



**UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO**

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN

**“PROGRAMA DE INTERVENCIÓN EN UN CASO ESPECÍFICO DE
HIPERACTIVIDAD ASOCIADO A DISCAPACIDAD”**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE

LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA

SOFÍA CUEVAS MARTÍNEZ

ASESORA: MTRA. LAURA ANGÉLICA CHÁVEZ TOVAR

FEBRERO, 2012



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

AGRADECIMIENTOS

MARIANA Y MONTSERRAT:

*Gracias por apoyarme, por ser parte de mi vida y de todos mis logros,
las amo.*

A MI FAMILIA:

*A mis padres y hermanos, gracias por su apoyo y
por estar siempre cuando los necesito, por su ejemplo
de fuerza, constancia, perseverancia, los quiero mucho.*

A MICHELLE LÓPEZ NICOLAS:

*Mil gracias, por tu paciencia y apoyo, eres parte fundamental
de este trabajo. Sin ti no lo hubiera logrado.*

A MI ASESORA:

*Gracias por su comprensión, apoyo, paciencia y ayuda,
por compartir sus conocimientos y alcanzar este logro.*

A MIS SINODALES:

*Les agradezco su tiempo y dedicación para
alcanzar una de mis grandes metas.*

*Gracias a la Universidad Nacional Autónoma de México, por ser parte de esta institución y mi formación
profesional, que se ha convertido en parte de mi vida.*

*Gracias a todas las personas que me apoyaron en la realización de este trabajo: Lorena Rivera Astorga,
Edith Sarabia, Sandra Farías de la Cruz, José Luis Vázquez Guarneros y Austreberto Díaz Contreras.*

Índice

Introducción.....	3
Capítulo 1 Las necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad intelectual	8
1.1 Necesidades educativas especiales en México	9
1.2 Las necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad intelectual: aproximación general	16
1.2.1 El enfoque ecológico en educación especial	29
1.3 Integración e inclusión educativa en los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad intelectual en el centro de atención múltiple (CAM)	34
1.4 El informe de evaluación psicopedagógica como principal elemento para la propuesta curricular adaptada	45
1.5 Las adecuaciones y/o adaptaciones curriculares como esencia de la inclusión educativa para alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad intelectual	48
Capítulo 2 Trastorno por déficit de atención con hiperactividad asociado a discapacidad intelectual	54
2.1 Acercamiento general del término trastorno por déficit de atención con hiperactividad	56
2.2 Etiología y características del trastorno por déficit de atención con hiperactividad	59
2.3 Diagnóstico, valoración y atención del trastorno por déficit de atención con hiperactividad DSM IV	65
2.4 Consecuencias en la escuela.	73
2.5 Consecuencias en la familia	77
Capítulo 3. Programa de intervención en un caso específico de hiperactividad asociado a discapacidad intelectual.	81
3.1 Características del trastorno por déficit de atención con hiperactividad asociado a discapacidad intelectual: Estudio de caso	84
3.2 Propuesta curricular adaptada individual	89
3.3 Programa de intervención en un caso específico de hiperactividad asociado a discapacidad intelectual mediante la propuesta curricular adaptada individual	101

3.4 Análisis de la información del programa de intervención en el caso específico de hiperactividad asociado a discapacidad intelectual.....	109
Conclusiones.....	116
Bibliografía.....	121
Anexo 1 Informe psicopedagógico.....	124
Anexo 2 Lista de cotejo.....	141
Anexo 3 Planeación docente	142

Introducción

En la actualidad el modelo educativo en México considera a los niños con discapacidad intelectual, como alumnos con necesidades educativas especiales (NEE), en donde éstos requieren diversos elementos para su integración, tomando en cuenta aspectos sociales, culturales y familiares del que forman parte. El maestro en su función de educador tiene como propósito integrar al alumno con el apoyo de las herramientas pedagógicas necesarias, ofertando una gama de múltiples opciones de integración educativa para los alumnos con NEE, con el objetivo de formar una escuela para todos con el acceso a ambientes que favorezcan su aprendizaje.

Como docente de educación especial y mi formación de pedagoga, permitieron analizar la situación en la práctica educativa a niños con discapacidad intelectual, y en específico con el trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) en el Centro de Atención Múltiple (CAM) No.20. Justo Sierra Méndez. Identifiqué dificultades áulicas que no me permitían el logro de objetivos y metas establecidas, debido a la amplia diversidad de discapacidades en el aula, además del currículo basado en competencias sustentadas en la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), el cual fue necesario realizar adecuaciones curriculares correspondientes al currículo oficial, para lograr la adquisición de habilidades y conocimientos establecidos, aún con ello, los avances en el alumno seguían siendo limitados. Como consecuencia de la situación analizada, fue necesario elaborar un “un programa de intervención específico”, en este caso expongo el caso de un alumno con diagnóstico de TDAH asociado a discapacidad intelectual.

Esta tesis tiene como propósito diseñar, presentar y aplicar un programa de intervención en un caso específico de hiperactividad asociado a discapacidad intelectual mediante la propuesta curricular adaptada, en la cual se identificaron las necesidades educativas especiales y los apoyos necesarios del alumno, es así que los resultados derivados de la investigación y de la práctica educativa, se relacionan con el TDAH y la discapacidad intelectual así mismo, por ello se plantearon y evaluaron en la investigación técnicas conductuales para disminuir la hiperactividad. Reiterando que el alumno presenta un diagnóstico como TDAH asociado a discapacidad intelectual.

El papel del pedagogo en el diagnóstico y la intervención del diseño de los programas educativos, tiene relevancia al evaluar las condiciones de aprendizaje de los niños con TDAH y discapacidad intelectual para así plantear nuevas formas de integración educativa en sus diversos contextos a través de estrategias de aprendizaje dentro del aula.

En el desarrollo de la tesis se describen los capítulos que llevan una secuencia hacia nuestro objeto de estudio, en el capítulo uno, se han planteado los fundamentos teóricos para la atención de los niños con NEE, misma que procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autonomía y convivencia social, donde se fundamenta el programa de acuerdo a las necesidades educativas del alumno, así como plantear los apoyos requeridos y materiales de acuerdo a las necesidades del alumno. Así mismo se revisa como la educación especial en México se establecen las bases que permitan la inclusión de las personas con discapacidad en sus diversos ámbitos, y el proceso de intervención de los alumnos en el Centro de Atención Múltiple (CAM) que es la institución donde se llevó a cabo nuestra investigación y elaboración del programa.

En el capítulo dos se describe el término y la etiología del TDAH o hiperactividad, su diagnóstico y valoración según el DSM-IV (Manual Diagnóstico Estadístico de los Trastornos Mentales), así como la importancia del trabajo en el ámbito escolar y familiar.

En el tercer capítulo se explica el programa de intervención en un caso específico de hiperactividad asociado a discapacidad intelectual mediante la propuesta curricular adaptada brindando los apoyos requeridos. Se diseñó y aplicó un programa de acuerdo a las necesidades educativas especiales en el alumno para disminuir su hiperactividad y fortalecer sus procesos cognitivos (atención, percepción y memoria) logrando desarrollar en el alumno actividades pre-académicas (clasificación, seriación, correspondencia) que le permitieron adquirir nuevos conocimientos y habilidades.

La investigación tiene un alcance cualitativo-descriptivo de las diversas corrientes que abarcan el proceso de enseñanza que plantea la educación especial, a través de los marcos establecidos, donde el instrumento utilizado para la recolección de datos fue un programa de intervención elaborado para los fines de la investigación y así poder interpretar los datos que arrojó la observación empírica, ya que se realizó un estudio de un niño con hiperactividad asociado a discapacidad intelectual en el CAM No. 20 “Justo Sierra Méndez”, cabe mencionar que el trabajo fue realizado a partir de la propuesta curricular adaptada, detectando las necesidades educativas especiales y los apoyos necesarios para una adecuada intervención, por ello la aplicación del programa fue individual, posteriormente se reforzaron las actividades en la planeación grupal en la asignatura de matemáticas en el grupo de 2º, favoreciendo en el alumno la inclusión educativa.

Para desarrollar el presente trabajo de estudio se utilizó la investigación- acción puesto que es definida como “una forma de indagación introspectiva colectiva emprendida por participantes en situaciones sociales con objeto de mejorar la racionalidad y la justicia de sus prácticas sociales o educativas, así como su comprensión de esas prácticas y de las situaciones en que éstas tienen lugar” (Elliott, 1996: 32)

La investigación acción mantiene entornos académicos donde existe una fuerte vinculación de la teoría con la práctica, lo cual se producen un conjunto de espirales cíclicas de planeamiento, acción, observación y reflexión, que son consustanciales a las aproximaciones sucesivas de la investigación y el abordaje del problema.

Aquí el investigador tiene un doble rol, el de investigador y el de participante, y combina dos tipos de conocimientos: el conocimiento teórico y el conocimiento de un contexto determinado. Es por ello que tiene como objetivo resolver un problema en un determinado contexto.

Es importante mencionar que en la investigación-acción se realiza la aproximación al fenómeno por estudiar desde diferentes ángulos de observación teórica, asimismo una investigación acción no tiene un punto final porque siempre plantea nuevas interrogantes, tal es el caso del presente proyecto de investigación.

Para lograr el objetivo planteado se estableció el enfoque de investigación cualitativa, utilizando el diseño que maneja las herramientas metodológicas de investigación-acción, destinada a mejorar la situación de interacción y aprendizaje del alumno que presenta hiperactividad asociado a discapacidad intelectual, en el proceso de adquisición de habilidades cognitivas y conductuales. El diseño se acompaña de la

descripción analítica particularmente del caso, para reportar la situación, el contexto y eventos, es decir detallando y analizando los factores del objeto de estudio.

En términos generales los estudios cualitativos involucran la recolección de datos utilizando técnicas que no pretenden asociar las mediciones con números. Se fundamentan en un proceso inductivo, va de lo particular a lo general para obtener información representativa del caso estudiado.

El presente trabajo, describe la intervención del pedagogo dentro del campo de la educación especial, en donde independientemente de su labor directa con el alumno, se interesa por diseñar un programa que permite ofrecer alternativas al niño ser un miembro participativo y activo en los diferentes ámbitos en los que se desenvuelve.

Capítulo 1 Las necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad intelectual

Durante los años sesenta pero principalmente a partir de la década de los ochenta surgieron una diversidad de conceptualizaciones acerca de las necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad, haciendo hincapié en la integración e inclusión de los niños con necesidades educativas especiales en los ámbitos; social, cultural, legal y educativo, este último tiene gran peso debido a que es un factor relevante para el desarrollo personal y social del niño, con ello se pretende mejorar su calidad de vida, no solo en aquellos alumnos que lo presentan sino en la familia y sociedad en general.

En la década pasada los cambios en la atención a los niños con necesidades educativas especiales en México, van de la atención casi exclusivamente clínica y terapéutica a una atención más integral, cada vez más incluyente.

Con la escuela inclusiva se pretende que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales.

En este capítulo se hace mención al proceso de atención del CAM, como una institución escolarizada que favorece la inclusión de los niños con necesidades educativas especiales, mediante un enfoque ecológico funcional.

Por ello es importante iniciar el presente trabajo con la reseña histórica sobre necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad en México.

1.1 Necesidades educativas especiales en México

La atención de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales ha estado asociada principalmente con los servicios de educación especial, que a lo largo de su historia han brindado respuestas educativas a esta población según sus políticas educativas establecidas con la finalidad de ofrecerles la atención adecuada.

Los antecedentes de la educación especial¹ en México se remontan a la segunda mitad del siglo XIX, la siguiente tabla brinda el panorama.

Tabla 1 Antecedentes de la Educación Especial en México (Sánchez C. S., 1997)

EPOCA	ANTECEDENTES
1867	Se crean las primeras escuelas para sordos.
1870	Se crean las primera escuelas para ciegos
1914	El Dr. José de Jesús González precursor de la educación especial, organizó una escuela especial en la ciudad de León Guanajuato.
1919- 1927	Se fundaron en la capital del país dos escuelas de orientación para varones y mujeres, empezando a funcionar en la UNAM grupos de capacitación y experimentación pedagógica de atención para personas con retraso mental. En este periodo se funda en Guadalajara una escuela para personas con deficiencia mental (fundador Profr. Salvador Punto Lima).
1929- 1932	El Dr. José de Jesús González planteo la necesidad de crear una escuela modelo en la Cd. De México conocido hasta la fecha como: Policlínica #2 del Distrito Federal
1935	El promotor de educación especial en México y resto de América (Dr. Roberto Solís Quiroga) planteó al ministro de educación

¹ Educación especial es aquella educación destinada a atender alumnos con necesidades educativas especiales debidas a superdotación intelectual o discapacidades psíquicas, físicas, intelectuales o sensoriales. La educación especial en sentido amplio comprende todas aquellas actuaciones encaminadas a compensar dichas necesidades, ya sea en centros ordinarios o específicos.

	pública, el Lic. Ignacio García Téllez, la necesidad de institucionalizar la educación especial en nuestro país. El mismo año, se creó el instituto Médico Pedagógico especializado en la atención de la persona con discapacidad mental.
1943	Se inaugura la escuela de formación docente para maestros especialistas en el mismo local del Instituto Médico Pedagógico
1959	Se crea la oficina de coordinación de educación especial, dependiente de la educación general, de la educación superior e investigaciones científicas.
1960-1966	Se fundan las escuelas de perfeccionamiento, se crean diez escuelas en el Distrito Federal y doce en el interior del país, entre ellas, la escuela "Yucatán" para personas con deficiencia mental en la Ciudad de Mérida.
1970-1976	Durante el sexenio de Luís Echeverría, debido a la alta deserción escolar en el país (48% solo en el nivel primaria) se crean los centros de atención psicopedagógica conocidos como CREE (Centros de Rehabilitación y Educación Especial), los cuales atendían a personas con requerimientos de educación especial.

A partir del gobierno del Presidente Benito Juárez, nos mencionan los autores Cantón, Sánchez y Sevilla (1997, pág. 5) se presenta un desarrollo curricular en las escuelas de educación especial muy similar al que ha tenido el sistema educativo nacional regular. Esto representa una mejora para la calidad de vida de las personas con discapacidad, y tal situación ha ido cambiando paulatinamente tanto en el ámbito nacional como internacional a medida que el enfoque de la atención a personas con necesidades educativas especiales se ha estado adaptando a sus receptores. Así mismo, se incluyen los modelos de aplicación que en la educación especial han evolucionado, éstos abarcan desde el asistencial, pasando por el médico-terapéutico hasta llegar al educativo. Actualmente, los tres modelos de atención se llevan a cabo en beneficio de la sociedad mexicana y sus características son las siguientes:

- El modelo asistencial considera al sujeto de educación especial como un individuo que requiere de apoyo permanente. La atención idónea para tales personas, de acuerdo con este modelo, es la que le puede ofrecer un internado. Es un modelo que procura la

segregación de las personas con algún tipo de discapacidad.

- El modelo terapéutico ve al sujeto de educación especial como una persona que requiere de terapia correctiva para acercarlo a la normalidad. El maestro funciona como un auxiliar del especialista y debe atender las recomendaciones del mismo, es decir, se convierte en un terapeuta. Bajo este esquema, se asume que el paciente requiere servicios médicos para alcanzar las aptitudes normales de la población.
- El modelo educativo asume que la persona con discapacidad es un sujeto con necesidades educativas especiales. Su estrategia consiste en integrar al sujeto, a partir de sus potencialidades y con los apoyos necesarios, a su grupo de pertenencia para que pueda interactuar con éxito, primero en el ambiente socio-educativo, y después en el ambiente socio-laboral

Durante la década de los 80's, los servicios de educación especial se clasificaron en dos modalidades: indispensables y complementarios. Los servicios de carácter indispensable, centros de intervención temprana, y escuelas de educación especial en estas últimas se daba atención a niños en edad de cursar la educación preescolar y primaria en cuatro áreas: discapacidad intelectual, trastornos neuromotores, audición y visión, estos funcionaban en espacios específicos separados de la educación regular y estaban dirigidos a los niños, niñas y jóvenes con discapacidad. En esta modalidad también estaban comprendidos los Grupos Integrados B para niños con deficiencia mental leve, así como los grupos integrados para hipoacúsicos, que funcionaban en las escuelas primarias regulares. Los servicios complementarios contemplaban los centros psicopedagógicos, los grupos integrados A que prestaban apoyo a alumnas y alumnos inscritos en la educación básica general con dificultades de aprendizaje, lenguaje y conducta, esta modalidad también incluían las unidades de atención a niños con capacidades y aptitudes sobresalientes (CAS), la atención que se ofrecía en estos centros era principalmente hacia un perfil clínico-terapéutico.

“En materia legislativa, el Artículo 41 de la Ley General de Educación en México expedida en 1993, hace referencia a la atención de la población con necesidades educativas

especiales. En ella se postula que la población de personas con discapacidad está contemplada, por ley, en la distribución del gasto público; y que la orientación educativa que dicha atención debe procurar, será no discriminatoria, y asumirá la diversidad de los individuos con un trato de equidad” (SEP, 2006:8)

A partir de 1993 como consecuencia de la suscripción del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, la reforma al artículo 3° constitucional y la promulgación de la Ley General de educación, se impulsó un importante proceso de reorientación y reorganización de los servicios de educación especial, que consistió en cambiar las concepciones respecto a la función de los servicios de educación especial, promover la integración educativa y reestructurar los servicios existentes hasta ese momento.

Mientras que en el ámbito internacional, destacan los esfuerzos hechos por el gobierno español y la UNESCO, al convocar a la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas, realizada en 1994 en Salamanca, España. En dicha conferencia se aprobó la *Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales*, y un *Marco de Acción*. Estos documentos reflejan un consenso mundial sobre la nueva orientación de las prestaciones educativas especiales. Promueven cambios fundamentales de política educativa, necesarios para favorecer la educación integradora, capacitando a las escuelas para atender a todos los niños, particularmente a los que tienen necesidades educativas especiales.

Retomando el ámbito nacional, los servicios de educación especial en México se clasificaron en dos grandes grupos, de acuerdo a las necesidades de atención que requieren los educandos del sistema.

El primero, abarca a las instituciones que atienden a personas que requieren integración y normalización que comprenden las áreas de: discapacidad intelectual, trastornos de audición y lenguaje, impedimentos motores y trastornos visuales; la atención se brinda en escuelas especiales, centros de rehabilitación e instituciones para la capacitación.

El segundo incluye las instituciones que atienden a personas cuya necesidad especial es complementaria al proceso educativo regular, y comprende las áreas de problemas de aprendizaje, lenguaje y conducta; la atención se brinda en unidades de grupos integrados, centros psicopedagógicos, centros de rehabilitación y educación especial. (Sánchez C. S., 1997)

La reorientación y reorganización de los servicios de educación especial tuvo como propósito principal: "luchar contra la discriminación, la exclusión y el etiquetaje derivado de la atención a las niñas y los niños con discapacidad, que se encontraban separados del resto de la población infantil y de la educación básica general" (SEP 2006:8)

Posteriormente se buscó en 1993 acercar los servicios de educación especial a los alumnos y las alumnas de educación básica que los requerían. La reorganización de los servicios de educación especial se realizó de la siguiente forma:

- Los servicios indispensables de educación especial se transformaron en Centros de Atención Múltiple (CAM). El CAM ofrecería atención en los distintos niveles de educación básica, con las adaptaciones pertinentes, los planes y programas de estudio, y formación

para el trabajo. Se organizaron grupos y grados en función de la edad de la población, con diversas discapacidades en un mismo grado y centro.

- Los servicios complementarios se transformaron en Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) con el propósito de promover la integración de las niñas y los niños con necesidades educativas especiales a las aulas y escuelas de educación inicial y básica regular.

El concepto de "necesidades educativas especiales se difundió en todo el mundo a partir de la proclamación de la Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales y del Marco de Acción, en 1994". (SEP 2006:9). Desde entonces, en México se definió que un niño o una niña que presenta necesidades educativas especiales era quien: en relación con sus compañeros de grupo, enfrentaban dificultades para desarrollar el aprendizaje de los contenidos asignados en el curriculum escolar, requiriendo que a su proceso educativo se incorporen mayores recursos a fin de que logre los fines y objetivos curriculares.

En relación con la educación especial en México, la Ley General de Educación, en su artículo 39, señala que en el sistema educativo nacional queda comprendida la educación inicial, la educación especial y la educación para adultos. En esa misma Ley, el artículo 41 señala la función de la educación especial, fue modificada en el año 2000, quedando de la siguiente manera:

- "La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como aquellos con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones con equidad social. Tratándose de menores con discapacidades, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación regular mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos.
- Para quienes no logren esa integración, esta educación procurará la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva, para lo cual se elaborarán programas y materiales de apoyo didácticos necesarios.

- Esta educación incluye orientación a los padres o tutores, así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica regular que integren alumnos con necesidades especiales de educación.” (SEP 2006: 8).

En el artículo 3° de la Constitución Política Mexicana señala, en su primer párrafo, que todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado, Federación, Estados, Distrito Federal y Municipios, impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. La educación preescolar, primaria y la secundaria conforman la educación básica obligatoria. La educación que imparta el Estado tiene el propósito de desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano. “La Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación, promulgada el 11 de junio de 2003, señala que se entenderá por discriminación toda distinción, exclusión o restricción que tenga por efecto impedir o anular el reconocimiento o el ejercicio de los derechos y la igualdad real de oportunidades de las personas, basada en el origen étnico o nacional, sexo, edad, discapacidad, condición social o económica y condiciones de salud”. (SEP 2006:14).

Por su parte, la Ley General de las personas con discapacidad, publicada el 10 de junio de 2005 en el Diario Oficial de la Federación en México, constituye un paso decidido y fundamental en el reconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad en nuestro país. Tiene como objeto establecer las bases que permitan la plena inclusión de las personas con discapacidad en un marco de igualdad, equidad, justicia social, reconocimiento a las diferencias, dignidad, integración, respeto, accesibilidad y equiparación de oportunidades, en los diversos ámbitos de la vida.

En conclusión la reorientación de los servicios de educación especial tuvo como punto de partida el reconocimiento del derecho de las personas con discapacidad a la

integración social y a una educación de calidad que favorezca al máximo el desarrollo posible de sus potencialidades, todo esto propicio el concepto actual de Necesidades Educativas Especiales. Los cambios incorporados en la Ley y en el artículo 41° son relevantes, nos hacen referencia a la necesidad de contar con recursos específicos, como métodos, técnicas, materiales y programas, involucrando a toda la comunidad educativa.

1.2 Las necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad intelectual: aproximación general

En el punto anterior explicamos los cambios en materia legislativa y educativa de la educación especial en México hacia las personas con necesidades educativas especiales. En este apartado explicaremos el término de discapacidad intelectual como se considero a través del tiempo y en la actualidad como se describe la discapacidad intelectual.

A través de la historia de la sociedad han surgido una diversidad de términos con respecto a la discapacidad intelectual como: idiotas, imbeciles, débiles mentales, y retraso mental. Estos términos se consideraban peyorativos. Con las nuevas definiciones se busca resaltar el papel que se presta a analizar las oportunidades, mejorar las condiciones de vida y posibilidades de independencia. A continuación describiremos la historia de estos conceptos y la implicación que tiene el mismo en el cambio de actitud hacia la sociedad con las personas con necesidades educativas especiales.

En la antigua Roma y en Grecia, a los niños con impedimentos evidentes, incluida la discapacidad intelectual, a menudo los mataban al nacer.

En la edad media, las iglesias en Europa empezaron a establecer lugares donde se cuidaba y protegía a estos niños.

Durante el Renacimiento en los siglos XV y XVI el conocimiento científico aumento, la sociedad en general aún consideraba a los niños con discapacidad intelectual como menos que humanos.

A principios del siglo XIX, “Jean Marc Gaspard Itard se convirtió en una de las primeras personas en concentrarse en la educación de niños con retraso mental. Itard estuvo influenciado por la filosofía de Jonh Locke, quién creía que el ambiente es el único determinante del desarrollo y del conocimiento de una persona. A su vez, Itard influyó en el trabajo de otros precursores de la educación especial del siglo XIX, como María Montessori en Italia y Edouard Seguin en Francia”. (Romayne 1999:58).

“A principios del siglo XX, Alfred Binet, en Francia desarrollo las primeras pruebas de inteligencia y la finalidad era determinar cuáles niños del sistema público de escuelas, necesitaban instrucción especializada. En Estados Unidos de América en la misma época, en las escuelas públicas se abrieron clases para niños con retraso mental, se utilizaron pruebas de inteligencia para diagnosticar el retraso mental de manera estandarizada. Henry Herbert Goddard ideó un sistema para clasificar el retraso mental con base en la edad mental, de acuerdo a los resultados, quienes tenían una edad mental de menos de dos años se clasificaban como idiotas, aquellos cuya edad mental variaba entre tres y siete años imbeciles, y los de siete a doce como débiles intelectuales”. (Romayne 1999:59).

En la década de los cuarenta, algunos padres de familia que tenían hijos con retraso mental, se organizaron para mejorar las oportunidades educativas de sus hijos. En Estados Unidos en el año de 1950 se formó la Asociación para los niños retardados.

En 1950 en E.U.A. se forma la National Association for Retarded Children (NARC) esto resultó ser un medio eficaz para la organización de casas cuna, guarderías, clases especiales, centros de actividad, programas recreativos y talleres supervisados, en esta organización participaban padres de niños con discapacidad intelectual y otros ciudadanos voluntarios.

En los 70's se dio un importante avance en la legislación federal de Estados Unidos, ya que se reconoció que las personas con retardo mental, tienen los mismos derechos legales que todos los demás ciudadanos.

En los párrafos anteriores se ha descrito la historia de la discapacidad intelectual y algunos términos peyorativos que utilizaban en aquellas épocas, a continuación se describen algunas terminologías que expresan la evolución de las interacciones y del marco teórico de las discapacidades, de las actitudes profesionales y sociales a partir de los años 70s hasta la actualidad.

Describiré el concepto de discapacidad intelectual según el DSM-IV, llamado (retraso mental) y por la Asociación Americana de Retraso Mental (AAMR), en el CAM, se retoma el concepto del manual DSM-IV para ubicar al alumno según su coeficiente intelectual (CI) se reafirma con las pruebas de inteligencia y justificar que el alumno pertenece a esta institución.

Aclaremos que los términos “retraso mental” es utilizado por especialistas como: médicos, neurólogos y psiquiatras debido a su clasificación y diagnóstico en el DSM-IV con fines clínicos. Y en cuanto al término de “discapacidad intelectual” es utilizado con mayor incidencia en el ámbito educativo y en los CAM, pero ambos conceptos son utilizados para clasificar a estos niños ya sea en lo clínico y educativo respectivamente.

El mundo de la discapacidad física, mental, sensorial: (auditiva y visual) ha recibido un significativo incremento de la atención profesional y social en los últimos años. Las terminologías expresan la rapidez con la que suceden cambios conceptuales, en algunos ambientes aún se maneja retardo mental, en el contexto educativo, se ha establecido el termino de discapacidad intelectual, ofreciendo apoyos y adaptaciones que ha de ofrecer la escuela para ayudar al alumno a la integración educativa, con respecto a la integración se nombra el concepto de necesidades educativas especiales (NEE), posteriormente se explicará la transición de educación especial a NEE en el ámbito educativo. Es importante mencionar los conceptos para profundizar posteriormente en nuestro estudio y análisis de caso, sobre los apoyos que fueron necesarios para la integración del alumno en los diversos contextos.

En la Organización Mundial de la Salud (OMS) se establece una clasificación que pudiera ser utilizada por distintos profesionales implicados en la rehabilitación, mediante la cual en 1980 se publica un documento en él se plantea la nueva aproximación conceptual que describe en tres niveles:

- Deficiencia: definida como toda pérdida o anomalía de una estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica. Estas deficiencias pueden ser de distintas clases; intelectuales, psicológicas, de lenguaje, de audición, de visión, viscerales, músculo esqueléticas, generalizadas y sensitivas.

- Discapacidad: es toda restricción o ausencia (debida a una deficiencia) de la capacidad de realizar una actividad dentro del margen que se considera normal para el ser humano. Las discapacidades pueden ser de la conducta, de comunicación, de cuidado personal, de locomoción, de la disposición del cuerpo, de la destreza, situación y de una determinada aptitud.
- Minusvalía: Es una situación desventajosa para un individuo, es consecuencia de una deficiencia o discapacidad, que limita o impide el desempeño de un rol que es normal en su caso en función con su edad, sexo y factores sociales y culturales que pudiesen concurrir. Las categorías de minusvalía son: de orientación, de independencia física, movilidad, ocupacional, integración social y de autosuficiencia económica. ” (Verdugo 1995:14).

“Hasta 1992, a los niños con retraso mental se les diagnosticaba según su nivel o grado particular con base en sus puntuaciones de Coeficiente Intelectual (CI); el retraso mental se clasificaba como leve con un CI entre 50 a 70, moderado de 35 a 50 y profundo con un CI de 20 a 40. Estas clasificaciones se usaban principalmente para determinar cuál era el nivel de educación o entrenamiento más adecuado según las capacidades del niño.”(Romaine 1999:22).

“El retraso mental no es una enfermedad sino una alteración, cuya principal característica es un déficit de la función intelectual que limita la capacidad para aprender y adaptarse a la vida.”(Sánchez, Cantón y Sevilla 1997:50). Es decir que la relación entre retraso mental y discapacidad intelectual solo es en función de la carga valorativa que se le asigna por el área de estudio.

Las posibles causas de la discapacidad intelectual son diversas y es importante conocerlas debido a la prevención y así evitar en lo mayor posible una discapacidad:

- Factores que actúan antes de la concepción como la genética.
- Factores prenatales: infecciones, factores químicos, drogas, falta de oxigenación, anemia en la madre.
- Factores perinatales que actúan durante el parto: asfixia, uso de fórceps y niños prematuros.

- Factores desconocidos.
- Factores posnatales: caídas y enfermedades que afecten el cerebro del niño

“En el DSM-IV describe al retraso mental como un trastorno se caracteriza por una capacidad intelectual significativamente por debajo del promedio (un CI aproximadamente 70 o inferior) con una edad de inicio anterior a los 18 años y déficit o insuficiencias concurrentes en la actividad adaptativa de por lo menos dos de las siguientes áreas de habilidades: comunicación, cuidado de sí mismo, vida doméstica, habilidades sociales/interpersonales, utilización de recursos comunitarios, autocontrol, habilidades académicas funcionales, trabajo, ocio, salud y seguridad”. (DSM-IV 2002:47).

En México la capacidad intelectual general se define por el coeficiente de inteligencia (CI) obtenido por la evaluación de diversos tests de inteligencia, aplicados al individuo de manera individual por ejemplo el Wechsler Intelligence Scales for Children, Stanford-Binet (escala de inteligencia para los niveles de preescolar y primaria) etc.” Una capacidad intelectual significativamente inferior al promedio se define como un CI situado alrededor de 70 o por debajo de 70 aproximadamente 2 desviaciones típicas por debajo de la media. Las personas con retraso mental suelen presentar incapacidades adaptativas más que un CI bajo, donde éstas se refiere a cómo afrontan los sujetos las exigencias de la vida cotidiana y cómo cumplen las normas de autonomía personal esperables de alguien situado en su grupo de edad” (DSM-IV 2002:48).

La clasificación que describe el DSM-IV, especifica cuatro grados de intensidad de acuerdo con el nivel de insuficiencia intelectual:

- Retraso mental leve: CI 50-55 y aproximadamente 70. Tienen insuficiencias mínimas en las áreas sensoriomotoras y con frecuencia no son distinguibles de otros niños sin retraso

mental hasta edades posteriores. Pueden adquirir conocimientos académicos en un nivel básico.

- Retraso mental moderado: CI 35-40 y 50-55. Adquieren habilidades de comunicación durante los primeros años de la niñez. Pueden beneficiarse de una formación laboral y con supervisión moderada para atender su propio cuidado personal. Pueden adquirir conocimientos académicos a un nivel no mayor de un segundo grado.
- Retraso mental grave: CI entre 20-25 y 35-40. Durante los primeros años de la niñez adquieren un lenguaje comunicativo escaso o nulo. Durante la edad escolar pueden aprender a hablar y pueden realizar habilidades elementales de cuidado personal.
- Retraso mental de gravedad no especificado. Es una categoría que puede utilizarse cuando exista una clara presunción de retraso mental, pero no sea posible verificar la inteligencia del sujeto mediante los test usuales.

“La Asociación Americana de Retraso Mental (AAMR) elaboró una definición específica del retraso mental, se caracteriza por un funcionamiento intelectual significativamente inferior a la media, que generalmente coexisten junto a limitaciones en dos o más de las siguientes áreas de habilidades de adaptación: comunicación, auto cuidado, vida en el hogar, habilidades sociales, utilización de la comunidad, autodirección, salud y seguridad, habilidades académicas funcionales, tiempo libre y trabajo. El retraso mental se ha de manifestar antes de los 18 años de edad. Con esta nueva definición se pretende evaluar a los individuos de una manera multidimensionalmente en base a su interacción con los contextos en los que se desenvuelve, basándose en esa evaluación del individuo y el ambiente, determinar los tratamientos y servicios necesitados. No se clasificará por el CI sino por la intensidad y tipos de apoyos que necesitan.” (Verdugo 2002:524)

Las intensidades de los apoyos se definen y clasifican de la siguiente manera como los describe Verdugo:

- Intermitente: Apoyo cuando sea necesario: Se caracteriza por su naturaleza episódica. Así la persona no siempre necesita el (los) apoyos, o requiere apoyo(s) de corta duración

durante momentos de transición en el ciclo vital (ej: pérdida de trabajo o agudización de una crisis médica) Los apoyos intermitentes pueden ser, cuando se proporcionen, de alta o de baja intensidad.

- **Limitado:** Apoyos intensivos caracterizados por su consistencia temporal, por tiempo limitado pero no intermitente. Pueden requerir un menor número de profesionales y menos costes que otros niveles de apoyo más intensivos (ej: entrenamiento laboral por tiempo limitado o apoyos transitorios durante el periodo de transición de la escuela a la vida adulta).
- **Extenso:** Apoyos caracterizados por una aplicación regular (ej. diaria) en, al menos, algunos entornos (tales como el hogar o en el trabajo) sin limitación temporal (ej. Apoyo a largo plazo en el hogar).
- **Generalizado:** Apoyos caracterizados por su constancia, elevada intensidad; proporcionada en distintos entornos, con posibilidad de mantenerlo durante toda la vida. Estos apoyos generalizados suelen requerir más personal y mayor intrusión que los apoyos extensos o los de tiempo limitado.

La AAMR establece cuatro dimensiones diferentes de evaluación: funcionamiento intelectual y habilidades adaptativas; consideraciones psicológico-emocionales, consideraciones físicas, de salud, etiológicas y consideraciones ambientales. Teniendo en cuenta estas cuatro dimensiones, el proceso de evaluación se estructura en los siguientes pasos, donde predomina para nuestro caso los apoyos “extenso” y “generalizado”

- Primer paso, diagnóstico de retraso mental
- Segundo paso, clasificación y descripción
- Tercer paso, perfil e intensidad de los apoyos necesarios.

Tabla 2. El proceso de tres pasos: diagnóstico, clasificación y sistemas de apoyo por la AARM. (Verdugo, 2002)

DIMENSION I	PRIMER PASO
Funcionamiento intelectual y habilidades adaptativas: comunicación, auto cuidado, Vida diaria, socialización, Uso de la comunidad, autodirección, salud y seguridad, académicas funcionales, tiempo libre y trabajo.	<p align="center">Diagnóstico del retraso mental</p> <p>Determinar su selección para recibir los apoyos necesarios.</p> <p>Se diagnostica retraso mental si:</p> <p>1.-El funcionamiento intelectual del individuo es aproximadamente de 70 a 75 o inferior.</p> <p>2.-Existen discapacidades significativas en 2 o más áreas de habilidades adaptativas.</p> <p>3.-La edad de comienzo es inferior a los 18 años.</p>

<p>DIMENSIÓN II Consideraciones psicológicas y emocionales.</p> <p>DIMENSIÓN III Consideraciones físicas/salud/etiológicas</p> <p>DIMENSIÓN IV Consideraciones ambientales.</p>	<p>SEGUNDO PASO Clasificación y descripción</p> <p>Identificar los puntos fuertes y débiles, así como la necesidad de apoyos.</p> <p>1.-Describir los puntos fuertes y débiles del individuo en relación a los aspectos psicológicos/emocionales.</p> <p>2.-Describir el estado general físico y de salud del sujeto e indicar la etiología de su discapacidad.</p> <p>3.- Describir el entorno habitual del sujeto y el ambiente óptimo que podría facilitar su continuo crecimiento y desarrollo.</p>
<p>Identificación de los apoyos necesarios</p>	<p>TERCER PASO Perfil e intensidad de los apoyos necesarios.</p> <p>Identificar el tipo y la intensidad de los apoyos necesarios en cada una de las cuatro dimensiones siguientes:</p> <p>Dimensión I: Funcionamiento intelectual y habilidades adaptativas</p> <p>Dimensión II: Consideraciones psicológicas/emocionales</p> <p>Dimensión III: Consideraciones físicas/ salud/ etiológicas.</p> <p>Dimensión IV: Consideraciones sobre el entorno.</p>
<p>Dimensión V</p>	<p>HABILIDADES ADAPTATIVAS Participación, habilidades intelectuales, conducta adaptativa, salud, interacciones y roles sociales.</p>

“En el año del 2002 la Asociación Americana sobre Retraso Mental (AARM), se centró en proponer un nuevo modelo teórico, las cinco dimensiones propuestas abarcan aspectos diferentes de la persona y el ambiente con vistas a mejorar los apoyos que permitan un mejor funcionamiento individual y proponiendo un marco de referencia para la evaluación que supera la anterior propuesta, también se avanza en la planificación de los apoyos. El proceso de evaluación en la discapacidad intelectual comprende tres funciones: diagnóstico, clasificación y planificación de los apoyos.” (Verdugo 2002:526)

En el año del 2007 en el programa de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en el fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa se plantea que a un alumno o alumna con discapacidad, es aquel o aquella que presenta una deficiencia física,

intelectual, motriz o sensorial, de naturaleza permanente o temporal, que limita su capacidad para ejercer una o más actividades esenciales de la vida diaria, y puede ser causada o agravada por el entorno económico y social.

La mayoría de las personas con discapacidad intelectual no presentan ninguna característica física que las distinga, presentan conductas que no corresponden de acuerdo a su edad cronológica su aprendizaje es más lento, requiere de repeticiones numerosas, necesidad de objetos concretos y el desarrollo de habilidades es más lento.

En el CAM se realiza el diagnóstico basándose en los criterios según el DSM-IV y en la AARM para clasificar en función de su CI a través de las pruebas de inteligencia, y en la descripción de habilidades adaptativas y los tipos de apoyo que requiere el niño.

Concluimos que el término de discapacidad intelectual, debe concebirse hoy desde un enfoque que subraye en primer lugar a la persona como cualquier otro individuo de nuestra sociedad. El cambio de terminología no sólo sea el nombre, hay que modificar nuestros valores y actitudes, garantizar una participación plena y activa en los diversos ámbitos en los que se desenvuelve la persona, proporcionando los apoyos necesarios para un vida digna e independiente.

A continuación explicaremos como se empieza a dar esa transición en el ámbito educativo de la discapacidad intelectual a las necesidades educativas.

La SEP está definiendo el ámbito de actuación de la educación especial, de manera cada vez más clara, en términos de los apoyos y adaptaciones que ha de ofrecer la escuela para ayudar al alumno, el concepto de integración, y la puesta en práctica de los principios

de normalización que requieren los alumnos para alcanzar los propósitos formativos. “Esta nueva orientación, denominada educación integradora, supone una visión que privilegia las necesidades de las personas y lo que los ambientes en que éstas se desarrollan pueden aportar para satisfacer dichas necesidades. En esta perspectiva, la noción de necesidades educativas especiales es una nueva concepción sobre el sujeto de educación especial.” (SEP 2006:65).

“Comienza esta transición con el concepto de integración con las bases del principio de normalización, en virtud del cual todos los alumnos tienen derecho a asistir a la escuela de la comunidad. Se empieza a perfeccionar ya un concepto de educación especial más amplio, hace referencia al conjunto de adaptaciones y apoyos a los alumnos con necesidades educativas especiales.” (Verdugo 1995:53).

Al conceptualizar a los alumnos con necesidades educativas especiales, estamos diciendo que sus dificultades para aprender no dependen sólo de ellos, sino que tienen un origen interactivo del medio. Son interactivas porque siempre estarán interactuando en los contextos en que se desenvuelve el alumno y relativas puesto que un alumno puede presentar una necesidad en un contexto y en otro no. Las necesidades educativas especiales aparecen cuando un alumno presenta un ritmo para aprender muy distinto al de sus compañeros y requiere de los apoyos necesarios.

“En 1978 se publicó el informe Warnock, elaborado por el Comité de Educación liderado por Mary Warnock, para Inglaterra, Escocia y Gales. En él aparece por primera vez el término necesidades educativas especiales, contempla a la integración escolar como la opción más normal. En este sentido, en el mismo informe Warnock se establece una

clasificación de dichas necesidades, no en función de características o limitaciones personales, sino en relación con las exigencias curriculares y con la provisión de recursos.” (SEP 2006:66).

Las características de este concepto de necesidades educativas especiales requiere de:

- La dotación de medios especiales de acceso al currículo, mediante un equipamiento, unas instalaciones, recursos, la modificación del medio físico y técnicas de enseñanza especializada.
- La dotación de un currículo especial o modificado.
- Una particular atención a la estructura social y al clima emocional en los que tiene lugar la educación.

De tal manera, las necesidades educativas especiales en niños y niñas se definen de la siguiente forma:”Son aquellas que en relación con sus compañeros de grupo enfrentan dificultades para desarrollar el aprendizaje de contenidos asignados en el currículo, requiriendo que se incorporen a su proceso educativo mayores recursos y/o recursos diferentes para que se logren los fines y objetivos educativos “(SEP, 2000:49).

Por lo que, el concepto de necesidades educativas especiales, apunta en este sentido, por cuanto justifica una atención educativa diferente, en función de necesidades diferentes de los sujetos. En consecuencia desde el punto de vista educativo, el informe de Warcnok (1978), emplea el término necesidades educativas especiales; esta nueva definición presenta cuatro principales características:

La primera se refiere al hecho que los alumnos con discapacidad o bien dificultades de aprendizaje pueden presentar necesidades educativas en distinto grado en diferente

momento de su vida, esto por problemas de lenguaje, conflictos emocionales, dificultades de lectura y escritura, retrasos de aprendizaje en distintas materias o ausentismo escolar.

El segundo lugar, es de carácter relativo y contextual, es decir la valoración se centra en ellas mismas y su contexto en el que se da el aprendizaje como: la escuela, recursos disponibles, flexibilidad de enseñanza, metodología empleada y criterios de evaluación utilizados; en sí los problemas de aprendizaje están caracterizados por el entorno familiar, social y por características de la escuela.

La tercera hace referencia en los problemas de aprendizaje que se dan a lo largo de su escolarización; el énfasis se sitúa en la escuela, es decir en el tipo de respuesta educativa, centrada en la capacidad del centro educativo para adaptar sus enseñanzas a los alumnos y ofrecer una respuesta satisfactoria.

Finalmente nos remitimos a los recursos educativos necesarios para atender esas necesidades y así reducir dificultades de aprendizaje que presenten los alumnos. Estos recursos pueden ser de distintos tipos: materiales y curriculares, supresión de barreras arquitectónicas, adaptación de edificios, sistemas de comunicación alternativos o cualquier otro medio de carácter educativo extraordinario.

Por otra parte se dice que las necesidades educativas especiales son interactivas y relativas. Son interactivas porque son producto de interacción del alumno con su entorno. Y relativas porque surgen de la dinámica que se establece entre las características personales del alumno y de su grupo de referencia, así como de los recursos disponibles del entorno educativo para dar respuesta o no a sus necesidades educativas. (SEP 2000:51).

Por último, las necesidades educativas especiales pueden estar asociadas a tres grandes factores:

1. Al ambiente social y familiar en el que se desenvuelve el niño, cuando existen situaciones en este plano que repercuten seriamente en el aprendizaje escolar.
2. Al ambiente escolar en el que se educa el niño, si las condiciones al interior de la escuela (de tipo organizacional, de relación u organización académica) no propician el aprendizaje de sus alumnos.
3. A las condiciones individuales del niño: Por sus condiciones individuales, propias que pueden influir en su aprendizaje, de tal forma que requiera de recursos adicionales o diferentes para acceder al currículo: problemas emocionales, de comunicación o de tipo médico. (SEP, 2002:52).

Actualmente en los servicios de educación especial en México siguen predominando ambos conceptos discapacidad intelectual y necesidades educativas especiales. De acuerdo a las políticas educativas en México se utiliza el término discapacidad intelectual así como necesidades educativas especiales para generalizar los diferentes tipos de discapacidades.

Con respecto a la definición por la AARM, actualmente se trabaja con esta postura en el diagnóstico, clasificación y sistemas de apoyos en el CAM.

1.2.1 El enfoque Ecológico en educación especial

El uso de modelos ecológicos para la intervención en la educación especial, ha planteado la perspectiva de que los alumnos están implicados en múltiples ambientes en los que juegan diversos papeles, donde se espera que muestren diferentes comportamientos, es así que puede ocasionarse diversos conflictos dependiendo el ambiente el cual se encuentra, ya que puede haber una discrepancia existente entre la habilidad del individuo para llenar

los requisitos del ambiente o bien porque ésta no puede satisfacer sus necesidades (Acle, 2005:62).

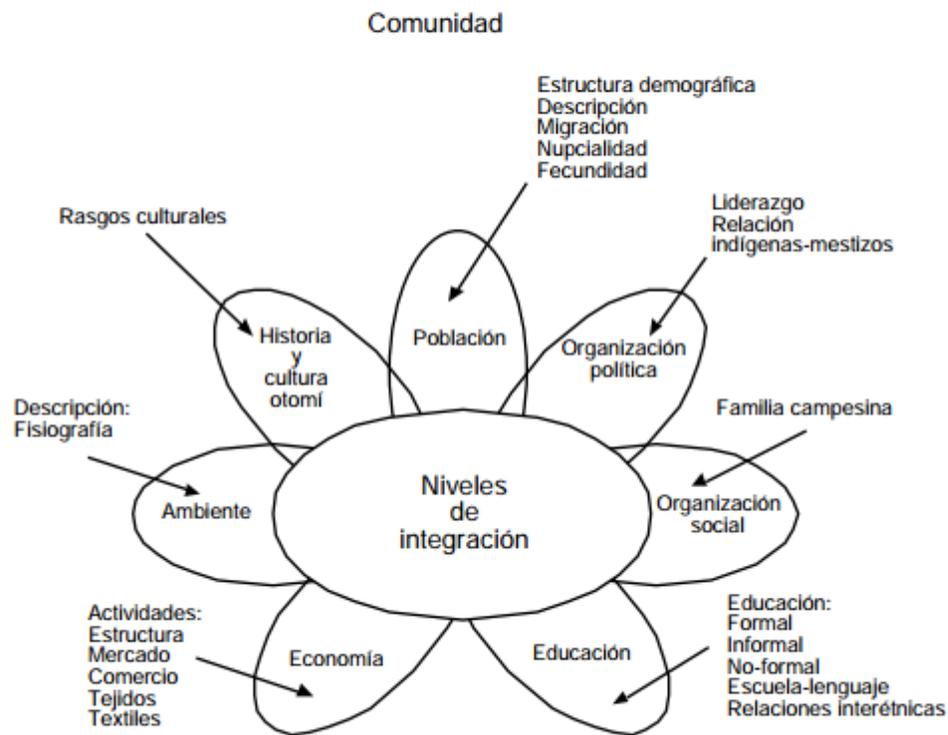
Es a partir de esta premisa que se busca determinar la manera en la cual se manifiestan las necesidades educativas especiales en niños de educación primaria dentro del aula de clases como sistema de análisis, ya que es allí, en los espacios vitales de aprendizaje que confluyen las acciones docentes, donde los factores de transferencia de conocimiento contribuyen al desarrollo integral de cada estudiante (Giménez, 2010:58).

Ahora bien, el espacio-vital de aprendizaje (Para nuestro trabajo tomaremos el concepto de aula como el espacio vital de aprendizaje) es respaldado por el enfoque ecológico de las ciencias sociales, donde es Bronfenbrenner (Giménez, 2010:63) quien a partir de los años sesentas concibió una teoría ecológica basada en los estudios basados de la psicología evolutiva, lo que ha contribuido a las investigaciones sobre los contextos educativos desde un escenario natural de aprendizaje.

El planteamiento de Bronfenbrenner (2005: 47) establece que el estudiantado y el cuerpo docente interactúan en un entorno inmediato y cambiante, en una progresiva adaptación a éste, que se reconoce en un espacio ecológico donde representa todo un sistema de cambios que resultan de la interrelación entre los procesos de enseñanza y aprendizaje, y el surgimiento de diversos ajustes y desajustes dentro de la dinámica escolar.

En la figura 1 (2005:85), presentamos los elementos propuestos para el análisis de los niveles de integración desde la perspectiva de la ecología de la educación,

FIGURA 1. *Elementos propuestos para analizar los niveles de integración desde la perspectiva de la ecología de la educación*



Es así que la visión ecológica del aprendizaje tiene una relación teórica y sistemática del entendimiento de los fenómenos que surgen dentro del mismo ambiente, tomando en cuenta un todo formado por todos los factores que influyen de cierta manera dentro del sistema de la enseñanza aprendizaje, sin embargo esto se plantea a partir de lo que se llama espacios vitales para poder diferenciar el grado de intención y acercamiento del propio ambiente como vemos en la figura 2.

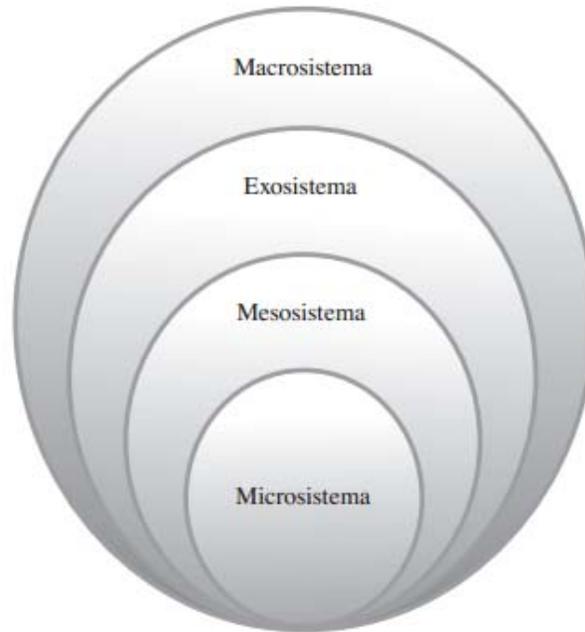


Figura 2. (Giménez, 2010) Sistemas desde la perspectiva ecológica (Bronfenbrenner)

- *Microsistema.* Corresponde al patrón de actividades, roles y relaciones interpersonales que la persona en desarrollo experimenta en el entorno determinado en el que participa.
- *Mesosistema.* Comprende las interrelaciones de dos o más entornos (microsistemas) en los que la persona en desarrollo participa (por ejemplo, para las personas adolescentes: las relaciones entre el hogar, el colegio y su grupo de iguales; para un adulto: entre la familia, el trabajo y la vida social).
- *Exosistema.* Se refiere a los propios entornos (uno o más) en los que la persona en desarrollo no está incluida directamente, pero en los que se producen hechos que afectan a lo que ocurre en los entornos en los que la persona sí está incluida (para el adolescente, podría ser el lugar de trabajo de sus padres, la universidad del hermano mayor, el círculo de amigos de sus padres, entre otros).
- *Macrosistema.* Se refiere a los marcos culturales o ideológicos que influyen, transversalmente, a los sistemas de menor orden (micro, meso y exosistema), y que les confiere a éstos una cierta uniformidad, en forma y contenido y, a la vez, una cierta diferencia, con respecto a otros entornos influidos por otros marcos culturales o ideológicos diferentes.

Es así que el espacio físico conocido como aula al cual nos enfocaremos, proporciona elementos que pueden utilizarse para estructurar el espacio vital de aprendizaje, y así poder avocaros a la explicación del aprendizaje escolar enfatizando la manera en que el ambiente ejerce sobre el niño una acción continua y permanente.

El modelo con el que se trabaja en el CAM, es el funcional y ecológico, eso quiere decir que incluye todas las áreas de desarrollo referentes a las necesidades actuales y futuras del alumno y por considerar el ambiente diario del individuo y sus necesidades, integrando escuela, casa, familia, comunidad, respetando el medio cultural, ambiental, social y económico del alumno. Las bases de este modelo se fundamentan en la teoría ecológica, accede a entender la atribución que tiene el contexto en el que el niño se desarrolla. Posteriormente los diferentes ambientes en el que ve inmerso el niño y que apoyan la formación de su desarrollo. Internamente esta teoría, es prevista como un fenómeno que lleva proceso y cambio continuo de las particularidades biológicas y psicológicas de los seres humanos. El elemento calificador de este modelo es la experiencia que incluye no sólo las propiedades objetivas sino también las que son subjetivamente experimentadas por las personas que viven en ese ambiente. La perspectiva funcional y ecológica incluye:

- El desarrollo de habilidades que el alumno necesita para ser en el futuro lo más autónomo posible, integrado en la familia, escuela y comunidad.
- El ambiente físico y social donde vive el alumno.
- El aprendizaje de habilidades en la vida diaria por el alumno, para una integración en la escuela, familia y comunidad.
- La intervención dirigida a la estructuración de un ambiente físico, escolar y social teniendo en cuenta las necesidades del alumno, sus preferencias, habilidades e intereses. Esa estructuración es un requisito para el éxito de una intervención.
- Las interacciones entre el alumno y sus amigos de clase, familiares, educadores, profesionales y miembros de la comunidad.

La realización del programa de intervención que posteriormente se describirá, se fundamenta en el enfoque ecológico-funcional, porque se considera que el alumno desarrollará los procesos cognitivos y las habilidades que le servirán para que se adapte lo mejor posible a su entorno, en las relaciones con su familia, amigos del vecindario, compañeros y maestros.

1.3 Integración e inclusión educativa en los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad intelectual en el centro de atención múltiple (CAM)

En el contexto educativo que actualmente estamos viviendo, se pretende que los niños con necesidades educativas especiales asistan a las escuelas de educación inicial y básica, se les brinden los recursos y apoyos necesarios de acuerdo a sus características específicas. Con las políticas educativas en México se busca promover que el sistema educativo garantice el derecho a la educación en igualdad de oportunidades a todos los niños con y sin necesidades educativas especiales.

En este apartado abordaremos la integración educativa desde una perspectiva no en cuanto a integrar al alumno a una escuela regular, sino una integración con respecto a las necesidades educativas especiales en recursos, metodologías y adaptaciones al currículum en un CAM.

A continuación se explicaran algunas definiciones de integración educativa y actualmente en México cómo se está llevando ese proceso de integración educativa hacia la inclusión.

“La NARC (National Association of Retarded Citizen, USA) define a la integración que es una filosofía o principio de ofrecimiento de servicios educativos que se pone en práctica mediante la provisión de una variedad de alternativas instructivas y de clases, que son apropiadas al plan educativo, para cada alumno, permitiendo la máxima integración instructiva, temporal y social entre alumnos deficientes durante la jornada de trabajo”. (SEP 2000:54).

“La integración escolar se da cuando el niño con necesidades educativas especiales participa de un modelo educativo único y general, que contempla las diferencias y se adapta a las características de cada alumno, al margen de que comparta espacios comunes”. (Bautista 2002:41).

Por lo anterior “la Integración Educativa tiene su base en una filosofía de normalización, esto implica desde la perspectiva pedagógica, el principio de individualización, de tal manera que la atención educativa de los alumnos se ajustará a las características particulares de cada uno, para llevarla a cabo se requiere tener en cuenta el principio de sectorización de servicios, según el cual los alumnos con necesidades especiales recibirán las atenciones necesarias dentro de su medio ambiente natural”. (Bautista, 2002:36.).

Los principales fundamentos filosóficos en los que se basa la integración educativa son:

- Respeto a las diferencias: Se refiere aceptar a las características individuales de todas las personas que conforman nuestra sociedad y poner al alcance los beneficios y oportunidades para tener una vida digna.
- Derechos humanos e igualdad de oportunidades:” Una persona con discapacidad, al igual que el resto de los ciudadanos, tiene derechos fundamentales, entre ellos el derecho a una

educación de calidad” (SEP 2000:42).

- Escuela para todos: Que todos los alumnos sin y con necesidades educativas especiales ingresen a las instituciones educativas, esto implica ofrecerles una educación de calidad, ofrecerles los apoyos necesarios en cuanto a métodos, estrategias y un currículo flexible.

“Algunos principios generales que guían la operación y desarrollo de los servicios educativos para la integración educativa son la normalización, la integración, la sectorización y la individualización de la enseñanza”. (SEP 2000:43).

- Normalización: Implica colocar a las personas con discapacidad en condiciones de igualdad al proporcionarles las mismas oportunidades y posibilidades, una buena calidad de vida, el disfrute de sus derechos humanos y la oportunidad de desarrollar sus capacidades.
- Integración: Consiste en que las personas con discapacidad tengan acceso al mismo tipo de experiencias que el resto de su comunidad. Se busca la participación en todos los ámbitos familiar, social, escolar y laboral, con la finalidad de formar a las personas con discapacidad, aceptando sus limitaciones y valorando sus capacidades.
- Sectorización: La sectorización implica que todos los niños puedan ser educados y recibir los servicios de apoyo necesarios cerca del lugar donde viven con sus vecinos y amigos.
- Individualización de la enseñanza: Se refiere a realizar las adecuaciones curriculares de acuerdo a las necesidades, estilo para aprender e intereses de cada alumno.

En general los principios de la integración educativa, plantean que los alumnos con necesidades educativas especiales deben ser educados cerca de sus casas, en un ambiente lo más normal posible, con las adaptaciones necesarias para que puedan acceder a todas las experiencias educativas y de esta manera, integrarse a la sociedad en todos los ámbitos.

Las escuelas que practiquen la integración deben proporcionar a sus alumnos un ambiente favorable en el que se mantenga un clima de equidad en la educación de todos los alumnos. Será necesario el redefinir funciones entre maestros, padres de familia y especialistas para lograr una integración educativa adecuada, en la que no sólo se incorpore físicamente a los alumnos con requerimientos especiales, sino que se integren también

socialmente, bajo el derecho de todos los alumnos a ser incluidos, con un currículo flexible que responda a sus necesidades.

Es importante considerar que para la integración de un alumno con discapacidad no es fácil, es un proceso que requiere considerar los siguientes aspectos:

1.-Es un proceso arduo y complejo el cual depende de circunstancias del propio alumno, del centro escolar y de la familia, lo cual indica que se requiere un estudio y tratamiento especial.

2.-Existen, distintas situaciones o modalidades de integración, no siempre será posible que el alumno se integre a una escuela regular, esto dependerá de sus características individuales y necesidades especiales.

3.-Este proceso de integración se inicia con la valoración e identificación de las necesidades educativas especiales del alumno y los apoyos necesarios como: personales, materiales y adaptaciones curriculares que faciliten un mayor desarrollo, ya sea en una escuela regular o especial.

La integración del alumno con discapacidad en la escuela regular o especial, es el resultado de un largo proceso que comienza con el reconocimiento del derecho de todo niño a ser escolarizado, independientemente de sus características personales o de sus dificultades de aprendizaje.

Desde la perspectiva de la integración, los fines educativos son los mismos para todos los alumnos, donde la educación especial debe entenderse como un elemento más del conjunto de servicios con los que se busca dar respuesta a las necesidades educativas

especiales, esto implica un cambio en el trabajo que el personal de educación especial realiza, estará más orientado hacia el diseño de estrategias que permitan al niño con necesidades educativas especiales superar sus dificultades para aprender y beneficien el aprendizaje de todo el grupo.

En la integración educativa hacia la inclusión, ya se habla de barreras el aprendizaje y para identificar los obstáculos que se presentan en las escuelas en su cultura, en sus políticas y en sus prácticas para que todos los alumnos participen en las distintas actividades y logren los aprendizajes previstos. La inclusión implica identificar y minimizar las barreras, maximizar los recursos existentes o asegurar los que se requieren para apoyar la participación y el aprendizaje de todos los alumnos.

Al identificar las barreras para el aprendizaje de los alumnos, se detectan las necesidades educativas especiales, es decir los apoyos y los recursos específicos que algunos alumnos requieren para avanzar en su proceso de aprendizaje, por eso se menciona que un alumno o alumna presenta necesidades educativas especiales cuando se enfrenta con barreras en el contexto escolar, familiar o social que limitan su aprendizaje y el acceso a los propósitos generales de la educación, el cual se plasma en un informe de evaluación psicopedagógica.

En este sentido, las necesidades educativas especiales son relativas, porque surgen de la dinámica que se establece entre las características personales del alumno y las barreras u obstáculos que se presentan o no en el entorno educativo en el que se desenvuelve como se mencionó anteriormente.

Con el desarrollo del concepto de integración educativa los avances en cuanto a la atención a alumnos con necesidades educativas especiales, va integrando cada vez más aspectos a considerar para mejorar las condiciones de vida de estos alumnos, el ideal es que todos los niños compartan los mismos espacios educativos y el mismo tipo de educación. Sin embargo surge una nueva conceptualización acerca de la inclusión educativa en la cual profundiza que todos los niños asistan a las mismas escuelas, con los servicios y apoyos necesarios para alcanzar un buen aprendizaje y que las necesidades particulares de cada alumno se integren en todos los aspectos.

De acuerdo con la UNESCO² como lo describe en el curso básico de formación continua para maestros en servicio: “la educación inclusiva es un proceso que implica la transformación de las escuelas y otros centros de aprendizaje para atender a todos los niños, tanto varones como niñas, a alumnos de minorías étnicas, a los educandos afectados por el virus de la inmunodeficiencia humana VIH y el SIDA, a los discapacitados y niños y niñas con dificultades de aprendizaje”. Por lo que se refiere en el marco de los derechos humanos, la práctica de la educación inclusiva es una necesidad en una sociedad diversa como la nuestra, que promueva la igualdad de derechos, la dignidad y las oportunidades de los grupos diversos que conforman nuestra población. (SEP 2009:70).

En el manual del curso básico para maestros retoma a Cedillo,” citó que la inclusión implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales. Sin establecer

² La UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Tecnología) tiene el objetivo de promover, a través de la educación, la ciencia, la cultura y la comunicación, la colaboración entre las naciones, a fin de garantizar el respeto universal de la justicia, el imperio de la ley, los derechos humanos y las libertades fundamentales que la Carta de las Naciones Unidas reconoce a todos los pueblos sin distinción de raza, sexo, idioma o religión.

requisitos de entrada, mecanismos de selección o discriminación de algún tipo, para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación”. (SEP 2009:27).

El objetivo de la educación inclusiva es cambiar las escuelas ordinarias y sus currículos para responder a las necesidades de todos los niños y niñas. “La educación inclusiva” señaló Falvey en el año de 1995 trata de acoger a todo el mundo, comprometiéndose a hacer cualquier cosa que sea necesaria para proporcionar a cada estudiante de la comunidad y cada ciudadano de una democracia, el derecho inalienable, a no ser excluido, retomando lo anterior el paso de la integración a la inclusión, han girado en torno a tres direcciones:

- En primer lugar “inclusión” hace referencia a la idea de que todo el alumnado debe estar incluido en la vida de la escuela, barrio, pueblo y sociedad a la que pertenece, para no dejar a nadie fuera de la escuela ordinaria.
- En segundo lugar que sea la escuela inclusiva la que se estructure de manera diferente para hacer frente a las necesidades de cada uno de sus alumnos y alumnas.
- Finalmente se trata en la escuela inclusiva es de desarrollar un sentido de comunidad y de apoyo mutuo que luche por el éxito de todos los miembros de la escuela. Los padres, los profesores y alumnos. Los talentos de cada quien, sean superdotados o con discapacidad, sean reconocidos, aceptados y desarrollados al máximo, porque cada cual tiene un papel que cumplir” (SEP 2009:27).

Después de haber mencionado los términos de integración educativa e inclusión, retomó como fundamento los siguientes principios que son básicos para poder ofrecerles a los alumnos una respuesta educativa con calidad y sea significativa para ellos en su formación integral y mejorar su calidad de vida.

- “Principio de normalización: Establece el derecho de toda persona de llevar una vida lo más normalizada posible. Es decir, la sociedad debe poner al alcance de las personas con discapacidad las condiciones de vida lo más parecidas a las del resto.
- Accesibilidad y diseño universal: Establece el derecho a que no exista ningún tipo de barrera que excluya a las personas con discapacidad de la participación.

- Respeto a las diferencias. Aceptar las diferencias y poner al alcance de cada persona los mismos beneficios y oportunidades para que desarrolle al máximo sus potencialidades y tenga una mejor calidad de vida.
- Equiparación de oportunidades: Reconocimiento de que el sistema general de la sociedad, como son el medio físico y la cultura, así como los bienes y recursos estén a disposición de todas las personas en igualdad de condiciones.
- Autodeterminación y vida independiente: Se plantea como las aspiraciones de todos los seres humanos y constituyen la base de la propia realización.
- Participación ciudadana: Se propone como medio para que todas las estructuras de la sociedad reconozcan la participación de las personas con discapacidad en la elaboración y puesta en marcha de las políticas, planes programas y servicios sociales.
- Calidad de vida: está relacionado con las condiciones de vida óptimas como resultado de la satisfacción de las necesidades y el mejoramiento de las condiciones de vida de las personas.
- Educabilidad: Se fundamenta en la idea de que todo ser humano, independientemente de sus características, tiene la posibilidad de educarse. La educación es un derecho que beneficia a todos.
- Derechos humanos e igualdad de oportunidades: Todos los seres humanos tienen derecho a ser considerados personas y a la igualdad de oportunidades para ingresar, en este caso, la escuela, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales.
- Escuela para todos: Se garantiza que todos los alumnos, sin importar sus características, reciban una educación de calidad a través de reconocer y atender a la diversidad, contar con un currículo flexible que responda a las diferentes necesidades y actualización del personal docente.”(SEP 2006:19).

Para concluir es indispensable considerar estos principios para promover la atención a la diversidad a una escuela comprensiva y la consolidación de una sociedad más justa de manera que se logre mejorar el bienestar en personas que presentan discapacidad con ello su estado emocional y social.

La integración educativa e inclusión busca dar respuesta a las necesidades educativas especiales, e implica un cambio en el trabajo y actitudes por parte del docente. Este es uno de los propósitos fundamentales de esta tesis, concientizar el cambio de actitud del docente y proponer alternativas en el trabajo, diseñar estrategias y actividades que le permitan al alumno satisfacer sus necesidades especiales mediante un currículo flexible.

Actualmente el concepto de integración educativa poco a poco va transformándose en inclusión, en donde toda la comunidad educativa se involucre. El reto de lograr una educación inclusiva y de calidad supone la consideración de factores que tienen que ver con la creación de un clima de tolerancia, respeto en el ámbito escolar y se relaciona directamente con la construcción de una articulación más fluida entre todos los actores de la comunidad educativa, particularmente acercando a los padres de familia a la escuela en un necesario proceso de fortalecimiento democrático de la educación.

Con lo explicado anteriormente sobre la integración e inclusión educativa, son las bases del CAM, a continuación se describe sus características:

Los servicios de educación especial en México, son las instancias que están a disposición de la comunidad para apoyar la atención escolar de los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales, están organizados de la siguiente manera, de apoyo y escolarizados, este último lo describiré:

Servicios escolarizados: “Son los servicios que tienen la responsabilidad de escolarizar a aquellos alumnos y alumnas que presentan necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad múltiple, trastornos generalizados del desarrollo, o que por la discapacidad que presentan, requieren de adecuaciones curriculares altamente significativas y de apoyos generalizados y/o permanentes, a quienes las escuelas de educación regular no han podido integrar por existir barreras significativas para proporcionarles una atención educativa pertinente y los apoyos específicos para participar plenamente y continuar con su proceso de aprendizaje. El CAM es la estancia de educación especial que tiene la responsabilidad de llevar a cabo esta tarea”. (SEP 2006:67).

En el manual de Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial podemos señalar, que la atención educativa que ofrecen los servicios

escolarizados a los alumnos con necesidades educativas especiales, se enfoca a reducir las barreras presentes en los diversos contextos como familiar, áulico, escolar, laboral y social para el logro de mejorar las condiciones de calidad de su vida. Ofrecen sus servicios en cuatro momentos formativos:

- Educación inicial: se escolarizan alumnos desde 45 días de nacidos hasta cinco años de edad, pueden presentar discapacidad intelectual, múltiple o trastornos generalizados del desarrollo.
- Educación preescolar: atiende alumnos de tres a ocho años de edad que presentan necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad intelectual, múltiple y trastornos generalizados del desarrollo.
- Educación primaria: ingresan alumnos de seis a diecisiete años de edad que presentan necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad intelectual múltiple y trastornos generalizados del desarrollo o que por la discapacidad que presentan requieren de adecuaciones altamente significativas y de apoyos generalizados o permanentes. La atención que se ofrece se basa en el los planes y programas de educación primaria por competencias RIEB (Reforma Integral de la Educación Básica). El horario es el mismo que ofrecen las escuelas de educación primaria regular.
- Formación para el trabajo: atiende a alumnos mayores de diecisiete años que egresan de educación primaria de un servicio escolarizado o a la población de la comunidad que lo requiera por su discapacidad o con trastornos generalizado del desarrollo.

El CAM ofrece también apoyo complementario a alumnos que presentan necesidades educativas especiales asociadas con discapacidad que están integrados en una escuela de educación regular y que requieren apoyos específicos que la misma escuela o el servicio de apoyo no le pueden ofrecer como: adquisición del sistema Braille, orientación y movilidad para alumnos ciegos, enseñanza de señas mexicana, desarrollo de habilidades de pensamiento, lingüísticas y conceptuales para alumnos con discapacidad intelectual.

El proceso de atención del CAM, se compone de los siguientes puntos:

- Elaboración del plan estratégico de transformación escolar llamado PETE: este documento contiene las estrategias y objetivos diseñados que permiten mejorar en la institución escolar en sus distintas dimensiones: pedagógica curricular, administrativa, organizativa, comunitaria y de participación social.
- Plan anual de trabajo (PAT): es el documento donde el personal docente y directivo precisa

los objetivos, estrategias, metas, actividades, responsables y recursos que se aplicarán durante el ciclo escolar. Es el principal referente para organizar y verificar la realización de las actividades que proporcione información útil para la evaluación interna.

- Concreción Curricular o proyecto curricular de centro: en este documento se especifica qué currículo queremos y cómo impartirlo en el centro. Tiene que reflejar la secuencia de los planes y programas actuales (RIEB) por competencias con el propósito de dar respuesta a las necesidades básicas del aprendizaje (lectura, escritura, cálculo y resolución de problemas). Se define ¿Qué hay que enseñar? ¿Cuándo hay que enseñar? ¿Cómo hay que enseñar? ¿Qué hay que evaluar, cuándo y cómo? Se recopila la información de todos los grados (preescolares, primarios y laborales).
- Perfil grupal: su propósito de este documento es recopilar información sobre los alumnos del grupo, identificar sus fortalezas y debilidades, estilos de aprendizaje: visual, auditivo o kinestesico, nivel de desarrollo cognitivo en el pensamiento matemático y lecto-escritura.
- Evaluación psicopedagógica individual e informe psicopedagógico: “el equipo multidisciplinario se organiza y define su participación en el proceso de evaluación psicopedagógica. Los instrumentos que se utilicen variarán de un alumno a otro dependiendo de las necesidades de cada uno, éstos pueden ser: guías de observación, entrevistas a padres y alumnos, pruebas estandarizadas, cuestionarios etc. El proceso de evaluación psicopedagógica concluye en la interpretación de resultados en el informe de evaluación psicopedagógica en él se precisan las necesidades educativas especiales que presentan los alumnos y se definen los recursos/ apoyos profesionales, materiales, arquitectónicos y curriculares específicos que se necesitan para dar respuesta a sus necesidades educativas especiales. Este informe es redactado por el maestro de grupo.
- Determinación de necesidades educativas especiales: se refiere al conjunto de medios (profesionales, materiales, de ubicación y de atención). O los apoyos que se requieren para el alumno.
- Evaluación y seguimiento de la intervención: en esta etapa se observa el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos. Se plantea si algún alumno no accede a esos contenidos propuestos.
- Propuesta curricular adaptada individual: en este documento se realizara la propuesta para aquellos alumnos no accedan a los contenidos planteados de los planes y programas por competencias.
- Aplicación de la propuesta curricular adaptada: es aplicada la propuesta para que el alumno acceda a los contenidos y desarrolle sus habilidades lo mejor posible.
- Evaluación: se utiliza la evaluación sumativa (calificación) e ideográfica durante todo el ciclo escolar.
- Se promueve al siguiente ciclo escolar o se integra a una escuela regular.

Para los fines de esta tesis, el objetivo es diseñar y aplicar un programa mediante la propuesta curricular adaptada, que partiremos de este proceso de atención y retomando el informe de evaluación psicopedagógica.

Cada CAM cuentan con la siguiente plantilla de personal: director, maestro de grupo, psicólogo, trabajador social, maestro de lenguaje y personal de intendencia. Igualmente se trabaja con las familias de los alumnos atendidos, brindándoles estrategias de apoyo en casa para lograr mayor independencia e integración social y laboral.

Es importante haber descrito las características del CAM, ya que nuestra investigación y aplicación del programa se llevó a cabo en uno de estos centros que posteriormente describiré a detalle en la aplicación del programa mediante la propuesta curricular adaptada.

1.4 El informe de evaluación psicopedagógica como principal elemento para la propuesta curricular adaptada

Entendemos la evaluación psicopedagógica como “el proceso que implica conocer las características del alumno y alumna en interacción con el contexto social, escolar y familiar al que pertenece para identificar las barreras que impiden su participación y aprendizaje y así definir los recursos profesionales, materiales, arquitectónicos o curriculares que se necesitan para que logre los propósitos educativos. Los principales aspectos a considerar al realizar la evaluación psicopedagógica son el contexto del aula, escuela, social, familiar, el estilo de aprendizaje, intereses, motivación para aprender y su nivel de competencia curricular. Al concluir el proceso es indispensable elaborar el Informe de Evaluación Psicopedagógica, documento que recupera la información obtenida” (SEP 2006:49).

Este proceso de evaluación psicopedagógica se da al inicio escolar, el maestro de grupo coordina, con el apoyo del equipo multidisciplinario, de cada alumno de su grupo,

con el fin de conocer las características del alumno en interacción con el contexto social, escolar y familiar al que pertenece para identificar las barreras que impiden su participación y aprendizaje, así definir los recursos profesionales, materiales, arquitectónicos y/o curriculares que se necesitan para que logre los propósitos educativos. Los principales aspectos que se consideran al realizar la evaluación psicopedagógica son: el contexto del aula, la escuela, social y familiar; el estilo de aprendizaje del alumno, sus intereses, motivación para aprender y su nivel de competencia curricular.

El equipo multidisciplinario se organiza y define su participación en el proceso de evaluación psicopedagógica. Algunas de las consideraciones en este proceso son las siguientes:

- Definir el procedimiento más adecuado para realizar la evaluación, así como seleccionar los instrumentos por aplicar, atendiendo a las características particulares de cada alumno.
- Orientar la evaluación psicopedagógica hacia una perspectiva pedagógica, lo que requiere un trabajo entre el equipo multidisciplinario y la familia para integrar la información suficiente sobre el proceso educativo por el que atraviesa el alumno; se considera la comunicación, habilidades, actitudes, intereses, conducta, estilo y ritmo de aprendizaje.
- Observación del desempeño cotidiano del alumno dentro del aula y de actividades realizadas en otros espacios del contexto escolar.
- Los instrumentos que se utilicen variarán de un alumno a otro dependiendo de las necesidades de cada uno por ejemplo: Guías de observación dentro del aula y en diversas actividades escolares, entrevistas a maestros, familiares y alumnos, evidencias como diarios, trabajos y cuadernos del alumno, pruebas pedagógicas que permitan evaluar las competencias curriculares de los alumnos, pruebas estandarizadas y cuestionarios.
- Considerar el uso de instrumentos estandarizados y que los datos aporten información sobre las potencialidades y cualidades del alumno, el nivel en él puede realizar una tarea por sí mismo y lo que puede hacer con apoyo.
- Apoyarnos en especialistas como médicos, neurólogos, oftalmólogos entre otros, si es necesario para obtener información que permita determinar los apoyos.

El proceso de evaluación psicopedagógica se tiene que realizar una interpretación de resultados, derivada de un proceso de análisis, integración e interrelación de la

información obtenida que de un sentido global del alumno y del contexto donde se desenvuelve, en el cual el pedagogo es capaz de interpretar este proceso junto con la familia, en él se precisan las necesidades educativas especiales que presentan los alumnos y se definen los recursos y apoyos profesionales, materiales, tecnológicos, arquitectónicos y curriculares específicos que se necesitan para dar respuesta a sus necesidades educativas especiales.

El informe de evaluación psicopedagógica “es un documento que recupera la información obtenida en la evaluación psicopedagógica, en él se precisan los recursos profesionales (equipo de educación especial), materiales (mobiliario específico, prótesis, material didáctico), arquitectónicos (rampas, aumento de puertas, barandales), y curriculares (adecuaciones en la metodología, evaluación, contenidos y propósitos educativos)” (SEP 2006:50).

El informe de evaluación psicopedagógica es elaborado por nuestra experiencia de grupo como docente recopilando toda la información obtenida de los diversos contextos y los diagnósticos de los especialistas.

El papel del pedagogo en la realización del informe de evaluación psicopedagógica, debe tomar en cuenta los diferentes sujetos y sistemas que están implicados en todo proceso de diagnóstico de un alumno determinado como la escuela, el profesor, el alumno, la familia y el equipo psicopedagógico dentro del cual el pedagogo desempeña un papel importante no solo en el diagnóstico pedagógico y en el informe de evaluación psicopedagógica, su trabajo es conocer bien el contexto donde se producen las disfunciones o problemas, coordinar la implementación de programas de intervención en casos

específicos junto con los demás profesionales de la educación que se encuentren dentro del contexto escolar y dará cuenta del trabajo realizado, puede señalar algunas recomendaciones tanto para los padres, y el equipo psicopedagógico las cuales ayudarán y guiarán el buen desarrollo del tratamiento.

Con los resultados del informe de evaluación psicopedagógica aplicado al alumno, se realizó la propuesta curricular adaptada que posteriormente se describirá en el siguiente capítulo.

1.5 Las adecuaciones y/o adaptaciones curriculares como esencia de la inclusión educativa para alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad intelectual

“Las adecuaciones curriculares se pueden definir como la respuesta específica y adaptada a las necesidades educativas especiales de un alumno que no quedan cubiertas por el currículo común. Constituyen lo que podría llamarse propuesta curricular individualizada y su objetivo debe garantizar que se dé respuesta a las necesidades educativas del alumno”. (SEP 2000:132).

El compromiso de ofrecer una educación básica de calidad con equidad para todos los niños y niñas con necesidades educativas especiales con y sin discapacidad es el de impulsar el proceso de integración educativa, donde se inscribe dentro del marco del respeto y la atención a la diversidad. Definir y organizar una educación que logre el propósito de dar respuesta a la diferencia, requiere que se consideren diversos factores, así como la participación decidida de todos los agentes involucrados como alumnos, padres de

familia y maestros. Es decir una enseñanza de calidad parte del reconocimiento a la diversidad y el respeto a la individualización.

Al detectar y valorar las Necesidades Educativas Especiales, se pueden determinar las acciones adecuadas para poder ayudar al alumno.(Verdugo, 2002: 58).

Al diseñar las adecuaciones curriculares, los maestros deben establecer ciertas prioridades basándose en las principales necesidades del alumno, definidas mediante la evaluación psicopedagógica. Para establecer estas prioridades, los profesores se pueden basar en los criterios que propone Puigdemívol retomado por la (SEP 2000:133).

- Criterio de compensación. Se da prioridad a las acciones encaminadas a compensar los efectos de una discapacidad en el desarrollo y aprendizaje del niño con una pérdida auditiva, silla de ruedas o la máquina Perkins en el caso de la discapacidad visual.
- Criterio de autonomía/funcionalidad. Destaca el aprendizaje que favorece el desarrollo autónomo del alumno, con el fin de que resuelva necesidades básicas como son el vestirse o desplazarse de un lugar a otro, sin la ayuda de otra persona.
- Criterio de probabilidad de adquisición. Se refiere a la decisión sobre el tipo de aprendizajes que están al alcance de los alumnos. Para un niño con discapacidad intelectual, existen aprendizajes que le significarán en elevado grado de esfuerzo y persistencia, que presentan pocas probabilidades de adquisición, por lo tanto hay que desarrollar otras capacidades o habilidades que le permitan consolidar sus avances y estimular su interés en el trabajo escolar.
- Criterio de sociabilidad. Se refiere al conjunto de aprendizajes que propician las habilidades sociales y de interacción con el grupo, lo que implica que se desarrollen actividades en el aula encaminadas al contacto personal y la comunicación.
- Criterio de significación. Implica la selección de medios de aprendizaje que suponen actividades significativas para el alumno en función de sus posibilidades reales, que lo que aprenda sea relevante, funcional y enriquezca su desarrollo integral.
- Criterio de variabilidad. Supone actividades distintas de las habituales para mantener el interés del alumno.
- Criterio de preferencias personales. Significa potenciar el trabajo de acuerdo con las preferencias del alumno, rescatando su interés por determinados temas o actividades.
- Criterio de adecuación a la edad cronológica. Aunque el alumno esté en un nivel de aprendizaje inferior al que le correspondería por su edad cronológica, sus intereses personales y sus actitudes hay que tomarlos en cuenta, considerar su edad cronológica al aplicar determinadas estrategias o actividades.

- Criterio de transferencia. Conecta el aprendizaje con las situaciones cotidianas que vive el niño fuera de la escuela, que el niño trabaje con materiales de uso común.
- Criterio de ampliación de ámbitos. Favorece los aprendizajes que le permiten al alumno ampliar sus ámbitos habituales de acción enriqueciendo sus experiencias, estimulando nuevos intereses, desarrollando habilidades distintas.

Las características individuales de cada alumno definen cuáles criterios debe priorizar el profesor con el apoyo del equipo multidisciplinario y los padres de familia.

Al diseñar y poner en práctica nuestras adecuaciones curriculares hay que tomar en cuenta dos elementos fundamentales del trabajo docente basado en el PAT y el Plan de aula:

- La planeación del maestro: conocer los planes y programas de estudio vigentes en lo que se refiere a su orientación teórico-práctica, enfoques y propósitos generales como en la comprensión de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes a desarrollar. Las características institucionales se refiere a las condiciones materiales y la disposición de recursos para el trabajo didáctico y el conocimiento de los alumnos en su estilo de aprendizaje, motivación para aprender y ritmo de aprendizaje.
- La evaluación de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales. Se refiere al conocimiento que se tiene del alumno y sus necesidades específicas, es el maestro el que puede realizar ajustes a su planeación que tiene para todo su grupo.

Teniendo la información sobre las principales necesidades del alumno y se han establecido las prioridades, el profesor de grupo con el equipo de apoyo psicopedagógico, deciden las adecuaciones que el alumno requiere. Se puede hablar de dos tipos de adecuaciones:

1. Adecuaciones de acceso al currículo.

Las adecuaciones de acceso son las modificaciones en los espacios e instalaciones o la provisión de recursos especiales, materiales o de comunicación que van a facilitar que los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales puedan desarrollar el currículo común, o en su caso la propuesta curricular. Estas adaptaciones se encaminan hacia dos aspectos fundamentales:

- Crear las condiciones físicas (sonoridad, iluminación, accesibilidad) en los espacios y el mobiliario de la escuela o del aula que permiten que los alumnos con necesidades educativas especiales los utilicen en la forma más autónoma posible.
- Conseguir que los alumnos con necesidades educativas especiales alcancen el mayor nivel posible de interacción y comunicación con las personas que integran su escuela.

2. Adecuaciones en los elementos del currículo

Las adecuaciones en los elementos del currículo son el conjunto de modificaciones que se realizan en las actividades, la metodología, los criterios y procedimientos de la evaluación, los contenidos y los propósitos para así entender a las diferencias individuales de los alumnos. Estas adecuaciones deben tender a:

- Lograr la mayor participación posible de los alumnos con necesidades educativas especiales en el currículo común, específicamente en la planeación general para el grupo al que están integrados.
- Conseguir, en lo posible que los alumnos con necesidades educativas especiales alcancen los propósitos de cada nivel educativo, a través de una propuesta curricular adaptada a sus características y necesidades específicas.

Las adecuaciones curriculares, representan un proceso de toma de decisiones educativas en equipo que comienza en el centro educativo, las adecuaciones son necesarias para todo el alumnado y para todas las situaciones educativas.

El Proyecto Educativo de Centro y el Proyecto Curricular de Centro, son documentos que recogen las adaptaciones que el colectivo de la comunidad educativa considera convenientes para conseguir los objetivos establecidos, se considera el tipo de entorno físico, geográfico, cultural; tipo de aulas, espacios, personas, padres, profesores y alumnos. Estos documentos son realizados por el personal de la institución, profesores y especialistas. Posteriormente el profesor de aula realiza la Programación de Aula para todo el ciclo comienza su intervención en su planeación basándose en los proyectos mencionados. (Garrido 2002:47).

A continuación se describirán los tipos de apoyo específicos o la llamada propuesta curricular adaptada. Se describe que es indispensable para promover el desarrollo, la educación, los intereses y el bienestar personal, así como para incrementar el funcionamiento individual de los alumnos.

Refiere el documento Orientaciones Generales para el Funcionamiento de los Servicios de Educación Especial (2006:87). Con respecto a la propuesta curricular adaptada, que el personal que trabaja con alumnos que presentan necesidades educativas especiales asociadas con discapacidad múltiple y/o con trastornos generalizados del desarrollo, tiene establecido el tipo de apoyos específicos que requiere cada uno de sus alumnos como profesionales, materiales, arquitectónicos y/o curriculares, y tomar en cuenta que estos apoyos pueden ser generalizados o permanentes según las características específicas que presentan los alumnos.

Se considera realizar un trabajo vinculado con la familia para conocer mejor las características de los alumnos y ofrecer los apoyos necesarios de los cuales existen diversos tipos:

- Apoyos profesionales. Se refiere a las personas o instituciones que brindan ayudas para mejorar la participación plena del alumno en los diversos ámbitos como educativo, cultural o social. Algunos profesionales que pueden apoyar son el maestro de grupo, psicólogo, terapeuta de lenguaje, terapeuta físico y especialistas en distintas áreas.
- Apoyos materiales. Son los apoyos técnicos o personales específicos para el alumno, como: auxiliares auditivos, prótesis, material didáctico adaptado, lentes, lupas, tableros de comunicación, sillas de ruedas y mobiliario específico.
- Apoyos arquitectónicos. Son las adaptaciones que se realizan en las instalaciones del centro y del salón de clases para facilitar la participación y el aprendizaje de los alumnos. Algunos son: rampas, barandales, baños adaptados, alarmas de luz, señalamientos en sistema Braille.
- Apoyos curriculares. Son las adecuaciones curriculares que se realizan en la metodología, en la evaluación, en los propósitos y contenidos, considerando como referencia el informe psicopedagógico y los planes y programas del grado que este cursando el alumno.

- Apoyos generalizados. Los alumnos que presentan necesidades educativas especiales asociadas con discapacidad múltiple y/o trastornos generalizados del desarrollo, habitualmente necesitan apoyos en dos o más áreas de la conducta adaptativa: habilidades adaptativas conceptuales (lenguaje, lectura, escritura, autodirección, etc); habilidades adaptativas sociales (relaciones interpersonales, responsabilidad, autoestima, seguimiento de reglas, etc) y habilidades adaptativas prácticas (actividades de la vida diaria, vestido, hábitos, manejo del dinero, etc). Los apoyos generalizados se caracterizan por su constancia, elevada intensidad, y pueden durar toda la vida.
- Apoyos permanentes. La mayoría de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales asociadas con discapacidad múltiple o con trastornos generalizados del desarrollo necesitan apoyos de manera permanente.

La propuesta curricular adaptada es la que concreta los apoyos, que es la herramienta que le permite al maestro de grupo especificar los apoyos o recursos que brindará al alumno que presenta necesidades educativas especiales para lograr su participación y aprendizaje. Incluye la planeación de los recursos profesionales, materiales, arquitectónicos o curriculares que se ofrecen para que el alumno y alumna logre los propósitos educativos. “En el caso de los recursos curriculares la propuesta debe partir de la planeación que el maestro tiene para todo el grupo, basada en los planes y programas de estudio vigentes para educación inicial, preescolar y primaria, según sea el caso”. (SEP 2006:53).

Es el maestro quien elabora la propuesta curricular adaptada y considera a la familia, el equipo de apoyo así como instituciones en las que se pueda ofrecer apoyos complementarios.

Este tema es muy importante para la elaboración del programa que diseñe, porque realice una propuesta curricular adaptada, que posteriormente se trabajó paralelamente con la planeación diaria y en grupo.

Capítulo 2 Trastorno por déficit de atención con hiperactividad asociado a discapacidad intelectual

Actualmente en México, el sistema educativo demanda la atención a diversas necesidades educativas, reconociendo que el quehacer docente es fundamental para fortalecer la calidad educativa del país. Contribuir a que nuestros niños y jóvenes desarrollen sus capacidades para un desarrollo pleno y humano dentro del sistema social contemporáneo, fortaleciendo así su autonomía, pero si esto es complicado para un alumno regular, con discapacidad es un reto mayor. Las acciones en educación especial se tendrían que estar enfocadas a generar ambientes democráticos e inclusivos y de manera particular a las poblaciones vulnerables con énfasis en la discapacidad. Como docente de educación especial que soy y pedagoga tengo el compromiso de contribuir a brindar alternativas para los niños que presentan el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH). Este es el objetivo de esta tesis realizar un programa y la aplicación de estrategias con niños con TDHA asociado a discapacidad intelectual y pueda servir de apoyo a maestros de escuela especial, alumnos y a padres de familia.

Entre las alteraciones que afectan comúnmente a los alumnos en la etapa preescolar y primaria se encuentra la hiperactividad o también conocido como TDAH. Las dificultades que presentan los alumnos con TDAH, les ocasiona problemas escolares, familiares tanto de rendimiento, como sociales y de integración que, sí no son tratados adecuadamente pueden llevarle al abandono escolar, inadaptación social y desajuste emocional. Es importante tener un diagnóstico acertado y un tratamiento adecuado de acuerdo a las necesidades de cada alumno, y en nuestro caso a tratar asociado a discapacidad intelectual, el cual presenta un reto aún más difícil. Se considera que en la

actualidad existe entre un 3% a un 5% de niños en edad escolar afectados por la combinación del trastorno con discapacidad.

“El TDAH se diagnostica en un niño que de cualquier forma es normal, únicamente si su nivel de actividad y su falta de atención son mayores que el promedio para los niños de su edad. Para los niños que tienen discapacidad intelectual, esto significa que los niveles de actividad y su falta de atención deben compararse con los niños que tienen la misma edad mental, más que la misma edad cronológica. Estos niños con discapacidad pueden mostrar una gran cantidad de conductas perseverantes es decir realizan la misma acción una y otra vez” (Romaine 1999:339).

Cuando un niño tiene discapacidad intelectual además de los síntomas del TDAH, se complica su aprendizaje y sus relaciones sociales. Los niños que tienen estas características con frecuencia son incomprendidos por maestros, compañeros y padres de familia, las características que presentan son más intensas: moverse excesivamente, impulsividad, se les dificulta poner atención en las instrucciones dadas y en ocasiones agresión física. Es importante que si no son tratados adecuadamente estos niños pueden llevarle al abandono escolar, inadaptación social, desajuste emocional y dificultad para la familia.

A continuación, se hace un análisis del planteamiento del término Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad, el diagnóstico y valoración según el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM IV). Con la finalidad de conocer el tema para evitar confusiones con otras terminologías y dar posibles soluciones a este problema.

2.1 Acercamiento general del término trastorno por déficit de atención con hiperactividad

El trastorno por déficit de atención con hiperactividad o TDAH no es un problema reciente ya que se conoce desde finales del siglo XIX, aunque con otros nombres, primeramente en 1897 como el síndrome del niño hiperquinético o niños inestables; en este siglo ha cambiado continuamente su nomenclatura y ha sido conocido como síndrome de daño cerebral, disfunción cerebral mínima, reacción hiperquinética, síndrome hiperactivo, trastornos de conducta, dificultades de aprendizaje, por lo que resulta importante hacer mención de los distintos orígenes que los autores plantean como de origen orgánico y funcional.

“Kahn y Cohen en 1934 proponen el término Síndrome de Impulsividad Orgánica para explicar el origen orgánico de TDAH. Este término es sustituido por el Disfunción Cerebral Mínima por Clements y Peters en 1962 apoyando la posibilidad de un origen funcional, sumado a otros trastornos del aprendizaje y problemas motores leves. El Grupo de estudio Internacional de Oxford en Neurología Infantil recogen el término síndrome de disfunción cerebral mínima para clasificar pacientes con: hiperactividad, deterioro perceptivo motor, impulsividad, déficit de memoria, alteración del aprendizaje, trastorno del lenguaje y signos neurológicos menores.”(Cruickshank 1994:20).

En la práctica, el niño hiperactivo manifiesta ciertos patrones de conducta: moverse continuamente, levantarse de su lugar, coger cosas, tirarse al suelo, molestar a sus compañeros y gritar. Esto muestra que el niño carece de ciertas habilidades y destrezas sociales: permanecer sentado, prestar atención y levantar la mano para participar, que son importantes dentro de la escuela.

Para tener una visión más amplia y clara de lo que se considera como hiperactividad, se hará mención de algunas definiciones que se han dado en relación a este tema.

Hiper, es un prefijo que indica “más de lo usual” Kinesis se asocia al movimiento.

“La Hiperactividad se le llama también hipercinesia o hiperkinesis y es la actividad psicomotora exagerada, se considera que los pensamientos como la actividad física ocurren a una velocidad que consideramos aumentada para la edad del sujeto”. (Wielink 2005:16).

“Para Safer y Allen en 1979 definen hiperactividad como una pauta de actividad excesiva en aquellas situaciones que requieren inhibición motora, que es consistente o continuada año tras año y las características asociadas a la hiperactividad serían: falta de atención, dificultades de aprendizaje perceptivo-cognitivo, problemas de conducta, falta de madurez y también pueden aparecer de tipo emocional como impulsividad y ansiedad”. (Bautista 2002:166).

“Déficit de atención se refiere al hecho de que los periodos en los que puede mantener la atención tienen una duración insuficiente, lo cual le impide al niño realizar actividades académicas en forma efectiva” (Wielink 2005:15).

Wielink se refirió al trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad, que está constituido por un conjunto de fenómenos neuropsicológicos, cuyos síntomas principales son los períodos cortos de atención y la hiperactividad. (Wielink 2005:15).

“El Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad, es un problema de falta de atención, exceso de actividad, impulsividad o alguna combinación de éstos y se diagnostica en la infancia” (Sánchez 2008:190).

En el DSM IV (2002:88) se le denomina TDAH, cuya sintomatología consiste en la falta de atención, impulsividad e hiperactividad es un trastorno del desarrollo del autocontrol. Engloba problemas para mantener la atención y para controlar los impulsos y el nivel de actividad, de tal forma que se crea un deterioro en la voluntad del niño con TDAH para controlar su conducta a lo largo de su vida.

En el año de 1999, Romaine cita en su libro al Doctor Rice psicólogo escolar, quién dice que el 3 y 5% de los niños que tienen una inteligencia “normal” sufren el TDAH. Se diagnostica con una frecuencia seis veces mayor en varones que en niñas, sus investigaciones revelan que ocurre con mayor frecuencia entre niños que sufren algunos tipos particulares de discapacidad intelectual, los que tienen el síndrome del cromosoma X frágil o con un tipo de parálisis cerebral están propensos a los síntomas del TDAH. Los niños que padecen discapacidad intelectual y tienen diagnosticado el TDAH, muestran conductas perseverantes, realizan la misma acción una y otra vez. El diagnóstico de estos niños suele ser complicado para su aprendizaje, así como entablar relaciones sociales y familiares. (Romaine 1999:340).

Conocemos que en algún momento los niños suelen presentar algunos síntomas como impulsividad, correr de un lado a otro y falta de atención. Lo cierto es que se abusado del término “hiperactivo”, como si fuera sinónimo de agresión, niños antisociales, niños

problemas, etc. Es importante conocer bien a que se refiere el concepto de TDAH y no confundirlo con otros conceptos.

En general la mayoría de los autores parecen estar de acuerdo en considerar la actividad excesiva, la falta de atención, la falta de control, bajo rendimiento escolar y suelen ser muy impulsivos. Las causas que lo provocan aún siguen en discusión probablemente intervengan factores de origen neurológico. Con lo que respecta al niño con TDAH, asociado a discapacidad intelectual presenta las mismas características solo que más acentuadas, tiene una gran dificultad o incapacidad para prestar atención, movilidad constante, impulsividad y concentrarse. Estas conductas se manifiestan en los diversos ambientes en los que se desenvuelven casa, escuela y en la calle.

2.2 Etiología y características del trastorno por déficit de atención con hiperactividad

Aún no se conoce con exactitud cuál es la etiología del TDHA: ambientes problemáticos, desorientados, sufrir abusos durante la infancia o crecer en carencia de criterios educativos pueden actuar como factores predisponentes en algunos casos. Esto no es determinante, sin embargo, si influye en el desarrollo del TDAH, igual se tiene la idea de que puede ser de origen neurológico y genético.

Se ha investigado profundamente acerca de la etiología de este trastorno, la mayoría de los autores coinciden en que las causas pueden ser diversas como alimenticias, ambientales, hereditarias, prenatales, paranatales, postnatales y neurológicas.

Para Wielink, plantea que la causa del TDAH, tiene una base biológica, el cerebro funciona en forma distinta de la normal y en la mayoría de los casos tiene un origen hereditario, en cuanto a la minoría refiere que son efectos secundarios, debido a algún daño por problemas en el momento del nacimiento, golpes en la cabeza, infecciones del cerebro, bajo funcionamiento de la tiroides y desnutrición. (Wielink 2005:16).

“Se ha investigado que se trata de un trastorno neurológico en el que se han propuesto factores de origen genético o durante la gestación, el parto y en el transcurso del desarrollo infantil” (Sánchez 2008:195).

También se han mencionado las posibles alergias a alimentos con aditivos, las carencias nutricionales crónicas, como factores desencadenantes de cuadros hiperactivos.

El TDAH también lo relacionan con factores ambientales y conductuales como el clima del hogar, los problemas matrimoniales crónicos, determinadas pautas educativas, factores como el bajo nivel socioeconómico, que el niño no haya desarrollado hábitos, que nunca se la haya enseñado al niño a actuar de otra forma y las condiciones de vida precarias pueden estar en la base de la conducta hiperactiva.

Estas pueden ser algunas causas que actúan como posibles factores que propician el TDAH, sin embargo todas quedan como teorías que aún están en discusión.

Como ya se mencionó, las causas pueden ser diversas, ya sea por factores prenatales, paranatales, postnatales, hereditarias, ambientales y conductuales. A continuación se describirán algunas causas del trastorno.

En la investigación de Vanegas (2000:16). En su tesis describe lo siguiente:

Causas prenatales:

- *Enfermedades infecciosas de la madre, como rubéola
- *Exposición excesiva a rayos X
- *Aspiración de monóxido de carbono
- *Disturbios metabólicos, diabetes mellitus.
- *Anemia
- *Alcoholismo y drogadicción
- *Incompatibilidad sanguínea por factor RH
- *Hemorragia cerebral en el feto, etc.

Causas paranatales:

- *Parto prolongado o expulsión muy rápida del producto.
- *Hipertensión arterial
- *Hemorragias vaginales
- *Cesárea
- *Mal manejo del oxígeno
- *Mal uso de anestésicos, fármacos y fórceps
- *Exceso de sangrado, etc.

Causas postnatales:

- *Trastornos respiratorios
- *Disminución del ritmo cardiaco
- *Enfermedades infecciosas durante los primeros meses de vida (tosferina, sarampión, neumonía, encefalitis, meningitis, etc.)

*Traumatismos craneanos

*Secuelas producidas por incompatibilidad del factor RH

*Niños prematuros

*Peso menor al normal, etc.

Causas de origen genético:

Wielink(2004:21). Describe la existencia de un factor hereditario como causa del TDAH, indica que de 55% a 92% de los casos se adquiere por los genes maternos o paternos. También se ha investigado que la historia familiar de estos niños presenta dificultades de aprendizaje y problemas de conducta.

Las causas hereditarias, pueden ser un factor pero no es determinante ante este trastorno, se ha investigado que no necesariamente si un padre presenta TDAH, su hijo tendrá este trastorno.

Factores ambientales y conductuales:

Actualmente sabemos la importancia que influye en el niño el ambiente en el que se desenvuelve como es el familiar, educativo y social. La familia es de gran importancia para el desarrollo del niño, ya que en ella es, en la que permanece la mayor parte del tiempo en donde se enseña al niño: reglas, hábitos, valores. Si en la familia existe un ambiente desestructurado, bajo nivel socioeconómico y educativo puede influir pero no es una condición determinante. Muchos padres al no entender porque su hijo se comporta de esa manera, cuando presentan las características propias del TDAH movimiento excesivo, impulsividad y falta de atención a las indicaciones. Pueden llegar a los extremos ser padres

sobreprotectores, exigentes o lo contrario dejarles hacer lo que quieran sin estructurar reglas.

El medio ambiente no provoca directamente la hiperactividad, pero sí es un factor que influye en ella.

Las causas son diversas no hay una teoría clara y completa sobre la etiología y naturaleza del TDAH, en la mayoría de los casos se desconoce la causa específica del trastorno. La mayoría de los autores coinciden como las posibles causas de la hiperactividad, tienen una base orgánica y pueden influir causas ambientales, conductuales e incluso factores alimenticios.

Las características que presentan los niños afectados por el TDAH, probablemente experimenten problemas académicos, sociales y familiares. Los diversos autores coinciden en las siguientes características que presentan estos niños:

- Hablan excesivamente o presentan problemas de lenguaje
- Tienen problemas para concentrarse
- Se distraen con facilidad
- Tienen problemas para seguir las reglas establecidas en los diversos ámbitos: familiar y escolar.
- No terminan lo que empiezan, pasan de una actividad a otra.
- Actúan antes de pensar
- En los juegos no son capaces de esperar su turno
- No miden el peligro de lo que hacen
- Son desordenados y desorganizados

- Bajo rendimiento escolar.

No todos los niños hiperactivos manifiestan estos rasgos descritos en su conjunto, sin embargo las dificultades de atención, impulsividad y la hiperactividad son rasgos comunes en los niños con TDAH y se presenta muy diferente en cada niño.

Nos describen los autores Ávila y Polaino(2002:10) , las alteraciones específicas del niño hiperactivo:

- Atención: El niño hiperactivo es más vulnerable a los estímulos del contexto ambiental que cualquier otro niño, por lo que tiene gran facilidad para distraerse y su dificultad para mantener la atención durante ciertos periodos de tiempo.
- Impulsividad: Estos niños actúan de forma inmediata sin pensar en las consecuencias de sus acciones, destrazan juguetes, en ocasiones pueden presentar agresividad física y verbal.
- Hiperactividad: Los niños van de un lado a otro saltan, corren, se suben a los muebles, le cuesta mucho quedarse quieto en un sitio y se mueve excesivamente.

La falta de atención, impulsividad e hiperactividad son síntomas que se pueden manifestar en diversos lugares, como es en la casa, escuela, familia y situaciones sociales que impliquen la interacción con diferentes personas, su intensidad puede variar en cada caso. Sin embargo algunos niños presentan los síntomas del trastorno solo en algunas situaciones o en determinados lugares como son el hogar y la escuela. Los síntomas empeoran en aquellas circunstancias que requieren de una atención sostenida en un período prolongado, como el escuchar a un profesor en clase, hacer actividades o ejercicios escolares y deberes en la casa.

Algunas investigaciones afirman que los niños con TDAH pueden responder o adaptarse a un ambiente estructurado, donde se establezcan horarios, reglas y normas

determinadas para cada una de sus actividades, por sus padres o maestros, que les permitan cumplir con sus tareas o acciones dentro de su casa y escuela, además, se considera necesario estimular al niño en el control su conducta, de la misma forma se recomienda la supervisión de una persona para que termine con sus actividades.

Hasta ahora hemos mencionado las características que se presentan en el cuadro del TDAH, así como también hemos tratado de dar una explicación general de cada una de sus características, aunque es preciso tener claro que para diagnosticar este trastorno se debe consultar a especialistas para no llegar a confundir el TDAH con otro problema o tipo de trastorno.

Con respecto a otros padecimientos asociados al TDAH, como es la discapacidad intelectual, se mencionaba anteriormente que se asociaba el término de disfunción mínima con las características del TDAH, y no necesariamente estos niños tienen una lesión cerebral mínima. Otras investigaciones se basan que hay un daño orgánico. Actualmente en las investigaciones sobre el TDAH, si pueden haber casos asociados a la discapacidad intelectual haciendo un diagnóstico integral.

2.3 Diagnóstico, valoración y atención del trastorno por déficit de atención con hiperactividad DSM IV

Para diagnosticar a un niño con TDHA, es una tarea compleja, pues se requiere de un equipo multidisciplinario y utilizar diversos instrumentos para su valoración.

Los instrumentos que se utiliza el psicólogo para realizar el diagnóstico son: entrevista clínica, observaciones de la conducta del niño, aplicación de tests de inteligencia, y los criterios del diagnóstico del DSM-IV.

Describiendo lo anterior sobre las características del TDHA es importante utilizar un sistema de diagnóstico y clasificación realizados sobre los trastornos de conducta por el manual de diagnóstico más utilizado propuesto por el DSM-IV.

De acuerdo con el DSM-IV TR (2002:105). Se presentan los criterios para el diagnóstico de este trastorno; La desatención, la hiperactividad e impulsividad.

Criterios para el diagnóstico de trastorno por déficit de atención con hiperactividad:

A. (1) o (2)

1.- Seis (o más) de los siguientes síntomas de desatención han persistido por lo menos durante 6 meses con una intensidad que es desadaptativa e incoherente en relación con el nivel de desarrollo:

Desatención:

- (a) A menudo no presta atención suficiente a los detalles o incurre en errores por descuido en las tareas escolares, en el trabajo o en otras actividades.
- (b) A menudo tiene dificultades para mantener la atención en tareas o en actividades lúdicas.
- (c) A menudo parece no escuchar cuando se le habla directamente
- (d) A menudo no sigue instrucciones y no finaliza tareas escolares, encargos u obligaciones en el centro de trabajo (no se debe a comportamiento negativista o incapacidad para comprender instrucciones.
- (e) A menudo tiene dificultades para organizar tareas y actividades.

- (f) A menudo evita, le disgusta o es renuente en cuanto a dedicarse a tareas que requieren un esfuerzo mental sostenido (como trabajos escolares o domésticos)
- (g) A menudo extravía objetos necesarios para tareas o actividades (por ejemplo: juguetes, ejercicios escolares, lápices, libros o herramientas)
- (h) A menudo se distrae fácilmente por estímulos irrelevantes
- (i) A menudo es descuidado en las actividades diarias.

2.- Seis (o más) de los siguientes síntomas de hiperactividad-impulsividad han persistido por lo menos durante 6 meses con una intensidad que es desadaptativa e incoherente en relación con el nivel de desarrollo.

Hiperactividad:

- (a) A menudo mueve en exceso manos o pies, o se remueve en su asiento
- (b) A menudo abandona su asiento en la clase o en otras situaciones en que se espera que permanezca sentado.
- (c) A menudo corre o salta excesivamente en situaciones en que es inapropiado hacerlo (adolescentes o adultos pueden limitarse a sentimientos subjetivos de inquietud).
- (d) A menudo tiene dificultades para jugar o dedicarse tranquilamente a actividades de ocio.
- (e) A menudo “está en marcha” o suele actuar como si tuviera un motor.
- (f) A menudo habla en exceso

Impulsividad:

- (g) A menudo precipita respuestas antes de haber sido completadas las preguntas.
- (h) A menudo tiene dificultades para guardar turno
- (i) A menudo interrumpe o se inmiscuye en las actividades de otros (por ejemplo: se entromete en conversaciones o juegos).

B. Algunos síntomas de hiperactividad-impulsividad o desatención que causaban alteraciones estaban presentes antes de los 7 años de edad.

C. Algunas alteraciones provocadas por los síntomas se presentan en dos o más ambientes) por ejemplo: en la escuela, trabajo y en casa.

D. Deben existir pruebas claras de un deterioro clínicamente significativo de la actividad social, académica o laboral.

E.- Los síntomas no aparecen exclusivamente en el transcurso de un trastorno generalizado del desarrollo, esquizofrenia u otro trastorno psicótico, y no explican mejor por la presencia otro trastorno mental (por ejemplo: trastorno del estado de ánimo, trastorno de ansiedad, trastorno disociativo o un trastorno de la personalidad.

En el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (2002:107), describe los subtipos del TDAH, que pueden presentarse.

1.-Trastorno por déficit de atención con hiperactividad, tipo combinado. Este subtipo debe utilizarse si han persistido por lo menos durante 6 meses (o más) síntomas de desatención y 6 (o más) síntomas de hiperactividad-impulsiva. La mayor parte de los niños y adolescentes con este trastorno se incluyen en tipo combinado.

2. Trastorno por déficit de atención con hiperactividad, tipo con predominio del déficit de atención el cual será el caso de la investigación. Este subtipo debe utilizarse si han persistido por lo menos durante 6 meses (o más) síntomas de desatención (pero menos de 6 síntomas de hiperactividad-impulsividad).

3.-Trastorno por déficit de atención con hiperactividad, tipo con predominio hiperactivo-impulsivo. Este subtipo debe utilizarse si han persistido por lo menos durante 6 meses (o más) síntomas de hiperactividad-impulsividad (pero menos de 6 síntomas de desatención).

Además se incluye una cuarta categoría para el Desorden de atención/hiperactividad no especificado, que se emplea para los desórdenes con prominentes síntomas de déficit de atención e hiperactividad-impulsividad, pero no tienen los criterios diagnósticos para incluirlos dentro del síndrome.

“Los criterios del DSM-IV para el diagnóstico de este trastorno son casi idénticos a los Criterios de Investigación de la CIE-10³, pero no así los códigos diagnósticos, ya que la CIE-10 define unas categorías más estrictas. Mientras que el diagnóstico del DSM-IV requiere seis síntomas de inatención o bien seis de hiperactividad/impulsividad, los Criterios Diagnósticos de Investigación de la CIE-10 requieren al menos seis síntomas de inatención, al menos tres de hiperactividad y por lo menos uno de impulsividad. En vez de subtipicar el trastorno sobre la base del tipo predominante, la CIE-10 subespecifica esta entidad en función del posible cumplimiento de los criterios diagnósticos de un trastorno disocial. En la CIE-10, este trastorno se denomina trastorno de actividad y la atención, y viene recogido dentro del grupo de trastornos hiperkinéticos”. (DSM-IV 2002:105).

³ Criterios Diagnósticos de Investigación y clasificación internacional de enfermedades mentales OMS. Determina la clasificación y codificación de las enfermedades y una amplia variedad de signos, síntomas, hallazgos anormales, circunstancias sociales y causas externas de daños y/o enfermedades.

En la intervención de los individuos con TDAH, los tratamientos que se utilizan básicamente son farmacológicos, psicológicos y pedagógicos. Para algunos autores es indispensable el farmacológico y para otros el manejo psicológico y pedagógico o ambos. Cualquier plan de tratamiento a utilizar se debe considerar las características del niño, y una intervención integral dada la variedad de causas y conductas alteradas.

En la intervención farmacológica el neurólogo tras la evaluación médica utiliza los medicamentos que varían con la edad y la severidad del problema, los más recurrentes son los psicoestimulantes, éstos suelen aumentar la conciencia que tiene el niño del mundo que lo rodea, ayudan a mejorar sus periodos de atención y la capacidad de pensar con mayor claridad durante las actividades académicas.

El medicamento principal para el tratamiento del TDAH es el metilfenidato, es un estimulante que mejora tanto la hiperactividad como la atención, puede tener efectos secundarios como disminución del apetito, disminución del sueño y dolor de cabeza. Otro medicamento es el permoline, de nombre comercial Cylert, sus efectos no son inmediatos sus resultados se observan en dos o tres semanas, su efecto es tranquilizar al niño en su hiperactividad.

“Se han comercializado otros medicamentos como son los antidepresivos tricíclicos (imipramina), el antidepresivo bupropion y la clonidina, que también son útiles en niños que no responden o no toleran el metilfenidato, en general suelen disminuir la hiperactividad y no tanto la atención” (Sánchez 2008:196):

Los fármacos que se administran al niño no curan la hiperactividad, pero sí ayudan a controlarla, en consecuencia es probable que los padres atribuyan su mejoría a la

medicación y dejar de lado otros aspectos como el educativo. Es importante que los padres estén en contacto con el maestro para observar las conductas cuando se le administra el medicamento, pues cada niño responde de forma distinta a la medicación y conocer las conductas en sus diversos ámbitos como el familiar y el educativo.

Otra alternativa es el uso de tratamientos psicológicos por parte de psicólogos, donde éste proceso ayudará en el desarrollo de técnicas adecuadas para fortalecer la autoestima en el niño, expresar sus sentimientos, controlar su comportamiento y prevenir reacciones explosivas.

Las investigaciones psicológicas y pedagógicas sobre el uso de técnicas cognitivas-conductuales son favorables para el niño con TDAH, se ha comprobado que es posible controlar el comportamiento así como los factores ambientales relacionados con su conducta. Entre los métodos más utilizados para la modificación de la conducta están los sistemas de economía de fichas, los programas de intervención conductual y entrenamiento con los padres.

“Con respecto al entrenamiento de los padres se les entrena a priorizar los comportamientos que quieren que el niño haga, poniendo al principio de la lista lo importante y dejando muchas órdenes no importantes para el final, mencionándoles de que el niño siga el tratamiento todos los días” (Sánchez 2008:197).

Los padres tienen que diferenciar entre aquellas conductas que se controlan con fármacos y aquellas otras en las que ellos pueden modificar. Asimismo se sugiere la terapia familiar para ayudar en el desarrollo de técnicas adecuadas para reducir la frustración en casa de todos los miembros de la familia.

Se ha investigado que la mayoría de los niños con TDAH presentan bajo rendimiento escolar debido a sus características como la hiperactividad, impulsividad y falta de atención. Constantemente se levantan de su asiento, corren de un lugar a otro, molestan a sus compañeros, toman objetos, no atiende a las indicaciones del maestro y no respeta las reglas. Esto hace que el niño no logre un aprendizaje óptimo en la adquisición de conocimientos académicos. El nivel de inteligencia del niño con TDAH puede ser alto, medio, bajo e incluso asociado a discapacidad intelectual. Los maestros son los primeros que detectan estas conductas ya que los catalogan como niños problemas, provocando un rechazo y en consecuencia propiciar en el niño una baja autoestima, falta de interés por aprender o incluso negarse a asistir a la escuela.

Es importante trabajar con un tratamiento pedagógico realizado por psicólogos y pedagogos son eficaces para el mejoramiento académico, desarrollo de habilidades y controlar conductas propias de las características del TDAH.

La intervención del pedagogo en el tratamiento pedagógico con niños que presentan TDHA, es muy importante porque puede realizar el diagnóstico con un equipo multidisciplinario y apoyar al maestro de escuela primaria regular y especial, en brindar estrategias y actividades grupales permitiendo integrar al alumno con TDAH en el aula y evitar el rechazo por sus compañeros y maestros de clase. Así como brindar al alumno las alternativas para controlar sus conductas y mejorar sus aprendizajes.

También el pedagogo está capacitado para orientar a los padres a través de pláticas informativas sobre el TDAH, puede elaborar y aplicar programas de acuerdo a las características y necesidades del niño, para favorecer en casa el desarrollo de habilidades de

autonomía como hábitos de higiene, orden, seguimiento de reglas y controlar sus conductas impulsivas.

El pedagogo es el indicado para la elaboración de programas educativos diseñados en base a las características y necesidades del niño con TDAH, este es nuestro objetivo de esta tesis elaborar y aplicar un programa mediante la propuesta curricular adaptada, en base a un diagnóstico y ofrecer alternativas que mejoren el aprendizaje del niño, mejore la conducta y apoye a los padres de familia, con un tratamiento integral.

En la intervención de los individuos con TDAH, los tratamientos que mencionan la mayoría de los autores consisten principalmente en la administración de fármacos y la aplicación de métodos cognitivos y conductuales, trabajo con los padres y apoyo escolar. Es recomendable una intervención integral, se ha demostrado que por sí solo un tratamiento no es tan funcional para el niño con TDAH, porque requiere de los apoyos por parte de su familia y escuela para que se desenvuelva lo mejor posible en sus ámbitos que le rodean. En general el motivo de utilizar un sistema de diagnóstico y clasificación es describir el trastorno para facilitar la comunicación entre los diferentes profesionales, pretendiendo que los niños con TDHA reciban la mejor atención y servicio tomando en cuenta sus necesidades.

2.4 Consecuencias en la escuela.

Los niños con TDAH suelen presentar problemas de aprendizaje por sus características propias del trastorno como falta de atención, hiperactividad e impulsividad. Esto puede repercutir seriamente en el desarrollo académico del niño, algunas

consecuencias que pueden ser que repitan su curso escolar, los cataloguen de niños problemas, canalizados a una escuela especial, baja autoestima, expulsados de la institución educativa, rechazo por parte de sus compañeros y maestro de grupo. Este panorama nos muestra que tan frágil puede resultar la situación escolar para un niño con TDAH y verse reflejado en su rendimiento escolar, autoestima y en sus diversos ámbitos en los que se desenvuelve. En algunos casos que al presentar estas dificultades, el alumno no logra continuar sus estudios, se siente excluido y no llega a comprender que le está sucediendo.

Existen diferentes factores que pueden agravar el problema, por ejemplo si los profesores no conocen el TDAH es lógico que no le den un trato adecuado al niño y que lo segreguen o lo etiqueten debido a que corre de un lugar a otro, toma los objetos del aula, en ocasiones golpea a sus compañeros, se sube en las bancas y no realiza las actividades propuestas en clase. Habitualmente el profesor atribuye esta conducta a los padres que no han sabido educar a su hijo.

“El niño con TDAH tiene una marcada tendencia a dominar en cualquier situación. Por ello rechaza las órdenes del profesor mientras que con sus compañeros él decide a qué jugar, esto hace que pronto se quede sin amigos y aislado. Y es así que manifiesta apatía y desinterés en la escuela, además en los primeros cursos escolares adquiere mal los aprendizajes básicos de lectura, escritura y cálculo por lo tanto no tiene las habilidades requeridas para llevar a cabo tales aprendizajes.” (Ávila y Polaino 2002:28).

En cuanto a su aprendizaje se ha asociado el fracaso escolar al TDAH, estos niños tienen un bajo rendimiento escolar, aunque su nivel de inteligencia sea alto o igual a los otros niños. En ocasiones presentan dificultades en su desarrollo intelectual, en la memoria,

atención, comprensión de situaciones sociales, percepción visual y vocabulario. “Cuando mayor sea la irregularidad en el desarrollo de las distintas habilidades que componen la inteligencia, mayor es la dificultad de estos niños para enfrentarse a una enseñanza estandarizada por ello hay casos que requieren de un régimen de enseñanza individualizada” (Ávila y Polaino 2002:31).

A todos nos ha pasado el no poder concentrarnos en un determinado tema debido a que tenemos algunas preocupaciones, esto no significa que tengamos éste trastorno, ya que las personas que presentan el TDAH no logran concentrarse lo suficiente para la resolución y entendimiento de tareas que lo requieran, además la ansiedad que se desarrolla a partir de este trae como consecuencia una actitud impulsiva, por lo tanto el aprendizaje tiende a disminuir porque el niño no podrá concluir su tarea.

A pesar de esto no podemos afirmar que todos los niños con TDAH tienen problemas de aprendizaje o a la inversa que todos los problemas de aprendizaje correspondan a dicho trastorno sin embargo la falta de atención, impulsividad e hiperactividad, si obstaculizan el proceso de aprendizaje a tal grado de llevar al niño al fracaso escolar para finalmente abandonar sus estudios u otra posibilidad que lo canalicen a una escuela especial sin que el niño tenga un CI bajo, incluso puede ser un niño muy inteligente.

Otros factores que pueden ayudar a disminuir su hiperactividad y falta de atención en las actividades propuestas en el aula son:

- La posición de las bancas, que el alumno se encuentre cerca del maestro.
- Evitar objetos y juguetes cerca del alumno que lo puedan hacer que se distraiga.

La relación alumno-maestro es de gran importancia porque es el encargado de ofrecer los apoyos necesarios para el alumno con TDAH, debe de comprender su trastorno y no catalogarlo como un obstáculo para su práctica educativa, al contrario debe informarse buscando las mejores alternativas.

En los Centros de Atención Múltiple (CAM), nos hemos enfrentado a las dificultades que presentan los niños con TDAH, son canalizados a través de una evaluación médica de las escuelas regulares sin un diagnóstico integral, solo el que la maestra y directora del plantel envían refiriéndose al alumno que necesita una instrucción especializada por las características que presenta como un niño problema, no atiende a las indicaciones y no puede adquirir la lecto-escritura así como las operaciones básicas como la suma y la resta. Esto desconcierta al niño porque no sabe que está pasando. Como institución se tiene que dar respuesta a las necesidades del alumno, no podemos dejar desprotegidos a estos alumnos que en ocasiones son niños con un CI normal o presentan discapacidad intelectual. En los dieciséis años que tengo de servicio en el CAM se han presentado continuamente casos en los que nos envían de la escuela regular niños con TDAH, esto propicia las mismas características descritas en los párrafos anteriores, solo que más difícil porque en el aula se encuentra una diversidad de discapacidades como: motora, auditiva, intelectual, visual, trastornos generalizados del desarrollo (autismo) y discapacidad múltiple. Esto hace que como maestros se complique el trabajo en el grupo, los niños con discapacidad intelectual suelen distraerse fácilmente y si se encuentra integrado un alumno con TDAH, nuestra práctica educativa se dificulta porque manipulan a todo el grupo a que se distraiga, se peleen, tomen los objetos del aula, se paren y lo sigan para jugar. Nuestra función como maestros es brindar a estos alumnos los apoyos

pedagógicos y curriculares, cuando no hay un tratamiento integral en el niño sus avances suelen ser limitados. De esta problemática surgió la necesidad de elaborar este programa justificando los apoyos necesarios en el alumno y promoviendo una inclusión en la institución educativa. Beneficiándose así el alumno, compañeros de clase, maestros y padres de familia. Posteriormente se ampliará este tema en el siguiente capítulo de la intervención en el programa aplicado.

2.5 Consecuencias en la familia

“La estructura central de rol o la propia identidad del niño se desarrolla inicialmente en el seno de la familia. Los niños no aprenden únicamente cosas acerca de sí mismos, sino también normas sociales y los atributos que son valorados y alentados o desalentados por la familia. Las familias de niños con necesidades especiales son familias que a menudo están sometidas a un mayor estrés a causa del aumento de las necesidades de atención y de la mayor variabilidad de estos niños” (Cunningham 1990:79).

Se considera importante este ámbito porque es con la familia donde el niño pasa la mayor parte del tiempo y donde se pueden manifestar con más frecuencia y claridad los síntomas de TDAH, (hiperactividad, impulsividad, atención), demostrando desobediencia, inquietud o temperamento explosivo.

Además la familia es fundamental para los niños, ya que su ajuste social y emocional es mejor cuando las relaciones dentro del núcleo familiar son expresivas y organizadas de tal forma que se fomente la independencia de los miembros de la familia y el respeto entre cada uno de ellos. Sin embargo de forma contraria, es decir, en un núcleo

familiar donde se desarrolle la violencia, la falta de comprensión, respeto y comunicación, se tiende a sufrir un desajuste emocional y antisocial, esto puede ayudar a la prevalencia del TDAH o incluso a reforzar las características que se desarrollan en este trastorno.

Otro aspecto importante que se desarrolla respecto al TDAH es la idea de que son los padres los responsables del comportamiento de sus hijos ya que son éstos los que determinan en cierta forma su manera de ser y comportarse mediante la educación que les dan o transmiten. Esto no se considera que sea de todo falso, ya que prevalecen ambientes familiares y estilos educativos que no benefician al niño con TDAH, por el contrario aumentan su problema, esto se puede dar por diversas circunstancias, pero, consideramos que una de ellas puede ser que la propia familia no sabe cómo sobrellevar esta situación.

Por otra parte también son los padres quienes en algunas veces se llegan a responsabilizar de las actividades correspondientes de sus hijos ya que se desesperan de insistir para que sea el niño quien cumpla con sus deberes para adquirir determinados hábitos, por ejemplo: el limpiar su cuarto, ordenar sus juguetes, hacer su tarea, etc. De esta manera poco a poco se van tolerando conductas inadecuadas que en el caso del niño con TDAH solo refuerzan su problema porque se manifiesta la poca paciencia y la falta de apoyo por parte de la familia, para comprender que debe ser el niño que mediante medidas estrictas de comportamiento irá mejorando su conducta.

Por otra parte los niños con TDAH también suelen poner en evidencia a los padres por medio de su conducta generando sentimientos hostiles que pueden llegar a disminuir el afecto entre ellos.

Lo anterior suele reflejarse más claramente en la madre del niño, porque es ella quien generalmente dedica mayor tiempo y se da cuenta de su comportamiento, (pone límites, tolera determinado comportamiento o castiga), lo cual puede provocar discusiones entre los esposos reforzando la creencia de que la madre es poco eficaz para educar a su hijo, esta idea puede ir prevaleciendo en maestros y otras personas, de tal forma que se puede crear ansiedad en la madre del niño con TDAH a tal grado de creer que el problema no es de su hijo sí no de ella. Esto puede llegar a provocar una separación entre los padres.

En el caso de los hermanos se dan peleas y enfrentamientos con el niño con TDAH debido a que no le tienen paciencia por lo que se desesperan de su comportamiento agresivo e intolerante que en corto tiempo daña el medio familiar en el que vive, sin embargo no hay que olvidar que esta conducta no es intencionada sino que se presenta como consecuencia del trastorno por déficit de atención con hiperactividad, él cual le impide establecer relaciones estrechas con familiares, amigos y maestros, esto dificulta que el niño con TDAH tenga una autoestima y seguridad en sí mismo.

Hay padres y estilos educativos que no benefician al desarrollo de niño con TDAH, esto puede incrementar su hiperactividad e impulsividad. Las personas que rodean a esta familia suelen criticarla mencionando que tienen un hijo mal educado, en consecuencia suelen rechazar al niño y tomar medidas negativas para controlarlo, golpeándolo y permitiendo que haga lo que quiera o lo descuidan delegando su función al hermano mayor, abuelas, abuelos e incluso vecinos.

Algunas recomendaciones que exponen algunos autores es precisamente un ambiente estructurado por horarios fijos y reglas o normas que permitan al niño con TDAH

cumplir con todas las actividades que le corresponden incluso con la escuela, para lo cual se requiere de la supervisión de los familiares y maestros, esto con el fin de que cumpla o termine con sus deberes y no los deje inconclusos.

“En un tratamiento integral están involucrados los padres quienes son los principales en crear un ambiente familiar estable, consistente y explícito mediante un reglamento familiar y hacer que el niño lo cumpla” (Ávila, Polaino 2002:83).

- Un ambiente familiar estable implica que el cumplimiento o incumplimiento de las reglas propuestas por los padres siempre ha de tener las mismas consecuencias para el niño. Esto es si el niño no cumple con la regla de “lavarse los dientes” se sancionará. Por el contrario si cumple obtendrá un beneficio.
- Un ambiente familiar consistente: cuando las reglas no cambian de un día para otro, el niño debe recoger sus juguetes antes de sentarse a cenar se debe cumplir con las reglas establecidas.
- Un ambiente familiar predecible: significa que las reglas están definidas antes de que se incumplan y no después.

“La elaboración del reglamento familiar requiere seguir los siguientes pasos: identificar las conductas inapropiadas, objetivos positivos a realizar en casa y jerarquizar esos objetivos. Establecer un reglamento familiar no anula la autoexpresión o la creatividad del niño, únicamente las personas que controlan sus impulsos pueden llegar a hacer cosas importantes y no implica que los padres no favorezcan un dialogo con el niño o que le impidan expresar sus sentimientos” (Ávila, Polaino 2002:83).

En el capítulo siguiente se profundizará en un horario familiar, en nuestro programa pedagógico, que se trabajará a la par con los padres de familia, como orientación en el desarrollo de habilidades en el hogar y establecimiento de reglas.

Capítulo 3. Programa de intervención en un caso específico de hiperactividad asociado a discapacidad intelectual.

La escuela es el espacio social donde coexisten diversidad de creencias, actitudes, ideas y formas de ser que enriquecen y dan vida a los grupos sociales. Pero es esta misma diversidad escolar la que representa un reto para el maestro de educación especial a la hora de realizar su trabajo. Los niños pueden encontrar en la escuela un ambiente de aprendizaje que los pueda ayudar a desarrollar las capacidades que poseen. Los maestros deben dar respuestas a esas necesidades, este es nuestro objetivo brindar las alternativas para ofrecer a los niños la oportunidad de desenvolverse en sus diversos ámbitos de la mejor forma.

El pedagogo desempeña un papel importante en la transformación de la educación, debe tomar en cuenta los diferentes sujetos y sistemas que están implicados. Una de sus principales funciones es valorar las bases biológicas, psicológicas y sociales del desarrollo de cada persona a fin de generar condiciones adecuadas para que se dé proceso de la enseñanza-aprendizaje.

En el área de educación especial una de las principales funciones del pedagogo es conocer el proceso enseñanza-aprendizaje, el uso de métodos y técnicas educativas de acuerdo a las necesidades especiales de cada alumno de esta manera implementar estrategias que favorezcan el desarrollo de habilidades, de tal manera que se logre la adquisición de los aprendizajes ayudando a mejorar su calidad de vida.

En base a mi experiencia profesional decidí elaborar un programa de intervención para un niño diagnosticado con hiperactividad asociado a discapacidad intelectual mediante la propuesta curricular adaptada, donde los objetivos de este programa son:

Disminuir su hiperactividad mediante técnicas conductuales (economía de fichas⁴).

- Mejorar su conducta mediante técnicas conductuales (economía de fichas)
- Incrementar sus periodos de atención mediante estrategias de aprendizaje
- Motivación en las actividades a realizar según su estilo de aprendizaje
- Elevar su autoestima por sus logros conseguidos por mínimos que sean.
- Potencializar sus capacidades básicas: atención, percepción, memoria, discriminación: auditiva, táctil y visual.
- Desarrollar hábitos y reglas en clase
- Trabajar con los padres en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Nuestro programa de intervención se fundamenta mediante la propuesta curricular adaptada en donde se describen los apoyos necesarios para brindar al alumno las respuestas específicas a sus necesidades y mejorar las relaciones con compañeros y familia.

Las bases se fundamentan en el enfoque ecológico-funcional, se consideró las necesidades actuales y futuras del alumno. Las adecuaciones que se realizaron son hechas con el fin de aumentar la participación en las actividades individuales y grupales, las instrucciones, actividades y materiales se analizaron de acuerdo a sus intereses y habilidades.

En la actualidad conocemos la importancia de los tratamientos en el ámbito educativo, que estos pueden ayudar al alumno en diversos aspectos como son superar su hiperactividad, impulsividad y falta de atención. En este trabajo nos enfocaremos en el

⁴ Entre las técnicas más utilizadas están los sistemas de economía de fichas, es una técnica aplicada en ambientes educativos y familiares se pueden aplicar en grupo o individual. Estas fichas pueden cambiarse para obtener el premio o refuerzo primario (juguetes, una actividad gratificante y tiempo de juego, son muy eficaces para controlar y modificar conductas alteradas en clase" (Sánchez 2008:196).

tratamiento pedagógico apoyarnos en el médico y psicológico para una intervención integral.

Los capítulos desarrollados anteriormente, se explica el proceso de atención cuando se canaliza a un niño al CAM el instrumento base es el informe de evaluación psicopedagógico donde se obtiene la información necesaria para la propuesta curricular adaptada, donde retomamos el nivel de competencia curricular, estilo de aprendizaje, motivación para aprender, determinación de NEE y tipos de apoyo.

También se explica el término de TDAH o hiperactividad, sus características, diagnóstico y consecuencias en la escuela y la familia, esta investigación se requirió para comprender mejor la situación del alumno y ofrecer alternativas para mejorar su aprendizaje y sus relaciones sociales en sus diversos ámbitos en los que se desarrolla. El TDAH asociado a discapacidad es un diagnóstico complicado pero no es un obstáculo para brindar las alternativas, en los estudios realizados con niños que presentan este trastorno, así como la discapacidad intelectual, los tratamientos conductuales son efectivos (Ávila, 2002), porque logran modificar las conductas disruptivas mediante las técnicas de economía de fichas. En nuestro programa de intervención nos apoyaremos en estas técnicas para disminuir su hiperactividad en el alumno así como, apoyándonos en un tratamiento médico.

3.1 Características del trastorno por déficit de atención con hiperactividad asociado a discapacidad intelectual: Estudio de caso

La educación para las personas en situación de discapacidad se ha ido cambiando, la apertura del sistema de la educación basada en los planes y programas de estudio (RIEB⁵) hace énfasis en la inclusión con los niños que presentan necesidades educativas especiales.

“El plan de estudios 2011, Educación Básica es el documento rector que define las competencias para la vida, el perfil de egreso, los estándares curriculares y los aprendizajes esperados que constituyen el trayecto formativo de los estudiantes, y que se propone contribuir a la formación del ciudadano democrático, crítico y creativo que requiere la sociedad mexicana en el siglo XXI” (SEP 2011:29). A pesar de que el plan de estudios globaliza una educación integral y para la diversidad, desde mi punto de vista y analizando las diversas asignaturas en el currículo del plan de estudios para 2° grado de primaria, deja de lado las capacidades básicas (atención, percepción y memoria) porque los niños ya tuvieron que haber desarrollado estos procesos no en su totalidad pero sí son la bases para los siguientes aprendizajes.

Por ejemplo uno de los propósitos del estudio de las matemáticas para la educación básica de 2° es el siguiente:

- Conozcan y usen las propiedades del sistema decimal de numeración para interpretar o comunicar cantidades en distintas formas. Expliquen las similitudes y diferencias entre las propiedades del sistema decimal de numeración y las de otros sistemas, tanto posicionales como no posicionales.

⁵ Reforma Integral de la educación Básica tiene el propósito de contar con escuelas mejor preparadas para atender las necesidades específicas de aprendizaje de cada estudiante

Analizando el propósito, haciendo las modificaciones para que mi alumno que presenta hiperactividad asociado a discapacidad, adquiera ese conocimiento es difícil por las características propias del TDAH y la discapacidad intelectual; por ese motivo se realizó un programa de intervención mediante la propuesta curricular adaptada individual para que el alumno pueda desarrollar los procesos cognitivos (atención, percepción, memoria) y adquiera nuevos aprendizajes, favoreciendo por un lado fortalecer sus aprendizajes y por el otro por ser básicos la inclusión educativa. En las clases, el alumno presentaba poco interés y los avances eran muy limitados debido a que los contenidos curriculares no eran significativos para él.

Por lo tanto, es importante conocer sobre la cognición que incluye todos los procesos mentales que nos permiten reconocer, aprender, recordar y prestar atención a la información cambiante en el ambiente. Las limitaciones de los niños con discapacidad intelectual son fundamentales de carácter cognitivo; en general poseen problemas de atención, memoria y transferencia de la información, es decir para percibir, procesar y almacenar la información requiere de mayor esfuerzo y tiempo. En consecuencia, necesitan más apoyo para acceder al aprendizaje, y apropiarse de los contenidos escolares. Su estilo y ritmo de aprendizaje es distinto al de los niños de su edad.

En nuestro programa de intervención nos enfocaremos a los procesos cognitivos; atención, percepción y memoria que a continuación se definen:

- Percepción: "Se refiere al reconocimiento de la información sensorial o del mecanismo mediante el cual el intelecto hace sacar la sensación de la estimulación sensorial". (Silva y Ortiz, 1998:61).
- Atención: "es el proceso que permite focalizar y regular todos los estímulos que proporciona el medio, es fundamental para el aprendizaje, mediante el cual el individuo selecciona e interpreta la información que recibe, de esta manera escoge aquello que le

atrae y amplía las posibilidades de controlar sus actividades, así como discriminar los estímulos según su nivel motivacional y las exigencias de la actividad cognitiva". (Arbieto, 2002)

- Memoria: "Pertenece a las sensaciones y a los datos que ya han sido recibidos y percibidos. La memoria es la capacidad para almacenar y recuperar sensaciones y percepciones experimentadas previamente cuando los estímulos que originalmente los evocaron ya no están presentes. Los tres pasos de la memoria son: recepción, almacenamiento y recuperación. Los sistemas de almacenamiento de la memoria comprenden: el registro sensorial, el almacenamiento a corto y largo plazo. Los tipos de memoria que son importantes para no tener dificultades para aprender son: aprender al pie de la letra, memoria a corto plazo y memoria de secuencia. La memoria desempeña un papel muy importante en casi todos los tipos de aprendizaje. La memoria es la capacidad que tiene una persona para almacenar la información que ha obtenido a través de una sensación, una percepción o un aprendizaje. La memoria puede clasificarse como: imaginación, recuerdo, memoria a corto plazo, memoria a largo plazo, memoria visual y memoria auditiva.(Silva y Ortiz, 1998: 85).

En nuestro programa de intervención se utilizarán la técnica de economía de fichas como reforzador positivo para disminuir la atención e hiperactividad en el alumno.

El interés por elaborar un programa con niño que presenta hiperactividad asociado a discapacidad surge de la necesidad de resolver una problemática en la institución así como en el aula, las características que presentaba el alumno en su conducta eran difíciles de controlar, sus aprendizajes eran muy limitados, no tenía interés en los contenidos curriculares, no respetaba a sus compañeros. Constantemente se salía del salón, corría de un lado a otro, tomaba los objetos personales, no atendía a las indicaciones, se subía en los muebles y tomaba los materiales del aula. Este alumno ingreso al CAM No. 20 en el ciclo escolar 2010-2011, enviado de la escuela regular con un diagnóstico pedagógico como un niño que no atiende a las indicaciones, no adquiere los conocimientos de primer grado, no permanece en su lugar y corre de un lugar a otro. No presentaba un diagnóstico médico.

La maestra de educación especial de primer grado que lo atendió en el ciclo escolar 2010-2011, refiere que sus avances en el alumno fueron mínimos, ya que por sus conductas presentadas no lo podía controlar y solo asistía por horas tres veces por semana.

En cuanto se refiere a la familia, la maestra de primer grado comenta que no había apoyo en la realización de tareas ni en el establecimiento de reglas.

El caso que se describe a continuación fue enfrentado en mi práctica profesional durante el ciclo escolar 2011-2012, la descripción que a continuación detallo se desarrolló en el CAM. No. 20 “Justo Sierra Méndez” como modalidad de atención educativa escolarizada, turno vespertino que se ubica en la calle Av. 13 de junio s/n, en la localidad del Barrio Tlatilco en el municipio de Teoloyucan en el Estado de México. El Centro educativo está conformado por 1 director, 9 docentes y con un equipo de apoyo psicopedagógico integrado por psicóloga, terapeuta de lenguaje y trabajadora social.

En el grupo de 2° hay una matrícula de 12 alumnos; 1 con autismo, 1 con TDAH asociado a discapacidad intelectual, 10 con discapacidad intelectual, entre edades de 6 a 10 años. Las características de los alumnos del grupo son diversas, presentan agresión, sus periodos de atención son cortos, no siguen instrucciones, se distraen con facilidad, además se quejan de su compañero Juan Carlos⁶ que constantemente les pega. Este niño se levanta de su lugar para molestarlos, corre de un lugar a otro, se levanta de su banca constantemente, les quita sus materiales de trabajo, les raya sus cuadernos, tiene un vocabulario inadecuado y si no los siguen para jugar con él, los agrede física y verbalmente. Se describen las características del grupo porque con un niño con hiperactividad asociado a discapacidad se complica el trabajo en el aula y se busca dar alternativas para el beneficio del alumno y del grupo.

⁶ Se cambia el nombre del alumno por confidencialidad.

Es importante mencionar que a principios del ciclo escolar se canalizo al alumno para una valoración médica, por sus características presentadas propias del trastorno como hiperactividad, falta de atención e impulsividad. El diagnóstico fue proporcionado por el Hospital General como TDAH en el mes de diciembre, recetándole metilfenidato, medicamento para disminuir la hiperactividad. La intervención del programa pedagógico inicio desde el mes de enero al inicio del ciclo escolar se realizaron las observaciones, entrevistas y evaluaciones en el alumno Juan Carlos, posteriormente se realizó nuestro informe de evaluación psicopedagógico (Anexo1) en este documento refleja las características del alumno, sus necesidades que posteriormente se plasmaran en la propuesta curricular adaptada individual

3.2 Propuesta curricular adaptada individual⁷

Esta propuesta está dividida en diez puntos a desarrollar, el cual tiene la función de detectar las necesidades y brindar los apoyos necesarios.

- Datos de Identificación del alumno: Se refiere a los datos básicos del niño, así como los especialistas que intervienen en la propuesta de evaluación.
- Datos relacionados con la evaluación psicopedagógica: son los resultados de la evaluación psicopedagógica de cada especialista.
- Principales necesidades del niño o la niña y formación de prioridades: Se detectan las principales necesidades y prioridades a trabajar con los especialistas.
- Adecuaciones de los materiales: Aquí se modifican los materiales de aprendizaje y didácticos.
- Adecuaciones de acceso: Se refieren a las adecuaciones en las instalaciones de la escuela y el aula.
- Adecuaciones en los elementos del curriculum: Se refiere a la metodología y formas de trabajo así como los tipos de instrucciones y formas de participación y desarrollos de la actividad colectivos e individuales.
- Planeación: Se establecen los criterios a trabajar con respecto a habilidades adaptativas, relaciones sociales, intereses del alumno, actividades de autonomía y procesos cognitivos.
- Adecuaciones en la evaluación: Formas de evaluar materiales utilizados, tipo de instrucciones, tiempo asignado e instrumentos.
- Adecuación a los contenidos curriculares a las asignaturas: Se adecuan, se priorizan, se eliminan, se introducen y se temporalizan los contenidos académicos.
- Programas de intervención de acuerdo a las características y necesidades del alumno

⁷ Formatos elaborados por el CAM “Justo Sierra Méndez”

1.- Datos de Identificación del alumno

Nombre del Alumno: Juan Carlos	
Edad: Años 9 años	Fecha de Elaboración: Noviembre del 2011.
Nombre del Docente de grupo: Sofía Cuevas Martínez	
Nombre de los Docentes de Apoyo: PSICOLOGIA: LORENA RIVERA ASTORGA TRABAJO SOCIAL: EDITH SARABIA PEREZ LENGUAJE: AVRIL SIOMARA GARCÍA ESPINOSA	

2.- Datos relacionados con la Evaluación Psicopedagógica (principales capacidades y dificultades) (Cognoscitivas, motrices, sociales, etcétera)

La evaluación psicológica arroja un CI deficiente (discapacidad intelectual) aprende con instigación cuando la actividad se le complica e imita sonidos del medio ambiente, es diagnosticado según el DSM-IV como TDAH. Logra discriminar y asociar algunos objetos que conoce, en ocasiones expresa lo que piensa ya sea con gestos o con el lenguaje hablado, puede ubicar objetos en lugares correspondientes aunque no siempre determinando su uso. En el área de lenguaje, el alumno emite sílabas aisladas, afirmaciones y negaciones cuando emite alguna idea lo hace con algunas fallas fonológicas y fonéticas, logra emitir palabras sencillas de su entorno como: mamá, agua, oso, pato, lápiz, leche etc. En el área social se destaca en el ámbito familiar no existen reglas ni hábitos de higiene, Juan Carlos está acostumbrado hacer lo que él quiere. Familia extensa aparentemente disfuncional, con roles alternativos, la madre del alumno justifica su rol delegante por la enfermedad que padece de convulsiones, quien se hace cargo del alumno es su abuela materna.

El alumno en ocasiones es agresivo, constantemente hay que marcarle directrices, su aprendizaje es limitado debido a su hiperactividad y eso permite que no ponga atención a las actividades, y esto aunado a la discapacidad intelectual se complica.

Sus características cognoscitivas pueden verse reflejadas en el nivel y las formas de sus aprendizajes escolares. Su pensamiento se encuentra en el periodo preoperatorio requiere de objetos concretos para llegar a la interiorización de los mismos. En lecto-escritura conoce algunas vocales pero no identifica el sonido que le corresponde a cada una de ellas. Aún no puede ubicarse en los cuadros cuando escribe, sus trazos no son delimitados y cuando colorea no respeta los límites.

Juan Carlos muestra interés en las actividades lúdicas, que impliquen el juego en el patio como fútbol, correr, trepar y brincar. En el aula le gusta trabajar con material concreto como: bloques, ensartar cuentas, rompecabezas, loterías y juegos de mesa. Le gusta estar en la escuela tiene ganas de aprender y termina en ocasiones sus trabajos con rapidez, le motivan pequeños éxitos, responde ante refuerzos sociales y materiales, presenta en ocasiones una imagen negativa de sí mismo. El estilo de aprendizaje que predomina en el alumno es el kinestesiko-visual.

3.- Principales necesidades del niño o de la niña y formulación de prioridades

(Áreas: motora, de comunicación, social, afectiva, de conducta, médica, académica, de independencia, de auto cuidado, etc.)

AREA MULTIDISCIPLINARIA Y DOCENTE DE GRUPO	PRINCIPALES NECESIDADES E: E	PRIORIDADES
TRABAJO SOCIAL	Requiere el diseño de actividades en contextos naturales desarrollados en la aplicación de su vida diaria, se trabajara el auto cuidado como estrategia de reconocimiento de actividades básicas, para la implementación de hábitos y reconocimiento de su independencia.	Trabajar las habilidades adaptativas de auto cuidado para el logro de su independencia además de mejorar sus relaciones sociales, esperar turno, seguir reglas, atender indicaciones, esto durante entrenamiento en casa. La prioridad también es comprometer a la madre en el logro de los objetivos ya que su participación es nula.
PSICOLOGÍA	Entrenamiento en actividades, diseños o adaptaciones para el desarrollo de psicomotricidad en especial de ubicación espacio-temporal.	Habilitar tono muscular y orientación espacio-temporal, a través de actividades que incluyan las capacidades mencionadas.
COMUNICACIÓN	Desarrollar actividades encaminadas en la articulación de los fonemas que se le dificultan e incrementar su vocabulario.	Aprender a asociar, los significados y significantes por medio de palabras.
DOCENTE DE GRUPO (Área donde se ubica la presente investigación)	<p>Necesita disminuir su hiperactividad para que adquiera nuevos aprendizajes y regule su comportamiento en situaciones de juego, rutinas diarias y actividades.</p> <p>Necesita aplicar los aprendizajes a los contextos significativos en los que se desenvuelve para mejorar su expresión verbal, participación grupal mediante estrategias que eleven su autoestima teniendo un desempeño adecuado y seguridad en sí mismo para que le permitan integrarse y adquirir nuevos conocimientos aplicándolos a su vida cotidiana con actividades de juego.</p> <p>Necesita desarrollar los procesos cognitivos: atención, memoria y percepción, para un mejor aprovechamiento dentro y fuera del aula mediante actividades que le permitan manipular diversos materiales vistosos y sean de su interés</p> <p>Necesita desarrollar actividades pre académicas como: clasificación, seriación y correspondencia.</p> <p>Juan Carlos necesita que en la familia se establezcan reglas y hábitos de orden para poder integrarse socialmente en los diversos ámbitos en</p>	<p>Requiere disminuir su hiperactividad e impulsividad mediante técnicas conductuales (economía de fichas).</p> <p>Requiere desarrollar sus procesos cognitivos (atención, percepción y memoria) mediante estrategias que estimulen sus sentidos, para un mejor aprovechamiento dentro y fuera del aula a través de actividades lúdicas, material concreto que le permitan tener interés y significado a lo que realiza.</p> <p>Potenciar estrategias que desarrollen la relación social y ajuste emocional como el trabajo cooperativo, regular sus sentimientos y moldeamiento de la conducta.</p> <p>*Se realizará un programa de intervención para disminuir su hiperactividad y desarrollar sus procesos cognitivos (atención, percepción y memoria).</p> <p>Requiere aumentar su capacidad de atención y</p>

	los que se desenvuelve.	concentración cuando realiza tareas. Requiere la intervención médica para establecer un diagnóstico confirmando el TDAH o hiperactividad y si lo requiere pueda ser medicado.
--	-------------------------	--

4.- Adecuaciones de acceso

En las instalaciones de la escuela (Rampas, barandales, adecuaciones en los baños, etc.)

Juan Carlos se puede desplazar sin ningún problema en las instalaciones de la escuela, no presenta problemas motrices.

En el Aula (Ubicación del mobiliario, iluminación, nivel de ruido, etc.)

Ubicar al alumno cerca de la maestra para proporcionar las instrucciones individualizadas y dirigidas.
Requiere trabajar en un cubículo sin distractores ni estímulos visuales.

Apoyos personales, materiales y/o técnicos (lentes, auxiliares auditivos, máquina, punzón, tablero de comunicación, intérprete de lenguaje manual, material didáctico, etc.)

Proporcionar al alumno los materiales específicos (trabajo con texturas, software educativos, cuadernos para motricidad, cuadernos de actividades para desarrollar sus procesos cognitivos: atención, percepción y memoria, material concreto (cubos, ensambles, rompecabezas, loterías, dominós y cuentas).
Requiere de constante supervisión por parte de la maestra para la realización de las actividades.

5.- Adecuaciones en los elementos del currículo

A. En la Metodología (formas de trabajo, materiales de trabajo, tipo de instrucciones, tiempo para desarrollar la actividad, formas de participación, complejidad de las tareas, formas de desarrollo de la actividad). En las formas de trabajo (individual, grupal, en parejas), en los materiales de trabajo, en el tipo de instrucciones, en el tiempo para desarrollar la actividad, en las formas de participación (oral, escrita), en la complejidad de las tareas, en las formas de desarrollar la actividad, etcétera.

Incorporar un programa de intervención individual para disminuir su hiperactividad mediante técnicas conductuales (economía de fichas).
Incorporar un programa de intervención individual para desarrollar sus procesos cognitivos (atención, percepción y memoria).
En el programa de intervención será una metodología dirigida en las actividades.

Posteriormente estas actividades del programa de intervención se incorporarán en la planeación diaria en la asignatura de matemáticas.

Los refuerzos siempre serán positivos debido a las características del alumno.

Las instrucciones proporcionadas al alumno serán sencillas, cortas y realizando un ejemplo.

Se utilizarán las actividades que le motiva a trabajar con material concreto, juegos de mesa y juegos en el patio de la escuela.

Sistematizar el control de la ejecución de las distintas tareas.

Utilizar situaciones significativas y motivadoras a través del reconocimiento verbal y con estímulos como (estrellitas, sellitos y calcomanías). Economía de fichas.

Relacionar los nuevos aprendizajes con los conocimientos previos del alumno.

Realizar actividades graduadas y pausadas.

Trabajar texturas, psicomotricidad fina, gruesa, sonido ambientales, incrementar vocabulario a través de imágenes).

El tiempo para realizar cada actividad será de acuerdo a sus capacidades, avances, estilo de aprendizaje y la actividad planteada a realizar.

Recompensar los esfuerzos y logros.

Los materiales serán concretos y material vistoso.

Implementar actividades dirigidas, concretas y sencillas.

Considerar su estilo de aprendizaje: kinestesiko-visual

Utilizar estrategias que propicien el desarrollo de los sentidos: vista, olfato, oído y sentir.

Planear y aplicar un reglamento familiar en donde se establezca el problema en el alumno: no recoge sus juguetes, se sale sin permiso, no tiene hábitos de higiene. Este reglamento se aplicará en el hogar en el establecimiento de reglas y hábitos a adquirir.

PLANEACIÓN: En caso de que sean necesarias, ¿qué adecuaciones se requieren?

¿Qué adecuaciones se requieren?

Se requieren considerar los siguientes criterios para realizar las adecuaciones correspondientes:

Criterio de probabilidad de adquisición (habilidades adaptativas: autonomía, hábitos y reglas)

Criterio de sociabilidad (relaciones sociales, comunicación con sus compañeros, establecimiento de reglas y control de sus conductas agresivas).

Criterio de significación (actividades significativas en función de sus posibilidades reales).

Criterio de variabilidad (actividades distintas de las habituales para mantener el interés del alumno).

Criterio de preferencias personales (preferencias del alumno)

Criterio de transferencia (realizar actividades con las situaciones cotidianas que vive el niño fuera de la escuela).

Criterio de autonomía (pueda trabajar autónomamente en las actividades).

Priorizar los contenidos cognitivos (atención, percepción y memoria).

Adecuaciones en la evaluación

C. En la Evaluación (Formas de evaluar, materiales utilizados, tipo de instrucciones, tiempo asignado, formas de participación, complejidad en las tareas, técnicas utilizadas, etc.). En las formas de evaluar (individual, grupal, en parejas), en los materiales utilizados para evaluar, en el tipo de instrucciones, en el tiempo asignado, en las formas de participación (oral, escrita), en la complejidad de las tareas, en las técnicas utilizadas, etcétera.

¿Qué adecuaciones se requieren?

Los contenidos de aprendizaje a implementar serán prioritariamente actitudinales y repertorios básicos (atención, percepción y memoria) por lo que será evaluado según sus capacidades reales y su nivel de competencia individual a través de una evaluación formativa (Es decir tomar en cuenta sus capacidades, sus habilidades y el esfuerzo que dedica a los aprendizajes, que es lo que puede hacer solo y que con ayuda). Por lo tanto se utilizará la lista de cotejo para verificar su nivel de aprendizaje.

En lo que respecta al programa de intervención individual se evaluará a través de las listas de cotejo (Anexo 2)

El tiempo asignado para evaluar será la duración del programa de intervención individual de acuerdo a las sesiones.

La evaluación se realizará al iniciar el programa, durante y al final.

Técnicas: registros de observación en las actividades realizadas por el alumno.

Recursos: guía de observación y lista de cotejo.

Las actividades en el programa de intervención, posteriormente se aplicarán en la planeación diaria en la asignatura de matemáticas. (Anexo 3)

ADECUACIÓN A LOS CONTENIDOS CURRICULARES DE LA ASIGNATURA DE MATEMÁTICAS.

ASIGNATURA MATEMATICAS		
EJE TEMATICO SENTIDO NUMÉRICO Y PENSAMIENTO ALGEBRAICO	ADECUACIÓN DAR PRIORIDAD ELIMINAR INTRODUCIR TEMPORALIZACIÓN	ADECUACIÓN A LOS CONTENIDOS
Plantea y resuelve problemas en situaciones que le son familiares, que impliquen agregar, quitar, igualar, reunir y comparar.	Adecuar	Resuelva problemas de la vida cotidiana en donde impliquen situaciones en las que (clasifique por color, forma y tamaño). Agrupa objetos según sus atributos (forma, tamaño, color, especie y utilidad). Agrupe conjuntos de muchos y pocos.
Utiliza los números en situaciones variadas que implican los criterios de conteo: series numéricas, orden ascendente de la serie numérica, antecesor y sucesor	Adecuar	Desarrolle las nociones pre numéricas: conservación, seriación y correspondencia.
Percepción	Introducir Dar prioridad	Desarrolle las sensopercepciones a partir de actividades que impliquen estimular los sentidos: oído, olfato, vista, habla y sentir. Actividades: armar rompecabezas, sonidos de su ambiente, texturas, olores e imágenes.
Atención	Introducir Dar prioridad	Mejore la capacidad de atención y concentración ante estímulos específicos en las actividades: juegos de mesa, laberintos, visualización de materiales y objetos, ensartar, doblar, pegar, picar, pintar, rasgar papel y endorsolar.
Memoria	Introducir Dar prioridad	Recuerde información o procedimientos para usarlos en casos concretos en las actividades: juegos de mesa, recordar imágenes, visualizar objetos, ejercitación ocular, secuencias y ubicación de objetos.
Ordena y cuenta los números naturales hasta el 15.	Eliminar	

Representa cantidades en distintos procedimientos y en diversas situaciones (suma y resta)	Eliminar	
EJE: FORMA, ESPACIO Y MEDIDA TEMA. FIGURAS GEOMÉTRICAS TEMA: UBICACIÓN ESPACIAL	ADECUACIÓN DAR PRIORIDAD ELIMINAR INTRODUCIR TEMPORALIZACIÓN	ADECUACIÓN A LOS CONTENIDOS
Reconoce las características de objetos, figuras y cuerpos geométricos.	Adecuar	Clasifique figuras geométricas por color, forma y tamaño: círculos, cuadrados y triángulos.
Se ubica en diversos planos para ubicar lugares de su entorno.	Adecuar Temporalizar	Ubique en su cuerpo: arriba, abajo, dentro, fuera, cerca, lejos, derecha e izquierda.

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN EN EL DESARROLLO DE LOS REPERTORIOS BÁSICOS (ATENCIÓN, PERCEPCIÓN Y MEMORIA)		
OBJETIVO GENERAL: Desarrollar la capacidad mental y/o intelectual, actuando en los marcos del pensamiento a través de los procesos cognitivos (atención, percepción y memoria) que ayuden a favorecer el aprendizaje significativo, con ello la adquisición del conocimiento para mejorar el procesamiento de la información y calidad de vida del alumno.		
REPERTORIO	PROPÓSITO	ACTIVIDADES
Atención	Mejorar la capacidad de atención y concentración ante estímulos específicos, minimizando distractores.	<p>Visualización libre de materiales que se encuentren dentro del cubículo y del aula.</p> <p>Visualización de objetos específicos, mencionando características específicas.</p> <p>Identificar detalles en objetos que se presentan.</p> <p>Ejecutar movimientos bimanuales alternados al rasgar papel, ensartar, doblar, pegar, picar y pintar utilizando variedad de materiales.</p> <p>Armado de rompecabezas</p>

Entrenamiento en actividades, diseños o adaptaciones para el desarrollo de psicomotricidad en especial de ubicación espacio- temporal.

COMUNICACIÓN:

Trabajar sus praxias faciales para mejorar su movilidad bucofacial así como la adquisición de los conocimientos básicos a nivel de comunicación.

DOCENTE DE GRUPO:

Se realizará una plática de orientación a la madre y la abuelita del menor sobre los conceptos básicos de discapacidad e hiperactividad (TDAH).

Orientar a la madre de familia en la realización de un reglamento escolar, identificando las conductas problemáticas. Este reglamento lo llevará a la práctica al mismo tiempo que la intervención del programa individual. Para desarrollar en el alumno hábitos de higiene, orden y establecer reglas en el hogar.

HORARIO DEL NIÑO EN EL HOGAR: se identificarán las conductas inapropiadas, se plantearán los objetivos a realizar en casa.

Proporcionar los padres de familia información práctica y adaptada a las necesidades específicas del alumno para que logre integrarse en los diferentes ámbitos.

Orientar a los padres en la realización de los materiales didácticos para su hijo.

Canalizar a la madre del menor con la psicóloga de la institución, en la resolución de sus conflictos personales.

RUTINA DE TRABAJO.

5:00 AM Vestirse, lavarse los dientes y tender su cama.

6:00 AM Cooperar en la realización del desayuno. Poner la mesa, lavarse las manos antes de comer, utilizar los utensilios de manera correcta. Desayunar sin levantarse de la mesa. Limpiar la mesa y lavar los trastes del desayuno.

7:00 AM Toma de medicamento (metilfenidato) para la disminución de la hiperactividad. (recetado por el médico)

7:00 AM Limpiar su cuarto y doblar su ropa.

8:00 AM Realización de la tarea escolar.

10:00 AM Como el niño no se puede quedar solo en casa porque se escapa, se incorporará en una actividad en la casa de la cultura (karate, futbol, dibujo)

12:00 AM Ayudar a recoger el puesto del negocio familiar.

13:00 PM Se bañara con ayuda de la mamá explicándole paso a paso como hay que bañarse, posteriormente él se vestirá solo por sí mismo. Comerá sin derramar líquidos ni sólidos. Recogerá sus trastes y los lavará. Acomodará sus útiles. Se lavará los dientes.

14:00 PM Jornada escolar

19:00 PM Jornada escolar

20:00 PM Cenar, poner la mesa, lavarse las manos y no levantarse de la mesa mientras ingiera alimentos. Ayudar a limpiar la mesa y lavar los trastes.

21:00 PM Lavarse los dientes, ponerse la pijama y dormirse.

PADRES DE FAMILIA: Registrar las conductas diariamente y apoyar en las tareas realizadas en la escuela. La abuelita y la madre del menor diariamente le fomentarán

hábitos de limpieza, normas de cortesía y utilizarán el sistema de economía de fichas, reforzarán las conductas mediante un juego familiar o jugar en la bicicleta, los refuerzos siempre serán positivos.

Equipo Multidisciplinario.

EQUIPO MULTIDISCIPLINARIO	PROPOSITOS	ESTRATEGIAS
Comunicación	Desarrollar expresiones faciales, a la pronunciación o intensidad de la voz que indican cómo interpretar las palabras que pueda leer o imitar para reproducirlas.	<p>Percepción del habla mediante el aprendizaje y complementación de la lectura labiofacial.</p> <p>Entrenamiento auditivo</p> <p>Entrenamiento de articulación</p> <p>Aceptación y utilización óptima del auditivo que amplifique modifique los sonidos procedentes del exterior estimulando así sus restos auditivos.</p>
Psicología	Desarrollar la habilidad de ubicación espacio- temporal mediante actividades de reconocimiento de cada fragmento del esquema corporal, ubicar posiciones, tono muscular y respeto de contornos.	<p>Desarrollo continuo de las actividades ejecutadas en cada sesión, además de gimnasia cerebral. (Trabajo en casa y ubicación espacial).</p> <p>Ejercitaciones dirigidas usando instigación física para identificar y ubicar lo solicitado.</p>
Trabajo Social	Desarrollar en el alumno habilidades adaptativas básicas para el desarrollo y mejora de su independencia.	Se definen actividades estratégicas en el hogar para que el alumno desarrolle experiencia en su contexto particular, comenzando primeros con las básicas y funcionales, por ello la importancia de trabajar primeramente el auto cuidado. Para ello el programa de casa requiere estrategias como la modelación, instigación, respuesta y evaluación del avance.
Docente de grupo	<p>Desarrollar en el alumno los procesos cognitivos (atención, percepción y memoria) para que el alumno adquiera nuevos aprendizajes.</p> <p>Atención: Mejorar la capacidad de atención y concentración ante estímulos específicos, minimizando los distractores, de manera que se facilite el</p>	<p>Las estrategias a utilizar serán mediante la intervención de un programa individual, reconociendo sus intereses, motivación y estilo de aprendizaje del alumno.</p> <p>Las actividades se realizarán a través de material concreto y significativo de su entorno.</p> <p>Se utilizarán diversos materiales gráficos para las actividades</p>

		Atender órdenes e instrucciones sencillas.
Percepción	Desarrollar las sensopercepciones a partir de enseñanzas que conlleven a ampliar los sentidos de: oído, olfato, vista, habla y sentir, con ello lograr el óptimo desenvolvimiento integral.	<p>Ejecución de movimientos oculares</p> <p>Establecimiento de ejercicios de coordinación visomotora.</p> <p>Establecimiento de la relación ojo-mano mediante actividades de ensamble, ensarte, armado con diferentes figuras.</p> <p>Identificación y discriminación de objetos por tamaño, color y forma.</p> <p>Identificación de sonidos ambientales y producidos por objetos familiares.</p> <p>Seguimiento de direcciones determinadas guiándose por el sonido.</p> <p>Identificación de sabores (salado, dulce, agrio) temperatura (frío y caliente).</p> <p>Identificación de texturas: blando, rugoso y duro.</p>
Memoria	Habilitar la capacidad de atender un objeto como estímulo ambiental que será relevante, de esta manera lograr el procesamiento de información de forma más o menos profunda en la conciencia.	<p>Visualizar por instantes objetos de forma libre y con enfoque determinado.</p> <p>Realizar ejercitaciones tapando y destapando uno y otro ojo.</p> <p>Introducir y separar diversidad de objetos en un lugar determinado (fichas, figuras grandes y pequeñas).</p> <p>Identificación y ubicación de objetos en lugares determinados.</p> <p>Cambiar de lugar objetos y posteriormente encontrarlos.</p> <p>Jugar memoramas.</p>

¿Cuáles son las necesidades de los padres de familia en cuanto a orientación y apoyo?

TRABAJO SOCIAL

Evaluación permanente del trabajo en casa, dar alternativas viables para el logro de objetivos del programa de habilidad social (auto cuidado en casa)

Realizar dinámicas de sensibilización con la madre para realizar el trabajo en casa y poder seguir con programas para implemento de más habilidades sociales.

Canalizar a la madre a Institución, para la comprensión y apoyo en su hijo de un diagnóstico médico.

Realizar pláticas de información y sensibilización sobre la discapacidad intelectual y el TDAH.

PSICOLOGÍA:

Sensibilizar sobre el actuar actitudinal, evitando etiquetas, sobreprotección y dependencia que limitan la capacidad de progresar proactivamente.

	<p>requerimiento de discriminación selectiva.</p> <p>Percepción: Desarrollar las sensopercepciones a partir de enseñanzas que conlleven a ampliar los sentidos de: oído, olfato, vista, habla y sentir.</p> <p>Memoria: Habilitar la capacidad de atender un objeto como estímulo ambiental que será relevante, de esta manera lograr el procesamiento de información de forma más o menos profunda en la conciencia, asimismo controlar y regular los procesos cognitivos desde el aprendizaje por condicionamiento hasta llegar al razonamiento de estímulo seleccionado.</p>	<p>enfocadas en los repertorios básicos.</p> <p>Se utilizará reforzadores positivos de acuerdo a las características del alumno. (Economía de fichas).</p> <p>Las actividades del programa de intervención individual, se incorporarán en la planeación diaria del grupo en la asignatura de matemáticas.</p>
--	---	---

Compromisos derivados de los puntos anteriores (Maestro de grupo, Equipo Transdisciplinario y Padres de Familia).

<p>TRABAJO SOCIAL Se atenderá a la madre de manera personal para dar seguimiento de las actividades en casa, con esto el área se compromete a dar un seguimiento de la atención que se le dé al alumno (brindar orientación y plática de sensibilización a la madre para establecer hábitos en casa).</p> <p>PSICOLOGÍA: Trabajo colaborativo con el padre o madre de familia y docente de grupo, además de llevar a cabo el seguimiento verificando fortalezas y debilidades sobre el actuar y el grado de independencia adquirida en el alumno.</p> <p>COMUNICACIÓN: Integración a la madre asistir a los talleres de lenguaje.</p> <p>Trabjarán en casa estableciendo rutinas positivas que se reportarían periódicamente demostrando el compromiso de los padres.</p> <p>DOCENTE DE GRUPO:</p> <p>Desarrollar en el alumno nuevas habilidades mediante estrategias motivadoras y de su interés.</p> <p>Planear actividades para el logro de los propósitos planteados en el programa de intervención.</p> <p>Trabajar con los padres en el registro de nuevos aprendizajes.</p> <p>Orientar a los padres en el trabajo en casa, tareas, reglas, hábitos e integración.</p>
--

3.3 Programa de intervención en un caso específico de hiperactividad asociado a discapacidad intelectual mediante la propuesta curricular adaptada individual

Programa de Hiperactividad

Sesión: Se aplicará el programa de hiperactividad junto con el de los repertorios básicos, cuando el alumno presente la conducta a modificar.	Tiempo: 10 a 20 minutos para iniciar Tiempo: Posteriormente lo que dure la actividad 50 minutos
Objetivo: Qué el niño sea capaz de permanecer sentado en el salón de clases y eventos de juego, durante periodos mínimo de 15 minutos.	
Se aplica el programa si el sujeto no permanece sentado por más de dos minutos o si interrumpe constantemente las actividades de otros.	
Procedimiento	Recursos
<p>1.-Instrucción: inmediatamente que el niño se levante de la silla donde está sentado u otro lugar donde presente conductas hiperactivas, se le dice "siéntate, quédate quieto, ven a trabajar o jugar con nosotros" según el caso.</p> <p>2.-Reforzamiento:</p> <p>a) Se utiliza la instigación si no sigue la indicación para llevarlo al lugar en donde estamos trabajando.</p> <p>b) Se incrementa gradualmente el requisito para ser reforzado (el tiempo que permanece sentado) hasta llegar a 15 minutos. Si se emplea un sistema de economía de fichas, se le dice al sujeto "voy a darte una ficha cada vez que te sientes, estés quieto trabajando o jugando" (según el caso).</p> <p>Estas fichas se cambian por reforzadores positivos, incrementando el requisito a medida que avanza el procedimiento. Si el niño sigue la instrucción o termina las actividades propuestas, las fichas serán caritas felices y al término de las actividades planeadas se cambiarán por un juego de mesa o salir a jugar al patio con las pelotas, aros y boliche.</p>	<p>Rompecabezas</p> <p>Juegos didácticos: destreza, jenga y adivina quién.</p> <p>Aros y pelotas.</p> <p>Patio.</p> <p>Cubículo o salón de clases.</p>

Programa de intervención en los procesos cognitivos: atención, percepción y memoria

Atención

PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:		SESIÓN:1 TIEMPO:15 minutos
<ul style="list-style-type: none"> Qué el alumno sea capaz de atender y enfocar su mirada hacia determinados objetos durante el tiempo requerido, esto para habilitar la capacidad de atención de toda práctica cognitiva. 		
REPERTORIO	ACTIVIDADES	RECURSOS
Atención	<ul style="list-style-type: none"> El alumno visualizará los objetos en el cubículo, posteriormente se le indicará que mencione las características de los objetos vistos: color, tamaño y su función. 	Cubículo Mesa Silla

	<ul style="list-style-type: none"> • Visualizará tarjetas de los equipos de futbol y nombrará el nombre de cada quipo. • Visualizará diferentes tipos de pelotas: tenis, básquet bol y futbol, seleccionará con la que se juegue el futbol. • Se presentaran diversos objetos con pantalla tapando la mitad, el niño mencionará de que juguete se trata. 	Lápiz Cuaderno Coche Zapato de futbol
--	---	--

PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD: <ul style="list-style-type: none"> • Qué el alumno ejecute movimiento bimanuales alternados fijando la atención en la actividad a realizar como rasgar papel, doblar, picar, ensartar y pintar utilizando diversas técnicas y materiales. 		SESIÓN:2 TIEMPO:30 minutos
REPERTORIO	ACTIVIDADES	RECURSOS
Atención	<ul style="list-style-type: none"> • Inflará un globo, a continuación rasgara papel de los colores preferidos por su equipo de futbol y periódico, primeramente pegará con engrudo el periódico y se dejará secar en el sol. 	Globo Engrudo Papeles de colores Periódico.

PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD: <ul style="list-style-type: none"> • Qué el alumno ejecute movimiento bimanuales alternados fijando la atención en la actividad a realizar como rasgar papel, doblar, picar, ensartar y pintar utilizando diversas técnicas y materiales. 		SESIÓN:3 TIEMPO:30 minutos
REPERTORIO	ACTIVIDADES	RECURSOS
Atención	<ul style="list-style-type: none"> • Decorará su globo con los diferentes papeles de colores para formar su balón, que utilizará como alcancía. • Visualizará el material presentado: sopas grandes y sopas pequeñas, se indicará al alumno que ponga atención en las instrucciones, separa las sopas chicas y grandes. Posteriormente ensartará formando un collar con la secuencia de una chica y una grande. Pintará las cuentas del color que prefiera. • En casa trabajará material impreso del libro Proyecto de Activación de las Inteligencias PAI (Baques: 8, 23,73)2011. 	Globo Engrudo Papeles de colores Periódico. Sopas Pintura de colores Estambre Pincel

PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD: <ul style="list-style-type: none"> • Qué el alumno ejecute movimiento bimanuales alternados fijando la atención en la actividad a realizar como rasgar papel, doblar, picar, ensartar y pintar utilizando diversas técnicas y materiales. 		SESIÓN:4 TIEMPO:35 minutos
REPERTORIO	ACTIVIDADES	RECURSOS
Atención	<ul style="list-style-type: none"> • Decorará una cancha de futbol mediante la técnica de papiroflexia, doblará el papel con ejemplo paso a paso fijando su atención en cada dobles, formando una pelota, porterías y por último las pegará junto con los jugadores. • Picará el contorno de la cancha y pegará confeti. • En casa trabajará material impreso del libro jugando aprendemos I (Ahumada: 15, 46,70) 2009. 	Papeles de colores Punzón Confety Resistol Tijeras

Percepción

PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD: <ul style="list-style-type: none"> • Qué el alumno utilice su capacidad para interpretar y dar significado a las sensaciones (visuales y cenestésicas). 		SESIÓN:5 TIEMPO:40 minutos
REPERTORIO	ACTIVIDADES	RECURSOS
Percepción Visual	<ul style="list-style-type: none"> • En el patio seguirá y pisará líneas trazadas con diversos colores: onduladas, rectas, quebradas y curvas. • Se proporcionarán tarjetas de los equipos de futbol y relacionara el jugador que pertenece a cada equipo. • En hojas impresas seguirá diversos caminitos sin salirse, los trazará con plumones. • En hojas impresas unirá los puntitos formando un balón de futbol. • En casa trabajará material impreso del libro jugando aprendemos II (Ahumada: 11, 20, 39) 2010. 	Patio de la escuela Gises de colores Hojas impresa Plumones.

PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:		SESIÓN:6 TIEMPO:40 minutos
<ul style="list-style-type: none"> Qué el alumno utilice su capacidad para interpretar y dar significado a las sensaciones (visuales y cenestésicas). 		
REPERTORIO	ACTIVIDADES	RECURSOS
Percepción Visual y cenestésica	<ul style="list-style-type: none"> Separar las fichas por color. rojo, amarillo, azul y verde. Clasificará las figuras geométricas por color, forma y tamaño. En hojas impresas coloreará los círculos de amarillo, los cuadrados de azul y los triángulos de rojo. En el patio jugaremos a colocarnos dentro del aro, fuera, derecha e izquierda, delante, atrás En casa trabajará material impreso del libro jugando aprendemos II (Ahumada: 46, 71, 140) 2010. 	Bloques lógicos Fichas Hojas Colores.

PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:		SESIÓN:7 TIEMPO:40 minutos
<ul style="list-style-type: none"> Qué el alumno utilice su capacidad para interpretar y dar significado a las sensaciones (visuales y cenestésicas). 		
REPERTORIO	ACTIVIDADES	RECURSOS
Percepción Visual	<ul style="list-style-type: none"> Diseñará figuras en el tablero, copiando el modelo a reproducir. Armará rompecabezas observando la pieza faltante (animales y frutas). Jugara lotería con la mamá y la maestra. En casa trabajará material impreso del libro jugando aprendemos PAI (Baques: 11, 29, 76) 2011. 	Tablero Pijas Rompecabezas Lotería

PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD: <ul style="list-style-type: none"> • Qué el alumno utilice su capacidad para interpretar y dar significado a las sensaciones (auditivas), asociándolas con sus experiencias cotidianas. • Qué el alumno identifique los sonidos ambientales. 		SESIÓN:8 TIEMPO:35 minutos
REPERTORIO	ACTIVIDADES	RECURSOS
Percepción Auditiva	<ul style="list-style-type: none"> • En el jardín de la escuela se acostará y cerrará sus ojos, escuchará los sonidos del ambiente, se le preguntará que sonidos reconoció a través de tarjetas: avión, coche, pájaro, viento. • En el salón jugaremos lotería de sonidos ambientales: ambulancia, botella rota, vaca, perro, llanto de bebé, policía, puerta, martillo etc. • En casa cantará y escuchará las canciones que le gustan. 	Lotería de sonidos Tarjetas de objetos.

PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD: <ul style="list-style-type: none"> • Qué el alumno utilice su capacidad para interpretar y dar significado a las sensaciones (auditivas) asociándolas con sus experiencias cotidianas. • Qué el alumno identifique los sonidos ambientales, así como la intensidad de los sonidos (fuertes, débiles, largos y cortos). 		SESIÓN:9 TIEMPO:35 minutos
REPERTORIO	ACTIVIDADES	RECURSOS
Percepción Auditiva	<ul style="list-style-type: none"> • En el salón se cubrirá los ojos del niño, e identifica sonidos como: campana, botar una pelota, radio, canicas, tirar lápices, llenado de agua en recipientes. • Reproducirá sonidos con las palmas de su mano y pies, siguiendo la secuencia de la maestra: aplaudir fuerte, suave, marchar suave y fuerte. • Identifique sonidos largos y cortos: silbato, pandero y tambor • Escuchara varios sonidos y mencionara cual está cerca y lejos. • En casa trabajará el libro canta, juega y baila (Sánchez: 49) 2009. 	Campana Pelota Grabadora Lápices Canicas Silbato Pandero, tambor.

PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD: <ul style="list-style-type: none"> • Qué el alumno utilice su capacidad para interpretar y dar significado a las sensaciones (táctiles) asociándolas con sus experiencias cotidianas. • Qué el alumno discrimine las texturas: liso, áspero, blando y duro. • Qué el alumno identifique las temperaturas frío y calientes. 		SESIÓN:10 TIEMPO:45 minutos
REPERTORIO	ACTIVIDADES	RECURSOS
Percepción táctil	<ul style="list-style-type: none"> • Sienta diversos objetos con texturas como: lija, algodón, superficies lisas, telas, esponjas y monedas. • Con los ojos cerrados tocará un tapete elaborado con texturas: rugosas, ásperas y blandas. • Con los ojos abiertos tocará diversos objetos y los clasificará según las texturas: lisos, ásperos, blandos, duros. • Tocaré objetos fríos y calientes con supervisión. • Tomará bebidas frías y calientes. • Mencionará que cosas frías y calientes conoce. • En casa de reforzara la actividad. 	Telas Lija Piedras Papel Gelatina Esponjas Metal Hielo Jarra eléctrica.

PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD: <ul style="list-style-type: none"> • Qué el alumno utilice su capacidad para interpretar y dar significado a las sensaciones (olfativas y gustativas) asociándolas con sus experiencias cotidianas. • Qué el alumno clasifique alimentos: dulces, salados, agrios y amargos. • El alumno identifique diversos olores de su entorno. 		SESIÓN:11 TIEMPO:45 minutos
REPERTORIO	ACTIVIDADES	RECURSOS
Percepción Olfativo Gustativo	<ul style="list-style-type: none"> • Probará alimentos, dulces y salados. Separará los diversos alimentos por dulces y salados. • Probará y olerá diversas frutas: fresa, sandía, plátano, tamarindo, guayaba y manzana. • Mencionará las frutas que identifico, posteriormente coloreará las frutas que más le gustan. • Probará alimentos agrios y amargos con los ojos cerrados, se le preguntará si identifica los sabores. • Olerá diversos objetos con los ojos cerrados: perfume, frutas, flores y comida. • En casa reforzar la actividad. 	Sal, azúcar, pinole Café Chocolate Tamarindo, limón. Perfume, flores Comida, dulces.

Memoria

PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD: <ul style="list-style-type: none"> • Qué el alumno recuerde información o un procedimiento para usarlo en caso concreto. • Qué el niño sea capaz de elaborar pensamientos, utilizando los datos y símbolos existentes en su medio ambiente. • Qué el alumno identifique y reproduzca figuras aisladas y construcciones de modelos y secuencias visuales. 		SESIÓN:12 TIEMPO:50 minutos
REPERTORIO	ACTIVIDADES	RECURSOS
Memoria Visual	<ul style="list-style-type: none"> • Acomodará los materiales del aula, se indicará que cada vez que los utilice los tiene que acomodar en el lugar establecido. • Encontrará en un grupo de figuras el modelo presentado utilizando su memoria visual. Observar el círculo que está en la parte superior de la mesa, quitar el círculo y el alumno tomara todas las figuras en forma de círculo. • Dibujar en el pizarrón una figura (círculo y cuadrado), se borrará y el alumno la reproducirá en el pizarrón. • Se enseñara una lámina que contenga un dibujo sencillo, se guardará y el alumno mencionará lo que haya recordado. • Con bloques la maestra realizará un modelo sencillo y el alumno lo reproducirá. • Reproducir un modelo presentado (cuadrado, rectángulo) en un tablero con pijas de colores. • Reproducir una secuencia con diversos objetos de su entorno: lápiz cuaderno, lápiz, cuaderno. 	Bloques lógicos. Pizarrón, plumones. Tablero, pijas. Cuaderno, lápiz, goma

PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD: <ul style="list-style-type: none"> • Qué el alumno identifique y reproduzca, los estímulos auditivos siguiendo el orden de las indicaciones verbales proporcionadas. 		SESIÓN:13 TIEMPO:40 minutos
REPERTORIO	ACTIVIDADES	RECURSOS
Memoria Visual-auditiva	<ul style="list-style-type: none"> • Toma una pelota y colócala en la caja. • Cierra la puerta y abre la ventana. • Toca tres veces la puerta y te regresas brincando. • Vamos a jugar al futbol que se necesita, nombrará los accesorios: ropa deportiva, balón, 	Pelota, caja Mesa Colores Caja

	<p>silbato, jugadores, portería etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recordará un patrón de golpes en la espalda y los reproducirá en la mesa. Tap, tap, • Golpear la mesa tap-tap-tap y reproducirlo en la mesa. • Seleccionar tres colores (verde, rojo, amarillo), nombrará cada color y los colocará en una caja, después se cierra la caja y se pregunta al niño los colores y el orden en los que se nombró. • Repetir rimas: de aquí para allá, de allá para acá, la pelota viene, la pelota va. 	cuaderno
--	--	----------

PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD: <ul style="list-style-type: none"> • Qué el alumno desarrolle la imagen visual de los estímulos. • Qué el alumno desarrolle su imaginación a través de la descripción de escenas u objetos. 		SESIÓN:14 TIEMPO:40 minutos
REPERTORIO	ACTIVIDADES	RECURSOS
Memoria Visual-Auditiva	<ul style="list-style-type: none"> • Cerrar los ojos y pedirle que imagine un partido de futbol, en donde este el jugando con su equipo favorito, posteriormente lo dibujará. • Cerrar los ojos e imaginar que está en un zoológico. Dibujará los animales. • Pedir que recuerde como es su casa y posteriormente la dibujará. • Pedir que imagine como es una fiesta de cumpleaños: dibujará el pastel, piñata, globos etc. 	Cuaderno Colores Plumones Mesa

PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD: <ul style="list-style-type: none"> • Facilitar el desarrollo del pensamiento para la solución de problemas, auxiliándose de la construcción de figuras como son los rompecabezas. 		SESIÓN:15 TIEMPO:40 minutos
REPERTORIO	ACTIVIDADES	RECURSOS
Memoria Visual	<ul style="list-style-type: none"> • Armará rompecabezas de sus equipos de futbol. • Elaborará sus rompecabezas seleccionando la imagen en revistas, recortará y armará en su cuaderno. • Coloreará un dibujo del futbol, recortará por las líneas punteadas, lo armará y posteriormente lo pegará en su cuaderno. 	Rompecabezas de madera. Dibujos, hojas Resistol Colores.

3.4 Análisis de la información del programa de intervención en el caso específico de hiperactividad asociada a discapacidad intelectual

A continuación se presenta el análisis de la información del programa de intervención (hiperactividad y repertorios básicos: atención, percepción y memoria)

Repertorio (Atención) sesiones 1, 2, 3,4: En un principio el alumno no quería trabajar en el cubículo, se mostraba ansioso y temeroso, le explique que solo serían unos días trabajando en ese lugar. En las sesiones 1, 2,3 utilizaba la instigación porque cuando presentaba la hiperactividad (levantarse de su lugar o quería salirse), lo tomaba de la mano para retomar la actividad, motivándolo con palabras positivas: ya vas a terminar, tú puedes, ya lo lograste. Resulto favorable la técnica de economía de fichas con reforzadores positivos, se motivaba y le entusiasmaba juntar sus estrellitas o caritas felices, con la finalidad de jugar a lo que más le gusta al terminar las actividades propuestas. Durante la aplicación del programa en la sesión 4, observe en el alumno cambios favorables en su conducta disminuyendo la hiperactividad e impulsividad. Las actividades le resultaron atractivas porque se consideró los temas que le interesan como el futbol, y se disminuyeron los estímulos visuales en el cubículo. El alumno logro:

- Visualizar los objetos por mayor tiempo.
- En su atención incremento en las actividades manuales que implicaban: pegar, picar, doblar, rasgar y ensartar cuentas con temas de su interés.

Repertorio (Percepción) 5, 6, 7, 8,9, 10, 11: Las sesiones se llevaron en el aula ya que había disminuido su hiperactividad y aumentado su atención en las actividades propuestas. La actitud del alumno ante el trabajo era positiva, le gustaba manipular los materiales y fijaba su atención en las actividades. El alumno desarrollo su capacidad

perceptiva configurando su carácter organizativo y objetivo, para captar e interpretar estímulos de manera visual y acústica que involucra habilidades como: recepción y discriminación, el alumno logró:

- Clasificar por color, forma y tamaño.
- Identificar figuras semejantes de objetos diversos.
- Distinguió formas iguales entre figuras similares
- Logró ubicarse en sí mismo y en objetos: dentro, fuera, delante, atrás.
- Reprodujo modelos sencillos en tableros.
- Identifico texturas, sonidos y olores de su entorno.

En las sesiones mensuales 8 y 9 se utilizó la instigación ya que se presentó ansioso e impulsivo, cuando se le taparon los ojos. Posteriormente lo hizo con los ojos abiertos y en la actividad de percepción visual se puso una pantalla para que no viera los objetos. La hiperactividad se ha controlado mediante los juegos en el patio al terminar las actividades y con los reforzadores positivos.

Repertorio (memoria) sesiones 12, 13, 14, 15. El alumno logró elaborar pensamientos, utilizando los datos, símbolos e imágenes de su medio ambiente. En estas sesiones las conductas impulsivas en el alumno ya habían disminuido al igual que su hiperactividad, su atención hacia las actividades eran en tiempos más prolongados. Las actividades realizadas con materiales concretos le agradaban bastante, en ocasiones las terminaba con rapidez. El alumno logró en las actividades lo siguiente:

- Encontró en un grupo de figuras el modelo presentado utilizando su memoria visual.
- Recordó y reprodujo una figura vista anteriormente.
- Recordó una secuencia con objetos de su entorno.

- Recordó indicaciones verbales con más de tres instrucciones seguidas.
- Recordó y canto canciones que le gustan.
- Armó rompecabezas de más de 15 piezas.

Aquí se plasman los criterios que se deben priorizar para el logro de los propósitos establecidos en las actividades como lo refiere Puigdemívol (SEP 2000:133) el cual consiste en los siguientes puntos:

- Criterio de autonomía, en el cual se favoreció la autonomía en las actividades realizadas en el alumno, que en ocasiones no se requirió de una supervisión constantes cuando utilizaba los materiales concretos como: rompecabezas, pinturas y juegos didácticos.
- Criterio de probabilidad de adquisición: aquí los contenidos propuestos, fueros establecidos de acuerdo a las necesidades que requería el alumno y características personales, beneficiándose en adquirir los conocimientos previstos como: clasificar, seriar, seguimiento de instrucciones, desarrollar sus percepciones sensoriales, olfativas y gustativas.
- Criterio de variabilidad: Le interesaron adquirir reforzadores positivos: estrellitas y caritas felices, para canjearlos por juegos de su preferencia.
- Criterio de preferencias personales: Le interesaron las actividades, con materiales concretos y temas de su interés poniendo atención por periodos más largos.
- Criterio de ampliación de ámbitos: se favoreció el aprendizaje del alumno en sus diversos ámbitos en los que se desenvuelve porque en el educativo desarrollo nuevas habilidades pre-académicas como clasificar y seriar que son básicas para adquirir el concepto de número. En el ámbito familiar el alumno se benefició en recibir atención, cooperación y comprensión de sus familiares.
- Criterio de sociabilidad: En el trabajo grupal, se integró a las actividades, sin que sus compañeros se sintieran con temor de convivir con él, al contrario lo llamaban para jugar.

Como se describió en el capítulo I, “las adecuaciones curriculares se pueden definir como la respuesta específica y adaptada a las necesidades educativas especiales de un alumno que no quedan cubiertas por el currículo común. Constituyen lo que podría llamarse propuesta curricular individualizada y su objetivo debe garantizar que se dé respuesta a las necesidades educativas del alumno”. (SEP 2000:132). Se requirieron dos tipos de adecuaciones:

- Adecuaciones de acceso al currículo: en las primeras sesiones se trabajó en un cubículo

especial, sin distractores visuales, para que el alumno pudiera fijar su atención, ya que los niños que tienen diagnosticado el TDAH la intervención tiene que ser primeramente individual y sin distractores.

- Adecuaciones en los elementos del currículo cada inicio del ciclo escolar: Se modificó los contenidos del currículo oficial RIEB, los propósitos y las actividades, la metodología fue dirigida y su evaluación del alumno fue de acuerdo a sus avances, estilo de aprendizaje y tiempo. Realizando un programa de intervención en disminuir la hiperactividad y desarrollar los procesos cognitivos: atención, percepción y memoria. Beneficiándose posteriormente en adquirir habilidades pre-académicas (clasificación, seriación, conservación y correspondencia), para la adquisición del número en la materia de matemáticas.

Los tipos de apoyo que se brindaron al alumno quedan plasmados en la propuesta curricular adaptada.

Para la intervención con un niño que es diagnosticado como TDAH y además asociado a discapacidad intelectual es un pronóstico difícil, por eso se consideró los tipos de apoyos que se brindaron en el alumno para mejorar sus condiciones y limitaciones que no le favorecían en su aprendizaje:

- Apoyos profesionales: Se canalizo al alumno con el médico especialista, diagnosticándole TDAH, y recetándole medicamento para disminuir su hiperactividad metilfenidato. Con el equipo de psicopedagógico se brindaron los apoyos requeridos en las áreas de: psicología, lenguaje y trabajo social.
- Apoyos curriculares: Se realizaron adecuaciones en los propósitos, contenidos y actividades del currículo oficial (RIEB). La información se obtuvo del informe de evaluación psicopedagógica. Realizando un programa de intervención en un caso específico de hiperactividad asociado a discapacidad intelectual.
- Apoyos generalizados: Los apoyos brindados al alumno fueron en las habilidades pre académicas: en la asignatura de matemáticas haciendo las modificaciones en los contenidos, propósitos y actividades. Mediante un programa de intervención individual en los procesos cognitivos (atención, percepción y memoria). En habilidades para el hogar el alumno logro adquirir hábitos y reglas mediante un reglamento familiar que se llevó a cabo en el hogar del alumno. Habilidades sociales, se benefició en disminuir su hiperactividad e impulsividad mediante un programa de hiperactividad con la técnica de economía de fichas, instigación y fortalecer su autoestima. Estos apoyos se caracterizan por su constancia e intensidad.

Para realizar y fundamentar el programa de intervención en un caso específico de hiperactividad asociado a discapacidad intelectual se define lo que es la discapacidad y el TDAH.

Se reflexionó en la elaboración del programa con las características que presentan los conceptos antes mencionados sobre la discapacidad y el TDAH, los niños con discapacidad intelectual y los niños con TDAH, suelen responder o adaptarse a un ambiente estructurado, donde se establezcan horarios, reglas y normas determinadas para cada una de sus actividades. Lo referido justifica el contenido de las actividades mediante la propuesta curricular adaptada en donde se definieron los apoyos con las características que presentó el alumno con un diagnóstico de TDAH asociado a discapacidad intelectual, estrategias que se llevaron a cabo detectando en el alumno las necesidades educativas especiales: fortalecer sus procesos cognitivos: atención, percepción y memoria. Disminuir su hiperactividad e impulsividad.

Analizando las necesidades educativas especiales del alumno, considerando su contexto del aula, escuela, familia y social. Se requirió que se incorporen a su proceso educativo mayores recursos debido a sus características específicas. Reflexionando acerca del compromiso que tengo como profesional de intervenir en el mejoramiento integral del alumno, como refirió el autor Aguilar la inclusión implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales y culturales” (Aguilar, 2000:55). Para hacer efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades. Es por eso que se consideró la realización del programa para mejorar las relaciones sociales, de aprendizaje, sociales, familiares y educativas, beneficiando a todos los miembros de la comunidad educativa, y en especial al alumno, fortaleciendo su integración en todos los ámbitos.

Después de la intervención Juan Carlos fue capaz de permanecer sentado por periodos más largos, poniendo atención en las actividades propuestas, disminuyó sus

conductas disruptivas con reforzadores positivos (juegos) y estímulos verbales. En el trabajo individual fue capaz de manifestar sus deseos y preferencias en ocasiones presentando impulsividad, agresividad e hiperactividad, los cuales fueron extinguidos conforme avanzaron las sesiones. No en su totalidad pero si controlables.

En el programa de los repertorios básicos (atención, percepción y memoria) , las actividades propuestas resultaron adecuadas y satisfactorias.

- Terminó las actividades propuestas en el tiempo establecido, primero con reforzadores positivos (juegos) y después con estímulos socio-verbales.
- Disminuyó su hiperactividad
- Expreso sus ideas, controlando sus impulsos.
- Fijo su atención fue por periodos más largos.
- Disminuyeron conductas impulsivas.
- Desarrollo nuevos aprendizajes, habilidades pre-académicas (calificación, seriación y correspondencia).
- Se benefició la estructuración de una imagen positiva del alumno y la aceptación del grupo.
- Expreso sus ideas, controlando sus impulsos.
- Desarrollo hábitos de higiene y orden.

El trabajo con los padres mejoró debido a que observaron avances significativos en Juan Carlos, apoyaban en las tareas, repasaban las actividades en casa, empezaron a establecer límites y reglas utilizando la técnica de economía de fichas y asistían a las pláticas por la docente. Se demostró como lo menciona la autora Sánchez (2008:197), que el entrenamiento con los padres es importante priorizando los comportamientos a modificar en su hijo y tienen que diferenciar en las conductas que se controlan con fármacos y otras en las que ellos pueden modificar.

Con lo antes expuesto se confirma el impacto positivo del programa en el alumno, mediante la propuesta curricular adaptada individual, en donde se establecieron los apoyos, las necesidades educativas especiales, todo esto favoreció en el alumno de una manera integral en todos los aspectos, se disminuyó la hiperactividad, se modificó algunas conductas negativas, se desarrollaron sus procesos cognitivos básicos. Queda expuesto que para el éxito de una intervención se requiere de varios especialistas y padres de familia para el logro de los propósitos. En este caso, el médico dio diagnóstico y acertado para disminuir su hiperactividad, el trabajo con los padres fue un factor indispensable en el establecimiento de reglas y hábitos de higiene. Así como el educativo, al detectar las necesidades educativas especiales y definir los apoyos mediante la propuesta curricular adaptada, y como pedagoga diseñar y aplicar el programa de intervención.

Conclusiones

Es importante considerar que a lo largo de la historia educativa en México, la atención a personas que requieren educación especial ha sido poco atendida, por ello los métodos y programas enfocados a las necesidades educativas especiales deben implicar un cambio en el trabajo y actitudes por parte del docente. Ante esta perceptiva se diseñó, elaboró y aplicó un programa de intervención un caso específico de hiperactividad asociado a discapacidad intelectual, mediante la propuesta curricular adaptada individual, que es el documento para aquellos alumnos que no acceden a los contenidos planteados de los planes y programas (RIEB), en este documento se plantearon las necesidades educativas especiales y los apoyos requeridos.

Y con fundamento en la Ley General de las personas con discapacidad, publicada en el Diario Oficial de la Federación en México en el año de 2005, constituye un avance significativo porque reconoce los derechos de las personas con discapacidad y tiene como objeto establecer las bases de la inclusión de las personas con discapacidad en un marco de igualdad, equidad, reconocimiento a las diferencias, dignidad, respeto e igualdad de oportunidad, en los diversos ámbitos de la vida. Fortaleciendo la autonomía y calidad de vida de las personas con discapacidad. Con el presente trabajo se fomentó la inclusión educativa, favoreciendo en el alumno respeto, derechos, dignidad e igualdad sin hacer diferencias, al contrario integrarlo en sus diversos ámbitos y la aceptación de la comunidad educativa, mediante el programa de intervención.

La investigación y aplicación del programa se realizó en un Centro de Atención Múltiple (CAM), son los servicios que tienen la responsabilidad de escolarizar a aquellos alumnos y alumnas que presentan necesidades educativas especiales asociadas a

discapacidad múltiple, trastornos generalizados del desarrollo, o que por la discapacidad que presentan, requieren de adecuaciones altamente significativas y diversos apoyos.

Si bien estos trastornos no tiene una cura absoluta, sin embargo si pueden ser controlados mediante técnicas conductuales y una intervención integral. Para diagnosticar el TDAH, es necesario que se recurra a especialistas (Psicólogo, neurólogo, pedagogo y especialista en educación especial) que tenga la preparación necesaria para realizarla y no confundir este problema con otro.

En la propuesta curricular adaptada se detallaron los apoyos profesionales, curriculares y generalizados. Logrando que la intervención fuera de manera integral para el éxito de los objetivos planteados. Como se describió en los capítulos anteriores cuando se interviene con los niños con TDAH y discapacidad intelectual, debe estar incluido el trabajo con los padres, maestros y especialistas.

A través del desarrollo de la tesis, se ha descrito las características del TDAH que serían falta de atención, dificultades de aprendizaje perceptivo-cognitivo, problemas de conducta, falta de madurez y también pueden aparecer de tipo emocional como impulsividad y ansiedad y no necesariamente el niño debe tener discapacidad intelectual, pero por las características propias del trastorno, presenta dificultad en su aprendizaje. En nuestro caso específico el alumno presenta TDAH y discapacidad intelectual. Como lo describe Romaine “Los niños que padecen discapacidad intelectual y tienen diagnosticado el TDAH, muestran conductas perseverantes, realizan la misma acción una y otra vez. Su diagnóstico suele ser complicado en su aprendizaje, relaciones sociales y familiares” (Romaine 1999:340). En cuanto a la discapacidad intelectual, el término es utilizado

cuando una persona no tiene la capacidad de aprender a niveles esperados y funcionar normalmente en la vida cotidiana, limitando su capacidad para ejercer una o más actividades de su vida diaria.

En lo que respecta a las causas del TDAH, se ha investigado que la mayoría de los autores coinciden que pueden ser: ambientales, hereditarias, prenatales, postnatales y neurológicas. Aún no se ha podido conocer la etiología de este problema ya que los orígenes son múltiples. En cuanto a la discapacidad intelectual las posibles causas pueden ser: por la genética, prenatales, perinatales, posnatales y factores desconocidos. Es importante conocer las causas que pueden generar el TDAH y la discapacidad intelectual, con la finalidad de comprender que hay soluciones y que las características que presenta el niño no son porque él quiera, o los padres se sientan culpables. Y en un futuro se pueda prevenir en la medida posible el TDAH o la discapacidad intelectual.

En estos niños con déficit de atención e hiperactividad asociado a discapacidad intelectual, es efectivo el uso de técnicas conductuales, porque se analizó en el programa aplicado, que es posible controlar las conductas negativas y desarrollar nuevas habilidades mediante estímulos positivos, y palabras motivacionales.

A través de este trabajo se ha intentado explicar y exponer cómo se entiende y realiza la intervención en el caso de hiperactividad asociado a discapacidad intelectual, partiendo de la propuesta curricular adaptada, gracias al cual se detectaron las necesidades educativas especiales que presentaba el alumno, para así diseñar el programa óptimo a sus necesidades y acorde a lo revisado teóricamente.

Es importante considerar que dentro de mi práctica pedagógica centrada en el alumno, los avances pueden ser muy significativos considerando las características de cada individuo, sus motivaciones, intereses, ritmo de aprendizaje, métodos, estrategias y un trabajo de cooperación con los padres de familia y equipo de apoyo.

Es preciso señalar que se debe tomar en cuenta los diferentes sujetos y sistemas que están implicados en todo proceso de diagnóstico de un alumno determinado, como la escuela, el profesor, el alumno, la familia y el equipo psicopedagógico dentro del cual el pedagogo desempeña un papel importante no solo en el diagnóstico como maestro, sino que su trabajo es conocer bien el contexto, las necesidades e implementar estrategias y proporcionar alternativas para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A lo largo del desarrollo de los capítulos se ha podido conocer las características de la discapacidad intelectual y del TDAH, se ha descrito que es un diagnóstico y tratamiento, pero conociendo los apoyos que requiere el alumno, se pueden obtener resultados favorables, como fue la aplicación del programa, porque en el alumno disminuyó su hiperactividad mediante la técnica de economía de fichas, refuerzos positivos y el trabajo con su autoestima.

En lo académico se logró que el alumno desarrollara sus procesos cognitivos en la atención, percepción y memoria. Favoreciendo que el alumno adquiriera nuevos aprendizajes en los contenidos académicos

El programa de intervención de este caso de hiperactividad asociado a discapacidad intelectual tuvo un impacto positivo favoreciendo en el alumno su integración en los diversos ámbitos en los que se desarrolla: social, familiar y educativo. Se propone una

intervención integral: farmacológico, psicológico y pedagógico. Ninguno de estos tendrá éxito por separado y debe ser apoyado por los padres de familia.

A través del desarrollo de la tesis, me permitió hacer una reflexión sobre mi práctica educativa y reforzar mis conocimientos, haciendo una mejor profesionista, preocupada por los problemas sociales y educativos que está viviendo nuestro país, así como la experiencia de trabajar con niños con necesidades educativas especiales, contribuir a mejorar y proponer alternativas para brindar una mejor calidad de vida y esperanza.

Este es un trabajo de un caso individual, que si bien ha de tomarse como ejemplo en el diagnóstico de la discapacidad intelectual y el TDAH para realizar un mejor proceso de aprendizaje e integración social en los diversos niños que padecen estos trastornos y discapacidades, así como para el mejoramiento de las formas de intervención en la práctica educativa y las estrategias de enseñanza-aprendizaje.

Bibliografía

- Acle, G. (2005) *Hacia una visión ecológica de la educación especial para zonas rurales indígenas*. REIPP, 57-76.
- Aguilar, M. (2000). *De la integración a la inclusividad*. Buenos Aires: Espacio.
- Ahumada, M. &. (2009). *Jugando aprendemos I*. México: Trillas.
- Ahumada, M. &. (2010). *Jugando aprendemos II*. México : Trillas.
- Arbieto, K. (2002). *La atención*. Recuperado el 23 de Marzo de 2012, de www.psicopedagogía.com/atención
- Ávila, P. &. (2002). *Niños hiperactivos*. Madrid: Alfaomega.
- Baqués, M. (2011). *Proyecto de activación de las inteligencias*. México: Sm.
- Bautista, J. (2002). *Necesidades educativas especiales*. Málaga: Aljibe.
- Cruickshank M., W. (1994). *El niño con daño cerebral*. México: Trillas.
- Cunningham, C. (1990). *Trabajar con los padres*. Madrid: Siglo XXI.
- Elliott, J. (1996). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata.
- García, C. I. (2000). *Curso nacional de integración educativa*. México : SEP.
- Garrido, L. J. (2012). *Como elaborar adaptaciones curriculares de centro, de aula e individuales*. Madrid: CEPE.

- Gímenez, G. (2005). *Espacios vitales de aprendizaje: Su ecología en el séptimo año de la educación pública*. Educare.
- López, J. J. (2002). *DSM-IV Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales*. Barcelona: Masson.
- Secretaría de Educación Pública (1999). *Propuesta metodológica para elaborar las adecuaciones curriculares. Departamento de educación especial*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (1999). *Manual operativo de los centros de atención múltiple. Departamento de educación especial*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (2000). *Evaluación del factor preparación profesional*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (2006). *Introducción a la educación especial*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (2006). *Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (2011). *Plan de estudios 2011. Educación Básica*. México: SEP.
- Romayne, S. (1999). *Niños con retraso mental*. México: Trillas.
- Sánchez, A. (2008). *Niños y adolescentes difíciles*. Formación Alcalá.
- Sánchez, C. M. (2007). *La evaluación Psicopedagógica*.

- Sánchez, C. M. (2007). *La evaluación Psicopedagógica*. España: GRAÓ.
- Sánchez, C. S. (1997). *Compendio de educación especial*. México: Manual moderno.
- Sánchez, L. (2009). *Canta, juega y baila*. México: Trillas.
- Silva y O., M. (1998). *Estrategias de enseñanza para atender a niños con dificultades en el aprendizaje*. México: UNAM.
- Vanegas, V. (2000). *Diseño de un curso psicopedagógico dirigido a padres de hijos con trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH)*. México: UNAM.
- Vázquez, I. (2009). *La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias*. México : SEP.
- Verdugo, A. (2002). *Personas con discapacidad*. España: Siglo XXI.
- Wielink, V. (2004). *Déficit de Atención con Hiperactividad*. México: Trillas.

Anexo 1 Informe psicopedagógico

1.-DATOS PERSONALES

- Nombre del alumno: Juan Carlos

Fecha de Nacimiento: 30 de Junio de 2002.

Lugar de Nacimiento: Barrio Zimapan Teoloyucan Edo. Méx.

Edad: 9 años.

- Nombre de la Escuela: CAM No. 20 “Justo Sierra Méndez”

Dirección de la Escuela: Calle 13 de Junio s/n, Barrio Tlatilco, Teoloyucan Edo. De Méx.

Clave de la Escuela: 15EML0528H

Turno: Vespertino

Grado que cursa: 2°.

2. MOTIVO DE EVALUACIÓN

Alumno que procede del ciclo anterior en esta institución, presenta problemas de conducta, hiperactividad y dificultad para mantener la atención asociado a discapacidad intelectual. Canalizado por la escuela regular.

La mamá acude al servicio por iniciativa propia para inscribir a su hijo, esperando que aprenda conocimientos académicos y pueda desempeñarse mejor en los diversos ámbitos: educativo, familiar y social.

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

- Guía de entrevista de contexto familiar
- Registro de observación
- Guía de estilos de aprendizaje
- Prueba Monterrey
- Evaluación de habilidades adaptativas
- Prueba pedagógica
- Prueba RAVEN.
- Valoración de audición y lenguaje

3. APARIENCIA FISICA

Juan Carlos es un niño de 9 años con una estatura de 1.29 cm de tez morena clara, ojos café claro de compleción delgada con un peso aproximado de 24 Kg. Cabello color negro con buena presentación

4. CONDUCTA DURANTE LA EVALUACIÓN

La evaluación se llevó a cabo dentro del aula en donde se observó que estaba inquieto, constantemente se levantaba de su lugar, tomaba los materiales del salón, se salía a jugar a la pelota no hacía caso a las indicaciones, se tuvo que recurrir a la instigación para integrarlo nuevamente a que terminara su evaluación.

5.- ANTECEDENTES DEL DESARROLLO

A) EMBARAZO

Número total de hijos 1, hijos muertos 0, abortos 0, hijo producto del primer embarazo a la edad de la madre de 25 años. No se estaba utilizando ningún método anticonceptivo, el embarazo no fue planeado si deseado, no hubo preferencia por el sexo del bebe, recibió atención prenatal en médico particular, la situación económica buena. Acudió a ginecólogo particular para la atención prenatal, la madre padeció epilepsia, consumió medicamentos los cuales eran para controlar su enfermedad (carbamazepina), presento nausea durante el primer mes de embarazo, el cual llego a término de 9 meses, la madre no tuvo dolores de parto por su misma enfermedad fue programada para cesaria, al nacer lloro, respiro y no se refirió ninguna condición de discapacidad. Su peso al nacer fue de 3 kilos 250 gramos.

B) DESARROLLO MOTOR:

Juan Carlos sostuvo su cabeza a los 3 meses y medio, se sentó a los 8 meses y medio, gateo a los 9 meses, se sostuvo de pie al año tres meses, camino al año y 9 meses, brinco a los 2 años y medio corrió a los 3 años, puede subir escaleras desde esta misma edad. Controla esfínteres a la edad de tres años.

C) DESARROLLO DEL LENGUAJE

A la edad de 9 meses, balbuceo con sílabas de haa y mma, a los tres años comenzó a emitir palabras como mama, leche, la madre del menor refiere que lo llevó a terapia de lenguaje a la edad de cuatro años, debido a que se le dificultaba pronunciar las palabras. Menciona que la intervención duró solo seis meses, los logros que obtuvo fueron mínimos, ya que no practicaba los ejercicios en casa y le proporcionaba al niño las cosas que señalaba. Actualmente Juan Carlos se expresa con dificultad, pero se entiende lo que el alumno comenta.

D) AMBIENTE FAMILIAR Y SOCIOCULTURAL

Familia extensa aparentemente disfuncional, con roles alternativos, la madre del alumno, justifica su rol delegante por enfermedad de la epilepsia, ella mantuvo una relación de pareja durante seis meses con el padre de su hijo el cual se separó del hogar por infidelidad, por lo tanto el alumno es hijo natural pues no fue reconocido por su padre, la abuela es incapaz de reconocer la autonomía de la hija, por lo tanto hay roles invertidos la abuela funge como madre y la hija y alumno como sus hijos, la forma de corrección de la conducta se hace por la abuela la cual grita o pega con mano o cinturón, la madre delega cualquier tipo de responsabilidad y la forma de expresión de cariño se hace por besos, abrazos, el alumno se hace obedecer cuando le gritan o lo condicionan con no salir a jugar.

La abuela se encarga de la atención del alumno, con su madre juega o bien le ayuda a un puesto de jugos del cual se mantienen, la forma de convivencia familiares es asistir a fiestas, en su tiempo libre al alumno le gusta ver películas por periodos cortos, jugar con un carro de plástico, jugar fútbol, andar en la bicicleta y maquinitas, cerca de una tienda. El alumno si tiene amigos de 8, a 17 años, con ellos se relaciona jugando fútbol, la red de apoyo familiar es el tío Carlos. El nivel socioeconómico de la familia es bajo, utilizando el 100% del ingreso para cubrir necesidades básicas, la vivienda es propia ubicada en zona urbana, con servicios públicos suficientes, la casa es tipo popular de un solo nivel, con tres recamaras y cocina aparte, el alumno duerme en cuarto y cama aparte, cuentan con muebles suficientes para el confort y descanso de la familia. El estado de salud de la familia es regular, el alumno aún no es diagnosticado por un especialista, solo menciona la abuela que no obedece, se sale a jugar a las 5:00 de la mañana, se escapa cuando atienden su puesto de jugos, la madre del menor sufre de epilepsia, y la abuela refiere que constantemente se enferma del estómago y sufre de diabetes. En lo que respeta a los servicios médicos, la madre del menor cuenta con seguridad social por parte de IMSS, y el alumno con seguro popular. La alimentación es variada, realizando 3 alimentos al día.

- ACTIVIDADES MAS FRECUENTES

Le gusta salir temprano a las cinco de la mañana a jugar pelota y andar en bicicleta, por las tardes se va al internet.

- TIEMPO QUE CONVIVEN

Los fines de semana conviven juntos ven la televisión, comen y sale a jugar con sus amigos, en ocasiones le ayuda a su abuelita en el puesto de jugos.

TIPOS DE RELACIÓN QUE ESTABLECE CON LA FAMILIA Y CON LAS PERSONAS QUE NO PERTECEN A ELLA.

Las relaciones con sus familiares es buena incluyendo familiares de segundo grado, es extrovertido y cariñoso con las personas que son extrañas.

- ACTIVIDADES DE SU PREFERENCIA

Le gusta jugar con la pelota, bicicleta e ir al internet.

- Alegrías: Le gusta que lo reconozcan con dulces, estampas y trabajar con material concreto.
- Disgustos: se molesta cuando algún compañero lo agrede físicamente o le quitan sus pertenencias.

E) ANTECEDENTES HEREDO-FAMILIARES

No se mencionó algún problema de discapacidad, la madre es epiléptica y consumió medicamento durante el embarazo.

F) HISTORIA MÉDICA

Juan Carlos, nació en el Hospital General, por cesárea sin problemas al nacimiento, a los 7 años se le realizó un electroencefalograma el cual determinó una lesión en el área de aprendizaje y lenguaje, se le proporcionó terapia de lenguaje, dos veces por semana durante un año. Actualmente el estado de salud del alumno es bueno, tiene su cuadro completo de vacunas, como enfermedad inmunológica padeció sarampión a los 3 años, rubéola a los 4 años y varicela a los 5 años. No es alérgico a ningún medicamento, no ha recibido un diagnóstico médico debido a su hiperactividad y no ha recibido algún medicamento para controlar sus conductas debido a su hiperactividad.

G) HISTORIA ESCOLAR

El alumno ingreso a una estancia de gobierno a la edad de 4 años, permaneció un año, mencionando que tuvo problemas de conducta y en donde la maestra lo amarro a una silla y por esta situación el alumno ya no quería ir a la escuela considerando la abuela que no era el mejor trato para el niño, a la edad de 5 años ingreso a preescolar particular, en donde permaneció un año escolar, la maestra del preescolar refirió que el alumno era muy inquieto y le costaba trabajo aprender los contenidos académicos. A la edad de 6 años ingreso a la Primaria regular, en donde curso primer año y volvió a repetirlo, cabe mencionar que fue canalizado al CAM, debido a su conducta e hiperactividad, actualmente forma parte de la matrícula escolar de CAM. 20 para el ciclo escolar 2011-2012.

- AÑOS QUE HA CURSADO HASTA LA ACTUALIDAD

Preescolar (1 años), Primaria regular (2años) CAM. No. 20 (1 año) y actualmente se encuentra inscrito en esta escuela en el grado de 2°.

- TIPO DE ESCUELA A LA QUE HA ASISTIDO

Escuela regular y especial.

- DIFICULTAD Y LOGROS

Cuando ingreso al CAM, refiere la maestra de 1° grado que sus avances fueron mínimos, lo atendía solo por horas tres veces por semana porque no lo podía controlar debido a su hiperactividad y falta de atención en las actividades propuestas.

Las dificultades son que se sale del salón, corre de un lugar a otro, no se mantiene en su asiento, se sube a las sillas y toma los materiales sin permiso. No mantiene la atención en las actividades propuestas.

Logros: Actualmente se trabaja con el horario normal de lunes a viernes, es difícil de controlar al alumno, los logros obtenidos son pocos por el tiempo que he convivido con el alumno solo han sido dos meses, las actividades que se proponen en el alumno es mantenerlo activo en proporcionar los materiales a sus compañeros.

TIPO DE RELACION QUE ESTABLECE CON SUS MAESTROS Y COMPAÑEROS

La relación que mantiene con sus compañeros es de líder, quiere que jueguen a lo que él quiere, toma los materiales de sus compañeros y en ocasiones los agrede físicamente, y con la maestra tiene confianza, y ayuda a repartir el material cuando se le indica.

- INTERESES QUE MUESTRA HACIA LA ESCUELA Y HACIA LAS ACTIVIDADES

Le gusta estar en la escuela, trabaja mejor de manera individual es motivado en la realización de las actividades con material concreto, juegos físicos, estampas, sellos y palabras de aliento (tu puedes, así se hace). Puede trabajar de manera grupal solo estando cerca de la maestra para que no se distraiga, necesita seguridad para realizar sus tareas.

6.- SITUACIÓN ACTUAL

LASPECTOS GENERALES DEL ALUMNO

A) AREA INTELECTUAL: COMPETENCIA COGNITIVA

Se aplicó Guía Portage de psicomotricidad, Raven, DMS-IV y entrevista a padres, misma que se presentan en forma diagnóstica.

Dx:

Observaciones generales:

El alumno se muestra inquieto, se levanta de su lugar, se requirió repetir instrucciones para lograr ejecutar la actividad encomendada. Se le dificulta atender lo que se le solicita.

En el DSM-IV se le diagnostica TDAH
intelectual)

C.I. deficiente (discapacidad

PERFIL GUIA PORTAGE

<i>ASPECTO</i>	<i>FORTALEZA</i>	<i>DEBILIDAD</i>
<i>Imitación</i>	Aprende con instigación cuando la actividad se le complica e imita sonidos del medio ambiente.	Imitar gestos, reproducir dibujos sencillos además de la coordinación en procesos psicomotores finos y algunos gruesos, lateralidad.
<i>Manipulación</i>	Intenta mover partes del cuerpo según indicaciones, maneja utensilios para decorar o que sean de su interés, puede construir torres sencillas, aunque no siempre sigue instrucciones.	Se le complica ubicarse en un espacio determinado.
<i>Precisión</i>	Realiza movimientos libres en ocasiones puede seguir instrucciones.	Se le complica seguir instrucciones que requieren ejecutar cierto grado de dificultad. La ansiedad manifiesta afecta el proceso de ejecución de las actividades que pueda realizar
<i>Control</i>	Realiza algunos movimientos corporales como levantar brazo derecho, pie izquierdo, entre otros sencillos siempre y cuando lo haga por imitación o bien moldeamiento.	Temeroso ante la ejecución motora. Se le complica ejecutar ejercicios psicomotores finos.
<i>Conductual</i>	Puede ser amigable cuando se presenta confianza.	Es temeroso y desconfiado ante lo desconocido, además de presentar agresividad cuando lo molestan, es poco tolerante a la frustración y denota cierta complejidad con la autoridad. Presenta impulsividad e hiperactividad.
<i>Cognoscitivo</i>	Logra discriminar y asociar algunos objetos que conoce, en ocasiones expresa lo que piensa ya sea con gestos o intentos de lenguaje hablado, puede ubicar objetos en lugares correspondientes aunque no siempre determinando su uso.	Se le complica ejecutar instrucciones y resolver problemas cotidianos.
<i>Afecto y Valorización</i>	Expresa sentimientos, ideas y emociones, le agrada que lo consientan.	Se le complica responsabilizarse de sus actos y autocorregirse, la sobreprotección manifiesta afecta su desarrollo cognitivo, afectivo y social.
<i>Automatización</i>	Actúa con naturalidad y soltura al cantar, y manipular objetos que se le presentan o le agradan.	Lo realiza siempre y cuando le interese.

C.I= deficiente

B) AREA DE DESARROLLO MOTOR

Motricidad gruesa: Es capaz de caminar rápido, lento, correr, subir y bajar escaleras, marchar por diferentes líneas y tiene problemas para saltar.

Esquema Corporal-lateralidad: Es diestro y utiliza con preferencia el lado derecho, menciona las partes del cuerpo en sí mismo y reconoce arriba, abajo, no identifica derecha e izquierda.

Coordinación Visomotriz: Es capaz bolear, ensartar, rasgar, picar y colorear sin respetar límites, tiene que estar presente la maestra para que realice las actividades mencionadas.

C) AREA COMUNICATIVO – LINGÜÍSTICO: COMPETENCIA COMUNICATIVAS

De acuerdo a la observación que realice a Juan Carlos en su lenguaje expresivo se encuentra significativamente disminuido, el alumno emite silabas aisladas, afirmaciones y negaciones cuando emite alguna idea lo hace con algunas fallas fonológicas y fonéticas.

D) AREA DE ADAPTACIÓN E INSERCIÓN SOCIAL: COMPETENCIA PERSONAL E INTERPERSONAL

El alumno, es expresivo, alegre, ansioso, hiperactivo, voluntarioso, curioso, autosuficiente, decidido, berrinchudo, con frecuencia llora, grita, se tira al suelo, y destruye objetos. No le teme a alguna persona en particular, el alumno es desobediente, no sigue reglas, no levanta sus juguetes y constantemente se escapa de la casa para salirse a la calle, cuando se repregunta su identidad no responde, no conoce su domicilio, no tiene hábitos de orden, no entiende ni acepta indicaciones, le es difícil su comunicación con adultos que no conoce, no participa en la resolución de conflictos, conoce áreas sustantivas de su comunidad como su casa, la casa de la cultura, iglesia, casa de la abuela, y tienda, puede realizar una compra por el mismo con recados, pero no tiene manejo de dinero, utiliza en su

comunidad el transporte público acompañado de un adulto, no identifica situaciones de peligro como pasar la calle, acercarse a la estufa, encender aparatos electrodomésticos, contactos de luz, el no utilizar o encender cohetes o alcohol. Dificultad para identificar hábitos de su higiene como el lavarse los dientes o bañarse, identifica su estado de salud como un dolor de cabeza, y recuerda que esta ingiriendo medicamentos, identifica su necesidad de alimento, puede servirse agua y tomar algún alimento como yogurt o fruta.

E) AREA EMOCIONAL: COMPETENCIA PERSONAL E INTERPERSONAL

Puede manifestar sus sentimientos y emociones de manera verbal así como corporal, cuando se le pregunta se muestra inseguro ante el temor de equivocarse, presenta una baja autoestima, constantemente dice yo no puedo.

AREA DE HABILIDADES ADAPTATIVAS

HABILIDAD	FORTALEZAS	TIPOS DE APOYO
Comunicación	Escucha y centra su atención por periodos muy cortos. Puede transmitir información y mensajes cortos solo iniciando la primera silaba de cada palabra que menciona. Utiliza nombres de objetos, animales y personas. Da su nombre cuando se le pide. Presenta problemas de lenguaje en algunos fonemas.	Incrementar actividades que le permitan reforzar su atención implementando situaciones en las que pueda expresarse y comprender nuevas en sus diversos entornos.
Auto cuidado	Se asiste solo en el baño sin tener accidentes. Se le proporciona ayuda cuando se baña. Dificultad para comer adecuadamente.	Desarrollar habilidades de autonomía.
Habilidades en el hogar	En ocasiones apoya en las labores de la casa. Reclama los objetos de su propiedad.	Consolidar hábitos de orden e higiene. Establecer reglas y límites en

		el hogar.
Auto dirección	Busca ayuda cuando la necesita. Va a la cooperativa escolar. Compra cosas determinadas. Muestra capacidad para escoger de acuerdo a sus necesidades, gustos y preferencias.	Fomentar actividades en las que desarrolle la capacidad de analizar y reflexionar ante situaciones diferentes y le permitan resolver problemas cotidianos.
Habilidades sociales	Juega en compañía de otros. Es amistoso, amigable y en ocasiones les pega a sus compañeros. Juega en compañía de otros No espera su turno. Participa en juegos por equipo. Demuestra su estado de ánimo y afecto. Coopera y ayuda a otros cuando lo necesitan, siempre y cuando se le indique.	Fomentar actividades en las que se sienta seguro y elevar su autoestima. Fomentar actividades que impliquen respetar a sus compañeros.
Utilización de la comunidad	Asiste a lugares cercanos dentro de su comunidad. En ocasiones utiliza el transporte público acompañado de un adulto. Llega en compañía de su mamá. Conoce la comunidad en la que se desenvuelve. Compra cosas determinadas.	Promover el acceso a eventos culturales y deportivos cerca de su comunidad, casa de cultura, DIF y biblioteca. Fomentar actividades de independencia.
Salud y seguridad	Reconoce y selecciona algunos alimentos. Come a sus horas. Come bastantes dulces que le compra su mamá para que obedezca. Interactúa con extraños. Manifiesta cuando se siente enfermo. Coopera cuando sufre algún accidente.	Fomentar actividades de auto cuidado, riesgo para la salud y seguridad.
Académicas funcionales	Puede seguir instrucciones sencillas. Puede colorear sin respetar límites. Puede bolear, estrujar, enroscar, apilar, rasgar papel y pegar el papel. Identifica mucho-poco Arriba-abajo. Identifica algunos personajes del	Estimular la adquisición y desarrollo de los conceptos básicos que involucren habilidades pre académicas: en los repertorios básicos. Atención, percepción y memoria.

	cuento apoyado de imágenes.	
Tiempo libre	Le gusta la música y el baile. Juega en compañía de sus amigos. Juega sencillos juegos de mesa.	Fomentar la confianza en sí mismo respetando sus habilidades sociales para una mejor integración en las actividades.
Trabajo	Presenta disposición al requerir ayuda. Participa en el trabajo dentro del contexto escolar.	Reforzar sus periodos de atención y concentración por medio de los repertorios básicos. Reforzar las reglas en casa.

COMPETENCIAS CURRICULARES

MATEMATICAS	
EJE TEMATICO	COMPETENCIA CURRICULAR
Sentido numérico y pensamiento algebraico.	Realiza colecciones por color apoyado de ejemplos. Cuenta objetos hasta el número 1, no identifica el símbolo. Identifica mucho-poco con material concreto.
Forma, espacio y medida. Tema: ubicación espacial	Identifica el círculo como bola. Identifica arriba-abajo dentro-fuera con ejemplo.
Manejo de la información	Puede ubicarse en una gráfica a través de su foto.

ESPAÑOL	
AMBITOS	COMPETENCIA CURRICULAR
Ámbito de estudio	Se expresa de manera verbal, manifiesta emociones y sentimientos. Puede mantener una conversación y platicar los hechos ocurridos en su familia. Relaciona sucesos que ha escuchado con vivencias personales. Identifica su nombre propio.
Ámbito de estudio	Puede rasgar, ensartar, picar, boleado, pintar y colorear sin respetar límites combinando varios colores. Escribe la vocal a,i,o pero no identifica cual es el sonido que pertenece a cada una.
Ámbito de la literatura	Le gusta ver los cuentos y que le lean cuentos cortos, disfruta de observar los dibujos. Explora cuentos y revistas. Selecciona textos de acuerdo a sus intereses.
Ámbito de la participación comunitaria y familiar.	Ha incrementado su vocabulario con palabras de su entorno. Puede describir personajes, objetos, animales de su entorno apoyado de imágenes.

EXPLORACIÓN DE LA NATURALEZA Y LA SOCIEDAD	
EJE TEMATICO	COMPETENCIA CURRICULAR
Bloque IV Los trabajos y servicios de mi comunidad.	Identifica donde tirar la basura Conoce el uso del agua Conoce algunos oficios de su comunidad: el policía, el panadero.
Bloque II	Identifica algunos elementos de la naturaleza; agua, sol y aire.
Bloque I. Mi vida diaria	Conoce algunos alimentos que le proporcionan en su casa: carne, plátano, manzana, guayaba, sandía, melón y limón.
Bloque II Exploremos la naturaleza	Conoce el sol y la luna. Identifica el día y la noche

EJE TEMATICO	COMPETENCIA CURRICULAR
Bloque I Mi vida diaria	Conoce la bandera de México
Bloque I Mi vida diaria	Identifica algunos lugares cercanos de su comunidad: iglesia, tiendas y escuela.
Bloque I Mi vida diaria.	Identifica a los miembros de su familia.
Bloque III Mi comunidad	Conoce algunas costumbres y tradiciones de su comunidad: cumpleaños y la feria.

EDUCACION ARTISTICA	
BLOQUES	COMPETENCIA CURRICULAR
Expresión y Apreciación Musical	Le gusta la música, utiliza instrumentos musicales como: claves, sonajas y cascabeles sin seguir un ritmo.
Danza y Expresión Corporal	Puede bailar e imitar diversos movimientos a través de la música.
Apreciación y expresión plástica.	Le gusta utilizar diversas texturas en el trabajo diario.
Apreciación y expresión teatral.	Le gusta ver los cuentos y realizar títeres.

EDUCACION FISICA	
BLOQUES	COMPETENCIA CURRICULAR
Bloque I Nos conocemos y comunicamos.	Conoce las partes de su cuerpo: cabeza, brazos, manos, piernas, pies y realiza diversos movimientos utilizando la fuerza necesaria. Identifica arriba-abajo en relación a su cuerpo.
Bloque II Ahora sí, ¡juguemos a los retos!	Realiza diversas actividades: lanzar, botar, atrapar, con dificultad en seguir instrucciones.
Bloque III	Puede realizar movimientos básicos para la iniciación del deporte: camina, salta, gira y corre siguiendo instrucciones propuestas.

Realiza desplazamientos y sigue ritmos con ejemplo.

NIVEL DE COMPETENCIA CURRICULAR

El nivel de competencia académica de Juan Carlos está por debajo del promedio del grupo, considerando los planes y programas de segundo grado por competencias, haciendo las adecuaciones curriculares correspondientes, junto con las baterías que se aplicaron.

LECTO-ESCRITURA: Juan Carlos conoce algunas vocales, pero no identifica el sonido que pertenece a cada una de ellas. Sus trazos no son delimitados, cuando colorea no respeta los límites, todo lo hace muy rápido.

NIVEL DE PENSAMIENTO: Periodo preoperatorio: Clasificación puede agrupar los objetos en función de algunas semejanzas por color con ejemplo, pero todavía no logra diferenciar, pues forma objetos complejos utilizando todo el material. Seriación: No hay un orden en los objetos. Ordena los objetos en figuras dice que son palos y hace una hilera a pesar de que se le dio el ejemplo sin establecer comparación ni relación entre ellos. Noción de la cantidad: puede diferenciar de un agrupamiento en donde hay más y menos se le dificulta comprender y manejar las nociones de conservación y transformación.

ESTILO DE APRENDIZAJE Y MOTIVACIÓN PARA APRENDER

Juan Carlos muestra interés en las actividades lúdicas, que impliquen el juego en el patio como fútbol, correr, trepar y brincar. En el aula le gusta trabajar con material concreto como: bloques, ensartar cuentas, rompecabezas, loterías y juegos de mesa. Al alumno le gusta estar en la escuela tiene ganas de aprender y termina en ocasiones sus trabajos con rapidez, le motivan pequeños éxitos, responde ante refuerzos sociales y materiales, presenta

en ocasiones una imagen negativa de sí mismo. El estilo de aprendizaje que predomina en el alumno es el kinestesiko-visual.

7.-INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

La evaluación psicológica arroja un CI deficiente (discapacidad intelectual) aprende con instigación cuando la actividad se le complica e imita sonidos del medio ambiente, es diagnosticado según el DSM-IV como TDAH. Logra discriminar y asociar algunos objetos que conoce, en ocasiones expresa lo que piensa ya sea con gestos o intentos de lenguaje hablado, puede ubicar objetos en lugares correspondientes aunque no siempre determinando su uso. En el área de lenguaje, de acuerdo a las observaciones en su lenguaje expresivo se encuentra significativamente disminuido, el alumno emite silabas aisladas, afirmaciones y negaciones cuando emite alguna idea lo hace con algunas fallas fonológicas y fonéticas, cuando emite palabras sencillas de su entorno si logra emitir las entendiéndose lo que requiere. En el área social se destaca en el ámbito familiar no existen reglas ni hábitos de higiene, Juan Carlos está acostumbrado hacer lo que él quiere. Familia extensa aparentemente disfuncional, con roles alternativos, la madre del alumno justifica su rol delegante por la enfermedad que padece de convulsiones, quien se hace cargo del alumno es su abuela materna. El alumno en ocasiones es agresivo, constantemente hay que marcarle directrices, su aprendizaje es limitado debido a su hiperactividad y eso permite que no ponga atención a las actividades, y esto aunado a la discapacidad intelectual se le complica.

Sus características cognoscitivas pueden verse reflejadas en el nivel y las formas de sus aprendizajes escolares. Su pensamiento se encuentra en el periodo preoperatorio

requiere de objetos concretos para llegar a la interiorización de los mismos. En lecto-escritura conoce algunas vocales pero no identifica el sonido que le corresponde a cada una de ellas. Aún no puede ubicarse en los cuadros cuando escribe, sus trazos no son delimitados y cuando colorea no respeta los límites.

DETERMINACIÓN DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

- Necesita disminuir su hiperactividad e impulsividad para mejorar sus aprendizajes.
- Necesita aplicar los aprendizajes a los contextos significativos en los que se desenvuelve para mejorar su expresión verbal, participación grupal mediante estrategias que eleven su autoestima teniendo un desempeño adecuado y seguridad en sí mismo para que le permitan integrarse y adquirir nuevos conocimientos aplicándolos a su vida cotidiana con actividades de juego.
- Necesita desarrollar los procesos cognitivos: atención, memoria y percepción, para un mejor aprovechamiento dentro y fuera del aula mediante actividades que le permitan manipular diversos materiales vistosos y sean de su interés
- Necesita desarrollar actividades pre académicas como: clasificación y seriación.
- Juan Carlos necesita que en la familia se establezcan reglas y hábitos de orden para poder integrarse socialmente en los diversos ámbitos en los que se desenvuelve.

TIPOS DE APOYO

Juan Carlos requiere de apoyos de tipo extenso por la constancia de aplicación regular en la modificación de su conducta (hiperactividad e impulsividad) y curriculares para lograr sus aprendizajes requiere de temporalizar algunos contenidos, priorizar algunas situaciones, ajustar el nivel de complejidad y el tiempo para las actividades , en el ámbito curricular se requiere implementar estrategias y actividades actitudinales que le servirán para adquirir habilidades básicas, reglas así como hábitos considerando su ritmo y estilo de aprendizaje, realizando una evaluación sumativa, formativa e ideográfica con base a sus características. En el área de lenguaje tendrá apoyo específico con ejercicios de articulación y vocabulario para mejorar su fluidez diálogo y comprensión.

8.-CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Juan Carlos es un alumno de 9 años de edad con dificultades en el aprendizaje, presenta un diagnóstico de TDAH asociado a discapacidad intelectual, en el lenguaje se le dificulta articular palabras y sílabas trabadas. Presenta una baja autoestima e inseguridad en las actividades a realizar constantemente hay que motivarlo para que logre terminar una tarea determinada. El alumno requiere de un programa especial para controlar su hiperactividad y mejorar sus aprendizajes en una adaptación curricular en la modificación de contenidos curriculares, propósitos y objetivos.

- Juan Carlos requiere de actividades lúdicas y con materiales que estimulan su aprendizaje e interés como rompecabezas, loterías, memoramas igualmente es necesario fomentar actividades en las que desarrolle su autoestima.
- Desarrollar estrategias que le ayuden a construir una imagen positiva de sí mismo en situaciones de juego, rutinas diarias y actividades.
- Trabajar con la familia como factor participativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Establecer seguimiento de reglas y marcar límites.
- Desarrollar hábitos y reglas en casa.

Docente de grupo: Sofía Cuevas Martínez

Anexo 2 Lista de cotejo

EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA: Lista de cotejo			
INDICADORES	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
Atiende instrucciones sencillas.	X		
Atiende y enfoca su mirada hacia determinados objetos.		X	
Visualiza los objetos durante el tiempo requerido.	X		
Rasga, dobla y pega papel en el lugar indicado.	X		
Ensarta cuentas grandes y pequeñas.	X		
Pica líneas por los contornos indicados.	X		
Arma rompecabezas	X		

EVALUACIÓN FORMATIVA: Rúbrica	
<p>Aprendizaje esperado:</p> <p>Atiende y enfoca su mirada hacia determinados objetos durante el tiempo requerido.</p> <p>Ejecuta movimientos bimanuales fijando su atención: rasgar, picar, ensartar, doblar y pegar.</p>	<p>Fecha de reporte: enero</p>
<p>Descripción:</p> <p>El alumno colabora en las actividades propuestas. Casi siempre</p> <p>Se integra en las actividades. Si</p> <p>Participa y tiene iniciativa en iniciar las actividades. si</p> <p>Termina a tiempo las actividades. no</p> <p>No expone dudas. no</p>	
<p>Evidencia de trabajo (se incorporan, trabajos y fotografías).</p>	
<p>AUTOEVALUACIÓN: Bitácora</p>	
<p>¿Qué realizaste? Jugar</p>	
<p>¿Cómo llegaste a la solución? Lo explica con el material concreto, los pasos que se le explicaron.</p>	
<p>¿Qué aprendiste? Responde con la cabeza que sí.</p>	
<p>¿Qué actividades prefieres realizar para la próxima clase? Jugar</p>	

NOTA: la profesora revisa cada bitácora para conocer la información solicitada y mejorar su práctica docente.

Anexo 3 Planeación docente

PLANEACION SEMANAL

DEL 16 DE ABRIL AL 20 DE ABRIL DEL 2012.

ASIGNATURA: Matemáticas
NECESIDADES EDUCATIVAS DERIVADAS DEL DIAGNOSTICO: Qué interpreten y representen números hasta el 10. Identifiquen conceptos básicos de noción del número: Posición y ubicación en el espacio, clasificación, noción de la cantidad, correspondencia, semejanzas y diferencias entre objetos y clasificación.
ALUMNOS: Luis David, Baruc, Yesenia, Ángel Enrique, Juan Carlos, Rubí, Yael, Yolotzin, Miguel Ángel, Luis Ángel, Juan Carlos.
ACTIVIDADES PERMANENTES: Saludo, Pase de Lista, identificación de los días de la semana.
EJE: Sentido numérico y pensamiento algebraico. Manejo de la información Forma, espacio y medida Figuras geométricas Bloque I.
TEMA: Significado y uso de números naturales: Clasificación, seriación, correspondencia, posición y ubicación en el espacio y figuras geométricas.
COMPETENCIAS: Utiliza los números naturales en situaciones variadas que implican los principios de conteo. Series numéricas (símbolo-objeto) Construye sistemas de referencia en relación con la ubicación espacial (Dentro, fuera, abajo de, arriba de, enfrente, atrás, delante) Clasifica y cuenta elementos de acuerdo a su tamaño, color, o grupo al que pertenece. (chico-grande) (chico-mediano-grande). Compara colecciones por correspondencia o por conteo y establece relaciones de igualdad.(mucho-poco)
HABILIDADES ADAPTATIVAS COMUNICACIÓN: a) <i>Comprensión</i> : Escucha y centra su atención, comprende instrucciones, responde a indicaciones, obedece instrucciones, contesta y da respuesta., utiliza nombres de objetos y personas familiares. AUTOCUIDADO: <i>Auto cuidado</i> . A) Comida. Utiliza algún instrumento para comer, puede servir y comer, beber sólidos y líquidos., muestra maneras aceptables al

comer, come en lugar público de manera aceptable al comer

VIDA INDEPENDIENTE: *Movilidad*: Cuida el mobiliario que le corresponde en su salón y las instalaciones de la escuela, participa en actividades de aseo o cuidado del aula sin supervisión *Mantenimiento de sus pertenencias*: Reconoce objetos de su propiedad, muestra cuidado en el manejo de sus pertenencias, reclama los objetos de su propiedad cuando alguien los toma.

PRESUPUESTOS Y COMPRAS: Pide lo que necesita, compra cosas determinadas, Utiliza el dinero para comprar.

SOCIALIZACIÓN: Espera su turno. Participa en actividades.

USO DE LA COMUNIDAD: Concorre a lugares próximos en la comunidad con supervisión

SALUD Y SEGURIDAD: Reconoce y selecciona alimentos adecuados.

<p>PROPOSITOS:</p> <p>Nivel A</p> <p>Qué los alumnos utilicen los números para representar cantidades hasta el 10 con distintos procedimientos en situaciones de su vida cotidiana. Series numéricas</p> <p>Qué los alumnos resuelvan problemas sencillos en colecciones por correspondencia (mucho-poco tamaños chico-mediano-grande)</p> <p>Establezcan relaciones de ubicación en sí mismo y los objetos (dentro-fuera enfrente-atrás, arriba-abajo)seriaciones, comparaciones: pequeño, mediano, grande</p> <p>Qué los alumnos identifiquen los colores de su entorno (rojo, amarillo, verde y azul)</p> <p>Identifiquen diversas texturas en los objetos (blando, duro, rugoso, suave).</p>	<p>SITUACION DIDACTICA</p> <p>EL MERCADO</p>	<p>CONFLICTO COGNITIVO</p> <p>¿Qué hay en un mercado? ¿Cómo son las frutas y verduras? ¿De qué color son las frutas y verduras? ¿De qué tamaño son los productos que venden? ¿Qué es un mercado?</p>
---	---	--

DISTRIBUCION DEL TIEMPO	CONTENIDOS	SECUENCIA DIDACTICA NIVEL (A)	RECURSOS DIDACTICOS	APRENDIZAJES ESPERADOS
Lunes 16 de abril	Clasificación: color y forma.	Los alumnos comentarán si han asistido a mercados. Con apoyo de los padres visitaremos	Frutas	-Clasifica los objetos por

De 16:30 a 18:30	Serie numérica	<p>el mercado de la comunidad, observaremos los productos que venden, como son, cuánto cuestan, comprarán verduras, frutas y semillas con apoyo de los padres. Posteriormente se comentará lo sucedido en el mercado.</p> <p>Los alumnos clasificarán las frutas por color y tamaño.</p> <p>Juan Carlos clasificará las semillas por forma.</p> <p>Los alumnos contarán las frutas y escribirán en su cuaderno cuantas frutas hay por forma y por tamaño.</p>	Verduras Dinero Semillas.	<p>forma. (Juan Carlos)</p> <p>-Clasifica los objetos por tamaño. (Juan Carlos)</p> <p>-Identifica símbolo-objeto del 1 al 10.</p> <p><i>Responde a indicaciones.</i></p> <p><i>Respetar turnos con apoyo.</i></p>
Martes 17 de abril De 16:30 a 18.00	<p>NIVEL A: Clasificación por forma, tamaño y color. Ubicación espacial, arriba-abajo, adelante-atrás. Dentro-fuera. Símbolo-objeto del 1 al 10.</p> <p>NIVEL B: Ubicación espacial (arriba-abajo) (Dentro-fuera)</p> <p>HABILIDADES ADAPTATIVAS</p> <p><i>Escucha y centra su atención.</i></p> <p><i>Responde a indicaciones</i></p>	<p>Los alumnos comentarán sobre la experiencia del mercado.</p> <p>Juan Carlos clasificará las semillas, frutas y verduras del mercado. Sus compañeros lo apoyarán en las actividades de contar los productos del mercado, motivándolo con palabras de aliento y todos juntos contando.</p> <p>Posteriormente jugarán a colocar los productos en el lugar indicado: arriba del mueble, debajo de la mesa. Dentro-fuera arriba-abajo de las cajas. Que coloquen el plátano atrás de la manzana. Colocar la pera delante de la sandía. También realizarán la actividad en ellos mismos. Juan Carlos colócate atrás de Yael.</p> <p>En su cuaderno los alumnos realizarán la serie numérica del 1 al 10, dibujarán una frutita según el número. Juan Carlos pegará en su cuaderno frutitas por color y tamaño.</p> <p><i>Centrarán su atención en diversos ejemplos realizados por la maestra con los objetos, posteriormente ellos también realizarán los ejercicios.</i></p>	Frutas Verduras Semillas Cajas Mueble Mesa Cuaderno Lápiz Colores	<p>Nivel A: Clasifica objetos por forma, tamaño y color. Identifica arriba-abajo Identifica dentro-fuera. Identifica símbolo-objeto del 1 al 10.</p> <p><i>*Centra su atención por periodos largos.</i></p> <p><i>*Nombra los objetos y personas por su nombre.</i></p> <p><i>Responde a indicaciones.</i></p>

<p>Miércoles 18 de abril De 15:30 a 16:30</p>	<p>Clasificación por forma, tamaño y color. Chico-mediano-grande. Mucho-poco</p> <p>HABILIDADES ADAPTATIVAS</p> <p><i>Escucha y centra su atención.</i> <i>Responde a indicaciones</i></p>	<p>La maestra comentará sobre las actividades que realizan las personas del mercado como: comprar, vender, pesar los productos en básculas.</p> <p>Los alumnos comentarán su experiencia en el mercado y otros aspectos observados en el mercado.</p> <p>Preparan masa con harina, sal, colorantes vegetales. Tocarán las texturas por separado, posteriormente incorporarán los ingredientes con agua.</p> <p>Elaborarán sus frutas y verduras del mercado. Juan Carlos clasificará las frutas y verduras de todos sus compañeros por color y tamaño.</p> <p>Se plantearán problemas que implique reconocer en donde hay pocas frutas y muchas frutas.</p> <p>Los alumnos elaborarán una fruta chica-mediana y grande.</p> <p><i>Al terminar la actividad se lavarán las manos, limpiarán su lugar de trabajo y guardarán el material utilizado.</i></p> <p><i>Los alumnos escucharán y responderán a las indicaciones.</i></p>	<p>Harina Sal Colorantes agua</p>	<p>Clasifica objetos por color y tamaño. Identifica mucho-poco Identifica chico-mediano y grande.</p> <p><i>Centra su atención</i> <i>Responde a indicaciones</i></p>
<p>Jueves 19 de abril De 15:30 a 16:30</p>	<p>Correspondencia Semejanzas. Rompecabezas Serie numérica 1 al 10.</p> <p>HABILIDADES ADAPTATIVAS</p>	<p>Juan Carlos se le proporcionará frutas en una hilera y en la otra paralela también. Tendrá que relacionar cuales son iguales.</p> <p>Con figuras de frutitas y verduras realizará correspondencia uno a uno.</p> <p>Comentará las semejanzas de las frutas y verduras encontradas.</p> <p>Los alumnos realizarán la serie numérica del 1 al 10, en su cuaderno, dibujando una frutita o</p>	<p>Frutas Verduras Rompecabezas Cuaderno Colores Lápiz.</p>	<p>Logra relacionar objetos por sus semejanzas. Arma rompecabezas de 10 a 30 piezas. Identifica símbolo-objeto de la serie numérica 1-10.</p> <p><i>Participa en las actividades de manera dirigida y</i></p>

	<p><i>Escucha y centra su atención</i></p> <p><i>Espera su turno y participa en actividades.</i></p>	<p>verdura según el número.</p> <p>Por último, todos los alumnos armarán los rompecabezas de frutas y verduras elaborados por los padres de familia y docente.</p> <p>Se integran a todos los alumnos a participar en las actividades.</p> <p><i>Posteriormente guardaran el material en el lugar indicado.</i></p>		<p><i>supervisadas.</i></p> <p><i>Espera su turno</i></p> <p><i>Guarda los materiales en el lugar indicado.</i></p>
<p>Viernes 20 de abril De 15:00 a 16:00</p>	<p>NIVEL A: Ubicación espacial Mucho-poco Semejanzas Chico-grande. Correspondencia Clasificación: color: forma y tamaño.</p> <p>HABILIDADES ADAPTATIVAS</p> <p><i>Escucha y centra su atención</i></p> <p><i>Espera su turno y participa en actividades.</i></p>	<p>Jugaremos al mercado con apoyo de los padres de familia. Los alumnos funciones como vendedor, comprador. Posteriormente realizarán las actividades indicadas: unos clasificarán con ayuda de los padres, cuales son frutas, verduras y semillas.</p> <p>Los alumnos compraran productos e identificarán mucho-poco.</p> <p>Deme la fruta chica-mediana-grande.</p> <p>Quiero que me venda las frutas que son iguales. Plátano con plátano.</p> <p>Quiero las manzanas que tiene arriba, abajo dentro-fuera de la caja.</p> <p>Quiero comprar las frutas rojas, amarillas, verdes etc.</p> <p>Juan Carlos clasifica las frutas por chicas y grandes.</p> <p>Los padres traerán fruta picada, los alumnos prepararán su coctel de frutas que más les guste. Olerán las frutas y las degustarán.</p> <p><i>Se lavarán las manos antes de comer, después limpiarán su lugar de trabajo y lavarán los trastes que utilizaron.</i></p>	<p>Frutas Verduras Dinero Mesas Platos Cucharas Manteles Tenedores Servilletas Agua jabón</p>	<p>Nivel A: Identifica mucho-poco Identifica arriba-abajo dentro-fuera Identifica semejanzas de objetos. Clasifica objetos, tamaño, color y forma.</p> <p><i>Espera su turno</i></p> <p><i>Escucha y centra su atención.</i></p> <p><i>Espera su turno y participa en actividades.</i></p> <p><i>Se lava las manos antes de comer</i></p> <p><i>Muestra maneras aceptables de comer</i></p> <p><i>Limpia su lugar</i></p>

		<i>Las actividades las realizaran centrando y escuchando con atención, se les mencionara que tienen que esperar su turno en cada actividad, respetando a sus compañeros.</i>		
--	--	--	--	--

<p>EVALUACIÓN CUALITATIVA (A) 70%</p> <p>Trabajo en clase</p> <p>HABILIDADES SOCIOADAPTATIVAS (Escucha y centra su atención, responde a indicaciones, utiliza nombres de objetos y personas familiares, utiliza algún instrumento para comer, puede servir y comer sólidos y líquidos, cuida el mobiliario que le corresponde, reconoce objetos de su propiedad, Pide lo que necesita, utiliza el dinero para comprar, espera su turno, reconoce y selecciona alimentos adecuados.</p> <p>Cuaderno de trabajo</p> <p>Tareas</p> <p>Portafolio de evidencias</p> <p>EVALUACIÓN CUANTITATIVA</p> <p>Prueba pedagógica de los siguientes contenidos: 30%</p> <p>Orden de la serie numérica del 1 al 10</p> <p>Identifica el color rojo, amarillo, verde</p> <p>Identifica grande, mediano y pequeño</p> <p>Identifica mucho-poco</p> <p>Identifica chico-grande</p> <p>Clasifica: forma, tamaño y color</p> <p>Identifica semejanzas</p> <p>Realiza correspondencias uno a uno.</p>
--