



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN

*“PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA UNA
EDUCACIÓN INTEGRAL EN NIÑOS CON
DISCAPACIDAD MÚLTIPLE”*

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA**

P R E S E N T A:

TERCERO GONZÁLEZ NALLELY VERENICE

ASESOR:

LIC. JOSÉ LUIS CARRASCO NÚÑEZ



MÉXICO 2013



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

A MIS PADRES:

Gracias mamá y papá por estar conmigo en todo momento, por creer en mi; siempre han estado apoyándome y brindándome todo su amor.

Los quiero con todo mi corazón, me han dado todo lo que soy como persona, de ustedes he aprendido que con perseverancia, fe, responsabilidad y esfuerzo se pueden lograr demasiadas cosas en la vida.

A MI HIJO JOSHUA ZAID:

Eres mi mayor motivación, mi inspiración, fortaleza y felicidad en la vida, con una sonrisa tuya iluminas mi mundo y me das las fuerzas necesarias para luchar y ser mejor. A ti, mi esperanza, mi alegría, mi vida y la culminación de este trabajo. Pequeño doxter te amo.

A MI HERMANO CARLOS:

Gracias por estar conmigo, por apoyarme, por tus desvelos a mi lado y sobre todo por la asesoría técnica constante. Te quiero tachis.

A MIS FAMILIARES:

Les agradezco por el apoyo que me han dado en este logro, por cada palabra de aliento y cariño. Los quiero.

LIC. JOSÉ LUIS CARRASCO NÚÑEZ:

Por la confianza, apoyo, paciencia y dedicación de tiempo. Usted ha sido ejemplo de responsabilidad, sabiduría y experiencia. Gracias profesor por ser mi guía.

Definitivamente este trabajo no se habría podido realizar sin la colaboración de muchas personas que me brindaron su ayuda; siempre resultará difícil agradecer a todos aquellos que de una u otra manera me han acompañado en esta etapa, porque nunca alcanza el tiempo, el papel o la memoria para mencionar o dar con justicia todos los créditos y méritos a quienes se lo merecen. Por tanto, quiero agradecerles a todos ellos cuanto han hecho por mí, para que este trabajo saliera adelante de la mejor manera posible.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I LOS NIÑOS CON DISCAPACIDAD MÚLTIPLE	5
1.1 ¿Qué es la discapacidad múltiple?.....	5
1.2 Diferentes tipos de discapacidades y sus causas	7
1.2.1 <i>Discapacidad intelectual</i>	8
1.2.2 <i>Discapacidad motora</i>	11
1.2.3 <i>Discapacidad auditiva</i>	16
1.2.4 <i>Discapacidad visual</i>	19
1.2.5 Autismo.....	21
1.2.6 Síndromes.....	25
1.2.6.1 <i>Síndrome de Asperger</i>	25
1.2.6.2 <i>Síndrome de Down</i>	26
1.2.6.3 <i>Síndrome de Prader Willi</i>	28
1.2.6.4 <i>Síndrome de Williams</i>	30
CAPÍTULO II EDUCACIÓN INTEGRAL PARA NIÑOS CON DISCAPACIDAD MÚLTIPLE.....	32
2.1 La educación integral y sus características	33
2.2 Áreas que se trabajan en la educación integral y la forma en la que se trabajan....	37
2.2.1 <i>Cognitiva</i>	37

2.2.2 Psicológica	39
2.2.3 Motriz	41
2.3 ¿Cuál es la importancia de una educación integral en niños con discapacidad múltiple? ...	43
2.4 Programas de Educación Integral aplicados a personas con discapacidad múltiple.	47
2.5 Instituciones que trabajan repertorios de educación integral.....	52
CAPÍTULO III PROGRAMA DE EDUCACIÓN INTEGRAL PARA LOS ALUMNOS DEL CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE NO. 1 "PROFESOR JOSÉ GUADARRAMA ALVARADO"	59
3.1 Características de la población.....	62
3.2 Desarrollo del programa.....	64
CONCLUSIONES.....	142
FUENTES DE REFERENCIA.....	145
GLOSARIO	150

INTRODUCCIÓN

Las personas con discapacidad múltiple se caracterizan por la presencia de varias discapacidades en diferentes grados y combinaciones de las cuales podemos destacar: discapacidad intelectual, auditiva, motora, visual, autismo y algunos síndromes específicos.

Las personas con discapacidad múltiple pueden presentar un rango variable de situaciones debido a la combinación y severidad de las discapacidades mismas. La discapacidad múltiple no solamente es sumar los tipos de discapacidad que puede tener una persona, sino es la interacción y efectos que tienen juntas.

Las cifras sobre discapacidad no especifican el porcentaje de las personas con discapacidad múltiple. Esto destaca su invisibilidad para la sociedad, para los programas de gobierno, los presupuestos, los programas educativos, etc. De esta manera los niños con discapacidad múltiple han sido uno de los grupos discriminados que viven en ambientes limitados y no cuentan con programas educativos que se adapten a sus necesidades.

De esta manera es poco frecuente ver a personas con discapacidad múltiple en las calles, en las escuelas, en los museos o salas de conciertos. La razón es que no existen programas de apoyo para ellos y no es de extrañarse que cuando se les han ofrecido servicios, estos llegan a ser parciales e incompletos.

La familia cumple un importante rol en la formación del niño, ellos deberían ser los primeros educadores efectivos de sus hijos desde edad temprana, fuera y dentro de la escuela; pero la realidad es que los padres no consiguen una orientación de personal capacitado en discapacidad múltiple, por lo cual no pueden ayudar a sus hijos como quisieran.

El proceso educativo se está transformando en el presente siglo de manera acelerada, una de las causas de ello es la globalización de la información y del conocimiento, así como el convencimiento de que la educación como tal es un instrumento importante para mejorar las condiciones de vida. Por ello toda persona debe ser susceptible de una acción educativa habilitadora y más aún una persona con necesidades especiales, requiere un método de enseñanza-aprendizaje que se adecue a su ritmo, recordando que las necesidades educativas especiales se presentan a partir de las características particulares del alumno y del entorno en que éste se desarrolla.

Es verdad que cada día existen más escuelas de educación especial, lo interesante es analizar si realmente la atención que reciben los alumnos es apropiada para lograr un desarrollo óptimo en cada uno. A lo largo de esta investigación se logró percibir la realidad que viven los alumnos en escuelas especiales públicas y privadas, donde parece que asisten para ser cuidados y no para adquirir nuevos conocimientos y habilidades.

Esta investigación se centra en los alumnos de quinto año del Centro de Atención Múltiple no. 1 “Profesor José Guadarrama Alvarado, los cuales presentan diversas discapacidades en diferentes grados y combinaciones los cuales no cuentan con un programa educativo que se adecue a las necesidades particulares de los alumnos.

De esta manera surge la necesidad de crear un programa de educación integral, cuyo objetivo pretende abarcar la totalidad que conforma al individuo; es decir, las posibilidades intelectuales o cognitivas, las capacidades psicológicas o afectivas y las habilidades físicas o motoras.

La presente investigación consta de tres capítulos. El primer capítulo “Los niños con discapacidad múltiple” tiene la finalidad de explicar lo que es la discapacidad

múltiple, brindando un panorama general de su etiología y características de las discapacidades intelectual, auditiva, motora, visual, así mismo del autismo y algunos síndromes que conforman el término.

En el segundo capítulo “Educación integral para niños con discapacidad múltiple” se expone lo que significa educación integral desde diferentes perspectivas para niños con discapacidad múltiple, a su vez se desarrollan cada una de las áreas que se trabajan en la educación integral y de igual forma se exterioriza la manera en la que algunas instituciones trabajan repertorios de educación integral.

Posteriormente en el capítulo tres que tiene por nombre “Programa de educación integral para los alumnos del Centro de Atención Múltiple no.1 Profesor José Guadarrama Alvarado” se comienza describiendo la población en la que se ha centrado la investigación, para después dar a conocer la propuesta, la cual consiste en un programa de educación integral para alumnos con discapacidad múltiple.

CAPÍTULO I

LOS NIÑOS CON DISCAPACIDAD MÚLTIPLE



CAPÍTULO I LOS NIÑOS CON DISCAPACIDAD MÚLTIPLE

Este primer capítulo tiene la finalidad de abordar la definición, causas y características de la discapacidad múltiple, brindando un panorama general de las discapacidades intelectual, auditiva, motora, visual, así mismo del autismo y algunos síndromes que conforman el término.

1.1 ¿Qué es la discapacidad múltiple?

Las personas que se definen con necesidades educativas especiales múltiples (NEEM), han permanecido como un “grupo inclasificable” e inabordable desde las prácticas educativas. Con el tiempo, se ha caído en la “hiperclasificación”, especialmente desde la disciplina médica.

Anteriormente se hablaba de las deficiencias múltiples, plurideficiencias, multideficiencias, discapacidades múltiples, multi-impedidos, etc.

No existe una sola definición reconocida universalmente o por instituciones internacionales que caractericen a los niños con multidiscapacidad. Este primer apartado presenta una muestra del gran abanico en torno a la diversidad conceptual.

La primera definición de discapacidades severas publicado en el primer informe anual del National Advisory Committee on Handicapped del año 1974 era una detallada descripción, de las características asociadas a esta población:

“Un niño discapacitado severo es aquel que debido a la intensidad de sus problemas físicos, mentales, o emocionales, o la combinación de todos ellos; necesita servicios educativos, sociales, psicológicos y médicos más allá de aquellos que ofrecen los programas tradicionales regulares y especiales, con el fin de maximizar su potencial, para su participación en la sociedad. Tales niños

comprenden aquellos clasificados, con trastornos emocionales severos (esquizofrenia, autismo), retrasados mentales severos y profundos, y aquellos con dos o más discapacidades, como los retrasados mentales sordos y los retrasados mentales ciegos”¹.

Según Castanedo dice que “tales niños pueden tener trastornos de lenguaje y/o de privación perceptual-cognitiva, unido a conductas anormales: incapacidad para atender estímulos sociales, auto-mutilación, crisis de cólera, ausencia de formas de control verbal, incluso rudimentarias y un sistema fisiológico frágil”²

Fernanda Ladeira e Isabel Almaral definen a la discapacidad múltiple: “como la existencia concomitante de dos o más deficiencias, siendo una de ellas el retraso mental severo o profundo”³

Zaldívar Basurto, Rubio Franco y Márquez Sánchez, por su parte consideran “como personas plurideficientes a aquellas que presentan una combinación de déficit psíquicos, sensoriales y/o físicos”⁴

Así mismo Macotela concreta: “La discapacidad múltiple se refiere a la existencia de dos o más condiciones incapacitantes de igual severidad cada una...”⁵

Por otro lado Snell⁶ define a esta población como:

¹ GEARHERART, BILL R., “LA ENSEÑANZA EN NIÑOS CON TRANSTORNOS DE APRENDIZAJE”, P. 289

² CASTANEDO C., “BASES PSICOPEDAGOGICAS DE LA EDUCACION ESPECIAL”, P.246

³ LAIDERA F., AMARAL I., “LA EDUCACION DE ALUMNOS CON MULTIDEFICIENCIA EN ESCUELA DE ENSEÑANZA REGULAR”, P. 3

⁴ZALDIVAR BASURTO, RUBIO FRANCO Y MARQUEZ SANCHEZ, “SISTEMA DEEVALUACIÓN PARA PERSONAS PLURIDEFICIENTES”,P. 17

⁵MACOTELA FLORES SILVIA, “INTRODUCCION A LA EDUCACION ESPECIAL”, P. 34

⁶ CFR. SNELL M., **SYSTEMATYC INSTRUCTION OF THE MODERATELY AND SEVERELY HANDCAPPED**, P. 345

- 1.- Todos los deficientes mentales moderados, severos y profundos.
- 2.- Todos los emocionalmente perturbados severos y profundos.
- 3.- Todos los deficientes mentales moderados y profundos que tienen por lo menos una condición incapacitante adicional.

Como síntesis de los postulados presentados, resulta evidente que la discapacidad múltiple se encuentra caracterizada desde incomparables aspectos. En general la población con discapacidad múltiple es muy heterogénea, no podríamos generalizar respecto a una caracterización.

Por lo tanto, la discapacidad múltiple desde nuestra conceptualización, se caracteriza por la presencia de diferentes discapacidades en diferentes grados y combinaciones, como la discapacidad intelectual, auditiva, motora, visual, el autismo y algunos síndromes específicos; que presentan un rango variable en la combinación y severidad de las discapacidades. De esta forma el hablar de discapacidad múltiple no solamente es sumar los tipos de discapacidad que puede tener una persona, sino es la interacción que tienen juntas.

En cuanto a la etiología de la discapacidad múltiple es imposible hablar de causas definidas debido a que estas varían de persona a persona dependiendo de los tipos de discapacidades que estén presentes.

1.2 Diferentes tipos de discapacidades y sus causas

En general, cuando se habla de discapacidad se hace referencia a una condición que altera el desarrollo esperado de una persona, puede derivar básicamente de una enfermedad, un accidente o una alteración genética.

Según el diccionario de educación especial, la discapacidad “es toda restricción o ausencia (debido a una deficiencia) de la capacidad de realizar una actividad en tal forma o dentro del margen que se considera normal para el ser humano”⁷

Las definiciones tratan de entregar orientaciones para comprender el trasfondo que conlleva la discapacidad. Las definiciones nacen de acuerdos que se logran entre expertos en los ámbitos legal, médico o educativo. En general, se nutren de aportes que se van recopilando de la experiencia acumulada en el tema.

Estos cambios están incorporados en la agenda de la Organización Mundial de la Salud (OMS), que diseñó el instrumento CIF (Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la discapacidad y de la salud), cuyo objetivo principal es brindar un lenguaje unificado y estandarizado y un marco conceptual para la descripción de la salud.

1.2.1 Discapacidad intelectual

La discusión sobre cuál es la terminología más adecuada para referirse a la población ha sido motivo de debate desde finales de los años ochenta en ámbitos científicos y profesionales. La principal razón para sugerir un cambio en la terminología se deriva del carácter despectivo del significado de retraso mental que reduce la comprensión de las personas con limitaciones intelectuales.

Existen numerosas diferencias conceptuales para lograr un concepto, se presentan aquí cuatro definiciones ordenadas según su aparición, empezando por la propuesta de la Organización Mundial de la Salud, en segundo lugar la de la Asociación Psicológica Americana, posteriormente la de la Asociación Americana de Psiquiatría y finalmente la que propone la Asociación Americana para el Retraso Mental.

⁷ SANCHEZ CAEREZO SERGIO, DICCIONARIO DE EDUCACION ESPECIAL, Pág. 664

La Organización Mundial de la Salud define la discapacidad intelectual como un “paro del desarrollo mental o un desarrollo mental incompleto, caracterizado por una insuficiencia de las facultades que determinan el nivel global de inteligencia.”⁸

La Asociación Psicológica Americana indica que el retraso mental se caracteriza por limitaciones significativas del funcionamiento intelectual global, limitaciones significativas concurrentes de las aptitudes adaptivas y manifestarse antes de los 22 años. Según esta asociación, el retraso mental se manifiesta en diversos grados: retraso mental leve (CI entre 55 y 70), moderado (CI entre 35 y 54), grave (CI entre 20 y 35) y profundo (CI inferior a 25)⁹

La Asociación Americana de Psiquiatría define el retraso mental como: “Un funcionamiento intelectual general significativamente inferior a la media (CI < 70) asociado a déficits del funcionamiento adaptivo actual en al menos dos sectores (comunicación, autonomía, vida familiar, aptitudes sociales e interpersonales, aprovechamiento de los recursos del contexto, responsabilidad individual, utilización de las experiencias adquiridas en la escuela, el trabajo, los momentos de ocio, salud y seguridad) que aparece antes de los 18 años.”¹⁰

La Asociación Americana para el Retraso Mental propone, en su manual del 2002, una nueva definición del retraso mental que es: “El retraso mental es una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en la conducta adaptiva que se manifiesta en las

⁸ ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (OMS), CIM-10: CLASIFICACION INTERNACIONAL

⁹ CFR. JACOBSON, Y MULLICK, J.A, “**MANUAL DE DIAGNÓSTICO Y PROFESIONALES LA PRÁCTICA EN EL RETRASO MENTAL**” P. 110

¹⁰ CFR. ASOCIACIÓN PSIQUIÁTRICA AMERICANA, “**MANUAL DIAGNÓSTICO Y ESTADÍSTICO DE SALUD MENTAL TRASTORNOS**” P. 76

habilidades conceptuales, sociales y prácticas. Dicha discapacidad comienza antes de los 18 años.”¹¹

Lo nuevo en la propuesta del 2002 se centra en proponer un nuevo modelo teórico, se avanza en la planificación de los apoyos, al incorporar la investigación de los últimos años y se examina con detenimiento en que consiste el juicio clínico orientando como aplicarlo, y se relaciona el sistema propuesto con otros sistemas clasificatorios de interés. Se crítica el mantenimiento del uso de la expresión retraso mental, las limitaciones en los cambios propuestos en la dimensión de salud al no incluir el concepto de calidad de vida, y otros aspectos.¹²

Resumiendo, se puede señalar que la discapacidad intelectual se manifiesta con limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual, como el razonamiento, lenguaje, la comprensión y resolución de problemas, en la adaptación social, en la toma de decisiones, independencia y actividades de la vida cotidiana.

En lo referente a los factores etiológicos, la mayoría de los textos hacen alusión a cuatro categorías de factores que pueden darse antes, durante o después del nacimiento del niño. Se trata de trastornos genéticos (transmitidos al niño a través de los genes en el momento de la concepción), trastornos cromosómicos (suceden durante el proceso de disposición de los cromosomas), de causas biológicas y orgánicas (sarampión y la rubeola durante el embarazo, el consumo de toxinas o de medicamentos). En factores perinatales cabe destacar la exposición a toxinas o infecciones como el herpes genital, la presión excesiva en la cabeza o la asfixia. Por último causas postnatales como la exposición del niño al plomo, un traumatismo craneano, así como de causas ambientales.

¹¹ LUCKASSON R., BORTHWICK-DUFFY, S., BUNTIX, W.H.E., COULTER, D.L., CRAIG, E.M., REEVE, A., Y COLS., **“MENTAL RETARDATION DEFINITION”**, P. 8

¹² CFR. DÉCIMA REVISION DE LA CLASIFICACION INTERNACIONAL DE ENFERMEDADES. TRANSTORNOS MENTALES Y DEL COMPORTAMIENTO, **“CRITERIOS DIAGNOSTICOS DE LA INVESTIGACION”**, P. 62

1.2.2 Discapacidad motora

La discapacidad motora, se origina por una deficiencia física, es decir, la pérdida o anomalía en la estructura anatómica de los sistemas osteo-articular (huesos y articulaciones), nervioso o muscular.

Existe una limitación en el área motora o falta de control de movimientos, de funcionalidad y/o de sensibilidad, que impiden realizar las actividades de la vida diaria de manera independiente o realizarlas como las hace el promedio de las personas. Generalmente, se presenta en las extremidades (la discapacidad o deficiencia física no sólo se presenta en las extremidades, sino que a través de ellas se visualiza el efecto de otras deficiencias más internas del sistema nervioso central), aunque también se puede manifestar en todo el cuerpo y asociada a otras áreas.

Las personas con discapacidad motora muchas veces han sufrido discriminación de la sociedad es así que Patton, Payne, Kauffma y Brown nos dicen que las personas con discapacidad motora “no merecen que se les denigre, trate como inferiores o se les compadezca; son personas como cualquier otra. Existe una película llamada Leo Beurman, acerca de un hombre con tantas deficiencias físicas que a veces se le describía como grotesco o de horrible aspecto”¹³

La discapacidad motora es visible a través de manifestaciones concretas en el cuerpo: ausencia, malformación o insuficiencia funcional de un miembro, alteración en la movilidad de la o las extremidades afectadas y problemas de coordinación. Las deficiencias que originan cualquier discapacidad motora pueden ser¹⁴:

¹³PATTON PAYNE, KAUFFMA BROWN, “CASOS DE EDUCACION ESPECIAL”, P. 113

¹⁴INSTITUTO DE MIGRACIONES Y SERVICIOS SOCIALES, IMSERSON, ESPAÑA EN:
http://www.imserso.es/imserso_01/index.htm, CONSULTA 20- septiembre-2010

***Genéticas:** Se pueden transmitir de padres a hijos como es el caso de la miopatía de Duchenne y la hemofilia.

***Congénitas:** Se refiere a las características o rasgos con los que nace un individuo y que no dependen sólo de factores hereditarios, sino que son adquiridos durante la gestación; como por ejemplo: parálisis braquial obstétrica, espina bífida y artrogriposis.

***Adquiridas:** Son las ocasionadas por algún accidente o enfermedad después del nacimiento.

***Temporales:** Se trata de deficiencias adquiridas a consecuencia de algún accidente que provoca una inmovilidad limitada y cuyo pronóstico de recuperación es predecible, considerando aspectos como la inmovilidad, terapia física, etc.

***Permanentes:** aquellas cuyo diagnóstico no contempla mejoría independiente del tratamiento.

Resumiendo un poco podemos decir que las personas con discapacidad motriz son aquéllas que presentan de manera transitoria o permanente alguna alteración en su aparato locomotor, debido a una alteración del funcionamiento en el sistema ósteo-articular, muscular y/o nervioso, y que en grados variables limita algunas actividades que pueden realizar el resto de las personas.

Algunas de las enfermedades más comunes:

- **Parálisis cerebral.**

La fundación para la investigación y educación de la parálisis cerebral define a la parálisis cerebral como: "...un grupo de condiciones usualmente originadas en la infancia caracterizadas por parálisis, debilidad, incoordinación u otras

aberraciones del funcionamiento motor, causadas por la patología del centro cerebral del control motor...”¹⁵

• Según la localización y extensión de la lesión cerebral se puede clasificar en¹⁶:

-Monoplejía: un solo miembro ya sea pierna o brazo

-Triplejía: parálisis de tres miembros.

-Cuadriplejias: Pérdida severa o completa de la función motora en las cuatro extremidades.

-Paraplejias: Parálisis Bilateral simétrica de ambas extremidades inferiores.

-Hemiplejias. Parálisis de una mitad del cuerpo, pero en realidad el trastorno corresponde a una perturbación funcional de la actividad de los músculos del lado opuesto al hemisferio cerebral afectado.

La parálisis cerebral es una encefalopatía crónica no progresiva, en otras palabras, se trata de un desorden del movimiento, la postura y el tono muscular debido a una lesión o defecto en un cerebro inmaduro, con una afectación motora.

La etiología de la parálisis cerebral según Lorente¹⁷, dice que el daño puede ocurrir durante la gestación. Por ejemplo en el periodo prenatal se encuentran causas como malformaciones corticales congénitas, alteraciones circulatorias

¹⁵CFR. FALLEN N., Y MCGOVERN F., “**YOUNG CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS**” P. 243- 253

¹⁶CFR. DENHOFF, E., MEDICAL ASPECTS, EN W. M. CRUICKSHANK (COMP), “**CEREBRAL PALSY: A DEVELOPMENTAL DISABILITY**”. P. 117

¹⁷LORENTE I, BUGIE C. PARÁLISIS CEREBRAL. EN: FEJERMAN N, FERNÁNDEZ ÁLVAREZ, EDITORES, “**NEUROLOGÍA PEDIÁTRICA**”, P. 258-69

(hipoxia-anoxia), virus e infecciones maternas, como el sarampión o la toxemia y patologías placentarias.

En el periodo perinatal trabajo de parto prolongado, problemas con el cordón umbilical (acidosis hipoxia), fórceps mal usados. En el periodo postnatal, infecciones (meningitis), traumatismos encéfalo-craneales.

- **Espina bífida.**

Es una malformación congénita del tubo neural, que se caracteriza porque uno o varios arcos vertebrales posteriores no han fusionado correctamente durante la gestación y la médula espinal queda sin protección ósea.

La principal causa de la espina bífida es la deficiencia de ácido fólico en la madre durante los meses previos al embarazo y en los tres meses siguientes, aunque existe un 5% de los casos cuya causa es desconocida. Ya hoy en día se ha comprobado que la espina bífida no tiene un componente hereditario. Existen dos tipos de espina bífida¹⁸:

Espina bífida oculta. Aparece un pequeño defecto o abertura en una o más vértebras. Muchas personas con espina bífida oculta no saben que la tienen, o sus síntomas no aparecen hasta edades avanzadas. Estos síntomas pueden ser de tres tipos:

- **Neurológicos:** debilidad en las extremidades inferiores, atrofia de una pierna o pie, escasa sensibilidad o alteración de los reflejos.
- **Genito-urinarios:** incontinencia de orina o heces o retención de orina.
- **Ortopédicos:** Deformidad de los pies o diferencias de tamaño.

¹⁸V.V.A.A., “NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES”, P. 273-293

Espina bífida abierta o quística. La lesión suele apreciarse como un abultamiento, en forma de quiste, en la zona de la espalda afectada. Se distinguen varios tipos:

**Meningocele y lipomeningocele*

Una o más vértebras presentan una abertura de la que asoma un quiste lleno de líquido cefalorraquídeo que contiene parte de las meninges pero no los nervios espinales. Sus secuelas son menos graves, tanto en las funciones locomotoras como urinarias.

**Mielomeningocele*

El quiste contiene tanto las membranas como las raíces nerviosas de la médula espinal y a menudo la médula en sí. Ocasionalmente la médula espinal y los nervios quedan al descubierto. Es necesario cerrar quirúrgicamente la abertura en cuanto el bebé nazca

- **Miopatía de Duchenne**

Baumgartner Manfred y Argüello Ruiz definen: “La Distrofia Muscular de Duchenne (DMD) es la distrofia muscular hereditaria más común de la infancia. Presenta una herencia recesiva ligada al cromosoma X y se caracteriza por debilidad muscular progresiva, pérdida de la capacidad para caminar y lleva a la muerte entre la segunda y tercera década de vida. La DMD es causada por una variedad de mutaciones como, duplicaciones y mutaciones puntuales del gen que codifica para la distrofia, la cual es una proteína estructural del músculo”.¹⁹

Las personas con DMD siguiendo a Duchenne GB., se caracterizan, por debilidad y atrofia muscular que es progresiva, inestabilidad y dificultad para caminar,

¹⁹BAUMGARTNER MANFRED Y ARGÜELLO RUIZ DANIEL, “**DISTROFIA MUSCULAR DE DUCHENNE**”, REVISTA MEDICA DE COSTA RICA Y CENTROAMERICA, P. 315-318

caídas frecuentes, pérdida de la habilidad para caminar e imposibilidad de mantenerse erguido, generalmente después de los 12 años.²⁰

- **Parálisis braquial obstétrica**

Las parálisis braquiales obstétricas suelen asociarse con partos difíciles de esta manera Staheli dice que esto sucede siempre por una fuerza de tracción que se ejerce de la cabeza o el brazo al momento de nacer. La cabeza y la cara pueden ser sometidas a presión prolongada, el niño puede tener dificultad para pasar sus hombros por el canal de parto por su ancho. La hiperextensión de la cabeza puede ejercer tracción sobre las raíces y el plexo braquial (localizada en la base del cuello y el hueco axilar) esto les provoca un déficit sensitivo-motor.²¹

Los nervios periféricos que transcurren por debajo de la piel y del tejido subcutáneo delgado, son vulnerables a la presión-estiramiento-avulsión real (extracción o arrancamiento de una parte). Por lo tanto, debido a este mecanismo de acción que se lleva a cabo en los partos difíciles, es que se produce una lesión en el plexo braquial que, de acuerdo al nivel de las raíces dañadas, va a surgir la sintomatología.²²

1.2.3 Discapacidad auditiva

Cuando decimos que una persona tiene una discapacidad auditiva, se hace referencia a un déficit total o parcial en la percepción auditiva, que afecta fundamentalmente a la comunicación. Dependiendo del momento en el cual se

²⁰DUCHENNE GB.LA "INVESTIGACIÓN SOBRE PARÁLISIS MUSCULAR PSEUDO-HIPERTRÓFICA MYO ESCLEROSIS O LA PARÁLISIS", P. 552

²¹ CFR. STAHÉLI, "ORTOPEDIA PEDIATRICA", P. 238

²² www.brachialplexus.wustl.edu/spanish, CONSULTA 22-SEPTIEMBRE-2010

produzca la discapacidad, se encontrarán personas que realicen lectura labiofacial y que se comuniquen oralmente u otras que se comuniquen a través del lenguaje de signos.

En el año de 1964 Myklebust²³ para definir y clasificar el tipo de deterioro de las personas con discapacidad auditiva, propuso cuatro variantes:

- Grado del deterioro
- Edad en que comienza
- Causa
- Origen físico

En las definiciones más recientes se habla de la clasificación de²⁴:

- *Deterioro auditivo*. Termino que indica una incapacidad para audición, cuya gravedad oscila entre leve y profunda.
- *El individuo sordo*. Que tiene una incapacidad auditiva, que no le permite procesar correctamente la información lingüística, con o sin aparato de sordera.
- *Sujeto con problemas auditivos*. Con el uso de aparato de sordera, puede procesar la información lingüística.

Algunos otros autores hacen referencia a:

- **HIPOACUSIAS**: disminución de la capacidad auditiva.
- **SORDERA**: pérdida total de audición

²³CFR.MYKLEBUST H. R., "THE PSYCHOLOGY OF DEAFNESS: SENSORY DEPRIVATION, LEARNING AND ADJUSTMENT", P. 71

²⁴CFR. STUCKLESS E. R., BIRCH J., "THE INFLUENCE OF EARLY MANUAL COMMUNICATION ON THE LINGUISTIC DEVELOPMENT OF THE DEAF CHILDREN", P. 499-504

Es útil saber que el sonido se mide por su volumen o intensidad (se mide por unidades llamadas decibeles, dB) y su frecuencia o intensidad (se mide en unidades llamadas hertz, Hz). Los impedimentos del oído pueden ocurrir en cualquiera o ambas áreas, y pueden existir en un solo oído o en ambos oídos.

GRADOS DE PÉRDIDA AUDITIVA²⁵

Las pérdidas auditivas se miden en Decibeles.

AUDICIÓN NORMAL	De 10 a 20 Db
PÉRDIDA LIGERA	De 26 a 54 Db(deficiencia auditiva ligera)
PÉRDIDA MEDIA	De 55 a 69 Db (deficiencia auditiva media)
PÉRDIDA SEVERA	De 70 a 89 Db(deficiencia auditiva severa)
PÉRDIDA PROFUNDA	Más de 90 Db (deficiencia auditiva profunda)

ETIOLOGÍA. Existen muchas causas y maneras de clasificar, por ejemplo:

Los deterioros auditivos pueden tener diversos orígenes como: el exceso de cerilla o la introducción de objetos pequeños en el oído, la otitis media, inflamación del oído medio²⁶

Existen de igual modo autores que clasifican las causas de la siguiente manera.

SORDERA HEREDITARIA:

- Sordera genética o congénita. Causada por la alteración de un gen

SORDERA ADQUIRIDA:

²⁵CFR. HOEMANN, H., Y BRIGA, J., HEARING IMPAIRMENTS, EN KAUFFMAN J. Y HALLAHAN, D. HANDBOOK OF ESPECIAL EDUCATION, P..288

²⁶ DAVIS H., SILVERMAN, "HEARING AND DEAFNESS", P. 87

- Sordera de origen prenatal: como son infecciones (rubéola) y fetopatías (hemorragias)
- Sordera de origen perinatal: causada por la prematuridad del nacimiento, por una anoxia (falta casi total del oxígeno) o por un trauma obstétrico (en el momento de la expulsión)
- Sordera de origen postnatal: debido a infecciones (meningitis, otitis), o por tóxicos exógenos (antibióticos) ²⁷

1.2.4 Discapacidad visual

Se considera que hay una discapacidad cuando al comparar a una persona con la mayoría, no puede hacer lo que otros hacen. Desde ese punto de vista, la discapacidad visual existe cuando no se puede ver lo que la mayoría ve.

De acuerdo con el enfoque de Vidal Vargas y GuardelaLorssy, menciona que “sujetos con impedimentos visuales son todos aquellos que difieren de los sujetos videntes normales, a tal grado que es necesario que sean entrenados de manera especial”²⁸

Las causas que provocan discapacidad visual son muchas y muy variadas como por ejemplo:

- heredadas (como la retinosis pigmentaria),
- adquiridas (infecciones oculares mal tratadas), por accidente
- por enfermedad (diabetes),

²⁷CFR. PUYUELO, M, “INTERVENCIÓN DEL LENGUAJE: METODOLOGÍA Y RECURSOS EDUCATIVOS, APLICACIONES ESPECÍFICAS PARA DEFICIENCIA AUDITIVA”, P. 153

²⁸VIDAL VARGAS, GUARDELA LORSSY, PROBLEMAS VISUALES, Pág. 172

-por desnutrición, por drogadicción, alcoholismo o por descuido médico.

Livingston señala, que casi todos los problemas visuales pueden atribuirse a malformaciones y mal funcionamiento del ojo, “la mayoría de los casos de deterioro visual observados en niños en edad escolar es consecuencia de hechos ocurridos antes, durante o poco después del nacimiento”²⁹

En niños las causas del deterioro visual que menciona Frank J. Bruno son por ejemplo “la deficiencia de vitamina A, heridas, infecciones, diabetes juvenil, nacimiento prematuro, defectos de nacimiento, alteración en retina, tumores y meningitis”³⁰

Existe una amplia clasificación, pero la mayoría de los autores hacen gran énfasis a dos categorías:

a) Ceguera. Que se puede dividir en:

*CEGUERA DE COLORES: incapacidad de identificar colores.

*CEGUERA LEGAL: “agudeza visual central es de 20/200 o menos, en el mejor ojo, con corrección, o si es superior a 20/200, tiene un campo visual no mayor de 20 grados del diámetro más ancho.”³¹

*CEGUERA CORTICAL: impedimento visual funcional debido a anormalidades en una o ambas cortezas visuales o en las áreas más altas del procesamiento visual.

²⁹ CFR.LIVINGSTON R., VISUAL IMPAIRMENTS, EN N. HARING Y L.P McCORMICK (COMP), EXCEPTIONAL CHILDREN AND YOUTH, Pág. 397-429

³⁰ FRANK J. BRUNO, PSICOLOGIA INFANCIA Y DESARROLLO, Pág. 85

³¹ HATFIEL, E. M., “¿POR QUE ESTAN CIEGOS? EXAMEN DE LA VISTA DE AHORRO”, P. 4

b) Baja Visión (también llamada disminución visual o visión subnormal). Una persona con baja visión es quien tiene un impedimento visual en su funcionamiento que aún después de tratamiento o corrección tiene una agudeza visual de 6/18 (20/60) hasta percepción de luz o un campo visual de menos de 10° desde el punto de fijación, pero que usa o es potencialmente capaz de usar la visión para la planificación y/o ejecución de tareas.³²

1.2.5 Autismo

En 1943, Kanner estudió y describió la condición de 11 niños considerados especiales. En esa época, el término esquizofrenia infantil se consideraba sinónimo de Psicosis infantil pero, los niños observados por Kanner tenían características especiales y distintas de los niños esquizofrénicos. Ellos exhibían una incapacidad poco común de relacionarse con otras personas y con los objetos. Presentaban desórdenes graves en el desarrollo del lenguaje. La mayoría de ellos no hablaba y, cuando hablaban, era común la ecolalia, inversiones y sus comportamientos se resaltaban por actos repetitivos y estereotipados; no soportaban cambios de ambiente y preferían el contexto inanimado.³³

El término autismo hacía referencia a las características de aislamiento y auto concentración de esos niños, pero también sugería alguna asociación con la esquizofrenia.

Al final de la década de los 70, Rutter describió el trastorno Autista como un síndrome caracterizado por las perturbaciones de las relaciones afectivas con el entorno. Decía que el autista poseía una incapacidad innata para establecer

³² CRESPO, SUSANA, "GLOSARIO REFERIDO A LA DISCAPACIDAD VISUAL, REVISTA DISCAPACIDAD VISUAL HOY", P. 97

³³ CFR. VERDUGO ALONSO MIGUEL ÁNGEL, "PERSONAS CON DISCAPACIDAD", P. 345.

cualquier relación afectiva, bien como para responder a los estímulos del entorno. De ahí en adelante, varios investigadores han revelado una distinción cada vez más evidente entre el autismo y la esquizofrenia.³⁴

Las características del autismo que se presentan, son de los manuales internacionales de diagnóstico y clasificación, como el DSM IV, de la Asociación Psiquiátrica Norteamericana que constituye el sistema más utilizado para la investigación internacional, y el CIE 10, elaborado por la Organización Mundial de la Salud que se utiliza de manera oficial para codificar las enfermedades en muchos países.

La clasificación del DSM de la Asociación Psiquiátrica Norteamericana habla de los Trastornos Invasores del Desarrollo, donde se incluye el Autismo Infantil que se caracteriza por perjuicio severo e invasor en diversas áreas del desarrollo, como: en las habilidades de la interacción social, en las habilidades de comunicación, en los comportamientos, en los intereses y actividades. Los perjuicios cualitativos que definen esas condiciones representan un desvío acentuado con relación al nivel de desarrollo o edad mental del individuo.

El DSM-IV(APA 1994) indica que para un diagnóstico de autismo es necesario encontrar las características A, B:

A. Un total de seis o más manifestaciones de (1), (2) y (3), con al menos dos de (1), al menos una de (2), y al menos una de (3).

1. Trastorno cualitativo de la relación, expresado como mínimo en dos de las siguientes manifestaciones:

³⁴ CFR. KANNER L., "AUTISTIC DISTURBANCE OF AFFECTIVE CONTACT", P. 217-250

a. Trastorno importante en muchas conductas de relación no verbal, como la mirada a los ojos, la expresión facial, las posturas corporales y los gestos para regular la interacción social.

b. Incapacidad para desarrollar relaciones con iguales adecuadas al nivel de desarrollo.

c. Ausencia de conductas espontáneas encaminadas a compartir placeres, intereses o logros con otras personas (por ejemplo, de conductas de señalar o mostrar objetos de interés).

d. Falta de reciprocidad social o emocional.

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

a. Retraso o ausencia completa de desarrollo del lenguaje oral (que no se intenta compensar con medios alternativos de comunicación, como los gestos o mímica).

b. En personas con habla adecuada, trastorno importante en la capacidad de iniciar o mantener conversaciones.

c. Empleo estereotipado o repetitivo del lenguaje, o uso de un lenguaje idiosincrásico.

d. Falta de juego de ficción espontáneo y variado, o de juego de imitación social adecuado al nivel de desarrollo.

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

a. Preocupación excesiva por un foco de interés (o varios) restringido y estereotipado, anormal por su intensidad o contenido.

b. Adhesión aparentemente inflexible a rutinas o rituales específicos y no funcionales.

c. Estereotipias motoras repetitivas (por ejemplo, sacudidas de manos, retorcer los dedos, movimientos complejos de todo el cuerpo, etc.).

d. Preocupación persistente por partes de objetos.

B. Antes de los tres años, deben producirse retrasos o alteraciones en una de estas tres áreas: (1) Interacción social, (2) Empleo comunicativo del lenguaje o (3) Juego simbólico.

La clasificación CIE, de la Organización Mundial de la Salud define:

“El autismo se presenta desde el nacimiento o se inicia casi invariablemente durante los primeros 30 meses de la vida. Las respuestas a los estímulos auditivos y visuales son anormales y de ordinario se presentan severas dificultades en la comprensión del lenguaje hablado. Hay retardo en el desarrollo del lenguaje, y si logra desarrollarse se caracteriza por ecolalia, inversión de pronombres, estructura gramatical inmadura e incapacidad para usar términos abstractos. Existe generalmente un deterioro en el empleo social del lenguaje verbal y de los gestos. Los problemas de las relaciones sociales antes de los 5 años son muy graves e incluyen un defecto en el desarrollo de la mirada directa a los ojos, en las relaciones sociales y en el juego cooperativo. Es frecuente el comportamiento ritualista y puede incluir rutinas anormales, resistencia al cambio, apego a objetos extravagantes y patrones estereotipados de juego. La capacidad para el pensamiento abstracto o simbólico y para los juegos imaginativos aparece disminuida. El índice de inteligencia va desde severamente subnormal hasta normal o por encima.”³⁵

³⁵ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD, “CLASIFICACIÓN INTERNACIONAL DE ENFERMEDADES (CIE-10)”, P. 27

De esta manera se puede decir que el autismo es un deterioro ocupante en diversas áreas del desarrollo de una persona, de las que destacan: las habilidades de la interacción social, las habilidades de comunicación, las habilidades motoras, repercutiendo en los comportamientos y actividades cotidianas del ser humano.

1.2.6 Síndromes

En medicina, un síndrome (del griego *syndromé*) es un cuadro clínico o conjunto sintomático que presenta alguna enfermedad con cierto significado y que por sus características posee cierta identidad; es decir, un grupo significativo de síntomas y signos, que concurren en tiempo y forma, y con variadas causas o etiologías³⁶

En este apartado se revisaran algunos de los síndromes más comunes.

1.2.6.1 Síndrome de Asperger

Algunos autores concuerdan con que el niño que padece de Asperger tiene un aspecto externo “normal”, suele ser inteligente y no tiene retraso en la adquisición del habla. Sin embargo, presenta problemas para relacionarse con los demás y en ocasiones presentan comportamientos inadecuados.

La capacidad intelectual de los niños con Síndrome de Asperger no está afectada y su lenguaje solo se ve alterado cuando es utilizada con fines comunicativos. Suelen fijar su atención hacia un tema concreto, de manera obsesiva muchas veces, por lo que no es extraño que aprendan a leer por sí solos a una edad muy precoz, si ese es el área de su atención. Un niño con este síndrome también se encontrará afectado, de manera variable, en sus conexiones y habilidades sociales, y en el comportamiento con rasgos repetitivos y una limitada gama de

³⁶DICCIONARIO MÉDICO-BIOLÓGICO, HISTÓRICO Y ETIMOLÓGICO,
www.dicciomed.es/php/diccio.php?id=3610 CONSULTA 29-ACTUBRE-2010

intereses. Tienen una comprensión muy ingenua de las situaciones sociales, y no suelen manipularlas para su propio beneficio.

Se considera que el Síndrome de Asperger afecta de 3 a 7 por cada 1000 niños, entre 7 y 16 años de edad. Las cifras no son exactas, pero se reconoce que es un trastorno que afecta más frecuentemente a los niños que a las niñas.

Existe un componente genético con uno de los padres. Con cierta frecuencia es el padre el que presenta un cuadro completo de Síndrome de Asperger. En ocasiones hay una clara historia de autismo en parientes próximos. El cuadro clínico que se presenta está influenciado por muchos factores, incluido el factor genético, pero en la mayoría de los casos no hay una causa única identificable.³⁷

1.2.6.2 Síndrome de Down

El síndrome de Down (SD) debe su nombre a John Langdon Haydon Down que fue el primero en describir esta alteración genética en 1866, pero nunca llegó a descubrir las causas que la producían.³⁸ En 1909 G. E. Shuttleworth menciona por primera vez la edad materna avanzada como un factor de riesgo para la aparición del síndrome³⁹

En cuanto a su etiología, es en el año 1932 cuando se hace referencia por vez primera a un reparto anormal de material cromosómico como posible causa del

³⁷ ARTIGAS, JOSEP, "UN ACERCAMIENTO AL SÍNDROME DE ASPERGER: UNA GUÍA TEORÍA Y PRÁCTICA", P.45

³⁸ CFR. PAGINA FUNDACION JOHN LANGDON DOWN A.C.
http://fjldown.org.mx/index.php?option=com_content&task=view&id=202&Itemid=285, 15-Nov-10

³⁹ SHUTTELWORTH, "MONGOLIAN IMBECILITY", P. 661

SD.⁴⁰ En 1956 Tijo y Levan demuestran la existencia de 46 cromosomas en el ser humano y poco después, en el año 1959 Lejeune, Gautrier y Turpin demuestran que las personas con SD portan 47 cromosomas.

Existen distintas formas de trisomía 21:

Trisomía libre o simple

La trisomía libre “se conoce así a aquella en que todas las células del organismo tienen 47 cromosomas en vez de 46; la ubicación del cromosoma “extra” se encuentra en el cromosoma del par 21”⁴¹

La trisomía 21, según el CIE-10 Q90.0 se produce por la aparición de un cromosoma más en el par 21 original en las células del organismo. La mayor parte de las personas con este síndrome deben el exceso cromosómico a un error durante la primera división meiótica llamándose a ésta variante, “trisomía libre” o regular.⁴²

Esta circunstancia es la más frecuente en el síndrome de Down. La mayoría de las personas con síndrome de Down poseen esta trisomía simple: 47 cromosomas de los que tres completos corresponden al par 21.

Translocación

Las personas con síndrome de Down presentan 2 cromosomas del par 21 completos (lo normal) más un trozo más o menos grande de un tercer cromosoma 21 que generalmente se encuentra pegado o adherido a otro cromosoma de otro par (el 14, el 22 o algún otro). Se debe a que el padre o la madre poseen en las células de su organismo, en lugar de dos cromosomas 21 completos que es lo

⁴⁰CARNEVALE A., “ASPECTOS GENÉTICOS DEL SÍNDROME DE DOWN”, P. 42-43.

⁴¹JASSO, LUIS, “EL NIÑO DOWN, MITOS Y REALIDADES”, P. 31

⁴²CFR. ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (OMS), CIM-10: CLASIFICACIÓN INTERNACIONAL, Q90.0

normal, un cromosoma 21 completo más un trozo de otro cromosoma 21 que se desprendió y se adosó a otro cromosoma.

Generalmente, las consecuencias orgánicas de la translocación suelen ser similares a las de la trisomía simple y aparece el síndrome de Down con todas sus manifestaciones (a menos que el trozo translocado sea muy pequeño y de una zona de cromosoma poco rica en genes).

Moisaicismo

Esto hace referencia a “solo una porción del total de a las células del organismo del niño tienen un cromosoma 21 extra, mientras la otra porción es normal.”⁴³

Flórez menciona que las personas con Síndrome de Down tienen una probabilidad algo superior a la de la población general de padecer algunas patologías, especialmente de corazón, sistema digestivo y sistema endocrino, debido al exceso de proteínas sintetizadas por el cromosoma de más.⁴⁴

Las personas con síndrome de Down pueden tener alteraciones en su desarrollo físico, fisiológico, trastornos visuales, auditivos y psicosocial⁴⁵

1.2.6.3 Síndrome de Prader Willi

La mayoría de los autores coinciden en que el Síndrome de Prader - Willi (SPW) es un trastorno congénito no hereditario y poco común. Fue descrito por primera vez en 1956 por los doctores Prader, Labhart y Willi.⁴⁶

⁴³ IDEM P. 31

⁴⁴ FLÓREZ J., “NUEVOS TRATAMIENTOS” REVISTA SÍNDROME DE DOWN, P. 49-51

⁴⁵ IDEM Pág. 31

⁴⁶ WHITMAN, B. GREENSWAG Y, L., “TRATAMIENTO PSICOLÓGICO Y DE COMPORTAMIENTO, MANAGERMERTZ DE PRADER-WILLI SÍNDROME”, P. 125-141

Whitman dice que el origen del SPW se debe a alteraciones genéticas en una región del cromosoma 15. En condiciones normales, cada cromosoma está formado por dos copias una de la madre y otra del padre. En las personas con SPW se produce la pérdida o inactivación de los genes de la región 15 del brazo largo del cromosoma 15 heredado del padre. El resultado final es la ausencia de función de los genes de dicha región⁴⁷

Según Curfs y Fryns mencionan que la persona que tiene síndrome de Prader Willi, se caracteriza por retraso mental, hipogonadismo, apnea en el sueño, estatura baja, labilidad emocional y apetito insaciable que conduce a una obesidad importante. También llaman la atención, entre otros síntomas, su alta resistencia al dolor, los trastornos en la temperatura corporal, la imposibilidad de vomitar y su compulsiva tendencia a rascarse las heridas o incluso a provocárselas. Suelen ser muy tercos e inflexiblemente normativos. Tienden a imponer sus normas a los demás. Se sienten culpables si trasgreden las normas, cosa que sucede con frecuencia fundamentalmente por motivos relacionados con la comida⁴⁸

En cuanto al perfil cognitivo, Udwin O y Yule W., suelen decir que “tienen buenas capacidades perceptivas viso espaciales, pero la memoria a corto plazo, visual, motora y auditiva suele ser débil”⁴⁹

⁴⁷ CFR. CURFS LMG, JP FRYNS, PMDER WILLI, **“UNA REVISIÓN CON ESPECIAL ATENCIÓN AL PERFIL COGNITIVO Y DE COMPORTAMIENTO. DEFECTOS DE NACIMIENTO”**, P. 99-104

⁴⁸ CURFS LM, EL FC VERHULST, JP FRYNS. **“CONDUCTUALES Y PROBLEMAS EMOCIONALES EN LOS JÓVENES CON SÍNDROME DE PRADER-WILLI”**, P. 33-41

⁴⁹ UDWIN YULE, **“UN FENOTIPO COGNITIVO Y CONDUCTUAL EN WILLIAMS SÍNDROME”**, P. 232.

1.2.6.4 Síndrome de Williams

Algunos autores dicen que “el síndrome de Williams es una condición atípica no hereditaria que ocurre esporádicamente y cuya frecuencia se estima en 1 de cada 20, 000 nacimientos. Se manifiesta al nacer, ocurre por causa de la *deleción* de una región minúscula en el brazo largo de una de las dos copias del cromosoma 7, presente en cada una de las células del organismo.”⁵⁰

Algunas características descritas por la Fundación de síndrome de Williams, es que, “los niños afectados desarrollan severas dificultades de alimentación durante el primer año de vida (vómitos, constipación, rechazo ante la comida). Padecen de problemas renales y cardíacos en diferentes niveles, severos a leves. Pueden presentar anomalías dentales, problemas en articulaciones, alta presión sanguínea y una lenta tasa de crecimiento lo cual implica baja estatura y contextura menuda. Los caracteriza además, una gran sensibilidad auditiva o hiperacusia. Asimismo la fundación de síndrome de Williams dice que muchos de los niños que presentan este síndrome tienen limitaciones en la coordinación motora, presentan también debilidades viso–espaciales que se traducen en dificultad para la orientación de sí mismos y de los objetos en el espacio, como también en tareas de procesamiento visual, como discriminación, secuenciación, memoria visual y comprensión de la noción temporal. El procesamiento de la información no verbal se ve también afectado, lo que explica su dificultad para interpretar claves no verbales y del lenguaje corporal de los otros.”⁵¹

Los investigadores en este tema agregan que tienen problemas de interrelación, esto se debe a las dificultades para mantener la atención, a su impulsividad y

⁵⁰STILES JOAN, SABBADINI LETICIA, VOLTERRA VIRGINIA, “**DRAWING ABILITIES IN WILLIAMS SYNDROME: A CASE STUDY**”, P. 213-235.

⁵¹Cfr. UDWIN, ORLEE, YULE WILLIAM, “**WILLIAMS SYNDROME, GUIDELINES FOR TEACHERS KENT, THE WILLIAMS SYNDROME FOUNDATION**”, P. 244

deficiencias en el desarrollo. “La mayoría de estos niños son demasiado activos, se les dificulta sentarse tranquilos y concentrarse en tareas específicas por un período determinado de tiempo. Por otro lado, son muy amigables, muestran cariño en forma excesiva, entre otras características de personalidad, suelen tener una naturaleza social extrovertida, un entusiasmo exuberante, un sentido de dramatismo, hipersensibilidad y ansiedad”.⁵²

A lo largo del capítulo se expuso de manera general la etiología y características de las discapacidades intelectual, auditiva, motora, visual, asimismo del autismo y algunos síndromes que conforman el término de discapacidad múltiple, con el fin de entender el concepto, pero sobre todo para estar atentos para cuando se presente la oportunidad de trabajar con alumnos con discapacidad múltiple, poder identificar las discapacidades que presentan y las relaciones que tienen en sí.

⁵²LENHOFF, HOWARD, M., WANG, PAUL; GREENBERG, FRANK, SÍNDROME DE WILLIAMS, <http://cablemodem.fibertel.com.ar/aasw/fpublicaciones.html>. INVESTIGACIÓN Y CIENCIA. NO. 257. CONSULTA: 23- AGOSTO-2010

CAPÍTULO II

EDUCACIÓN INTEGRAL PARA NIÑOS CON DISCAPACIDAD MÚLTIPLE



CAPÍTULO II EDUCACIÓN INTEGRAL PARA NIÑOS CON DISCAPACIDAD MÚLTIPLE.

El presente capítulo exterioriza una visión de lo que es la educación integral, entendida como el proceso que abarca la totalidad que conforma al individuo; es decir, las posibilidades intelectuales o cognitivas, las capacidades psicológicas o afectivas y las habilidades físicas o motoras. A lo largo del presente capítulo se irán explicando cada una de las áreas a las que se hacen referencia.

2.1 La educación integral y sus características

La educación integral es una expresión que no todos comprenden de la misma forma, he aquí una muestra de conceptualizaciones.

Desde la Paideia griega por ejemplo se reconocía la totalidad de las capacidades de la persona humana, haciendo referencia a una educación integral, para el griego era natural valorar al hombre por sus aptitudes, desarrollando estas a su máximo nivel de destreza.⁵³

Corallo⁵⁴, discute acerca de la visión de Sciacca sobre educación integral, en la cual expone que *educar* es facilitar que lo posible se haga realidad: es posibilitar ser lo que aún no se es, esto lo menciona para conceptualizar lo que es una persona íntegramente considerada, para ello nos dice que el hombre, por la presencia de la Idea del ser, posee la posibilidad de sentir, de crecer (corporal y espiritualmente), de conocer (manejo de la razón), de amar (dominio de la

⁵³CFR. MARVEYA VILLALOBOS PÉREZ-CORTES "EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE BASADO EN COMPETENCIAS" P. 13-25

⁵⁴CFR. CORALLO, "G L'EDUCAZIONE "INTEGRALE": LA PRESENZA DI M.F. SCIACCA NELLA RICERCA PEDAGOGICA EN STUDI SCIACCHIANI" P. 36

voluntad libre y entrega a la verdad conocida), de relacionarse (dominio de las acciones en relación a los demás), de realizar (manejo del sujeto sobre sí mismo en su accionar).

Citando a Sciacca señala que la verdadera *educación es un proceso integral e integrador* a partir de la interioridad objetiva en cada sujeto."Lo intuido del ser, como Idea y, por lo tanto, de ser en toda su infinita extensión, es el primer acto que constituye la esencia del sujeto, la que yo llamo *interioridad objetiva*, que es la *presencia en el pensamiento de la verdad primera* que, precisamente *constituye el sujeto* y hace que sea capacidad infinita de pensar, de sentir y de querer"⁵⁵

De este modo, Sciacca, a partir de una concepción del ser, deriva una interpretación integral de la persona y, a partir de ésta, una concepción de la educación entendida como el proceso en que se posibilita ser, al hombre, el ser integral e integrado, hace hincapié en que la educación en una sociedad requieren un desarrollo constante en la dimensión *física* (y material: niños activos, bien nutridos, afectivamente protegidos, con un hogar y recursos materiales), en dimensión *intelectual* (y con ella la psicológica: niños que crecen en la capacidad crítica de conocer, de juzgar) y en la dimensión *moral* (en la cual se funda la dimensión social) que es *amor* o adhesión y afectividad en y por la verdad, en un tiempo y lugar históricamente determinados, a todo lo que es en tanto y en cuanto es. Así la *educación integral* desde Sciacca implica el desarrollo del cuerpo y del espíritu en convivencia con los demás.

El Documento final de la Conferencia Mundial sobre los Derechos Humanos, organizada por las Naciones Unidas en 1933, pide a los Estados "orientar la educación hacia el pleno desarrollo de la persona y el reforzamiento de los derechos humanos y las libertades fundamentales". "Se trata de una educación

⁵⁵SCIACCA, M. F, "*QUÉ ES EL ESPIRITUALISMO CONTEMPORÁNEO*", P. 53-54

integral: una educación que sea capaz de preparar hombres autónomos desde el punto de vista moral, y respetuoso de la libertad y la dignidad del otro; he aquí el objetivo esencial. La educación para los derechos humanos hace referencia a esta finalidad de la educación”.⁵⁶

El artículo 3º de nuestra Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos señala: “Todo individuo tiene derecho a recibir educación. . . la educación que imparta el estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria y la consciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la Justicia”⁵⁷. Es decir, todo mexicano debe recibir una educación integral.

En la Ley orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo en España (LOGSE) señala el Artículo 1, el principal fin de la Educación es el pleno desarrollo de la personalidad⁵⁸, y que la formación personalizada que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores morales de los alumnos en todos los ámbitos de la vida, personal, familiar, social y profesional⁵⁹.

En la declaración de Salamanca, se menciona que La Educación integral defiende el compromiso de educar a todos:

... reconociendo la necesidad y urgencia de impartir enseñanza a todos los niños, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales dentro del sistema educativo común de educación... para que (se) puedan incluir a todos los niños y

⁵⁶ CONFERENCIA MUNDIAL. DERECHOS HUMANOS. 1993

⁵⁷ CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS, P. 12 -13

⁵⁸ LEY ORGANICA DE ORDENACION GENERAL DEL SISTEMA EDUCATIVO, DEL 03 DE OCTUBRE DE 1990, ARTICULO 1

⁵⁹ LEY ORGANICA DE ORDENACION GENERAL DEL SISTEMA EDUCATIVO, DEL 03 DE OCTUBRE DE 1990, ARTICULO 2

*niñas, con independencia de sus diferencias o dificultades individuales... De tal manera fomentar y facilitar la participación de padres, comunidades y organizaciones de personas con discapacidad en la planificación y el proceso de adopción de decisiones para atender a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales...*⁶⁰

Es así que estas diferentes conceptualizaciones nos ayudan a entender que la educación integral es aquella donde se toma en cuenta todas y cada una de las destrezas y habilidades que el ser humano pueda tener, exaltándolas al máximo y haciendo uso de ellas para lograr una integración total a la sociedad a la que pertenecemos.

Una educación integral *propone contribuir a mejorar la calidad de vida* de las personas con discapacidad, impulsa una cultura incluyente de la diversidad. El trabajo a realizar para hacer realidad una educación integral requiere de cambiar paradigmas respecto a lo que significa educar, ser humano, educador, evaluación del alumno, dinámica del aula, proyecto educativo del centro escolar, entre otros aspectos. La educación integral nos permitirá que las personas con discapacidad aprenden a vivir en el mundo de todos, necesitan una educación que los ayude a desarrollar las relaciones sociales y los prepare para vivir en el seno de sus sociedades. No se puede continuar con la práctica de esconder a los niños o negar la discapacidad que tienen, La educación integral se propone defender la calidad en la educación donde dos valores son requeridos: *la dignidad del alumno y su autoestima*.

La concepción de educación integral del proyecto presente, es la que contempla, en su debida importancia, la totalidad de las funciones humanas de las áreas cognitiva, psicológica y motriz, para la construcción de mejores futuros para los niños con discapacidad múltiple tomando en cuenta sus interés y desarrollo

⁶⁰ ECHEITA ARRIONANDIA, VERDUGO ALONSO, MIGUEL ANGEL, “ LA DECLARACION DE SALAMANCA SOBRE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES”, P. 17

individual, marcado por su propio ritmo y forma de aprender, esto ayudará para que tanto el niño como la familia sean conscientes de que se necesita de atención y cuidados que los impulse a llevar una vida de calidad, digna y productiva explotando al máximo sus capacidades.

2.2 Áreas que se trabajan en la educación integral y la forma en la que se trabajan

Para comprender las áreas trabajadas en la educación integral la Ley General de Educación⁶¹ en su artículo séptimo nos indica: que reconoce tres áreas de conocimiento y estas son: cognitiva, afectiva y motriz, las cuales se deben estimular para así potenciar al máximo sus posibilidades de manifestación.

En la educación integral encontramos tres áreas fundamentales de trabajo, las cuales son: cognitiva, psicológica y motriz, a continuación desarrollamos cada una de estas:

2.2.1 Cognitiva

En lo relativo al plano cognitivo, un trabajo planificado durante la etapa de educación infantil de las diferentes áreas de desarrollo facilitará una evolución equilibrada, base de la maduración global del niño que le permitirá desarrollar su faceta intelectual en etapas posteriores de su formación.⁶²

El desarrollo cognitivo del niño es un campo de trabajo que exige el esfuerzo activo de los padres, maestros y alumnos. El área del lenguaje es la base en la

⁶¹ CFR. ARROYO HERRERA JUAN, LEGISLACIÓN EDUCATIVA, P.238

⁶²<http://www.rinconpedagogico.com/>

que se cimienta la totalidad de la estructura cognitiva, trabajando a su vez con la interiorización de conceptos, estableciendo la relación entre ellos por semejanza o por oposición. El niño va tomando conciencia de sí mismo y de su entorno, como entidades separadas. A medida que se desarrolla, sus relaciones con los objetos o las personas que le rodean se van haciendo más complejas. Por ello, el objetivo principal de esta área es que el niño elabore estrategias cognitivas que le permitan adaptarse a los problemas con los que se va encontrando.

El niño explora su entorno principalmente mediante el movimiento, es decir, la motricidad gruesa, y lo analiza mediante la exploración de los objetos, principalmente mediante la motricidad fina. Para analizar y conocer un objeto, en primer lugar es necesario percibirlo. Los objetos llaman nuestra atención por medio de los sentidos (vista, oído y tacto). Cobra aquí especial importancia el sentido de la vista, ya que para manipular un objeto es necesario verlo antes, y no sólo verlo, ser capaz de mirarlo.

Un ejemplo en esta área cognitiva es que un niño sin síndrome de Down es capaz de sujetar la cabeza antes de coger objetos y llevárselos a la boca. Los niños con síndrome de Down a veces tardan más en controlar su cuerpo debido a su hipotonía muscular o a otros problemas, como largas hospitalizaciones, que retrasan más su desarrollo motor. Pero no por ello se debe esperar a que alcancen ciertas habilidades para comenzar a estimular el área cognitiva. Quizá un niño con síndrome de Down sea capaz de manipular objetos de manera adecuada, aunque aún no sea capaz de caminar. Es importante tener esto en cuenta en los programas que posteriormente elaboraremos, ya que estos esquemas no tienen por qué repetirse exactamente igual en todos los niños, cuyo desarrollo es diferente.

Debido a la importancia del desarrollo y estimulación de esta área en cualquier ser humano y aún más en personas con Discapacidad Múltiple se considera potencializar al máximo y estimularla para mejorar desarrollo del niño y de esta

forma les ayude en la integración social para ser independientes y autosuficientes.

2.2.2 Psicológica

El desarrollo del plano psíquico-afectivo de una adecuada socialización depende primordialmente de unas correctas instrucciones de conducta transmitidas en primera instancia por los padres, y al mismo tiempo puestas en práctica por los mismos. Existe información y recursos suficientes para orientar estrategias adecuadas de comportamiento que hagan percibir al niño un ambiente de seguridad y de afecto, al tiempo que le hagan asumir las necesarias normas de conducta. Para el desarrollo del área afectiva, se requiere el trabajo de las inteligencias intra e interpersonal. En esta etapa el niño comprende aspectos que intervienen en la estructuración de su personalidad y parten desde el mismo momento de la concepción siguiendo un proceso paralelo al desarrollo físico.

Mussen, Conger y Kagan⁶³ diferencian tres etapas fundamentales: la Pre-natal, que comprende el período de tiempo transcurrido entre la concepción y el parto, en este proceso los genes son protagonistas, pero hay un factor que se tiene que tomar en cuenta por su importancia, el estado emocional de la madre durante la gestación. El estado emocional de la madre tiene múltiples influencias para su estado físico pues las múltiples experiencias emocionales por las que atraviesa inciden en el desarrollo emocional del futuro niño, la actitud de la madre respecto al embarazo y al niño permite pronosticar con validez cuál será su conducta con el niño después del nacimiento, y es esa actitud, y lo que ella conlleva, la que va a señalar el camino que seguirá el niño y le dará las capacidades para su posterior ajuste personal y social.

⁶³ CFR. MUSSEN, COGNER Y KAGAN, DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD EN EL NIÑO, P. 221

La siguiente etapa es la Perinatal, esta corre desde la semana 28 de gestación, durante esta etapa, el feto ya está completamente estructurado y se prepara para el nacimiento, al igual que las otras etapas en esta se pueden presentar riesgos para la madre y el hijo.

En la última de las etapas encontramos la Post- natal, esta transcurre después del nacimiento del hijo, aquí el pequeño necesita de cuidados especiales pues es indefenso ante el nuevo mundo al que se encuentra, aquí la madurez física y psíquica comienza a madurar, la conducta y personalidad del niño es continua, acción reciproca de la naturaleza y de la crianza

Las diversas experiencias que sufre el ser humano durante sus primeros años de vida dejan huella definitiva sobre el sistema nervioso en el proceso de maduración, ya que estas experiencias comienzan agravarse durante el período perinatal y continúan haciéndolo durante la vida infantil en familia, incluyendo las presiones ambientales y culturales subsecuentes, la interacción de estos factores determina la estructura que presenta la personalidad del individuo.⁶⁴

En todo este proceso el ambiente es igual a un factor en el desenvolvimiento del niño ya que influyen sobre el modo diferente y a cada paso ejercen acción sobre su actividad, sobre sus ideas, su formación de sentimientos y carácter. La familia es el primer núcleo social en que se halla inmerso el niño ya que es ella quien va a ejercer la influencia más decisiva sobre su desarrollo. Recordemos que a través de la familia se transmiten creencias, hábitos, normas, valores, etc., por las conductas que observen en sus diferentes miembros.

⁶⁴ TORRES ORTIZ, LUZ MARIA, TESIS PROGRAMA DE PSICOMOTRICIDAD COMO PARTE ESCENCIAL DE UNA EDUCACION INTEGRAL EN EL JARDIN DE NIÑOS, FES ARAGON , UNAM, MÉXICO, 1995, P 30

Por ello es importante que exista un fuerte vínculo entre la familia y la educación integral, pues será el medio por el cual va a depender el desarrollo y ajuste del niño. Aunque la madre es la primera persona con quien el niño establece una relación importante, todos los miembros de la familia llegan a tener igual importancia para él, ya que la familia por pequeña o grande que parezca, todos sus miembros deben llegar a tener ese vínculo importante y llegar a crear un sentido de confianza para que cada reto al que se enfrenten, se pueda resolver con ayuda de la familia.

2.2.3 Motriz

En el plano físico (motriz), la alimentación adecuada a cada etapa de su desarrollo y una actividad física acorde con su edad, ayudarán para un correcto desarrollo. Un diagnóstico a tiempo nos aportaría los recursos y datos suficientes como para obtener la información necesaria de las necesidades del niño en cada tramo de edad. El área motriz, se desarrolla a través de la inteligencia corporal cinestésica. El conocimiento completo por parte del niño de su cuerpo consta de la imagen corporal, el concepto corporal y esquema corporal.

La imagen corporal es cómo se ve a sí mismo, y como esta imagen se ve influida por su tono emocional. El concepto corporal como se concibe después de la imagen corporal, a medida que el niño descubre las partes del cuerpo, su ubicación y su funcionalidad. El esquema corporal regula la posición de las distintas partes del cuerpo, en función de cada posición del cuerpo en su conjunto, enmarcándolas en el entorno exterior y en la actividad del niño. Una alteración del esquema corporal del niño le limitará en sus movimientos, su sentido del equilibrio, o la coordinación. Los aspectos trabajados en relación al esquema corporal incluyen ejercicios de Destreza manual, o desarrollo de la Lateralidad Derecha-Izquierda.

El desarrollo de la coordinación y el equilibrio en el niño es fundamental para la adquisición de habilidades perceptivas y motoras posteriores, así la coordinación sería la actividad armónica de diversas partes que participan en una función especialmente entre grupos musculares bajo la dirección cerebral.⁶⁵

Casi todo lo que un niño hace desde el nacimiento hasta los primeros años, de alguna manera sienta las bases, no sólo para las habilidades físico-motoras posteriores, sino también para los procesos cognoscitivos y el desarrollo emocional y social. Ver, tocar, explorar, balbucear, brincar y garabatear son el fundamento de la ejecución de tareas complejas del desarrollo. La exploración en el desarrollo infantil considera que todas las acciones de los niños son propositivas y van directo hacia una meta; por ejemplo, exploran lugares y objetos a fin de averiguar su contextura, verlos y oírlos. Su exploración sensorial culmina en los conceptos de “arriba”, “abajo”, “derecho”, “apretado” y muchos otros.

El desarrollo motor mejora considerablemente en la niñez temprana. Los niños muestran progreso en la coordinación de los músculos grandes y pequeños en la coordinación vista-mano.⁶⁶

El desarrollo motor juega un papel muy importante en la educación integral pues es la que nos ayudará a saber cuáles son las limitaciones o las habilidades que tenemos en situación particular de cada niño con discapacidad múltiple con el que trabajemos.

⁶⁵<http://www.espaciologopedico.com/> CONSULTA 02 mayo 2011

⁶⁶ ARANCIBIA DEL MORAL, RODRIGO, “**APRENDIZAJE Y DESARROLLO MOTOR**”, P.41

2.3 ¿Cuál es la importancia de una educación integral en niños con discapacidad múltiple?

La población con discapacidad es uno de los grupos poblacionales que mayores barreras enfrenta para la realización de sus derechos humanos. Así, lo han reconocido distintos organismos internacionales de derechos humanos y los Estados en partes de los tratados internacionales que han impulsado el desarrollo de políticas de atención diferencial y la promulgación de leyes para proteger y promover los derechos de este grupo de población. La discriminación es parte de este fenómeno que no deja que las personas con discapacidad se integren a la sociedad, pues se crean ideas erróneas de las personas con discapacidad.

Las conductas discriminatorias hacia personas con discapacidad pueden ser por ejemplo de manera invisible por así denominarlo, como cuando se cree proteger a una persona ciega negándole una tarjeta de crédito; de manera indirecta, como las barreras arquitectónicas que impiden el libre tránsito en silla de ruedas; o de manera directa, como negar a las personas con discapacidad la inscripción a la escuela.

La falta de información sobre el tema provoca temor, lo cual lleva directamente al rechazo. La discriminación hacia las personas con discapacidad es el resultado de la carencia de una cultura de respeto a la diversidad y de la falta de reconocimiento a sus derechos humanos. Las personas con discapacidad no son enfermas y proporcionarles los apoyos que requieren para estar en igualdad de oportunidades con las demás no es asunto de filantropía o de generosidad, sino que constituye una de las obligaciones del Estado y de la sociedad; contempladas en el Artículo 1 constitucional, fracción tercera, así como en la Ley federal para prevenir y eliminar la discriminación. *“Cuando un particular o un funcionario público te niega el acceso a una escuela, a un trabajo para el cuál estás*

*capacitado, o un servicio de salud, u ofrece mercancías o servicios en lugares que no cuentan con accesibilidad física ni de comunicación, está incurriendo en un acto discriminatorio que no debes tolerar porque viola tus derechos”.*⁶⁷

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y la ley federal para prevenir y eliminar la discriminación “garantizan” que ninguna persona en nuestro país sea objeto de discriminación, entre otros motivos, por su discapacidad. Para que se respete este derecho, se cuenta con el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED), el cual está encargado de vigilar que se cumplan los ordenamientos legales que sancionan las prácticas ilícitas en este sentido.

Algunos actos discriminatorios hacia las personas con discapacidad son:

- No ofrecer acceso a edificios y transporte públicos, sean privados o gubernamentales.
- No contar en los restaurantes con carta de alimentos en sistema braille.
- No auxiliar a las personas sordas con un intérprete de lengua de señas en hospitales y ministerios públicos.
- Negar el acceso a los centros de estudios por motivo de discapacidad.
- No admitir a un trabajador en un puesto para el que está capacitado por motivos de discapacidad.
- Otorgar salarios y prestaciones diferentes por trabajos iguales.
- Negar el acceso a la capacitación en el empleo.
- Negar la inscripción a un centro deportivo público o privado por razón de discapacidad⁶⁸

⁶⁷CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS.

⁶⁸ ÍDEM

Las acciones de política pública de atención a población con discapacidad siguen fundamentadas sobre dos ideas erróneas: la primera, **asumir la discapacidad como un fenómeno homogéneo**, desconociendo el sinnúmero de realizaciones que puede alcanzar un ser humano con discapacidad; y, la segunda, **la idea de la discapacidad como sinónimo de incapacidad**, motivo por el cual a las personas con discapacidad, en el mejor de los casos, se les trata como sujetos de caridad, sujetos pasivos que no tienen la mínima posibilidad de incidir en el desarrollo de sus propias vidas, y menos, en la construcción de la sociedad en que habitan. Incluso, abundan los estereotipos que asumen a las personas con discapacidad, como seres peligrosos, pertenecientes a mundos distantes y completamente diferentes.

Es por ello que hablamos de una educación como proceso que debe conducirse de manera integral, es decir, considerando al ser humano como un sistema complejo, en el que cada subsistema crezca y se desarrolle armoniosa y proporcionadamente para así alcanzar la plenitud de cada parte, cuyo resultante será la plenitud del sistema total denominado PERSONA. Como indica Erich Fromm: "(...) las potencialidades del niño para amar, para ser feliz, para hacer uso de su razón y las potencialidades más específicas, tales como los dones artísticos..."⁶⁹

Actualmente surgen voces que quisieran ver en la educación la receta mágica para resolver todos los problemas, lo cual expresa más un ideal que una realidad, ya que la educación para rendir frutos requiere que las necesidades básicas sean cubiertas totalmente pues estas permiten conformar las condiciones previas de la acción e interacción humana; es decir, son requisito para lograr la plenitud esencial que puede proporcionar una educación integral.

⁶⁹FROMM, ERICH. ÉTICA Y PSICOANÁLISIS. P. 78

Galtung dice que “Las necesidades básicas Universales son aquellas que todo hombre de cualquier lugar del planeta debe satisfacer no solo la pena de sufrir un perjuicio grave, el cual significa estar básicamente incapacitado en la búsqueda de la visión propia de lo bueno, "significa también una participación profundamente deteriorada en una forma de vida”⁷⁰ Estas necesidades básicas son de índole fisiológica, psicológica o social, nos menciona el autor, cuya carencia reiterada produce efectos negativos duraderos en los individuos: salud física, autonomía y seguridad emocional. Teniendo satisfechas las necesidades básicas ayuda a que el proceso educativo logre su objetivo de llevar al ser humano a la plenitud de sus potencialidades.

He aquí el fundamento principal de la presente investigación, la educación para los niños con discapacidad múltiple debe ser integral, porque los seres de los cuales participan son integrales; y la persona misma, es una unidad de ser en la pluralidad de sus actos.

Lo ideal es que la educación integral se empiece a recibir desde los primeros años de la vida, pero dado que en muchos casos no es posible para la mayoría de los niños con discapacidad múltiple, por las diferentes razones que se presenten, desde que la familia no los apoye, los abandone desde muy pequeños por el tipo de discapacidad que les afecta, o por el proceso de duelo, o por la ignorancia o falta de orientación, que aunque deseen educarlos no saben como; en fin motivos y circunstancias que son de suma importancia, esta propuesta va encaminada a compensar las deficiencias en las áreas poco desarrolladas de cada niño, para estar en condiciones de tener una mejor vida desarrollando sus posibilidades al máximo, con propuestas y proyectos que ayuden a mejorar dichas condiciones y se logre un verdadero beneficio para ellos.

⁷⁰GALTUNG, JOHAN. LOS DERECHOS HUMANOS EN OTRA CLAVE, P 200

2.4 Programas de Educación Integral aplicados a personas con discapacidad múltiple.

A lo largo de esta investigación, se pudo dar cuenta que no existen suficientes programas a favor de personas con discapacidad múltiple, mucho menos, que estos programas, sean vistos de una manera integral. He aquí una muestra de programas existentes en beneficio de personas con discapacidad múltiple.

En Costa Rica existe un manual llamado Normas y Procedimientos para el Manejo de los Servicios Educativos para Estudiantes con Discapacidad Múltiple⁷¹ que tiene como propósito informar y orientar a todas aquellas personas que estén relacionadas directa o indirectamente con la atención educativa a personas con discapacidad múltiple en cualquiera de sus modalidades. Está dirigido a la atención educativa la población con discapacidad múltiple se rige por los principios de igualdad de oportunidades, no discriminación, participación, autonomía personal y accesibilidad.

Su enfoque está basado en el derecho que tiene la persona con discapacidad múltiple a ser educada en condiciones de equidad y calidad, en el medio que más le favorezca, tal y como lo demanda la ley 7600 de igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad.⁷²

Este manual es de gran importancia pues muestra todo los requisitos que debe cumplir cada estancia que se dedique a la atención de personas con discapacidad múltiple. Por ejemplo en cuanto a la planificación de las acciones educativas por parte del maestro de discapacidad múltiple debe verse reflejada en el Plan

⁷¹CENTRO NACIONAL DE RECURSOS PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA C395N, NORMAS Y PROCEDIMIENTOS PARA EL MANEJO TÉCNICO ADMINISTRATIVO DE LOS SERVICIOS EDUCATIVOS PARA ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD MÚLTIPLE / CENTRO NACIONAL DE RECURSOS PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA, P. 19

⁷²IBÍDEM P.9

Bimensual o de mayor período, si se requiere, el Programa Individual de Enseñanza (P. I. E.) y el Plan Diario (Esquema Semanal).

Y nos dice que la población con discapacidad múltiple debe verse favorecida con los tipos de servicios que se describen a continuación:⁷³

- Centros de Discapacidad Múltiple.
- Servicios de Apoyo Fijo dentro de los Centros de Educación Especial y de los Servicios Integrales Locales de Rehabilitación (SILOR).
- Aulas Integradas de Discapacidad Múltiple dentro de Escuelas con niveles de Preescolar y de I y II ciclo de Enseñanza General Básica.
- Profesor itinerante de apoyo a alumnos incluidos que participan de Preescolar, I, II, III y IV ciclos de Enseñanza General Básica y Diversificada; o que pertenecen al servicio de Atención Domiciliaria u Hospitalaria.
- Profesor itinerante de apoyo a estudiantes con enfermedades neurodegenerativas.

Un ejemplo de programas de educación integral aplicados a personas con discapacidad múltiple es el CEBE N° 09 Santa Lucía en Lima⁷⁴, que es un centro de educación básica especial que brinda servicios educativos integrales para estudiantes con sordoceguera y multidiscapacidad.

En sus orígenes sólo atendía a niños y niñas ciegos y con visión subnormal, pero se vio en la necesidad de recibir a niños con otros cuadros complejos como retardo mental, problemas de lenguaje, deficiencias o impedimentos de tipo motor, y otras asociadas o no a discapacidad visual debido a que, por la dificultad del

⁷³ IBÍDEM P. 16

⁷⁴<http://www.senseintperu.org/accesibilidad/red-de-trabajo/miembros/santa-lucia.html>, CONSULTA 06-abril-2011

proceso de enseñanza y aprendizaje, dicha población infantil no era recibida en otros institutos especiales.

El objetivo principal en el que se basan es el de promover y garantizar el desarrollo integral de los niños y niñas, en todas sus dimensiones y capacidades, respetando sus características individuales con un fin último, el de mejorar su calidad de vida; de este modo fomenta la competencia y la especialización docente dirigidos a la búsqueda de resultados y al logro de metas concretas; desarrollando además en cada uno de sus miembros el espíritu crítico y humanista priorizando la formación en valores, los mismos que se forjan en la diaria convivencia de nuestro quehacer como partícipes de una sola sociedad.

Como podemos observar quieren desarrollar un conjunto de acciones y medidas estratégicas dirigidas a implantar una educación integral de calidad en base a la formación en valores y al desarrollo de las competencias y habilidades de los educandos, considerando el entorno familiar y social en que estos se desenvuelven; y proporcionando a la vez las herramientas necesarias para su completa inclusión en un marco de respeto a las diferencias individuales, interacción plena y fortalecimiento de la autoestima de los mismos.

Las áreas de atención:

Nivel Inicial

Intervención Temprana

Este programa atiende niños de 6 meses a 3 años. Se les brinda educación especializada basada en las necesidades de cada uno de los niños. Cuentan con un programa de estimulación sensorial, de nutrición y de psicomotricidad, y ayudan a la familia en su proceso de desarrollo e interacción con su hijo.

Inicial

Agrupación de los niños según su edad cronológica (cuatro, cinco, y seis años) para brindarles educación basada en programas como psicomotricidad y nutrición. Brindando oportunidades de aprendizaje y aprestamiento acordes a las necesidades de los niños.

Nivel Primaria

Agrupación de niños según su edad cronológica, de 1er. a 6to. grado, cuentan con el apoyo del IPD⁷⁵ para realizar Educación Física. Los niños y adolescentes pueden acceder a las TIC, con programas educativos adaptados a sus necesidades. Se enfatiza los Programas de Plan Lector, Tutoría y Programa Funcional - Laboral.

Programa de Inclusión Social

Este programa es monitoreado por el equipo SAANNE (Servicio de Apoyo y Atención a las Necesidades Educativas Especiales), quienes apoyan y asesoran a maestros inclusivos a nivel de escuelas regulares dentro de su jurisdicción. También están a cargo de la sensibilización de las Centros Educativos de Educación Regular y CETPROS (Centros de Educación Técnico Productivo), para guiar a los estudiantes especiales al logro de capacidades escolares, laborales, familiares y sociales.

Capacitación laboral

Consiste en la atención a jóvenes con necesidades especiales mayores de 14 años. Se trabaja en módulos ocupacionales basados en el Catálogo Nacional de

⁷⁵INSTITUTO PERUANO DEL DEPORTE, ES EL ENTE RECTOR DEL SISTEMA DEPORTIVO NACIONAL, CONSTITUYE UN ORGANISMO PÚBLICO DESCENTRALIZADO CON RANGO MINISTERIAL ADSCRITO AL MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CON AUTONOMÍA TÉCNICA, FUNCIONAL Y ADMINISTRATIVA PARA EL CUMPLIMIENTO DE SUS FUNCIONES.

Títulos y Certificaciones, adaptados a la población de nuestra institución educativa los que permiten mejorar su desarrollo integral hacia una inclusión laboral y familiar.

En Argentina el documento «*Educación Especial desde la perspectiva de la educación integral*» elaborado por la Dirección de Educación Especial, dependiente del Consejo General de Educación se pone de manifiesto la importancia de avanzar en la implementación de una transformación esencial de esta modalidad educativa, teniendo como propósito central construir una educación integral para las personas con discapacidad.⁷⁶

Este cambio de mirada, implica concebir la educación de estos sujetos en su dimensión integral; es decir, como un proceso que se desarrolla a lo largo de la vida y que contempla las singularidades educativas que el sujeto demanda en cada momento.

En México de igual forma es necesario revisar el Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales⁷⁷ que considera tres aspectos básicos:

- a. El conocimiento de las características del desarrollo de los alumnos con discapacidad que le permita al estudiante normalista entender las implicaciones que puede tener la discapacidad en los distintos campos del desarrollo, particularmente en el cognitivo, de lenguaje, afectivo y social.
- b. El conocimiento de las formas para la detección de la discapacidad en diversos ámbitos y los indicadores para identificar las necesidades educativas

⁷⁶ DIRECCION DE EDUCACION ESPECIAL, EDUCACION ESPECIAL DESDE LA PERSPECTIVA DE LA EDUCACION INTEGRAL 2010, P. 25

⁷⁷ ATENCIÓN EDUCATIVA DE ALUMNOS CON DISCAPACIDAD. PROGRAMA Y MATERIALES DE APOYO PARA EL ESTUDIO. LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL. 3ER SEMESTRE, ELABORADO POR EL PERSONAL ACADÉMICO DE LA DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR PARA PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN, QUE PERTENECE A LA SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA.

especiales que presenten los alumnos con esta discapacidad en los diferentes contextos.

- c. El conocimiento necesario para el desempeño docente con alumnos con necesidades educativas especiales en un contexto escolar sin perder de vista el entorno familiar y social como medios para lograr su integración educativa y laboral⁷⁸.

Al revisar los programas existentes de educación integral para personas con discapacidad múltiple, ayudó a comprender el contexto de nuestra sociedad, lamentablemente este grupo de personas ha llegado a ser poco visible, sin embargo es viable que las personas, utilizando su sensibilidad y razonamiento, puedan superar su postura de lástima o de rechazo ante las personas con discapacidad a través de una información precisa respecto de los planteamientos de la educación integral. El conocimiento es una fuente de poder que permitiría modificar nuestra postura ante las personas con discapacidad. Uno de los valores básicos para establecer relaciones entre iguales, aunque parece contradictorio, es aceptar las diferencias en las que también existen distinciones, he aquí el gran reto.

2.5 Instituciones que trabajan repertorios de educación integral

En México las instituciones sobre las que se basa esta investigación son: UMBRAL, C.H.I.P.I. y CAM

La fundación UMBRAL se fundó en 1995, como respuesta educativa a niños con parálisis cerebral, sin embargo con el tiempo empezaron a llegar niños que tenían varias discapacidades al mismo tiempo, o con discapacidades severas por lo que no eran aceptados en otras escuelas de educación especial.

⁷⁸ IBÍDEM, P. 10

La fundación UMBRAL trabaja como un proceso de re educación y capacitación educativa para que el niño pueda integrarse, primero a su núcleo familiar, posteriormente, si es posible, a algún tipo de escuela. La integración nuclear es complicada, por lo que utilizan el enfoque metacognitivo, es decir se plantean metas, se programan estrategias, regulan su ejecución y continuamente están evaluando a los niños y a los papás en la evolución de los niños.

Cuentan con un bloque de intervención psico-corporal, debido a que la mayoría de la población de niños no habla y se trabaja con su cuerpo a nivel emocional. Los niños presentan un proceso de duelo cuando se dan cuenta que no pueden hacer lo que otros niños hacen, tienen problemas emocionales de tipo parental con la mamá y el papá, de esta manera creen necesario trabajar constantemente en esa área.

Para entender un poco la manera en la que manejan el programa antes dicho, se explicará a grandes rasgos. El modelo psicopedagógico utilizado en Fundación UMBRAL, está diseñado teniendo como base métodos aplicados en Norteamérica y Europa para personas con discapacidad, como es el método Hannen, Decroly, Montessori, y técnicas propias de la institución.

Dentro del modelo, utilizan los siguientes términos para denominar al equipo de trabajo que lo conforma:

PES: a los niños, ya que cada uno de ellos es considerado un Proyecto de Éxito Seguro

INGENIEROS: Son los padres de familia, ya que son ellos quienes se encargan de diseñar los objetivos a trabajar con los PESes.

BUILDERS:(Constructores) Son los maestros, quienes se encargan de construir los sistemas de trabajo que permitan el cumplimiento de dichos objetivos.

Los ingenieros determinan cuántas horas a la semana estarán construyendo los P.E.Ses, en que bloques de construcción y bimestralmente los Builders se reúnen con ellos para evaluar y en caso necesario hacer los cambios necesarios en la aplicación de la intervención.

Los bloques que incluye el modelo son:

Bloque Blanco: Procesos Mentales.- En el se trabajan los procesos mentales tales como: atención, percepción y memoria, además, contenidos pedagógicos como las habilidades necesarias para lograr los procesos de lectoescritura y conteo.

Bloque Verde: Comunicación Inteligente.- Aquí trabajan los métodos óptimos de comunicación para cada niño, que sean universales y adaptables a su entorno de vida.

Bloque Morado: Conductas adaptativas.- En este bloque se manejan habilidades de autonomía necesarias para desenvolverse en su entorno, como postura corporal y proceso de marcha, auto cuidado, auto alimentación, independencia y control de esfínteres.

Bloque Azul: Desarrollo psicoemocional.- manejan los procesos psicoemocionales del niño, además de eliminar las conductas inadecuadas mediante programas individuales.

Bloque Rojo: Ritmo y Movimiento.- Se estimulan los procesos de ritmo y expresión corporal, necesarios para un buen desarrollo psicomotriz.

Bloque Amarillo: Referido a la vinculación e integración de la familia, mediante visitas, video filmaciones y clases abiertas.

La segunda institución sobre la que se ha basado la investigación es **C.H.I.P.I.** (Centro de Habilitación e Integración Para Invidentes I.A.P.) la cual se encarga de propiciar encuentros con otras instituciones, con el objetivo de adquirir conocimientos teóricos prácticos acerca de diversas disciplinas y su intervención en la rehabilitación integral de personas con Discapacidad Múltiple.

C.H.I.P.I se encuentra ubicada en Roldan No. 13, Col. Pueblo de Axotla, C.P. 01030, Del. Álvaro Obregón, atrás del hospital Adolfo López Mateos. Es una Institución de Asistencia Privada especializada en elaborar programas educativos y formativos para niños y jóvenes con discapacidad múltiple; es decir, discapacidad visual (ceguera o baja visión) asociada a discapacidad intelectual, sordera, alteraciones neuromotoras, psiquiátricas, de comunicación, etc.

Desde 1980 atiende a niños y jóvenes para favorecer el desarrollo de sus habilidades de autonomía personal, manejo de destrezas y actitudes funcionales que les permita ser integrados en sus familias, escuela, comunidad y trabajo. De tal forma es que C.H.I.P.I utiliza este modelo para promover la calidad de vida tanto de sus alumnos como de sus familias.

La educación que reciben los alumnos del C.H.I.P.I se encuentra a cargo de una planta docente y equipo de apoyo interdisciplinario que les permite diseñar sus programas educativos individuales, mediante una metodología basada en la *“comunicación a través del movimiento”* donde el respeto al desarrollo y las características de cada alumno son fundamentales.

Para lograr esto realizan periódicamente evaluaciones funcionales de sus habilidades en los distintos entornos en los que los alumnos se desenvuelven; lo cual indica la etapa de atención en la que se diseñen y se ejecuten los programas necesarios en cada caso tales como:

- Etapa inicial

- Etapa básica
- Etapa escolar
- Etapa de transición a la vida adulta

Como continuidad a su misión de promover la calidad de vida de los alumnos y como alternativa de seguimiento de los programas en el ámbito educativo, es que se creó el ámbito laboral, el cual se encuentra dirigido a dos vertientes: capacitación laboral e integración laboral.

En la capacitación laboral se diseñan programas orientados al desarrollo de habilidades, destrezas y actitudes relacionadas con el entorno laboral (por ejemplo, responsabilidad, puntualidad, manejo de horarios, tolerancia a jornadas laborales, habilidades sensoriales y manuales entre otras) a través de maquilas de diversos productos sin fines de lucro por ejemplo, empackando correctores de la empresa “Bic”, fabricando hisopos gigantes de uso médico, realizando velas decorativas, fabricando productos de chocolate y empackando o elaborando pulseras de la empresa “Distroller”.

Mientras que la integración laboral va dirigida a alumnos que desarrollen un perfil afín a los requerimientos laborales formales. Dando continuidad al programa de capacitación laboral, se inicia un proceso de evaluación y se busca insertar a los candidatos en una empresa, donde se dará seguimiento junto con la familia.

Posteriormente se investigó sobre los Centros de Atención Múltiple (**CAM**) de la Dirección de Educación Especial, que presenta dos modalidades: Básico y Laboral que son servicios escolarizados de educación especial, donde atienden alumnos con discapacidad y necesidades educativas especiales.

La atención educativa que ofrece el CAM está dirigida a alumnos con discapacidad múltiple y trastornos graves del desarrollo que enfrentan barreras

para el aprendizaje y la participación, por lo que requieren de recursos especializados temporales o permanentes; niños a los que las escuelas de educación regular no han podido incluir para proporcionarles una atención educativa pertinente que requieren para continuar su proceso de aprendizaje.

De acuerdo a los lineamientos generales para la organización y funcionamiento de los servicios de educación básica los alumnos de CAM reciben atención en diferentes niveles educativos:

NIVEL	EDADES
Inicial	De 45 días a 2 años 11 meses
Preescolar	De 3 años a 5 años 11 meses
Primaria	De 6 años a 14 años 11 meses
Secundaria	De 12 años a 18 años
Formación Laboral	De 15 años a 22 años con permanencia hasta de 4 años

El CAM Laboral es un servicio que brinda elementos formativos y capacitación laboral a jóvenes de 15 a 20 años de edad. La formación busca orientar estrategias que permitan brindar elementos para el mejoramiento de las condiciones generales de vida, es decir aquellas que permitan a los individuos responder de manera funcional a sus necesidades sociales y personales.

La capacitación para el trabajo busca el desarrollo de competencias específicas que permitan a los alumnos el desempeño de una actividad productiva y ésta, entendida como el medio para lograr autonomía, independencia y productividad en un proyecto de vida.

El CAM Laboral, representa una oferta educativa para los Jóvenes de 15 a 22 años de edad que presentan discapacidad; atendiendo a las necesidades de formación propias de esta etapa de vida, favoreciendo su desarrollo integral, la autonomía y la construcción de un proyecto de vida.

El personal que brinda atención en este servicio trabaja en colaboración con padres de familia, organizaciones gubernamentales y de la sociedad civil para impulsar la formación de los alumnos, poniendo a disposición recursos especializados, metodológicos, didácticos y de vinculación interinstitucional.

Bajo este marco se impulsa un modelo de educación para la vida y el trabajo, que favorece el desarrollo de competencias básicas, ciudadanas y laborales en interacción con diversos escenarios escolares y productivos al término de la educación básica.

En este capítulo se puede vislumbrar que la ayuda en proyectos para personas con discapacidad múltiple es muy poca, la discriminación hacia las personas con discapacidades sigue estando presente aunque existan políticas que la prohíban y las protejan. He aquí una vez más la importancia de la propuesta que se presenta en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO III

PROGRAMA DE EDUCACIÓN INTEGRAL PARA LOS ALUMNOS DEL CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE NO. 1 “PROFESOR JOSÉ GUADARRAMA ALVARADO”



**CAPÍTULO III PROGRAMA DE EDUCACIÓN INTEGRAL PARA LOS
ALUMNOS DEL CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE NO. 1
"PROFESOR JOSÉ GUADARRAMA ALVARADO".**

Al iniciar con la investigación de campo, que consistió en visitar diferentes instituciones con alumnos con discapacidad múltiple, se encontró con que el acceso a dichas instituciones fue negado, siendo éstas públicas o privadas, sin embargo se logró contactar con el CAM 1 que permitieron el acceso.

El Centro de Atención Múltiple No. 1 Profesor José Guadarrama Alvarado, es el servicio de educación especial, de control público, situado en la calle Enrique Carniado Núm. 329, Toluca de Lerdo en el Estado de México, que brinda educación inicial, básica preescolar y primaria (en el turno matutino); así como formación para el trabajo (en el turno vespertino) a la población escolar que presenta discapacidad múltiple, los cuales requieren de adecuaciones curriculares y apoyos generalizados o permanentes.

En un inicio se asistía los viernes a observar las clases de los niños con discapacidad múltiple en todos los grados; desde preescolar hasta las actividades laborales que se imparten en el turno vespertino. Posteriormente llegó el momento de escoger un grupo para poder realizar la investigación más a fondo, por lo que se decidió trabajar con el grupo de quinto año que está formado por ocho alumnos, entre 13 y 17 años de edad, se escogió este grupo porque es variado en cuanto a características se trata.

Usualmente las demás maestras al inicio del año escolar hacen un sondeo y dividen los grupos según las destrezas de los alumnos, para que puedan trabajar con los alumnos de una manera "uniforme" y todos vean lo mismo; el grupo donde se ha centrado la investigación es totalmente lo que se buscaba, el grupo no fue sometido a ningún sondeo, quedó conformado tal y como empezó el año escolar,

es decir existen discapacidades variadas en diferentes grados y combinaciones; en un inicio de la investigación las interrogantes primordiales eran: ¿Cómo ayudar a alumnos que presentan diferentes discapacidades a la vez, qué medios emplear para facilitar el desarrollo de sus potencialidades, cómo reconocer y encontrar soluciones a sus necesidades, cómo establecer canales de comunicación cuando estos están alterados? Estos y muchos mas interrogantes que se han ido clarificando.

La maestra ha hecho énfasis en que necesita una asistente, porque ya tiene más de medio año que no le mandan apoyo, ella dice que requiere una asistente para poder trabajar con los alumnos y se vean avances significativos en ellos, por el momento ha adoptado una forma de trabajo rutinaria, que consiste en dividir las actividades de cada alumno según sus aptitudes, por ejemplo a los alumnos con discapacidad motriz y visual les entrega bloques y herramientas de plástico, para que puedan manipularlos o ensamblarlos, los alumnos que ya leen, trabajan con cuentos y revistas, copiando textos o recortando lo que les solicite la maestra y algunas veces reparte hojas a todos los alumnos para que coloreen. A los alumnos a los que le llama “en custodia” son aquellos alumnos que se golpean o golpean a sus compañeros, a ellos los pone a ensartar aros en estambre o les da juguetes. El alumno que es autista por lo general realiza actividades manuales como llenado de huevos con confeti para algún evento, como fué el convivio de día de muertos o recortar material para todos sus compañeros, esto lo hace siempre y cuando le pongan música a un lado. En general en el trabajo diario de la maestra no se logró observar un plan de trabajo secuencial, ni individualizado para los alumnos.

El salón del grupo carece de iluminación, tiene ventanales, pero la luz solar no entra debido a que los árboles que están alrededor obstruyen el paso de la luz, cada alumno tiene una mesa y silla, los alumnos que necesitan mayor apoyo de la maestra son sentados al frente, los que ya saben leer o los que su lenguaje es amplio son sentados atrás; el espacio del salón es pequeño, solo queda el espacio

exacto para que una persona pueda desplazarse entre las mesas, los materiales didácticos del grupo son guardados en cajas y apiladas éstas una sobre otra, al parecer los materiales son variados por lo que se pudo leer en las etiquetas de cada caja, pero por la manera en la que están guardados, la maestra utiliza aquellos materiales a los que es más fácil acceder y no hay que quitar cajas de encima.

Como se mencionó antes en un inicio solo se observaba el trabajo del grupo, el de la maestra con cual se pudo ver que son pocos los alumnos que se relacionan entre sí, la maestra atiende a los alumnos en vez de enseñarles, mientras a uno le ayuda a limpiarse la nariz, otros se aburren o golpean a sus demás compañeros.

A continuación se describen las características de los alumnos precisando las discapacidades que presentan, posteriormente se presenta el programa de educación integral, centrado en apreciar el proceso de desarrollo a nivel cognoscitivo, afectivo y motor de los niños con discapacidad múltiple.

3.1 Características de la población

Los alumnos que conforman el grupo son:

Lupita: alumna de 15 años que presenta discapacidad motora y discapacidad visual, utiliza lentes, silla de ruedas y en el brazo izquierdo tiene poca movilidad, su lenguaje es limitado, son pocas las palabras que pronuncia con claridad, come por sí sola, necesita ayuda para ir al sanitario, en el área académica logra copiar, escribir y lee por silabas, ha estado en el CAM desde preescolar.

Alex: Alumno de 17 años de edad autista, no interactúa verbalmente con nadie, pero tiene un lenguaje amplio, suele hablar solo, si escucha sonidos fuertes se irrita hasta llegar a ser violento con sí mismo y con los demás, llega a golpearse con las esquinas de la mesa y de la pared o manotea a la maestra y compañeros,

identifica los números del 1 al 30, reconoce su nombre, colorea y recorta. El alumno ha estado en el CAM desde hace tres años, esta en el grupo de discapacidad múltiple debido al trastorno en diferentes áreas de su desarrollo.

Sergio: Alumno de 16 años de edad, ha estado en el CAM desde los seis años, presenta discapacidad visual aguda, discapacidad intelectual, discapacidad motora y discapacidad auditiva, su lenguaje es limitado y emplea gestos para comunicarse, el alumno presenta conductas de timidez, no interactúa con ninguno de sus compañeros, pero se ríe de las bromas si las escucha.

Daniel: Joven de 16 años de edad con discapacidad intelectual y discapacidad motora, no puede flexionar sus rodillas, en ocasiones necesita de ayuda para movilizarse, no tiene lenguaje y su nivel de atención es bajo. Ingreso al CAM desde preescolar.

Gustavo: Joven de 15 años de edad, con discapacidad Intelectual y motora, fue inscrito en el CAM a los cinco años de edad. El alumno presenta conductas agresivas e impulsivas, suele manotear y aventar las cosas que tenga al alcance, sigue a la maestra para que le den palmadas en la espalda, constantemente entra en angustia y se muerde la camisa, no tiene lenguaje, en el área académica rasga, raya, no sigue instrucciones ni pone atención cuando se le habla.

Andrea: Alumna de 15 años de edad con Síndrome de Down. Su lenguaje oral es limitado, platica y participa con sus compañeros, utiliza lentes para realizar sus actividades escolares, en el área académica sabe leer y escribir; en aritmética, identifica los números del 1 al 20, realiza sumas y restas con un dígito. Ha estado en el CAM desde preescolar.

Alejandro: Joven de 13 años de edad con Síndrome de Down y discapacidad visual, usa lentes, sabe leer, escribir, realiza operaciones aritméticas sencillas, interactúa con sus compañeros, es sociable, extrovertido, le gusta cantar, bailar, sigue pautas sociales y es autónomo, es decir cuida sus cosas, compra en la tienda de la escuela, utiliza la ropa adecuada según el clima, por iniciativa propia

lava los trastes de sus compañeros, limpia el salón y les lee cuentos a sus compañeros. El alumno cursó preescolar en el CAM, después fue inscrito en una escuela particular de educación especial y reingresó hace un año al CAM.

Miguel: Joven de 13 años de edad con discapacidad Intelectual y discapacidad auditiva, sin lenguaje verbal, es capaz de dar a entender lo que le molesta o causa alegría a través de gestos, se aísla de sus compañeros cuando hay actividades como ceremonias y actividades en el patio. El alumno ha estado en el CAM desde hace dos años.

3.2 Desarrollo del programa

Las personas con discapacidad múltiple, han sido uno de los grupos más discriminados que viven en ambientes limitados, su mundo se queda reducido según sus necesidades y a lo único que tienen al alcance.

La razón es que no existen programas de apoyo para ellos y no es de extrañarse que cuando se les han ofrecido servicios, estos llegan a ser parciales e incompletos.

Toda persona debe ser susceptible de una acción educativa habilitadora y más aún una persona con necesidades diferentes, requiere un método de enseñanza-aprendizaje que se adecue a su ritmo.

Es así que se presenta el producto de las investigaciones realizadas, creando un programa de educación integral, que pretende abarcar la totalidad que conforma al individuo, por lo tanto sus objetivos son apreciar el proceso de desarrollo a nivel cognoscitivo, afectivo y motor; e identificar aquellos factores que intervienen en el desarrollo de los niños con discapacidad múltiple, es por ello que el programa se ha dividido en cinco áreas a trabajar:

- Motricidad
- Comunicación
- Autosuficiencia
- Habilidades sociales
- Académicas

Cada una de las propuestas presentadas se puede contextualizar dentro de cada institución que atiende a personas con discapacidad múltiple, adecuándolas a las posibilidades e intereses de cada institución, así mismo se puede utilizar una actividad y trabajar diferentes áreas al mismo tiempo.

Para algunas propuestas se señalarán criterios y aclaraciones específicas según el tipo de discapacidad al que se haga referencia; estas indicaciones atienden a la diversidad de discapacidades promoviendo la plena participación de todos los involucrados.

Proponemos así evaluar las habilidades de cada alumno en las diferentes áreas, con el objetivo de conocer sus fortalezas y debilidades. Recordemos que la idea de este programa es trabajar según lo que requiera cada alumno para potenciar las destrezas de los niños, identificando las necesidades reales de cada niño, para lo cual es preciso ir más allá del examen de sus deficiencias, para poder maximizar sus capacidades.

OBJETIVO GENERAL: Que los alumnos con discapacidad múltiple adquieran un desarrollo integral en las áreas de: motricidad, comunicación, autosuficiencia, habilidades sociales y académicas.

REPERTORIOS BÁSICOS

Es importante tener en cuenta que es necesario que existan habilidades o destrezas preparatorias, básicas o necesarias para poder continuar con el establecimiento del programa que se presenta.

A continuación se darán los programas de atención, imitación y seguimiento de instrucciones, así como las características más importantes de cada repertorio; proponiendo para su evaluación la aplicación del IHB (Inventario de Habilidades Básicas⁷⁹). Como ya se dijo, estos programas se deben trabajar en caso de que el niño con discapacidad múltiple no cuente con los repertorios básicos.

PROGRAMA DE ATENCIÓN

La atención es la capacidad de concentrarse en algo y mantener esa concentración durante un tiempo. Para poder adquirir ciertos repertorios, las personas necesitan prestar atención a lo que ven, escuchan y sienten, y ser capaces de desviar fácilmente su atención de una cosa a otra cuando sea necesario.

OBJETIVOS:

*Que el alumno logre atender a su instructor cada vez que éste lo llame por su nombre.

*Que el alumno logre mantenerse ejecutando una tarea sin interrupciones.

⁷⁹MACOTELA, SILVIA Y ROMAY, MARTHA, "INVENTARIO DE HABILIDADES BÁSICAS: UN MODELO DIAGNÓSTICO-PRESCRIPTIVO PARA EL MANEJO DE PROBLEMAS ASOCIADOS AL RETARDO EN EL DESARROLLO"

ACTIVIDADES:

1. Se sienta al alumno frente a una mesa con cinco estímulos (juguetes, tarjetas, etc.) dándole la instrucción “mira aquí” nombrando el objeto que se le indicó (buscando contacto ojo a ojo y con los objetos).

2. De no tener respuesta, se instiga al alumno tomándolo por la barbilla, moviéndolo en dirección del instructor, repitiendo las instrucciones al alumno viéndolo a los ojos. Se refuerzan las aproximaciones a la respuesta aunque el contacto visual sea mínimo en un principio.

3. Se irán disminuyendo las instigaciones, hasta que el alumno responda a una instrucción. Concluirá el ejercicio hasta que el alumno logre contacto ojo a ojo con el instructor y con los estímulos.

4. Se prosigue con darle instrucciones que deben adecuarse según la discapacidad que presente el alumno, algunas de ellas pueden ser:

- Ponte de pie
- Levanta los brazos
- Baja los brazos
- Mira al frente
- Toca tu cabeza
- Dame las dos manos
- Abre tu boca
- Cierra los ojos
- Dame tu mano
- Levanta un pie
- Aplauda
- Mira el...

*Se debe tomar en cuenta que para las personas con discapacidad auditiva, serán estimulados visualmente facilitando así la comunicación, además de aprovechar los sentidos como el tacto y el olfato. Ejemplo: el instructor debe ejemplificar la acción que quiere que realice, los materiales deben ser llamativos y tener dos objetos iguales para mostrarle el modelo del objeto que se requiere.

*Para las personas con discapacidad visual, se tiene que usar estímulos auditivos y táctiles. Por ejemplo: los materiales que se utilicen pueden tener olores, texturas o formas que sean diferentes para que el alumno pueda manipularlos y le causen interés. En este caso se le solicitará al alumno que tome el objeto que es suave o el que huele a fresa, etc. Así también se puede hacer uso de campanas para llamar su atención haciéndolas sonar.

PROGRAMA DE IMITACIÓN

La imitación es la capacidad de reproducir la conducta de un modelo, es decir el modelo es quien ejecuta la acción, que la persona imitará, la cual debe de asemejarse a la conducta del modelo. Dentro del proceso de imitación puede utilizarse la instigación y el moldeamiento por aproximaciones sucesivas.

OBJETIVO: Que el alumno imite las conductas que el instructor le indique.

ACTIVIDADES

1. Para seguir con este programa es necesario que el alumno haya cubierto el programa de atención.

2. Tomando en cuenta la discapacidad presente en el sujeto se elaborará una serie de acciones que el sujeto pueda seguir. Por ejemplo:

- Levanta la mano
- Da un paso al frente
- Da un paso atrás
- Cruza los brazos
- Abre la puerta
- Toca las rodillas con las manos
- Recoge eso (algo del suelo)
- Junta tus manos
- Saca la lengua
- Agáchate
- Abre la caja
- Cierra la caja

3. El instructor deberá realizar las acciones de la lista, posteriormente le dará las instrucciones “haz lo mismo que yo”, o “repite lo que haré”, si no tenemos una

respuesta se deberá instigar al alumno para que logre lo solicitado. Ejemplo: se le solicita al alumno que levante el brazo, el instructor realiza la acción, si el alumno no responde (efecto espejo) se le ayuda al alumno físicamente levantándole el brazo y se refuerza positivamente.

4. Se pueden utilizar estímulos como cascabeles o pañuelos para identificar la mano que el alumno debe mover. Se trabajará con el alumno hasta que logre realizar la lista elaborada correctamente.

PROGRAMA DE SEGUIMIENTO DE INSTRUCCIONES

El seguimiento de instrucciones es la habilidad que tiene una persona para responder a los requerimientos o indicaciones de otra persona. La importancia de esta habilidad radica en que facilita la adquisición de repertorios más complejos.

OBJETIVO: Que el alumno atienda a las instrucciones proporcionadas por el instructor, adecuándolas al tipo de discapacidad que presente el sujeto en un tiempo no mayor a 5 segundos.

ACTIVIDADES

1. El alumno debe haber cubierto el programa de atención y de imitación para seguir con éste donde se utilizará un reforzador positivo cada vez que responda correctamente a la instrucción solicitada; el reforzador positivo provoca que la frecuencia o la posibilidad de que ocurra la conducta aumente.
2. Si el alumno no responde adecuadamente habrá que instigarlo a que realice la acción por ejemplo: se le pide al alumno que se levante de su asiento, el alumno no responde a la primera instrucción, ni a la segunda; entonces el instructor procede a modelar la conducta. Si aun así no responde, se le ayuda físicamente al alumno para que dé la respuesta solicitada, posteriormente se aplica el reforzador positivo.

3. Se le ayudará las veces que sean necesarias, disminuyendo gradualmente la instigación física, ejemplo: si se le pide al alumno que se levante de su asiento se le toma de la mano para que lo haga, luego de los dedos y por último levemente del brazo.
4. Se da por concluido el ejercicio hasta que el alumno logre realizar las instrucciones sin que se haga uso de instigaciones o modelamientos.

ÁREA: MOTRICIDAD

OBJETIVO: Maximizar el desarrollo de los movimientos de los niños con discapacidad múltiple.

SUBÁREAS:

- *Motricidad fina*
- *Motricidad gruesa*

El desarrollo del movimiento se divide en motor grueso y motor fino. El área motora gruesa tiene que ver con los cambios de posición del cuerpo y la capacidad de mantener el equilibrio. La motora fina se relaciona con los movimientos finos coordinados entre ojos y manos.

Los aspectos fundamentales que se trabajarán son:

- El equilibrio, donde se busca conseguir la coordinación de los movimientos.
- Ritmo, cuyo objetivo es desarrollar la facultad de percibir sonidos y la coordinación de movimientos.

- Esquema corporal, donde se persigue que el alumno conozca su propio cuerpo, lo acepte y pueda organizar a través de él su universo perceptivo.
- Espacio y tiempo, se buscará, que el alumno adquiriera el conocimiento de las nociones espaciales y temporales.

RECONOCIMIENTO DE IMAGEN CORPORAL

- ✓ Se sugiere para el reconocimiento de imagen corporal, trabajar con fotografías, propias y de sus compañeros, en diversas actividades, pues esto permite observar otro contexto donde conocerse y reconocerse, reeditando situaciones vividas, afianzando contenidos o propuestas desarrolladas, otorgando un entorno contextualizado para la construcción individual y colectiva de conocimientos.
- ✓ Para alumnos ciegos o con discapacidad visual severa, se pueden desarrollar estas propuestas a través de producciones grabadas, para crear un “banco de audio” o audio blog. Trabajando el reconocimiento de su propia voz, de las voces de sus compañeros, del instructor, de su entorno familiar y social, o bien, sonidos de su contexto inmediato.
- ✓ Con personas con discapacidad intelectual, se propone tomar fotografías de las rutinas y actividades cotidianas, para reforzar otros aprendizajes y proveer imágenes que le permitirán comunicar a otros sus experiencias. Se sugiere dedicar el tiempo necesario para que cada sujeto adquiriera las habilidades necesarias para registrar, almacenar y visualizar fotografías, de manera autónoma.

MOTRICIDAD GRUESA

ACCIÓN	EJERCICIOS
Reflejo de búsqueda	<ul style="list-style-type: none">• Se le tapan los ojos al niño y posteriormente se le toca varias partes del cuerpo como la mano, la mejilla, el codo, etc. para que busque el estímulo.• Después se harán diferentes sonidos en diferentes direcciones y se le pide al niño que voltee la cabeza buscando el sonido.
Correr	<ul style="list-style-type: none">• Se invita al niño a jugar a las carreras, pero no en distancias largas y solo aquellos que puedan correr.
Saltar	<ul style="list-style-type: none">• Poner una cuerda estirada en el suelo y pedirle que salte de un lado a otro de la cuerda.• Invitar a imitar a un conejo y mientras lo imite saltará en dos pies.• Poner varios obstáculos secuenciados (cuerda a ras de suelo, caja pequeña, etc.) para que el niño salte uno a uno.• Poner una mesa pequeña y una colchoneta al lado para que el niño salte de la mesa a la colchoneta. (con o sin ayuda dependiendo de la seguridad que el sienta)
Trepar	<ul style="list-style-type: none">• Colocar un juguete en un sitio más o menos alto, sobre una mesa, para que trepe para alcanzarlo, cuidando que sea seguro. De esta manera se estimula también el equilibrio.• Sobre una mesa alta poner un objeto del interés del sujeto para que intente alcanzarlo trepando.

Bailar	<ul style="list-style-type: none"> • Poner música y enseñarle algunas cosas simples de cómo moverse al ritmo que escucha • Poner música que presente diferentes velocidades de la música, ya sea rápida, lenta o intermedia y que se vaya moviendo según la música lo indique.
Equilibrarse	<ul style="list-style-type: none"> • Hacer que el niño camine rápido y lento en distintas direcciones (hacia delante, hacia atrás, a la derecha, a la izquierda). Así además adquiere nociones de tiempo, de ritmo (rápido-lento) y de espacio. • Permitirle que se empuje y arrastre por el suelo simulando ser cangrejos o tortugas. • Colocar en el suelo un cojín o charco de agua pequeño para que brinque con los dos pies
Girar	<ul style="list-style-type: none"> • Jugar a dar vueltas sobre el pasto. • Jugar a dar órdenes simples y entre ellas estará girar.

LATERALIDAD

Materiales: pelota de tamaño mediano (12 cm de diámetro)

ACTIVIDAD:

- Se recuerda al niño cuál es su mano derecha y cuál es su mano izquierda.
- Se le da una pelota y se le pide que bote la pelota con la mano derecha, después con la mano izquierda, posteriormente con las dos manos. Los niños con discapacidad motriz pueden ser ayudados por el instructor llevándole las manos, lo menos posible, para realizar el ejercicio.
- Terminamos la actividad jugando “Simón dice...” que consiste en ir mencionando una acción para una parte del cuerpo específica. El niño y el instructor pueden alternar para ir dando las órdenes y ser Simón.

PERCEPCIÓN AUDITIVA: ¿Qué animal soy?

ACTIVIDAD: el juego consiste en que los alumnos imiten diversos animales. El instructor deberá decir la categoría o característica de algún animal que imitarán, por ejemplo: el instructor dice: quiero un animal que salte, entonces el niño imitará el sonido y la forma en la que da saltos un conejo, un canguro o una rana.

MOTRICIDAD FINA

ACCIÓN	EJERCICIOS
Fijar mirada	<ul style="list-style-type: none">• Mostrar al niño estímulos para que fije la mirada.• Hablarle para que fije la mirada en el rostro.
Toma objetos	<ul style="list-style-type: none">• El instructor proporcionará varios objetos con diferente forma y tamaño, para que el niño sienta y manipule distintas formas.
Coordinar	<ul style="list-style-type: none">• Con diferentes objetos como pelotas, aros, cubos, se le pide al niño que nos muestre la manera de jugar con él.
Dibujar	<ul style="list-style-type: none">• Se le pide al niño que se sienta en el suelo o se le ayuda a hacerlo y se le dan gises de colores para que dibuje libremente en el suelo y después lo invitamos a que nos explique sus dibujos.
Coordinación viso motora	<ul style="list-style-type: none">• Jugar con rompecabezas.• Proporcionar cuentas, piedras de bisutería e hilo elástico, para que el niño elabore una pulsera sencilla.

Pintar	<ul style="list-style-type: none"> • El instructor pegará en la pared varias hojas y se le proporcionará al niño pintura de colores, invitándolo para que pinte con los dedos libremente sobre las hojas.
Lanza objetos	<ul style="list-style-type: none"> • Se entregan hojas de papel que ya no sirvan y se invita al niño que haga bolas de papel. Una vez realizadas las bolas de papel el niño intentará lanzarlas dentro de una caja.

ADECUACIONES PARA ALUMNOS CON DISCAPACIDAD VISUAL

Una exploración táctil ordenada y sistemática le dará información relevante de las características de los objetos que manipula. Para esto es necesario estimular la utilización de sus dedos con precisión, en el reconocimiento de cada detalle del objeto o lámina en relieve que explora. De esta manera pueden:

- ✚ Trabajar actividades que impliquen la manipulación de instrumentos de trabajo: tijeras, lápices de colores (de preferencia aquellos que dejan una textura como los de cera o pastel), témpera (al mezclarla con sémola, dejará una huella sobre el papel donde se utilice)
- ✚ Las láminas para colorear o cortar, éstas deben tener los contornos marcados en relieve para su identificación por parte del alumno que presenta ceguera.
- ✚ También pueden aprender a dibujar si realiza un proceso de reconocimiento previo del objeto a dibujar, por ejemplo, una manzana, antes de dibujarla debe manipularla para identificar su forma, luego modelarla tridimensionalmente con alguna masa de modelado, dibujar su contorno con un lápiz que deje huella, o punteando sobre una hoja que esté sobre una lámina de fomi que permita dejar un contorno bajo relieve, el siguiente

paso será mostrar láminas con esa figura cuyos contornos puedan ser percibidos al tacto, para finalmente entregar al alumno que presenta ceguera los utensilios que permitan dibujar la forma de la manzana que evocará de los pasos anteriores.

- ✚ Puede utilizar lápices que dejen huella, o puntear con algún utensilio puntiagudo, esto permitirá que además el niño o niña pueda luego recorrer táctilmente su dibujo.
- ✚ Para los niños y niñas que presentan baja visión, es necesario entregar el material gráfico en tamaños mayores acorde a su capacidad visual, utilizar láminas que no presenten demasiados detalles, uso de colores contrastantes y llamativos para facilitar su identificación.

EVALUACIÓN DEL ÁREA DE MOTRICIDAD

NOMBRE DEL ALUMNO: _____

EDAD: _____

ÁREA: MOTRICIDAD					
MOTRICIDAD FINA	SUBÁREA	PUEDE	PUEDE CON AYUDA	NO PUEDE	TIPO DE APOYO QUE NECESITA
MOTRICIDAD FINA	Fija la mirada				
	Toma objetos				
	Coordina				
	Dibuja				
	Pinta				
	Camina				
MOTRICIDAD GRUESA	Salta en un pie				
	Salta en dos pies				
	Gira				
	Baila				
	Corre				
	Sube escaleras				
	Baja escaleras				
	Lanza pelota				

ÁREA: COMUNICACIÓN

OBJETIVO: Desarrollar la comunicación del alumno con discapacidad múltiple para que logre expresar sus ideas.

SUBÁREAS

- *LENGUAJE VOCAL-GESTUAL*
- *LENGUAJE VERBAL-VOCAL*
- *EJERCICIOS DE ARTICULACIÓN*

El lenguaje es el medio fundamental de comunicación entre las personas. Al dominar el lenguaje, el individuo puede comunicar sus ideas, sentimientos y necesidades a las personas que lo rodean, de ahí la importancia de crear canales de comunicación orales, gestuales o corporales en las personas con discapacidad múltiple.

La secuencia para estimular el área de la comunicación depende de cada niño tomando en cuenta las discapacidades y necesidades que presente.

Para lograr incrementar la comunicación del niño con discapacidad múltiple y que las actividades sugeridas sean exitosas, es necesario que las personas cercanas a él, influyan de manera positiva en el desarrollo del trabajo, mediante la estimulación constante del niño.

Aspectos fundamentales a trabajar:

📍 LENGUAJE VOCAL-GESTUAL

- Expresión de necesidades, deseos y preferencias mediante lenguaje vocal o gestual
- Identificación de partes del cuerpo y prendas de vestir
- Identificación de elementos del medio presentados físicamente
- Identificación de elementos del medio representados en lámina

- Identificación de elementos del medio de acuerdo con la clase a la que pertenecen, su función, utilidad o localización
- Identificación de acciones y estados de ánimo representados en lámina

📍 *LENGUAJE VERBAL-VOCAL*

- Evocación de objetos, láminas y cuentos
- Uso de estructuras gramaticales
- Conversación

📍 *EJERCICIOS DE ARTICULACIÓN*

- Ejercicios de respiración.
- Ejercicios de labios.
- Ejercicios de lengua.

ACTIVIDADES PARA EXPRESION VERBAL

El instructor estimulará la participación de los alumnos en situaciones de intercambio comunicativo a partir de conversaciones cotidianas incidentales. Los temas que el instructor puede utilizar para que los alumnos interaccionen:

- Hoy soñé.....
- ¿Quién vive en mi casa? (mi familia)
- ¿Qué frutas he comido?
- ¿Qué objetos usamos en el salón?
- Preguntemos a la nubes: figuras escondidas
- Adivina adivinador: ¿Qué ropa nos ponemos cuando...?
- Verdad o mentira (características de objetos)
- Mi mamá hace de comer... (guisados)
- Canciones
- Con mis amigos yo...
- ¿Qué hago siempre? (rutinas)

IDENTIFICACIÓN DE PARTES DEL CUERPO Y PRENDAS DE VESTIR

EL ESPEJO

MATERIALES: un espejo

- a. Se ubica un espejo frente al instructor y el niño.
- b. El instructor va nombrando y señalando, algunas partes del cuerpo: "estos son mis hombros...estos son mis pies..." y luego se solicita al niño que nombre las partes del cuerpo al mismo tiempo que se le va señalando.
- c. Finalmente se deja al niño frente al espejo para que se observe, haciéndole notar detalles, rasgos que le den alguna característica personal que fortalezca su identidad: su pelo, ojos, nariz, dientes, manos, piernas etc.

EL VESTUARIO

MATERIALES: diferentes tipos de ropa (suéteres, pantalones, faldas, shorts, blusas, bufandas etc.)

- a. El instructor le explicará al niño la manera y el por qué debe vestir de diferente forma según la estación del año.
- b. Se darán varias opciones de vestimenta para que escoja la que cree adecuada vestir en ese momento.
- c. Darle ejemplos de diferentes climas para que en cada uno escoja la ropa que necesitará.

ACTIVIDAD: IDENTIFICANDO

- a. Solicitar al padre de familia que lleve objetos que identifique como suyos y el de algún miembro de la familia.
- b. Se pondrán enfrente de él todos los objetos y se le pedirá que tome los suyos y que mencione de quien son los otros objetos.

ACTIVIDAD: ¿CÓMO SE ME SIENTO HOY?

- a. Pedirle a los alumnos que se sienten en forma de círculo, para que puedan conversar entre ellos, y entregarles tarjetas con ilustraciones de diferentes estados de ánimo.
- b. Un tiempo después de que las hayan revisado pedirles que identifiquen que emoción puede sentir ese niño, en qué situación se produce y cuáles son las posibles razones que la causaron.
- c. Si les muestras un niño muy furioso o llorando, preguntarles a los alumnos qué pudo haber causado este estado emocional en el niño de la imagen.

EJERCICIOS DE ARTICULACIÓN

Ejercicios de respiración Dentro los cuales se pueden:

- Soplar velas
- Soplar velas sin apagarlas
- Hacer burbujas de jabón
- Soplar confeti dentro de un recipiente

Ejercicios de labios

Estos ejercicios son para darle sensibilidad y mantener el tono muscular de estos, algunos de los ejercicios que se pueden hacer son:

- Llevar los labios hacia adelante (como para decir U) luego hacia atrás (como diciendo L) los labios no estarán juntos.
- Arrugar y abrir los labios como para decir “uva”.

Ejercicios de lengua

Donde el objetivo es agilizarla, darle fuerza y movilidad para mejorar la pronunciación, se pueden seguir diferentes ejercicios tales como:

- Meter y sacar la lengua.
- Movimientos circulares de derecha a izquierda y viceversa.
- Golpear la cara posterior y superior de los incisivos superiores.

Cuentos

Podemos utilizar los cuentos para que el niño utilice y fortalezca su lenguaje espontáneo llegando a progresar en su lenguaje. Ejemplo:

LA FIESTA DE LOS ANIMALES

Un día de sol, hubo una fiesta especial con música de cigarras. Todos fueron a la fiesta no faltó ni un solo animal, la cigüeña con la garza y muy solo el pavo real. La cebra bailó en dos patas y el ciempiés con sus cien pies, y todos estuvieron felices y pidieron otra vez. Los osos comieron miel y el zorrillo coliflor, y al final lavó las cosas el osito lavador.

ACTIVIDAD: Esta consiste en contar el cuento al niño y preguntarle lo que le gustó y lo que no le gustó, finalmente pedir que si él nos puede contar el cuento.

EVALUACIÓN DEL ÁREA DE COMUNICACIÓN

NOMBRE DEL ALUMNO: _____

EDAD: _____

ÁREA: COMUNICACIÓN					
LENGUAJE VOCAL-GESTUAL	SUBÁREA	PUEDE	PUEDE CON AYUDA	NO PUEDE	TIPO DE APOYO QUE NECESITA
	Imita sonidos				
	Expresa necesidades				
	Identifica partes del cuerpo				
	Expresa gustos y disgustos				
	Identifica estados de animo				
LENGUAJE VERBAL-VOCAL	Saluda				
	Se despide				
	Acepta invitaciones				
	Participa en una conversación				
	Hace preguntas				
	Inicia interacción				
	Pide ayuda a otras personas				

ÁREA: AUTOSUFICIENCIA

OBJETIVO: Que el alumno con discapacidad múltiple adquiera mayor autonomía mediante la adquisición de habilidades básicas de autosuficiencia.

SUBÁREAS:

- ***Cuidado personal***
- ***Preparación de alimentos***
- ***Limpieza de lo que nos rodea***
- ***Seguridad***

La autosuficiencia significa tomar el control de nuestra vidas ser libres y autónomos. El concepto parte de la aceptación de las discapacidades que presente el alumno como hecho real que implica ciertas limitaciones o mayor dificultad para realizar ciertas actividades y nuestro papel consiste en ayudarles a explorar las posibilidades para desarrollar sus potenciales.

A continuación se presentan desglosadas cada subárea a trabajar para ser autosuficiente e independiente:

➤ ***Cuidado personal***

- Uso independiente del baño
- Lavarse los dientes
- Lavarse las manos
- Vestimenta
- Bañarse

➤ ***Preparación de alimentos***

- Preparar recetas sencillas
- Utilizar adecuadamente los instrumentos para preparar los alimentos

➤ **Limpieza de lo que nos rodea**

- Barrer
- Trapear
- Sacudir

➤ **Seguridad**

- Prevención de accidentes
- Reconocimiento de señales de seguridad
- Prevención de abusos

1. **CUIDADO PERSONAL.** Las actividades siguientes han sido organizadas para que el instructor ejemplifique cada paso y a los niños les resulte más significativo, así mismo se persigue que los niños con discapacidad auditiva severa o sordos sigan los movimientos.

USO INDEPENDIENTE DEL BAÑO

Materiales: papel higiénico y sanitario

Actividades:

- a. Es necesario que se le muestre al niño la cantidad de papel que debe tomar y como debe doblarlo, se solicita que él lo haga hasta que domine la actividad.
- b. Se menciona la manera en que debe bajarse el pantalón y calzones
- c. Se le enseña cómo debe sentarse en el sanitario, se le menciona que cuando termine de realizar sus necesidades debe depositar el papel sucio en el bote de basura y bajar la palanca de agua, esto puede seguir reforzándose repetidas ocasiones hasta que ya no requiera apoyos.

LAVADO DE DIENTES

Materiales: cepillo dental, dentífrico, espejo y vaso con agua

Actividades:

- a. Se muestra al niño como tomar el cepillo y cuanto dentífrico debe usar
- b. Se le pedirá que el repita la actividad solo, ayudándolo si así lo requiere lo menos posible.
- c. El instructor ejemplifica la manera del lavado de dientes y haciendo hincapié en el movimiento correcto del cepillado (los dientes de arriba se cepillan hacia abajo, los dientes de arriba se cepillan hacia arriba, las muelas con movimiento circular y la lengua en forma de arriba para abajo).
- d. Se pone al niño frente al espejo y se le pide que haga la actividad que se ejemplifico, de inicio se puede hacer pausas e ir reforzando la manera en la que se deben de cepillar los dientes y con niños con discapacidad motriz ayudarle llevando su mano.
- e. Posteriormente el instructor tomará un buche de agua y jugará con el agua pasándola de un lado a otro de la boca y lo escupirá. Después se le solicita al niño que haga la misma actividad.

LAVARSE LAS MANOS

Materiales: agua, jabón, lavabo y toalla

Actividades:

- a. El instructor le muestra al niño como se abre la llave del agua y se pone las manos en el chorro de agua, cierra la llave y toma el jabón frotándolo entre las manos hasta lograr espuma.

- b. Vuelve a abrir la llave del agua, poniendo las manos bajo el chorro de agua, frotándolas ahora para eliminar el jabón. Después se toma la toalla y se seca las manos.
- c. Ahora se le pide al niño que haga el procedimiento que efectuó el instructor, ayudándole a recordar los pasos poco a poco de ser necesario, hasta que logre realizarlo solo.

VESTIMENTA

Materiales: pantalones, blusas, camisas, calcetines, zapatos, ropa interior.

Actividades:

- a. Se le muestran las diferentes prendas de vestir y el instructor va explicando y ejemplificando para que sirve, cómo y en qué lugar debe ponerse cada prenda.
- b. Se le pide al niño que intente hacer lo antes mostrado y explique qué es y para qué es necesario, ayudándolo lo menos posible, las veces que sean necesarias hasta lograr que lo haga por sí solo.

BAÑARSE

Materiales: Muñeco, esponja, toalla, jabón y shampoo

Actividades:

- a. El instructor ejemplificará la manera de bañarse con el muñeco
- b. Le mostrará que cantidad de shampoo debe colocar en su mano, como ponerlo en su cabello, como frotarlo y como enjuagarlo con abundante agua.
- c. Se enseñará como ponerle jabón a la esponja, ejemplificando con el muñeco la manera que debe lavar todas las partes de su cuerpo.
- d. Por ultimo ejemplificar como debe secar cada parte del cuerpo.

2. PREPARACIÓN DE ALIMENTOS

PREPARAR UN SÁNDWICH

MATERIALES: Pan, mayonesa, cuchillo punta redonda, jamón y hojas de lechuga.

ACTIVIDADES:

- a. El instructor ejemplificará la manera de untar mayonesa a un pan y le solicitará al niño que haga lo mismo. Hasta tener dos panes con mayonesa.
- b. Se le pide que ponga el pan con la mayonesa para arriba y que coloque una rebanada de jamón y una hoja de lechuga.
- c. Para terminar se le solicita que ponga el otro pan pero ahora con la mayonesa para abajo.

AGUA DE LIMON

MATERIALES: jarra, cuchara, cuchillo, tabla para picar, 10 Limones, exprimidor de limones, 1½ Lt. de agua, azúcar al gusto.

ACTIVIDADES

- a. El instructor ejemplificará la manera de poner el limón en la tabla para picar, tomando el limón con la mano izquierda y el cuchillo en la mano derecha, para cortarlo por la mitad y solicitar que el niño repita el procedimiento hasta cortar todos los limones. Se puede ayudar al niño llevándole la mano si no ejerce la suficiente fuerza para cortar el limón.
- b. Nuevamente el instructor ejemplificará la manera en la que debe colocar el limón en el exprimidor, para después presionar y extraer el jugo habiendo que caiga dentro de la jarra. Se le pide al niño que realice lo anterior con todos los limones ayudándolo lo menos posible.

- c. Con los limones exprimidos en la jarra pedirle que vierta el agua en la jarra, después que añada azúcar con la cuchara, se le puede indicar cuanta azúcar es suficiente.
- d. Por último se le solicita que mueva con la cuchara para mezclar por completo los ingredientes e invitarlo a que pruebe el agua para saber si esta lista o necesita agregar más porción de algún ingrediente.

ENSALADA DE ATÚN

MATERIALES: 2 latas de atún en agua, una lata de ensalada de legumbres, coladera, galletas saladas, cuchara, plato hondo, mayonesa.

ACTIVIDADES:

- a. El instructor ejemplificará la manera en la que se debe abrir y escurrir el atún, dejando el contenido en el plato hondo, haciendo hincapié en que las orillas de la lata pueden cortar y por ello se tiene que tener cuidado con el manejo de las latas.
- b. Ayudar al niño a que realice el procedimiento anterior, dejando el haga la mayor parte del procedimiento.
- c. El instructor abrirá la lata de ensalada y le pedirá al alumno que vierta el contenido de la lata en la coladera para que se escurra para después poner el contenido junto al atún.
- d. Pedirle que abra el frasco de mayonesa y añada dos cucharadas al atún y verduras, para mezclar los ingredientes.
- e. Invitarlo a que pruebe lo que ha preparado acompañando la mezcla con galletas saladas.

USO DEL CUCHILLO

MATERIALES: cuchillo, tabla para cortar y diferentes alimentos que se puedan cortar.

ACTIVIDADES:

- a. El instructor hará mucho énfasis en que el uso de un cuchillo debe de hacerse con sumo cuidado ya que es peligrosos y podría hacerse daño.
- b. Mostrarle de que manera tomar el cuchillo siempre por el mango y se le ejemplificará la manera en la que se debe cortar, primero le mostrará cómo hacerlos con alimentos blandos y grandes que no requieren tanta fuerza y se pueden manipular mejor por su tamaño.
- c. El instructor le pedirá al alumno que corte algún alimento y este puede ayudarlo de ser necesario llevándole la mano para mostrarle la acción.
- d. Conforme vaya avanzando se irá empleando alimentos más duros o más pequeños.

3. LIMPIEZA DE LO QUE NOS RODEA

MATERIALES: Escoba, recogedor, jerga, franela, cubeta y limpiador líquido

ACTIVIDADES:

- a. El instructor explicará para que sirve cada utensilio de limpieza así como el nombre de cada uno.
- b. Se mostrará la manera en que debe pasar la franela sobre alguna superficie a limpiar, para después empezar a ejemplificar la forma de tomar la escoba y mostrará así la manera en que se debe barrer. Después ilustrará la manera de recoger la basura con el recogedor y el depósito de la basura en el bote de desechos.

- c. Se le pedirá al niño que realice la actividad que acaba de observar.
- d. De igual forma se ejemplificará como poner agua en la cubeta y un poco de limpiador líquido, para después sumergir la jerga mojándola en su totalidad y exprimirla, una vez hecho esto se pone la jerga en la escoba y se da a la tarea de limpiar el piso.
- e. Se invita al niño a que ejecute lo antes enseñado, apoyándolo lo menos posible y reforzando donde se necesite y las veces que sea necesarias.

4. SEGURIDAD

PREVENCIÓN DE ACCIDENTES

MATERIALES: fotos, videos y grabaciones de audio.

ACTIVIDADES:

- El instructor debe resaltar al niño por medio de fotos y explicaciones las cosas que no debe hacer: no jugar con fuego, no jugar con cosas punzo cortantes, no jugar con apagadores de luz, no tomar líquidos cuando no se esté seguro de que sea.
- Los videos que se le presente mostrarán las consecuencias de no seguir las advertencias antes señaladas.
- Con la ayuda de grabaciones de audio realizar simulacros para que sepa qué hacer ante una situación de peligro como en: un temblor o un incendio.

RECONOCIMIENTO DE SEÑALES DE SEGURIDAD

MATERIALES: Imágenes principales de señalamientos de seguridad, fotos

a) El instructor debe tener preparadas las siguientes imágenes:



Señal de sanitarios



Sanitario de caballeros



Sanitario de damas



Alto peligro



Inflamable





Sustancia peligrosa

- b) Se explicarán cada una de las imágenes para que el niño entienda el significado de esas señales.
- c) Mostrarle fotos donde se aprecie las imágenes en la vida cotidiana.
- d) Una vez que el niño identifica las imágenes hacer un recorrido por la calle para evaluar si identifica las señales.

PREVENCIÓN DE ABUSOS

MATERIALES: esquemas de las partes privadas del cuerpo, muñeco, tarjetas con palabras **SI**  en color verde y **NO**  en color rojo.

ACTIVIDADES:

- a. Se enseñará con ayuda de un muñeco las partes del cuerpo que pueden ser expuestas en público y las que son totalmente privadas
- b. Con la ayuda de los esquemas pedir al niño que señale con las tarjetas con la palabra SI  las partes del cuerpo que puede mostrar en público y que señale con las tarjetas que dicen NO  las partes del cuerpo que son privadas.
- c. Plantear situaciones en las que se resalte el que nadie puede tocar las partes privadas de su cuerpo y ni que puede tocar las partes privadas de otras personas. Por ejemplo: poniendo a dos alumnos de frente irles preguntando ¿tu compañero quiere saludarte y tomar tu mano eso lo puede hacer? A lo que el alumno tendrá q decir si o no.

EVALUACIÓN DEL ÁREA DE AUTOSUFICIENCIA

NOMBRE DEL ALUMNO: _____

EDAD: _____

ÁREA: AUTOSUFICIENCIA					
CUIDADO PERSONAL	SUBÁREA	PUEDE	PUEDE CON AYUDA	NO PUEDE	TIPO DE APOYO QUE NECESITA
	Ir al baño				
	Lavarse los dientes				
	Lavarse las manos				
	Vestirse				
	Bañarse				
LIMPIEZA	Limpiar				
	Trapear				
	Sacudir				
ALIMENTOS	Uso de cuchara				
	Uso de tenedor				
	Uso de chuchillo				
	Preparación de alimentos				
SEGURIDAD	Prevención de accidentes				
	Reconocimiento de señales				
	Prevención de abusos				

ÁREA: SOCIALIZACIÓN

OBJETIVO: Que los alumnos con discapacidad múltiple logren relacionarse con las personas que les rodean.

SUBÁREAS

- ***Conocimiento interpersonal***
 - Iniciar interacciones sociales
 - Seguir pautas sociales
 - Participación en situaciones grupales
- ***Conocimiento y expresión afectiva y emocional***
 - Aceptar o rechazar invitaciones
 - Manifestar apropiadamente demostraciones afectivas sin llegar a la brusquedad
- ***Imagen de sí mismo: El respeto por nuestro cuerpo y el de los otros***
 - Reconocimiento mutuo y de los demás
 - Respeto por mi cuerpo

Actividades para trabajar cada subárea:

1. Conocimiento interpersonal

¿TODOS NOS CONOCEMOS?

- Se trata de aprender todos los nombres de forma dinámica e integradora.
- Todos nos ponemos en un círculo. Alguien se levanta (puede empezar el instructor) y dice su nombre “Soy...” Luego dice el nombre de alguien del grupo y éste tiene que levantarse o de no poder otro compañero tendrá que ayudarlo a decir que es el rápidamente y seguir con la presentación.

ACTIVIDAD: JUEGO DE ROLES

- Personificando a policías, bomberos, a sus padres, etc, pedirle actué una cierta situación correcta e incorrecta y que los demás alumnos identifique que es lo correcto que hay que hacer.

SEGUIMIENTO DE PAUTAS SOCIALES

ACTIVIDADES:

- a) El instructor explicará a los alumnos las conductas que deben seguir cuando se encuentren en cualquier entorno social ejemplificando cada situación y solicitando después que realice las acciones antes descritas.

PAUTA SOCIAL	SITUACIÓN	ACCIÓN A DESEMPEÑAR
SALUDAR	<i>Al llegar a un lugar donde haya personas se debe saludar.</i> <i>Al llegar una persona al salón donde está el grupo, estos deben contestar el saludo.</i>	*El alumno puede estrechar la mano de la otra persona y decir: “hola”, “buenos días”, “buenas tardes”, etc. Y mirándola a la cara (saludo verbal y motor). *Estableciendo contacto visual con otra persona, diciendo “hola”, “buenos días”, “buenas tardes”, etc. (saludo verbal)
DAR LAS GRACIAS	<i>Si el alumno recibe un objeto o un cumplido de otra persona.</i>	*El alumno le dirá “gracias a la otra persona.

PEDIR POR FAVOR	<i>Si el alumno debe solicitar algo</i>	*El alumno dice “por favor” antes de solicitar lo que necesita.
PEDIR PERMISO	<i>Cuando el alumno requiera de permiso, como al entrar o salir, tomar objetos, etc.</i>	*El alumno debe decir “¿puedo?”, “¿me da permiso?” O alguna expresión equivalente.
LLAMAR	<i>Si el alumno quiere entrar a algún lugar.</i>	*El alumno golpeará levemente la puerta con los nudillos antes de entrar.
DESPEDIRSE	<i>Si el alumno abandona algún lugar y hay otras personas.</i>	*El alumno debe despedirse diciendo: “adiós”, “hasta luego”, “hasta mañana”, etc. *Puede estrechar la mano de la otra persona de quien se quiere despedir.
ORDENAR MATERIALES	<i>Si el alumno esta por irse y tiene material de trabajo en su mesa.</i>	*El alumno colocará en el lugar correspondiente el material que haya utilizado, puede solicitar la ayuda del instructor de ser necesario.

- b) El instructor debe reforzar estas pautas sociales cada vez que se presente la ocasión en los alumnos que no logren desempeñar las acciones necesarias en cada situación que las amerite.
- c) De igual forma deberá prestar atención en que los demás alumnos las utilicen en los momentos que los requieran.

PARTICIPACIÓN EN SITUACIONES GRUPALES

JUNTOS PODEMOS PINTAR

ACTIVIDADES:

- a) El instructor explicará a los alumnos que todos participarán en la elaboración de un gran cuadro, donde el papel será de todos y todos utilizarán las mismas pinturas y pinceles, así que deberán prestarse los pinceles para que todos colaboren.
- b) El instructor le entregará a cada alumno un pincel y una pintura de un color diferente al de los demás, explicándoles que tendrán que intercambiar los colores y los pinceles, ya que estos últimos deben usarse para un color determinado. Si un alumno quiere utilizar un color determinado, debe pedírselo al compañero que lo tenga.
- c) También se les hará la connotación en que todos deben llegar al acuerdo de lo que harán y como desarrollarán la actividad.
- d) El instructor debe estar pendiente de las conductas inadecuadas, como el arrebató de pinceles, invasión del área de otro compañero y las agresiones físicas o verbales, reforzando las conductas que deben seguirse.
- e) Al concluir la actividad los alumnos expondrán sus experiencias y el instructor irá mencionando a su vez las actitudes positivas que desempeñaron los alumnos.

a. Conocimiento y expresión afectiva y emocional

ACEPTAR O RECHAZAR INVITACIONES

ACTIVIDADES:

- a. El instructor proporcionará a los alumnos frases escritas en cartulinas, con las cuales se formarán dos columnas por ejemplo:

- ✓ ¿Qué tal
 - ✓ ¿Por qué
 - ✓ ¿Vamos
 - ✓ ¿Y si
 - ✓ Podríamos
 - ✓ ¿Qué te
 - ✓ Ven a buscarme
- vamos al cine este fin de semana?
 - y nos vamos de compras juntos
 - no jugamos con el balón?
 - a compartir nuestro desayuno?
 - parece si vamos a dar un paseo?
 - si escuchamos música?
 - salir a jugar

- b. El instructor ayudará a que los alumnos relacionen los elementos de cada columna para formar oraciones completas, a su vez el instructor irá explicando la manera en la que deben aceptar o rechazar alguna invitación por ejemplo: para responder a la invitación “¿Qué tal si escuchamos música? El alumno puede contestar “si, gracias me gustaría”, “no, gracias”, “por el momento no quiero”
- c. Después entre todos ejemplificarán las oraciones invitando a algún compañero y este deberá aceptar o rechazar la invitación.

TACTOCOPIA

MATERIALES: lugar libre de obstáculos, dulces pequeños y pañoletas.

ACTIVIDADES:

- a. El instructor formará al grupo completo en dos filas mirándose unos a otros (a una distancia de un metro aproximadamente). La actividad consiste en simular que el grupo es una gran máquina lava coches y en donde cada jugador representa un carro.
- b. Un alumno voluntario se coloca al inicio de las filas y pasa lentamente entre ambas para ser “lavado”, durante el recorrido los demás participantes lo “frotan”, “enjabonan”, “sacuden”, “enjuagan” y “secan”, con ayuda de las pañoletas hasta salir “reluciente” por el otro lado.
- c. Cuando cada alumno vaya terminando su baño se integrará a la máquina lavacoches para iniciar el baño de otro participante. El instructor procurará

modular cualquier exceso de fuerza o descortesía de los participantes, así como ayudar a pasar a los alumnos con discapacidad motora.

- d. Para finalizar la actividad el instructor pide a los participantes formar un círculo para comentar las experiencias. El diálogo debe centrarse esencialmente en dos temas: (1) el nivel de conocimiento personal que tienen los participantes sobre las sensaciones de su cuerpo, su estructura corporal y su estilo particular de recibir/ proporcionar contacto físico y (2) los sentimientos asociados a la interacción corporal con otras personas (vergüenza, miedo, desconfianza, tranquilidad, gusto, etc).
- e. El instructor estará atento a guiar la conversación en torno al autoconcepto para lo cual podrá utilizar todas las herramientas de mediación que estén a su alcance como: hacer preguntas, poner ejemplos, pedir opiniones a los alumnos, solicitar anécdotas personales, actuar situaciones, modelar conductas. Las siguientes preguntas pueden usarse para el dialogo ¿Qué les pareció el juego? ¿Descubrieron alguna cualidad de sí mismos durante éste juego? ¿Cómo les demuestran cariño sus papás? ¿Cómo demuestran su cariño a otras personas? ¿Qué les gusta de su cuerpo? ¿Por qué?

b. Imagen de sí mismo: El respeto por nuestro cuerpo y el de los otros.

CADA UNO DE NOSOTROS ES UNA OBRA DE ARTE

MATERIALES: Pinturas, hojas de colores, tijeras, resistol, colores, plumones.

ACTIVIDADES:

- a. El instructor proporcionará al grupo materiales diversos para que elaboren una imagen o dibujo que represente lo que cada uno cree de sí mismo.
- b. Ya que hayan terminado todos los alumnos, el instructor pedirá a cada alumno que presente su imagen y explique al grupo lo que significa para ellos.

- c. Al final el instructor propondrá que se diseñe un periódico mural de todas las imágenes que se hayan elaborado.

ESTOY PENSANDO EN ALGUIEN

ACTIVIDADES:

- a. El instructor explicará al grupo que la actividad consiste en adivinar de quien se está hablando a partir de pistas sobre una persona del grupo, basándose en sus preferencias personales y conductas positivas. Por ejemplo el instructor dice: "Estoy pensando en alguien a quien le gusta mucho trabajar escuchando música ¿Quién es?"
- b. Se les da un tiempo para que los alumnos identifiquen de quien se trata y al adivinar de quien se trata, el alumno de quien se hizo la descripción tiene la oportunidad de describir a otro compañero y así sucesivamente se van dando pistas de diferentes miembros del grupo, todo el mundo debe ser nombrado.

EVALUACIÓN DEL ÁREA DE SOCIALIZACIÓN

NOMBRE DEL ALUMNO: _____

EDAD: _____

ÁREA: SOCIALIZACIÓN					
	SUBÁREA	PUEDE	PUEDE CON AYUDA	NO PUEDE	TIPO DE APOYO QUE NECESITA
	CONOCIMIENTO INTERPERSONAL	Inicia interacciones sociales			
Saluda					
Da las gracias					
Pide las cosas por favor					
Pide permiso					
Ordena materiales					
Llama a la puerta					
Se despide					
Participa en situaciones grupales					
EXPRESIÓN AFECTIVA Y EMOCIONAL		Acepta invitaciones			
	Rechaza invitaciones				
	Demuestra su afecto sin llegar a la brusquedad				
IMAGEN DE SI MISMO	Reconocimiento mutuo				
	Reconocimiento de los demás				
	Respeto por su cuerpo				

ÁREA: COGNOSCITIVA

OBJETIVO: Que los alumnos adquieran aprendizajes mediante estrategias pedagógicas para potenciar sus conocimientos.

SUBAREAS

- *Lecto-escritura*
- *Aritmética*

PROGRAMA DE LECTO ESCRITURA

Las actividades para este programa han sido diseñadas a partir del método global, que se caracteriza porque desde el primer momento se le presenta al alumno unidades con significado completo.

Este método consiste en que a partir de la memoria visual del alumno, reconozca frases y oraciones y en ellas las palabras. Espontáneamente se establecen relaciones y se reconocen los elementos en la imagen de dos palabras diferentes. De este modo, la palabra escrita es el dibujo de una imagen que evoca cada idea. Los signos dentro de las palabras tienen un sentido y en su presentación escrita son transformados en fonemas.

A continuación se proponen una serie de actividades de aprendizaje desglosadas en tres momentos:

- ***Momento 1: Comprensión***
 - Primer contacto con las palabras del entorno.
 - Familiarización con el lenguaje escrito.
 - Reforzamiento de la correspondencia entre la palabra escrita y el objeto al cual designa.

ACTIVIDAD 1:

- a. El instructor instalará en las diferentes partes del salón (muebles, estantes, paredes, utensilios, juguetes, etc.), los nombres de los objetos, escritos con letra de gran tamaño sobre cartulinas.
- b. El instructor les leerá varias veces pidiendo a los alumnos que repitan con él.
- c. Tras varios días en que los alumnos hayan visualizado dichas cartulinas, se les pondrá un juego que consiste proporcionar a cada alumno una de estas cartulinas con el fin de que busquen el objeto correspondiente. El instructor puede ayudarlos al inicio.

ACTIVIDAD 2:

- a. De forma similar que la anterior actividad, el instructor colocará en la mesa de cada alumno una tarjeta con su nombre. Estas tarjetas permanecerán a lo largo de todo el ciclo escolar.
- b. El instructor elaborará otras tarjetas similares que depositará en una caja.
- c. El instructor solicitará y ayudará a los alumnos a sentarse de manera que formen un círculo.
- d. Cada alumno tomará una tarjeta al azar y buscará al compañero al que corresponda la tarjeta que tiene.

ACTIVIDAD 3:

- a. El instructor entregará y leerá a cada alumno una tira con alguna frase corta como: el árbol es grande, el cielo es azul, etc.
- b. Cada uno de los alumnos intentará seguir la forma de las letras con el dedo. El instructor irá observando a cada alumno en la realización de este ejercicio y ayudará a los alumnos que se les dificulte la actividad.
- c. Por último pegarán en un cuaderno la tira y harán el dibujo libre de la frase.

🌀 Para alumnos con discapacidad visual se recomienda :

- ✓ Utilizar lápices de colores que dejan una textura como los de cera o pastel
- ✓ Las láminas deben tener los contornos marcados en relieve.
- ✓ Para los niños y niñas que presentan baja visión, es necesario entregar el material gráfico en tamaños mayores acorde a su capacidad visual, utilizar láminas que no presenten demasiados detalles, uso de colores contrastantes y llamativos para facilitar su identificación.

- **Momento 2: Imitación**

- Favorecer el garabato espontáneo
- Controlar movimientos circulares y la amplitud del trazo
- Iniciar un primer contacto con la escritura de palabras y oraciones.

ACTIVIDAD 1:

- a. El instructor proporcionará a los alumnos crayolas y una hoja blanca. Solicitará a los alumnos que elaboren un dibujo de lo que quieran.
- b. Al concluir con el dibujo, cada alumno explicará su dibujo. El instructor por su parte observará si el dibujo realizado por el alumno corresponde o no con la realidad, será más consciente sobre los intereses de sus alumnos y se percatará del espacio utilizado por cada uno para llevar a cabo su representación en el papel.

ACTIVIDAD 2:

- a. El instructor juntará las mesas para poner varios papeles bond pegados, hasta cubrir el tamaño de las mesas.
- b. Después sentará a cada alumno alrededor de la mesa, cuidando que tengan el espacio suficiente para realizar las actividades.

- c. En el papel el instructor pondrá con puntitos los nombres de todos los alumnos, les proporcionará pinturas de colores y los alumnos deberán seguir con el dedo empapado de pintura que más le guste su nombre.
- d. Después de realizar esta actividad varias veces con diferentes colores de pintura, el instructor le solicitará que ponga su nombre por si solo (sin guiarse por puntos).

ACTIVIDAD 3:

- a. En varios papeles bond pegados, de las mismas características que el utilizado en la actividad anterior, los alumnos van a escribir con pintura táctil utilizando su dedo índice las palabras que el instructor proporcionará en tarjetas.
- b. Al terminar de copiar las palabras los alumnos dibujarán el significado de las palabras utilizando crayolas.
- c. Esta actividad será realizada varios días sucesivos, pero cada vez utilizando crayolas y lápices de madera o colores, de forma que vayan dominando la técnica grafomotriz.

ACTIVIDAD 4:

- a. El instructor elaborará junto con los alumnos tarjetas con palabras a las cuales se les adherirá velcro por la parte de atrás.
- b. El instructor colocará en la pared del salón un gran mural en el que se encuentre pegado la otra parte del velcro, algunas palabras ya aparecerán en el mural por ejemplo: algunos artículos y formas verbales, de forma que los alumnos tenga sustantivos y adjetivos.
- c. La idea es que el instructor explicará a los alumnos que la actividad se trata de completar oraciones con las tarjetas que ellos tienen. Por ejemplo en el mural estarán pegadas: MI _____ ESTA COMIENDO _____ de esta manera los alumnos tendrán que completar la frase con las palabras que ellos tengan ejemplo: Mi mamá esta comiendo fruta

- **Momento 3: Elaboración**

- Identificar las sílabas en el conjunto de la palabra.
- Reconocer los fonemas aislados de una palabra.

ACTIVIDAD 1:

- a. El instructor mostrará a los alumnos diversas tarjetas con distintas palabras. Los alumnos, además de leerlas, deberán reconocer las mismas sílabas que se encuentren al principio, en medio o al final de las palabras.
- b. En un inicio el instructor puede remarcar o poner en rojo las sílabas que quiere destacar. Ejemplos:

MAR	SA	TA	BRA
<u>M</u> artes	pe <u>s</u> ado	san <u>t</u> a	<u>b</u> razo
<u>M</u> archar	ro <u>s</u> ado	sal <u>t</u> a	<u>c</u> abra
<u>M</u> artillo	ro <u>s</u> ales	vis <u>t</u> a	<u>a</u> brazo

ACTIVIDAD 2:

- a. El instructor pondrá sobre la mesa tarjetas con varias palabras que empiecen con la misma sílaba. Por ejemplo: patata, papel, palillo (todas empiezan por la sílaba directa “pa”).
- b. Se les explicará a los alumnos que se pondrán más palabras y lo que ellos deben hacer es buscar las palabras que empiecen con la misma sílaba y que le muestren al resto de sus compañeros las palabras que encontraron y las lean.
- c. El alumno nombrará además la sílaba inicial de las mismas que es la que se repite.

ACTIVIDAD 3:

- a. El instructor mostrará a los alumnos varias palabras escritas en el pizarrón con gises de colores. En primer lugar las leerán en voz alta, tanto de forma colectiva como de forma individual.
- b. Después de esto, los alumnos tendrán que identificar la vocales que aparecen en cada palabra, especificando cuales son las sílabas que contienen dichas vocales.

- **Momento 4: Producción**

- Reforzar la comprensión lectora de los alumnos.
- Favorecer la producción de pequeños textos que comprenden.

ACTIVIDAD 1:

- a. El instructor leerá a los alumnos un cuento, recordando que debe captar la atención de los alumnos por lo cual debe poner atención en los cambios de voz, el ritmo, volumen y entonación.
- b. Una vez que el instructor ha leído el cuento, procederá a hacer preguntas a los alumnos sobre el cuento que ha leído para asegurar su comprensión y conseguir que se impliquen en el cuento con el fin que se sientan predispuestos a su lectura.
- c. A partir del cuento leído el instructor puede hacer que los alumnos narren el cuento o que lo reescriban o cambiar el final. A continuación se presentan algunos sitios donde se pueden encontrar cuentos:

- ✓ Lecturas para escuchar
http://planlectura.educ.ar/novedades/noticias/lecturas_para_escuchar.php
- ✓ Cuentos Infantiles. Recursos Educativos

<http://www.encuentos.com/>

- ✓ Cuentos con imágenes y audio, para leer, ver y armar. Chabelo, entrar a la sección arma cuentos

<http://www.chabelo.com/cuentacuentos/>

- ✓ Cuentos en LSA, que pueden leer para luego ilustrar:

http://www.youtube.com/canaladas#p/u/8/9Zgd_t0iYCE

PROGRAMA DE ARITMÉTICA:

OBJETIVO: Que los alumnos con discapacidad múltiple adquieran conceptos lógico matemáticos elementales.

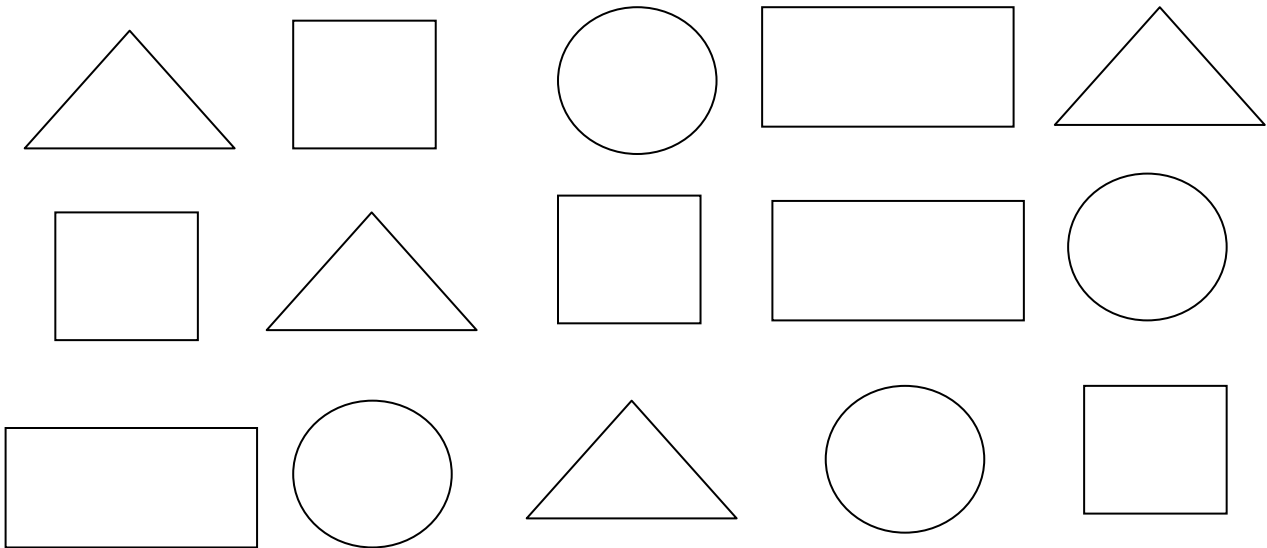
- **Momento 1.** Relaciones espacio-*temporales*
 - Discriminación e identificación de formas
 - Discriminación e identificación de colores
 - Lateralidad y tamaño
 - Dimensión y peso de objetos
 - Distancia y tiempo

DISCRIMINACIÓN E IDENTIFICACIÓN DE FORMAS

ACTIVIDAD 1:

- a. El instructor elaborará en cartulina de manera que le llame la atención a los alumnos un círculo, un triángulo, un cuadrado y un rectángulo. Por ejemplo puede usar colores vistosos o texturas.

- b. Posteriormente el instructor irá presentándoles cada una de las formas, haciendo énfasis en las características mostrando el patrón que se elaboró de cartulina y poniendo un modelo de cada forma por ejemplo: “el círculo es de forma redonda y se parece a esta pelota (muestra una pelota el instructor)”, “el cuadrado tienes cuatro lados y todos sus lados son del mismo tamaño y se parece a la ventana de nuestro salón (señalando la ventana)”.
- c. Los alumnos irán identificando dentro del salón las formas que el instructor ha mostrado.
- d. Posteriormente el instructor les proporcionará una hoja con las formas que se han trabajado y resolverán las actividades siguientes:



*Colorea los triángulos

*Tacha los cuadrados

*Encierra los rectángulos

*Los círculos quedan en blanco

ACTIVIDAD 2. RUEDAN O NO RUEDAN

MATERIALES: Cilindros (botes de diferentes tamaños como de avena, de chocolate, etc.), prismas (caja de zapatos, envase de leche, cajita de medicina), esferas (pelotas de diferente tamaño).

- a. El instructor les explicará a los alumnos que existen objetos que ruedan y otros que no, así mismo les ejemplificará cada situación.
- b. Se formarán equipos de cuatro integrantes y se les colocarán diferentes objetos, algunos botes, pelotas y cajas.
- c. El instructor les irá solicitando a cada equipo algunos objetos por ejemplo el instructor le dirá al equipo 1 que señale tres objetos que rueden y al equipo 2 que señalen dos objetos que no rueden y que traten de explicar porque unos ruedan y otros no.

ACTIVIDAD 3. DICTADO DE FIGURAS

MATERIALES: 1 Hoja de papel y varias figuras de cartulina del mismo color y con la misma medida y diferente forma (cuadrado, círculo, triángulo y rectángulo).

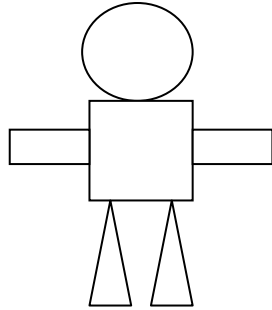
- a) El instructor entrega a los niños una hoja y un conjunto de figuras geométricas y les solicitará que armen figuras (muñecos, payasos, casas, trenes etc.) siguiendo sus instrucciones. Por ejemplo:

1. Pongan un círculo sobre la hoja.

2. Ahora coloquen un cuadrado debajo del círculo.

3. Después coloquen dos rectángulos, uno a cada lado del cuadrado.

5. Y por último debajo del cuadrado pongan dos triángulos.



Y así quedará la imagen

- b) El instructor puede ayudar a los alumnos para que igualen la imagen poniendo un modelo armado para que lo puedan igualar.

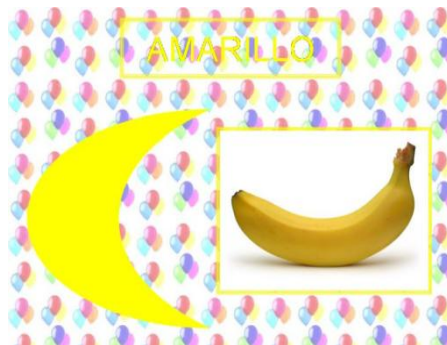
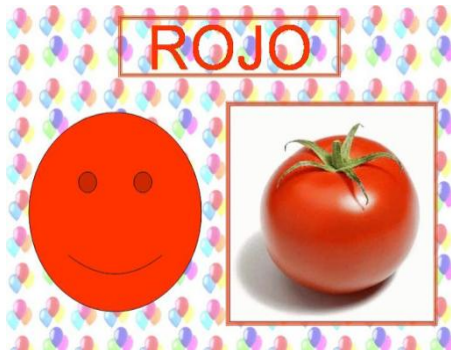
DISCRIMINACIÓN E IDENTIFICACIÓN DE COLORES

ACTIVIDAD 1:

- a. El instructor unirá las mesas de los alumnos, en ellas colocará colores, crayolas, pinturas de diferentes colores y hojas blancas.
- b. El instructor tendrá un papel bond en una pared de tal forma que todos los alumnos puedan verla, después el instructor le solicitará a los alumnos que igualen en su propia hoja, los colores que irá poniendo en la hoja bond de enfrente.
- c. El instructor deberá ir nombrando los colores cada que pinte y ayudar a los alumnos a que identifiquen e igualen el color que se les pide que utilicen.
- d. A su vez el instructor les pedirá a los alumnos que repitan los colores que van usando.

ACTIVIDAD 2:

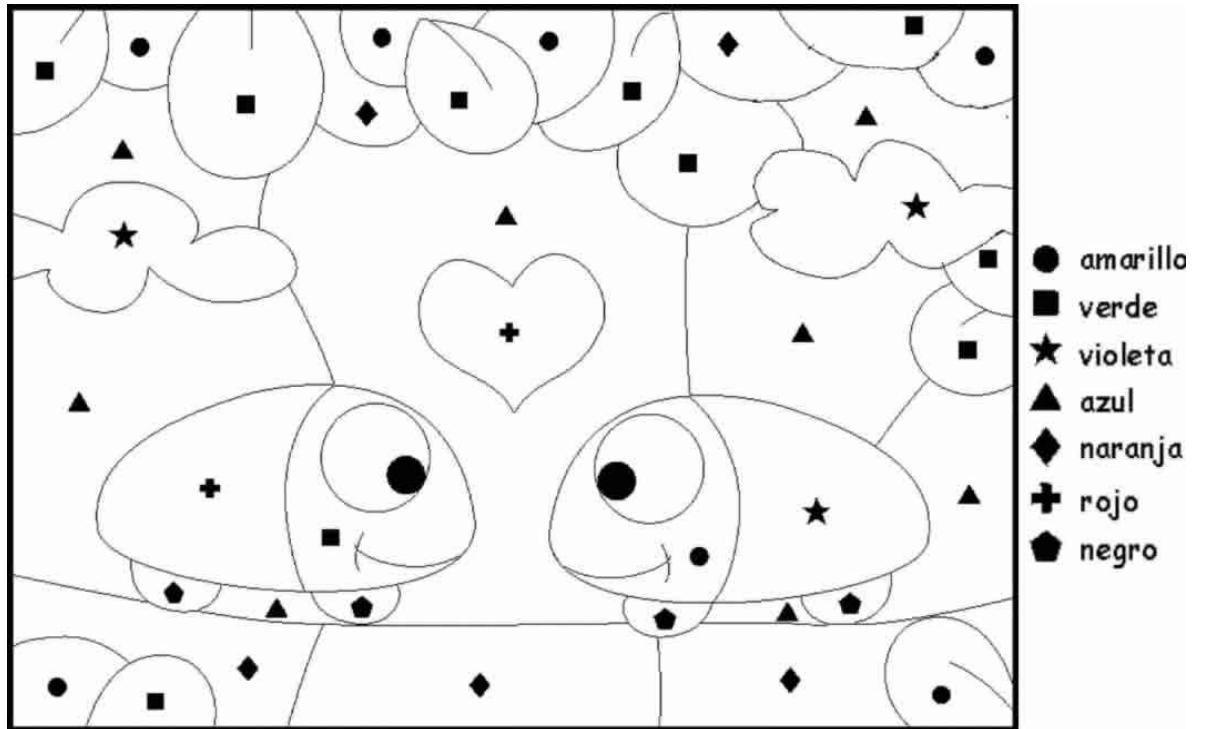
- ❖ El instructor elaborará tarjetas para trabajar los colores: rojo, azul, amarillo ejemplo:



- ❖ En las mesas de los alumnos se les colocarán diversos objetos como corcholatas, cubos, listones de diferentes colores.
- ❖ El instructor les solicitará que le den por ejemplo tres objetos de color amarillo, al mismo momento se les enseñará la tarjeta del color al que se hace referencia.
- ❖ Después el instructor pedirá a los alumnos que busquen cosas a su alrededor con el color que corresponda.

ACTIVIDAD 3

- ❖ El instructor les proporcionará a los alumnos hojas con imágenes para iluminar donde se señale los colores que se deben usar por ejemplo:



LATERALIDAD Y TAMAÑO

ACTIVIDAD 1

BAILE ESPACIAL

- El instructor pondrá diferente tipo de música y pedirá a los alumnos que bailen al ritmo de la música y según se les vaya indicando.
- El instructor irá mencionando la manera en que deben moverse por ejemplo: “muévanse hacia adelante”, “muévanse hacia atrás”, “muevan las

- manos arriba de la cabeza” y mientras los alumnos bailan, sugerir diferentes movimientos, como marchar, ponerse de puntitas o deslizarse.
- c. Posteriormente el instructor pedirá que los alumnos bailen hacia un punto del espacio físico, por ejemplo acercándose a la ventana o alejándose de ella.
 - d. Por último el instructor preguntará sobre lo realizado ¿Cómo se sintieron? ¿Qué se les dificultó? ¿Qué aprendieron?

ACTIVIDAD 2.

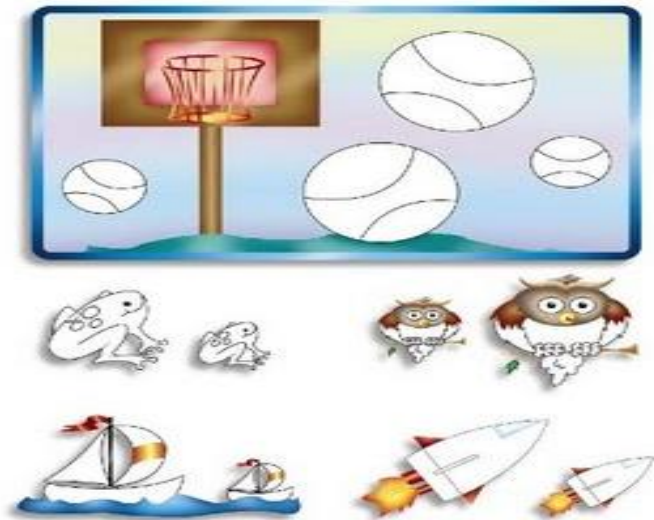
VEO – VEO

- a. El instructor pedirá a un alumno que salga del aula, los que se quedan en el salón esconden un objeto, por ejemplo, un muñeco, en algún lugar conocido por todos.
- b. Luego el instructor pide que entre quien salió y, por turno, solicita a los demás alumnos que den indicaciones en forma de pistas para que identifique el lugar en el que se encuentra el objeto escondido.
- c. Para favorecer la expresión oral de las posiciones, es importante que el instructor aclare a los alumnos que no se puede señalar.
- d. Para los alumnos que tienen un lenguaje amplio. Se puede introducir una variante a la actividad y plantear que el alumno ahora averigüe en qué lugar está escondido el objeto por medio de preguntas que formulará al resto del grupo. La condición es que estas preguntas se puedan responder con un “sí” o un “no”.
- e. El instructor debe estar atento al lugar donde se esconda el objeto, la idea es que se elijan lugares que impliquen el uso de relaciones que interesa trabajar: arriba de, debajo de, atrás de, delante de, a un lado de, etc.
- f. Es importante jugar varias veces cambiando el lugar del objeto para que los alumnos construyan un conjunto de referencias ligadas a los diferentes espacios y objetos de esos espacios.

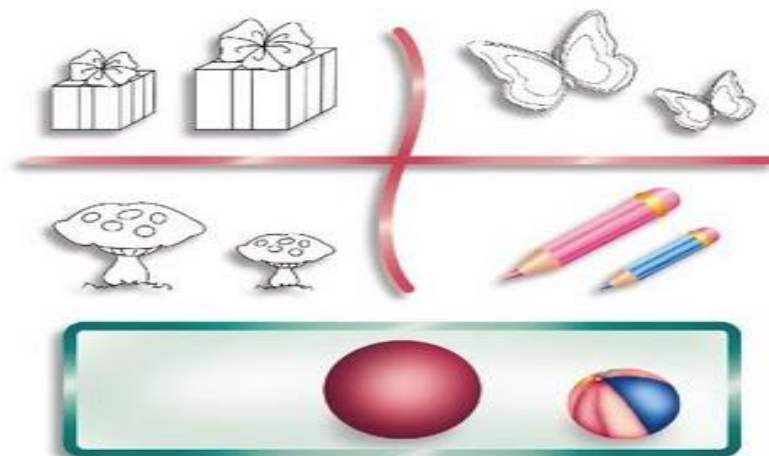
ACTIVIDAD 3. PEQUEÑO-GRANDE

El instructor solicitará a los alumnos que realicen las siguientes actividades:

- ❖ colorear las pelotas grandes y tachar las pelotas pequeñas
- ❖ colorear solo los animales pequeños
- ❖ colorear los objetos grandes



❖ Colorear las imágenes pequeñas



ACTIVIDAD 4. ¿QUIÉN ES MÁS ALTO QUE YO?

Materiales: Marcador para señalar, tarjetas, papel bond y cinta métrica

- El instructor colocará el papel bond en un muro y cuestionará al grupo ¿cómo podemos saber quién es el más alto? ¿quién es el más bajo? ¿serán algunos del mismo tamaño? ¿cómo saber quién es más alto que tú?
- Cada alumno irá pasando al frente para ser medido, poniendo una marca en el papel bond para verificar hasta donde llega cada alumno
- El instructor registra el nombre del alumno en una tarjeta y cuando ya estén todas las marcas, se compararan las diferentes longitudes ¿dónde está la marca más baja? ¿cuál es la más alta?
- Después de varios meses volver a hacer la actividad sobre el mismo papel para que los alumnos puedan ver cuánto han crecido.

DIMENSIÓN Y PESO DE OBJETOS

ACTIVIDAD 1. ANGOSTO-ANCHO GRUESO-DELGADO

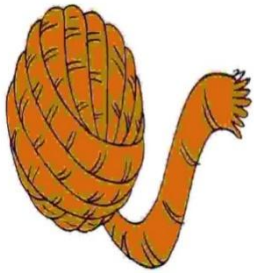
- ✓ El instructor explicará con imágenes las dimensiones angosto-ancho, grueso-delgado ejemplo:



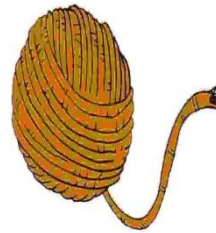
ANCHO



ANGOSTO



GRUESO



DELGADO

- ✓ Después el instructor pedirá a los alumnos que en el salón busquen objetos gruesos o delgados y agrupen dichos objetos (lápices, libros, juguetes, etc) de acuerdo a sus dimensiones.
- ✓ Reforzar los conceptos con ejercicios tales como:
- ✓ Buscar en revistas imágenes con diferentes dimensiones y pegarlas donde correspondan.

GRUESO	DELGADO
ANCHO	ANGOSTO

ACTIVIDAD 2. GROSOR:

Materiales: 48 bloques (24 gruesos y 24 delgados) y dos cartulinas indicativas con imágenes que muestren los conceptos grueso y delgado.

- a. El instructor organizará al grupo en dos equipos y repartirá 12 bloques gruesos y 12 bloques delgados a cada equipo.
- b. Se colocan al frente de los alumnos las cartulinas con imágenes indicativas.
- c. El juego consiste en hacer entender las características delgado o grueso, de manera que los alumnos discriminen por sí solos las dimensiones de los bloques y se pongan de acuerdo en qué equipo hará una figura solo con bloques gruesos y quien con bloques delgados.

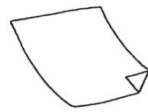
ACTIVIDAD 3: ¿QUÉ PESA MÁS?

Materiales: Objetos varios, de forma, tamaño y de peso igual o diferente, balanza, imágenes de los objetos a manipular

- a. El instructor organizará al grupo en dos equipos y entregará a cada equipo, los diferentes objetos. Los mismos a todos los equipos.
- b. Posteriormente cuestionará a los alumnos a través de preguntas: ¿Cuál pesa más? ¿pesarán lo mismo? ¿Cuál creen que pese menos? ¿Cómo lo podemos saber?
- c. El instructor animará a los alumnos a manipular los objetos para que ellos determinen la forma de saber cuál de los objetos es el más pesado, por turnos, brindar la oportunidad a los alumnos de que expresen y confronten sus resultados primero dentro de cada equipo y posteriormente entre los diferentes equipos.

- d. Con ayuda de las imágenes de los objetos, el instructor deberá pegarlas en el muro, poniendo el objeto menos pesado hasta arriba y el más pesado abajo.
- e. Después el instructor mostrará una balanza y cuestionará a los alumnos: ¿la conocen? ¿dónde la han visto? ¿para qué creen que se utiliza? ¿cómo se usa?
- f. El instructor mostrará cómo se utiliza la balanza e irá pesando los objetos con ayuda de algún alumno voluntario, para contrastar los resultados con las imágenes antes pegadas.
- g. Terminar la actividad con ejercicios donde el instructor pedirá que los alumnos coloreen el objeto pesado o el objeto ligero ejemplo:

PESADO - LIGERO



DISTANCIA Y TIEMPO

ACTIVIDAD 1. CARRERA DE CARROS

Materiales: Carritos de juguete (uno para cada niño), cinta para señalar punto de partida y carriles, una bandera cuadriculada para señalar el inicio de la carrera, diversos objetos para medir (listones, cuerdas, lápices, etc.).

- a. El instructor organizará al grupo en dos equipos, juntará las mesas y realizará cuestionamientos como: ¿les gustan las carreras? ¿han visto carreras de carros? Muestra algunos carritos de juguete y pregunta ¿cuál de estos carritos creen que correrá más? ¿Por qué?
 - b. En las mesas determinar el lugar para realizar las carreras y con ayuda de la cinta marcar los carriles.
 - c. El instructor escoge un alumno para que dé la señal de inicio con la bandera, se preparan los carritos de juguete, se da la señal de inicio y cada niño impulsa su carrito.
 - d. Con la cinta marcará donde llegó cada carro para poder medir con los listones o cuerdas que carro será el ganador.
- ✓ En un inicio el instructor ayudará a los alumnos a marcar hasta donde llegó su carro, para después dejar que lo hagan por sí solos.

ACTIVIDAD 2. ¿QUÉ HAREMOS ÉSTE MES?

Materiales: Calendario (grande), imágenes de actividades planeadas por el instructor y las que se realizan en forma permanente, imagen de un pastel de cumpleaños, marcadores.

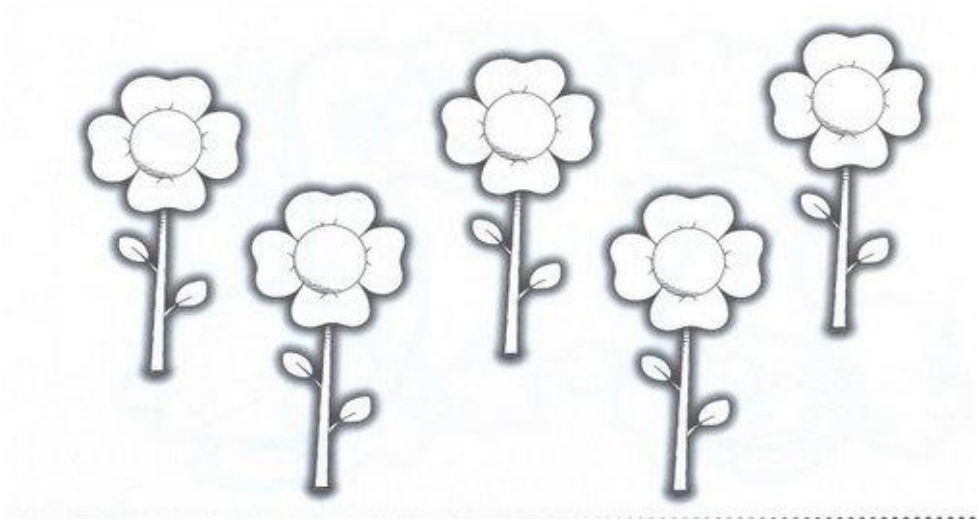
- a. El instructor mostrará el calendario y cuestionará al grupo: ¿conocen qué es un calendario? ¿para qué sirven los calendarios? ¿han visto alguno? ¿en dónde? ¿qué es lo que contiene? ¿qué información nos proporciona?

- b. Después, se le mostrará a los alumnos la representación gráfica o imagen de alguna actividad que se realiza cotidianamente, por ejemplo el saludo a la bandera, el día que salen al patio, etc., haciendo reflexionar a los alumnos sobre la relación que existe entre la actividad y el día de la semana en que se realiza y después señalarlo en el calendario.
 - c. Hacer la actividad anterior también con las fechas conmemorativas y cumpleaños.
 - d. El instructor deberá animar a los alumnos a inventar actividades que se podrán realizar durante el mes para señalarlas en el calendario.
 - e. Todos los días reflexionar con los alumnos a través de cuestionamientos como: ¿qué vamos a hacer hoy? ¿qué hicimos ayer? ¿qué haremos mañana?
- **Momento 2. Conceptos lógicos-matemáticos**
 - Agrupación y relación de objetos
 - Discriminación más-menos-igual.
 - Concepto, conteo e identificación de números naturales.
 - Seriaciones

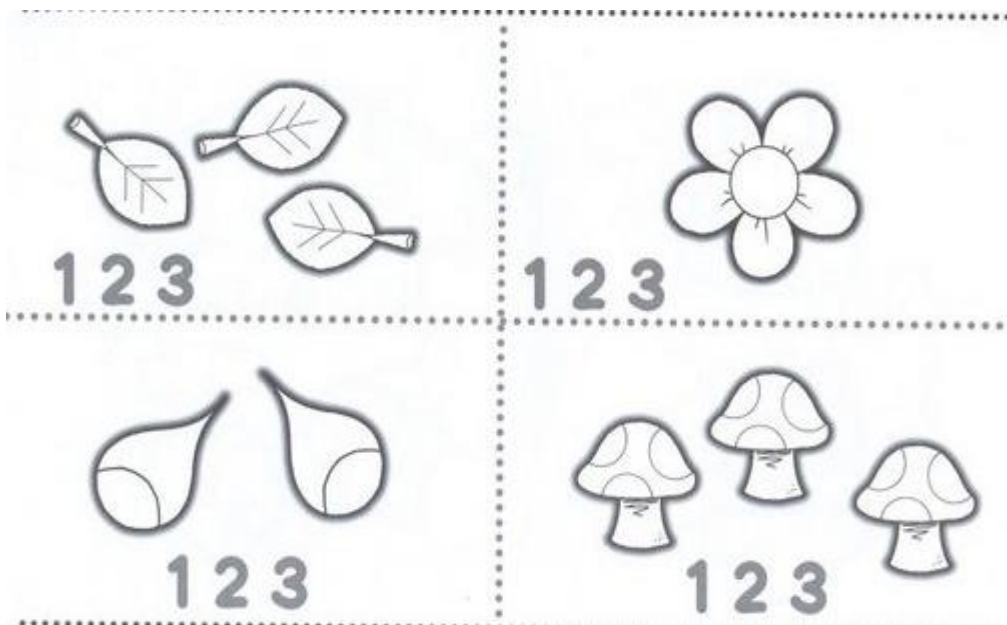
AGRUPACIÓN Y RELACIÓN DE OBJETOS

- El instructor solicitará a los alumnos que realicen las siguientes actividades:

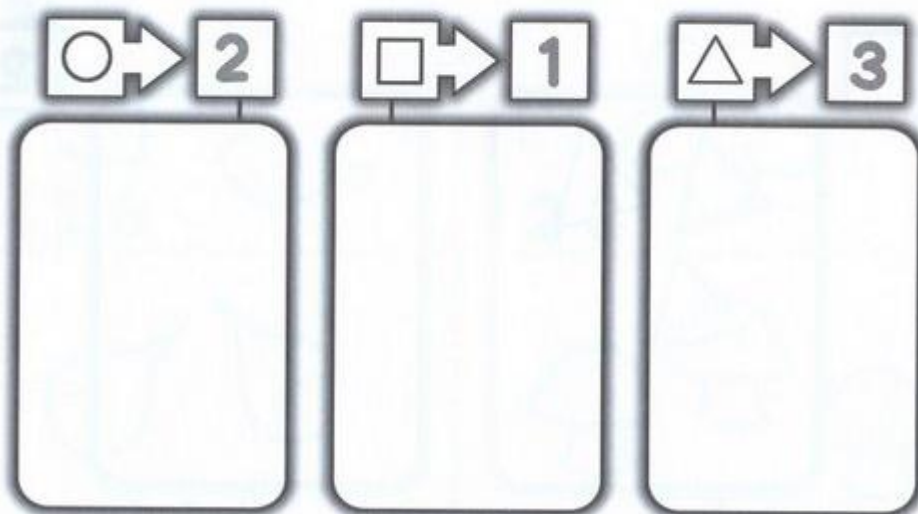
- Agrupar los elementos de forma libre y después colorear



- ✓ Rodear el número que corresponda a cada conjunto señalado



- Dibujar dentro de cada conjunto lo que indica la clave



DISCRIMINACIÓN MÁS-MENOS-IGUAL

ACTIVIDAD 1. A JUGAR BOLICHE

Materiales: 10 envases de plástico de refresco vacíos (bolos), 1 pelota de goma (bola de tirar), 1 cinta (para señalar el punto de partida)

- El instructor formará dos equipos, a cada equipo se le entrega un juego del material y se le acomodará los bolos marcando a su vez con la cinta, la línea de tiro.
- Cada alumno desde la línea de tiro lanzará la pelota hacia los bolos, intentando derribar la mayor cantidad posible.
- El instructor irá registrando en el pizarrón la cantidad de bolos derribados, en cada tiro hacer la comparación entre los equipos utilizando los conceptos más, menos o igual, cuestionar a los alumnos con preguntas

como: ¿Quién ha derribado más bolos? ¿Quién ha derribado menos bolos?

¿Quiénes han derribado la misma cantidad de bolos?

d. El ganador será el jugador que logre derribar la mayor cantidad de bolos.

ACTIVIDAD 2:

✓ El instructor les proporcionará ejercicios para resolver a los alumnos, así como las indicaciones para cada ejercicio.

>Rodea con un círculo el grupo...

¿Qué tiene **menos**?



¿Qué tiene **menos**?



¿Qué tiene **más**?



¿Qué tiene **más**?

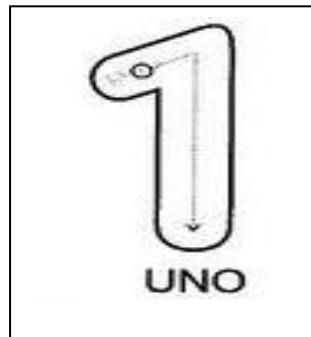
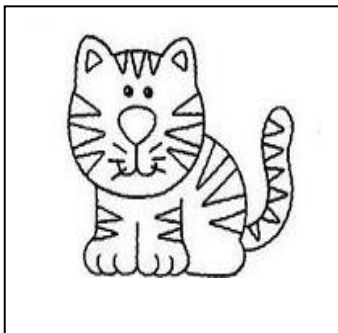


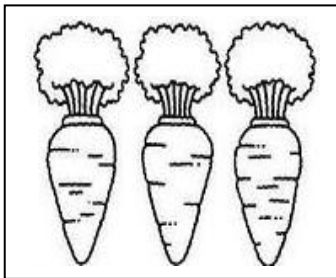
CONCEPTO, CONTEO E IDENTIFICACIÓN DE NÚMEROS NATURALES.

ACTIVIDAD 1.

MATERIALES: tarjetas de números (1-20), tarjetas con imágenes, tarjetas con relación número-cantidad y hojas de ejercicios

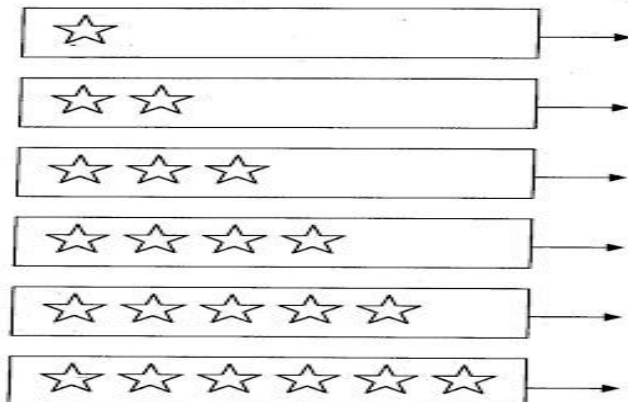
- a. El instructor explicará a los alumnos que todos los elementos tienen un símbolo y les mostrará las tarjetas con números y las tarjetas con imágenes.
- b. Y se explica que esas imágenes y números tienen una relación, que dependiendo la cantidad de elementos, abra un símbolo numérico que lo representará ejemplo:



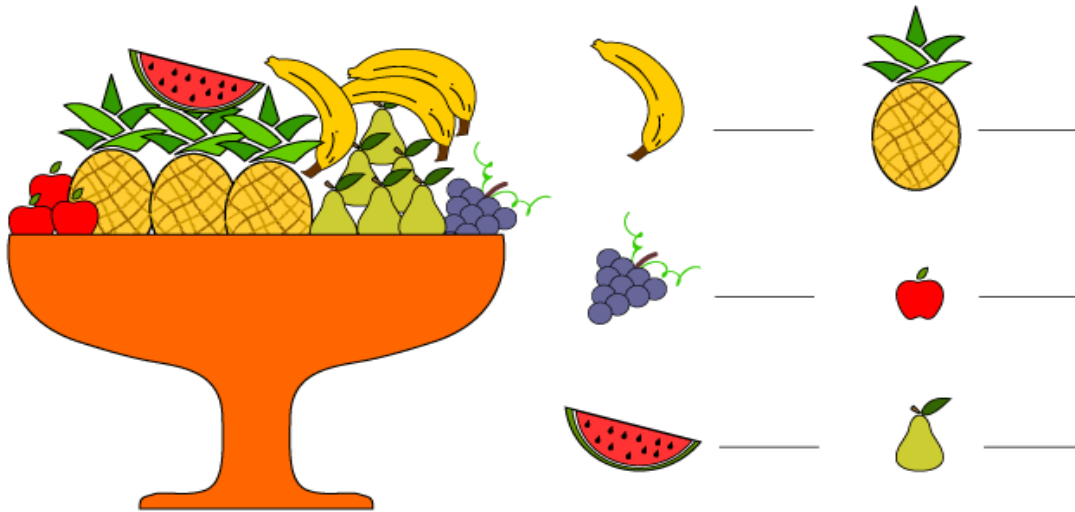


- c. Estas tarjetas serán trabajadas para los números 1 al 20 y se pueden alternar diferentes actividades para reforzar la relación número-cantidad.
Ejemplo:

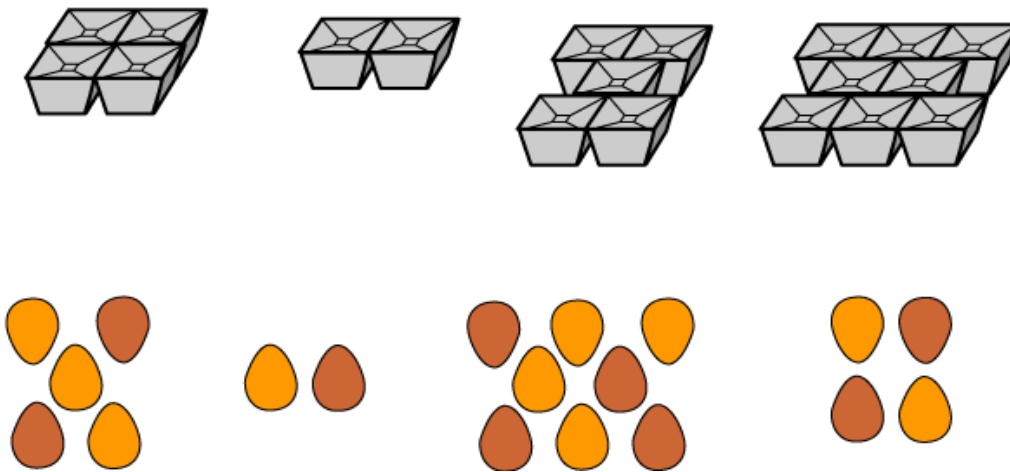
¿cuántas estrellas hay?



Cuenta **cuántas** frutas hay de **cada tipo**.



Guarda los **huevos** donde corresponde. **Traza** una **línea**.



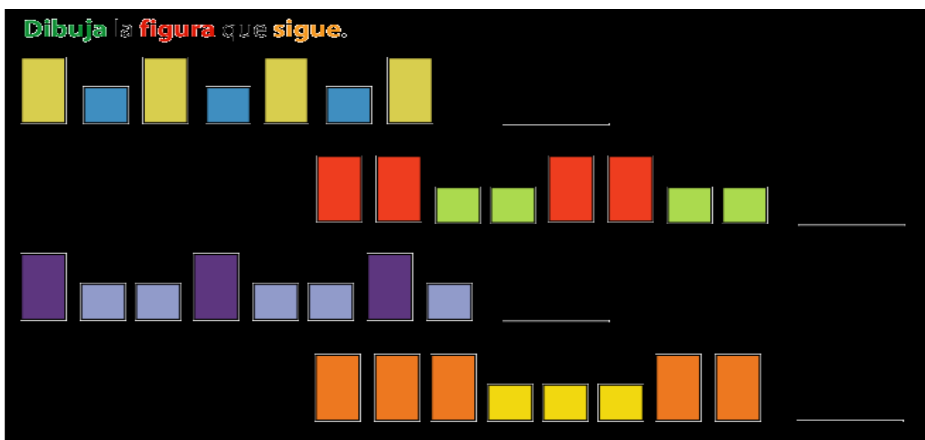
SERIACIONES

ACTIVIDAD:

- El instructor presentará a los alumnos el ejemplo de lo que es una seriación ejemplo:



- El instructor irá explicando y resolviendo la primera serie para después entre todos los presentes completar las seriaciones que faltan.
- Posteriormente el instructor irá dejando ejercicios para que los alumnos los completen por sí solos, procurando disminuir la ayuda del instructor lo mayor posible.



- **MOMENTO 3. Operaciones aritméticas**
 - Identificación de signos: + y –
 - Conociendo las sumas
 - Concepto de unidad, decena y centena
 - Conociendo las restas

IDENTIFICACIÓN DE SIGNOS: + y -

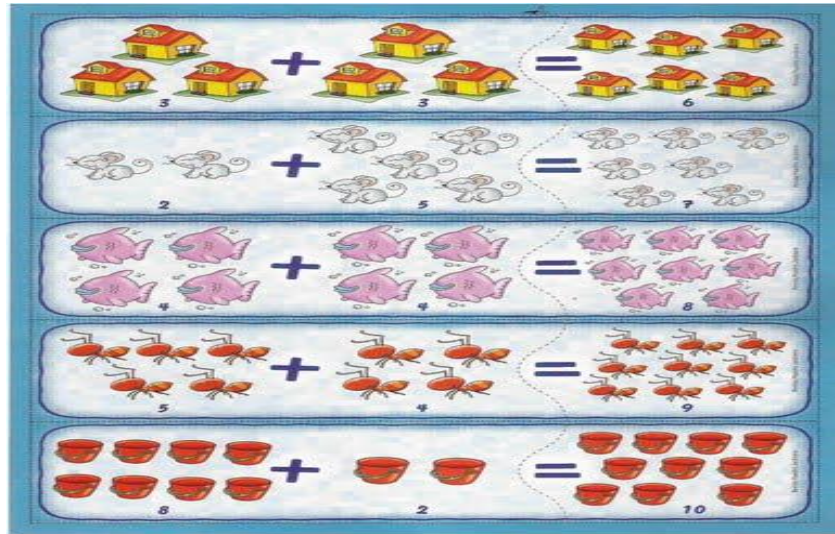
MATERIALES: Tarjetas con los signos + y -, dulces, proyector o computadora.

ACTIVIDADES:

- a. El instructor elaborará tarjetas con los signos + y -, para explicar al alumno que significa cada signo, por ejemplo: el instructor muestra el signo “+” y le dice al alumno que ese signo quiere decir que nos van a dar más cantidad de cosas. Se le ejemplifica con dulces reales: tengo dos dulces y me dan dos dulces más entonces ¿Cuántos dulces tengo ahora?
- b. Entonces entre los dos empiezan a contar todo los dulces.
- c. Después el instructor le muestra la tarjeta del signo “-“ y explica que el signo “-“ significa que quitarán cosas. Se ejemplifica diciendo tengo cuatro dulces y me como tres de esos dulces ¿Cuántos dulces me quedaron?
- d. Y se vuelve a contar cuantos dulces quedan
- e. Posteriormente se entrega dos dulces al alumno y se dejan varios en la mesa, junto a los signos “+” y “-“
- f. Se le dice al alumno que jugarán con los dulces como en los ejemplos anteriores y él debe decir qué signo va usar.
- g. El instructor entonces empieza a solicitar que se agreguen o se quiten los dulces ayudando en un inicio al alumno para señalar el signo que corresponda a cada situación.
- h. La actividad se reforzará con el video “aprendiendo a sumar y restar” que se encuentra en <http://www.youtube.com/watch?v=eFlxYmtAdFA>

CONOCIENDO LAS SUMAS

- El instructor recordará al alumno en lo que consiste una suma y ejemplificará de esta manera:



- A partir de los siguientes ejemplos de ejercicios el instructor puede trabajar las sumas donde el grado de dificultad irá avanzando según las necesidades de cada alumno.





Ejercicio 1

The exercise consists of four rows of addition problems:

- 2 orange triangles + 5 blue triangles =
- 4 yellow squares + 4 pink squares =
- 5 purple hexagons + 5 green hexagons =
- 6 red rectangles + 3 black rectangles =



Ejercicio 2

📍 Pedir al alumno que coloree los espacios según sea el resultado de la suma

color  azul para 5
 color  verde para 4
 color  amarillo para 3
 color  café para 2

$3 + 2 =$ $4 + 1 =$ $2 + 1 =$
 $1 + 1 =$ $1 + 1 =$
 $2 + 3 =$ $2 + 2 =$
 $1 + 3 = 4$

Ejercicio 3

Caxigalines.net   $2 + 2 =$

$\begin{matrix} \text{3 red triangles} \\ \hline \end{matrix} + \begin{matrix} \text{2 green triangles} \\ \hline \end{matrix} = \square$ $\begin{matrix} \text{3 red triangles} \\ \hline \end{matrix} + \begin{matrix} \text{3 green triangles} \\ \hline \end{matrix} = \square$
 $\begin{matrix} \text{4 red triangles} \\ \hline \end{matrix} + \begin{matrix} \text{3 green triangles} \\ \hline \end{matrix} = \square$ $\begin{matrix} \text{4 red triangles} \\ \hline \end{matrix} + \begin{matrix} \text{4 green triangles} \\ \hline \end{matrix} = \square$
 $\begin{matrix} \text{5 red triangles} \\ \hline \end{matrix} + \begin{matrix} \text{4 green triangles} \\ \hline \end{matrix} = \square$ $\begin{matrix} \text{5 red triangles} \\ \hline \end{matrix} + \begin{matrix} \text{5 green triangles} \\ \hline \end{matrix} = \square$

Ejercicio 4

$\begin{array}{r} 7 \\ + 1 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 6 \\ + 1 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 8 \\ + 2 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 8 \\ + 1 \\ \hline \end{array}$
	$\begin{array}{r} 9 \\ + 3 \\ \hline \end{array}$		$\begin{array}{r} 5 \\ + 6 \\ \hline \end{array}$

Ejercicio 5

$5 + 8 = \square$	$5 + 0 = \square$	$1 + 8 = \square$	$3 + 2 = \square$	$9 + 8 = \square$
$1 + 2 = \square$	$8 + 4 = \square$	$7 + 5 = \square$	$1 + 0 = \square$	$7 + 6 = \square$
$8 + 2 = \square$	$2 + 9 = \square$	$4 + 3 = \square$	$9 + 8 = \square$	$6 + 5 = \square$
$0 + 6 = \square$	$8 + 6 = \square$	$2 + 0 = \square$	$8 + 7 = \square$	$5 + 4 = \square$
$4 + 1 = \square$	$5 + 3 = \square$	$0 + 9 = \square$	$6 + 6 = \square$	$4 + 4 = \square$

CONCEPTO DE UNIDAD, DECENA Y CENTENA

ACTIVIDAD1.

- El instructor explicará a los alumnos que cuando escribimos un número, la primera cifra de la derecha representa las unidades, la segunda por la derecha las decenas y la tercera por la derecha las centenas. Ejemplificará lo antes mencionado en el pizarrón de esta manera:

Veamos el número 125 (les dice el instructor y coloca en el pizarrón el siguiente ejemplo)

Centenas	Decenas	Unidades
↓ 1	↓ 2	↓ 5

- Posteriormente el instructor explicará la relación entre unidad, decena y centena:

1 decena = 10 unidades

1 centena = 100 unidades

1 centena = 10 decenas

- Y siguiendo con el numero anterior 125 se puede mostrar la manera en la que se puede descomponer:

Centenas	Decenas	Unidades
↓ 1	↓ 2	↓ 5

1 centenas = 100 unidades 2 decenas = 20 unidades

5 unidades = 5 unidades

- Se les muestra que podemos comprobar que si sumamos estos tres componentes y que cuando sumamos o restamos números hay que escribirlos de forma que:

- ✓ Todas las unidades en la columna de las unidades
- ✓ Todas las decenas en la columna de las decenas
- ✓ Todas las centenas en la columna de las centenas

C	D	U
1	0	0
	2	0
		5

$$100+20+5= 125$$

- Después el instructor seguirá poniendo ejemplos:

Veamos la siguiente suma: $145 + 56 + 678$

	<u>Bien</u>			<u>Mal</u>		
	<u>Cent.</u>	<u>Dec.</u>	<u>Unid.</u>	<u>Cent.</u>	<u>Dec.</u>	<u>Unid.</u>
	↓	↓	↓	↓	↓	↓
	1	4	5	1	4	5
		5	6	5	6	
+	6	7	8	6	7	8

- El instructor solicitará al alumno escribir las siguientes sumas correctamente:

$$124 + 56 + 345$$

$$136 + 4 + 345$$

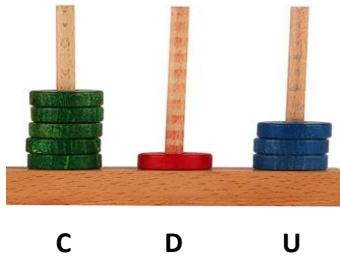
$$23 + 34 + 156$$

ACTIVIDAD 2 VAMOS A CONSTRUIR UN ABACO

MATERIALES: 3 palitos de madera (20 cm cada uno), tabla para sujetar los palitos y aros de plástico (10 rojos, 10 azules y 10 verdes)

- El instructor ayudará a los alumnos a sujetar los palitos sobre la tabla
- Los alumnos pintarán los palitos de tal forma que designen un color para las que serán las unidades, las decenas y las centenas.
- El instructor les explicará que el palito que quede en la derecha será el de las unidades, el de en medio las decenas y el que sobra las centenas, se recomienda poner la inicial (“U” “D” o “C”) bajo cada palito que según sea el caso.

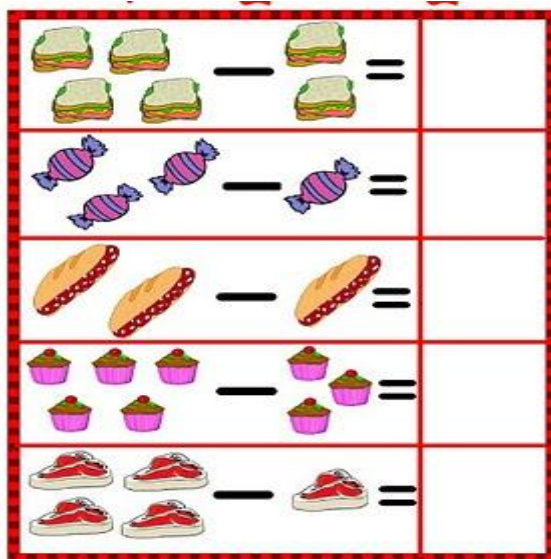
- El instructor les dictará cifras y los alumnos las representarán en el Abaco.



Ejemplo: “representen el número 513”

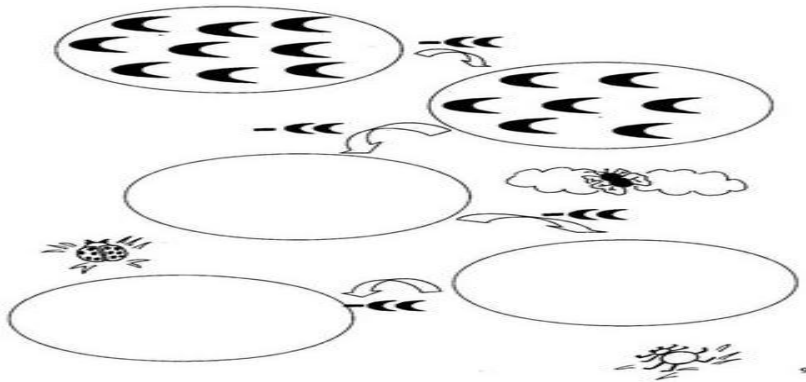
CONOCIENDO LAS RESTAS

- El instructor recordará al alumno en lo que consiste una resta “donde se quitarán cosas” en un inicio se pueden hacer ejercicios con material concreto por ejemplo: tapas, bloques etc.
- Posteriormente se pondrán ejercicios donde no se usará material concreto ejemplo:



- Se debe recordar que el grado de dificultad irá avanzando según las necesidades de cada alumno, a continuación se muestran ejemplos de actividades que se pueden trabajar con los alumnos:

ACTIVIDAD 1. El alumno dibujará los objetos que se le indiquen disminuyendo en cada ocasión dos elementos ejemplo:



ACTIVIDAD 2. A partir de las imágenes tachar el número de objetos que se han de quitar.

- 3	♡ ♡ ♡ ♡ ♡ ♡ ♡ ♡ ♡	= 6
- 5	♡ ♡ ♡ ♡ ♡ ♡ ♡ ♡ ♡	= 4
- 4	♡ ♡ ♡ ♡ ♡ ♡ ♡ ♡ ♡	=
- 7	♡ ♡ ♡ ♡ ♡ ♡ ♡ ♡ ♡	=
- 2	♡ ♡ ♡ ♡ ♡ ♡ ♡ ♡ ♡	=
- 8	♡ ♡ ♡ ♡ ♡ ♡ ♡ ♡ ♡	=
- 6	♡ ♡ ♡ ♡ ♡ ♡ ♡ ♡ ♡	=
- 9	♡ ♡ ♡ ♡ ♡ ♡ ♡ ♡ ♡	=

ACTIVIDAD 3. Tachar los objetos que se indican para llegar al resultado



$$9 - 1 =$$



$$8 - 2 =$$



$$9 - 4 =$$

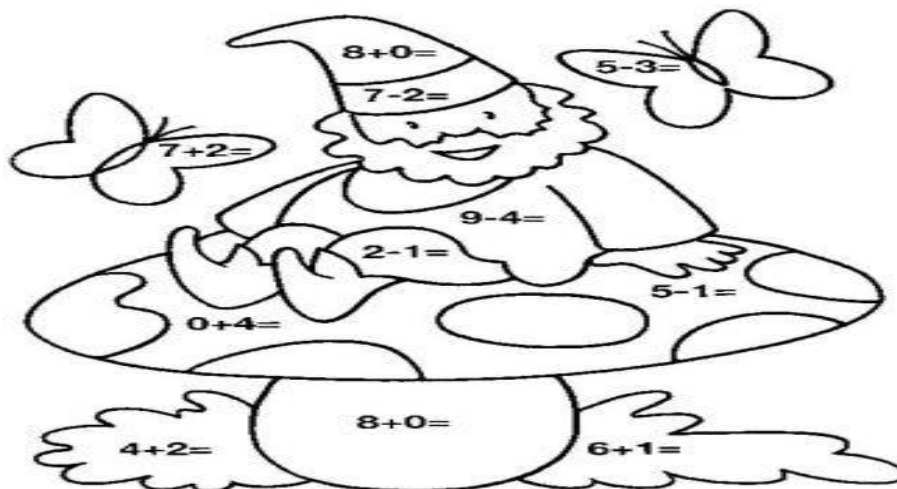


$$5 - 2 =$$



$$3 - 2 =$$

ACTIVIDAD 4. Encontrar los resultados y después colorear



ACTIVIDAD 5.

$\begin{array}{r} 4 \\ - 2 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 6 \\ - 3 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 4 \\ - 3 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 7 \\ - 3 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 9 \\ - 4 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 5 \\ - 2 \\ \hline \end{array}$
$\begin{array}{r} 4 \\ - 4 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 6 \\ - 0 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 5 \\ - 4 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 5 \\ - 1 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 4 \\ - 0 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 6 \\ - 2 \\ \hline \end{array}$

ACTIVIDAD 6.

2 - 2 -	3 - 2 -	4 - 2 -
5 - 2 -	6 - 1 -	7 - 3 -
8 - 1 -	9 - 3 -	15 - 4 -
11 - 1 -	14 - 2 -	16 - 3 -
18 - 4 -	17 - 2 -	19 - 3 -

CONCLUSIONES

Mucho se ha trastocado a lo largo del presente trabajo que las personas con discapacidad múltiple son un grupo vulnerable al no destacar en nuestra sociedad, para muestra la larga investigación que se ha llevado a cabo, donde las instituciones carecen de programas adecuados para potencializar las habilidades de cada sujeto.

El hecho que existan pocos trabajos sobre discapacidad múltiple ha sido una motivación extra para trabajar a fondo el tema que se ha expuesto, se persigue que esta tesis cumpla su objetivo general, esta investigación es una muestra de que podemos trabajar la educación especial de una manera diferente con resultados magnos.

Es ambicioso de cierta forma el trabajo aquí presente, en cuanto al hablar de lograr una educación integral, pero no imposible cuando se tiene la vocación para crear estrategias y vínculos que nos permitan trabajar de manera favorable con los niños con discapacidad múltiple.

Es así que la educación integral que se ha propuesto debe estimular y desarrollar al individuo desde el cuerpo, la mente y el espíritu, para lograr la mejora de la educación especial, desde un enfoque que forja la educación integral de los niños con discapacidad múltiple y la comprensión de lo que ellos son, ya que se requiere de un cambio de actitudes. Además se sostiene que el cambio de actitudes hacia las personas con discapacidad generará un cambio de prácticas de la vida cotidiana, desde el simple saludo, ya que muchas veces son ignorados, hasta que sus voces sean realmente escuchadas por la sociedad. Las actitudes de respeto, solidaridad y compañerismo dan pie a prácticas que invitan a la participación plena de las personas con discapacidad múltiple en la escuela, las pequeñas, medianas o grandes empresas y en la sociedad en general.

Resulta claro que las personas con discapacidad múltiple, requieren, para su inserción social y laboral, oportunidades también diferentes. Es así que este trabajo estimula las distintas áreas en las que las personas con discapacidad múltiple tienen desventajas frente a las actividades de la vida diaria, estimular cada una de ellas los beneficiará para insertarse en la sociedad con facilidad, procurando así el máximo desarrollo integral de las personas con discapacidad múltiple que se encuentran en el Centro de Atención Múltiple 1 “Profesor José Guadarrama Alvarado”, mediante la aplicación de programas individualizados secuenciales en las áreas cognitiva, psicológica y motriz.

Es de suma importancia hacer la acotación que los programas han sido diseñados para cubrir las necesidades de los alumnos de la institución antes señalada, pero también pueden ser adecuados para ser trabajados en otras instituciones contextualizándolos según a sus posibilidades e intereses. Es significativo señalar que los programas deben ser individualizados para lograr un avance sustancial en cada uno de los alumnos, debemos tomar en cuenta que cada niño tiene características diferentes, los tipos de discapacidad se relacionan de diferente forma y ningún niño es igual a otro.

Los programas que se han esbozado son la base para trabajar las áreas que se han destacado como prioritarias para lograr una educación integral en niños con discapacidad múltiple; se pueden modificar las actividades y trabajar los programas el tiempo que sea necesario, es sustancial considerar que es un trabajo sistemático con resultados a largo plazo, para que se logre un verdadero progreso.

Es muy desalentador observar que el campo de la educación especial es más socorrido por psicólogos y licenciados en educación especial, que en ocasiones se obstruyen a la posibilidad de obtener ayuda de otras personas. También es aflictivo darse cuenta que México se encuentra en desventaja en cuanto a

programas de educación especial que otros países como España y algunos países latinoamericanos.

En el recorrido a diversas instituciones en las que tienen población con discapacidad múltiple, la inserción a ellas fue complicada, hasta que se encontró el Centro de Atención Múltiple No. 1 Profesor José Guadarrama Alvarado, donde abrieron las puertas para realizar la investigación de la mejor manera. Considero pertinente que las instituciones que atienden a personas con discapacidad se den la oportunidad de ampliar su visión sobre nuevos trabajos, para poder enriquecer tanto a las personas interesadas en obtener un acercamiento en la educación especial, como la misma institución.

Me di cuenta que el trabajo del pedagogo es muy necesario, puesto que tenemos las bases para dar atención educativa y orientación, podemos trabajar con los padres de familia informándolos y guiándolos al conocimiento de las características, necesidades y habilidades de sus hijos con discapacidad múltiple, para maximizar sus capacidades y de esta forma mejoré su vida en general. De igual forma como pedagogos podemos canalizar individualmente a los alumnos y así elaborar programas que se adecuen a sus necesidades para que otros profesionistas puedan aplicarlos como es nuestro caso en este trabajo que hemos presentado.

Este trabajo ha sido una práctica excepcional, por la oportunidad de desenvolverme en la educación especial como profesionista, el estar en contacto directo con los alumnos de forma individualizada y creando para ellos los programas que facilitarán el progreso en su aprendizaje y la vida diaria no tiene igual.

FUENTES DE REFERENCIA

BIBLIOGRÁFICAS

ALVAREZ VILLAR. A., PSICODIAGNÓSTICO CLÍNICO, MADRID 1987, PP75

ARANCIBIA DEL MORAL, RODRIGO, APRENDIZAJE Y DESARROLLO MOTOR” EDICIONES GUADALAJARA, ESPAÑA, 1994 PP.359

ARROYO HERRERA JUAN, LEGISLACIÓN EDUCATIVA, ED. PORRUA, MÉXICO, 1996, PP 168

ARTIGAS JOSEP, UN ACERCAMIENTO AL SÍNDROME DE ASPERGER: UNA GUÍA TEORÍA Y PRÁCTICA, ED. ASOCIACIÓN ASPERGER ESPAÑA, ESPAÑA, 2004 PP. 45

ASOCIACIÓN PSIQUIÁTRICA AMERICANA, MANUAL DIAGNÓSTICO Y ESTADÍSTICO DE SALUD MENTAL TRASTORNOS (4ª EDICIÓN, REVISIÓN DEL TEXTO), 2000

ATENCIÓN EDUCATIVA DE ALUMNOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL. PROGRAMA Y MATERIALES DE APOYO PARA EL ESTUDIO. LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL. 3ER SEMESTRE, ELABORADO POR EL PERSONAL ACADÉMICO DE LA DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR PARA PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN, QUE PERTENECE A LA SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, MEXICO 2006, PP. 39

BADIA ARMENGOL, DOLORS, VILA SANTASUSANNA, MONSERRAT. JUEGOS DE EXPRESION ORAL Y ESCRITA. 7ª ED. GRAÓ, BARCELONA 2000, PP. 113

BAUMGARTNER MANFRED Y ARGÜELLO RUIZ DANIEL, DISTROFIA MUSCULAR DE DUCHENNE, REVISTA MEDICA DE COSTA RICA Y CENTROAMERICA, 2008

CARNEVALE A. ASPECTOS GENÉTICOS DEL SÍNDROME DE DOWN, I CICLO DE CONFERENCIAS SOBRE SÍNDROME DE DOWN. MÉXICO: INSTITUTO JOHN LANGDON DOWN, 1973

CASTAÑEDO C., BASES PSICOPEDAGOGICAS DE LA EDUCACION ESPECIAL, ED. CCS, MADRID, 1997

CENTRO NACIONAL DE RECURSOS PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA C395N NORMAS Y PROCEDIMIENTOS PARA EL MANEJO TÉCNICO ADMINISTRATIVO DE LOS SERVICIOS EDUCATIVOS PARA ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD MÚLTIPLE / CENTRO NACIONAL DE RECURSOS PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA, ED. SAN JOSÉ, COSTA RICA, 2005.48 PP 106.

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS, ANAYA EDITORES, S.A., MÉXICO 2009, PP79

CORALLO, G. L'EDUCAZIONE "INTEGRALE": LA PRESENZA DI M.F. SCIACCA NELLA RICERCA PEDAGOGICA EN STUDI SCIACCHIANI, 1988, N. 1, NOVILE VENTURA,A. COLLOQUIO CON MICHELE FEDERICO SCIACCA (CRISI DEL-L'UOMO E CONQUISTA DELL'UMANO). MILANO, MARZORATI, 1988, P 305

CURFS LM, VERHULST, FRYNS J.P, CONDUCTUALES Y PROBLEMAS EMOCIONALES EN LOS JÓVENES CON SÍNDROME DE PRADER-WILLI, LA ASESORÍA GENÉTICA, 1991

CURFS LMG, JP FRYNS, PMDER WILLI, UNA REVISIÓN CON ESPECIAL ATENCIÓN AL PERFIL COGNITIVO Y DE COMPORTAMIENTO. DEFECTOS DE NACIMIENTO, ED. ORIGINAL-ARTICLE, 2002

DÉCIMA REVISIÓN DE LA CLASIFICACION INTERNACIONAL DE ENFERMEDADES. TRASTORNOS MENTALES Y DEL COMPORTAMIENTO. CRITERIOS DIAGNÓSTICOS DE INVESTIGACIÓN, (CIE 10), 1993

DIRECCION DE EDUCACION ESPECIAL, EDUCACION ESPECIAL DESDE LA PERSPECTIVA DE LA EDUCACION INTEGRAL, ED. INDEPENDENCIA, BUENOS AIRES, PP. 44

ECHEITA SARRIONANDIA GERARDO, VERDUGO ALONSO MIGUEL ANGEL, LA DECLARACION DE SALAMANCA SOBRE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES, PUBLICACIONES DEL INICO, 2004

FALLEN N., Y MCGOVERN F., YOUNG CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS, COLUMBUS, CHARLES MERRIEL, 1978

FERNÁNDEZ – BALLESTEROS, MANUAL DE TÉCNICAS DE MODIFICACIÓN DE CONDUCTA, ED. PIRÁMIDE, ESPAÑA. 1996

FRANK J. BRUNO, PSICOLOGIA INFANCIA Y DESARROLLO, ENCICLOPEDIA FAMILIAR, ED. TRILLAS, MEXICO, 1995

FROMM, ERICH, ÉTICA Y PSICOANÁLISIS, TRAD. HERIBERTO F. MORCK, ED. FCE, MÉXICO, 1996

GALINDO, KOLB, MODIFICACIÓN DE CONDUCTA EN LA EDUCACIÓN ESPECIAL. DIAGNÓSTICO Y PROGRAMAS, ED. TRILLAS, MÉXICO, 2001

GALTUNG, JOHAN, LOS DERECHOS HUMANOS EN OTRA CLAVE, ED. POLITICA DE PRENSA, REINO UNIDO, 1996, PP 291

GEARHERART, BILL R., LA ENSEÑANZA EN NIÑOS CON TRANSTORNOS DE APRENDIZAJE, ED. MEDICA PANAMERICANA,BUENOS AIRES, 1978

GONZÁLEZ, EUGENIO, EDUCAR EN LA DIVERSIDAD. ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN, ED. CCS MADRID, 2001

GONZÁLEZ PÉREZ, JOAQUIN. DISCAPACIDAD INTELECTUAL, CONCEPTO, EVALUACIÓN E INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA, ED. CCS, MADRID, 2003.

HATFIEL, E. M., ¿POR QUE ESTAN CIEGOS? EXAMEN DE LA VISTA DE AHORRO, 1975

HOEMANN, H., Y BRIGA, J., HEARING IMPAIRMENTS, EN KAUFFMAN J. Y HALLAHAN, D. HANDBOOK OF ESPECIAL EDUCATION, EGLEWOOD CLIFFS, N. JERSEY PRENTICE HALL, 1981

JACOBSON, J.W., Y MULICK, J.A, MANUAL DE DIAGNÓSTICO Y PROFESIONALES LA PRÁCTICA EN EL RETRASO MENTAL. WASHINGTON, DC: AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASOCIACIÓN DE LA DIVISIÓN DE RETRASO MENTAL Y DISCAPACIDADES DEL DESARROLLO, 1996

JASSO, LUIS, EL NIÑO DOWN, MITOS Y REALIDADES, ED. EL MANUAL MODERNO, MEXICO, 1991

LAIDERA F., AMARAL I., LA EDUCACION DE ALUMNOS CON MULTIDEFICIENCIA EN ESCUELA DE ENSEÑANZA REGULAR, MINISTERIO DE EDUCACION, LISBOA PORTUGAL, 1999

LIVINGSTON R., VISUAL IMPAIRMENTS, EN N. HARING Y L.P MCCORMICK (COMP), EXCEPTIONAL CHILDREN AND YOUTH, (4A ED.), COLUMBUS, OH: MERRILL, 1986

LORENTE I, BUGIE C, PARÁLISIS CEREBRAL, EN: FEJERMAN N, FERNÁNDEZ ÁLVAREZ, EDITORES. NEUROLOGÍA PEDIÁTRICA, 2ª EDICIÓN. EDITORIAL PANAMERICANA, BUENOS AIRES, 1997

LUCKASSON, R., BORTHWICK-DUFFY, S., BUNTIX, W.H.E., COULTER, D.L., CRAIG, E.M., REEVE, A., Y COLS, MENTAL RETARDATION. DEFINITION, CLASSIFICATION AND SYSTEMS OF SUPPORT, WASHINGTON, DC: AMERICAN ASSOCIATION ON MENTAL RETARDATION, 2002.

MACOTELA FLORES SILVIA, INTRODUCCION A LA EDUCACION ESPECIAL, TEXTOS DE APOYO DICTACTICO, FACULTAD DE PSICOLOGIA UNAM, 2008

MACOTELA, SILVIA. ROMAY, MARTHA. INVENTARIO DE HABILIDADES BÁSICAS: UN MODELO DIAGNOSTICO-PRESCRIPTIVO PARA EL MANEJO DE PROBLEMAS ASOCIADOS AL RETARDO EN EL DESARROLLO, ED. TRILLAS, MÉXICO 1992 (REIMP. 2007).

MAGGI, YAÑEZ, DESARROLLO HUMANO Y CALIDAD VALORES Y ACTITUDES, ED. LIMUSA, MÉXICO 2004

MARVEYA VILLALOBOS PÉREZ-CORTES, EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE BASADO EN COMPETENCIAS, ED. MINOS III MILENIO, MEXICO, 2009, PP 209

MATILDE, VEIGA ALEN, DIFICULTADES DEL APRENDIZAJE: DETECCIÓN, PREVENCIÓN Y TRATAMIENTO, ED. IDEASPROPIAS,BOGOTA, 2006

MONTES, AYALA MONICA, JUEGOS PARA LOS NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES, ED. PAX, MEXICO, 2005.

MONTERO, CENTENO DELFIN, EVALUACIÓN DE LA CONDUCTA ADAPTATIVA EN PERSONAS CON DISCAPACIDADES, 2ª EDICIÓN MENSAJERO, BILBAO, 1996

MUSSEN, CONGER Y KAGAN, DESARROLLO Y DE LA PERSONALIDAD EN EL NIÑO, ED. TRILLAS, MEXICO, 1990, PP124

MYKLEBUST H. R., THE PSYCHOLOGY OF DEAFNESS: SENSORY DEPRIVATION, LEARNING AND ADJUSTMENT (2A. ED.) NUEVA YORK: GRUNE & STRATTON

NIETO, HERRERA MARGARITA, ANOMALÍAS DEL LENGUAJE Y SU CORRECCIÓN, 3ª. EDICIÓN, MÉXICO 1981

PATTON, PAYNE, KAUFFMA, BROWN, CASOS DE EDUCACION ESPECIAL, ED. LIMUSA, MEXICO, 1995

PIAGET, JEAN, LA FORMACIÓN DEL SIMBOLO EN EL NIÑO, IMITACIÓN, JUEGO Y SUEÑO. IMAGEN Y REPRESENTACIÓN, ED. FONDO DE CULTURA ECONOMICA, MÉXICO 2006, PP. 401

PUYUELO, M, INTERVENCIÓN DEL LENGUAJE: METODOLOGÍA Y RECURSOS EDUCATIVOS, APLICACIONES ESPECÍFICAS PARA DEFICIENCIA AUDITIVA, BARCELONA, 1999

RIBES, E., TÉCNICAS DE MODIFICACIÓN DE CONDUCTA: SU APLICACIÓN AL RETARDO EN EL DESARROLLO, ED. TRILLAS, MÉXICO, 1975

SANCHEZ CAEREZO SERGIO, DICCIONARIO DE EDUCACION ESPECIAL, ED. SANTILLANA, MEXICO, 1985

SCIACCA, M. F., QUÉ ES EL ESPIRITUALISMO CONTEMPORÁNEO. BS. AS., ED. COLUMBA, BUENOS AIRES, 1962, PP206

SNELL M., (COMP.) SYSTEMATIC INSTRUCTION OF THE MODERATELY AND SEVERELY HANDICAPPED, COLUMBUS OHIO, CHARLES MERRILL, 1978

STAHOLI, ORTOPEDIA PEDIATRICA, BARCELONA, MARBAN CIBROS, 2003.

TORRES ORTIZ LUZ MARIA, TESIS PROGRAMADA DE PSICOMOTRICIDAD COMO PARTE ESCENCIAL DE UNA EDUCACION INTEGRAL EN EL JARDIN DE NIÑOS, FES ARAGON, UNAM, MEXICO, 1995, P 76

UDWIN, YULE, UN FENOTIPO COGNITIVO Y CONDUCTUAL EN WILLIAMS SÍNDROME. J CLIN EXP NEUROPSYCHOL, 1990

V.V.A.A., NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES, EDICIONES ALJIBE, MÁLAGA, 1993

VERDUGO ALONSO MIGUEL ÁNGEL, PERSONAS CON DISCAPACIDAD, ED. SIGLO VEINTIUNO, MADRID, 1995.

WHITMAN, B. GREENSWAG Y, L., TRATAMIENTO PSICOLÓGICO Y DE COMPORTAMIENTO, GREENSWAG ES, L.R., ALEXANDER, R.C. MANAGERMERTZ DE PRADER-WILLI SÍNDROME (2ª ED.). EDS, NUEVA YORK, SPRINGER-VERLAG, 1995

ZALDIVAR BASURTO, RUBIO FRANCO Y MARQUEZ SANCHEZ, SISTEMA DE EVALUACIÓN PARA PERSONAS PLURIDEFICIENTES, DOSSIER DE EVALUACIÓN DEL SUJETO, MADRID, CEPE, 1995

HEMEROGRAFIA:

CRESPO, SUSANA; GLOSARIO REFERIDO A LA DISCAPACIDAD VISUAL, REVISTA DISCAPACIDAD VISUAL HOY, AÑO 3, NÚMERO 3, BUENOS AIRES, ABRIL DE 1997

FLÓREZ J. NUEVOS TRATAMIENTOS, REVISTA SÍNDROME DE DOWN, 1999, p 49-51

J. FONTANÉ-VENTURA, REVISTA NEUROLOGIA, 2005 p. 33

VAZQUEZ SUSANA, REVISTA ESPAÑOLA DE NEUROPSICOLOGIA, 2005, P 151

CIBERGRAFIA:

LENHOFF, HOWARD, M.; WANG, PAUL; GREENBERG, FRANK; BELLUGI, URSULA.(1998) «SÍNDROME DE WILLIAMS», BARCELONA <http://cablemodem.fibertel.com.ar/aasw/fpublicaciones.html> INVESTIGACIÓN Y CIENCIA. NO. 257 CONSULTA 23-AGOSTO-2010

INSTITUTO DE MIGRACIONES Y SERVICIOS SOCIALES, IMSERSO, ESPAÑA EN:
http://www.imserso.es/imserso_01/index.htm CONCSULTA 20- SEPTIEMBRE-2010

http://diccionario.babylon.com/s%C3%ADndrome_de_mende_ii/ CONSULTA 28 SEPTIEMBRE 2010

<http://spanish.hear-it.org/page.dsp?page=330> CONSULTA 05 OCTUBRE 2010

DICCIONARIO MÉDICO-BIOLÓGICO, HISTÓRICO Y ETIMOLÓGICO,
www.dicciomed.es/php/diccio.php?id=3610, CONSULTA 29 OCTUBRE 2010

FUNDACIÓN JOHN LANGDON DOWN A.C.

http://fjldown.org.mx/index.php?option=com_content&task=view&id=202&Itemid=285 CONSULTA 15 NOVIEMBRE 10

GLOSARIO

APNEA EN EL SUEÑO: Trastorno frecuente en el que una persona tiene una o más pausas en la respiración o tiene respiraciones superficiales durante el sueño. Las pausas pueden durar entre unos pocos segundos y varios minutos. Por lo general, la respiración vuelve a la normalidad, a veces con un ronquido fuerte o con un sonido parecido al que una persona hace cuando se atraganta.

DELECIÓN: En genética, es un tipo especial de anomalía estructural cromosómica que consiste en la pérdida de un fragmento de ADN de un cromosoma. Esta pérdida origina un desequilibrio, por lo que las deleciones están incluidas dentro de las reordenaciones estructurales desequilibradas. El portador de una deleción es monosómico respecto a la información génica del segmento correspondiente del homólogo normal.

DIVISIÓN MEIÓTICA: Aquella por la que los gametos, óvulos o espermatozoides, pierden la mitad de sus cromosomas

HIPOGONADISMO: Es un trastorno en que los testículos u ovarios no son funcionales o hay incapacidad genética del hipotálamo para secretar cantidades normales de Gonadotropina. Las características sexuales masculinas o femeninas no están desarrolladas: huesos finos, músculos débiles, vello leve, la voz se reduce un poco a su tono grave. Es una de las diversas causas de esterilidad.

MENINGITIS: Dilatación de las meninges. La causa más frecuente de este tipo de inflamación son las bacterias, es decir, cuando a las meninges y al líquido cerebroespinal llegan estos agentes por medio de la nariz o la boca. La meningitis causada por intoxicaciones, hongos, medicamentos y otras enfermedades es poco frecuente pero potencialmente letal. Estos tienden a bloquear los nervios en el cerebro conllevando a inconsciencia y lesión cerebral y de otros órganos.

OTITIS: Inflamación del oído. Según su localización anatómica se clasifican en otitis externa y otitis media. La '**otitis externa**' es la inflamación del conducto auditivo externo (CAE), debida generalmente a una causa infecciosa

RETINOSIS PIGMENTARIA: Se produce por degeneración y apoptosis de los foto receptores (bastones-campo periférico) aunque en las fases finales afecta a los conos (visión central), provocando ceguera en un grupo importante de los casos.

SÍNDROME X FRÁGIL: Condición genética asociada al retraso mental que se debe a una alteración del cromosoma X (propio del hombre), que representa la mitad del par de cromosomas que determinan el sexo del feto. Esto significa que las madres son las portadoras y sus hijos tienen riesgo de ser afectados, mientras las hijas tienen más riesgo de ser portadoras y, a veces, son medianamente afectadas, debido a que poseen otro cromosoma X en el par que puede compensar al otro gen defectuoso.