; Nieto, 1985, y Barruecos, 1986) y la de motricidad (M. Gregg y col., 1974; Aquino, 1987).

El resultado final fue un programa compuesto por cinco -- áreas:

Area sensorio-motriz:

Objetivo: Incrementar el desarrollo de las funciones motoras para que el alumno logre un mejor desempeño en todas sus actividades:

- a) Motor grueso.
- b) Motor fino.
- c) Sistemas sensoriales.

Area de autosuficiencia:

Objetivo: Desarrollar la independencia en el cuidado de sí mismo:

- a) Higiene personal.
- b) Vestirse.
- c) Entrenamiento en baño.
- d) Hábitos de comida.
- e) Orden y limpieza.
- f) Prevención de accidentes.

Area de lenguaje:

Objetivo: Comprender y expresar el lenguaje oral:

- a) Respiración.
- b) Ejercicios orofaciales.
- c) Vocalización.
- d) Onomatopeyas.
- e) Sonidos ecoicos.
- f) Articulación.
- g) Estructuración.
- h) Lenguaje receptivo.
- i) Lenguaje expresivo.

Area preacadémica:

Objetivo: Iniciar y desarrollar la práctica preacadémica:

- a) Atención.
- b) Imitación.
- c) Seguimiento de instrucciones.
- d) Esquema corporal.
- e) Discriminación de colores.
- f) Identificación de formas.
- g) Relaciones espacio-temporales.
- h) Conceptos lógico-matemáticos.
- i) Pre lecto-escritura.
- j) Conocimientos generales.

Area social:

Objetivo: Involucrar al alumno en la vida familiar y de la comunidad en general por medio de su participación como agente de cambio: **IZT.**

- a) Pautas sociales.
- b) Relaciones interpersonales.

Este programa es el resultado final de diversas modificaciones y mejoras llevadas a cabo a través de aproximadamente - cuatro años y aún sigue vigente en la Institución. (Ver anexo I)

El programa iba acompañado por un temario que, a su vez, - era modificado cada año adaptándolo a las necesidades de los -- alumnos; los temas básicos eran:

- a) La Escuela.
- b) Mi cuerpo.
- c) Mi familia.
- d) Mi casa.
- e) Mi ciudad.
- f) El campo.
- g) La naturaleza.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE MEXICO
FACULTAD DE EDUCACION
BIBLIOTECA

Ambas guías, el programa de actividades y el temario, eran revisados y modificados antes de iniciarse el año escolar.

Cuando se iniciaba éste, se revisaban las evaluaciones finales del año anterior y se hacía una evaluación nueva, usando el mismo programa como lista de cheque. Si ingresaba un alumno nuevo, se le evaluaba de la misma forma, a partir de los conocimientos y las habilidades que mostraba, así como de las carencias observadas, se redactaba una evaluación consistente en el enlistado de lo observado.

Ya iniciado el año escolar, un día de labor normal se iniciaba con actividades grupales siendo la primera el saludo a ba se de cantos y rimas, posteriormente se les incitaba a correr, saltar, a caminar siguiendo un ritmo o a jugar en grupo rondas-

tradicionales como "La rueda de San Miguel", "Doña Blanca" u -- otras jugadas en cualquier Jardín de Niños normal como "Mi perrito policía", "La mosca", etc, estas actividades se realizaban - en el patio de la escuela o en el gimnasio, de ahí pasaban al - salón de clases en el que, sentados en el piso, recibían instru- mentos de percusión (claves, triángulos, panderos, tambores) -- con los que seguían el ritmo de canciones sencillas; en dos ta- bleros grandes diseñados para tal efecto ponían, en el primero, su asistencia ubicando el día por el color correspondiente y a - sí mismos por su fotografía y nombre y en el segundo, la fecha- del día en que se encontraban; conociendo cual era el día, ela- boraban en conjunto una "Noticia" que leían en forma global pos- teriormente.

Después se iniciaban las actividades académicas, para ha- cerlo en forma ordenada y procurando cubrir todas las Areas, se seguía una guía que se caracterizaba por no tener un horario es- tricto, sino que se amoldaba a las necesidades del día:

- a) Actividad motora fina.
- b) Sistemas sensoriales.
- c) Autocuidado.
- d) Area de Lenguaje.
- e) Area académica.
- f) Conocimientos generales (relacionados con el tema que - se estaba trabajando en el mes).

La trisomía 21 genera rasgos físicos muy característicos, - por lo que se detecta y se diagnostica rápidamente. Si los pa- dres reciben el diagnóstico junto con el apoyo y la información adecuados, proporcionan a su hijo la terapia más indicada desde que este tiene pocos meses de edad (nos referimos a la estimula- ción temprana que idealmente debe iniciarse desde que el bebé - tiene quince días de nacido). Pero si no son informados a tiem- po o lo que es peor, son desalentados en cuanto a las habilida- des que su hijo puede desarrollar, simplemente lo dejan sin - atención por muchos años perdiendo un tiempo que en esta pobla- ción es valioso. En el Centro los grupos no eran homogéneos, -

en el nivel preescolar se aceptaban niños de siete a once años - de edad, los niños de diez u once años eran aceptados en este nivel precisamente porque no habían tenido escolarización y por lo tanto no alcanzaban a entrar en el nivel escolar, dado que cada grupo estaba contemplado para diez niños y los que tenían siete y ocho años apenas eran seis, se aceptó la integración de estos -- chicos para completar el grupo, pero las diferencias entre los - que siempre habían estado en escuelas y los que no lo habían hecho así, era muy notable, además de que había diferencias individuales naturales, algunos chicos eran más hábiles que otros en - ciertas áreas lo que provocaba que en un grupo de nueve niños hu biera tres o cuatro niveles para ciertas actividades, por ejemplo mientras que un niño de ocho años conocía todos los colores primarios y algunos secundarios, otro chico de nueve años apenas -- estaba adquiriendo el concepto del color rojo.

Por esta razón, las actividades de una área podían ser o no las mismas para todo el grupo, siguiendo el ejemplo anterior, -- una parte del grupo observaba y señalaba los objetos rojos de un conjunto, otra parte seleccionaba el color anaranjado de su estuche de colores e iluminaba con él un dibujo agradable y una tercera parte, por lo general la menos numerosa, generalizaba a todos los tonos de azul la palabra correspondiente. Pero si la actividad consistía en trabajar la lateralidad todos eran colocados frente a un espejo con una marca roja en la mano derecha y - una azul en la mano izquierda y, siguiendo la letra de una canción levantaban la derecho o la izquierda.

La graduación de las actividades se daba en función de la forma en que se presentaba la habilidad o concepto a enseñar, empezando por la forma vivencial para poco a poco pasar al papel y lápiz por ejemplo, para que diferenciaban arriba de abajo se les hacía subir y bajar de escaleras y muebles, observar lo que "está arriba en el cielo" y lo que está "abajo en el suelo", poner en un esquema del tamaño del pizarrón lo que va arriba (la copa de un árbol, nubes, el sol) y lo que va abajo (pasto, flores, piedras) para concluir, el señalamiento (en hojas individuales) de-

lo que está arriba o lo que está abajo en su hoja de ejercicio.

A estas actividades se agregaban salidas al zoológico, a museos, a los medios de transporte, etc. como una forma de observación directa de lo que se estaba viendo en clases, también -- elaboraban regalos para el día de las madres, del padre y navidad y ensayaban bailables para festejar esas mismas fechas, los trabajos manuales y los cuadernos de ejercicios se exponían al final del año escolar.

Todas las actividades eran programadas con una semana de anticipación, en hojas diseñadas para ese fin y eran revisadas por el psicólogo del Centro en el mismo lapso de tiempo, también se hacía un programa mensual en el que se reportaba el tema a tratar y los objetivos que se esperaban alcanzar con cada niño, se procuraba revisar un tema cada mes y se completaban ambos reportes con observaciones que pasaban a formar parte de las evaluaciones trimestrales. (Ver anexo II).

El material didáctico era numeroso, el mobiliario, los materiales de construcción, muñecos de títere, piezas para ensartar, pijas, rompecabezas, juegos de dominó y memorias educativas, plastilinas, cuentos infantiles, tijeras, etc. formaban -- parte del equipo del salón, otro debía ser elaborado por el profesor según sus necesidades, éstos consistían generalmente en esquemas o rompecabezas de gran tamaño, hojas de ejercicios para cada niño, números y letras de papeles de diferentes texturas, etc., en estos casos el Centro proporcionaba el material para su elaboración.

Muchas ideas y técnicas para iluminar (con gelatina, con gis remojado en agua con resistol, con crayola derretida, etc.), para hacer masitas (de harina con resistol y agua, de harina -- para hot-cakes y agua, etc.) para realizar labores y regalos, -- fueron obtenidos gracias a los consejos de educadoras normalistas.

Bastantes actividades y hojas de ejercicios fueron obteni-

dos de la misma fuente o de libros y cuadernillos empleados para los niños normales. Las actividades como juegos (con fines didácticos) eran simplificadas haciéndolas más lentas y dando al niño apoyos verbales que los niños normales no necesitan.

Las hojas de ejercicios eran elaboradas por la educadora -- porque no existen cuadernillos de este tipo para niños especiales. Para enseñar un sólo concepto se tienen que hacer muchas más hojas que para un niño normal y, por lo tanto, el diseño tiene que ser variado, así como los ejercicios, para evitar que el niño se aburra. Las ideas se sacaban, como ya se dijo, de cuadernos y libros comunes y en ocasiones se simplificaban cambiando los diseños por otros más sencillos, agrandando las figuras o haciendo los contornos más gruesos, así por ejemplo, muchos ejercicios de trazado de letras fueron agrandados usando un cuaderno de cuadrícula grande y haciendo cada letra de dos o tres cuadritos de alto por dos de ancho.

Si llegaba a necesitarse material especial se solicitaba al Centro con anticipación y éste se lo proporcionaba al profesor.

Cada mes se decoraban las puertas y ventanas del salón como una forma de ubicación temporal, pues la decoración aludía a una época o fecha a celebrar en el mes (Día de la amistad, para Febrero; Día de muertos, para Noviembre; La Navidad, para Diciembre, etc.).

Cada tres meses se revisaban los avances de los alumnos teniendo el programa como lista de chequeo y usando como información las observaciones diarias y mensuales, se redactaba una evaluación que consistía en el enlistado de los avances observados en todas y cada una de las áreas.

Si había algún caso de conductas disruptivas, autoestimulación, etc., se redactaba un informe en el que se señalaba que -- tan frecuente era esta conducta, en qué momento se presentaba y en qué lugar. El informe se entregaba al psicólogo del Centro -- quien realizaba varias observaciones y diseñaba el programa a seguir.

Muy pocas veces se llegó a usar golosinas como reforzadores, más bien se recurría al principio de Premack de reforzar una actividad con otra más agradable para el alumno o se usaban reforzadores sociales en periodos variables.

El uso de técnicas como el seguimiento de instrucciones, la imitación, el modelamiento y el moldeamiento por aproximaciones sucesivas (Galindo y col.; Ribes, 1980) se usaban diariamente -- combinando dos técnicas o más en una sola actividad, por ejemplo, en el lavado de dientes, se guiaban las manos del niño y se le iba diciendo en voz alta lo que tenía que hacer: "Primero tomamos el cepillo de dientes y la pasta, le ponemos un poco de pasta al cepillo y un poco de agua, movemos el cepillo de arriba para abajo en los dientes de enfrente, ahora abre la boca, vamos a cepillar las muelas dándole vueltas en círculo al cepillo, toma un buche de agua y muévelo dentro de tu boca así (la maestra tomaba un buche de agua y mostraba cómo hacerlo, después escupía), ahora escupe y sécate la boca con esta toalla" (en el momento de enjuagar la boca la maestra tenía que mostrar cómo hacerlo porque los chicos tendían a pasarse el agua en lugar de escupirla).

Es imposible detallar en el presente reporte todas las actividades realizadas y los diferentes modos de instrucción empleados durante cuatro años de labor; sin embargo, para formarse una idea de las áreas y los objetivos trabajados durante el último - de estos años, se pueden consultar el programa y las evaluaciones que se anexan al final del reporte, sólo se puede señalar -- que en cada año se trabajaba con cada niño en forma diferente, - porque cada niño es diferente, a unos les gusta trabajar solos, - a otros les gusta ser reforzados continuamente, otros no trabajan y hay que instigarlos verbal y físicamente con mucha frecuencia; lo mismo sucedía con el material didáctico, pues tenía que diseñarse en función de tres y hasta cuatro grados de complejidad, el manejo del grupo estaba en función de las actitudes de los niños, a veces querían trabajar y lo hacían muy bien, a veces no querían hacer nada y otras veces sólo querían jugar; es por eso que el maestro o educador debe tener fundamentos de psicología y

pedagogía, porque va a recurrir a ellos cuando el momento lo requiera, si sus alumnos quieren jugar, él puede proponer un juego en el que se trabajen colores o letras o números. No existen reglas que indiquen como trabajar con un grupo de niños o jóvenes con necesidades especiales, de hecho, en la educación especial la instrucción debe ser adaptada a cada alumno... "individualizar el trabajo es tener en cuenta el nivel global de inteligencia de cada uno, sus aptitudes e ineptitudes en los diferentes sectores de desarrollo, sus ritmos de asimilación y ejecución, las variaciones que pueden experimentar con el tiempo y según las actividades, las reacciones afectivas, la fatiga, el nivel de conocimiento y las lagunas eventuales que implican... cuando más estandarizada es una enseñanza, menos se presta a la individualización". (Not, 1973).

CAPITULO IV

EVALUACION CRITICA DE LA LABOR DEL MAESTRO DE GRUPO

Las personas dedicadas a la labor docente deben poseer un conjunto de características y de conocimientos que les permitan cumplir su trabajo en forma adecuada y completa. Zavalloni - - (1973) sugiere que un maestro o educador debe tener conocimientos psicológicos para hacer una aplicación de estos a su labor formativa, también debe tener un conocimiento profundo de las etapas de desarrollo del individuo. Asimismo, expone que los profesionales de la docencia deben poseer una gran madurez y una comprensión profunda de los individuos en las situaciones más diversas y más difíciles de su vida y señala que tales cualidades son necesarias porque el maestro no es sólo una persona que habla, sino que obra con toda la integridad de su persona sobre la totalidad del individuo al que se dirige. Zavalloni, al hablar de las personas dedicadas a la labor docente habla también del profesor especial. Se ha señalado anteriormente que en -- nuestro país no existe la licenciatura en pedagogía especial -- sino que la mayoría de las personas dedicadas a este campo son maestros normalistas, pedagogos o psicólogos que, gracias a un interés personal, han dirigido sus estudios y su práctica en esta dirección especializándose a través de posgrados, cursos, seminarios, congresos, libros, revistas sobre la materia y de la labor diaria que realizan, no obstante, una formación institucionalizada teórica y práctica mejoraría sensiblemente los logros de la educación especial.

Las personas decididas a desarrollar su labor profesional en este campo deberían recibir una preparación que les permitiera llevar su actividad didáctica a buen término. López Malero - (1982) hace un enlistado en el que expone, desde diferentes puntos de vista, los conocimientos, capacidades y características personales que un buen profesor especial debería poseer.

"Desde el punto de vista de la ciencia, se debe exigir una formación teórica que debería abarcar:

-Una antropología cultural y ética.

- Una formación en psicología diferencial.
- Una formación en psicología dinámica y psicopatología.
- Una formación suficiente en psicomotricidad.
- Conocimientos de sociología de la educación.
- Y una formación pedagógica.

Desde el punto de vista práctico, el profesor de Educación Especial debe poseer:

- El saber diseñar programas diferenciales para todas las clases de deficiencias.
- El conocimiento de todas las técnicas y métodos especiales de educación.
- Técnicas de relajación, de expresión corporal y de expresión plástica.
- Conocimientos de talleres.
- Tener voluntad de intervención didáctica.

Y, desde el punto de vista humano, sería deseable que el profesor de Educación Especial tuviera cualidades que optimizaran su relación con el niño deficiente:

- Hay que evitar las frustraciones personales.
- Debe poseer una personalidad equilibrada.
- Debe poseer la capacidad de valoración y adaptación al ritmo lento de aprendizaje.
- Debe tener dotes de intuición para captar en cada momento aquello que el niño precisa.
- Debe ser alegre y capaz de mantener en clase la alegría sin menoscabo de perder la autoridad personal mínima.
- Y, por último, debe tener la aptitud para despertar en el niño la efectividad y un nivel de confianza mutua.

Capacitado con una preparación completa y siendo poseedor de una seguridad personal basada en su madurez y buen juicio, el profesor de Educación Especial estaría listo para asumir el rol prioritario que le corresponde saliendo del puesto secundario al que se le ha confinado, subordinando su labor al juicio de otros profesionales y siguiendo objetivos y programas aleja-

dos de una realidad que él, gracias a su labor diaria, vive y - palpa en sus alumnos."

En la labor como docente realizada en CEDAC se observaron las siguientes características:

-Se fundamentó el trabajo realizado estudiando diversos programas, métodos y materiales didácticos diseñados y empleados - por psicólogos, pedagogos, profesores y terapeutas cuya labor - dedicada a la docencia normal o a la Educación Especial ha sido reconocida en el campo.

-Se personalizó la instrucción lo más posible, basándose en las capacidades y habilidades de cada niño y dirigiéndola hacia objetivos pertinentes en cada caso.

-Se elaboraron y diseñaron actividades y materiales didácticos atractivos y adecuados a las necesidades de cada niño.

-Se cubrieron todas las áreas del programa procurando proporcionar una educación integral a los alumnos.

-Se evaluaron las habilidades de los alumnos antes, durante y al final de cada año escolar.

-Se hicieron salidas y visitas procurando poner a los alumnos en contacto con las situaciones, objetos o conceptos que es taban aprendiendo en clases.

-Se motivó su autosuficiencia dándoles apoyos físicos y ver bales sólo cuando eran necesarios.

-Se reportaron y programaron las actividades y objetivos a - cubrir dentro de los lapsos de tiempo requeridos por la institu - ción.

Los defectos y carencias observadas en esta misma práctica fueron los siguientes:

Se inició el trabajo con mucho desconocimiento del campo - aplicado, por lo que en las primeras selecciones de actividades y materiales didácticos se realizaron por ensayo y error, aplicando lo seleccionado y observando su efecto, ésto provocó un -

estancamiento temporal en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las evaluaciones se hicieron: primero, redactando un enlistado de los avances observados en cada niño y posteriormente, - palomeando en una lista de chequeo las habilidades adquiridas, - pudiéndose recurrir a registros de frecuencia y duración que, - presentados gráficamente, permitirían la visualización rápida - de los adelantos o atrasos observados.

El manejo y control del grupo no siempre fue perfecto, al - haber diferentes niveles ocasionalmente se atendía sólo a un pequeño grupo de niños desatendiendo a los demás. El apoyo de ayudantes sacaba adelante estas situaciones.

La instrucción se abocó mucho al aula, en tanto que en la Educación Especial es preferible la programación de actividades vivenciales para que el alumno experimente primero con situciones y objetos de la vida diaria.

El temario se llegó a graduar hasta niveles muy abstractos con la enseñanza de objetos y conceptos que no se observan commúnmente como el nombre y la ubicación de algunos órganos internos. En realidad, en la Educación Especial es conveniente enseñar habilidades y conceptos prácticos, con una aplicación inmediata a un contexto social determinado.

El desconocimiento y la falta de experiencia pueden ser -- determinantes para que se cometan errores en cualquier tipo de trabajo. Sin embargo, en algunos campos, como en el de la salud, los errores deben ser evitados al máximo; una preparación completa puede ser la solución para superar las fallas observadas en la labor de un profesor, no obstante, hay contingencias que se escapan de su control y que sólo pueden ser superadas a nivel - institucional, a pesar de ello el profesor debe poner lo mejor de sí para realizar una labor digna que le proporcione satisfacciones personales y que lo conduzca a una superación profesional continúa.

CAPITULO V

SUGERENCIAS METODOLOGICAS PARA OPTIMIZAR LA LABOR Y LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN LA EDUCACION ESPECIAL

Las mejoras metodológicas que se proponen a continuación se plantean en función de las carencias y los defectos encontrados en la labor docente presentada en el presente reporte, ésta tuvo una duración de cuatro años, es decir, del mes de Agosto de 1985 al mes de Junio de 1989 en el Centro de Educación Down, A.C., -- las mejoras aquí expuestas se aplican tanto a dicha labor como a las carencias observadas en general en el campo de la Educación-Especial.

Dado que en el Centro se evaluaba a cada niño cualitativamente enumerando los avances observados en él al principio del año escolar, cada tres meses y al final de éste, se sugiere el empleo de registros de frecuencia y de duración además del análisis cualitativo pues estos permitirían mostrar en forma más clara los adelantos mostrados por el alumno, por ejemplo: uno de los chicos tendía a iluminar llenando con su color únicamente un espacio muy pequeño del dibujo con el que trabajaba, cuando había terminado (lo que sucedía en pocos minutos) dejaba el lápiz y se le tenía que instigar física y verbalmente para que siguiera iluminando; a base de muchas instigaciones se logró que iluminara por más tiempo a la vez que mejoró la fuerza y la calidad de su iluminado tornándose este más regular y visible, en la evaluación sólo se indicaba: "La iluminación de (X) ha mejorado haciéndose más regular y visible, además de que cubre una área mayor a la que cubría en sus trabajos de iluminado anteriores". Indicar -- "que tanto" ha mejorado el iluminado en tiempo y en espacio es más objetivo, el registro cambiaría indicando: "La iluminación de (X) ha mejorado haciéndose más regular y visible, además de que cubre, en la mayoría de sus trabajos, tres cuartas partes -- del dibujo, en tanto que anteriormente sólo cubría, aproximadamente, una quinta parte, (X) iluminaba durante un promedio de dos minutos y dejaba el lápiz argumentando que había terminado, ahora trabajaba por siete minutos sin detenerse, lo que representa una mejoría palpable".

Los grupos se formaban en base a dos criterios: a) La edad del niño y b) El nivel en que se encontraban las habilidades y los conocimientos que presentaba, de este modo en el Area Preescolar se aceptaban niños de siete a once años de edad; como se podrá concluir, a veces los niños de menor edad presentaban habilidades y conocimientos de niveles más altos que los mostrados por los chicos de mayor edad. Esto provocaba que hubiera tres y hasta cuatro niveles en un grupo de nueve niños en determinado tipo de actividades. En estos casos, el apoyo de un ayudante que tenga un nivel suficiente de conocimientos es valioso, - pues el grupo puede dividirse en dos partes para que cada profesor se aboque a supervisar la labor de cada subgrupo, lo cual mejora la calidad y el cuidado de la supervisión, por lo tanto, sugiero la inclusión de un ayudante en los grupos que cuenten con más de dos niveles de trabajo y de un registrador por Nivel que trabaje periódicamente con cada grupo haciendo las evaluaciones y registros necesarios.

En la programación de objetivos a corto y mediano plazo, - el profesor debe tener claro cuales son las habilidades que sus alumnos ya poseen y cuales son las que tienen que desarrollar - para alcanzar metas a largo plazo como la autosuficiencia y la realización de una labor productiva. Esto implica que el maestro se ubique en el nivel de desarrollo que pueden alcanzar sus alumnos para que, a su vez, ubique a los padres en cuanto a las expectativas que pueden generar respecto a sus hijos pues no es extraordinario que en su afán de normalizar, los padres tienden a exigir al Centro Educativo la realización de actividades comunes en las escuelas normales como el saludo a la bandera, la conmemoración de hechos históricos y la celebración de fiestas patrias o tradicionales sin importarles si su hijo entiende o no lo que está celebrándose. Ocasionalmente expresan su deseo de que se le enseñe a su hijo operaciones matemáticas o conceptos que implican cierto grado de complejidad y que, en un momento dado, quizás no sean empleados jamás por el chico. Sugiero la asesoría y el entrenamiento constantes de los padres para que participen activamente en la educación de sus hijos (sin que --

por ello asuman el rol del profesor) y para que, al involucrarse estrechamente con ellos, comprendan el esfuerzo que implica la realización de un trabajo manual de buena calidad. También sería importante proporcionarles terapias de grupo en las que pudieran manifestar sus dudas, sus necesidades, sus expectativas, etc. -- pues al ver que forman un grupo con intereses comunes podrían estrechar sus relaciones al punto de generar nuevas y mejores opciones de convivencia y realización personal para ellos y para sus hijos.

La sugerencia anterior nos conduce a analizar un punto importante. Muchas carencias en la metodología didáctica de la mayoría de los Centros de Educación Especial no se debe a la apatía o al desinterés de los profesores y los directivos involucrados, sino a la falta de apoyo económico. Frecuentemente, el presupuesto con el que se cuenta se ajusta a las necesidades más urgentes y suficientes para mantener un Centro Educativo funcionando. Aparentemente, no sólo en nuestro país se observa esta falta de apoyo a la Educación Especial, Lopez Melero (1982) describe un cuadro similar en España al exponer: "Son muchos los datos de que se dispone como para poder afirmar categóricamente que la Educación Especial es la gran olvidada del sistema educativo. Es como el pariente pobre del Ministerio de Educación". A veces, se observa que el diseño de los objetivos en este campo oscila entre lo que se desea hacer y lo que se puede hacer, planteando metas muy ambiciosas que, aunque se cubran, no son funcionales, no por falta de aptitudes por parte de las personas con atipicidades, sino por las pocas y pobres opciones que se les han dado para integrarse a la sociedad. Sugiero que el diseño de los programas de objetivos se equilibre entre lo que se puede hacer y lo que se desea hacer siempre y cuando el deseo a alcanzar sea factible tanto humana como económicamente hablando. Entrenar a los alumnos en la siembra de hortalizas puede ser útil si se está planeando o construyendo una "granja-escuela" en la que la siembra y la cría de animales va a proporcionar beneficios tangibles en un tiempo como son, productos alimenticios para el consumo de los miembros de la granja y para la venta a un público que no se - -

limita a los familiares y amistades de la persona atípica, lo que generaría entradas económicas al Centro.

Actualmente se ha manifestado un punto de vista en el que se expone que la educación de las personas con necesidades especiales no implica que se les tenga que encasillar en un estrecho molde que indica que es lo "normal". Al ser diferentes - - siempre atraen la atención sobre sí y sus actos son juzgados con compasión o con dureza. Si un niño normal rompe un objeto o en sucia su ropa es por descuido, si un niño atípico hace lo -- mismo es porque "está enfermito"; en una pelea de niños, digamos, por un objeto de interés común, la intervención de un adulto -- procurará ser justa y otorgar el objeto a quien lo tomó primero o invitando a los dos niños a que lo compartan, pero si uno de ellos es atípico, el objeto le será concedido inmediatamente -- porque "no entiende". En pocas palabras, existe una estigmatización difícil de anular a nivel social. Educar para "integrar a la persona con requerimientos especiales a la sociedad" es un tanto utópico actualmente. Educarlo para que desarrolle sus ha bilidades personales al máximo posible, para que realice una la bor productiva, para que se desenvuelva independiente y adecuadamente en situaciones sociales comunes o en las situaciones en las que él más frecuentemente se involucra (como la escuela y - el taller protegido) implica adaptar la educación a las necesidades del individuo y no al individuo a las necesidades de una sociedad que, a pesar de los esfuerzos que haga, no lo va a acep tar del todo. ¿Por qué obligarlos a trabajar ocho horas continuas si su rendimiento personal no lo permite? ¿Por qué obligar los a adquirir conocimientos que quizás nunca van a necesitar?. La graduación de los objetivos es delicada y un tanto complicada, más se debe ser cuidadoso para evitar sacrificar el bienestar de la persona con requerimientos de educación especial en - aras de una meta difícil de alcanzar. Sugiero que la educación de los niños y jóvenes atípicos se equilibre entre lo que los - hace interactuar adecuadamente en el medio social, lo que los - hace convivir adecuadamente en sus medios de educación y trabajo y lo que los hace sentirse bien.

Todos los miembros de esta sociedad estamos involucrados en una situación de competencia en la que el desarrollo de más y mejores habilidades intelectuales, motoras y de interacción social adecuada permitan mantener o mejorar una posición económica. En una sociedad regida por este principio, la persona atípica siempre será relegada, pues sus habilidades no alcanzan el nivel de las habilidades que posee el promedio de la población, por ello se cree que las personas excepcionales no son capaces de realizar labores o servicios que reditúen beneficios o ganancias económicas. El hecho de que no puedan hacerlo siguiendo cánones establecidos no quiere decir que no puedan hacerlo en lo absoluto. Si los medios de producción se adaptan a las habilidades que ellos poseen pueden realizar labores y servicios con un nivel satisfactorio.

El equipo formado por las personas atípicas, los padres y los profesores especialistas debe esforzarse por mejorar las condiciones actuales de educación, trabajo y esparcimiento de este sector de la población relegado porque se ignoran sus potenciales, las personas atípicas tienen derecho a una vida rica en experiencias personales.

CONCLUSIONES

En el presente reporte se ha expuesto la labor docente como educador especial en un Centro Educativo para personas con Síndrome de Down, agregando además la información necesaria para mostrar todos los aspectos que implica la educación de las personas que presentan esta alteración cromosómica y, en general, de las personas con requerimientos especiales.

Se puede decir que la labor realizada y la formación profesional adquirida en la ENEP Iztacala tienen una alta correlación debido en parte a que las técnicas de instrucción derivadas de los principios de la Modificación de Conducta han mostrado su efectividad en el campo de la Educación Especial. También hay que señalar que la formación universitaria de varios de los profesores del Centro era similar, pues eran egresados de la ENEP Iztacala aunque de diferentes generaciones, lo que probablemente influyó en la aceptación mayoritaria de la forma en que se estructuró el programa, así como de las técnicas de instrucción y de manejo de contingencias.

En el Centro de Educación Down, A.C. se emplearon primero, evaluaciones de tipo cualitativo, enumerando los avances observados en cada niño, los atrasos o estancamientos no se mencionaban; posteriormente se emplearon listas de chequeo en las que se marcaba si el alumno había adquirido determinada habilidad o concepto, si la estaba adquiriendo o si no la había adquirido en lo absoluto, dicho cambio representó una mejoría, pero no se ha logrado reflejar la situación real. En ambos casos la Dirección General dio su aprobación al modelo de evaluación, esto nos deja entrever que el profesional que labora en una Institución debe apearse a los lineamientos marcados en esta, lo que, ocasionalmente, limita su acción. También tiene la opción de sugerir cambios o mejoras fundamentados teóricamente y prácticamente, pero será el criterio de los directivos el que permita o no la implementación formal de dichas propuestas en la institución en cuestión.

La labor del profesor especialista puede verse enriquecida o entorpecida por una serie de factores ajenos a su control. Si su interés en este campo es auténtico, el profesor procurará enriquecer sus conocimientos y refinar con ellos su práctica diaria, los factores externos pueden y deben ser solucionados por el conjunto de personas involucradas en la educación de personas con requerimientos especiales.

Las necesidades más urgentes a satisfacer son las relacionadas con la formación de un presupuesto que permita la creación de Centros Educativos que cuenten con instalaciones y personal suficiente y adecuado y la creación de talleres, industrias y granjas-escuela donde los jóvenes y adultos realicen un trabajo como culminación de la educación recibida y que les reditúe ciertos beneficios aunque no sean económicos. Ello implica ubicar a los padres en una realidad concreta, la educación de sus hijos llevará a estos a desarrollar al máximo sus capacidades, pero no superarán el total de sus limitaciones. Plantear que una persona atípica puede realizar un trabajo calificado (capturista de datos, secretarial, etc.) refleja un desconocimiento que puede conducir a que se dediquen un tiempo y esfuerzos valiosos a la obtención de una meta imposible y muestra cierto rechazo a la aceptación de que realicen labores manuales (carpintería, cocina, cultivo de frutas y verduras) que también tienen cierto grado de complejidad si se desea que estén bien realizadas para evitar que los productos resultantes sean adquiridos por parientes y allegados por compasión y no porque la calidad del producto sea aceptable.

También es necesario buscar vías para concientizar a la sociedad de lo importante que es integrar (aunque sea parcialmente) a las personas atípicas. Plantear la creación de "cines especiales" "cafeterías especiales" o "tiendas especiales" es utópico, además de ser una forma explícita de marginación, pero una educación social solicitando un trato adecuado hacia esta población permitiría su integración a medios comunes y necesarios para todos, como los de comunicación, de transporte y de

diversión, sin que se les rechace en alguno de ellos,

Las personas con requerimientos especiales merecen un trato y una educación especializados y tienen derecho a ellos porque como seres humanos, merecen una vida digna y plena.

BIBLIOGRAFIA

AQUINO: "Cantos para jugar", Editorial Trillas, 4a. reimpresión, México, 1987.

ARMENDARES SALVADOR: "Citogenética humana normal y patológica", - Editorial Interamericana, S.A., México, 1968, 1a. reimpresión, - Cap. III, VI y X.

ARROYO Y ROBLES: "Programa de Educación Preescolar", Cuadernos - SEP, México, 1981.

BECKER WESLEY C.: "Los padres son maestros", Introducción, Edit. Trillas, México, D.F., 1987.

BERRUECOS: "La Terapia del Lenguaje", Edit. La Prensa Médica Mexicana, S.A., 1a. reimpresión, México, 1986.

CORREDERA SANCHEZ: "Defectos de la Dicción Infantil", Editorial-Kapelusz, Buenos Aires, Argentina, 8a. impresión, 1973.

CUILLERET MONIQUE: "Los trisómicos entre nosotros", Editorial -- Masson S.A., Barcelona, España, 1985, 1a. impresión en castellano.

CHATEAU JEAN Y COL.: "Los grandes pedagogos", Edit. Fondo de Cultura Económica, 5a. reimpresión, México, D.F., 1985.

GALINDO Y COL.: "Modificación de Conducta en la Educación Especial", Editorial Trillas, México, 1980.

GALGUERA, HINOJOSA, GALINDO Y COLS.: "El Retardo en el Desarrollo", Prólogo, Editorial Trillas, México, D.F., 1984.

GUILLEN DE REZZANO: "Los Jardines de Infantes", Edit. Kapelusz, - Buenos Aires, Argentina, 1974.

HINOJOSA Y GALINDO: "La enseñanza de los niños impedidos", Cap. - II, Editorial Trillas, México, D.F., 1984.

HOHMAN, BANET Y WEIKART: "Niños pequeños en acción", Editorial - Trillas, México, 1985.

INGALLS ROBERT P.: "Retraso mental, La nueva perspectiva", Cap. - IV, Editorial Manual Moderno, México, D.F., 1982.

LAMBERT: "Introducción al Retraso Mental", Cap. II, Edit. Herder, S.A., Barcelona, 1981.

LAMBERT Y RONDAL: "El Mongolismo", Edit. Herder, S.A., Barcelona, España, 1982, 1a. impresión en castellano.

LOPEZ MELERO: "Teoría y práctica de la Educación Especial; Educación Intelectual del niño trisómico 21", Edit. Narcea, S.A.

MANAUT GIL: Exposición sobre Neuro lenguaje en el Primer Simposium Internacional sobre Lenguaje en las personas con Síndrome de Down, Guadalajara, México, 1989.

MERANI SUSANA: Traducción del Informe y las Memorias de Jean - - Itard en el Cap. "Naturaleza Humana y Educación", Colección Pedagógica, Editorial Grijalbo, México, D.F., 1972.

M. GREGG: "Juegos y actividades recreativas", Editorial Marsiega, Madrid, España.

NASON ALVIN: "Biología", Editorial Limusa, México, 1976 11a. reimpresión, Caps. I y XI.

NIETO MARGARITA: "Terapéutica del lenguaje a través del cuento", Edit. La Prensa Médica Mexicana, S.A., reimpresión 1985.

NOT LOUIS: "La Educación de los Débiles Mentales", Edit. Herder, Barcelona, España, 1976.

PATTEN BRADLEY: "Human Embriology", Edit. Mc. Graw-Hill, New York, U.S.A., 1953, 2a. reimpresión.

RIBES: "Técnicas de Modificación de Conducta; su aplicación al - Retardo en el Desarrollo", Edit. Trillas, México, 1980.

SMITH DAVID Y ASPER WILSON ANN: "The Child with Down's Syndrome", W.B. Saunders Company, Philadelphia, U.S.A., 1973.

TELFORD Y SAWREY: "El individuo excepcional", Cap. IV, Editorial Prentice Hall Internacional, España, 1973.

TORO Y COLS.: "Platerillo", Guía Didáctica, Vols. I y II, Edit.-Alhambra, México, 1986.

VALERO ORIGEL: Exposición "Diagnóstico Prenata, del Síndrome de Down", Febrero de 1988 dentro del curso sobre la Sexualidad del Adolescente y el Adulto con Síndrome de Down", México, D.F.

VALENZUELA R.H.: "Manual de Pediatría", Editorial Interamericana, México, D.F., 1975.

VARGAS: "Redacción de Objetivos Conductuales", Editorial Trillas, México, D.F., 1980.

ZAVALLONI ROBERTO: "Introducción a la Pedagogía Especial", Edit. Herder, Barcelona, España, 1976.

A N E X O I

PROGRAMA DEL NIVEL PREESCOLAR

DEL "CENTRO DE EDUCACION DOWN, A. C."

SECCION PREESCOLAR

1. AREA SENSORIOMOTRIZ.

1.1 Motor grueso.

- Sentarse con la espalda apoyada en el respaldo, la cadera en línea recta con la espalda y la cabeza ligeramente inclinada.
- Arrodillarse.
- Sentarse en cuclillas.
- Posición de firmes.
- Camina con la espalda derecha y la cabeza levantada.
- Caminar hacia adelante sobre una superficie angosta -- alternando los pies.
- Caminar sobre puntas.
- Caminar sobre talones.
- Caminar hacia los lados.
- Caminar hacia atrás.
- Caminar en cuclillas.
- Transportar un líquido sin derramarlo.
- Correr en un camino marcado.
- Cambiar de dirección al correr.
- Correr coordinando y alternando el movimiento de los brazos y pies.
- Se mantiene en un pie sin ayuda.
- Pedalear una bicicleta.
- Subir y bajar una superficie inclinada.
- Subir y bajar escaleras alternando los pies y sin ayuda.
- Subir y bajar escaleras cargando un objeto con ambas manos.
- Subirse a una silla.
- Saltar en un mismo lugar con los pies juntos.
- Saltar en un mismo lugar alternando los pies hacia adelante y hacia atrás.
- Saltar en un mismo lugar abriendo y cerrando las piernas.

- Saltar en un mismo lugar abriendo y cerrando los pies cruzando la línea media del cuerpo.
- Saltar cayendo alternadamente sobre un pie y el otro.
- Saltar hacia adelante con los pies juntos.
- Saltar sobre una cuerda a diferentes alturas.
- Saltar sobre una cuerda que se balancea a diferentes alturas.
- Patear la pelota.
- Patear la pelota hacia un punto determinado.
- Trotar.
- Rodar sobre su cuerpo.
- Ejecutar una maroma.
- Arrastrarse abajo de las mesas.
- Rodar una pelota.
- Coger una pelota con ambas manos.
- Coger una pelota con una mano.
- Lanzar la pelota hacia un punto determinado.
- Recibir la pelota con ambas manos.
- Recibir objetos con ambas manos.
- Recibir objetos con una mano.
- Botar una pelota y cogerla con ambas manos.
- Empujar objetos.
- Arrastrar una silla.
- Transportar una silla.
- Aplaudir a diferentes ritmos.

1.2 Motor fino.

- Empujar objetos pequeños con los dedos.
- Presionar un objeto con toda la mano.
- Soltar y levantar objetos.
- Empujar papel.
- Hacer bolas de papel.
- Pasar un objeto de una mano a otra.
- Apilar diferentes materiales de construcción.
- Manipular diferentes materiales.
- Modelar diferentes materiales.

- Rasgar papel.
- Ensamblar: encajar y desencajar objetos a presión de diferentes materiales.
- Picar con aguja o punzón.
- Realizar movimientos con los dedos siguiendo una rima.
- Doblar papel.
- Rayar.
- Pegar.
- Pintar.
- Recortar.
- Ensartar.
- Enrollar
- Enroscar.
- Envolver y desenvolver.
- Levantar los objetos utilizando los dedos en forma de pinza.
- Sostener el pincel y el lápiz correctamente.
- Usar el lápiz adecuadamente.

1.3 Sistemas sensoriales.

1.3.1 Visual.

- Agrupar objetos por formas y/o colores.
- Discriminar diferentes formas manipulando los objetos.
- Seleccionar figuras (2 o más) que tengan cualidades semejantes (color, forma).
- Observar y describir objetos por su forma y/o color según el modelo propuesto.
- Aparear objetos e imágenes iguales.
- Igualar objetos con imágenes representativas.
- Localizar figuras escondidas en una lámina.

1.3.2 Auditivo.

- Discriminar ruidos y sonidos ambientales.
- Localizar con los ojos cerrados o vendados el sitio donde se produce un ruido o sonido.

- Imitar y reproducir sonidos siguiendo un orden.
- Reproducir la secuencia de sonidos ejecutados por instrumentos musicales.
- Reproducir secuencia y duración de sonidos.
- Distinguir la intensidad de sonidos musicales.
- Señalar la intensidad del sonido musical con palmadas y con los pies.
- Asociar sonidos con el instrumento que los producen - (silbatos, cascabeles, maracas, etc.).
- Reproducir mediante salto y cadencia los intervalos - cortos y largos indicados con música y palmadas.
- Identificar las entonaciones de la voz: alto y bajo.
- Distinguir sonidos que representan emergencias (carro de bomberos, ambulancias, patrullas).

1.3.3 Tactil.

- Manipular objetos.
- Reconocer objetos por medio del tacto (juguetes, artículos escolares, material didáctico, etc.).
- Manipular objetos de diferentes texturas (áspero-terso).
- Discriminar texturas ásperas y tersas.
- Manipular objetos gruesos y delgados.
- Discriminar objetos gruesos y delgados.
- Manipular objetos duros y blandos.
- Discriminar objetos duros y blandos.
- Manipular objetos secos y mojados.
- Discriminar objetos secos y mojados.
- Manipular objetos pesados y ligeros.
- Discriminar objetos pesados y ligeros.
- Manipular líquidos y objetos fríos, tibios y calientes.
- Discriminar líquidos y objetos fríos, tibios y calientes.
- Identificar superficies y objetos pegajosos.
- Aparear objetos por su textura, peso, consistencia, -- temperatura o estado (seco o mojado; líquido o sólido).
- Manipular objetos y sustancias sólidas y líquidas.

-Discriminar objetos y sustancias sólidas y líquidas.

1.3.4 Olfativo.

-Discriminar olores fuertes y suaves (alcohol, flor).

-Discriminar olores agradables y desagradables.

-Discriminar alimentos y sustancias (perfumes, medicinas, etc.) por su olor.

-Identificar elementos del medio ambiente por su olor (vegetación, humedad, pinturas, quemado, etc.).

-Discriminar elementos inoloros (agua, aire, vidrio, etc.).

1.3.5 Gustativo.

-Discriminar sabores dulce y salado.

-Discriminar sabores ácidos, amargos y agrios.

-Identificar por su sabor alimentos usuales.

-Identificar el sabor de alimentos líquidos y sólidos (ejemplo: gelatina de fresa, limón o naranja, etc.).

2. AREA DE AUTOSUFICIENCIA.

2.1 Higiene personal.

2.1.1 Lavarse.

-Lavar las manos y la cara:

a) Uso del lavabo.

b) Uso del jabón.

c) Uso de toalla.

2.1.2 Lavarse los dientes.

-Tomar correctamente el cepillo.

-Poner la pasta en el cepillo en cantidad adecuada.

-Cepillar correctamente la dentadura.

-Enjuagarse la boca.

-Limpiar el cepillo.

2.1.3 Peinarse.

- Tomar correctamente el peine o cepillo.
- Peinarse apropiadamente.

2.1.4 Uso del pañuelo.

- Tomar adecuadamente el pañuelo.
- Soplar por la nariz.
- Limpiarse.

2.1.5 Limpieza del calzado.

- Cepillar.
- Pintar.
- Limpiar.

2.1.6 Uso de crema en cara y manos.

2.2 Vestirse.

- Ponerse y quitarse adecuadamente prendas de vestir:
 - . Camisa o blusa.
 - . Pantalón o falda.
 - . Suéter, sudadera, chamarra.
 - . Vestido.
 - . Ropa interior.
 - . Pijamas.
 - . Calcetines.
 - . Zapatos.
 - . Botas.
 - . Sandalias.
 - . Pantuflas.
- Abotonar y desabotonar.
- Abrochar y desabrochar.
- Subir y bajar cierres.
- Amarrar y desamarrar agujetas.
- Colocarse el cinturón.
- Cerrar hebillas.

2.3 Entrenamiento en baño.

- Ir al baño sin ayuda cuando es necesario.
- Avisar cuando tiene que ir al baño para que le ayuden.
- Bajarse y subirse la ropa al ir al baño.
- Controlar la orina durante el día.
- Uso correcto del papel higiénico.
- Limpiarse.
- Bajar la palanca.
- Lavarse las manos.

2.4 Hábitos de comida.

- Masticar la comida.
- Untar con un cuchillo.
- Usar servilleta.
- Permanecer ante la mesa mientras come.
- Utilizar la cuchara sin derramar la comida.
- Utilizar el tenedor para trincar la comida.
- Utilizar el tenedor para picar la comida.
- Utilizar el cuchillo para cortar los alimentos.
- Comer con la boca cerrada.
- Servir líquidos de un recipiente a otro sin derramarlos.

2.5 Hábitos de orden y limpieza.

- Guardar en su sitio los materiales después de utilizarlos.
- Limpiar la mesa y el mantel después de tomar los alimentos.
- Tirar la basura en el lugar correspondiente.
- Lavar materiales después de utilizarlos (pinceles, brochas recipientes, utensilios de comida, etc.).
- Mantener limpio el salón de clases.

2.6 Prevención de accidentes.

- Evitar meterse objetos a la boca, nariz y oídos.
- Informar sobre algún peligro.

- Utilizar con precaución objetos punzocortantes.
- Reportar el daño ocurrido sobre su propia persona u - otras personas.
- Manejar con precaución los enchufes eléctricos.
- Utilizar con precaución los juegos de jardín.
- Evitar probar o ingerir sustancias de envases que - - no conoce.
- Evitar ingerir medicamentos no indicados.
- Pasearse por diferentes lugares con o sin vigilancia.
- Evitar tropezarse con objetos.
- Evitar peligros como las esquinas de los muebles, pi- sos resbalosos, etc.
- Evitar el acercamiento a animales que los puedan lesio- nar.

3. AREA DE LENGUAJE.

3.1 Respiración.

- Realizar ejercicios de succión y soplo (anexos).

3.2 Ejercicio orofaciales.

- Realizar ejercicios orofaciales (anexo).

3.3 Vocalización.

- Imitar la posición bucal para pronunciar una vocal sin emitir el sonido.
- Emitir el sonido de las vocales.

3.4 Onomatopeyas.

- Se manejarán de acuerdo con la unidad de trabajo.

3.5 Sonidos ecoicos.

- Emitir vocales (diptongos).
- Emitir palabras divididas en sílabas (utilizar la se- cuencia didáctica: b,ch,f,g,k,l,m,n,ñ,p,t,y,s,d,j,r,rr)

- Emitir palabras monosílabas y bisílabas.
- Repetir pares mínimos (anexo).

3.6 Articulación.

- Se trabaja a nivel ecoico en las actividades de: calen
dario, noticia, lista de asistencia.

3.7 Estructuración.

- Descripción de láminas.
- Completar ideas de láminas y cuentos.
- Expresarse en el juego simbólico.
- Expresar experiencias.

3.8 Lenguaje receptivo.

- Se trabajará en las diferentes actividades del día.

4. AREA ACADEMICA.

4.1 Atención.

- Establecer contacto visual.
- Fijación visual en situaciones discriminadas.
- Seguimiento visual de estímulos sucesivos.
- Mantener su atención el tiempo que dure una actividad.

4.2 Imitación.

- Reproducir conductas motoras finas.
- Reproducir conductas motoras gruesas.

4.3 Seguimiento de instrucciones.

- Ejecutar indicaciones simples (manejando una sola ins-
trucción, ejemplo: Siéntate; Agáchate; Cierra la puerta,
etc.).
- Ejecutar indicaciones complejas (manejando dos o más -
instrucciones, ejemplo: Siéntate y saca tu lunch).

4.4 Identificación del esquema corporal.

-Señalar en sí mismo, en otra persona y en una lámina, las partes de su cuerpo:

Cabeza (cara, ojos, cejas, pestañas, nariz, boca, labios, dientes, lengua, mejillas, frente, barbilla, orejas, nuca, cabello).

Tronco (cuello, hombros, espalda, pecho, cintura, cadera, abdomen, nalgas, ombligo).

Extremidades superiores (brazos, codos, manos, dedos, uñas).

Extremidades inferiores (piernas, muslos, rodillas, pantorrillas, pies, tobillos, dedos, uñas).

-Nombrar las partes del cuerpo (ver tarea anterior).

-Señalar y nombrar las partes internas del cuerpo: garganta, corazón, pulmones, estómago, intestinos.

4.5 Discriminación e identificación de colores.

-Discriminar objetos de color rojo.

-Discriminar objetos de color azul.

-Discriminar objetos de color amarillo.

-Discriminar figuras de color rojo.

-Discriminar figuras de color azul.

-Discriminar figuras de color amarillo.

-Identificar (señalando y/o nombrando) objetos rojos.

-Identificar (señalando y/o nombrando) objetos azules.

-Identificar (señalando y/o nombrando) objetos amarillos.

-Identificar figuras rojas (señalando, nombrando, recorriendo, etc. utilizando diferentes materiales).

-Identificar figuras azules (señalando, nombrando, recorriendo, etc. utilizando diferentes materiales).

-Identificar figuras amarillas (señalando, nombrando, recortando, etc. utilizando diferentes materiales).

-Aparear objetos y figuras del mismo color (primarios).

-Agrupar figuras u objetos de acuerdo a su color (primarios).

-Señalar objetos comunes de diferentes colores (primarios).

- Discriminar objetos de color verde.
- Discriminar objetos de color blanco.
- Discriminar objetos de color negro.
- Discriminar objetos de color naranja.
- Discriminar objetos de color café.
- Discriminar objetos de color rosa.
- Discriminar objetos de color gris.
- Discriminar figuras verdes.
- Discriminar figuras blancas.
- Discriminar figuras negras.
- Discriminar figuras anaranjadas.
- Discriminar figuras cafés.
- Discriminar figuras rosas.
- Discriminar figuras grises.
- Identificar (señalando y/o nombrando) objetos verdes.
- Identificar (señalando y/o nombrando) objetos blancos.
- Identificar (señalando y/o nombrando) objetos negros.
- Identificar (señalando y/o nombrando) objetos anaranjados.
- Identificar (señalando y/o nombrando) objetos cafés.
- Identificar (señalando y/o nombrando) objetos rosas.
- Identificar (señalando y/o nombrando) objetos grises.
- Aparear objetos y figuras del mismo color (secundarios)
- Agrupar figuras u objetos de acuerdo a su color (secundarios).
- Señalar objetos comunes de diferentes colores (primarios y secundarios).

4.6 Identificación de formas.

- Discriminar objetos redondos.
- Discriminar objetos cuadrados.
- Discriminar objetos triangulares.
- Discriminar objetos rectangulares.
- Discriminar objetos ovalados.
- Discriminar figuras redondas.
- Discriminar el círculo, usando diferentes materiales.

- Discriminar figuras cuadradas.
- Discriminar el cuadrado, usando diferentes materiales.
- Discriminar figuras triangulares.
- Discriminar el triángulo, usando diferentes materiales.
- Discriminar figuras rectangulares.
- Discriminar el rectángulo, usando diferentes materiales.
- Discriminar figuras ovaladas.
- Discriminar el óvalo, usando diferentes materiales.
- Identificar (señalando y/o nombrando) objetos redondos.
- Identificar (señalando y/o nombrando) objetos cuadrados.
- Identificar (señalando y/o nombrando) objetos triangulares.
- Identificar (señalando y/o nombrando) objetos ovalados.
- Aparear objetos y figuras que tengan la misma forma.
- Agrupar objetos y figuras de acuerdo a su forma.
- Abstraer las diferentes formas en objetos y figuras.

4.7 Relaciones espacio-temporales.

4.7.1 Posición.

- Señalar con relación a sí mismo las siguientes posiciones: arriba, abajo, adelante, atrás.
- Señalar con relación a otras personas las diferentes posiciones: arriba, abajo, adelante, atrás, enfrente, junto, enmedio.
- Señalar con relación a objetos y lugares las diferentes posiciones: arriba, abajo, adelante, atrás, enfrente, junto, enmedio, dentro y fuera.
- Señalar en una lámina las diferentes posiciones: arriba, abajo, adelante, atrás, enfrente, junto, enmedio, dentro y fuera.

4.7.2 Lateralidad.

- Señalar con relación a sí mismo a un lado y a otro.
- Discriminar con relación a sí mismo, derecha-izquierda.
- Señalar con relación a sí mismo los elementos que se a la derecha o a la izquierda.

4.7.3 Tamaño.

- Discriminar objetos de acuerdo a su tamaño (grande-pequeño o chico-mediano, alto-bajo, largo-corto).
- Aparear objetos de acuerdo a su tamaño.
- Aparear figuras de acuerdo a su tamaño.
- Agrupar objetos de acuerdo a su tamaño.
- Agrupar figuras de acuerdo a su tamaño usando diferentes procedimientos.
- Identificar entre personas, animales, frutas, etc. lo grande y lo pequeño.
- Aparear objetos semejantes.
- Señalar y/o nombrar las ilustraciones de dos objetos comunes.
- Igualar por pares las figuras relacionadas (ejemplo: perro-hueso).
- Juntar dos partes de una figura para hacer un todo.
- Agrupar las figuras en conjuntos.
- Recordar el objeto que falta de un grupo de 5.
- Señalar y/o nombrar la parte que falta de una figura.
- Seguir secuencias de objetos (ejemplo:)
- Expresar los conocimientos cuantitativos: uno, otro, todo, nada.
- Discriminar más - menos - igual.
- Imitar verbalmente cadenas de números apareándolos con objetos:
 - a) 1,2.
 - b) 1,2,3.
 - c) 1,2,3,4.
 - d) 1,2,3,4,5.
 - e) 1,2,3,4,5,6.
 - f) 1,2,3,4,5,6,7.
 - g) 1,2,3,4,5,6,7,8.
 - h) 1,2,3,4,5,6,7,8,9.
 - i) 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10.
- Igualar el número de elementos de un conjunto (1 al 5) (6 al 10).

- Contar objetos (1 al 5) (6 al 10) móviles que van siendo apareados.
- Contar objetos fijos presentados en forma ordenada.
- Contar objetos fijos en desorden (1 al 10).
- Decir cuántos elementos hay en un conjunto.
- Dar tantos objetos de un conjunto como se le pidan.
- Relacionar el número con la cantidad de objetos.
- Relacionar el número con la cantidad de elementos ilustrados.
- Igualar números (1 al 5) (6 al 10).
- Señalar y/o nombrar números (1 al 5) (6 al 10).
- Señalar y/o nombrar qué número sigue (1 al 5) (6 al 10).
- Señalar y/o nombrar qué número va antes (1 al 5) (6 al 10).
- Calcar, remarcar con lápiz o trazar siguiendo un punteado, el número cuyo concepto esté adquiriendo.

4.9 Pre-lectoescritura.

Lectura.

- Observar hechos que ocurren en la escuela.
- Distinguir los hechos que se les indique.
- Señalar la lámina que se nombre.
- Señalar y/o nombrar las figuras que se le indiquen en la lámina.
- Recordar elementos de una lámina.
- Señalar y/o nombrar la parte que falta de una figura.
- Señalar y/o nombrar las figuras de un libro.
- Pasar las páginas de un libro, una por una.
- Encontrar un libro específico.
- Secuenciar dos o tres figuras de acuerdo a una historia.
- Señalar su nombre escrito.
- Describir, después de observar objetos, personas y animales.
- Distinción entre imagen y textos.

Escritura.

- Garabatear espontáneamente.
- Rayar libremente en superficies amplias.
- Rayar libremente en superficies limitadas con diferentes materiales.
- Rayar siguiendo un ritmo.
- Puntear en todo el espacio de una hoja libremente.
- Puntear en todo el espacio de una hoja siguiendo un ritmo.
- Puntear en todo el espacio de una hoja siguiendo un ritmo y cesando de puntear al interrumpirse.
- Iluminar superficies limitadas con movimientos izquierda-derecha.
- Iluminar figuras libremente.
- Iluminar figuras respetando el contorno.
- Iluminar usando los diferentes planos de la hoja.
- Seguir con el dedo el contorno de moldes.
- Seguir con el dedo la dirección de líneas.
- Seguir la dirección de líneas con crayolas.
- Realizar ejercicios en el aire de arriba a abajo y viceversa.
- Realizar ejercicios en el aire en línea inclinada, de arriba a abajo y viceversa.
- Trazar líneas rectas (verticales y horizontales) - - siguiendo el punteado presentado en diferentes planos de la hoja.
- Realizar ejercicios en el aire en línea curva.
- Trazar líneas curvas siguiendo el punteado presentado en los diferentes planos de la hoja.
- Trazar líneas combinadas rectas y curvas, siguiendo el punteado presentado en los diferentes planos de la hoja.
- Calcar líneas rectas, curvas, inclinadas y combinadas, utilizando los diferentes planos de la hoja.
- Trazar líneas rectas, curvas e inclinadas, utilizando los diferentes planos de la hoja.

- Realizar ejercicios en el aire en forma de círculo, de izquierda a derecha y viceversa.
- Seguir con el dedo el contorno de un círculo.
- Seguir el contorno de un círculo con crayolas.
- Seguir el contorno de figuras con crayolas.
- Trazar círculos siguiendo el punteado presentado en los diferentes planos de la hoja.
- Trazar círculos utilizando diferentes planos de la hoja.
- Trazar figuras presentadas en forma punteada en los diferentes planos de la hoja.
- Calcar figuras.
- Calcar dibujos.
- Trazar figuras utilizando los diferentes planos de la hoja.
- Copiar figuras sencillas que la maestra dibuje.
- Repetir palabras que contengan la vocal en estudio -- (secuencia i, e, a, o, u).
- Seguir con el dedo el camino de la vocal en estudio - (el camino se presentará en diferentes materiales).
- Repetir la vocal oralmente conforme la sigue por el camino presentado.
- Modelar la vocal en estudio con diferentes materiales (plastilina, sopa, bolitas de papel, etc.).
- Calcar la vocal en estudio del modelo que se le presente.
- Escribir en el aire la vocal en estudio, siguiendo el trazo imaginario con su maestro.
- Identificación de las vocales.
- Apareamiento de vocales iguales.
- Combinación de las 5 vocales para formar diptongos.
- Remarcar vocales o diptongos trazados con lápiz suave.

4.10 Conocimientos Generales.

Se realizarán las actividades de acuerdo a la unidad temática.



5. AREA DE SOCIALIZACION.

5.1 Pautas sociales.

- Saludar y despedirse.
- Dar las gracias.
- Pedir permiso.
- Pedir por favor.
- Tocar la puerta antes de entrar a algún lugar.

5.2 Relaciones interpersonales.

- Jugar apropiadamente sin la intervención del adulto.
- Caminar tomado de la mano de una persona conocida.
- Participar en juegos paralelos.
- Iniciar actividades de juego con otros niños.
- Ayudar sin que se le pida en diferentes actividades.
- Compartir objetos o comida con otra persona cuando se le pide.
- Esperar y tomar su turno en cualquier actividad de -- grupo.
- Contestar preguntas sociales, ejemplo: ¿Cómo te llamas? ¿Cuántos años tienes? ¿Dónde vives?.
- Respetar límites establecidos socialmente.
- Cambiar de actividades sin resistencia o demora.
- Participar en actividades grupales organizadas.
- Prestar sus pertenencias cuando se le pidan o espontáneamente.
- Aceptar las reglas de un juego.
- Cooperar en el trabajo de equipo.
- Participar en actividades cívico-sociales.

A N E X O II

PROGRAMA MENSUAL

PROGRAMA SEMANAL

Y EVALUACIONES

DEL "CENTRO DE EDUCACION DOWN, A.C."

CENTRO DE EDUCACION DOWN, A.C.

SECCION PreescolarGRUPO CincoMAESTRO Monica HernandezAÑO ESCOLAR 1988-1989MES Octubre

TEMA	OBJETIVO	AREAS	EVALUACION	OBSERVACIONES
Mi cuerpo	<p>Manolo, Marcelo y Oscar</p> <p>- Que identifiquen y señalen en su cuerpo cabeza, tronco, brazos, piernas, manos, pies y las partes de la cara</p> <p>Haydee Veronica y Tere</p> <p>- Que identifique y señale en si mismo, en otra persona y en una lamina las partes de la cabeza, del tronco y de las extremidades</p> <p>Davia, Lupita y Franos</p> <p>- Que identifique y nombre en un esquema los organos internos: cerebro, corazón, pulmones, estomago e intestinos</p> <p>— 9 —</p> <p>- Que inicien y mejoren el acto de saltar a diferentes alturas</p> <p>- Que mejoren la actividad de patear una pelota azul, grenada o un punto especifico</p> <p>— 0 —</p> <p>- Que recuerden siguiendo lineas y contornos</p> <p>- Que tornen el labio correctamente</p>	<p>11. Area Ocada. mica</p> <p>10 Area sensorio mo- triz</p> <p>11. Motor grueso</p> <p>12. Motor fino</p>		<p>Si Manolo, Marcela y Oscar llegaron a cubrir su objetivo antes del mes, iniciaran la adquisicion de las partes que van a estudiar Haydee Veronica y Tere</p>

CENTRO DE EDUCACION DOWN, A.C.

GRUPO CincoMAESTRO Monica HernandezMES OctubreSECCION Preescolar
AÑO ESCOLAR 1988-89

TEMA	OBJETIVO	AREA	EVALUACION	OBSERVACIONES
	<ul style="list-style-type: none"> - Que inicien el aprendizaje de adonarios descolorados - Que hayan uso correcto del tenedor - Que soplen a través de popotes o sin ellos con suficiente fuerza - Manolo Marcela y Oscar, iniciar el aprendizaje de los numeros 1 2 y 3 de las vocales - Haydee Veronica y Tere iniciar el aprendizaje de los numeros 4 5 y 6 y de los diptongos - David Lupita y Frances iniciar el aprendizaje del 10 en adelante y de silabas inicia lectura global 	2.2. Autocuidado 2.4. Autocuidado 3.1. Lenguaje 4.8 y 4.9 Académicas		

CENTRO DE EDUCACION DOWN

Sesión: Preescolar Grupo: Cinco
 Semana del al de Octubre de 1988.
 Día: Lunes

Muestra: Yolanda Hernández
 Año escolar: 1988-1989
 Plan de trabajo:

Area	Contenido	Actividades	Material didáctico	Evaluación	Observaciones
Socialización	5.1	- Saludo: En el patio de la escuela, formando un círculo, se dan los buenos días cantando diferentes rimas al respecto.			
Sensorio-motriz	1.1	- Correr saltar, caminar siguiendo diferentes ritmos (rápidos lentos).			
Sensorio-motriz	1.3.2	- Tocando diferentes instrumentos de percusión, llevar el ritmo de varias canciones. - Asistencia Techa.	Panderas, triángulos, tambores, claves, tabacanes.		
Decadémica	4.9	- Noticia: leer y redactar globalmente la noticia del día.			
Sensorio-motriz, académica	1.2 y 4.9	- Recortar papel lustre de colores, pegar los pedacitos sobre el contorno de la figura que están estudiando: Manolo, Morcra, y Oscar = círculo; Verónica, Hoydee y Tere = triángulo; Francis, Davia y Lupita = óvalo.	Papel lustre, tijeras, resistol, brochetas, planeras, hojas con el dibujo y la fig. correspondiente, pape, pñiric.		
Sensorio motriz	1.5.1	- Localizar la figura que está escondida en la lamina observando un modelo.	Hojas de untulipan confundido entre voces líneas colores.		
Lenguaje	3.1	- Soplar a través de popotes para hacer burbujitas en un vaso con agua.	Popotes vasos agua.		

CENTRO DE EDUCACION DOWN.

Sesión: Preescolar Grupo: Peces

Maestro: Abigail Hernández

Semana del ___ al ___ de Octubre de 1988.

Año escolar: 1988-1989

Tema: Marques

Plan de trabajo: _____

Área	Contenido	Actividades	Materiales didácticos	Evaluación	Observaciones
Socialización	51 52	- Saludo - Jugar rondas Doña Blanca, A la rueda de San Miguel, Como adó - Asistencia y Tacha			
Académica	4.9	- Noticia			
Tema		Manolo, Marcela y Oscar: Señalar en sí mismas las partes de la cara. Hayatée, Verónica y Tere: Señalar en el rompecabezas del muñeco brazos, codos, manos, dedos, piernas, muslos, rodillas, pantorrillas, pies, tronco, cuello, hombros, cintura, caderas, si les es posible nombrarlos. Daviel, Lupita y Tránsito: Señalar los órganos internos: cerebro, corazón, pulmones, estómago e intestinos.	Un rompecabezas de la figura humana del tamaño de un niño en el que se ven los órganos internos: cerebro, corazón, pulmones, estómago e intestinos.		
Autocuidado	2.1.1 y 2.1.3 2.4	- Lavarse cara y manos; peinarse - Comer usando el tenedor, trocitos de una fruta, fruta como manzana, pera, etc.	Agua, jabón, toallas de papel, crema, peine, Manicada en trozos, el tenedor de alguien.		
Académica	4.8	- Decir el nombre del número que elijan de entre un montón y poner en el pezón la cantidad de peces correspondientes.	Números de lija del 0 al 9, peces.		
Autocuidado	1.1	- Saltar una cuerda que se va elevando poco a poco o diferentes alturas.	Una cuerda o mecate.		

CENTRO DE EDUCACION DOWN

Sesión: Preparator Grupo: Pinto
 Semana del ___ al ___ de Octubre de 1988.
 Día: Miércoles

Maestro: Monica Hernández
 Año escolar: 1988-1989
 Plan de trabajo: _____

Área	Contenido	Actividades	Materiales didácticos	Observación	Observaciones
Socialización	5.1	Saludo			
Sensorio-motriz	1.1	- Correr, saltar, caminar, trotar			
Sensorio-motriz	1.3.2	- Con los ojos tapados ubicar de donde viene el sonido de un instrumento y seguirlo hasta llegar a él. - Asistencia, Fecha y Noticia	Una pandero, un triángulo		
Académica	4.9	- Mariana, Marcela y Oscar: Buscar, entre los cartones pegados en las paredes, la vocal que la maestra les indique. - Haydée, Verónica y Tere: Buscar, entre los cartones pegados en las paredes, el diptongo que la maestra les indique. - David, Lupita y Francis: Buscar, entre los cartones pegados en las paredes, la sílaba que la maestra les indique.	Cartones con vocales, diptongos y sílabas		
Sensorio-motriz	1.3.5	- Probar sabor amargo (limón) y dulce (azúcar) compararlos y después señalarlos cuando se le nombre uno u otro.	Jugo de limón y azúcar		
Académica	4.7.1	- Pegar en el esquema de un loro las figuras según su posición en ese espacio (el sol, arriac, los patos, coccio, etc.)	Un esquema grande de un loro, figuras desprendibles. (sol, nubes, patos, etc.)		
Sensorio-motriz	1.1	- Patear la pelota hacia izquierda de salón.	Una pelota		

CENTRO DE EDUCACION DOWN

Sección: Precedor Grupo: Cinco

Maestro: Yvonne Hernández

Semana del ___ al ___ de Octubre de 1989.

Año escolar: 1988-1989

Día: Jueves

Plan de trabajo: _____

Area	Contenido	Actividades	Material didáctico	Evaluación	Observaciones
Socialización	5.1 5.2	- Saludo - Jugar juegos de persecución (ronc encanillados, m. perito policía) - Asistencia Tacha y Noticia			
Tema		Manolo, Marcela y Oscar: Señalar en sí mismos las partes de la cara. Haydee, Verónica y Tere: Señalar en el rompecabezas del muñeco y nombrar brazos, codos, manos, dedos, piernas, muslos, rodillas, pantorrillas, pies, tronco, cuello, hombros, cintura y caderas. David, Lupita y Francis: Señalar los órganos internos: cerebro, corazón, pulmones, estómago e intestinos.	Un rompecabezas de la figura humana del tamaño de un niño en el que se ven los órganos internos a estudiar.		
Sensorio-motriz	1.3.3	- Con los ojos vendados, tomar diferentes objetos pequeños y tratar de decir que son y de que están hechos.	Pequeños juguetes de plástico, madera y fierro de varios.		
Orientación	2.2.	- Desabotonar y abotonar con agua su suéter teniendo el puesto.	Sus suéteres.		
Académicos	4.5	- Manolo, Marcela y Oscar separar las pijas rojas de las azules. - Haydee, Verónica y Tere: Buscar objetos color rosa entre el mobiliario y los materiales del salón. - Lupita, Francis y David: Escoger todos los tonos de azul en un estuche de 36 colores, por turno.	Flaneras, pijas rojas y azules. Un estuche de 36 colores por niño.		

CENTRO DE EDUCACION DOWN

Sección: Preescolar Grupo: Pico
 Semana del ___ al ___ de Octubre de 1988.
 Día: Viernes

Muestra: Yolanda Hernández
 Año escolar: 1988-1989
 Plan de trabajo: _____

Area	Contenido	Actividades	Material didáctico	Evaluación	Observaciones
Socialización	5.1	- Saludo			
Sensorio motriz	1.1	- Correr, saltar, caminar, trotar			
Sensorio motriz	1.3.2	- Tocando instrumentos de percusión. Llevar el ritmo de diferentes canciones - Asistencia, Techa, Noticias	(Panderas, triángulos, tambores, claves, tocacas)		
Sensorio motriz	1.2	- Con pinturas de agua (temperas) pintar en una tira larga de papel revolución para hacer un collage con sopitos, algodón diferentes tipos de papel y de aserrín	Temperas, pedacitos de papel, brochas, sopitas, aserrín, resista, planeras, botas de nule		
Autocuidado	2.5	- Para dejar el salón como estaba, barrer, limpiar, vaciar y guardar todo lo utilizado	Escobas, trapos, jergas		
Socialización	5.2	- Enterrar un arbolito (sembrar un arbolito) frente al salón para que sea el arbol del grupo ponerle agua y ponerle un nombre	Un arbolito, palas, cubeta, agua		
Sensorio motriz	1.2	- Amasar plastilina	Telas para plastilina, plastilina		
Autocuidado	2.1.1 y 2.1.3	- Limpiarse cara y manos, ponerse crema y peinarse			

El objetivo del programa de la Sección Preescolar es el de desarrollar al máximo las capacidades del niño en las áreas sensorio motrices, de autosuficiencia, de lenguaje, académica y de socialización.

A lo largo de los meses de septiembre, octubre, noviembre y diciembre de 1986 se han llevado a cabo actividades que, siguiendo el objetivo del programa, han contribuido a fortalecer e incrementar las capacidades motoras, intelectuales y sociales de los alumnos.

En el presente reporte se expondrán cuales han sido los avances observados en las diferentes áreas de trabajo así como los temas que han servido como guía para implementar algunas de las actividades realizadas.

Asimismo, se espera que este reporte refleje la atención y cooperación con que los Padres de Familia han apoyado y fomentado la educación de sus hijos.

Los temas revisados hasta la actualidad han sido:

LA ESCUELA.

- El regreso de vacaciones.
- Mi salón.
- El gimnasio.
- El taller.
- El salón de lenguaje.
- El patio.
- La alberca.
- Mis compañeros de escuela, sus maestros y sus salones.
- El personal administrativo y directivo de mi escuela.
- Mis compañeros de grupo y mi maestra.

EL CUERPO HUMANO.

- Mi cuerpo y sus partes: ojos, nariz, boca, orejas, cabeza, -- brazos, manos, piernas, pies, torso, espalda, cadera, vientre, talones, codos, rodillas, cuello, dedos (nombre de cada uno).
- Mi cuerpo por dentro: órganos internos, corazón y estómago.

LA SALUD E HIGIENE.

- Importancia del aseo personal: dientes, manos, cuerpo, ropa.
- La importancia de alimentarse bien: carne, huevos, leche, fruta, verdura.
- Es bueno hacer ejercicio para mantener nuestro cuerpo sano.
- Hay que organizarse, tener tiempo para estudiar, divertirse, descansar y comer.

EL VESTIDO.

- Utilidad de la ropa.
- De qué está hecha la ropa.

Para mejor comprensión, el presente reporte ha sido dividido en las 5 áreas que abarca el programa de la sección preescolar.

AREA SENSORIO MOTRIZ.

Lupita no encorva su espalda al estar sentada pero sube sus pies a la silla porque no siente un punto de apoyo para ellos; su equilibrio al pararse y brincar en un sólo pie ha aumentado, sus - - coordinaciones general ojo-mano y ojo-pie están bien establecidas. Comienza a estructurar su espacio conforme a los puntos arriba-abajo, adelante-atrás, dentro-fuera y al centro. Su prensión de garra es usada ocasionalmente y su prensión de pinza es fuerte y precisa, usa la prensión de copa para retener agua u otros objetos. Mueve sus dedos índice, pulgar y meñique independientemente. Sus sistemas sensoriales (táctil, visual, auditivo, gustativo y olfativo) responden adecuadamente a la estimulación que se les presenta.

AREA DE AUTOSUFICIENCIA.

Se lava sola cara y manos; se pone el calzoncillo y el pantalón-con ayuda (desabrocha pero no abrocha); va al baño sola; come -- sin ayuda y comienza a cortar con cuchillo y tenedor; se lava los dientes con ayuda; es limpia y ordenada, sacude su mantel y su - mesa, ayuda a recoger el material y barre con ayuda.

AREA DE LENGUAJE.

Realiza correctamente los ejercicios de aspiración y expiración-nasal y bucal cuando se le modelan, generalmente tiene su boca - cerrada de lo que se deduce que su respiración es correcta. Posee un lenguaje oral espontáneo muy extenso y hace uso de él continuamente, presenta algunos problemas de articulación (jojoles por frijoles) pero su estructuración es muy buena, usa artículos - - (quiero la patalina/plastilina/); también presenta muchos mandos: "cállate", "no", "canta", que se han tratado de suavizar enseñándole frases equivalentes (guarda silencio, ¿quieres cantar?).

AREA ACADEMICA.

Atiende, imita y sigue instrucciones regularmente, gracias a ésto

y a su capacidad, aprende rápidamente. Identifica las partes de su cuerpo por atrás y adelante y sabe indicar donde se encuentra su corazón y su estómago. Identifica los colores básicos - rojo, azul, verde y amarillo. Maneja relaciones espaciales de tamaño (chico-mediano y grande), de longitud (largo-corto), de posición (arriba-abajo-enmedio-al centro -atrás-adelante-dentro fuera), de tiempo (pasado, próximo y presente). Realiza seriaciones, agrupaciones y clasificaciones sencillas y está adquiriendo el concepto de cantidad que a veces se le asocia con el de número. Al iluminar raya en una sola dirección (de arriba a abajo o hacia los lados) y respeta el contorno, se está iniciando en trazados rectos, verticales y horizontales. Ha adquirido conocimientos naturales y sociales al aprender como es su escuela y por qué hay que ir a ella, como se llaman y cuales son las partes de su cuerpo y al aprender cuales son los alimentos sanos y que hay que hacer para mantenerse sano.

AREA DE SOCIALIZACION.

Se integra al grupo y juega con sus compañeros, es cooperativa y amistosa pero se queja constantemente de que le pegan o de -- que una u otra cosa "es suya" y se la quitaron; con la mayor -- interacción con sus amiguitos y haciéndole comprender que todo en el salón es de todos, mejorarán estas situaciones. Tomando en cuenta que es obediente y muy despierta aprende muy rápidamente y retiene lo aprendido, le gusta ayudar a sus compañeros y sus habilidades motoras son muchas. Lupita avanza rápidamente en su educación escolar.

MONICA E. HERNANDEZ GARCIA.

INTRODUCCION

En la presente evaluación se reportan los logros alcanzados por los alumnos del grupo 4 con respecto a los objetivos del Programa General del Centro y los conocimientos que han adquirido, --siguiendo el temario del presente año escolar.

En el periodo comprendido del mes de Septiembre de 1987 al mes de Enero de 1988 se han revisado los temas:

Mi Escuela: Mi salón, los salones de mis compañeros, los salones de terapia, el gimnasio, la alberca, la dirección, la bodega, el auditorio, el patio.

Mi Cuerpo: Mis órganos sensoriales, mis extremidades (y sus partes), mis órganos internos (cerebro, corazón, pulmones, estómago e intestinos), mi cabeza, mi tronco y mi cadera.

El aseo de mi cuerpo y las actividades que debo --realizar para mantenerme sano.

Mi familia: Mis papás, mis hermanos, mis abuelitos, mis primos y tíos.

Mi casa: La sala, el comedor, la cocina, el baño, las recámaras y los muebles de cada una de estas piezas. - Los servicios necesarios para el hogar: gas, luz, -teléfono y drenaje.

La ciudad: Las calles, los medios de transporte y de comunicación.

Los temas proporcionan a los niños información natural y social que les permite adquirir y realizar pautas de higiene, salud y sociales, necesarias para su propio bienestar y para promover - la convivencia familiar, escolar y social en general.

Agradezco el apoyo brindado por los Padres de Familia a mi labor

y al desarrollo de sus hijos, y los invito a renovarlo con nueva fuerza y entereza en aras del buen desempeño escolar y social de nuestros chicos.

A t e n t a m e n t e ,

MONICA ELIZABETH HERNANDEZ GARCIA,
Maestra del Grupo 4.

GRUPO : 4.

AREA SENSORIOMOTRIZ.

Motor grueso: Se ha trabajado el control postural al estar sentada ante la mesa poniéndole un apoyo para sus pies y se ha observado que su postura ha mejorado, aunque a veces sube los pies a la silla. Al sentarse en el piso inclina su espalda hacia -- adelante, por lo que hay que poner más atención al respecto. Su coordinación al seguir secuencias de movimientos es muy buena.- Sus coordinaciones ojo-mano y ojo-pie se han ido afinando tanto por los ejercicios que realiza como por su proceso de maduración.

Motor fino: Para ejercitar sus manos y sus dedos se ha trabajado.- estrujar, recortar, razgar, construir, amasar, pegar, coser, prensión de copa, de garra y de pinza, imitación de movimientos mímicos y el movimiento individual de los dedos. En general, - desempeña muy bien la mayoría de estas actividades; la fineza,- fuerza y coordinación de sus movimientos aumentará conforme se le siga estimulando por medio de ejercicios y haciéndola trabajar con utensilios pequeños (aguja, lápiz, gis, crayola, utensilios para comer, etc.) apoyando así a su proceso de maduración.- pues, por ejemplo, no puede mover en forma independiente todos sus dedos por falta de desarrollo motor.

Sistemas sensoriales: Todos sus sistemas sensoriales responden bien a la estimulación que se les da, por lo que se recomienda seguir ejercitándolos para que la niña perciba sensaciones, sabores, olores, sonidos, imágenes, movimientos y posiciones comunes y poco comunes que enriquezcan su conocimiento de sí misma y del medio ambiente.

AREA DE AUTOSUFICIENCIA.

Se lava la cara y manos por sí misma. Se quita y pone algunas prendas como: calzón, camiseta, pantalón, playera, calcetines, zapatos, suéter; necesita ayuda para abrochar, abotonar o anudar. Realiza por sí misma todas sus respuestas de evacuación urinaria

o fecal en la taza del baño. Maneja adecuadamente los cubiertos y el vaso, más hay que cuidar el aseo pues tiende a explorar su comida tomándola con la mano y llevándola a su boca. Usa el pañuelo, pero requiere de ayuda para dejar sus fosas nasales bien limpias. Guarda las cosas que se le pide que guarde, ayuda a recoger, sacudir y barrer, así como a lavar pinceles y recipientes. Evita las situaciones y objetos que pudieran ocasionar algún daño.

AREA DE LENGUAJE.

Confunde la aspiración nasal y bucal con la espiración, se recomienda fomentar los ejercicios que implican soplar, aspirar, olfatear. Imita y realiza adecuadamente ejercicios con la lengua, labios y mejillas. Vocaliza e imita onomatopeyas y sonidos - - ecoicos. Su articulación es muy buena, forma frases completas y describe situaciones presentes y pasadas. Se recomienda fomentar su lenguaje espontáneo.

AREA ACADEMICA.

Atiende, imita, sigue instrucciones y se identifica a sí misma e identifica algunas partes de su cuerpo. Discrimina los colores: rojo, azul, amarillo, verde, anaranjado, blanco, negro, café, -- rosa, lila, y está adquiriendo la noción del beige. Discrimina y nombra círculo, cuadrado, triángulo, rectángulo, pentágono, -- y está adquiriendo el concepto de trapecio. Identifica y nombra a la mayoría de objetos de uso común que se encuentran en su medio. Utiliza adecuadamente palabras de referente abstracto. La estructuración espacio-temporal se ha trabajado por medio de calendario de noticias y el calendario de colores. Con ellos se han estudiado el presente (hoy) y el pasado (ayer). Lupita conoce los nombres de los días y los aplica correctamente, en algunas ocasiones y en base a los dibujos, evoca el pasado reciente. Establece las relaciones de posición arriba, abajo, adelante, -- atrás, a un lado, dentro, fuera, con respecto a un punto de referencia u objeto. Sabe que su cuerpo tiene dos lados, pero no -- los nombra. Diferencia grande de chico, alto de bajo, y largo -- de corto. Arma series o las completa por sí misma. Realiza cla

sificaciones descriptivas sin ayuda y las genéricas y relacionales con ayuda. Diferencia mucho de poco, y hay que reforzar -- sus conceptos de igualdad y el de nada o cero. Actualmente está trabajando con los números uno y dos. Al iluminar de un lado - al otro o de arriba a abajo, respeta la dirección y los límites marcados. Su trazado siguiendo puntos, es claro y firme, sigue punteados rectos y curvos. Identifica las vocales "A" y "E" mayúscula y minúscula y las nombra. Se ha trabajado en la lectoescritura con la redacción de noticias diarias. Imita lo escrito en la noticia con muy buena articulación.

AREA DE SOCIALIZACION.

Lupita posee pautas sociales verbales bien establecidas, es cooperadora, juega en grupo y frecuentemente juega el papel de líder. Le gusta ayudar y se lleva bien con sus compañeros, sin - embargo su comportamiento ante extraños es inhibido, es recomendable reforzar y promover la interacción con otros niños y adultos así como los contactos sociales adecuados.

A t e n t a m e n t e ,

MONICA ELIZABETH HERNANDEZ GARCIA.

CENTRO DE EDUCACION DOWN, A.C.

SECCION: PREESCOLAR

JUNIO 1988.

GRUPO : 4.

INTRODUCCION

En el presente reporte de evaluación se expone la labor realizada por los alumnos del grupo 4 y los logros obtenidos a partir de ella en el periodo comprendido del mes de Febrero al mes de Junio de 1988.

Tal labor se ha llevado a cabo apegándose a los objetivos expuestos en el Programa Preescolar del Centro y al temario elaborado para el presente año escolar por las maestras encargadas de tal sección.

En el periodo de cuatro meses antes mencionado, se revisaron -- los siguientes temas:

La ciudad: Los medios de transporte.
Los medios de comunicación,
Los servidores públicos.
Las personas que realizan oficios.
Los comercios, calles, parques, edificios públicos
que constituyen una ciudad.

El campo: Las plantas del campo: el maíz y sus derivados, el trigo y sus derivados, el frijol.
Los animales del campo: el caballo, el buey, la -- vaca, el cerdo, el borrego, el conejo; los animales de corral: gallina, guajolotes, patos.

En el mes de Junio se estudiaron los animales marinos y algunos que vuelan.

A través de estos temas los niños conocen su medio y lo comparan con aquellos con los que no tienen un contacto cotidiano; -- la información así adquirida les permite ampliar su visión del

mundo hasta otro tipo de medios conformados por personas, animales, vegetales y edificaciones diferentes a las que se pueden - observar en una ciudad.

Nuevamente agradezco a los padres de familia su cooperación y - apoyo, sin ellos mi labor se vería limitada a unas cuantas horas de trabajo, más con su ayuda, ésta se amplía y se fortalece obteniéndose así mejores resultados. Por el desarrollo logrado - y por los avances obtenidos, GRACIAS.

A t e n t a m e n t e ,

MONICA ELIZABETH HERNANDEZ GARCIA.

SECCION: PREESCOLAR.

GRUPO : 4.

AREA PSICOMOTRIZ.

Motor grueso: Lupita presenta una buena posición de su espalda y su cabeza al estar sentada, pero tiende a subir los pies al asiento, es necesario suprimir este hábito, por lo que sugiero que se ponga más atención al respecto fuera de la casa. Sus coordinaciones ojo-mano y ojo-pie han seguido desarrollándose gracias a los ejercicios de psicomotricidad y a su proceso de maduración.

La estructura espacio-temporal se enfocó hacia la identificación de "ayer", "hoy", los días de la semana y mañana, tarde y noche, asociándolos a la ocurrencia de hechos o de actividades relacionadas con tales periodos de tiempo o con determinados días. -- Lupita identifica "hoy" y "ayer" diciendo lo que se va a hacer o lo que se hizo, nombra y ubica lunes, martes, miércoles y jueves; los conceptos de mañana, tarde y noche tienen que ser reforzados.

Motor fino: Para ejercitar sus manos y sus dedos se ha trabajado el recortar, construir, pegar, coser, la prensión de garra y de pinza, la imitación de secuencias, las percusiones corporales y el movimiento de cada uno de los dedos, observándose firmeza en sus movimientos, si bien, le falta precisión.

Sistemas sensoriales: Sus sistemas sensoriales responden a la estimulación que se les da; hay que seguir proporcionándole estimulación para ampliar sus posibilidades de entrar en contacto con el mundo que le rodea,

AREA DE AUTOSUFICIENCIA.

Se buscó la independencia en el vestir, enseñándole a anudar y abotonar; como son actividades que requieren de una prensión de pinza fuerte y de una coordinación manual muy fina, reforzando-

estas áreas se podrán conseguir avances en el anudado y el abotonado.

AREA DE LENGUAJE.

Su lenguaje espontáneo presenta un buen nivel, se observan algunos problemas de articulación y de estructuración que siendo vigilados pueden ser superados. Sigue presentando muchos mandos para dirigirse a sus compañeros.

AREA ACADEMICA.

Lupita atiende, imita y sigue instrucciones, siempre que se le pide que lo haga.

Discrimina colores primarios, matices y tonos.

Discrimina ocho figuras geométricas de dos dimensiones y cinco de tres dimensiones.

Nombra e identifica muchos objetos de uso común y adquiere rápidamente los nombres de los que desconoce.

Establece relaciones de posición: arriba, abajo, adelante, atrás, a los lados, dentro, fuera, alrededor y entre.

Está adquiriendo la noción derecha-izquierda moviendo la mano o el pie de uno u otro lado, observándose ante un espejo u observando un modelo.

Diferencia alto de bajo, chico de grande y largo de corto.

Realiza comparaciones entre pesado y ligero.

Realiza comparaciones entre lo que está cerca y lo que está lejos.

Realiza clasificaciones descriptivas sin ayuda y genéricas y relacionales con ayuda.

Diferencia mucho de poco y más que de menos que, identifica el cero o nada y las cantidades iguales.

Identifica los números del 1 al 7, pero no siempre los relaciona con la cantidad que representan.

Su iluminado es firme y regular.

Su trazado recto y curvo siguiendo puntos, es firme en cuanto a los trazos y respeta bastante el punteado.

Identifica su nombre cuando se le presenta en letra script.

Reconoce las vocales y está adquiriendo la letra "M" asociándola con éstas.

AREA DE SOCIALIZACION.

Lupita sigue empleando mandos para dirigirse a sus compañeros, le gusta seguir el rol de líder; sus juegos son, a veces, un tanto bruscos; maneja a los adultos buscando mimos físicos y verbales, se ha vuelto un poco rebelde, a pesar de lo cual obedece y coopera cuando se le pide que lo haga.

RECOMENDACIONES.

Sugiero que durante el periodo de vacaciones se trabajen con la niña, las siguientes actividades:

- Abotonar y anudar en prendas de vestir.
- Hacer ejercicios de relajación y respiración a través de la boca y de la nariz.
- Diferenciar su lado derecho de su lado izquierdo, observando su cuerpo en el espejo.
- Hacer comparaciones entre alto-bajo, chico-grande, largo-corto, pesado-ligero, cerca-lejos.
- Recortar, iluminar o calcar dibujos de actividades relacionadas con mañana, tarde y noche.
- Hacer series y clasificaciones.
- Hacer comparaciones entre conjuntos con el mismo número de elementos, que observe conjuntos de cero elementos.
- Hacer ejercicios con los números de 1 al 10 asociándolos con las cantidades que representan.
- Hacer trazados rectos, curvos y circulares, siguiendo punteados.
- Observar su nombre escrito en tarjetas con letra tipo script.

A t e n t a m e n t e ,

MONICA ELIZABETH HERNANDEZ GARCIA.

CENTRO DE EDUCACION DOWN, A.C.

INTRODUCCION.

La siguiente evaluación es un reporte que se da a ustedes Padres de Familia, como una información importante en cuanto a los avances logrados en la educación de su hijo(a).

Este reporte está dividido en 5 áreas que se trabajan dentro de nuestro Programa Psicopedagógico:

- a) Area Sensoriomotriz.
- b) Area de Autosuficiencia.
- c) Area de Lenguaje.
- d) Area Académica.
- e) Area de Socialización.

Para comprender mejor este reporte de Evaluación, se maneja la siguiente simbología:

- A - Implica que el concepto y/o habilidad ya está adquirido.
PA - Implica que el concepto y/o habilidad está en proceso de adquisición.
NA - Implica que el concepto y/o habilidad no está aún adquirido.

Ejemplo: Motor Fino.

	A	PA	NA
Ensarta			
Recorta			
Pega			

En algunos casos se anexa un apartado de observaciones que hace el(la) maestro(a) de grupo con relación al área en cuestión, por consiguiente en caso de duda o si desea que se le amplíe alguna información sobre este reporte, háganoslo saber para lograr una mejor comunicación que redundará en la educación de su hijo(a).

MAESTRA DE GRUPO

PSIC. JUAN MANUEL DIAZ R.
Director Técnico.

PROFA. CONCEPCION GOMEZ
DE RUBIELL,
Directora General.

Observaciones: _____

- Auditivo:

A	PA	NA

Discrimina ruidos y sonidos ambientales.
 Distingue la intensidad de sonidos musicales.
 Identifica las entonaciones de la voz: alto y bajo.

Observaciones: La voz con entonación alta y baja es subjetiva, sólo haciendo muchas ejemplificaciones puede comprenderse los conceptos.

- Táctil:

Reconoce objetos por medio del tacto.
 Discrimina texturas ásperas y tersas.
 Discrimina objetos gruesos y delgados.
 Discrimina objetos duros y blandos.
 Discrimina objetos secos y mojados.
 Discrimina objetos pesados y ligeros.
 Discrimina líquidos y objetos fríos, tibios y calientes.
 Discrimina objetos y sustancias líquidos y sólidos.

Observaciones: _____

- Olfativo:

Discrimina olores fuertes y suaves
 Discrimina olores agradables y desagradables.

Zapatos.
Amarra y desamarra agujetas.
Abotona y desabotona.

A	PA	NA

Observaciones: Estas habilidades se adquieren y se mantienen con el uso cotidiano. Solicito la supervisión y el apoyo en casa para que tales habilidades se adquieran.

Entrenamiento en baño:

Avisa cuando tiene que ir al baño para que le ayuden.
Se baja y sube la ropa al ir al baño.
Controla la orina durante el día.
Usa correctamente el papel higiénico.
Se limpia.
Se lava las manos.

Observaciones: _____

Hábitos de comida:

Unta con un cuchillo.
Usa la servilleta.
Permanece ante la mesa mientras come.
Utiliza el tenedor.
Mastica con la boca cerrada.

Observaciones: _____

Hábitos de orden y limpieza:

Lava los materiales después de utilizarlos

--	--	--

Mantiene limpio el salón de clases

A	PA	NA

Observaciones: _____

Prevención de Accidentes:

Informa sobre algún peligro.

Reporta el daño ocurrido sobre su propia persona u otras personas.

Utiliza con precaución los juegos de jardín.

Evita tropezarse con objetos.

Observaciones: _____

AREA DE LENGUAJE.

Observaciones: Favor de ver evaluación correspondiente al área de Terapia de Lenguaje.

AREA ACADEMICA.

Atención:

Mantiene su atención el tiempo que dura una actividad.

--	--	--

Imitación:

Reproduce conductas motoras finas

Reproduce conductas motoras gruesas

Seguimiento de instrucciones:

Ejecuta indicaciones simples.

Ejecuta indicaciones complejas.

Observaciones: David avanza rápidamente y sus conductas motoras finas han mejorado. Sin embargo, no hay que descuidar conceptos que ya se dan por establecidos. El apoyo en casa debe ser continuo y no abocarse a dos o tres páginas de tarea escolar.

Gracias por el apoyo dado en el transcurso del año escolar.

A t e n t a m e n t e ,

MONICA E. HERNANDEZ GARCIA.