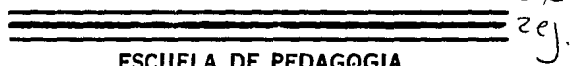


308923



UNIVERSIDAD PANAMERICANA ³⁶



ESCUELA DE PEDAGOGIA
INCORPORADA A LA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ANALISIS CURRICULAR DE LA CAPACITACION LABORAL
DE PERSONAS CON SINDROME DE DOWN EN
UNA ESCUELA DEL D- F.

TESIS PROFESIONAL

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE :

LICENCIADO EN PEDAGOGIA

P R E S E N T A :

MAYRA MARGARITA TOLEDO CABRERA

DIRECTOR DE TESIS;

LIC. BEATRIZ EUGENIA GONZALEZ HERNANDEZ

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

MEXICO, D. F.,

1990



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 está 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.

INDICE

INTRODUCCION

Capítulo I	PEDAGOGIA Y EDUCACION ESPECIAL	1
1.1.	Pedagogía	1
1.2.	Educación	2
1.3.	Pedagogía Especial	4
1.3.1.	Sujetos de Educación Especial	5
1.3.2.	Finalidad y Normas de la Educación Especial	8
1.3.3.	Habilitación Laboral y Educación Especial	11
Capítulo II	SINDROME DE DOWN	13
II.1.	Definición y Ubicación	13
II.1.2.	Clasificación de la Deficiencia Mental	15
II.1.3.	Etiologías de la Deficiencia	17
II.2.	Antecedentes Históricos del Síndrome de Down	18
II.3.	Características Biológicas	21
II.3.1.	Genotipo	21
II.3.2.	Etiología	28
II.3.3.	Fenotipo	30
II.4.	Características Psicológicas Generales del Deficiente Mental	40
II.4.1.	Desarrollo Mental del Síndrome de Down	49
II.4.2.	Características Cognitivas	54
II.4.3.	Desarrollo Psicomotor	55
II.4.4.	Desarrollo Psicolingüístico	56
II.4.5.	Personalidad	57
II.5.	Características Sociales	58
II.6.	La Educación en el Síndrome de Down	62
Capítulo III	CONSIDERACIONES LABORALES EN EL SINDROME DE DOWN	69
III.1.	Justificación	69
III.2.	Rasgos de la Personalidad del Adolescente Deficiente Mental	72
III.3.	Breve Revisión sobre Aspectos Técnico Metodológicos de la Capacitación Laboral de Deficientes Mentales	76
III.4.	Repertorios Prelaborales	80
III.5.	Principales Obstáculos en el Desarrollo Laboral del Deficiente Mental	81
Capítulo IV	SITUACION CURRICULAR ACTUAL DE LA CAPACITACION LABORAL PARA PERSONAS CON SINDROME DE DOWN EN UNA ESCUELA DEL DISTRITO FEDERAL	87
IV.1.	Justificación	87
IV.2.	Descripción de la Institución	88
IV.2.1.	Objetivos Institucionales	89
IV.2.2.	Recursos Humanos	89

IV.2.3.	Recursos Financieros	93
IV.2.4.	Recursos Materiales	95
IV.3.	Organización	95

CAPITULO V	EVALUACION DEL CURRICULUM DE CAPACITACION LABORAL PARA PERSONAS CON SINDROME DE DOWN EN UNA ESCUELA DEL D.F.	105
V.1.	Introducción	105
V.2.	Objetivo de la Investigación	105
V.3.	Metodología	105
V.4.	Instrumentos	106
V.5.	Resultados de la Investigación	110
V.5.1.	Protocolo de Observación y Evaluación Curricular	110
V.5.2.	P.A.C.	120
V.6.	Conclusiones Derivadas de la Investigación Práctica	134

CAPITULO VI	PROPUESTA PEDAGOGICA: CURRICULUM PARA LA CAPACITACION DE PERSONAS CON SINDROME DE DOWN	136
	Fundamentación	136
VI.1.	Formulación de los Objetivos Curriculares	139
VI.1.1.	Necesidades a las que responderá	139
VI.1.2.	Perfil de Ingreso	140
VI.1.3.	Perfil de Egreso	141
VI.1.4.	Objetivos Curriculares	142
VI.2.	Plan de Estudios	144
VI.2.1.	Duración del Curriculum	148
VI.2.2.	Personal a Cargo del Curriculum	149
VI.2.5.	Plan de Estudios	152
VI.3.	Sistemas de Evaluación	186

Conclusiones	190
--------------	-----

Bibliografía	194
--------------	-----

Anexos	201
--------	-----

I N T R O D U C C I O N

Una tesis generalmente se hace como un trámite que 'debe' realizarse para poder obtener un título, no se ve como una aportación profesional a la sociedad.

La carrera de Pedagogía brinda al que la estudia una sensibilidad especial para detectar necesidades educativas, entendiéndolo por estas todo aquello que lleva al individuo a tener una vida más propiamente humana, más digna de acuerdo a la categoría que ocupa en la naturaleza.

Los más necesitados, los marginados de nuestra sociedad por cualquier motivo, deberían ser los que ocuparan un lugar preferencial en esta actividad por estar ellos, generalmente, más lejos de lo anteriormente citado.

Esta tesis pretende auxiliar, en la medida de sus posibilidades a una parte de este sector marginado: los deficientes mentales, específicamente a los sujetos afectados por el Síndrome de Down.

El interés por realizar una tesis dirigida a esta población surgió del contacto directo con ella, en una escuela especializada, donde se veía que, aunque existían personas que ponían lo mejor de sí mismas para ayudar a estos sujetos y a sus familias, siempre había una necesidad más a la que se debía responder.

En el campo educativo había mucho por hacer, pero se consideró primordial sistematizar los esfuerzos académicos de los maestros desglosando, adaptando y unificando sus programas, a partir de la Guía Curricular que ofrece la Secretaría de Educación Pública a través de la Dirección General de Educación Especial.

La que inquietud surgió al terminar dicho trabajo, se refirió a la continuidad del mismo: se trataba de unos programas que se dirigían a dar una educación básica a los niños con Síndrome de Down, pero ¿qué pasaría con los jóvenes que egresaran de él? ¿qué respuesta se debía dar a sus padres cuando hicieran a la Institución la misma pregunta?

Esta inquietud fue la que llevó a investigar sobre la capacitación laboral del Deficiente Mental, sobre sus posibilidades de inserción en el mundo competitivo.

Lo primero que se pensó fue en la elaboración de un programa en un área determinada de trabajo, la serigrafía en específico, pues se contaba con el material humano dentro de la Institución capaz de instruir a los jóvenes. Sin embargo, surgieron inconvenientes ¿a quién se elegiría para entrenar? ¿qué tantas posibilidades reales de trabajo encontraría después de la capacitación?

Uniendo estas cuestiones a otras se consideró mejor investigar qué se realizaba en otras instituciones de educación especial para tratar de adoptar otras medidas similares.

En esa búsqueda se pudo constatar que pocas son las Instituciones que se dedican a la capacitación laboral de sujetos con Síndrome de Down, y aún menos las que lo hacen siguiendo un plan que se apegue a lineamientos curriculares.

Lo anterior llevó a la reflexión de la necesidad de comenzar por algo más sencillo, que a la vez fuera una contribución específicamente pedagógica en este campo: la estructuración, la sistematización de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje a nivel capacitación y que diera continuidad al proceso anterior, que se pudiera denominar de enseñanza básica en la educación especial, con el fin de eficientizar todos los elementos disponibles (materiales, humanos y tecnológicos) que de acuerdo a la exploración antes mencionada, se consideraba no se estaban usando en su máxima capacidad.

Así, esta tesis pretende proponer un modelo de currículum para la capacitación de sujetos con Síndrome de Down a partir de una fundamentación teórica que justifique dicho trabajo y dé los lineamientos generales de orden conceptual para poder comprender la estructuración del currículum. Dicha fundamentación abarca los capítulos 1, 2 y 3 de la tesis.

Los capítulos 4 y 5 tratan de dar una visión global de la situación de la Institución para la que se diseñó el currículum y específicamente de lo que se denomina el área laboral, con la finalidad de hacer una aplicación concreta, a una situación real

que lo necesitara. El capítulo hace referencia a la propuesta misma.

De antemano se sabe que una limitante de esta tesis sería la evaluación de su validez externa, de los resultados que diese éste proyecto, pero también se consideró que era conveniente comenzar dando pasos pequeños y partir únicamente de la exposición de la necesidad y conveniencia de un curriculum y dar la posibilidad de que apartir de la evaluación del aquí propuesto, mas adelante se mejore.

Lo único que restaría agregar a esta introducción es la advertencia de que se trata de un trabajo que se realizó con el mayor deseo de contribuir a la educación especial, pero que tiene muchas imperfecciones debido a la falta de experiencia que posee la autora en comparación de muchos otros profesionistas que han dado su vida a esta causa.

que lo necesitara. El capítulo 6 hace referencia a la propuesta misma.

Las fuentes bibliográficas consultadas para realizar este trabajo son una selección de documentos relacionados con la Deficiencia Mental, tanto desde el punto de vista cognoscitiva, de la corriente Piagetiana como conductista. Al seleccionar esta bibliografía se trató de tomar los diferentes puntos de vista de estas corrientes e integrarlas en la medida de lo posible hacia el aspecto laboral.

Por otro lado debido a que esta tesis trata específicamente de adolescentes y adultos deficientes mentales, al tratar de buscar bibliografía que se refiriera a ellos se encontró que esta era casi nula por lo que se tuvo que tomar como apoyo documental los trabajos de investigación realizados como tesis doctorales o de licenciatura.

Además de esto se utilizó material impreso de la Dirección General de Educación Especial de la Secretaría de Educación Pública por ser ellos la institución rectora a nivel nacional de esta práctica. Por otro lado los materiales consultados cuentan con buenas compilaciones de información actualizada sobre el tema.

La información obtenida a través de esta fuente me ayudó no solo a manera de marco teórico sino también para conocer que es lo que se realiza en nuestro país a nivel laboral y poder retomar y reestructurar algunas iniciativas ya llevadas a la práctica.

De las fuentes directas debo agradecer de manera especial la información obtenida gracias a la apertura del Centro donde se llevó a cabo la investigación, pues ella permitió conocer la realidad de la actividad laboral en deficiencia mental de nuestro país en una institución concreta, no solo a nivel documental, sino directamente con los educandos, padres de familia, maestros y directivos.

Por otro lado también se obtuvo información directa a través de la observación de trabajo a nivel laboral de diferentes

Centros de Capacitación Laboral tanto particulares como oficiales.

De estos centros fue de valiosa ayuda la información recibida del CECADE 5 y de la Confederación de Asociaciones en Pro del Deficiente Mental.

El método empleado para realizar esta tesis fue en primer lugar de revisión documental y en segundo lugar un método descriptivo utilizando como instrumentos protocolos de observación, entrevistas y la aplicación individual de pruebas de desarrollo. La información de aquí rescatada fue tratada con métodos de estadística descriptiva.

De antemano se sabe que una limitante de esta tesis sería la evaluación de la validez externa de la propuesta curricular, pero se consideró también que era conveniente comenzar dando pasos pequeños y partir únicamente de la exposición de la necesidad y conveniencia de un curriculum y dar la posibilidad de que a partir de la evaluación de lo aquí propuesto, mas adelante se mejore.

Este es un trabajo que se realizó con el deseo de contribuir a la Educación Especial, pero tiene muchas imperfecciones debido a la falta de experiencia que posee la autora en comparación de muchos otros profesionistas que se han dedicado a esta causa.

PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN ESPECIAL

I.1. PEDAGOGIA

"¿Es la pedagogía una ciencia? ¿Es un arte? ¿Es una filosofía, y primordialmente una filosofía práctica? ¿o es todo a la vez?... Es necesario concebir a la pedagogía como un edificio de varias plantas, una lindante con la ciencia, otra con la moral o con la filosofía práctica, la tercera con la técnica y la última con la creación estética... es al mismo tiempo ciencia y reflexión práctica, técnica y arte."(1)

Aún cuando etimológicamente el vocablo 'pedagogía' sugiere la conducción del niño*, este término con el tiempo ha ido ampliando su significado hasta englobar en él al 'estudio sistemático de la educación'.

Este estudio no solo encierra nociones teóricas sino que también hace referencia a nociones prácticas o técnicas, derivadas de las primeras y que facilitarán concretamente la labor educativa. Es decir, la pedagogía no sólo se encargará de investigar, describir y reflexionar sobre causas, condicionamientos y consecuencias del fenómeno educativo con vistas a explicarlo (pedagogía descriptiva), sino que además de esa actitud teórica, tratará de descubrir las normas que le rigen para eficientizar la labor educativa (pedagogía normativa).

Se puede decir que la pedagogía se ha constituido en ciencia y en arte:

Es ciencia, si por ciencia se entiende el "conjunto de

1) R. HUBERT citado por FOULQUIE, Paul., Diccionario de Pedagogía, p.347

*) Pais, paidós: niño ; ágo, águein: dirigir, llevar

conocimientos racionales que tienen un objetivo propio y están organizados sistemáticamente"(2) ya que el objeto propio de la pedagogía es el estudio del fenómeno educativo investigado en sus manifestaciones en el tiempo y en el espacio, así como en sus relaciones de causa-efecto con los demás fenómenos de la vida humana con la finalidad de comprenderlo y eficientizarlo.

Para lograr la sistematización de sus estudios ha adoptado tres posiciones fundamentalmente:

- a) Filosófica: cuando a través de la reflexión crítica y filosófica busca determinar el 'deber ser' de la educación.
- b) Científica: Cuando analiza la naturaleza humana en base a sus condiciones y limitaciones dadas por las leyes de la naturaleza y de la vida mental y social para determinar los parámetros y las posibilidades reales de la educación.
- c) Técnica: Cuando establece el 'cómo' concreto en que se ha de realizar la labor educativa sin olvidarse de las investigaciones filosóficas y científicas.

De acuerdo a esta sistematización podríamos deducir que la pedagogía es, a un mismo tiempo, "la filosofía, la ciencia y la técnica de la educación"(3).

El arte hace referencia en general a la práctica y a la técnica, de manera que se puede decir que cuando la pedagogía sin olvidar los lineamientos que científicamente ha deducido para la educación en general, se dirige a la educación de un individuo concreto, seleccionando las técnicas educativas mas eficaces para la ocasión, se está hablando del arte de educar.

1 .2. EDUCACION

"A mi entender la educación consiste en sacar globalmente del niño y del hombre todo lo que tiene de mejor, ya se trate del cuerpo, de la inteligencia o del espíritu"(4).

2) FOULQUIE, Paul, Op. cit., p.70

3) MATTOS, L., Compendio de Didáctica general, p.20

4) GANDHI, citado por FOULQUIE, P., Op. cit., p. 144

Definida ya la pedagogía en el inciso anterior como el estudio sistemático de la educación con fines especulativos y prácticos, resta ahora definir el concepto de educación.

Es conveniente aclarar antes que la educación puede ser estudiada como un proceso individual y social que por una parte lleva a la asimilación individual del patrimonio cultural y por otra a la transmisión de éste mismo por parte de la generación adulta a la joven. Pero también puede ser estudiada como el resultado de ese proceso que tenderá a "favorecer en el sujeto educativo la conquista de su personalidad autónoma y socialmente integrada".(5)

Etimológicamente, proviene del vocablo "educere" que significa sacar de o extraer, de manera que la educación se identificará con la acción de extraer algo del hombre.

Esta idea, unida a las anteriormente expuestas nos conduce a la concepción de que la educación es una modificación conciente que se produce en el hombre y que cobra sentido cuando se orienta al perfeccionamiento pues no tendría sentido una transformación conciente si el cambio no condujera a adoptar una forma más perfecta que la anterior.

Se afirma que es conciente esta transformación puesto que se ve que es ajena a factores puramente naturales. Se necesita de la voluntad, de la intencionalidad humana para lograrla.

En base a este concepto se puede decir que hay dos posturas generales para considerar a la educación:

- a) Sociológica, es aquella que entiende a la educación como el proceso que "realiza la conservación y la transmisión de la cultura con el fin de asegurar su continuidad"(6).
- b) Biopsicológica, de acuerdo a ella la educación se concibe como el proceso que tiene como fin ayudar al individuo a desarrollar sus posibilidades intrínsecas.

Uniendo ambos puntos de vista y a manera de conclusión se podría decir que "educar es conducir lo que es hacia una plenitud de actualización y expansión, orientada en un sentido de

5) SEP, Bases para una política de educación especial, p.15

6)NERICI G., Imideo, Hacia una Didáctica General Dinámica p.19

aceptación social... es un proceso que tiende a capacitar al individuo para actuar concientemente frente a nuevas situaciones de la vida aprovechando la experiencia anterior y teniendo en cuenta la integración, la continuidad y el progreso sociales. Todo ello de acuerdo a la realidad de cada uno, de modo que sean atendidas las necesidades individuales y colectivas."(7)

1.3. PEDAGOGIA ESPECIAL

"La educación es uno de los derechos que se reconocen a todos los hombres y si a este derecho se le da valor universal, en el que la discriminación no tiene sentido, ¿por que no considerar que los deficientes tienen igual derecho que los demás a la educación? Cada niño debe ser educado hasta el máximo de su capacidad, independientemente de su raza, color, creencia o deficiencia. El concepto de dignidad e importancia del individuo solo sirven como punto de partida para el desarrollo de servicios educativos especiales" (8).

Aún cuando la pedagogía trata de dar criterios que regulen la educación en general, no se ha olvidado de la existencia de las diferencias individuales y con el fin de adaptar más la educación a cada individuo se ha organizado distinguiendo, en primer lugar, los caracteres psicológicos que diferencian a unos hombres de otros para posteriormente agrupar aquellos semejantes en unidades significativas de estudio y así determinar el tipo de educación mas adecuado a ese grupo. A esta labor se le denominado pedagogía diferencial.

7) NERICI, I., Op.cit., p.19

8) GARCIA HOZ, V., Principios de Pedagogía Sistemática p.427

Cuando en ese agrupamiento se tratan las diferencias individuales concernientes a la personalidad humana tanto desde un punto de vista cuantitativo como cualitativo se puede decir que hablamos de la pedagogía especial.

La pedagogía especial "es una rama de la pedagogía general que, en vista de los mismos fines de la educación regular, sistematiza la teoría y la práctica de la educación de acuerdo con las particularidades de los sujetos con requerimientos de educación especial, a los que estudia con ayuda de las ciencias biológicas y sociales".(9)

A través de ella se organizan las investigaciones de las que es objeto el sujeto con problemas en su desarrollo educativo para descubrir e implementar los métodos y técnicas adecuados para hacer desaparecer tales perturbaciones o dificultades y mejorar así sus posibilidades de integración al ambiente.

De aquí se deduce que se entienda por educación especial aquel proceso dirigido a personas con necesidades especiales que además de compartir con la educación regular sus fines generales y principios, pretende la normalización de estos "según sus disponibilidades interiores y exteriores, mediante la remoción, contención o compensación de las dificultades. Pretende de esta forma realizar la dignidad del hombre sea cual fuere la inadaptación que este sufra".(10)

.3.1. SUJETOS DE EDUCACION ESPECIAL

Debido a que la mayoría de los sujetos de educación especial presentan claras diferencias con la generalidad de la población, se han sugerido diversos nombres para designarlos, entre los que podríamos señalar destacan: anormales, excepcionales, inadaptados, deficientes, atípicos, impedidos o sujetos en dificultad.

Sin embargo, antes de comenzar con una descripción general de sus características, es de importancia recordar que pese a las

9) SEP, Op. cit., p.17

10) ZAVALLONI, R. Introducción a la Pedagogía Especial , p.32

diferencias o incapacidades que presentan, éstas no los diferencian absolutamente de aquellos a quienes se les considera normales. De acuerdo con Boykin y ampliando su concepto a cualquier etapa de la vida, "estos niños tienen necesidades, sentimientos, intereses, esperanzas e ilusiones como todos los demás niños. Sin embargo, sus necesidades y problemas de adaptación pueden estar acentuadas por su propia deficiencia y falta de oportunidad para competir con las situaciones, exigencias y actividades normales de la vida o por las actitudes y restricciones de la sociedad y su descuido en dar a los niños deficientes una oportunidad favorable, imparcial, libre de prejuicios, para lograr un crecimiento y un desarrollo íntimos en su aspecto físico, mental, emocional, social y espiritual.

Los niños deficientes son, en primer lugar, niños y, después deficientes." "Es un niño que aunque difiriendo en algún rasgo, capacidad, aptitud o modo de conducta de lo que se llama normal, no obstante, tiene las necesidades que caracterizan a todos los seres humanos: necesidad de aceptación de él mismo y de aceptación de la sociedad, necesidad de alcanzar sentido de la propiedad, necesidad de desarrollar sentimientos de competencia y experimentar éxitos; necesidad de aceptar las condiciones y realidades de su propia vida y adquirir aptitud para desempeñarse en su propio trabajo y distraerse en sus ocios; por último, necesidad de aprender a vivir en un mundo de cosas reales y gente normal. En resumen, el niño deficiente tiene, igual que los demás derecho a la educación, a servicios especiales, si se requieren, y a tratamiento normal, siempre que esto sea posible". (11)

Pasando ahora a una descripción general de sus características se puede decir que se trata de sujetos incapacitados para seguir un proceso ordinario de educación pues no logran un rendimiento equiparable a sus posibilidades debido a que por algunas de sus características puede presentar dificultades, de diferente grado y naturaleza, para aventajar de acuerdo a los programas de las escuelas regulares. Esta misma situación los hace requerir atención y cuidados especiales tanto asistencial como

11) BOYKIN, citado por GARCIA HOZ, V., Op.cit., pp.416-417

educativamente, que favorezcan su adaptación personal y social, entendiendo por adaptación el proceso mediante el cual se da el ajustamiento necesario para alcanzar un estado de relativo equilibrio con satisfacción adecuada de sus necesidades y deseos, en su doble aspecto de asimilación de la realidad externa y de acomodación o transformación de sí mismo o de la realidad para facilitar su integración.

La inadaptación infantil y juvenil, según Lagache y Heuyer (12), puede hacer referencia a un sujeto que:

- a) se halla al margen de la realidad o en conflicto con ella o con las exigencias de un ambiente que corresponda a su edad y origen social debido a sus anomalías, defectos de su carácter o insuficiencias de sus costumbres.
- b) sufre la convivencia de un ambiente no adaptado a sus necesidades físicas, afectivas, intelectuales o espirituales aún cuando sus aptitudes, eficiencia y carácter se consideren dentro de la normalidad.
- c) vive en un ambiente inadecuado siendo también un sujeto inadaptado o deficiente.

Como se ve, la inadaptación a normas y patrones sociales, así como la incapacidad de aprender puede deberse a múltiples causas y presentar diferentes manifestaciones. Así, para organizar su estudio y lograr que la ayuda tanto asistencial como educativa que se les pueda prestar a estos individuos sea la más adecuada, se les suele agrupar de acuerdo a aquella característica personal que se presente con carácter dominante, ya que comúnmente poseen, asociado a dicho problema, una o varias dificultades más que caracterizan a otros grupos.

Una de las clasificaciones más sencillas que se han presentado para este efecto es aquella que se basa en la triple esfera de la personalidad:

12) LAGACHE Y HEUYER, citado por ZAVALLONI, Op. cit., p. 14

1.- Esfera Intelectiva. En ella se agrupan a todos los problemas que se derivan de las superioridad o inferioridad en el rendimiento intelectual, así como los que hacen referencia a las dificultades del aprendizaje o retraso escolar.

2.- Esfera afectivo-volitiva. Hace referencia a los problemas de tipo caracterial, especialmente a las anomalías de la personalidad y conducta.

3.- Esfera orgánica. Esta esfera contiene los trastornos provenientes de una disminución física, sensorial y fisiológica.

Conviene aclarar que debido a la interconexión existente entre las tres esferas, en ocasiones, como en los casos de problemas de lenguaje y aprendizaje, la clasificación puede resultar ambigua y prestarse a discusiones.



3.2. FINALIDAD Y NORMAS DE LA EDUCACION ESPECIAL

Considerando que todos los hombres poseen igualdad de dignidad, la educación especial, como ya se ha visto, busca llevar a sus sujetos a una integración social y a un pleno desarrollo de sus facultades basados en sus posibilidades reales y con miras a favorecer en ellos una capacidad tal que los lleve a vivir con plenitud las interacciones sociales y personales. En otras palabras se busca su 'normalización'

"La 'normalización' es un principio que recalca la importancia para las personas con requerimientos de educación especial de vivir en condiciones consideradas 'normales', tanto como sea posible "(13).

"La pedagogía especial contempla todos los desajustes de la psique y se propone la reeducación del comportamiento asocial o antisocial del muchacho y su adaptación a la vida psíquica normal. Sin embargo, su tarea no consiste solamente en hacer desaparecer las anomalías sino más bien en realizar, dentro de lo posible, los objetivos propios de la educación normal que consiste en favorecer el desarrollo armónico de la personalidad."(14)

De esta manera se responde a necesidades existenciales del individuo tales como las de seguridad, aceptación y pertenencia a un grupo social y a las cuales, tiempo atrás se les había negado la posibilidad de su satisfacción al rechazárceles y excluirseles del grupo por ser 'anormales', actitud que a su vez favorecía en estos individuos la adopción de conductas como el retraimiento y la agresión, agravando así el problema.

Actualmente, y bajo la orientación del principio de normalización se ha buscado proveer a la educación especial de experiencias vitales, lo más parecidas a situaciones normales que favorezcan progresivamente la inserción al mundo, de tal forma que pudiera denominarse a esta educación , 'educación para la vida' ya que ésta consistiría en "una preocupación por el hombre total a través del desarrollo de destrezas sociales, personales, de la vida diaria, así como de su ocupación, una preparación de las personas de todas las edades para vivir y trabajar en comunidad"(15).

A fin de lograr su cometido, la educación especial orienta sus acciones bajo la guía de ciertos principios o normas fundamenta-

13(SEP, Op.Cit., p.23

14) ZAVALLONI, Op.Cit., p.32

15) ZACARIAS, J., "Educación para la vida", p. 60

les, entre los que destacan:

- a) Considerar más en el desarrollo de los sujetos sus posibilidades que sus deficiencias,
- b) fijar metas altas pero realistas,
- c) integrar en la medida de lo posible, la educación especial a la regular,
- d) limitarse a enseñar lo esencial (poco pero bien) y
- e) hacer uso preferentemente de los siguientes métodos:

1. Psicológico : presentar los contenidos de acuerdo a sus necesidades, intereses, y características psico-sociales derivadas de su edad, sexo, experiencia y personalidad

2. Intuitivo : favorecer la adquisición de nuevos conocimientos a través de experiencias concretas y directas

3. Inductivo : presentar hechos concretos y evidentes a partir de los cuales pueda derivar conclusiones generales

4. Activo : promover la participación del educando en su proceso de aprendizaje despertando en él el interés necesario que lo lleve a una búsqueda personal

5. Individualizado : proponer, a partir del conocimiento de los educandos, los medios específicos de educación, de acuerdo al ritmo y desarrollo naturales, jerarquizando objetivos y planificando acciones en secuencias detalladas. No se trata de ignorar el aspecto social, sino por el contrario, se pretende promover su integración a partir de la activa participación del educando. Se trata de buscar una enseñanza individualizada entendida como 'tarea que debe realizarse' para favorecer la autonomía y la responsabilidad.

Como vemos, la educación especial "no es especial por su finalidad, sino por las dificultades que encuentra y los medios

que emplea para vencerlas."(16)

16) ZAVALLONI, R. , Op. Cit., p. 185

1.3.3. HABILITACION LABORAL Y EDUCACION ESPECIAL

Como ya se ha visto, la educación especial busca aproximar lo mas posible al muchacho disminuído a las actividades de la vida normal y la incorporación al trabajo o rehabilitación laboral forma parte importante de su integración social ya que le permite dar sentido a su vida como ser humano puesto que "el trabajo en su acepción propia es un privilegio del hombre y constituye su nobleza. El trabajo supone tendencia a un fin y esfuerzo"(17)

Además de esto, una adecuada capacitación o rehabilitación laboral le proporcionará reconocimiento social y ayudará a la afirmación del concepto sobre sí mismo, principalmente a través de la contribución total o parcial de su propio mantenimiento.

"Una pedagogía especial que no contemple la reintegración del inadaptado en la sociedad y en el trabajo se malogra en su misma raíz. Esta pedagogía debe buscar la normalización de la personalidad total mediante una readaptación al ambiente social... Terminada la experiencia escolar, estos sujetos deben hallarse en condición de encontrar su lugar en la sociedad mediante el empleo de un trabajo que les proporcione autonomía completa y con ella, la consecución de aquellas metas que permiten a todo individuo sentirse un elemento activo en el ámbito de la sociedad. Sólo de esta suerte se podrá conseguir una completa adaptación social y, en consecuencia podrá alcanzarse una recuperabilidad real de estos sujetos"(18)

Sin embargo, esta capacitación no debe reducirse a un adiestramiento en donde solo se proporcione destrezas en ciertas habilidades, sino que debe considerar también las exigencias del desarrollo armónico de la persona en sus relaciones económicas y sociales. Este proceso de enseñanza-aprendizaje debe orientarse a dar a estos individuos conocimientos, desarrollarles habilidades y adecuarles actitudes necesarias para desempeñar un puesto.

17) BRUGGER, Diccionario de Filosofía, p.515

18) ZAVALLONI, Op. cit., pp. 32 y 33

De manera que este aspecto de capacitación laboral debe estar presente en todos los momentos de recuperación y no solamente en la fase final, a través de la enseñanza de repertorios prelaborales y cuya carga predominante deberá ser el desarrollo de habilidades y el fomento de hábitos y actitudes necesarias para cualquier oficio.

Capítulo II

SINDROME DE DOWNII.1. DEFINICION Y UBICACION

El Síndrome de Down es una forma de retardo mental asociada a diversas anomalías tanto anatómicas como morfológicas que afectan el desarrollo psicológico y social del individuo, originada por una aberración cromosómica específica: la trisomía del cromosoma 21.

Es un tipo de retraso originado por procesos orgánicos patológicos de tipo genético y específicamente de aquellos que hacen referencia a aberraciones cromosómicas en los autosomas (cfr. cuadro de etiologías, p. 19).

Tratar de definir el problema de la deficiencia o retraso mental, de la cual forma parte el Síndrome de Down, es complicado, y de ello son muestra las múltiples definiciones que al respecto se han dado. Dicho problema surge principalmente de la misma interconexión que hay entre las áreas intelectivas, sociales y biológicas del ser humano, así como de las diferentes etiologías de cada caso.

Debido a esta razón se ha dificultado el unificar criterios sobre su definición y así el concepto de retraso mental se ha ligado a corrientes de pensamiento en la ciencia, a perspectivas históricas e inclusive, a normas sociales. Sin embargo, ya en el siglo XX dos criterios han orientado su definición: el nivel intelectual y la adaptación social.

En base a esos criterios la American Association of Mental Deficiency (AAMD), emitió en 1977 una definición que satisfizo a un gran número de estudiosos del tema y que expresa lo siguiente: "el retardo mental hace referencia a un funcionamiento intelectual general significativamente por debajo de la media, concurrentemente con déficits en el comportamiento adaptativo y que se manifiesta durante el período de desarrollo" (19), en donde:

19) GROSSMAN, citado por JACOBS, LARSEN & SMITH, Handbook for Job Placement of Mentally Retarded Workers, p. 12

a) El retraso mental indica un comportamiento determinado sin referirlo a una etiología particular, de manera que no se distingue entre el retraso asociado a influencias psicosociales o poligénicas y el retraso ligado a un déficit biológico. Se limita a describir un comportamiento actual sin indicar algún pronóstico.

b) El funcionamiento intelectual notablemente inferior indica la evaluación del C.I. a través de tests estandarizados y cuyo resultado está por lo menos dos desviaciones estandar debajo de la media.

c) El déficit en el comportamiento adaptativo implica que la persona es incapaz de responder apropiadamente con las demandas de su ambiente, de acuerdo a su edad. Así los criterios para juzgar déficits del comportamiento adaptativo estarán dados por la ausencia o retraso en aparición de características propias de la edad, es decir, durante la primera infancia el retraso se observará en el desarrollo sensoriomotor, la comunicación, los comportamientos de autonomía o la socialización; en la segunda infancia y principio de la adolescencia será en lo referente a los procesos de aprendizaje, la adquisición de las disciplinas escolares básicas, los conceptos de tiempo y dinero, la responsabilidad social y las respuestas de interacción; en la edad adulta se toman en cuenta los resultados vocacionales y la responsabilidad social, acentuando en las capacidades de autonomía socioeconómica

d) La coexistencia de un C.I. con un mínimo de dos desviaciones estandar por debajo de la media y las deficiencias en la conducta adaptativa llevan a considerar como insuficiente cualquiera de los dos por separado para determinar un retraso mental.

e) Al indicarse que debe ser durante el período de desarrollo se quiere decir que solamente abarcará el lapso comprendido entre el nacimiento y los 18 años, para considerar un retraso mental. Si el funcionamiento intelectual y la conducta adaptativa se ven afectadas en la edad adulta ya no es considerado como retraso mental.

f) El hecho de enfatizar sobre el comportamiento actual del individuo rechaza la noción de un potencial intelectual inmutable de manera que no se puede predecir un desarrollo determinado.

Es necesario aclarar que si esta definición ha sido aceptada y empleada ampliamente, también se le ha criticado mucho en cuanto que no hace una diferenciación entre retraso mental y otros trastornos como el autismo, por ejemplo.

"En cualquier caso, es importante distinguir entre el individuo mentalmente retardado y tiene problemas emocionales y el individuo para quien su principal problema es una perturbación emocional con resultados de deterioro en el funcionamiento intelectual y la conducta adaptativa"(20).

II.1.2. CLASIFICACION DE LA DEFICIENCIA MENTAL

Aunque el clasificar puede tener efectos negativos por tratarse de 'etiquetar' a los sujetos y de esta manera prejuizarlos, en este caso se hace necesaria para efectos científicos, administrativos y asistenciales.

Una clasificación conforme a la definición dada por la American Association of Mental Deficienty (AAMD) necesita considerar tanto la inteligencia como la conducta adaptativa.

En cuanto a la inteligencia la AAMD define cuatro niveles, determinados por el uso del Weschler Adult Intelligence Scale (WAIS):

1. El Retraso Mental Leve (C.I. 55-69) abarca alrededor de las 89% de todos casos. Estos sujetos desarrollarán la mitad o las tres cuartas partes de lo esperado en el niño normal. Son por lo general capaces de beneficiarse con el estudio académico tradicional y pueden lograr ajustes sociales y vocacionales que los lleven a vivir de forma independiente y obtener un empleo remunerado si los servicios educacionales, vocacionales y de salud que reciba son los adecuados. Se cree que su aparición se debe más a factores culturales y familiares que a otros de índole orgánico-patológico.

2. El Retraso Mental Moderado (C.I.40-54) afecta aproximadamente al 6% de los retardados. Desarrollarán una tercera parte o la mitad de lo esperado en el niño normal. Pueden aprender algunas habilidades académicas funcionales y se les puede enseñar a desarrollar trabajos que no necesiten destreza e inclusive algunos de semidestreza. Requieren de supervisión continua así como de respaldo económico. Son capaces de aprender destrezas de autoayuda que les conduzca a un grado relativamente alto de autonomía. Su aparición es frecuentemente asociada a una causa médica conocida.

3. El Retraso Mental Severo (C.I. 25-39) comprende el 3.5% de la población mentalmente retardada. Puede aprender cuidados personales y habilidades de autoprotección. Su lenguaje es limitado pero son capaces de comportarse bien en un ambiente protegido y bajo supervisión. Su aparición también se asocia a una causa médica conocida, además de mostrar un retraso en el desarrollo motor.

4. El Retardo Mental Profundo (C.I. 24 e inferior) sólo afecta al 1.5% de los retardados. Pueden poseer déficits para percatarse de lo que sucede, en la postura y la locomoción, así como en las respuestas a estímulos visuales y auditivos y en la interacción social.

Las causas médicas siempre están presentes en su aparición y aunque les sea posible alcanzar algunas habilidades de autoasistencia mínima para vestirse y alimentarse, siempre requerirán de cuidados y supervisión.

Por otro lado, el comportamiento adaptativo se valora de acuerdo a un nivel de déficit en general, tomando como punto de comparación la ejecución de tareas de desarrollo que normalmente se espera de un cierto grupo social y edad.

Como se deja ver, dicha valoración resulta difícil de realizarse y requiere de la observación y el diagnóstico de un profesional. En la actualidad las escalas que más frecuentemente se utilizan con este propósito son, en primer lugar la escala de comportamiento adaptativo de la American Association of Mental Deficiency (AAMD) y la escala de madurez social de Vineland, en

segundo lugar.

El sistema de clasificación de la AAMD enlista cuatro niveles de comportamiento adaptativo que van desde la desviación ligera s negativa (nivel I) hasta la casi completa falta de adaptación (nivel IV).

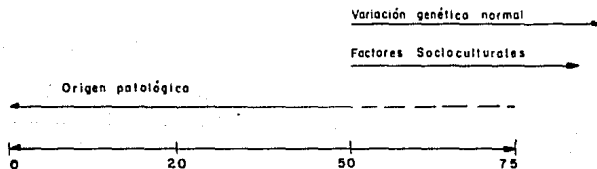
Ambas escalas incluyen la valoración de habilidades de autoayuda, alimentación, manejo de escretas, socialización, locomoción, autodirección, actividades académicas y actividades domésticas.

La utilidad de la aplicación de estas pruebas es la de definir en forma más completa el grado de dificultad global en la que se encuentra cada individuo.

II.1.3. Etiologías de la Deficiencia

Las causas del retraso mental en ocasiones obedecen a factores predominantemente genéticos y en otras a factores ambientales.

En la clasificación propuesta por Clarke y Clarke se sugiere un sistema de tres entradas tomando como base las etiologías del síndrome y considerando el retraso con un C.I. que puede variar del 0 al 75.



Para los casos en que el retraso mental está causado por la variación genética normal de la inteligencia y por las influencias ambientales (socio-culturales) sin entrañar trastornos orgánicos y en donde se diagnostica un retraso mental ligero, su ubicación en la recta coincidiría con el segmento cuyos límites fueran 50 y 75.

El tercer grupo lo constituirían los C.I. inferiores a 50 y cuya etiología es predominantemente orgánico-patológica y que en

general conducen a formas de retardo moderado, grave y profundo.

Se debe insistir en que esta figura señala solamente las tendencias dadas por las etiologías, pero de ningún modo se podrá inferir una etiología a partir del C.I.

Aunque la relación entre causa y síntoma está lejos de ser unívoca ya que un mismo síntoma puede provenir de diferentes causas y una misma causa presentar diferentes síntomas, así como en ocasiones resulta casi imposible diferenciar las causas de sus efectos, a continuación se presentará un cuadro donde se clasifican algunas de las posibles etiologías de la deficiencia mental con la finalidad de tener una visión general de éstas y que más adelante sirva de referencia para ubicar al Síndrome de Down.

II.2. ANTECEDENTES HISTORICOS DEL SINDROME DE DOWN

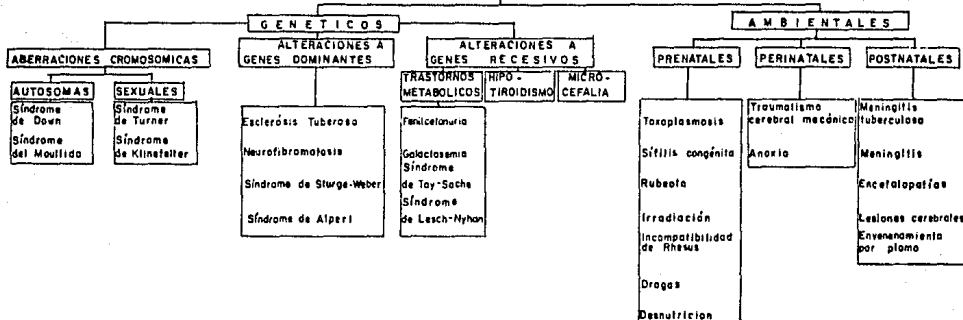
Parece ser que la primera descripción que se realizó sobre un sujeto afectado por el Síndrome de Down se debió a Seguin, cuando en el año de 1846 describió una enfermedad acompañada de retardo mental a la que denominó 'Idiocia furfurácea' o 'Cretinismo furfuráceo'.

Dicha descripción coincide con la realizada veinte años después, en 1866, por el médico británico John Langdon Down, a quien se le atribuye el haberle reconocido una entidad clínica propia a la que denominó 'Mongolismo', por el gran parecido que presentaba con dicha raza.

En los años subsiguientes las revisiones clínicas fueron haciéndose más frecuentes. Ellas mostraban los resultados de estudios efectuados sobre elementos fisis-anatómicos que presentaban de manera característica: cerebro, ojos, incurvación del dedo meñique, cardiopatías congénitas, braquicefalia, y la edad materna avanzada.

ETIOLOGIAS POSIBLES DE LA DEFICIENCIA MENTAL

PROCESOS ORGANICOS PATOLOGICOS



II SINDROMES GENERALMENTE ASOCIADOS CON RETRASO MENTAL

TRASTORNOS PSIQUIATRICOS

Autismo

Psicosis

LESIONES CEREBRALES

Parálisis cerebral

Afecciones del tubo neuronal

III FACTORES CULTURALES Y AMBIENTALES ASOCIADOS A LA DEFICIENCIA MENTAL

Falta de estimulación

Pobre concepto de sí

Problemas de salud y nutrición

Desorganización familiar

La década de los veintes de este siglo se caracterizó, en este aspecto, por una serie de revisiones que insistían, cada una por separado, en un aspecto diferente del proceso: detalles clínicos, y su presencia o ausencia en diferentes casos; estudios de supervivencia, capacidad reproductora, estudios sanguíneos, genéticos y estadísticos.

A partir de entonces y hasta la fecha, los estudios se han seguido ampliando y diversificando, tanto en su aspecto clínico y psicológico como en el sociológico.

La concepción que se ha tenido sobre la causa de éste Síndrome ha ido cambiando conforme a los descubrimientos que se han realizado. En un principio, Down, percibiendo que este fenómeno biológico requería de una explicación especial e influido por los trabajos de Darwin, sugirió una clasificación étnica de los 'idiotas' basada en la idea de que el Síndrome de Down representaba una regresión a un tipo filogenético anterior. Esta teoría aunque nunca alcanzó popularidad sí influyó en el uso generalizado del término 'mongol'.

Shuttleworth, en 1909, después de realizar un estudio en 350 casos acerca de la etiología, insistió sobre la edad avanzada de la madre en el momento de la gestación y en el hecho de que estos sujetos solían ser los últimos de una gran familia

Otros sugirieron como causa la sífilis, la tuberculosis familiar, el alcoholismo paterno y como factores que podían influir en la aparición del Síndrome, la presencia en parientes próximos de epilepsia, locura, inestabilidad nerviosa, retardo mental, trastornos emocionales materno o terrores durante el embarazo.

Aunque en ocasiones se consideró que la causa del Síndrome era una deficiencia tiroidea ya que se confundía a éste con el Cretinismo, con el tiempo y las investigaciones esta tesis se ha invalidado.

Debido a la asociación de defectos cariacos con el Síndrome, así como la presencia de patrones dermatoglíficos característicos, se reafirmó más tarde la tesis, aceptada ya implícitamente por Down, en donde se reconocía que este Síndrome era debido a un trastorno que se desarrollaba durante los primeros meses del

embarazo

En base a este planteamiento se consideraron como posibles causantes del Síndrome: un saco amniótico demasiado pequeño para permitir al feto crecer apropiadamente durante la sexta y séptima semana de gestación, anoxia, aire ionizado, uso de contraceptivos químicos, legrado, implantación defectuosa y degeneración del óvulo.

A partir de la tercera década de éste siglo las investigaciones sobre la etiología se han enfocado a factores genéticos: la frecuencia del proceso en el momento del nacimiento, la proporción entre los sexos, la incidencia en diferentes razas y en la familia, la influencia hereditaria y las edades de los padres.

Clinicamente los estudios se han dirigido hacia aspectos tales como encefalogramas, oxigenación cerebral, química de sangre y orina, ángulos de huesos pélvicos, etc.

Desde el punto de vista psicológico, se descubrió en primer lugar que su inteligencia era menor a la del Término medio, pero también se ha concluido que su personalidad es diferente a la de otros deficientes: tienen una alta capacidad de imitación, amor a la música y ritmo. (-)

II.3. CARACTERISTICAS BIOLÓGICAS

II.3.1. Genotipo

No fue sino hasta 1959, cuando el Dr. Lejeune y colaboradores relacionaron este Síndrome con un defecto cromosómico identificable en las células somáticas, comprobable mediante un cariotipo (recuento de los cromosomas de cada individuo) y que resulta ser de cuarenta y siete cromosomas, a diferencia del normal, que sería de cuarenta y seis.

Se debe recordar que un defecto citogenético es una variación de lo normal en cualquier estructura o número de cromosomas. Los cromosomas son estructuras presentes en todas las células humanas y de todo ser vivo que determinan la herencia y que se componen de genes que son las unidades de herencia.

21) Cfr. LÓPEZ FAUDDA, SYLVIA, El niño con Síndrome de Down, pp. 20 y ss.

Todas las células humanas tiene 46 cromosomas que incluyen 22 pares llamados autosomas y un par llamado cromosomas sexuales, clasificados como X o Y y que para la mujer corresponderían a una doble X y para el hombre a un X y una Y.

Cada autosoma suele aparearse a uno idéntico a sí mismo, pero cada par es diferente en contenido genético y frecuentemente en apariencia de los demás pares. De manera que un defecto en un cromosoma podría tener un efecto enteramente diferente en un paciente que un defecto en otro cromosoma.

Las únicas células en el cuerpo humano que no tienen 46 cromosomas son el óvulo y el espermatozoide así como las células reproductoras donde ellas se desarrollan. Cada una tiene 23 cromosomas, es decir, la mitad. Cuando se une el espermatozoide y el óvulo para la fecundación, ellas forman el principio de un individuo que nuevamente tendrá 46 cromosomas en todas sus células, exceptuando las reproductivas.

El más común de los defectos citogenéticos es el Síndrome de Down a quien corresponde el nombre técnico, derivado de esta condición, de Trisomía 21.

La trisomía hace referencia a una condición en la cual hay tres, en lugar de dos, cromosomas en un determinado 'par'. En el Síndrome de Down hay tres cromosomas en el par 21.

Las comprobaciones de Lejeune y colaboradores fueron casi simultáneas a las de Jacobs y colaboradores quienes informaron haber descubierto una trisomía en el par 21 en sujetos que padecían el Síndrome.

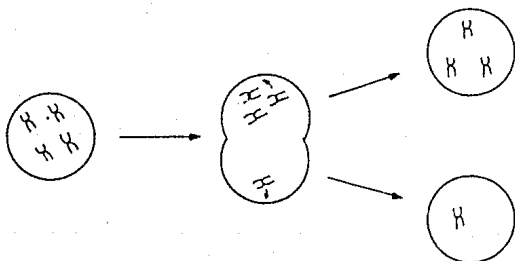
los estudios cromosómicos sobre series con Síndrome de Down han mostrado que éste siempre está asociado a un material cromosómico extra que puede ser identificado como un cromosoma 21 o parte de este cromosoma.

Aunque recientemente, debido a nuevas investigaciones, se ha puesto en duda si el par cromosómico al que corresponde la trisomía es el 21 o el 22 por la similitud en tamaño y morfología encontrada entre ambos, se ha acordado en considerar al par 21 como el relacionado con este Síndrome.

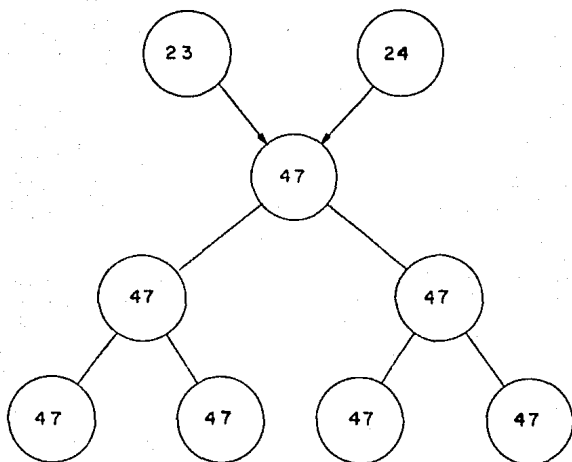
Hacia 1960 y 1961, Penrose y otros investigadores descubrieron que además de la trisomía descubierta por Lejeune se podían presentar la trisomía por traslocación y el mosaicismo.

De esta manera se puede decir que tres son las formas en que cromosómicamente se puede presentar el Síndrome de Down debido a los correspondientes tipos de errores en las divisiones celulares: Trisomía regular, Trisomía por traslocación y Mosaicismo.

a) Trisomía regular. Se deriva de la falla más común en las divisiones celulares (se presenta en un 95 % de los casos) y hace referencia a un error en la separación de los cromosomas durante la producción de los espermatozoides o del óvulo. Esta falla en la separación, conocida como 'no disyunción meiótica', trae como resultado que una célula contenga ambos miembros de un par determinado de cromosomas y que la otra célula no contenga ningún cromosoma.



Si la célula que tiene un cromosoma extra se une a una célula normal, el individuo resultante poseerá 47 cromosomas, con tres cromosomas, en lugar del par en ese conjunto específico de cromosomas donde sucedió la no disyunción (en el caso del Síndrome, en el par 21).



Si la célula que perdió el cromosoma se une a una normal, el individuo nuevo tendrá sólo 45 cromosomas. Esta condición se conoce como monosomía.

Desarrollo normal



Trisómico



Monosómico



Tanto la monosomía como este tipo de trisomía ocurren más frecuentemente en niños cuyas madres son mayores de 35 años. No se ha demostrado que la edad del padre tenga relevancia en este tipo de dificultad.

Según Redding y Hirschhorn (1968) uno de cada 600 recién nacidos presentan trisomía 21 de este tipo.

b; Mosaicismo. Los defectos cromosómicos pueden ocurrir no sólo durante la gametogénesis, como se acaba de describir, sino también puede ocurrir durante la mitosis.

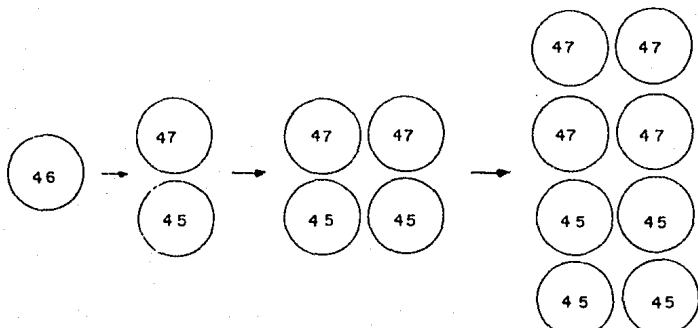
La mitosis es el tipo de división celular que tiene lugar en células ajenas a las productoras de espermatozoides u óvulos.

El error más común en este tipo de división es la denominada 'no disyunción mitótica'.

En la práctica ocurre raras veces ya que los procesos de la mitosis celular se desarrollan de una forma muy sencilla y por lo tanto son menos susceptibles a notas externas.

Hay una importante diferencia entre los dos tipos de no disyunción mitótica que pueden ocurrir:

Si dos cromosomas fallan en su separación durante la primera división celular después de la concepción, el resultado obtenido será de un 50% de células trisómicas y el otro 50%, de monosómicas. Fenotípicamente aparecen las mismas consecuencias que en la no disyunción meiótica, observándose el cuadro completo de mongolismo.



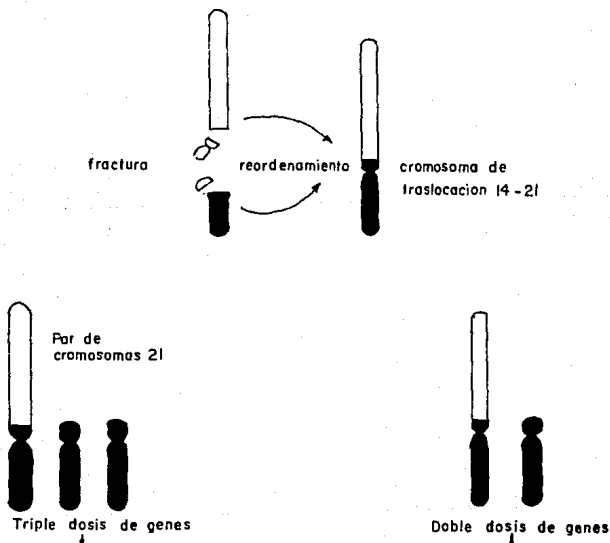
c) Trisomía por Traslocación. La traslocación ocurre cuando dos cromosomas se rompen y sus fragmentos intercambian sus lugares. Algunas veces, si uno de los productos de tal intercambio es muy pequeño puede perderse.

En general, en las traslocaciones el resultado citológico es la disminución aparente del cariotipo (totalidad de cromosomas).

Las fusiones de cromosomas pueden producirse entre cromosomas iguales o desiguales, aunque de acuerdo con la experiencia, los cromosomas acrocéntricos, a los que pertenece el par 21 y que son aquellos con centrómero polar (con la estrangulación al final del cromosoma), son los que muestran una mayor tendencia a la traslocación.

Generalmente en el Síndrome de Down suele deberse a un intercambio con los cromosomas 13 - 15 o con el 22.

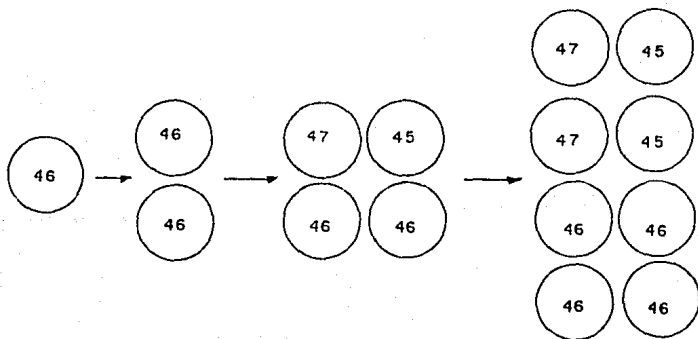
Pueden darse casos de portadores de traslocaciones, con una pérdida importante de material genético y ser fenotípicamente sano. A este caso se le llama traslocación equilibrada.



Si el par de cromosomas falla al separarse más tarde, en el desarrollo del embrión (segundo tipo de no disyunción mitótica), se desarrollarán tres tipos de células: normales, monosómicas y trisómicas.

El número de células patológicas con trisomía 21 variará dependiendo de la fase en que haya ocurrido el error, sin embargo, este número nunca será tan grande como para que aparezca fenotípicamente el cuadro del mongolismo. Inclusive, según Wertmüller indica que "mosaicismos con una pequeña parte de células trisómicas no conducen, al parecer, a la formación de un mongolismo, ya que la información genética falsa puede compensarse. Por este mecanismo", sin embargo, "podrían aparecer formas hereditarias de mongolismo, al existir en el testículo o en el ovario un mosaico con cierta cantidad de células trisómicas" (22).

Es importante observar en este tipo de trisomías que generalmente las células monosómicas (con 45 cromosomas) no sobreviven.



22) WERTMÜLLER, I. Mongolismo, p.25

11.3.2. Etiología

Aún cuando se puede demostrar la raíz cromosómica del desarrollo anormal de estos sujetos es todavía un misterio explicar el por qué se ha realizado éste.

Intentos por explicarla han originado una gama de suposiciones etiológicas, hecho que permite comprender que todas estas tesis carecen de valor absoluto y que por tanto deben ser consideradas más bien como factores etiológicos.

Sin embargo, y debido a los avances realizados sobre la estructura biomolecular de las células, se debe reconocer como demostrado que factores etiológicos diferentes pueden iniciar procesos bioquímicos y biomoleculares iguales o semejantes que produzcan una información genética errónea y que entre otras consecuencias puede llevar a la aparición del Síndrome de Down debido a una no disyunción.

Los factores etiológicos a considerar pueden ser agrupados en tres grandes sectores: 1) aquellos relativos a la herencia; 2) los de carácter intrínseco a los sujetos; y 3) todos aquellos factores externos a las personas, provenientes del ambiente.

1) Factores Hereditarios:

a) Hijos de mujeres con Síndrome de Down: una mujer con Síndrome embarazada tiene un 50% de posibilidades de tener un hijo afectado y otro 50% de que éste sea sano.

En relación a este mismo caso concerniente al hombre afectado por el Síndrome, de acuerdo con lo expuesto por Werthmüller (23) no se han conocido casos en los que éstos fueran declarados padres de algún niño. Esta autora expone ciertas razones para considerarlos estériles, basadas en investigaciones que muestran cierta tendencia a incapacidad de tener eyaculaciones espermáticas y en los casos en que llegan a tenerlas se observaba un bajo número de espermatozoides con un movimiento anormal y muy disminuido (24).

b) Mosaicismo paterno: aunque no existen datos sobre la frecuencia de esta situación y el porcentaje de la población con esta posibilidad es mínima, este factor no debe ser ignorado.

23) WERTMÜLLER, L., Op. cit. p. 27

24) Ibid.

c) Aparición frecuente del mongolismo en la familia y en los parientes: no existen, hasta la fecha datos precisos en los que se haya registrado la presencia de dos o más hijos afectados por el Síndrome, sin que alguno de sus padres fuera portador de un mosaicismo o un traslocación. Existen en este aspecto factores desconocidos que aún es preciso investigar.

d) Traslocación: suelen aparecer trastornos citogenéticos en los descendientes de aquellos cónyuges que poseen una traslocación equilibrada en 1 - 2% de los casos. La frecuencia de ese suceso depende del tipo de traslocación así como de factores individuales difíciles de clasificar.

2) Factores Endógenos: edad materna, presenta frecuencia cuando la madre se halla entre los 35 y 45 años de edad, así como en las madres jóvenes debido a que parecen presentar genes pegajosos que favorecen la no disyunción. Se debe aclarar que la causa de que se presente con mayor frecuencia en estas edades es aún desconocida.

3) Factores Exógenos:

a) Radiaciones ionizantes: Uchida y colaboradores (1968) comprobaron la existencia de un aumento de riesgo de aparición de una no disyunción en el embarazo a consecuencia de una irradiación previa ya fuera de tipo terapéutico o profesional.

b) Alteración genética por virus: así como al principio el virus de la rubéola y del sarampión, actualmente se da gran importancia al de la hepatitis.

Según observaciones de Stoller y Collman (1965) en Australia parece haberse demostrado que la hepatitis vírica puede conducir a alteraciones cromosómicas de diversos tipos. En los lugares afectados por el virus de la hepatitis se observó, junto con un aumento en los porcentajes de abortos, la presencia de diversas malformaciones del sistema nervioso central, aumento de tumores cancerosos y un aumento claro en la incidencia del Síndrome de Down.

c) Hipoavitaminosis: no se ha demostrado que ésta, por sí misma, pueda producir alteraciones cromosómicas, sin embargo la presencia de una avitaminosis puede favorecer la aparición de trastornos cromosómicos ya que para el curso normal de los procesos celulares es indispensable la presencia de vitaminas, sales minerales y elementos simples.

II.3.3. Fenotipo.

Aunque el desarrollo de un niño con Síndrome de Down presenta características equiparables al de uno no afectado, el retardo que sufre debido a su desorden genético será cada vez más notorio.

En la mayoría de los casos el sujeto afectado por el Síndrome de Down presenta características típicas desde su nacimiento:

- Cabeza: Suele ser de pequeñas dimensiones y caracterizarse por ser braquicéfala (ancha y corta). Existe también un acortamiento del diámetro anteroposterior y un aplanamiento del occipucio que propicia que la protuberancia occipital pueda no aparecer o hacerlo de manera reducida.



- Cabello: Suele ser fino, lacio y sedoso aunque puede encontrarse cabello chino y ondulado. Durante el crecimiento llega a tornarse seco y puede aparecer calvicie. Se ha encontrado que puede tener cualquier color y tono pero que el habitual es castaño oscuro, sobre todo a medida que aumenta la edad.

- Ojos: Como característica relevante se encuentra, en primer lugar, que la fisura palpebral da a los ojos un aspecto de oblicuidad y estrechez hacia afuera y arriba. La oblicuidad suele ser bilateral, aunque no siempre lo es. Inclusive en ocasiones puede presentarse en direcciones opuestas. Esta característica se torna menos obvia a medida que crecen.

El pliegue epicantal (pliegue descendente en la piel que va desde el párpado superior hasta el puente nasal) les cubre parcialmente la carnúcula del lagrimal. Estos pliegues suelen ser bilaterales, aunque en ocasiones pueden aparecer solo unilateralmente.

A diferencia del pliegue que aparecen en las razas orientales, en el Síndrome de Down suele ser más pequeño pero intensificado y surgir de la región interna de la porción orbitaria.

En el iris se presentan las manchas de Brushfield de una manera característica, siendo estas unas condensaciones de tejido conjuntivo de color dorado o blanquizco localizadas concéntricamente a la pupila; en el cristalino presentan ciertas opacidades características, más frecuentes en los mayores que en los pequeños. Otra característica en sus ojos es la común presencia de estrabismo convergente (según Lowe (25) veinte veces más que lo normal).

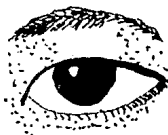
Aunque los estudios sobre agudeza visual son difíciles a causa de su retraso mental, se ha encontrado casos de miopía avanzada y de hipermetropía por lo que es recomendable un examen oftalmológico completo.

El nistagmo (cierta oscilación del ojo) ha sido frecuentemente encontrado en ellos. Existe un llamado pseudonistagmo del Síndrome que se debe al estrabismo, a la oblicuidad de las aberturas palpebrales y a la falta de un vivo interés en lo que

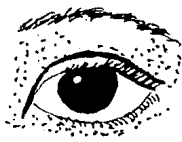
le rodea. Cuando el nistagmo es pronunciado, su causa puede estar en un defecto ocular pero raramente en el sistema nervioso central.



AUSENCIA DE PLIEGUE



PLIEGUE EN LAS
POBLACIONES ORIENTALES.



PLIEGUE EN EL
SINDROME DE DOWN

- Nariz: aunque puede variar su forma, es generalmente pequeña, ancha y triangular en su parte cartilaginosa, con el puente nasal aplanado por subdesarrollo o ausencia de huesos nasales. Su mucosa es gruesa y hace fluir el moco constantemente.

- Orejas y oídos: las orejas suelen ser hipoplásicas, pequeñas redondas o casi cuadradas. Existe una superposición angular del hélix y un antihélix prominente. El lóbulo de la oreja resulta pequeño o puede estar ausente. Además, parece ser que la diferencia sexual en donde las mujeres presentan con mayor frecuencia que los hombre los lóbulos adheridos, está más acentuada en el Síndrome. Se han registrado casos esporádicos de pérdida de la audición con variaciones en el tipo y frecuencia de la misma. Brooks y colaboradores (26) encontraron que en relación a otras variedades de retardo mental en este caso se encontraba una mayor

26) Cfr. SMITH Y BERG, Op. cit., p.38

incidencia de pérdidas de la audición conductivas, mixtas y sensorineurales, de las cuales la primera era la más corriente debida principalmente a una otitis media exsudativa.



OREJA NORMAL



OREJA EN EL
SINDROME DE DOWN



- Labios: probablemente el hecho de mantener la boca abierta y con la lengua fuera de ésta, propicia que los labios estén excesivamente bañados por saliva y que posteriormente se tornen secos y agrietados ya que al nacer y durante la primera infancia éstos son similares a los de los niños normales.

En los niños mayores o adultos, el labio inferior puede tornarse grande y colgante y en ambos casos presentar color blanquizo.

- Cavidad oral: aunque normalmente se ha descrito como pequeña, Redman y colaboradores (27) han descubierto que es normal si se considera el tamaño de los huesos de su cráneo. Se ha confirmado, en cambio, que el paladar es más estrecho y corto.

El hecho de que mantengan regularmente abierta la boca puede deberse a que se les dificulta respirar debido a que la cavidad nasofaríngea es relativamente estrecha y las amígdalas y adenoides grandes.

27) SMITH Y BERG, Op. cit., p. 18

Otros consideran que la mantienen abierta debido a que la lengua no cabe en ella ya que sufren de macroglosia. Pueden llegar a presentar hendidura palatina y labio leporino en una proporción mayor a la normal según observaciones hechas por Mc. Millan y Kashgarian, en 1961.

- Lengua: presenta la punta redondeada y dos anormalidades típicas: hipertrofia papilar y fisuración de la lengua (lengua escrotal).

LENGUA Y LABIO
EN EL SINDROME DE
DOWN



Aunque la lengua es normal en el momento del nacimiento, estas anormalidades suelen aparecer durante la primera infancia siendo su causa aún desconocida.

En ocasiones se ha señalado que en el 57% de los casos la lengua aparece demasiado grande (Oster, 1953). Sin embargo otros han señalado que sólo está agrandada en casos excepcionales (Ardaran y colaboradores)(28).

- Dientes: Aparecen tardíamente y con un patrón de aparición diferente al normal, completándose en ocasiones hasta los 4 - 5 años de edad.

28) SMITH & BERG, Op. cit., p.20

Se dan casos de ausencia congénita y de fusión de dientes, siendo los incisivos los más afectados por esta peculiaridad.

Suelen ser pequeños y pueden mostrar anomalías en su forma y esmalte. Sus raíces son más cortas de lo que podría esperarse.

Presentan propensión a enfermedades periodontales más frecuentemente aquellas personas que viven en instituciones que las que viven en su hogar. La causa de esta enfermedad puede deberse a factores nutricios o a una higiene deficiente.

La mayor parte de los informes sobre investigaciones referentes a la aparición de caries revelan que es poco frecuente y que esto puede deberse a su tardía erupción.

Presentan también problemas de maloclusión caracterizadas por prognatismo que puede deberse al empuje de la lengua contra los dientes inferiores y a la proyección del maxilar inferior, mejor desarrollado que el superior.

- Voz: habitualmente se le considera como gutural y de timbre bajo con una articulación defectuosa. Parece ser que aún no se encuentra una explicación adecuada para estas alteraciones aunque bien pudieran deberse a los defectos orgánicos de su nariz, cavidad bucal y laringe que no forman una adecuada cavidad de resonancia así como a una falta de control de los movimientos de la boca, lengua y labios que puede deberse a una combinación de hipotonía, insuficiente control de la glotis y mala función respiratoria.

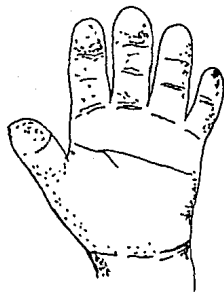
- Cuello: tiende a ser corto y ancho. Debajo del mentón se llena de tejidos sobrantes que pueden producir doble mentón. Debido a que el occipital es exageradamente plano, la implantación capilar parece comenzar muy abajo.

- Extremidades: suelen ser cortas ya que las proporciones de los huesos largos están particularmente afectadas.

- Manos: a menudo son pequeñas, anchas y rechonchas con los dedos relativamente cortos debido a que tanto los huesos metacarpianos como las falanges están acortados.

El meñique puede presentar cierta incurvación (clinodactilia) y un desplazamiento de la falange media hacia afuera (displasia).

Esta falange suele presentar una longitud menor a la normal y en ocasiones desaparecer, propiciando que el dedo posea un pliegue de flexión menos.

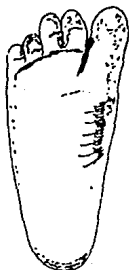


LINEA SIMIANA

Es notable la hipotonía manual ya que la mano presenta una especial sensación de flojedad. Los dermatoglifos presentan aspectos característicos, especialmente la llamada línea del corazón que se presentan transversal, extendiéndose del borde cubital al radial de la palma de la mano. A esta línea suele llamarse "línea simiana" o "pliegue de los cuatro dedos".

- Pies: son cortos y anchos con un arco casi insignificante. Es característico un espacio entre el primer y segundo dedo.

En ocasiones llegan a presentar sindactilia entre el segundo y tercer dedo así como un pliegue entre el primer y segundo dedo.



DEDOS CORTOS

PLIEGUE ENTRE EL 1º Y 2º

SINDACTILIA ENTRE EL 2º Y 3º

- Piel: parece ser demasiado grande para el esqueleto, apareciendo esto más claramente en el recién nacido en la parte posterior del cuello y los hombros y en los adultos, en las muñecas y tobillos.

Suele ser blanda cuando son pequeños pero sufren generalmente un envejecimiento prematuro, especialmente en las zonas expuestas a radiaciones solares. Es sumamente sensible y propensa a infecciones.

- Dermatoglifia: (hace referencia a cada uno de los surcos digitales o palmares que constituyen las huellas digitales o palmares) Poseen un alto valor diagnóstico. Debido a que el proceso de desarrollo se mostró retardado, las crestas dérmicas presentan una formación defectuosa. Esto es más claramente apreciable en el recién nacido, en quienes aparecen en lugar de crestas, proyecciones irregulares de la piel, observables con más frecuencia en la región hipotenar, en las palmas de las manos y las plantas de los pies.

Conforme al crecimiento, las crestas se hacen visibles en planos irregulares. La orientación y distribución que toman éstas tanto en las palmas de las manos como en las plantas de los pies es característica y diferente a los patrones regulares de desarrollo lo que sirve como punto de diagnóstico para el Síndrome.

- Corazón: la mayoría de los estudios informan de un alto índice de cardiopatías que afectan a la mortalidad de los niños,

especialmente al recién nacido y a la primera fase de lactantes (alrededor del primer mes de vida) y se continúa hasta el primer año y medio de vida.

- Aparato respiratorio: se acepta en general la idea de que las personas con Síndrome de Down son propensas a desarrollar infecciones en las vías respiratorias, sin embargo, parecen ser infrecuentes las malformaciones del pulmón.

Son frecuentes, debido a un deficiente desarrollo de los senos y a las características de sus mucosas, focos infecciosos en los senos nasales.

- Abdomen: tiende a ser prominente por falta de tono muscular, especialmente en los niños. Son frecuentes también las hernias umbilicales.

Ciertas anomalías del intestino (microcolon, malrotación del intestino y malformaciones del recto y ano entre otras) pueden afectar la forma del abdomen.

Según Fabia y Drolette (25) el riesgo de obstrucción duodenal puede ser 300 veces superior al de otras personas.

- Características sexuales secundarias: VARON: generalmente presentan pene y escroto mal desarrollados y pequeños. En ocasiones los testículos no llegan a descender, siendo estos también generalmente de tamaño reducido. Los adultos tienden a tener un tejido adiposo subcutáneo aumentado en las áreas mamarias y al rededor del abdomen. El vello pubiano es recto y sedoso y el axilar, escaso. La barba tiende a ser ligera y rala. La libido está muy disminuida. Se han denunciado reducidos recuentos de espermatozoides en el semen de los adultos.

MUJERES: Los labios mayores son con frecuencia de un tamaño exagerado y redondeados. En las mujeres adultas los labios menores tienen un mayor tamaño y hacen protusión. Los ovarios y úteros se consideran pequeños. Las características sexuales secundarias suelen aparecer tarde y defectuosamente, según las observaciones de Smith, en 1963 (30)

25) Ibid., p.46

30) Ibid., p.49

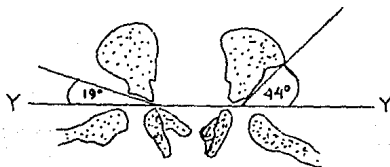
Las mamas, que permanecen generalmente pequeñas en la pubertad, pueden agrandarse teniendo excesiva grasa subcutánea y un tejido glandular reducido en la edad adulta.

- Columna Vertebral: aunque se ha encontrado que las incurvaciones de la columna suelen ser raras pudiendo deberse esto a debilidad muscular, parece ser que generalmente es normal en todos los demás aspectos.

- Costillas: no es raro encontrar el que carezcan de una o de un par.

- Pelvis y Caderas: Los huesos pélvicos muestran aplanamiento de los borde internos del ilión, ensanchamiento de las alas y del cuerpo ilíacos. La pelvis suele ser pequeña.

El índice pélvico obtenido de una relación entre los huesos ilíacos y acetabular da un valor menor para los afectados por el Síndrome. El índice pélvico es normalmente de 81° en el recién nacido, mientras que en el afectado por el Síndrome oscila entre los 50° y los 60° .



- Sistema Muscular: el recién nacido presenta una hipotonía general marcada que se manifestará en el retardo de la capacidad para sentarse, permanecer de pie y andar.

Sin embargo, conforme se desarrolla, esta hipotonía suele llegar a ser menos pronunciada pudiéndose encontrar en los adultos una hipertonía.

El tono muscular normal falta y la respuesta a los estímulos es más bien deficiente. El reflejo de Moro es escaso.

Según Oster (1953), alrededor del 50% de los individuos con Síndrome muestran anormalidad en la marcha.

En general sus movimientos pueden describirse como lentos, torpes y mal coordinados

- Estatura y Peso: suelen nacer, por lo general, dos o tres semanas antes del término medio normal. Según Gustavson (1964) la duración de la gestación para varones era de 269 días y para las hembras de 272. Su peso y talla suelen ser inferiores a la normalidad al nacer.

Aunque el crecimiento lineal durante el primer año de vida parece cercano al promedio, el efecto global es que éste sea más bajo de lo normal.

La altura media del varón adulto es de 151 cm. y de las mujeres, 141, aunque sin embargo, esto se verá influido por factores hereditarios.

Según Talbot, la reducción de la estatura se ve influida por la reducción que sufren la extremidades inferiores.

En relación a la talla, suelen presentar un peso superior al promedio.

II.4. CARACTERÍSTICAS PSICOLÓGICAS GENERALES DEL DEFICIENTE MENTAL

Debido a que como ya se ha mencionado, el Síndrome de Down es un tipo específico de Deficiencia Mental, comparte con éstos características generales de su desarrollo psicológico.

El contenido de este inciso no busca llegar a elaborar un perfil psicológico exhaustivo sobre el retraso mental ya que este dependería en primer lugar de la etiología del caso y en segundo, del grado de deficiencia, sino que su propósito consiste en dar una visión general sobre aquellas características que influyen más o menos directamente para la sistematización de su educación.

De acuerdo con Zazzo, en el desarrollo de un individuo con retardo mental se observan ciertas peculiaridades que pueden describirse de manera general en tres conceptos: limitación, retraso e irregularidad en el desarrollo.

a) En cuanto a la *limitación o estrechamiento del desarrollo*, esta puede entenderse como una restricción de las posibilidades de cambio, de la 'diferenciación' de funciones y conductas. Aunque alteraciones orgánicas específicas originan formas típicas de limitación del desarrollo, de manera general, los obstáculos a los que se enfrenta éste afectan a las áreas motoras, afectivas, motivacionales, sociales, cognitivas y verbales, de manera muy variable en cada función y de acuerdo a las diferencias individuales.

Como consecuencia de esta limitación del desarrollo, especialmente cuando se da en una fase más o menos precoz, se observa cierto envejecimiento prematuro en los ámbitos corporal y psíquico llegando a afectar el interés por aprender y por las relaciones interhumanas así como la capacidad de variar el ritmo de la vida diaria.

Aunado a esta situación suelen manifestar un aire infantil que los hace no dejar de ser niños incluso en la edad adulta. Se observa, por ejemplo, conductas tales como una fuerte adhesión a la madre, egocentrismo y una mínima capacidad de concentración. Sin embargo, tratarlos como niños sería impropio, en primer lugar porque la estructuración de estas conductas es diferente: en el niño pequeño se da más diferenciada. En los retardados su ritmo de evolución es más lento, su adhesión a las estructuras mentales que ya tiene organizadas es más fuerte y su estilo de trabajar diferente; en segundo lugar, porque en el retardado el desarrollo va más allá de lo infantil en muchos aspectos ya que sus posibilidades físicas, cuando es mayor, son superiores, tienen una experiencia práctica más amplia, automatismos más numerosos y complejos así como intereses diferentes. Durante el proceso de maduración puberal, por ejemplo, aunque puede presentar cierto re-

traso, deja ver una modificación de la conducta afectiva respecto a otras personas, al sexo contrario y hacia sí mismo. Este cambio se acompaña en algunos casos de ciertos procesos cognoscitivos que les permiten apreciar su propia situación y la de los demás respecto a él.

Inclusive, más adelante, puede llegar a desarrollar cierto grado de juicios de valor y de autocrítica.

Por estas razones se les debe tratar como a los individuos de la misma edad a la suya, tomando en consideración las insuficiencias o particularidades de su funcionamiento mental. "Sería absolutamente erróneo, desde el punto de vista pedagógico tratar a un insuficiente mental adulto como a un niño pequeño. Aunque puede haber en su personalidad muchos rasgos infantiles, en las relaciones esenciales se encuentra más allá de la infancia, si bien, de manera primaria" (2:).

b) El retraso consiste en el lento ritmo de desarrollo que sufre éste en relación al niño normal. Esta lentitud es observable en las funciones físicas, aunque de modo más leve que en las funciones psíquicas. Este retraso se debe a que se fija, durante más tiempo en modos de conducta elementales, poco diferenciados, hecho que le permite afirmarse más profundamente en ellas y debido a eso mismo, se le dificulta superarlas. Esta larga permanencia en determinados modos de conducta propicia la pérdida de ciertas posibilidades de desarrollo y aprendizaje. El resultado final de este desarrollo se caracteriza por ser limitado y alterado tanto cuantitativa como cualitativamente con respecto al normal.

Según demostró René Zazzo, el concepto de C.I. expresa, para la Pedagogía un ritmo de desarrollo. Un C.I. de 50, por ejemplo, significa que este ritmo no es sino la mitad del ritmo normal. De acuerdo con esto la edad mental permite fijar niveles y formas de actividades, pero los intereses desarrollados y la materia propuesta dependerán de la edad real.

2:) SPECK, La rehabilitación de los insuficientes mentales p. 103

c) *Irregularidad*. El desarrollo de estos sujetos no se da como un proceso continuo sino que puede presentar detenciones prolongadas, bruscos cambios, retrocesos, estancamientos y progresos parciales, así como el desarrollo de determinadas funciones diferente al de otras (Heterocronía del desarrollo). Esta característica es observable en la discrepancia que puede provocar la pubertad entre el desarrollo corporal y el psíquico, en donde se confirma fácilmente la proposición de Zazzo: "Todas las heterocronías se explican por la heterocronía fundamental entre el crecimiento físico y el mental" (32)

En las insuficiencias por anomalías cromosómicas y las alteraciones orgánicas, estas irregularidades son más comunes, sin embargo se debe aclarar que esta falta de armonía en el desarrollo no se debe sólo a procesos cerebrales de maduración, sino que es posible cierta relación con condiciones de aprendizaje y educación desiguales.

En cuanto al aspecto intelectual, el desarrollo cognoscitivo de los retrasados mentales según la teoría Ginebrina, encabezada por Inhelder, colaboradora de Piaget, dos aspectos pudieran describirlos: la reducida rapidez del desarrollo y la fijación en los estadios inferiores de la organización cognoscitiva.

Según Inhelder (1963) los retrasados graves y profundos quedan fijados en diferentes etapas de la inteligencia sensoriomotora, que en el sujeto normal abarca de los cero a los dos años y en la que casi al finalizar comienza la función semiótica (función a través de la cual el individuo desarrolla conductas simbólicas como el lenguaje y el juego).

Los retrasados moderados no superan el periodo preoperatorio caracterizado por la irreversibilidad de los puntos de vista y a la vez les hace incapaces de usar relaciones y organizar operaciones lógicas. Sus juicios son intuitivos, basados en percepciones e imágenes mentales ligadas al aspecto externo de

32) NOT, L. La educación de los Débiles Mentales , p. 32

las cosas o acontecimientos y al punto de vista particular del sujeto. En el niño normal abarcaría de los dos a los siete años.

Los retrasados leves se caracterizan por fijarse en el estadio de las operaciones concretas (de los siete a los once años en el sujeto normal), en donde habiéndose apartado ya de la fase egocéntrica, propia de los dos períodos anteriores, ingresa a una fase de progresiva socialización que le permite el acceso a la relatividad de los puntos de vista, reversibilidad del pensamiento y a las operaciones lógicas referidas a objetos particulares vistos o manejados en la práctica o el pensamiento. Poco a poco se adquieren las nociones de número, sustancia, superficies, pesos y volúmenes.

Los conceptos fundamentales en esta teoría son la fijación y la viscosidad. La fijación hace referencia a la reducción de la velocidad de desarrollo y el mantenimiento en un estadio determinado sin la posibilidad de progresar, y la viscosidad mental, a la reaparición de esquemas anteriores en el funcionamiento actual y como consecuencia una permanencia más larga en un estadio de transición

Estudios posteriores (Kirk en 1968; Gruen en 1973 y Mc. Laughin en 1977) refuerzan la teoría aclarando que si bien esos patrones se dan como tendencia general, los alcances de cada individuo pueden variar de acuerdo a sus experiencias.

Por otro lado, aún dentro del aspecto intelectual, parece ser que hay predominio de las funciones de adquisición (memoria, condicionamiento), sobre las de elaboración (operaciones mentales, razonamiento). "El problema básico del individuo deficiente mental es el no encontrarse apto para adquirir, procesar, mantener y usar apropiadamente sus experiencias para solucionar problemas, pudo haber nacido así o no llegó a adquirir una destreza básica en los estadios posteriores a su desarrollo" (33).

En cuanto a la percepción todas las investigaciones sobre este aspecto en los débiles mentales llevan a concluir una inferioridad respecto a la de los sujetos normales, sin embargo esta anomalía no se debe a fallas en el órgano receptor sino en el sistema nervioso.

Su percepción es confusa, así puede captar un todo no analizable o solo algunos detalles, especialmente cuando el conjunto tiene poca estructuración (figuras incompletas o intrincadas); sin embargo estos detalles se captan como unidades aisladas y no como elementos de un todo que podría recomponerse haciendo que el significado del conjunto escape al individuo, es decir, ante las percepciones tiende a la yuxtaposición y el sincretismo.

En la escuela, las perturbaciones perceptuales se revelan en la incapacidad para abarcar un concepto total. Son comunes también los problemas visomotores. A menudo hay dificultad para captar diferencias gruesas, pero se equivocan al distinguir diferencias de posición o de dirección.

Esto se debe a que su poder de diferenciación se encuentra debilitado y esta debilidad se manifiesta inclusive a nivel de distinción figura-fondo.

Generalmente se sienten ataridos por formas primitivas o atados a estructuras dominantes, independientemente de las relaciones entre esas partes y el todo.

Así se explica por qué el débil mental aprende lenta y fragmentariamente, pues sólo percibe parte del todo, llama su atención lo que sobresale por cualquier característica. Además, debido a la confusión de elementos componentes, no sabe donde terminan unos y donde empiezan otros propiciando dificultades en el aprendizaje.

Suelen también producirse contaminaciones e influencias entre cada unidad (parcial o no) percibida y su antecedente o consecuente en una sucesión de percepciones. Este hecho explica fenómenos tales como el de perseverancia (utilización del mismo nombre para estímulos diferentes o persistencia en una respuesta inexacta frente a distintas presentaciones del mismo estímulo), y el de la movilidad de las estructuras reconocidas sucesivamente. La esterotipia puede explicarse por la fuerte impresión de algunos detalles. Esta característica, la inamovilidad de ciertas estructuras, hacen que las correcciones, ajustes o puntualizaciones sean muy difíciles, pues ellos se mantienen en lo que creen haber visto primero.

Otro aspecto que destaca dentro de la percepción es su lentitud y su mejora relativa al aumentar el tiempo de presentación de los estímulos.

Debido a estas fallas perceptuales y a su dificultad para manejar relaciones, la construcción de las nociones de espacio y tiempo presentan problemas que acentúan más si no se les relaciona con la acción. Además se comprueba una adherencia al presente y a lo actual con dificultad correlativa en la organización del tiempo tanto pasado como futuro: tanto más difícil cuanto más alejado esté del presente.

En cuanto a la memoria, aunque en algunos casos tienen gran facilidad para memorizar, en otros la actividad mnémica se ve afectada en sus bases anatómicas ya que estas pueden encontrarse alteradas y trabajar en forma deficiente, provocando que la fijación de acontecimientos se verifique en forma arbitraria.

La situación presente influye en la retención y la estructuración de las impresiones anteriores propiciando confusión y la pérdida de la pureza del conocimiento o situación. El olvido no sigue necesariamente el proceso normal de jerarquización basado en la antigüedad o afectividad sino que puede regirse por las condiciones prevaletentes en el sistema nervioso en el momento de la fijación.

Con respecto a la imaginación, el pensamiento refleja lo real y le cuesta mucho trabajo imaginar y, sobre todo, organizar lo virtual: la evocación y la imaginación son muy lentas.

La capacidad eidética está más desarrollada que en el sujeto normal. Sus representaciones son más nítidas, vividas y plásticas de manera que puede representar mejor algo que ya ha visto pero sin que tenga una intervención profunda la memoria puesto que ésta supone una elaboración más acabada.

La atención del débil mental es difícil de conseguir por una simple orden verbal es necesario recurrir a la motivación sobre todo de tipo afectiva para lograrla. El grado de distractibilidad es alto debido a que la duración del interés entre los retardados es generalmente muy breve, especialmente si la tarea no ha sido

iniciada por ellos. Hay gran tendencia a responder a estímulos que para los demás pasarían inadvertidos.

En cuanto a su motricidad, por lo general el desarrollo somático del retrasado, por lo general es idéntico al normal. Precisamente esa disparidad entre el desarrollo físico y el mental es una de las características de la debilidad. Sin embargo se debe señalar la existencia de trastornos motores asociados a ciertas formas de debilidad mental en donde pueden presentarse ciertos trastornos de sincinesias difíciles de evitar, rigidez y brusquedad de movimientos, una impresión en los gestos, acentuada notablemente con la emoción.

Esto propicia una torpeza global, estrechamente unida a una incoordinación de los movimientos, una lentitud de ejecución de los gestos y una irregularidad o ausencia de ritmo.

El aprendizaje de nuevas conductas motrices requiere la disolución de ciertas sincinesias y la construcción de un nuevo conjunto con distribución apropiada, en el tiempo y en el espacio, de las secuencias que componen al nuevo movimiento. Este hecho debido a características anteriormente analizadas hacen que el aprendizaje, principalmente en su fase inicial se torne mas largo.

El retardo afecta a un conjunto de procesos y en particular al lenguaje, que generalmente está poco desarrollado ya que este se constituye por pobres esquemas: muchas frases atributivas, pocas subordinadas, causales y epítetos. También se caracteriza por la frecuencia en el uso de conjuntos de palabras estereotipadas, hay limitación en el vocabulario y una pobre articulación.

El lenguaje también muestra la dificultad que presenta para percibir la perspectiva de los demás, diferente a la suya y el hecho de que esta dificultad le impida estructurar en forma coarrecta su pensamiento para ser comprendido por los demás.

A nivel personal en el deficiente se observa un marcado egocentrismo que lo lleva, por un lado, a la imposibilidad de representarse el yo de los demás y por otro lado, a la dificultad en la reflexión como diálogo consigo mismo.

Este egocentrismo puede producir hipertrofia del yo que provoca vanidad, suficiencia y satisfacción de sí mismo al mismo tiempo que una gran necesidad de protección. Su necesidad de ser amado y protegido, junto a un deseo de causar una buena impresión, le conducen a identificarse con ejemplos que considera de prestigio, sobre todo si estos halagan su necesidad de afecto y protección dándole a la vez la oportunidad de hacerse valor.

Centrado en sí mismo, vive el presente, de ahí su imprevisión y su despreocupación. Le es particularmente difícil renunciar a intereses inmediatos que a los más lejanos.

La pereza puede ser resultado de una acción conjunta de su retraso mental, su vanidad decepcionada y su imprevisión.

La terquedad e incluso la crueldad proceden generalmente de un deseo de hacerse valer, así como de la incapacidad de representarse la perspectiva de los demás.

La afectividad generalmente es normal aunque puede presentar ciertas anomalías e inmadurez. A algunos, el retraso mental llega a afectar su afectividad tornándola momentánea, débil y/o lábil: rápidos cambios de estados anímicos de un extremo a otro son fácilmente observables. Esto tal vez se deba a un reflejo de su cambiante y arbitraria afectividad interior o a la alternancia de caídas de tensión y arranques de agitación que sufre, explicándose así los estados de dímisión, pasividad, resignación, inercia, oposición y agresividad.

Es notorio también una desproporción entre las causas y las manifestaciones de las emociones.

En cuanto a su sociabilidad, su 'edad social' parece verse afectada por el retraso mental en menor grado que su edad mental. Las variaciones dependerán del grado de debilidad, de la etiología y de la acción del ambiente. Es importante aclarar en este aspecto que, al igual que en los niños normales, el hecho de que haya desaparecido el egocentrismo intelectual no implica que el afectivo también, afectando así su desarrollo en el plano de las relaciones interhumanas.

En resumen se puede decir que:

1. La insuficiencia mental tiene su base en una extrema y general reducción del desarrollo general psíquico sobre el

físico, de la que se desprende una necesidad de ayuda a lo largo de su vida, y especialmente de tipo pedagógico y social.

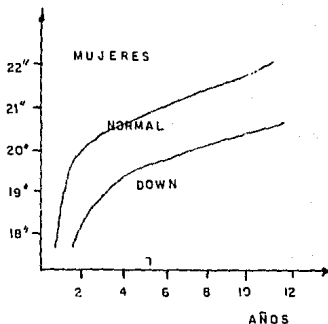
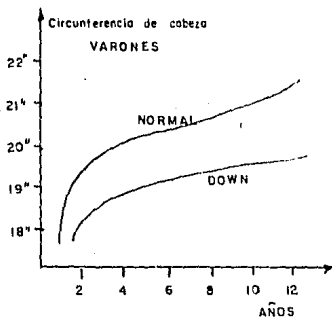
2. El grado y perfil de la capacidad de formación presenta considerables diferencias individuales. El conocimiento de los perfiles de aprendizaje individuales es de importancia para la adopción de las medidas pedagógicas idóneas.

II.4.1. Desarrollo Mental del Síndrome de Down

Después de haber revisado de manera general los rasgos característicos del desarrollo psicológico de la Deficiencia Mental, desde el punto de vista cognitivo y emocional principalmente, los cuales comparte el Síndrome de Down, se pasará a estudiar aspectos específicos en el desarrollo psicológico del Síndrome de Down, iniciando por su desarrollo mental.

En el Síndrome de Down la anomalía cromosómica afecta siempre al desarrollo y funcionamiento del cerebro y por lo tanto a lo que desde él se controla, por ejemplo: coordinación muscular, sentidos, inteligencia y muchos aspectos del comportamiento. Se observa en estos sujetos una limitación en el desarrollo de la conducta y en las capacidades de aprender, tanto en el ámbito motor como en el afectivo, motivacional, social, cognitivo y verbal, aunque de modo variable en las diversas funciones y con diferencias individuales.

El cómo es que afecta esta anomalía cromosómica al desarrollo y funcionamiento del cerebro parece no haberse aclarado todavía, sin embargo se piensa que éste repercute en el desarrollo tanto de forma como de complejidad del cerebro. Por ejemplo, el tamaño del cerebro, que puede apreciarse en relación al tamaño de la circunferencia de la cabeza, resulta generalmente más pequeño que un parámetro normal.



Las descripciones que se tiene sobre el cerebro de sujetos con Síndrome de Down suelen describirlo como pequeño y globuloso y con las regiones posteriores y laterales mejor desarrolladas que la anterior. Las circunvoluciones suelen no ser tan profundas y las fisuras secundarias se caracterizan por su poca profundidad.

"Como todos los niños, también en el afectado por el Síndrome de Down, el desarrollo mental corre paralelo al crecimiento del cerebro" (34).

Aunque las opiniones concuerdan con que las personas afectadas por el Síndrome de Down también lo están por cierto retraso mental, los índices dentro de los que éste puede variar todavía se prestan a discusiones.

34) SMITH & ASPER, "El niño con Síndrome de Down", p.48.

Parece ser que la mayor dificultad que se presenta en este aspecto reside en el hecho de que la mayoría de los tests conllevan áreas que basan sus puntajes en pruebas verbales, área que se ve influida por una información previa a la que muchas veces no ha tenido acceso una persona con Síndrome de Down.

No obstante, en base a datos estadísticos, se puede hablar de ciertas opiniones sobre nivel intelectual que pueden alcanzar estas personas:

"- Para Moor (1976) el nivel intelectual de los niños trisómicos 21 - valorado en términos de C.I. - se distribuye en una curva normal con un C.I. medio de 40 - 50 y máximo de 66 - 79.

- Fraser y Sadounick establecieron en 1976 que la correlación entre el nivel intelectual de los padres (normales) y el de sus hijos trisómicos 21 es la misma ($x = 50$) que entre padres y niños normales. Y, en consecuencia, los padres cuyo C.I. es más elevado tendrán niños trisómicos 21 con un C.I. más elevado.

- Fishler (1972) estudió la relación existente entre los distintos tipos de trisomía 21 resultando que los mosaicos son más inteligentes que los otros tipos de trisomía. Y que las traslocaciones (O'Hare, 1966) lo son más que las trisomías primarias.

- D. Gibbson (1973) realizó una revisión crítica de los estudios anteriores y manifestó que la única afirmación sería que puede hacerse sobre el tema es la de que a mayor heterogeneidad fenotípica, incluida la intelectual, parece asociarse también una mayor heterogeneidad cariotípica" (35).

En lo que no cabe duda alguna es en el hecho de que las personas no institucionalizadas presentan siempre un C.I. más alto que el de aquellas que sí lo están, tal como lo muestran, entre otros estudios, los realizados por Shotwell y Shipe en 1964 y 1965.

35) LOPEZ MELERO, "Teoría y Práctica de la Educación Especial. Educación del niño trisómico 21", pp. 133 y 134

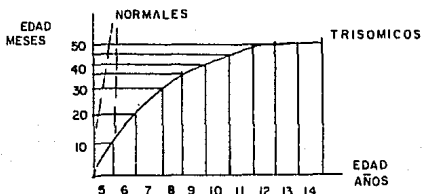
36) Cfr. SMITH & ASPER, Op. cit., p. 50

Es importante recordar que en ningún caso la inteligencia debe entenderse como un concepto estático en los individuos, y menos aún en el caso del niño con Síndrome de Down ya que "consideramos que este niño aprende a ser inteligente, y lo decimos con base a nuestra experiencia, a medida que va dominando - a través del desarrollo de la percepción - el mundo que le rodea e intenta hacerlo suyo". "Ya no es sólo la dotación genética lo que nos va a definir la inteligencia, sino que ampliamos la posibilidad de su desarrollo a otros posibles factores, digamos que el ambiente puede desempeñar un papel decisivo." (37)

"La inteligencia en el niño trisómico 21 es un concepto evolutivo, que cambia cuantitativa y cualitativamente en función de la edad cronológica y de los factores ambientales, sin olvidar la carga genética diferenciada en las clases de trisomía" (38).

Se ha observado que, en general, el cociente de desarrollo de estas personas tiende a ser relativamente elevado en los tres primeros años de vida y específicamente en el primero, sin embargo éste tiende a disminuir conforme a la edad.

Benda (1969) estableció la siguiente curva que ha sido comprobada por numerosos estudios posteriores:



De ella se ha concluido que:

"a) Hay una proyección relativamente rápida (entendida en comparación con los normales) en el aumento de la Edad Mental

37) LOPEZ MELERO, Op. cit., p. 135

38) Ibid., p. 116

entre el primero y el quinto año de vida, seguido de una plataforma.

b) Los niños trisómicos 21 tienen un límite, a partir del cual ya no aprenden más. O sea, que hay un crecimiento mental hasta los 35 - 40 años, aunque mucho más lento que en la primera parte.

c) El C.I. disminuye a partir de los 10 años, porque la Edad Cronológica avanza más rápidamente que la Edad Mental" (39).

De estudios realizados por Zeaman y House en 1962 se concluyó que el ritmo de progreso de la edad mental era proporcional al logaritmo de la edad cronológica y que el C.I. declinaba unos pocos puntos al año cuando los niños eran pequeños y se estabilizaban gradualmente a medida que se hacían adultos de acuerdo al test de Stanford-Binet.

Sin embargo, y de acuerdo con Smith y Berg, "no es posible deducir, a partir de los datos actuales, con cierta certeza a qué edad se detiene todo el desarrollo ni si se produce o no un deterioro del desarrollo intelectual al envejecer" (40).

Por otro lado es importante hacer notar que en cuanto al ritmo de desarrollo, éste no lleva una constante tan progresiva como en el niño normal, ni se acomoda a las etapas que Piaget apunta (sensorio motriz, operaciones concretas y operaciones formales) de la manera que él lo señala, sino que existe una mayor viscosidad interestadio. E incluso no salen de la etapa de las operaciones concretas, si es que la logran, hecho que propicia que se presenten dificultades en la lógica y en la elaboración de juicios.

Esta irregularidad en su desarrollo parece deberse a que "su conexión sináptica e interneuronal es lenta e intermitente, e incluso, se producen detenciones que le van a dar una configuración muy característica, a modo intermitente, casi de tartamudeo" (41).

Por otro lado, "los cocientes sociales en personas con

39) Ibid., p. 135

40) SMITH & BERG, Op. cit., p.88

41) LOPEZ MELERO, Op. cit., p. 119

El Síndrome tienden a estar substancialmente por delante de sus edades mentales. Su capacidad para hacer ciertos ajustes sociales no es infrecuente que les haga parecer más inteligentes de lo que son. La edad social media para los niños con Síndrome de Down, determinado sobre la base de los tests de Vineland, es de 3 años y cuatro meses por encima de la edad mental, mientras que la edad social media para otros tipos de niños mentalmente retardados es de dos años y un mes por encima de la edad mental" (42).

II.4.2 Características Cognitivas

Además de verse afectada la inteligencia por el desorden genético propio de estas personas, otras funciones cognitivas se ven alteradas en su actuación como consecuencia de este mismo desorden:

- Su atención es sumamente lábil, inestable, dispersa y fácilmente fatigable, lo que dificulta sus procesos de aprendizaje. Debido a que es casi incapaz de concentrarse es frecuente encontrársele ausente. En esos momentos requiere de una fuerte motivación que rompa con ese estado de apatía volitiva y manifieste interés por lo que se está desarrollando.

"La estimulación de la actividad intelectual en sentido psicológico está ligada con la educación del aspecto volitivo de la personalidad del niño trisómico 21. El interés por el conocimiento, por aprender es muy grande, pero no pueden o no saben como hacerlo" (43).

Debido al interés que le despierta el juego se le presenta éste, especialmente a él, como el primer escalón para lograr una inteligencia abstracta.

- Percepción: aunado a los problemas presentados en los órganos de los sentidos, expuestos en el inciso 3.3.3., parece ser que su mayor problema en cuanto a la recepción y comprensión de las sensaciones se debe a un desarrollo detenido o imperfecto de las áreas sensitivas del cerebro y de los centros de comprensión de las impresiones recibidas.

42) SMITH & BERG, Op. cit., p.88

43) LOPEZ MELERO, Op. cit., p.110

Por otro lado, la forma de apropiación de la realidad parece ser distinta a la de un sujeto "normal" ya que la persona afectada carece de estructuras mentales para la asimilación de ese mundo. Se mueve por datos concretos (imágenes) y no por datos abstractos (conceptos) es por eso que solo tiene, para percibir y dominar el mundo que lo rodea, sus sentidos.

- Memoria: parece ser que tanto su memoria sensoriomotriz (repetición mecánica de un hábito adquirido) como su memoria a largo plazo son buenas. Sin embargo presentan problemas con su memoria a corto plazo y en la llamada memoria de evocación en donde los acontecimientos del pasado, bajo la forma de recuerdo-imagen, implican el orden racional necesario para el reconocimiento del pasado como tal y suponen una función simbólica. Es por esto, que las asociaciones mentales están escasamente desarrolladas y frecuentemente las automatizan o estereotipan.

Es necesario, por tanto, favorecer la repetición de acciones para lograr el desarrollo de la memoria, sin embargo es preciso provocar al mismo tiempo actitudes no mecánicas sino lo más conscientes posibles.

II.4.3. Desarrollo Psicomotor

La hipotonía muscular que lo caracteriza va a influir en su tiempo de adquisición y dominio de destrezas motoras como el andar y vestirse en los que se deberá hacer mayor énfasis ya que todos aquellos conocimientos y destrezas que en el niño normal son adquiridas de manera natural, en ellos se deben enseñar.

Su coordinación motriz es torpe, lo que le obstaculiza la ejecución de movimientos finos y precisos para el lenguaje.

Su desarrollo psicomotriz se ve influido por la viscosidad interestadíos antes mencionada, propiciando que este desarrollo se torne lento y escalonado.

Sin embargo, la independencia física entre jóvenes y adultos jóvenes con Síndrome de Down, según observaciones de Grotz y colaboradores (1972) es más alta que la de otros cuyo retardo mental era debido a causas diferentes

II.4.4. Desarrollo Psicolingüístico

Aunque el lenguaje se ve condicionado por el nivel de desarrollo intelectual alcanzado y por la estimulación recibida, se puede decir que se caracteriza por:

1. Su retraso en su inicio
2. Su mayor comprensión que expresión
3. La aparición frecuente de una serie de deficiencias o trastornos:
 - a) Articulatorios: se producen omisiones, sustituciones, distorsiones de sonidos.
 - b) Tartamudez (falta de ritmo al hablar) y farfuleo o taquilalia (excesiva velocidad): poseen un habla poco fluida debida a exitaciones, bloqueos, repeticiones de sonidos, sílabas, palabras o frases que suelen acompañarse de tensión muscular, movimientos asociados y de irregularidades respiratorias.
 - c) Trastornos de voz: principalmente nasalidad y ronquera.
 - d) Trastornos de audición: déficit en el umbral auditivo que propicia defectos de articulación y de voz.

Yoder y Miller afirman que "el desarrollo del lenguaje en el niño mongoloide es diferente de las personas normales en el plano cualitativo abordado en términos de la estructura del lenguaje, morfología y sintáxis"⁽⁴⁴⁾.

Al igual que en todos los aspectos el sujeto con Síndrome de Down presenta también un retraso en la adquisición y desarrollo del lenguaje en casi todos los niveles, esto es, en el fonológico, sintáctico y el semántico.

Se debe considerar que dependiendo del ambiente (estimulante o no) este desarrollo se verá favorecido o limitado.

"Es importante resaltar que el uso del lenguaje solamente será efectivo cuando, amén de otros aspectos, el trisómico 21 sienta

⁴⁴) Ibid., p. 120

la necesidad de la comunicación y de la proyección social que ello supone, como satisfacer sus necesidades, transmitir un deseo o un mensaje, etc. Si el medio ambiente no le proporciona el desarrollo de los aspectos mencionados, presentándole modelos lingüísticos inadecuados y una estructura familiar desajustada, acontece que el proceso de adquisición del lenguaje y su consecuente utilización quedan retrasados.

Concretamente el niño con Síndrome de Down tiene como una de sus características la hipotonía muscular que afecta también a los órganos fono-articulatorios. Este aspecto asociado al retraso mental en el desarrollo del lenguaje, conducen a la necesidad de un tratamiento especializado.

II.4.5. Personalidad

Aunque su temperamento es por lo general alegre y agradable, no se puede decir que todos sean iguales: existen "tímidos, mandones, modestos, agresivos, pasivos, dinámicos, sumisos, negativos, etc.; de la misma manera que varían las personalidades de los niños normales, así varían las de estos niños"(45).

Por otro lado, si el ambiente ha sido favorable se les verá alegres, amables, y activos. Si por el contrario, el ambiente ha sido rechazante, resultará bastante apático, vegetativo, egocéntrico.

Sin embargo se consideran como características generales de su personalidad:

a) La obstinación: suelen ser muy tercos y decididos a hacer lo que les parece. Parece ser que esta característica se debe al sistema nervioso que les impide cambiar rápidamente de una actitud o actividad a otra distinta.

b) La imitación: es una de sus características más comunes el tender a reproducir los modelos que se le presentan, encontrando en esto cierto gusto. Al igual que en los niños normales, esta característica suele ser transitoria, pero en ellos se acentúa

45) Ibid., p. 137.

más y se alarga su período, pudiendo llegar hasta los ocho o diez años aproximadamente. Es de suma importancia esta característica ya que es la base de muchos aprendizajes.

c) Afectividad: la reciprocidad de sentimientos es inherente a sus valores afectivos, el niño sabe si es correspondido y reacciona rápidamente, advirtiendo su agresividad e inseguridad y aislamiento, jamás se acerca a aquellos que lo rechazan o demuestran poco cariño, son hipersensibles.

d) Humor Pueril: son propensos al buen humor, que mantienen durante toda su vida, aunque de forma algo infantil.

e) Sensibilidad musical: tienen gran sensibilidad para la música, "les agrada el ritmo y la danza y son excelentes ejecutantes de instrumentos musicales sobre todo los de percusión y rítmicos. Representa para ellos gran placer escuchar música, cantar, bailar o tocar un instrumento musical"(46).

II.5. CARACTERISTICAS SOCIALES

Debido a las características físicas que presentan estos sujetos, el impacto que causan socialmente es aún mayor que el causado por el resto de los deficientes.

No se puede negar, en principio, que estas personas, al igual que todas las demás son miembros de una sociedad, sin embargo, esta "pertenencia inicial a la sociedad, absolutamente indudable, suele ser subvalorada o negada por ella en cuanto se descubre que el individuo es portador de unas características fenotípicas a las que se les da el nombre de 'mongolismo'" (47). Es, a partir de entonces, cuando comienza a ser sujeto de segregación o marginación social hecho que provocará que las relaciones sociales en estos sujetos se atrofién o se conviertan en su enemigo.

El grado de aceptación o de rechazo se va a acentuar más dependiendo del tipo de sociedad a la que pertenezca y a la

46) Ibid., p. 54

47) Ibid., p. 139

filosofía o concepción de vida que ésta maneje. En cualquier forma, la búsqueda por la integración social del deficiente mental en general, y en este caso, del afectado por el Síndrome de Down, parece estar muy obstaculizada.

Si por integración social se entiende tanto el no excluirlo, segregarlo, marginarlo como el acabar con su marginación, se puede observar que son qún muchas las áreas en las que hace falta desarrollar socialmente a estos individuos: son marginados del proceso de producción por no ser rentables. "Ahí está la auténtica razón y raíz del problema de la marginación: su incapacidad no para un trabajo, ni siquiera para un trabajo productivo, pro sí para el que lo emplee"(48). También sufren de marginación de tipo político, educativo y cultural por la extrañeza, suspicacia e inçonsciente temor que despiertan en la gente común por ser diferentes.

Es preciso acabar con cualquier tipo de aislamiento, se debe propiciar su participación, el ser uno más, con sus propias características e individualidad ya que "cuanto mayor sea el número de personas con las que trate el insuficiente mental de forma regular y cuanto más alta sea la capacidad comunicativa y la calidad de madurez de esas experiencias, tanto mejor se operará su integración social"(49).

De todo lo aquí planteado se puede derivar que la finalidad de la integración de estas personas debe pretender "no tanto un cambio en su vida como una modificación del ambiente en que se desenvuelve. El terreno de aplicación no se reduce a las instituciones escolares, sino que va enfocado directamente a toda estructura social"(50).

Esta integración social debe favorecer la incorporación laboral como medio de alcanzar la 'normalización'. Para que ésta sea real se deberán considerar sus características y potencialidades así como sus limitaciones. "Debe considerarse como ilusorio e impracticable todo intento de establecer un determinado grado o norma de adaptación en el insuficiente - de modo especial en el trisómico 21 -- pretendiendo una completa normalización y

48) Ibid. p. 141

49) Ibid. p. 142

50) Idem

corrección de la insuficiencia. Si se aceptase el establecimiento de esta norma, solo podríamos decir que está integrado profesionalmente el individuo cuando el rendimiento en el trabajo alcanzase un valor incluido entre los considerados normales y fuese capaz de incorporarse al mundo del trabajo de la sociedad en general, fuera de instituciones protegidas. En tal caso, los talleres para deficientes con rendimiento laboral y económico disminuido se tendrían por instituciones desintegradoras." la integración únicamente puede concebirse como magnitud relativa y significa en todo caso solamente una participación social parcial en el marco de las relaciones individuales existenciales. Por consiguiente, deben distinguirse dos grados de incorporación, correspondientes a las distintas formas de actividad laboral que los insuficientes mentales pueden desempeñar: una porción bastante significativa de ellos puede integrarse en el proceso general de producción, en el trabajo libre, pero no deben quedar sin guía social; la mayor parte de ellos solo pueden trabajar en establecimientos protegidos; su integración en la sociedad se realiza a través de la participación del taller en el proceso laboral y social. Estos muchachos deben apreciar y evaluar esta participación: deben sentir que ellos también trabajan y producen, que son útiles y que son personas" (51).

La familia de un sujeto con Síndrome de Down, desde el punta de vista social, adquiere gran significado en el desarrollo posterior de éste, ya que es ahí, primer núcleo social con el que se encuentra, donde se dan los primeros efectos individuales psicológicos, sociales, económicos y educativos.

La noticia de que existe en el seno de una familia un sujeto afectado por el Síndrome de Down, afectará a ésta misma, a su configuración, estructura y relaciones, por la serie de actitudes que provoca tanto en los padres como en los demás familiares, actitudes que pueden variar desde el rechazo total, pasando por el rechazo encubierto y la sobreprotección.

El impacto que cause, así como el grado de adaptación familiar que logre éste sujeto dependerá de numerosas variables, en general, difíciles de controlar, tales como: "el grado de

51) Ibid., p. 143

impedimento que le puede producir la clase de deficiencia, las informaciones recibidas sobre la deficiencia del niño, las condiciones del anuncio, el lugar que ocupa entre los hermanos, el ajuste familiar que existía antes del nacimiento, la personalidad de cada uno de los padres, las facilidades ofrecidas por la sociedad para asumir los diversos aspectos de la educación del niño, la situación económica y cultural" (52).

Por otro lado y debido a la importancia que revela el ambiente familiar en el desarrollo del niño tanto a nivel intelectual como social es recomendable que su integración y adaptación al seno familiar se realice de la manera más adecuada. Smith y Wilson, en su obra "El niño con Síndrome de Down", sugieren a los padres cuatro ideas básicas para la adaptación de estos sujetos a la familia:

- 1.- Ser franco con los propios sentimientos y emociones
- 2.- Todos los miembros de la familia son importantes y deben ser objeto de preocupación y cuidado. Aunque el Síndrome de Down requiere más atención, comprensión y paciencia no deberá tener prioridad sobre los demás en cuanto a cariño, atención y comprensión.
- 3.- El Síndrome de Down puede ser querido como la persona que es.
- 4.- Aceptar que el niño tiene Síndrome de Down y aceptar al propio niño.

"La aceptación y en cierta medida, la aprobación es necesaria para que el afecto fluya de modo natural, y esto es a su vez necesario para lograr la alegría, el calor y el estímulo de la relación recíproca padre-hijo. Si existe aceptación, aprobación y una corriente afectuosa natural, no existirán problemas para la crianza. Cuando no existe esta aceptación realista, se corre el riesgo del rechazo o de la sobreprotección del niño, con sus efectos adversos sobre el desarrollo del niño y sobre la familia. En vez de estimular al niño para que alcance el nivel de ejecuciones que le es propio, se espera de él demasiado o se le exige demasiado poco. El rechazo lleva a un sentimiento de culpa permanente en los padres y éste suele ser la causa de la sobreprotección que se brinda al niño" (53).

52) Ibid p. 144

53) SMITH Y ASPER, Op. cit., pp. 108 y 109

No existen reglas fijas en cuanto al tiempo necesario para que un padre acepte el hecho de las limitadas posibilidades de su hijo y la respuesta emocional que esto supone. En ello intervienen muchos factores como la experiencia anterior de los padres con los niños mentalmente deficientes, los sentimientos personales o familiares con respecto a los hijos y la anormalidad, o la capacidad del padre hacer frente a situaciones críticas.

Se debe advertir que, según investigaciones realizadas por López Melero (España, 1983) más del 90% de los padres se encuentran en un plano de ajuste familiar más o menos bueno y que debido a las ventajas que reporta para el desarrollo de estos niños la vida compartida y el sentirse parte integrante de la familia, sólo en casos 'extremadamente extraordinarios' aconsejaría a los padres su internado.

II.6. LA EDUCACION EN EL SINDROME DE DOWN

Poner en tela de juicio la necesidad y el derecho que tienen a recibir educación estas personas, sería tanto como dudar de su realidad de seres humanos.

Si se acepta su existencia con respeto desde su etapa fetal, es decir, si se evita el llamado aborto terapéutico, se exige, por consiguiente una acción congruente de quién es responsable de esa vida: sus padres, en primer término; y la sociedad en general, en segundo. Esta acción responsable debe abarcar todas las posibilidades para que el individuo logre realizar el máximo de sus potencialidades como persona, como unidad bio-psico-social.

La responsabilidad que se contrae, por tanto, comienza en el momento en que se acepta su existencia como ser humano, es decir, desde la vida intrauterina. En conclusión, no debería existir la menor duda respecto a su posibilidad y necesidad de educación, como no la hay con respecto a aquel niño que no posee aberraciones cromosómicas.

Sin embargo, como se ha mencionado antes, no existen pautas generales de educación que se puedan aplicar indiscriminadamente

a cualquier individuo, sino que deben adaptarse a las características propias de cada educando, máxime si se trata de sujetos de educación especial.

El Síndrome de Down, debido a su desorden genético, reviste características peculiares tanto biológicas, psicológicas y sociales que exigen por parte del educador una adecuación de los principios generales y una atención especial tan pronto como sea posible para propiciar el máximo desarrollo posible en todas las áreas en estos individuos.

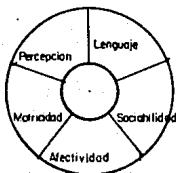
El desarrollo actual de la ciencia permite conocer, mediante el estudio del líquido amniótico, la posibilidad de que el niño posea trisomía 21; por otro lado, el estudio clínico del recién nacido facilita el diagnóstico del caso. Es decir, se puede conocer con certeza el diagnóstico de Síndrome de Down en los primeros días de nacido el niño y a partir de entonces comenzar con la llamada estimulación o intervención temprana.

Esta cobra gran importancia si se considera que durante los primeros años de vida el desarrollo que se da es muy rápido e implica la adquisición de aprendizajes improtantes para el desarrollo posterior. Por otro lado el ritmo de desarrollo de un niño trisómico 21 es casi paralelo al de un niño normal, en esta etapa. "Debido a este momento y porque el niño trisómico 21 nace sin alcanzar el desarrollo pleno, precisa de un programa que potencie las deficiencias que constitutivamente tiene y evite una hipertrofia en músculos y demás órganos afectados. Tiene unas reacciones más lentas que el normal, su campo sensitivo y perceptivo está limitado y la fijeza de sus aprendizajes es muy inestable"(54).

La labor de la estimulación temprana debe abarcar los diversos aspectos de desarrollo sobre los que tiende el niño en esa época a fincar posteriores desarrollos, es decir, se debe abarcar aspectos de desarrollo motor, percetual, de lenguaje, sociabilidad y afectividad. "El cultivo de la afectividad influiye en el cultivo de los restantes ámbitos, lo que se indica en el siguiente esquema:"(55)

54) LOPEZ MELERO, Op. cit., p. 156

55) SPECK, OTTO, Op. Cit., p. 118



Actualmente, la pedagogía, basándose en la información de las investigaciones, toma como punto de partida para justificar el valor de la estimulación precoz, las siguientes premisas:

"El aprendizaje depende en gran parte de las estimulaciones directas e indirectas que recibe el niño de su medio ambiente.

La época más favorable para la eficacia de las estimulaciones del medio ambiente es la fase de la vida en que es mayor la velocidad del desarrollo psicofísico, es decir, de los primeros años de la infancia.

Las ofertas de aprendizaje que recibe el niño en épocas ulteriores requieren un esfuerzo educador considerablemente mayor y su eficacia es menor o casi nula" (56).

Después de esta etapa, aproximadamente al rededor de los 4 - 5 años de edad del niño, este dependiendo del desarrollo logrado en el período anterior, puede ingresar a un jardín de niños especial o a uno regular con apoyo terapéutico.

"La incorporación a la sociedad del insuficiente mental es un objetivo de primordial importancia en la educación. Puede contribuir poderosamente a la consecución de este propósito la relación social con niños no insuficientes de la misma edad, pero solamente en el caso de que esta interacción sea de signo positivo para la motivación y la activación del niño insuficiente mental.

Si se cumple la premisa de unas condiciones de interacción positiva (acertada composición del grupo, predominio de las

56) SPECK, OTTO, Op. cit., p. 117

actitudes positivas, activa inclusión del niño insuficiente en el juego y el aprendizaje común, adecuadas posibilidades de desarrollo del insuficiente), parece posible y razonable educar a niños insuficientes mentales en un grupo de niños no insuficientes en el jardín de infancia. Refiere Ullner (1972) la obtención de nuevos resultados mediante un sistema combinado y variable de niños insuficientes y no insuficientes en un jardín de infancia" (57).

En general, considerando lo anterior y con especial énfasis, el aspecto de aceptación social, es recomendable que un niño con Síndrome de Down se incorpore a un jardín de niños regular ya que debido a su alta tendencia a la imitación tenderá a la copia de modelos 'normales' de actuación.

A partir de esta etapa, es decir, al comenzar con la primaria, es conveniente que el niño se incorpore a una escuela especial, que aunque puede funcionar como un grupo integrado dentro de una escuela regular, permitirá mayores éxitos al niño, ya que se acoplará a su ritmo y desarrollo que para esas épocas, y sobre todo al iniciar el aprendizaje de la lecto-escritura, comienza a ser más marcado.

Las diferencias individuales con respecto al aprendizaje también tienden a marcarse durante esta etapa, exigiendo del educador una atención lo más individual posible y un número más reducido de alumnos por grupo, así como una preparación especializada para poder enfrentar los problemas de aprendizaje que se le presenten.

La orientación de todo el contenido educativo, no debe tender primordialmente al desarrollo de su inteligencia como a sus posibilidades de adaptación e integración en la vida social.

Es por esto que generalmente los programas de educación básica para ellos se centran en la adquisición de conductas socioadaptativas y de autosuficiencia, considerando como meta u objetivo curricular de lo que se puede llamar 'primaria especial', la formación de personas capaces de introducirse a un sistema de capacitación laboral.

57) Ibid., p. 123

Actualmente el análisis de la Guía Curricular que ofrece la Dirección General de Educación Especial, de la Secretaría de Educación Pública, permite observar cuatro grandes áreas de trabajo comprendidas desde la educación preescolar, hasta el sexto año de primaria, y que son: Independencia Personal y Protección a la Salud, Comunicación, Socialización e Información del Entorno Físico y Social, y Ocupación.

Al parecer estos cuatro grandes rubros contemplan la actividad socioadaptativa y de normalización del deficiente mental, ya que trabajos teóricos como los de Jean-Luc Lambert, Marion Ericson y de tecnología educativa como los de evaluación de repertorios de Gunzburg ("The Primary Progress Assessment Chart") y el de Ismael Mora y Cristina Olea (Evaluación de repertorios prelaborales) así lo contemplan.

Así mismo, es posible observar en la Guía Curricular de S.E.P. los siguientes aspectos:

- a) El pase de un año a otro será variable y dependerá del logro de los objetivos
- b) Las edades de variación de un nivel a otro (se hallan agrupados por pares: 1o. y 2o. de preescolar, 1o. y 2o. de primaria, 3o. y 4o., 5o. y 6o.) comprenden tres años de diferencia.
- c) El porcentaje de actividades dedicadas a la ocupación tenderá a ser cada vez mayor. (Comienza con un 10% del tiempo total y termina con un 50%)
- d) La edad promedio de egreso sería de 16 años. (Epoca en que los intereses se vuelcan mas al mundo exterior, a la comunidad)

A continuación se muestra el plan de estudios de preescolar y primaria especial de la Dirección General de Educación Especial de la S.E.P.

PLAN DE ESTUDIOS: PREESCOLAR Y PRIMARIA ESPECIAL

PREESCOLAR ESPECIAL		PRIMARIA	
1° y 2° GRADOS		1° y 2° GRADOS	
EC 4.5 a 7 AÑOS		EC 7 a 11 AÑOS	
AREAS CURRICULARES		3° y 4° GRADOS	
INDEPENDENCIA PERSONAL Y PROTECCION DE LA SALUD 30%		INDEPENDENCIA PERSONAL Y PROTECCION DE LA SALUD 20%	
COMUNICACION 30%		COMUNICACION 35%	
SOCIALIZACION E INFORMACION DEL ENTORNO FISICO Y SOCIAL 30%		SOCIALIZACION E INFORMACION DEL ENTORNO FISICO Y SOCIAL 15%	
OCUPACION 10%		OCUPACION 35%	
TIEMPO SEMANAL 100% = 20 horas.		TIEMPO SEMANAL 100% = 30 horas.	
EVALUACION SOCIO-ADAPTATIVA		FORMAS P.A.C.	
Observaciones: Edad Ingreso 4.5 - 13 Años. Egreso según alternativas 16 Años.			

La finalidad educativa que contemplan cada una de las áreas propuestas pueden comprenderse esquemática y globalmente a partir del cuadro propuesto por Lambert y que se presenta a continuación:

	Preescolar	Primaria	Intermedia	Avanzada
<i>Autonomía</i>	Desplazamiento Manipulación Educación sensomotriz Juego individual Conductas de base: comer, vestirse, limpieza	Coordinación motriz visomotriz	Integración de modalidades sensoriales Conductas de seguridad Conductas de compensación de deficiencias	Desplazamientos al exterior
<i>Comunicación y desarrollo cognoscitivo</i>	Contactos físicos y verbales Respuestas de atención Imitación gestual. Imitación verbal. Comunicación no verbal. Adquisiciones del período senso-motor.	Conceptos simples Tiempo, espacio		Consolidación de los conceptos tiempo, espacio, número Reconocimiento de los símbolos Lectura social Manipulación de los números Resolución de problemas simples de la vida diaria
<i>Socialización</i>	Juego: individual comunitario, social. Comienzo de las reglas. Integración de logros de autonomía en la vida diaria.			Comportamientos de base de la vida social del adulto: intercambios interpersonales, empleo de la comunicación, reglas más complejas (seguridad vial, etc.)
<i>Aprendizaje profesional y recreacional</i>	Juego. Música, ritmo Gimnasia Pintura-dibujo Respuestas de atención Comportamientos de respuesta apropiados a las instrucciones Todos los logros de la autonomía.		Deportes Artes gráficas y musicales Aprendizaje gestual	Aprendizaje profesional específico Deportes Iniciación a las diversiones

Capítulo 3

CONSIDERACIONES LABORALES EN

EL SINDROME DE DOWN

III.1. JUSTIFICACION

Como se vió en el capítulo primero, todos los esfuerzos que hagan las personas a cargo de la educación especial resultarán incompletos e infructuosos si no se considera dentro de ésta la incorporación del educando al mundo laboral.

En las personas deficientes mentales este renglón cobra especial importancia porque debido a sus deficiencias, en la mayoría de los casos son incapaces de exigir lo que por derecho les corresponde: "el deficiente mental tiene los mismo derechos fundamentales que los demás ciudadanos del mismo país o de la misma edad", "el deficiente mental tiene derecho a la seguridad económica y a un nivel de vida decente. Tiene derecho a realizar un trabajo productivo o a ejercer otra actividad vital" (58).

De manera que "el negarles los derechos a vivir, a aprender, trabajar y participar es negarles experiencias normales a las que todo ciudadano tiene derecho" (59).

En algunas ocasiones parece considerarse a las personas deficientes únicamente como sujetos de estudio y consideración, pero no como aquello que son en primer término: personas con las mismas necesidades de proyección que los demás.

58) Proclamación de los Derechos y Deberes del Deficiente Mental, arts. I y III

59) JACOBS, LARSEN & SMITH, Op. cit., p. 16

El favorecer que estas personas se integren al mundo del trabajo y que se lleguen a desarrollar en él tiene implicaciones positivas en diferentes niveles:

- A nivel social es conveniente ya que, aunque en contra de quienes opinan que se les debe mantener fuera del sistema productivo, resulta más económico entrenar al deficiente para que produzca y se mantenga a sí mismo, por lo menos parcialmente, que mantenerlo por tiempo indefinido en instituciones para su cuidado. (60)

- A nivel familiar comunica, especialmente a los padres, cierta confianza y desahogo al saber que el joven será una carga más ligera para quienes se pudieran hacer cargo de él en el caso de que ellos desaparecieran. "El objetivo final de la educación del retardado es enseñarle avalerse por sí mismo, especialmente para el caso de que algo les ocurriera a quienes se encargan de él" (61).

- A nivel personal, la incorporación laboral se le presenta como algo conveniente e imperante, ya que lo convierte en un ser social e independiente. El trabajo, cuando se realiza con éxito y satisfacción favorece el reconocimiento por los demás y acrecienta la autoestima y dignidad humana.

Por otro lado, de acuerdo con Gold, "vivimos en una sociedad capitalista donde es el dinero el que habla. Sin la condición económica el deficiente pierde poder. Todos estos años ha habido muchas razones por las que el deficiente no ha encajado en la sociedad, pero el factor económico es, probablemente, el más importante de todos..." (62).

De manera que al ofrecerle oportunidades de desempeño laboral no solo se le da la oportunidad de integración social, dejando de

(60) Cfr. ZACARIAS, Op. cit. p. 100

(61) MENDOZA BRAVO, La ley del Deficiente Mental, p. 27

(62) GOLD, 1974, citado por ZACARIAS, Op. cit. p. 98

ser una carga para la sociedad y convirtiéndose en un ser capaz de contribuir al bienestar de ésta, sino que además aumentarán las posibilidades de que sea feliz ya que el trabajo contribuirá a acrecentar su autoestima motivado por el sentimiento de valor y logro así como del status de adulto que se obtiene como consecuencia del desempeño laboral.

Es por eso que la formación del deficiente debe orientarse de modo que aprenda a vivir en el mundo en que se debe desenvolver. La educación debe favorecer la posibilidad de una vida individual y social digna de una vida inserta en condiciones adecuadas al ser humano, de aquí que se deba considerar la capacidad de formación de estos sujetos se caracteriza por la extrema necesidad de:

- A) Dependencia de la actividad y la experiencia física
- B) Reducción de la estructuración y la diferenciación en el área cognitiva. Únicamente puede aprehender e interiorizar un mínimo de la realidad.
- C) Dependencia respecto al dominio de la experiencia activadora, es decir, gran necesidad de activación exterior porque la cantidad de actividad espontánea es mínima.
- D) Perturbaciones de los procesos de adaptación y aprovechamiento de la experiencia a consecuencia de factores patológicos que se manifiestan en la presencia de eretismo, autismo, esterotipias o perturbaciones de la percepción, causa de que los contenidos de experiencia sean difusos, poco ordenados e inestables.

De acuerdo con lo aquí expuesto y ya que los métodos de enseñanza se deben adecuar al objetivo que se pretende en cada momento y al estado de desarrollo del niño, es importante señalar que para su selección es menester regirse por los siguientes principios:

- PRINCIPIO DE ACTIVACION: situar al niño en una relación activa con las cosas que ha de aprender. La enseñanza verbal y la sola presentación de los objetos no es recomendable.
- PRINCIPIO DE ESTRUCTURACION: la enseñanza debe fraccionarse en

pequeñas unidades digeribles al sujeto.

- PRINCIPIO DE TRANSFERENCIA: lo aprendido con respecto a determinado objeto o situación ha de poder ser aplicado, transferido a objetos o situaciones análogas a través de frecuentes repeticiones con variaciones del objeto o situación.
- LENGUAJE ASOCIADO A LA ACCION: tanto para desarrollar el lenguaje como el aspecto cognitivo.
- MOTIVACION AL APRENDIZAJE SOCIAL: favorecer condiciones de aprendizaje positivo de naturaleza social y afectiva.

III.2. Rasgos de la Personalidad del Adolescente Deficiente Mental

A pesar de que actualmente empieza a cobrar fuerza la preparación e incorporación laborales de los deficientes, todavía se encuentran entorpecidas éstas por varias razones, entre ellas porque se subvalora mucho las capacidades reales del deficiente.

Aunque el grado de independencia y autocuidado varíe de acuerdo al tipo de deficiencia normalmente esto se olvida y se considera bajo un solo rango de características a todo aquel que puede ser señalado como deficiente. "En la población normal, una diferencia de 50 puntos de C.I. es claramente reconocido como indicativo de una gran variación en las habilidades intelectuales. Sin embargo, muy a menudo el título de 'retardo' obscurece el amplio rango de aprendizaje y de capacidades de ejecución encontradas en las personas mentalmente retardadas. Gente con una medida de inteligencia similar puede poseer grandes variaciones en habilidades comunicativas, competencias sociales, capacidades físicas y características personales. Mientras que no se puede negar que el retardo mental es una limitante, y en algunas ocasiones muy severa, las limitaciones que ofrecen están lejos de ser una predicción precisa o uniforme" (63)

De acuerdo con varios estudios sobre la personalidad, la personalidad laboral se forma desde la infancia, cuando el niño juega a 'lo que va a ser de grande', pero continúa desarrollándose hasta los años de trabajo del individuo.

A partir de la adolescencia se pueden explorar diferentes

Áreas laborales a través de la experiencia directa, o indirectamente, por medio de los comentarios de sus amigos o familiares.

Sin embargo la mayor parte de las personas deficientes mentales llegan a la edad adulta con serias deficiencias en información y experiencias vitales y con bajas expectativas sociales y personales para realizarse, además de sus incapacidades propias, haciendo que entorpezca su habilitación laboral. "El sujeto retardado en general y el adolescente en particular no cuentan con una organización vital paralela o alternativa ajustada a sus particulares características de incorporación de repertorios; en el mejor de los casos, son incorporados a estas actividades normativas como meros acompañantes o espectadores, pero siempre al margen de ellas, sin probabilidad de aprovecharlas, como fuente de oportunidad para la adquisición de repertorios (que los ayudaría a definirse como personas normales). Estas personas son relegadas, aisladas y paralizadas en un ambiente normativo. Esto no solo no permite la incorporación de nuevos repertorios sino que impide la ejecución de los que posee, más aún, esta desestructuración y aislamiento en la cotidianidad facilitan la emisión de repertorios perturbadores autoestimulativos e incluso autodestructivos; repertorios que sumados a la falta de habilidades aumentan día a día la dificultad de interacción con el ambiente. Así, la vida cotidiana de los retardados no cuenta con una estructura organizativa, legal, social, académica, laboral, sexual y recreativa conjunta y relacionada; lo conforman los análisis y soluciones parciales a cada uno de estos puntos de vista, planteos por algunas instituciones por un lado, y por otro, dependiendo únicamente de los esfuerzos que al respecto hace de forma particular su grupo familiar (cosa no muy común), en menos grado que en una clase social marginal.

La literatura actual no cuenta con información directa de la vida cotidiana del retardado, solo contamos con alguna información que nos llega de manera indirecta a través de diagnósticos realizados en diferentes instituciones" (4)

(4) GALVAN, M., Habilitación ocupacional: un punto de vista acerca del retardado adolescente superficial, pp. 1 y 2.

Es a partir de la adolescencia cuando el hombre se plantea ciertas preguntas de orden vocacional, sexual y de contribución a la sociedad a las que debe responder y de las cuales depende su realización como persona. ¿Qué sucede entonces con el adolescente deficiente mental?

El hecho que abunde una literatura sobre los diferentes aspectos de la infancia mentalmente retardada y a la par sea casi nula la que se ofrece sobre estudios de adolescentes deficientes mentales parecería indicar que la deficiencia es un trastorno que concluye con la niñez, cuando en realidad es una condición que afecta toda la vida. "Aunque el Deficiente Mental tiene una menor esperanza de vida que la población en general la mayoría de ellos llegan a la edad adulta y muchos de ellos a la tercera edad. Hay muchos más adultos deficientes mentales que niños" (65).

Estudios de psicología evolutiva señalan a la adolescencia como una etapa de crisis en los aspectos afectivos, emocionales y sociales de la persona y que principian por una serie de cambios de orden físico y fisiológico. Estos mismo cambios de orden biológico afectan al deficiente mental a menos de que su condición se añada otro trastorno que lo altere. Siendo esta situación así, es fácil pensar que al compartir la misma crisis biológica, se compartan también las crisis psicológicas y sociales, sin embargo, normalmente esta situación no se toma en cuenta y se le sigue tratando como a un niño. De esta manera, las necesidades de éstos, e inclusive de los adultos deficientes, seguramente estarán siendo incomprendidas, y más aún, insatisfechas.

Referente al aspecto sociológico, todo adolescente busca un lugar en la sociedad que se manifiesta, en primer término por el deseo de aprobación, no solo física sino como ser humano, en los grupos de iguales, tanto de su sexo como del contrario. El adolescente necesita sentirse aceptado y miembro de un grupo específico.

"En este grupo encuentran la seguridad de la que carecen y la respuesta a sus problemas personales" (66)

65) KING'S FOUND CENTRE, "La educación de los adultos retrasados", p.14
 66) CASTILLO, GERARDO, Los adolescentes y sus problemas, p.107

Sin embargo, para el Deficiente Mental su necesidad de ser aceptado se torna difícil de satisfacer por el rechazo que le otorga la sociedad 'por ser diferente'. Aunque suele decir que tiene muchas amistades en realidad carece de ellas porque vive aislado por inseguridad en sí mismo. El enfrentarse a situaciones nuevas le asusta y las elude, de manera que para él, hacer amistades le es difícil porque, además, ya ha sido rechazado.

En cuanto a la tendencia que surge en la adolescencia a la independencia, en el adolescente deficiente mental no suele desarrollarse y sufre de gran dependencia filial a la que no le importa continuar sujeto porque normalmente no suele sentirse capaz de valerse por sí solo. (c7)

Aunque el tener varias opciones y elegir por sí mismo contribuiría a forjar en él un sentimiento de seguridad que favorecería su deseo de ser útil y sentirse productivo, en realidad parece ser que su ambiente, familia y sociedad en general, pocas veces le deja decidir y se le relega, entorpeciendo el desarrollo de su yo y de su autonomía.

Es también en la adolescencia cuando las preguntas existenciales se plantean, "comienzan a preocuparse por el futuro, surgiendo un estado de incertidumbre, de inquietud hacia el mañana. Al lado de esta preocupación hay una necesidad: la de estar preparado cuanto antes para el mundo adulto". "Se trata de tomar postura personal frente a uno de los problemas más importantes de la existencia humana: el de la profesión". (6c)

Aunque dependerá de el nivel de retardo que tenga el deficiente y de su capacidad de prever el futuro, de imaginar y de no concretarse al presente, se puede afirmar que "el adolescente deficiente mental también se plantea la pregunta ¿cuál es la meta, el propósito de mi vida?, la respuesta espera encontrarla en el adulto ya que su razonamiento, poco lógico, le obstaculizará llegar a una reflexión profunda. Este adolescente aunque tiene aspiraciones en la vida, estas resultan limitadas, ya que las

(7) Cfr. PERICHART, CLAUDIA, "El adolescente Deficiente Mental", p.29

(c) CASTILLO, GERARDO, Op. cit., p. 174

demás personas que le rodean por lo general no lo consideran igual y lo van relegando. Llegar a ser lo que uno quiere ser resulta difícil aún siendo una persona 'normal', para un adolescente deficiente mental lo es mucho más ".(69)

Generalmente, si cuenta con oportunidades educacionales adecuadas los deficientes mentales pueden conseguir mucho más de lo que se considera posible. La desgracia es que tienden a ser protegidos o excluidos de las experiencias vitales.

La educación en este período debe, por tanto, buscar favorecer el florecimiento de la personalidad única e irrepetible del Deficiente Mental, basado en el desarrollo de la autoconfianza de manera que pueda adquirir conductas aceptables y soltura social.

Sin embargo, aún cuando estén muy claramente definidos estos objetivos por parte de los responsables de los adolescentes y adultos deficientes mentales, estos no llevarán nunca una vida ordinaria, en la medida de sus posibilidades, si han de enfrentarse continuamente con personas mal informadas, asustadas o simplemente hostiles. El público en general necesita conocer las necesidades de las personas con Deficiencia Mental y aprender a ayudarles a poner en alto sus posibilidades. Corresponde, por tanto, a la labor conjunta de la familia, la comunidad, la escuela y del mismo adolescente, la responsabilidad de luchar para que este joven sea tomado como persona.

III.3 . Breve revisión sobre aspectos técnico metodológicos de la capacitación laboral de Deficientes Mentales

Investigaciones psicológicas, especialmente de orientación conductista han mostrado que es posible entrenar laboralmente, en diferentes áreas al deficiente (70), aún al severo, como lo muestran los trabajos realizados por Marc Gold quien logra que deficientes ensamblaran catorce piezas de un freno de bicicleta (71).

69) PERICHART, Op. cit. pp. 34 y 35

70) Cfr. los trabajos de Bellamy, Horner e Irman (1979), Cooper, Bellamy (1980 y 1981), Screven, Strake y Lafond (1971); Martin, Pallota, Johnston y Goyos (1980); Schoroeder (1972).

71) Cfr. los trabajos realizados por Gold y Barclay (1973) y Gold (1968).

Se puede decir que la tecnología educativa desarrollada por psicólogos conductistas en esta área ha sido muy amplia, ya que no sólo han elaborado una metodología para entrenar a deficientes en la adquisición de una tarea sino que también han creado modelos metodológicos de entrenamiento para mejorar su productividad (72) y han elaborado diversos instrumentos para evaluar los repertorios que posee un individuo como pre requisito para ser entrenado (73).

De acuerdo con ellos, los principales elementos que se deben tomar en cuenta para diseñar un programa de entrenamiento vocacional son (74):

- Diagnóstico y/o evaluación, considerando los repertorios básicos y habilidades sociales, de comunicación y autoayuda con que se cuente, así como intereses y necesidades de cada individuo.
- Selección de las actividades a entrenar
- Análisis de tareas de cada actividad, tomando en cuenta las habilidades que se requieran, la dificultad de la tarea, el tiempo en que se lleva a cabo, las herramientas que se van a utilizar y en general el costo de entrenamiento y producción.
- Selección de técnicas que se van a utilizar para el registro
- Tipo de registro
- Entrenamiento a padres
- Especialización de las personas que vayan a dar el entrenamiento ya que estas deben ser capaces, pacientes y seguras de la responsabilidad que tienen.

Además "ha sido señalado que es irrealista esperar que personas entrenadas en sesiones artificiales y segregadas se adapten fácilmente a un ambiente normal el cual solo permite una semejanza muy leve con la situación de entrenamiento vivida" (75).

Por lo tanto es preciso entrenar a estos individuos en las situaciones lo más parecidas al lugar de trabajo posterior o inclusive si es posible, en el lugar mismo del empleo.

Es claro que la implementación de estas técnicas en cada caso dependerá de los objetivos y de la filosofía de éste, de las

72) Cfr. los trabajos realizados por Marc W. Gold

73) Cfr. PAI de Mithaugh o los trabajos de Mora y Olea, ENEP Iztacala.

74) PLANCARTE, Patricia, "Entrenamiento vocacional para personas retardadas" p.4

características de los sujetos a quienes se dirige y de las facilidades que preste la comunidad.

Se puede deducir, de lo anteriormente expuesto que los componentes claves en la capacitación laboral son propiamente la evaluación y el entrenamiento, siendo estos interdependientes y en ocasiones simultáneos. Cabe hacer la aclaración, de acuerdo con Gold, de que en la fase de evaluación debe evitarse el pronóstico ya que "se pierde mucho tiempo en decir lo que una persona puede y no puede antes de darle la oportunidad de hacerlo. Esta técnica es especialmente exitosa con deficientes severos y profundos" (75).

Dada la situación laboral actual, en donde se exige cada vez una mayor competitividad es necesario para determinar el área de entrenamiento del deficiente, hacer una evaluación y análisis, no solo del sujeto, sino también del posible campo laboral al cual este individuo tendría posibilidades de ingresar. De esta manera se pueden agrupar los puestos de trabajo asequibles por ramas de producción o familias profesionales, distribuidas alrededor de los materiales básicos y sus productos.

"El análisis comparativo de dichos grupos profesionales permite deducir un doble tipo de agrupamientos:

- A. Por contenidos de trabajo, según las características de la manipulación, materiales, herramientas y finalidad productiva. Esto da la división en: tareas, praxias laborales y operaciones.
- B. Por frecuencias de repetición, que determinan la polivalencia de los contenidos de trabajo y la especificidad de los mismos. Es una graduación lógica y precisa que nivela los contenidos y los ordena. El valor polivalente de las tareas permite cubrir un mayor espectro de acciones laborales o futuros puestos de trabajo y suple la dificultad que en algunos casos plantea la transferencia del aprendizaje.

La combinación de los agrupamientos mencionados ordena los niveles en que puede subdividirse la formación para el trabajo:

- a. Tareas y contenidos de polivalencia total, común a la totalidad de las familias profesionales.

75) WOLFENBERG, citado por JACOBS, LARSEN & SMITH, Op. cit. p. 116

76) ZACARIAS, Op. cit. p. 106

b. Tareas y contenidos de polivalencia por grupos de familias profesionales.

c. Tareas y contenidos de polivalencia específica, por una familia profesional, oficio o puesto de trabajo.

Del análisis comparativo se extraen dos conclusiones de interés:

1. que el campo laboral está constituido por un grupo reducido de contenidos de trabajo que se repiten en los diversos materiales básicos. La ordenación del aprendizaje en este sentido, puede transformar la preparación laboral futura al capacitar al sujeto a un número mayor de salidas laborales.

2. que dicho análisis proporciona además una nueva perspectiva de la educación, desde la percepción, a través de:

2.1. los elementos figurativos: objetos reales, la forma, sus propiedades, su ubicación y relación en el espacio y en el tiempo

2.2. los elementos manipulativos: tareas o esquemas de acción que pueden realizarse manualmente o con ayuda de máquinas.

La síntesis de ambos aspectos conforman las praxias laborales, expresión de la "inteligencia práctica" en cuanto implica comportamientos intencionales dirigidos a resolver situaciones o problemas concretos. (77)

Por otro lado se considera también conveniente el integrar todas estas actividades o "praxias laborales" alrededor de una actividad globalizadora o "eje laboral" para que oriente las acciones hacia una meta determinada y llena de significado para el deficiente, facilitándole así, la transferencia y generalización del aprendizaje.

Las actividades o tareas de aprendizaje incluidas al rededor de este "eje laboral" deben ser extraídas de la comunidad, de manera que permitan una apertura y relación afectiva del deficiente con su medio, abarcando hasta los comportamientos laborales necesarios.

77) RUBIO CAMARASA, AMPARO, Preparación para el trabajo", pp.15 y 17.

Esta educación integral debe abarcar las diversas etapas de la vida, es decir, se debe considerar tanto como una formación profesional propiamente dicha y la educación permantente, como una formación a corto plazo, entendida como adaptación inmediata al puesto de trabajo y el reciclaje o readaptación laboral.

III.4, Repertorios Prelaborales

"Muchos autores consideran que el proceso de preparar a las personas para ser aduitor responsables y productivos en una sociedad compleja debe comenzar en sus primeros años de formación, sobre todo con los deficientes, ya que la mayoría de ellos necesitan educación prevocacional especial y entrenamiento antes de terminar la escuela. Esto les permite llegar al programa vocacional con una actitud positiva hacia el trabajo, hábitos de trabajo adecuados y habilidades básicas" (78).

Es a esta serie de comportamientos que de una manera directa o indirecta se relacionan con la conducta de trabajo a lo que se conoce con el nombre de polivalencias totales o repertorios prelaborales. Estas habilidades como ya se dijo, debe presentarlas un individuo como prerequisite para el desempeño de un oficio.

"Para que los individuos retardados puedan trabajar deberán presentar el mayor número posible de conductas de autosuficiencia y en cierta medida, deberán ser capaces de obtener éxito en la situación de trabajo" (79).

Es por tanto necesario orientar la educación que reciben los deficientes desde niños al logro de estos repertorios y continuarlos durante el período de entrenamiento laboral tomando como punto de llegada la personalidad íntegra del trabajador, es decir, considerar su formación desde los aspectos meramente de habilidades técnicas, hasta características de la personalidad y relaciones humanas.

78) ZACARIAS, Op. cit. p. 104

79) HINOJOSA Y GALINDO, La educación de los niños impedidos, pp. 157 y 158

"Casi siempre nos olvidamos de que aparte de su capacitación laboral el deficiente mental debe saber como tratar y como dirigirse a sus jefes, compañeros y al sexo opuesto, y para eso también debe tener una orientación y buenos modales, es importante que sepa como debe comportarse en una reunión e incluso en fiestas, todos estos elementos son importantes para que logre realmente su integración"(80).

Los programas prelaborales proveen a los individuos de la oportunidad de obtener el conocimiento prelaboral necesario y habilidad necesaria que facilitarán el éxito del trabajo de entrenamiento y colocación.

III.5. Principales obstáculos en el desarrollo laboral del Deficiente Mental.

Mientras que un entrenamiento prevocacional puede satisfacer la necesidad de información y experiencias concernientes al mundo del trabajo, hay una serie de factores que pueden descorazonar el desarrollo laboral del deficiente:

De acuerdo con Gorelitz (1975) y Blant (1979) los factores que influyen de manera determinante en la integración del retardado son los valores y actitudes de la sociedad y de la escuela. Al respecto, Blant hace la siguiente observación: ¿hasta que punto la sociedad desea ser integrada para apoyar el derecho que tiene todo ser humano a disfrutar la oportunidad que brinda la educación y en una estructura social lo más normal posible?

De manera indirecta podemos ver reflejado este obstáculo en la general desestimación del potencial real de los entrenados por parte del contratador y de sus posibles compañeros de trabajo.

Los deficientes son vistos generalmente como capaces sólo de tareas simples y rutinarias. Se les ceden sólo los excedentes de trabajo y por lo tanto son los primeros en ser despedidos cuando hay crisis económicas.

80) TORRES, JUAN JESUS, "La capacitación laboral en el proceso de integración del Deficiente Mental", p. 35

"Aunque se ha establecido frecuentemente que los Retrasados Mentales disfrutan de ejecutar trabajos repetitivos, una encuesta a supervisores reveló que la mayoría de los trabajadores reaccionan en la forma típica de aburrimiento hacia las tareas monótonas (Kelly y Simon, 1969). Los trabajadores necesitan recibir la oportunidad de realizar trabajos que disfruten y sienta que valgan la pena".(é!)

De acuerdo con Posner, los deficientes no sólo sirven para labores caseras. La dificultad estriba en la actitud negativa por parte de la gente para aceptar y por lo tanto para emplear a los retardados, por ejemplo, en trabajos de oficina.

Gracias a los estudios realizados en las dos últimas décadas se puede considerar que se ha subestimado a las personas deficientes ya que sus posibilidades de desarrollo no tienen límites preestablecidos; estas personas tienen capacidades para aprender y realizar una aplicación de lo aprendido, sobre todo en lo que se refiere a actividades de tipo manual, aunque esto dependerá en gran medida de las técnicas que se utilicen para transmitir esos conocimientos.

A pesar de esto, es decir, de que se ha demostrado que son capaces de ejecutar tareas manuales complejas, la aplicabilidad general de los métodos de entrenamiento conductuales parece que aún no son muy generalizados.

Por otro lado existe la creencia de que para desarrollar cualquier actividad es necesario ser inteligente; es agradable pensar que una persona es inteligente y que en las actividades que se realizan se utiliza la inteligencia; es difícil reconocer que la mayoría de los niños podrían desempeñar dichas tareas si fueran entrenados para ello.

"Es por eso necesario distinguir entre inteligencia y habilidad adquirida con entrenamiento. Al hacerlo se encuentra que existen tareas para las cuales un entrenamiento es más necesario que la inteligencia. Tareas tales como cocinar, ensamblar objetos

47) JACOBS, LARSEN & SMITH, Op. cit. p.

varios, manejos de ciertos servicios públicos, mantenimiento y cuidado de la casa, y algunos trabajos de clasificación elemental son buenos ejemplos. Todos estos requieren un entrenamiento para ser realizados; la inteligencia se utilizaría para organizar y enseñar estas actividades"(42)

Así mismo, "existen aún perjuicios respecto del trabajo manual desvalorizado y deformado en algunos aspectos por la misma escuela, contraponiéndolo a la actividad intelectual verbal y lógico-formal o transformándolo en actividades psicomotrices de carácter complementario y sin objetivos precisos.

La escuela y los propios padres, muchas veces evalúan la recuperación de los discapacitados apoyándose en logros 'intelectuales'. Olvidan, que en la manualización desarrollan la lógica funcional de su acción, que es la base de la inteligencia misma. Lógica funcional que predomina en las actividades laborales elementales"(43)

"Aunque las posibilidades de abstracción a partir de su enunciado formal será lo que más cueste y dependerá del mayor o menor nivel del sujeto. Pero es en esa posibilidad de actividad laboral, de manipulación en un nivel concreto donde los deficientes encontrarán mayor acercamiento a la 'normalización', mayores posibilidades de éxito y satisfacción personal al ver la obra salida de sus manos que es a la vez vehiculo de expresión personal y prueba concreta de su capacidad como miembro de la sociedad que puede realizar una actividad útil y productiva"(34).

"Por otra parte se ha creado un círculo de expectativas con respecto a lo que los deficientes pueden y no pueden hacer. Aquellos que han trabajado con los deficientes han observado y establecido cuales son sus limitaciones. Este conocimiento se transmite y las nuevas generaciones trabajan en base a estas expectativas y encuentran que el deficiente no puede superarlas, sin darle oportunidad de intentar algo distinto"(45).

48) ZACARIAS, Op. cit., p. 99

49) RUBIO CAMARASA, AMPARO, "Preparación para el trabajo", pp. 10 y 11

50) IDEM, p. 12

51) Cfr. TORRES, JUAN JESUS, Op. cit., p. 34

Inclusive en algunos casos la misma familia del deficiente puede ser un obstáculo para que el deficiente mental no perdure en su empleo ya que ellos mismos pueden no estar concientes de sus capacidades y/o no inculcarle hábitos de responsabilidad y puntualidad en el trabajo.

Ellos, su familia, a través de sus actitudes de sobreprotección hacen en ocasiones imposible la independencia del muchacho.

Además, los mismos deficientes pueden resistirse a un entrenamiento laboral o elegir no trabajar por muchas causas. Aunque para unos los beneficios que ofrece el tener un trabajo tales como el tener cierta independencia y libertad, para otros no son claros. En estos casos, una adecuada orientación podría servir para clarificarles los puntos y permitir a los individuos hacer elecciones responsables en cuanto a su disposición al trabajo y entrenamiento laboral.

Sin embargo, pueden resistirse también, y de manera típica, por temor a fracasar asociando la próxima nueva experiencia a experiencias vividas en la escuela o comunidad. Este miedo puede aparecer como negativismo, pasividad, retirada o conductas agresivas. Pareciera que su lema fuera 'si no se intenta, no se falla'.

En resumen, se debe entender que este joven es rechazado por la sociedad consumista en la que vivimos. Las razones son variadas ya que a medida que la población y los problemas crecen, la productividad de la gente resulta más necesaria y se establece mayor competencia.

Ante un panorama poco alentador socialmente para el Deficiente Mental, se puede proponer un trabajo conjunto en donde interactúen las personas que de cierta manera tienen injerencia en la educación del Deficiente Mental para hacerlo útil y productivo sin otra ambición que la de darle su valor como persona en la sociedad.

Sin embargo, sería un error, que entorpecería también su incorporación laboral, considerar que todas las personas deficientes mentales, indiscriminadamente llegarán al empleo competitivo. Sería una reflexión demasiado optimista pero poco profunda.

Se debe considerar que, por lo pronto y hasta donde están los avances científicos, tecnológicos y educativos relacionados con el deficiente, el entrenamiento prevocacional y vocacional de éste le permitirán incorporarse al mundo productivo en la medida que sus capacidades así lo permitan.

Es importante tomar en cuenta que el proceso de capacitación para el trabajo en personas deficientes debe ser más lento pedagógicamente, muy planeado y de más duración que en las personas normales y que también se le debe considerar, más que un pasatiempo, un derecho y un medio para su crecimiento y desarrollo individual e integral, ajustándose a sus capacidades reales de manipulación, seguimiento de instrucciones, discriminaciones, perseveración en la tarea y a su capacidad de interrelacionarse con sus semejantes y adaptarse a su ambiente, englobando en éstos últimos aspectos la capacidad de comunicación verbal y escrita y todas las conductas de autoayuda.

Sería por lo tanto ilógico pensar y esperar que cualquier persona, actualmente y sobre todo, dado que aún no existe una sensibilización adecuada de la población en general, siendo deficiente mental y por el único hecho de haber participado en un programa de entrenamiento laboral, sin considerar sus capacidades iniciales ni el resultado del entrenamiento, pueda desempeñarse exitosamente en un trabajo competitivo. Existen actualmente, para ellos varias opciones que tratan de integrar al individuo deficiente mental al mundo laboral dependiendo de sus características de desarrollo. No considerar estos aspectos sería exponer al individuo a un nuevo fracaso, quizá más grave y que no sólo acarrearía consecuencias negativas para él sino también para su familia y para otros deficientes ya que lesionaría la labor de sensibilización en la sociedad.

Entre las opciones para desempeño laboral, los deficientes pueden remitirse a:

- Trabajos competitivos: cuando el nivel de verbalización de sus ideas es tal que le permite a su interlocutor entender lo que quiere expresar y facilita el diálogo. Debe existir un adecuado

control sobre su corporalidad y un nivel de interrelación humana alto.

- Trabajos competitivos bajo continuo asesoramiento: se puede lograr este mediante un convenio establecido entre alguna empresa y asociación, o en negocios familiares.

- Empresa y/o taller protegidos: a donde asistirán personas que aunque han logrado un nivel de desarrollo y autonomía aceptables no pueden ser absorbidos por los trabajos competitivos ya que por cualquier impedimento físico o psíquico les es imposible competir en mercados de trabajo común.

- Cooperativas de trabajo: asociaciones fundadas por los propios padres de familia o tutores de deficiente con o sin el respaldo de otra institución con el fin de integrar en la medida de lo posible al trabajo a sus hijos y continuar fomentando su desarrollo que por variadas causas no alcanzó el nivel necesario para integrarse a las opciones anteriores.

Capítulo 4

SITUACION CURRICULAR ACTUAL DE LA
CAPACITACION LABORAL PARA PERSONAS
CON SINDROME DE DOWN EN UNA
ESCUELA DEL D. F.

IV.1. JUSTIFICACION

Hasta el momento se ha estudiado la Educación Especial, la Deficiencia Mental y el Síndrome de Down tratando de poner especial énfasis en su educación en general y en la elaboración de programas de entrenamiento vocacional.

En los capítulos siguientes se presenta el estudio de una institución dedicada a la educación de personas con Síndrome de Down, y se sugieren algunas normas de tipo educativo para su mejoramiento, enfocándose principalmente al área laboral.

Si se considera que:

- la educación es un proceso de superación constante y que en ella la escuela coopera con la familia de manera determinante ya que sistematiza las experiencias educativas ;
- la sistematización de la educación acelera el proceso educativo y lo asegura ya que evita la improvisación;
- en educación especial la principal finalidad que se persigue es la integración del individuo a la sociedad de la manera más 'normal' en que sus capacidades así lo permitan;
- una de las formas de favorecer la integración del Deficiente Mental, y en este caso, del sujeto con Síndrome de Down, es a través de la capacitación laboral ya que ésta le permitirá un mayor desarrollo personal, una cierta autosuficiencia y, en algunos casos, independencia,

se comprende por qué puede ser de beneficio para la sociedad, dada la experiencia del investigador y alcance de este trabajo, realizar una investigación de tipo descriptivo en una institución

dedicada a la educación de personas con Síndrome de Down para analizar las características de su desempeño a nivel laboral y proponer sugerencias de tipo educativo en el caso que se considere necesario para favorecer la eficacia del mismo.

El período en el que se realizó el estudio comprendió los meses de octubre y noviembre de 1987.

IV.2. Descripción de la Institución.

La institución donde se realizó la investigación es una asociación de padres con hijos afectados por el Síndrome de Down, que surgió, en 1969, como respuesta a la necesidad de dar a éstos una educación especializada. Es por esta razón que se autodefine como una agrupación sin fines de lucro para la 'normalización' del individuo con Síndrome de Down.

Por convenio establecido con el ISSSTE, esta institución ha laborado desde el 9 de agosto de 1971 en una de sus Estancias de Bienestar Infantil, en un horario que comprende de las 16:00 a las 19:00 horas, de lunes a viernes, conforme al calendario de la SEP.

El trabajo del centro se enfoca a:

- 1.- Los alumnos, locales y foráneos, con programas dirigidos a lograr su normalización, esto es un comportamiento lo más cercano a la normalidad.
- 2.- Los padres y familiares, organizándolos en grupos para que conjuntamente efectúen lecturas, compartan experiencias, etc.
- 3.- Los profesionistas, de toda especialidad, tanto en la práctica activa del manejo del individuo Down, como en la elaboración de Tesis de Licenciatura y Maestría.
- 4.- Los profesionales, a quienes se les orienta para colaborar activamente con los programas elaborados.

IV.2.1. Objetivos Institucionales

De acuerdo con la información obtenida en el Centro, los objetivos de la institución son los siguientes:

INTEGRAR programas de trabajo que lleven a la rápida normalización de los diferentes niveles de desarrollo.

UNIFICAR a los familiares que tengan un miembro afectado por el Síndrome de Down.

ESTABLECER actividades escolares, familiares y sociales dentro de un marco de interdependencia natural.

UBICAR a una persona Down productiva, dentro de su medio social de referencia.

LOCALIZAR información científica, actualizada para profesionistas y padres de familia.

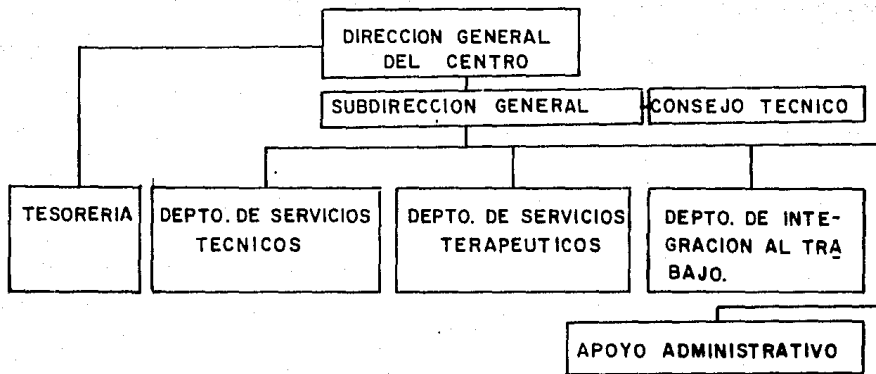
IMPLEMENTAR en el personal docente de apoyo y padres de familia una concepción filosófica propia a cerca del problema Down.

COMUNICAR dentro del ambito nacional e internacional a centros o profesionistas interesados.

EFECTUAR programas de investigación interdisciplinaria a nivel inter e intrainstitucional.

IV.2.2. Recursos Humanos

El organigrama de la institución se presenta en la hoja siguiente:



A excepción de los servicios que prestan los departamentos de Servicios Técnicos, Terapéuticos y de Integración al Trabajo, todos los demás puestos deben cumplir las funciones que normalmente, en cualquier institución, se les asigna, de manera que solo se describirán las funciones de estos tres departamentos copiando únicamente como lo describe la institución las funciones del Departamento de Integración al Trabajo del manual de organización que la misma institución facilitó.

DEPARTAMENTO DE SERVICIOS TECNICOS

Efectúa las evaluaciones correspondientes a psicología, medicina, pedagogía y trabajo social aplicando el tratamiento estadístico en cada caso y brinda la atención debida, según la especialidad de que se trate, a los casos de alumnos y sus familiares que le sean turnados.

DEPARTAMENTO DE SERVICIOS TERAPEUTICOS

Estructura y aplica programas, procedimientos y manuales específicos para cada uno de los grupos de trabajo con alumnos que se organicen dadas las necesidades del servicio académico.

DEPARTAMENTO DE INTEGRACION AL TRABAJO

Estructura los programas de capacitación y entrenamiento laboral a nivel de producción de bienes y/o de servicios donde el alumno pueda desempeñarse en la comunidad.

Aplica su programa sobre bases reales de colocación laboral de sus alumnos siguiendo el concepto de 'normalización' y evitando la marginación del alumno en talleres protegidos.

Estructura y maneja la bolsa de trabajo.

Evalúa el avance de su programa.

La plantilla del personal docente está compuesta por:

Cargo o función:

Especialidad:

Director	Biología-Genética
Subdirector	Psicólogo
Responsable por cada grupo (7 en total)	Educadoras, Maestros normalistas, Maestras especialistas en Deficientes Mentales, Pedagogos, Psicólogos.
Terapeuta de Cinesiología	Psicólogo o Terapeuta en Cinesiología
Terapeuta de Lenguaje	Psicólogos, Maestros especialistas en Deficientes Mentales, Terapeutas de Lenguaje

Se debe considerar que se tiene el apoyo ocasional de especialistas que, como estudiantes, realizan sus prácticas profesionales o que prestan su servicio social por un tiempo definido dentro de la institución. Dentro de este grupo de profesionales se puede contar con el apoyo de maestros especializados en Deficientes Mentales, Terapeutas Ocupacionales, Trabajadores Sociales, Pedagogos y Psicólogos.

Además es importante hacer notar que algunos de los padres o familiares de los educandos se han organizado junto con la Dirección de la escuela para ofrecer un servicio de apoyo docente, como auxiliares de cada grupo.

Perfil de la población atendida:

Como se mencionó antes, de acuerdo con la filosofía de la institución se considera que puede ser beneficiario de los servicios que presta el centro, cualquier hijo de los miembros de esta asociación.

Actualmente se atienden aproximadamente a 150 personas afectadas por el Síndrome de Down, cuyas edades fluctúan entre los cuatro días de edad hasta los treinta años aproximadamente.

Según estudios efectuados en el Centro, dicha población se caracteriza por pertenecer a una clase socioeconómicamente media y media baja.

IV.2.3. Recursos Financieros

Económicamente, el Centro se sostienen por dos fuentes de ingreso:

- 1.- La primera y más importante es un fideicomiso.
- 2.- La segunda son las colegiaturas que se cobran a los asociados. Dichas colegiaturas se establecen con base en un estudio socio-económico que realiza la misma institución a través de personal de Trabajo Social.

Al parecer, hasta la fecha no se maneja ninguna clase de donativos ni existe cooperativa interna.

Todo esto deja ver que el apoyo financiero que sostiene a la escuela no es fuerte, de manera que la mayor parte de material didáctico es sencillo y elaborado por los maestros, padres de familia y los mismos alumnos.

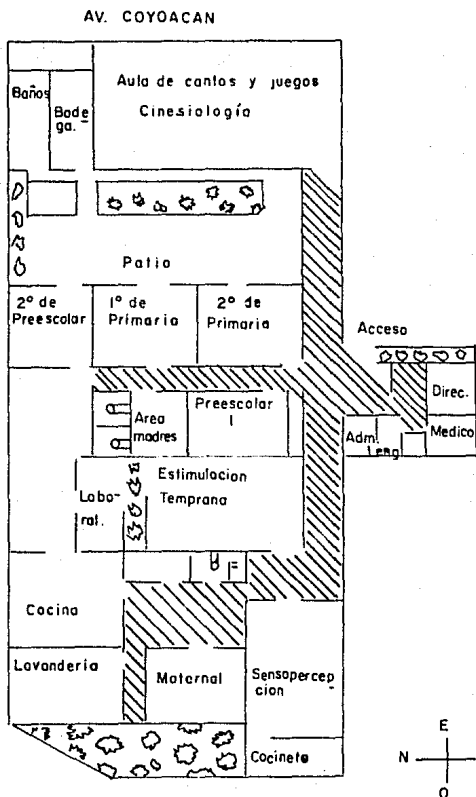
.2.4. Recursos Materiales

Como se mencionó anteriormente, este centro labora en una Estancia de Bienestar Infantil que el ISSSTE proporciona.

Se puede decir que debido a la situación de prestamo del local y adecuación del Centro a éste, existen tres tipos de áreas dentro de él:

- 1.- Areas de acceso restringido: su uso queda limitado a las funciones del ISSSTE. Estas áreas son la lavandería, la cocina, la cocineta y los baños del personal.
- 2.- Areas de uso común: son aulas que por sus dimensiones pueden ser usadas por dos o más grupos simultáneamente o que por su función se alterna su uso con diferentes grupos. En el primer caso quedarían comprendidas las áreas de trabajo de cinesiología (patios), y en el segundo se localizan las áreas para cantos y juegos.

3.- Areas de trabajo especifico: comprende aquellas áreas de trabajo utilizadas por un responsable o por un grupo de trabajo especifico



Aunque ésta es la actual organización física del Centro se debe aclarar que puede variar y adecuarse a las necesidades del mismo o a reestructuraciones que el ISSSTE realice en beneficio de la Estancia que labora en turno matutino.

En cuanto al mobiliario, se puede decir que es suficiente en cuanto a cantidad, sin embargo, la adecuación de éste a los educandos, en ocasiones, resulta incómodo ya que por ejemplo, todos los alumnos que han pasado la edad preescolar tienen que adaptarse a muebles para esa edad (debido a que se utilizan los muebles de la estancia y el Centro no tiene mobiliario de este tipo propio ya que entre otras razones, carece de lugar para almacenarlo).

Una de las condiciones bajo las cuales les es prestado el inmueble es la de que todas las cosas deben dejarse al finalizar el turno, tal y como las encontraron dispuestas por la Estancia. Esta disposición aunque es comprensible, complica la organización del Centro físicamente, en horarios, en la motivación y en la continuidad del aprendizaje de los educandos, ya que cualquier cambio que se haga debe volver a restablecerse a su situación original (cambio en la disposición de mesas y sillas de trabajo, carteles, ilustraciones o trabajos que se realicen).

En cuanto al tipo de material didáctico con que se cuenta, se puede decir que es adecuado al nivel de desarrollo alcanzado por cada grupo y que puede variar de acuerdo al programa y a la forma en que el responsable de cada nivel lo realice.

Se cuenta con material propio, tanto de uso común para diferentes niveles, como de uso específico para determinado grupo. No se tiene material complicado, sino sencillo al cual se le puede dar diversos usos.

IV.3. ORGANIZACION

Este inciso se orientará a mostrar, de manera general como se encuentra organizado el Centro, específicamente en los aspectos académicos.

Actualmente cuenta con siete niveles progresivos de desarrollo a los que corresponde un programa específico, que a excepción de los grupos de Bebes y Laboral, comprende cuatro áreas de desarrollo (Independencia Personal y Protección a la Salud, Comunicación, Socialización e Información del entorno físico y social y Ocupación). Estos programas tienen el mérito de que aunque se basan en la organización propuesta por las Guías Curriculares de S.E.P., fueron reestructurados tomando en cuenta la experiencia de diferentes docentes que ahí elaboraron y diversas fuentes curriculares y de desarrollo, para desglosarlos y adaptarlos a esta situación particular.

Los niveles que comprende son los siguientes:

1.- Bebes, que se subdivide en dos grandes áreas:

-Cinesiólogía: orientada a estimular el área psicomotora con el fin de llegar a dominar la locomoción dentro de parámetros normales.

-Estimulación Sensoperceptual: encargada de estimular las esferas de desarrollo restantes de acuerdo al nivel de desarrollo esperado para la edad de cada educando.

En este nivel se trabaja con los niños, a partir de las dos semanas de vida hasta que llegan a dominar la locomoción, una vez a la semana de manera individual y dejando ejercicios para realizarse con ellos en el hogar.

2.- Maternal. Es un grupo que se caracteriza por servir de enlace entre el nivel anterior, en el que no hay una mayor sistematización educativa y los niveles posteriores que introducen al educando en un flujo educativo de mayor sistematización. En este nivel se trata de favorecer el control de esfínteres, la socialización en un ámbito mayor a la familia, y el seguimiento de instrucciones basadas en la imitación, principalmente.

3 y 4.- Preescolares 1 y 2 : En estos niveles se desarrollan en los educandos las disposiciones necesarias para comenzar la enseñanza de la prelectura y escritura así como de nociones espacio-temporales que favorecerán la adquisición posterior del cálculo.

5.- Preprimaria : Nivel en el que se comienza a enseñar las primeras letras y números (anteriormente se le llamaba Primaria 1).

6.- Primaria 2: Este nivel tiene como objetivo desarrollar en los educandos la lecto-escritura y el cálculo sencillo.

7.- Laboral: Este grupo está integrado por alumnos que por su edad o su capacidad no se pueden incorporar al grupo de preprimaria o al de primaria 2. Su finalidad, como ya se vió en el organigrama, sería el desarrollar habilidades laborales en los educandos para lograr integrarlos al empleo competitivo. Actualmente se dedica al desarrollo de repertorios de atención, imitación, discriminación, seguimiento de instrucciones y coordinación psicomotriz fina.

Cabe hacer la aclaración de que en la actualidad no se cuenta con el grupo de Primaria 1 debido a que se consideró que no habían alumnos que satisficieran los requisitos de ingreso a dicho nivel.

Como apoyo y complementación a las actividades académicas de cada uno de estos niveles, el Centro ofrece las siguientes terapias:

- Cinesiología: enfocada al desarrollo y consolidación de la coordinación motriz gruesa. Se ofrece diariamente una hora a cada grupo.

- Lenguaje: dá apoyo en el desarrollo verbal comprensivo y expresivo de los alumnos que lo requieran (la mayoría).

- Expresión dinámica: se orienta al desarrollo artístico del educando a través de la música y el baile, dando apoyo de esta manera al desarrollo de las nociones espacio-temporales y a la coordinación psicomotriz gruesa.

A partir de lo anterior se puede concluir que el día de labores (3 horas) ha de distribuirse entre la actividades académicas y las de apoyo, además de considerar un tiempo específico para la merienda o lunch, que se lleva a cabo en el último período del día.

Descripción del Area Laboral

Debido a que es precisamente con este nivel con el que se trabajará en ésta investigación, se pasará a describirla un poco más en detalle:

Como ya se mencionó, se considera a éste nivel como el último al que puede acceder un educando en este Centro.

Lleva aproximadamente el mismo tiempo de existencia que la escuela y ha pasado por diversas fases: se les ha enseñado a decorar telas y algunos principios de serigrafía; se les ha introducido en fábricas, armando cajas de cartón, etc. sin embargo, parece ser que nunca ha existido una continuidad en su enseñanza y que se han dejado varios proyectos por diferentes razones: renuncia de los encargados, lejanía del lugar de trabajo, falta de presupuesto, entre otras.

Objetivos del Area Laboral

De acuerdo con la institución los objetivos que se persiguen en este nivel son los siguientes:

- Integrar al sistema de producción a la persona con Síndrome de Down
- Desarrollar habilidades y/o aptitudes que les permitan lograr remuneración

Lograr que la persona Down participe dentro de la economía familiar mediante la autodeterminación de recursos.

- Instrumentar programas que permitan la rápida integración y habilitación de la persona Down en un medio de producción.

Se debe aclarar que el Centro Únicamente considera como integrado laboralmente a aquel individuo que ha podido colocarse en un trabajo competitivo y consideraan como marginación la inserción del alumno en talleres protegidos.

Recursos Humanos

Actualmente a cargo del grupo se encuentra un Psicólogo y es auxiliado por una madre de uno de los mismos alumnos.

Están realizando su servicio social en esta área: dos terapeutas ocupacionales del ISSSTE y una maestra especialista en Deficientes Mentales.

Los alumnos atendidos en ella son:

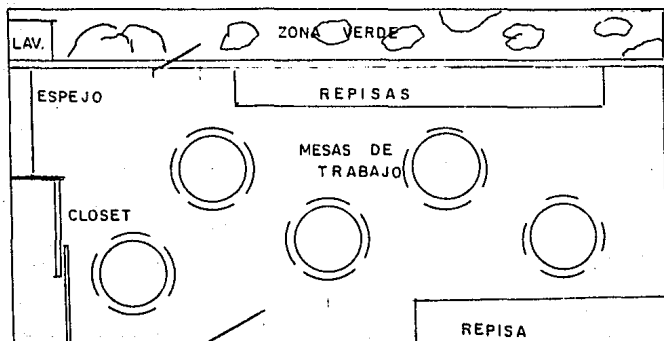
ALUMNO	EDAD	SEXO	TIEMPO PROMEDIO ESCOLARIDAD
1.- C.	21	Masc.	6 años
2.- J	21	Masc.	6 años
3.- L	13	Fem.	6 meses
4.- L (*)	18	Fem.	2 años
5.- N	19	Masc.	13 años
6.- R	10	Masc.	7 años
7.- Re	16	Masc.	9 años
8.- V	20	Fem.	7 años
9.- Z	16	Masc.	5 años

(*) Esta alumna, aunque es deficiente, no está afectada por el Síndrome de Down.

De acuerdo con la información recibida, este grupo nunca ha sido numeroso, se presenta alta deserción escolar y ausentismo y siempre ha presentado una alta heterogeneidad.

Recursos Materiales

Como pudo observarse en el croquis (p.100) este grupo ocupa uno de los salones más alejados de la Dirección. Es un salón que mide aproximadamente 4 x 6 metros, bien ventilado e iluminado. Cuenta con dos lockers propios y utilizan las mesas y sillas que se ocupan para los preescolares del turno matutino. Tiene además un espejo y acceso a una pequeña zona verde (un metro por seis) que cuenta con un lavadero de servicio.



En cuanto al material con el que cuentan se pueden mencionar materiales para favorecer la coordinación fina y la discriminación de colores (primarios), tamaños y figuras geométricas, tales como tableros para pijas, pijas de colores, agujetas, resques, rompecabezas y colores.

Organización del Area Laboral

En principio se debe considerar a este nivel junto con el de Bebés como grupos independientes y regidos bajo otro sistema organizativo en lo referente a cuestiones académicas, ya que en este caso no hay un programa o curriculum que pueda considerarse como continuación de los anteriores.

En general parece ser, en opinión de algunos padres y maestros

que es a este grupo al que se introducen a aquellos individuos de los cuales no se esperan ningún progreso. En algunos casos, algunos padres han preferido que su hijo se quede en el mismo nivel para evitar ser promovidos al laboral.

En realidad, los lineamientos que se siguen para seleccionar a los candidatos a ese nivel son la edad y el grado de desarrollo alcanzado por el sujeto. Por ejemplo, si llegase un muchacho de 17 años, se turnaría con la maestra del nivel de preprimaria o primaria 2 y ellas se encargarían de evaluar la posibilidad de que progrese y no interfiera con el desarrollo del resto del grupo, considerando que no haya una diferencia de edades significativa al promedio del grupo al que fuera asignado y que su capacidad de aprendizaje o repertorios alcanzados a esa fecha no retrasaran al grupo en general. En caso de que no se presentaran estas condiciones, se le designaría al grupo laboral.

Este grupo recibe diariamente una hora de actividades cinesiológicas y cada tercer día una hora de expresión dinámica. El resto del tiempo se reparte entre las actividades que denominan académicas, laborales y de merienda.

Tanto las actividades laborales como académicas son conducidas en los educandos de manera individualizada, adaptándose al ritmo y al desarrollo logrado por cada sujeto. Debido a que no se trata de un grupo homogéneo, las actividades académicas son variadas, pudiéndose encontrar sujetos que trabajan discriminación de colores y contornos, hasta algunos que trabajan la copia de textos y el cálculo (nociones de número y adiciones y sustracciones simples).

Respecto a las actividades laborales, se trata de que desarrollen trabajos que favorezcan su coordinación fina y el seguimiento de instrucciones. Se ha desarrollado, de esta manera labores artesanales como el papel maché, el papel picado y la pintura con pincel.

De acuerdo con lo expuesto por los responsables de este grupo, estas actividades tienen como propósito desarrollar en los educandos los prerequisites necesarios para alcanzar la siguiente propuesta curricular (*):

ENTRENAMIENTO VOCACIONAL.

Un diseño laboral.

La presente propuesta se basa en la suposición de que un entrenamiento vocacional (laboral) en niños con problemas en el desarrollo, puede ser una función educacional. En este caso alcanzaría un objetivo; la tarea de colocación, la cual tiene implicaciones de tipo social, ya que suponen que estos individuos pueden ser incorporados socialmente para contrarrestar la marginación de la cual son objeto, pues al habilitarse productivamente, dejan de ser una carga más para su familia y llegan a integrarse productivamente en la sociedad.

Cabe señalar que este diseño laboral es complementario a los programas escolares, tomando como premisa la Educación Integral.

OBJETIVO.- Entrenar a sujetos mentalmente impedidos a la adquisición y desarrollo de habilidades enfocadas a la producción de elementos de tipo laboral.

EVALUACION.- La evaluación de las habilidades prelaborales y laborales debe de considerar el repertorio de habilidades, destrezas que posea el sujeto, en función a las conductas relacionadas con la actividad laboral.

ACTIVIDADES PRELABORALES

Los sujetos deben poseer las siguientes habilidades personales y sociales.

- Asistencia constante y regular
- Resistencia al ritmo de trabajo
- Atención y ejecución adecuada de la tarea
- Seguimiento de instrucciones
- Motivación para la tarea
- Habilidades para trabajar en forma independiente
- Comportamiento adecuado en las distintas situaciones de trabajo
- Habilidades mínimas de comunicación (lenguaje expresivo-receptivo)
- Responsabilidad a responder a señales de seguridad
- Conocimiento y uso de monedas fraccionarias
- Habilidad para agrupar y separar objetos por características comunes (color, tamaño y forma)
- Habilidades de autocuidado, higiene y control de esfínteres

- Limpieza del área de trabajo
- Habilidad para trabajar en equipo

Como en el caso de las demás áreas de la educación especial, este tipo de programa deberá desarrollarse en forma multidisciplinaria entre profesionistas, padres de familia y personal capacitado en las distintas áreas de trabajo, de manera que se convierta en una empresa que se sostenga con su propia producción.

A continuación se propone para el inicio de la enseñanza laboral, la elaboración de material didáctico que puede ser utilizado por el mismo instituto. Por lo tanto, se dividirá las posibles actividades laborales en las siguientes áreas:

- Área de carpintería
- Área de pintura
- Área de costura

HERRAMIENTAS

- Martillo
- Taladro y barrenas de diferente número
- Tijeras
- Reglas largas
- Serrucho
- Desarmadores
- Picahielo
- Agujas de costura
- Brochas

MATERIALES

- Hilo de diferentes colores
- Retazos de tela y fieltro
- Madera de pino o prensada
- Clavos de diferentes tamaños
- Tornillos y tuercas de diferentes tamaños
- Pintura de aceite y vinílica
- Barniz
- Sobras de madera
- Cartón grueso y delgado
- Papel lija

- Botones
- Semillas: arroz, frijol, tamarindo, etc.
- Fichas o corcholatas
- Palitos de madera
- Latas y tapas
- Pantalones viejos con cierre y camisas o vestidos con botones
- Zapatos con hebilla y listones
- Cinta adhesiva

ARTICULOS A REALIZAR Y AREAS PSICOPEDAGOGICAS QUE CUBREN

- Marcos-bastidores. Autosuficiencia
- Tableros de zapatos. Autosuficiencia
- Latas y cajas anidables. Discriminación visual; lateralidad; tamaño; relación espacio-temporal; coordinación motora fina.
- Tablero para igualar colores. Discriminación visual.
- Tableros excavados o de estaquillas. Igualación visual de forma y color, coordinación motora fina y coordinación visomotora.
- Rompecabezas. Discriminación visual de tamaño, figura-fondo, coordinación motora fina, coordinación visomotora.
- Recipientes de clasificación. Discriminación visual, coordinación motora fina, coordinación visomotora
- Tablero con clavos. Discriminación de colores, coordinación motora fina, coordinación visomotora.
- Tablero para elásticos. Discriminación de formas, figura-fondo, igualación de colores, coordinación motora fina, coordinación visomotora.
- Esténciles. Coordinación motora fina y visomotora
- Tablero para tuercas y pernos. Discriminación de tamaño, coordinación motora fina y visomotora.
- Bolsitas de semillas. Coordinación motora fina y visomotora
- Cuadro de tactos. Discriminación táctil
- Etc.

Al realizar este tipo de actividades deben de establecerse a través del procedimiento del análisis de tarea, que consiste en la realización de X tarea o actividad a través de una serie de pasos bien delineados.

Esta investigación se basará en la adaptación de los sujetos a las diferentes tareas, de manera que la producción sea más eficiente.

Capítulo 5

EVALUACION DEL CURRICULUM
DE CAPACITACION LABORAL PARA
PERSONAS CON SINDROME DE DOWN EN
UNA ESCUELA DEL D.F.

V.1. INTRODUCCION

Ya se ha mencionado a lo largo del presente trabajo la importancia que posee el desarrollo de habilidades y destrezas laborales para facilitar la integración plena del individuo con Síndrome de Down en su núcleo social. En el presente capítulo se describirán los pasos a seguir para la evaluación del curriculum de capacitación laboral actual en esta institución y posteriormente, en base a los resultados obtenidos, se propondrán sugerencias de tipo educativo para favorecer la eficiencia y eficacia del mismo.

V.2. OBJETIVO DE LA INVESTIGACION

Evaluar el actual curriculum de capacitación laboral con el fin de determinar, en relación al marco teórico antes descrito, a lineamientos didácticos de planeación curricular y a las características de los sujetos a los que va dirigido, si el curriculum:

- b) tiene validez interna (evaluación formativa del curriculum)
- b) posee validez externa (evaluación acumulativa del curriculum)
- c) se adecúa a los educandos,

para sugerir lineamientos metodológicos que favorezcan su eficiencia o mejoren su eficacia.

V.3. METODOLOGIA

- a) Se realizara la evaluación sobre la planeación técnica del do-

cumento curricular de la institución para verificar su validez interna y se complementará con observaciones y entrevistas a directivos, maestros y padres de familia de la institución para evaluar la validez externa del mismo.

b) Para analizar la adecuación a los sujetos, se evaluará el curriculum comparando sus objetivos con el nivel de desarrollo alcanzado por los sujetos que están siendo entrenados en él y los que están próximos a serlo.

V.4. INSTRUMENTOS

a) Para realizar la evaluación formativa y acumulativa del curriculum (inciso a de la sección de Metodología) se aplicará un protocolo de observación elaborado con base a los datos aportados por el Dr. Arnaz y el Dr. Díaz Barriga (ver Anexo 1), de manera que pueda hacerse una comparación entre lo real (información de la Institución) y la teoría curricular (información de los Doctores antes mencionados).

Se ha considerado conveniente referirse a estos autores debido a que aportan lineamientos concretos para la elaboración de curriculums.

Si bien no se refieren específicamente curriculums para personas que necesitan una educación especial sino que lo hacen para aportar una metodología que facilite la elaboración de curriculums para la educación superior del país, se consideró, después de estudiarlos, que es posible tomar de ellos las líneas más generales para la elaboración de éstos y con ellas formar una guía que permita comprobar si se cubrieron o no las recomendaciones metodológicas propuestas y posteriormente poder mejorar el curriculum.

En lo referente al contenido, que debe referirse a la enseñanza de repertorios prelaborales y laborales para Deficientes Mentales no se explicitará ningún aspecto en especial, sino que se tomará en cuenta la información aportada por las investigaciones de la Dra. Julieta Zacarías, la Lic. Amparo Rubio Camaresa y los Drs. Jacobson, Larsen y Smith, mencionados anteriormente en el Marco Teórico de esta tesis.

b) Progress Assesment Chart (P.A.C.) de Gunzburg

Para poder analizar la adecuación del curriculum a los sujetos se aplicará el PAC.

El PAC es una prueba de desarrollo creada especialmente para deficientes mentales y que aplicada correctamente permite verificar el aprendizaje y progreso de los mismos.

Posee tres formas que marcan precisamente tres etapas de desarrollo, tres niveles de maduración neuropsicológica y tres ciclos del proceso de enseñanza-aprendizaje del Deficiente Mental.

1) La forma primaria o Primary (PPAC) evalúa todos los aprendizajes preescolares haciendo hincapié en el desarrollo sensoriomotriz, el lenguaje y las funciones básicas del aprendizaje. Al parecer esta forma se ha desarrollado para evaluar las conductas del deficiente mental cuyo C.I. alcanza un promedio de 40 puntos en la escala de Weschler.

2) PAC Forma 1 (PAC 1), de acuerdo con el autor, esta subprueba evalúa al deficiente mental con un C.I. promedio de 55 y resulta recomendable para etapas de entrenamiento y de adquisición de Técnicas Instrumentales (laborales).

3) PAC Forma 2 (PAC 2), es apropiada para deficientes mentales con un C.I. promedio entre los 55 y los 80 puntos. Funciona adecuadamente para etapas escolares superiores, talleres de exploración vocacional y Centros de Capacitación Laboral.

Las tres formas evalúan cuatro áreas generales de desarrollo: Autoayuda, comunicación, socialización y ocupación, que a su vez se encuentran divididas en subareas como se presenta a continuación:

	PRIMARY
AREAS	SUB - AREAS
AUTO AYUDA	Comida Movilidad Asea y Lavado Vestido
COMUNICACION	Desde (Primera via de comunicaci3n) HABLA Hasta (Segunda via) AUDICION INTENCIONADA.
SOCIALIZACION	Socializaci3n
OCUPACION	Habilidad Manual (Mov.fino de los dedos) Agilidad (Contorno motor grueso).

	P.A.C. FORMA 1
AREAS	SUB - AREAS
INDEPENDENCIA PERSONAL	H3bitos en la mesa Desplazamiento Higiene Vestirse
COMUNICACION	Lengua Diferencias Trabajo con n3meros Trabajo con papel y l3piz
SOCIALIZACION	Juegos Actividades Hogareñas
OCUPACION	Destreza Agilidad

P.A.C. FORMA 2

AREAS	SUB_AREAS
INDEPENDENCIA PERSONAL	Hábitos en la mesa Limpieza Cuidado de la ropa Desplazamiento Salud
COMUNICACION	Lenguaje Dinero Tiempo - medidas Escritura Lectura
SOCIALIZACION	Compras Hábitos sociales (maneras) Ayuda en el hogar Administración Económica Sociabilidad
OCUPACION	Actividades Manuales Ocupación del tiempo libre Solicitudes de empleo Rapidez Limpieza de materiales y herramientas

Se consideró conveniente utilizar únicamente la forma PAC 1 para evaluar a los sujetos debido a que el objetivo al aplicar este instrumento era verificar si los alumnos habían alcanzado un desarrollo que les facilitara el entrenamiento laboral, por lo cual debían poseer ya algunas características que les permitieran el aprendizaje (habilidades prelaborales) y algunas propias de desarrollo laboral, aunque no todas como las señaladas en el PAC 2, pues se sabía que apenas iban a comenzar el proceso de entrenamiento laboral.

Por esta misma razón se descartó la forma PAC 2, pues suponía un entrenamiento laboral más prolongado del que estaban recibiendo los sujetos.

V.5. RESULTADOS DE LA INVESTIGACION

V.5.1. Protocolo de observación y Evaluación curricular.

Después de analizar el documento recibido por parte de la institución se observaron las siguientes características:

a) En cuanto a la elaboración curricular:

1.- Características de Ingreso.

Se señalan de manera general las características de ingreso como actividades prelaborales.

No se especifica en ellos criterios mínimos de aceptación ni el instrumento de evaluarlas, por lo que se considera ambiguos.

Se presupone que debe tener Síndrome de Down.

No se habla de edad, de C.I., ni de un nivel de desarrollo específico.

Las habilidades que debe poseer al ingresar se refieren a aspectos personales y sociales, y son las siguientes:

- *Asistencia constante y regular*
- *Resistencia al ritmo de trabajo*
- *Atención y ejecución adecuada de la tarea*
- *Seguimiento de Instrucciones*
- *Motivación para la tarea*
- *Habilidades para trabajar en forma independiente*
- *Comportamiento adecuado en distintas situaciones de trabajo*
- *Habilidades mínimas de comunicación (lenguaje expresivo-receptivo*
- *Responsabilidad para responder a señales de seguridad*
- *Conocimiento de monedas fraccionarias*
- *Habilidades de autocuidado, higiene y control de esfínteres*
- *Limpieza del área de trabajo*
- *Habilidad para agrupar y separar objetos por características comunes (color, tamaño y forma)*

2.- Perfil del Egresado.

No se define expresamente en el documento, pero puede definirse de manera general como aquel sujeto capacitado para desempeñarse en áreas de carpintería, pintura y costura, aunque no se delimita el campo ni se establecen conductas definidas.

3.- Objetivos Curriculares.

Únicamente se señala uno, al que se considera bastante general y ambiguo: "Entrenar a sujetos mentalmente impedidos a la adquisición y desarrollo de habilidades enfocadas a la producción de elementos de tipo laboral". Es importante señalar que aunque se supone un programa dirigido exclusivamente al Síndrome de Down no se hace mención de ello, sino que se considera dirigido a cualquier tipo de "sujetos mentalmente impedidos".

4.- Contenidos y Objetivos del Plan de Estudios

No se habla explícitamente de algún plan de estudios definido, aunque puede suponerse que existen tres áreas: carpintería, pintura, y costura en las que se realizarán diferentes artículos según las necesidades de la escuela (ya que se elaborará material didáctico), cubriendo a la vez las siguientes áreas psicopedagógicas: autosuficiencia, discriminación visual, lateralidad, tamaño, relación espacio-temporal, coordinación motora fina, igualación visual de forma y color, coordinación visomotora, discriminación visual de tamaño, figura fondo y formas, discriminación táctil.

5.- Tipo y Características Generales del Plan.

El currículum presenta como características las siguientes:
 a) Deberá basarse en análisis de tareas, es decir, en la realización de determinada tarea o actividad a través de una serie de pasos bien delimitados.

b) *Buscará adaptar a los sujetos a las diferentes tareas, de maneja que la producción sea más eficiente.*

No se menciona otra especificación.

6.- Duración del Curriculum.

No se menciona explícitamente.

7.- *Sistemas, procedimientos e instrumentos de evaluación diagnóstica, formativa y final.*

No se especifica ninguno de ellos.

8.- *Características de las cartas descriptivas, contenido de cada curso y duración.*

No se habla de ellas.

b) *En cuanto a la Aplicación del Curriculum.*

1.- *Horario disponible / necesario.*

Se poseen tres horas diarias de lunes a viernes, en turno vespertino, de acuerdo al calendario de SEP. No se menciona un horario específico como requerimiento mínimo para el logro de los objetivos.

2.- *Cupo de alumnos disponible máximo y mínimo.*

Aunque tampoco se menciona esto, debido a la técnica que emplea (análisis de tarea) por ser esta sumamente individualizada, hace suponer que el grupo no podría ser mayor de 15 individuos por responsable del grupo.

3.- *Perfil del maestro.*

No se especifica pero puede suponerse que deberá poseer las siguientes características mínimas:

- Habilidad en el trato con Deficientes Mentales (Síndrome de Down)

- *Habilidad en la aplicación de la técnica de análisis de tareas.*
- *Habilidades en las áreas de carpintería, pintura y costura por lo menos a nivel practico.*

4.- Participación de paraprofesionales

No se menciona nada al respecto, aunque se sabe que hay participación de padres de familia bajo la dirección del maestro.

5.- Capacitación docente

No se hace referencia a ella

6.- Tipo de material didáctico requerido/disponible

Aunque actualmente no poseen el material y herramientas que se requieren, es factible que la institución pueda conseguirlas.

Las herramientas que se solicitan son las siguientes: martillo taladro, barrenas de diferentes tamaños, tijeras, reglas largas, serruchos, desarmadores, picahielo, agujas de costura y brochas.

Los materiales solicitados son los siguientes: hilis de diferentes colores, retazos de tela y fieltro, madera de pino o prensada, clavos de diferentes tamaños, tornillos y tuercas de diferentes grosores, pintura de aceite y vinilica, barniz, sobras de madera, cartón grueso y delgado, papel lija, botones, semillas (arroz, frijol, tamarido, etc.), fichas de colores o corcholatas, palitos de madera, latas y tapas, pantalones viejos con cierre y camisas o vestido con botones, zapatos con hebillas y listones, cinta adhesiva.

7.- Instalaciones físicas requeridas/disponibles.

No se especifica

8.- Miembros, funciones y objetivos de equipo multidisciplinario enfocados al curriculum

No se especifica, aunque se sabe que colaboran trabajadores sociales con la finalidad premera de investigar posibles plazas de colocación cerca del hogar de cada alumno y conocer la actitud de aceptación-rechazo que hacia ellos se pudiera tener.

B; EVALUACION FORMATIVA DEL CURRICULUM (Validez interna)

1.- Necesidades sociales a las que responde:

-Generales: Responde a la necesidad que tienen los Deficientes Mentales, y en este caso los individuos con Síndrome de Down, de ser reconocidos como personas capaces de desarrollarse laboralmente, abriéndoseles las oportunidades para un desarrollo lo más normal posible.

-Específicas: Responde a la necesidad de la Institución misma de tener material didáctico especializado y adecuado a su población.

2.- Factores que se consideran pueden favorecer y entorpecer el logro de los objetivos curriculares:

-Favorecedores: Se cuenta con un equipo multidisciplinario en la Institución que puede apoyar el desempeño del programa para el logro de los objetivos.

El material y herramientas que se necesitan no son costosos.

Los beneficios que se obtengan del mismo reaarán en los propios educandos de manera que podrá valorizarse la labor de este grupo y así los padres apoyarlo más.

-Entorpecedores: El cambio mismo que implica una ruptura de patrones de actividades anteriores.

Un presupuesto pobre y unas instalaciones inadecuadas a la edad de los sujetos.

Un horario difícil tanto por ser vespertino como por el número limitado de horas con que se cuenta.

El concepto que hasta la fecha los padres de familia manejan con respecto a ese grupo.

La heterogeneidad del mismo grupo, tanto en edades como en niveles de desarrollo alcanzados.

3.- Medios y plazos en el que se pretende evaluar los objetivos curriculares.

No se tiene establecido.

4.- Fundamentación considerada para el desarrollo del curriculum.

No se menciona, pero de acuerdo a la metodología sugerida hace suponer que se fundamenta en la teoría conductista del aprendizaje. Otros aspectos que fundamenten el curriculum deben existir en forma latente en la institución ya que no se explicita ningún otro aspecto en el documento.

5.- Fechas periódicas preestablecidas para la revisión del curriculum bajo aspectos determinados.

No quedan establecidas en el documento

6.- Concreción del curriculum en trabajo escrito.

Existe un documento que expresa las intenciones de la Institución hacia el grupo laboral, diseñado más como un modelo de investigación que como un curriculum.

7.- Unidad y congruencia general e interna de cada una de sus partes.

No se puede saber si existen estas ya que parece que se trata de un programa general y no de un curriculum.

8.- Orientación de los contenidos hacia los objetivos propuestos. Elementos considerados para la determinación de los objetivos específicos y los contenidos.

Aunque los únicos objetivos que se señalan fueron los mencionados como objetivos curriculares, parece ser que las áreas de desarrollo propuestas sí lograrían alcanzarlo. Sin embargo, al ser tan extenso el objetivo propuesto y tan concretas las actividades a desarrollar, quedarían muchos aspectos sin haberse realizado en el momento de la evaluación, es decir, se necesitaría que existiera un perfil de egresado o que se especificara aún más el objetivo (o se incluyeran objetivos intermedios que ampliaran el concepto de "habilidades para la producción de elementos de tipo laboral") para que se pudiera decir con certeza si los contenidos se orientan y satisfacen el logro del objetivo curricular.

9.- Areas de desarrollo que contempla el curriculum:

Las áreas que se mencionan dentro del documento son las siguientes:

- autosuficiencia
- coordinación visomotora fina y gruesa
- nociones espacio-temporales
- percepciones

10.- Elementos considerados para establecer la secuenciación y el contenido curricular.

Aunque no se puede encontrar ninguna secuenciación en el documento, parece ser que los elementos que se consideraron para establecer el contenido curricular fueron las siguientes:

- Principios de modificación de conducta: análisis de tareas
- Características de los sujetos mentalmente impedidos
- Bajo costo.

C) EVALUACION ACUMULATIVA (Validez externa)

Respecto a la validez externa que presenta el curriculum actual no se puede hacer ningún comentario con respecto a la eficacia de los sistemas de evaluación, de las cartas descriptivas o programas ni de los planes de estudio ya que estos no se especificaron en el documento estudiado.

Por otro lado, aunque se dice que ese es el documento que orienta la labor educativa con el grupo laboral, éste no se ha podido llevar a la práctica, debido al nivel de desarrollo alcanzado por algunos alumnos, sino que se ha tenido que comenzar (o continuar) con la enseñanza de conductas prelaborales básicas para el logro de un aprendizaje (imitación, atención, discriminación y seguimiento de instrucciones).

Al parecer para realizar esto se aplicaron pruebas como el Bender y otra de desarrollo académico, que desconocían su nombre. En todo caso, las valoraciones a las que han sido sometidos los

sujetos han dependido más del plan de trabajo trazado por cada prestador de Servicio Social que llega a auxiliar a este grupo que por la Institución misma.

No existen programas por escrito que permitan conocer la dirección de los esfuerzos actuales ni cuando será la fecha o el término de las mismas. El trabajo se hace en base a los resultados de cada alumno y en lo que el maestro juzgue conveniente enseñarle en ese momento al alumno.

La única medida que se había tomado hasta la fecha de la presente investigación con respecto a la incorporación laboral de los muchachos fue la realización de una investigación de campo por parte de las Trabajadoras Sociales de la Institución para conocer el grado de aceptación de los dueños o encargados de posibles fuentes de trabajo para los muchachos.

Aunque la Institución manejó la información como favorable hacia los intereses que se perseguían, considero poco confiables los resultados ya que se trató de una población de 20 personas en donde el 50% desconocía lo que era el Síndrome de Down, según la información reportada.

Un factor importante que se debe considerar es que si bien se tiene un número relativamente fijo de alumnos en el grupo laboral, suele darse cierto grado de deserción escolar debido a que los padres no ven resultados tan notorios con sus hijos como los que se observan en grupos con alumnos más pequeños y prefieren cambiarlos de escuela a una que les parezca mejor o los dejan ahí, tomando una actitud de indiferencia ante lo que se les proponga. De acuerdo con algunas entrevistas realizadas con los padres y con una investigación que se hizo con anterioridad, muchos de los padres sienten que el grupo laboral es donde sedepositan a los muchachos que no saben que hacer con ellos y que es un grupo olvidado. Las iniciativas de la Dirección para mejorar el grupo, haciendo ciertas reformas, no los entusiasman por varias razones, entre ellas: 1) muchos han estado por lo menos cuatro años en el grupo y durante ese tiempo afirman que se han hecho muchas propuestas y que no se ha hecho nada de lo propuesto; 2) algunos alumnos poseen alrededor de 17 años, tiempo

que ha significado constante lucha por parte de los padres para salir adelante del problema. Si se considera que afrontar esta situación requiere de una gran fortaleza y ayuda externa por parte de especialistas así como del apoyo de la misma familia y de la pareja en particular, hechos con los que no siempre se cuenta, se puede de esta manera deducir otra hipótesis a la apatía de los padres. 3) Existen padres de familia que temen en exceso la aceptación de sus hijos y que quieren evitar que sean víctimas de cualquier explotación por parte de ésta (laboral y sexual principalmente) de manera que no aceptan fácilmente la idea de que se entrene para un trabajo a sus hijos, especialmente si se trata de un trabajo competitivo y no protegido.

Observaciones y Comentarios Generales al Protocolo de Evaluación Curricular.

Como se habrá observado, la Institución no cuenta propiamente con un documento curricular para la capacitación laboral de sus educandos. El documento analizado posee más la estructura de un proyecto de investigación experimental que el de una guía didáctica que oriente la actividad docente hacia el logro de un objetivo determinado. Así mismo pueden observarse en él ciertas características como lo son su particularidad o especificidad en lo referente a sus objetivos y actividades que lo convertirían en algo más parecido a una carta descriptiva o programa que a un curriculum, sin embargo tampoco se trata de esto ya que no cumple con los requisitos exigidos para ello.

Debido a que se trata de una escuela donde se suponen sistematizados y organizados todos los conocimientos que ella imparta no se considera válido el documento anterior como guía rectora de la actividad docente, debido a que se afecta la eficiencia de la planeación reflejándose esto en la congruencia de las metas u objetivos a alcanzar en cada ciclo educativo.

En otras palabras: el actual documento haría suponer que se considera al área laboral como una etapa o nivel más con la que

culmina el flujo educativo en el que se introduce al educando desde que ingresa a la Institución, debiendo ser similar en características didácticas a las etapas anteriores y que debe encargarse de brindar al educando todas las habilidades necesarias para poderse integrar productivamente a su ambiente, de acuerdo con el objetivo propuesto para dicha área por la misma Institución.

Sin embargo, estas suposiciones no se dan en la realidad ya que por un lado, como se mencionó anteriormente, los programas de los niveles antecedentes poseen cuatro áreas de desarrollo (Independencia Personal y Protección a la Salud, Comunicación e Información del Entorno Físico y Social, Socialización y Ocupación) que si bien difieren en su contenido ya que se adaptan a las necesidades de sus educandos, sí brindan unidad didáctica y continuidad en orden a la progresión de contenidos y objetivos en base a su complejidad, haciéndonos pensar en un sólo curriculum para esos programas. Sin embargo, en el documento analizado y en la observación realizada al grupo laboral, la unidad didáctica y la continuidad de los contenidos u objetivos parece romperse y tener su propio plan adaptado a las necesidades de sus educandos. Por otro lado, si se analiza el contenido de los programas de los niveles anteriores se puede observar que pretenden un fin específico: desarrollar en el individuo todas las habilidades necesarias para poderse integrar en su sociedad de la manera más normal posible, de acuerdo a sus propias capacidades, así como el ir desarrollando habilidades de tipo prelaboral que facilitarían su posterior capacitación laboral.

Aunque se ha expuesto también que la educación del Deficiente Mental se vería trunca si no se considerara su capacitación laboral desde el inicio de toda su educación, sería erróneo pensar que toda ella debe quedar incluida dentro de un mismo curriculum por dos razones principales: 1o.- sería demasiado tiempo a abarcar en la planeación de un proceso y por tanto se perdería especificidad y unidad en todo él, y 2o., derivado del anterior, se debe considerar que los educandos, aunque deficientes viven un proceso interno de evolución, de cambio de sus propios intereses que aunque dependa del grado de deficiencia

para que sea mas o menos notorio, es real y debe ser considerado como elemento importante para la elaboración de diversos curriculums.

Así como para la educación regular se consideran diversas etapas con sus respectivos curriculums (educación básica, media básica y superior y educación superior) en base a que se pretenden lograr diversos objetivos, así mismo se debe considerar para la educación esppecial, específicamente, en este caso, para los afectados por el Síndrome de Down y la Deficiencia Mental en general.

Además de lo anteriormente expuesto, puede concluirse aquí que de la evaluación anteriormente realizada sobre el curriculum sólo es plenamente válida la relativa a la evaluación formativa del documento en cuanto a curriculum y por lo tanto solo se puede juzgar la congruencia interna y eficiencia (grado con que fueron aprovechados los recursos), a diferencia de la evaluación acumulativa pues carece el grupo laboral de egresados que puedan servir como punto de comparación con las metas propuestas para verificar su eficacia.

V.5.2. P.A.C.

En la aplicación del P.A.C. se consideró conveniente evaluar no solamente a los miembros del grupo laboral sino también a aquellos alumnos que, de acuerdo al flujo educativo de la Institución, serían los próximos candidatos a recibir capacitación laboral, con la finalidad de hacer más objetiva la investigación.

De esta manera se evaluó a la siguiente población:

GRUPO LABORAL:

Sujeto	Sexo	Edad
L.1	Femenino	18
L.2	Masculino	21
L.3	Masculino	10
L.4	Femenino	13
L.5	Masculino	16
L.6	Femenino	20
L.7	Masculino	16
L.8	Masculino	21
L.9	Masculino	19

GRUPO PRELABORAL:

PL.1	Masculino	14
PL.2	Femenino	13
PL.3	Femenino	15
PL.4	Femenino	12
PL.5	Masculino	12
PL.6	Masculino	13
PL.7	Masculino	19
PL.8	Masculino	17
PL.9	Femenino	16
PL.10	Masculino	13
PL.11	Masculino	15

Para facilitar la interpretación del PAC, se elaboraron las siguientes gráficas que muestran:

- El desempeño individual de los integrantes de cada grupo por subáreas
- El desempeño individual de los integrantes de cada grupo por áreas
- El desempeño grupal por subáreas
- El desempeño grupal por áreas

Podrá observarse en dichas gráficas el señalamiento de un "mínimo aceptable" con valor de 1.5. correspondiente a la ordenada de las mismas.

Este valor simboliza el puntaje mínimo representativo de desarrollo que debería poseer el alumno o el grupo para poder comenzar una capacitación laboral.

El 'mínimo aceptable' se calculó comparando la forma PAC 1 con la forma PAC 2 y obteniendo así los ítems que evaluaban la misma conducta, ya que la forma PAC 2 es secuencialmente má compleja que la primera.

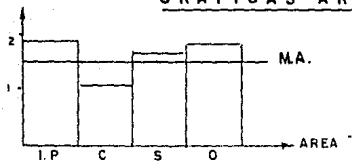
Tomando en cuenta que los últimos ítems de la forma PAC 1 y los primeros de la forma PAC 2 son los que se repiten, se consideró que estas conductas pueden reafirmarse en un curso posterior al que evalúa propiamente el PAC 1 (repertorios prelaborales) siendo susceptibles, así, de no ser exigidos de manera total para poderse iniciar en la capacitación laboral.

De acuerdo al estudio anterior, se vió que se hace necesario obtener un 76% sobre la puntuación total de la prueba para poder pronosticar éxito en la capacitación laboral. Este 76% equivale a un puntaje promedio de 1.5 por áreas y subáreas, considerando como equivalentes de puntaje para los recuadros coloreados en oscuro, 2 puntos; para los tenuemente iluminados, 1 punto; y para los que se dejaron en blanco, cero puntos.

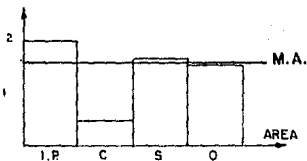
INTERPRETACION PAC I
GRUPO LABORAL

123

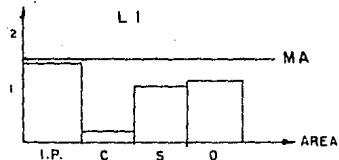
GRAFICAS AREAS



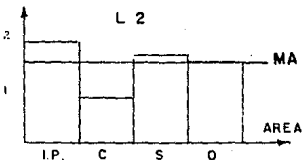
L 1



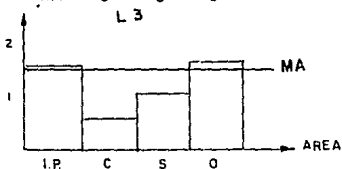
L 2



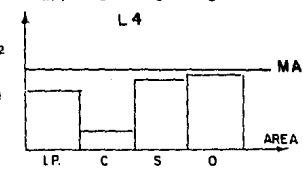
L 3



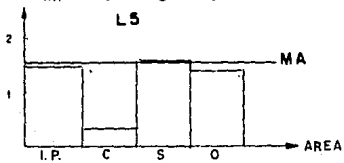
L 4



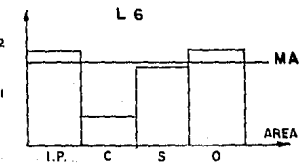
L 5



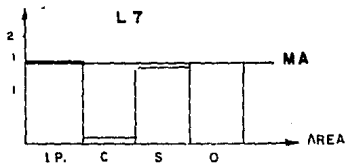
L 6



L 7



L 8



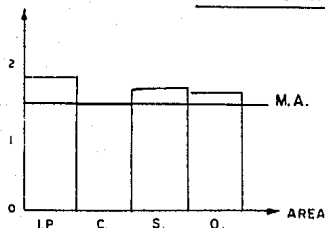
L 9

IP INDEPENDENCIA PERSONAL
C COMUNICACION
S SOCIABILIDAD
O OCUPACION

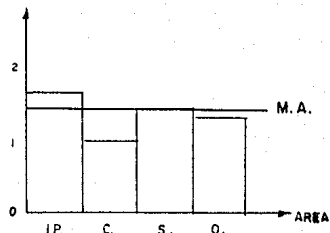
M.A. MINIMO ACEPTABLE

INTERPRETACION PAC I
GRUPO PRELABORAL

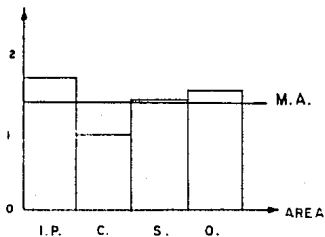
GRAFICAS AREAS



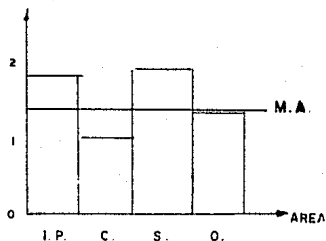
PL. 1



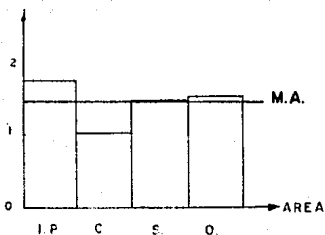
PL. 2



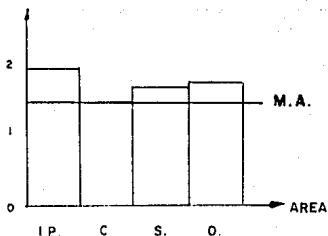
PL. 3



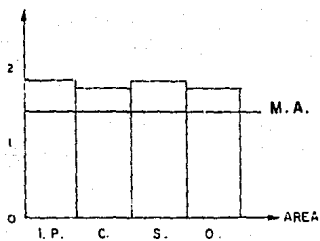
PL. 4



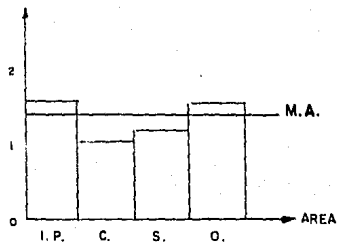
PL. 5



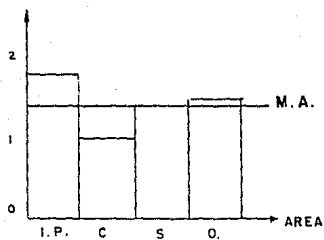
PL. 6



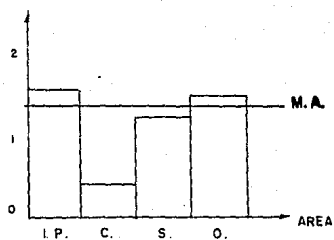
PL. 7



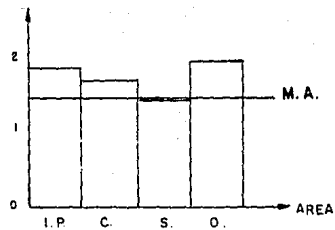
PL. B



PL. 9



PL. 10



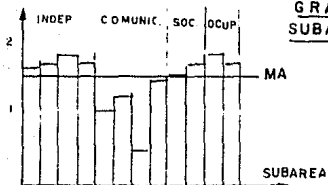
PL. 11

M.A. = Minimo Aceptable
 I.P. = Independencia Personal
 C = Comunicacion
 S = Socializacion
 O = Ocupacion

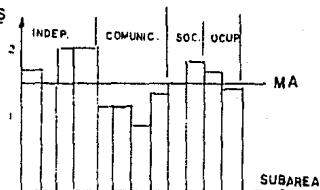
INTERPRETACION P A C I
GRUPO LABORAL

126

GRAFICAS
SUBAREAS



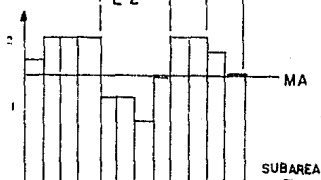
L 1



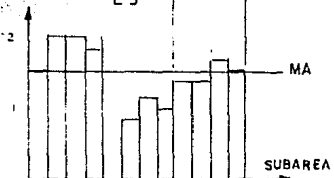
L 2



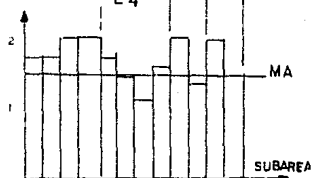
L 3



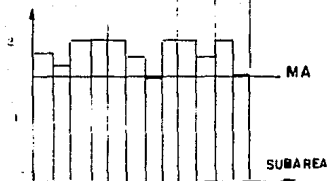
L 4



L 5



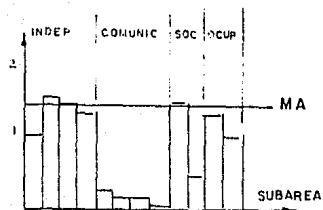
L 6



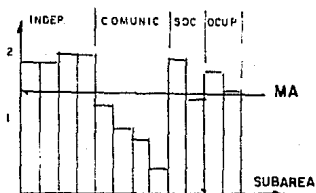
L 7



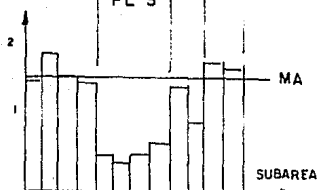
L 8



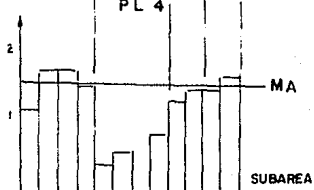
PL 3



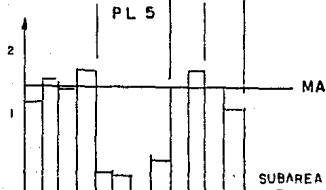
PL 4



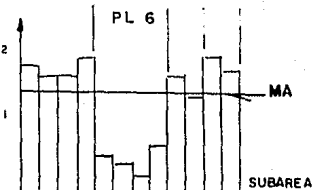
PL 5



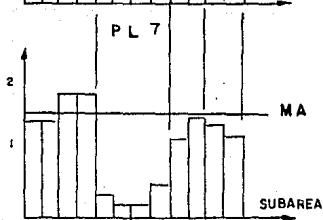
PL 6



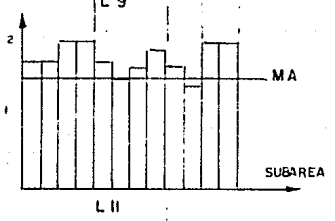
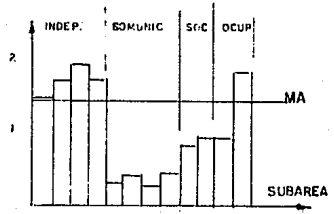
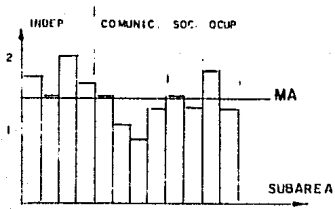
PL 7



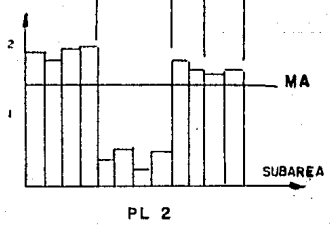
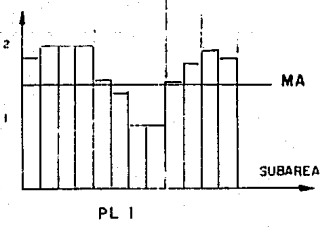
PL 8

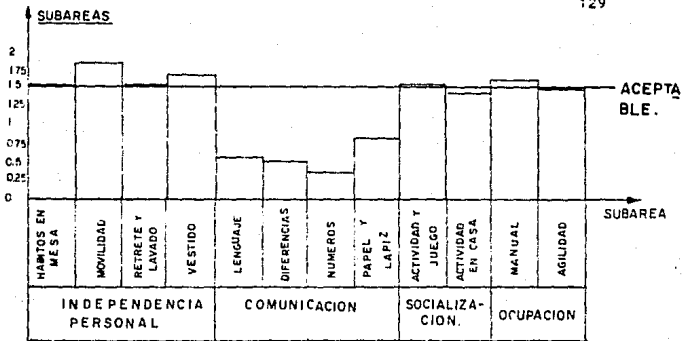


PL 9



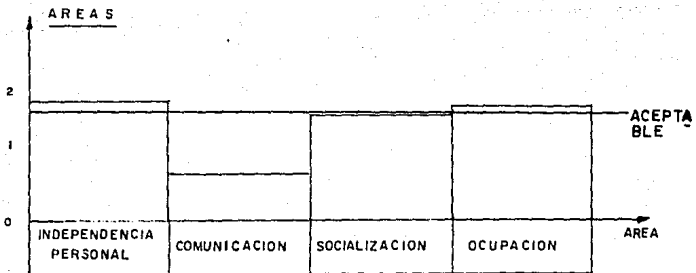
GRUPO PRELABORAL



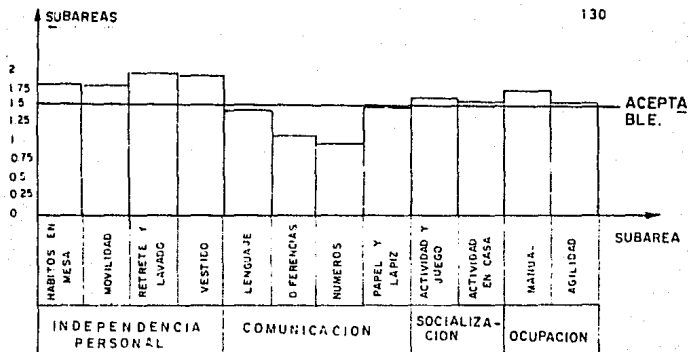


GRUPO LABORAL
INTERPRETACION PAC I

GRAFICAS
GENERALES

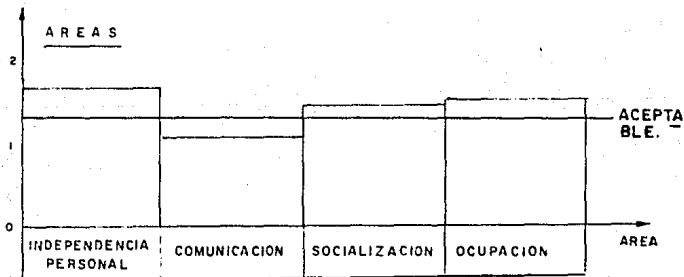


PROMEDIO GENERAL = 1.3



GRUPO PRELABORAL
INTERPRETACION PAC I

GRAFICAS
GENERALES



PROMEDIO GENERAL = 1.56

ANALISIS INTERPRETATIVO DEL P.A.C.

GRUPO PRELABORAL:

1.- El área de comunicación presenta un rendimiento promedio menor al 'mínimo aceptable', que es importante considerar para la elaboración del curriculum y evitar de esta manera dificultades posteriores.

1.1.- Es precisamente la subárea de 'Manejo de números' la que necesita de mayor estimulación ya que su rendimiento dentro del área de comunicación es la más baja y es de suma importancia para el manejo del dinero.

1.2. Para estimular la subárea de 'Manejo de números' se considera importante elevar el promedio de las subáreas de lenguaje y diferencias.

2.- Aunque las áreas de Socialización e Información del Entorno Físico y Social y Ocupación se encuentran precisamente en el límite del mínimo aceptable, es preciso que ese promedio sea superado inclusive durante el proceso de capacitación para facilitar la integración social y laboral.

3.- Como apoyo para las áreas anteriormente mencionadas se puede utilizar como apoyo las habilidades desarrolladas a través del área de Independencia Personal, ya que esta es la que presenta un rendimiento promedio más alto.

4.- Se considera que el puntaje promedio obtenido en forma general es representativo ya que la dispersión individual es pequeña.

5.- Se puede considerar, finalmente, que aunque el promedio general es bajo, podría decirse que se trata de un grupo apto para ser capacitado laboralmente.

GRUPO LABORAL

1.- El área de comunicación se presenta con un promedio extremadamente bajo (menor a un punto), con especial énfasis en la subárea de manejo de números.

2.- El área de Socialización se presenta baja, especialmente en lo relativo a las actividades en casa. Se considera importante elevar el rendimiento de esta área para eviatar dificultades en la integración social.

3.- La prueba permite observar una habilidad manual relativamente alta, que facilita la subárea del trabajos de lápiz y papel. Sin embargo es erroneo considerar que se de la lectura o la escritura en el grupo ya que las áreas de lenguaje y diferencias son bájas.

4.- El puntaje general, al igual que en el grupo prelaboral, es representativo y debido a que su promedio es bajo, no es recomendable la capacitación laboral para este grupo.

5.- Otra desventaja que presenta este grupo para su capacitación laboral es el hecho de que no presenta ningún área con un promedio alto de manera que sirva como base de apoyo para las demás.

6.- Para facilitar el desarrollo de la capacitación laboral se considera conveniente un curso 'propedéutico' en el que se trabaje con mayor énfasis el Area de Comunicación.

COMPARACIONES ENTRE EL GRUPO PRELABORAL Y EL LABORAL

- 1.- El Grupo prelaboral presenta un promedio mayor que lo hace susceptible de una capacitación laboral, suponiéndose de tal manera un nivel de desarrollo general superior en el grupo prelaboral que en el laboral
- 2.- El Grupo prelaboral hace suponer una preparación o estimulación más eficiente que la recibida por el grupo laboral. (Se conoce que el programa del grupo prelaboral posee una estructuración y secuenciación propias, de los cuales carece el grupo laboral.
- 3.- Es explicable el mayor desarrollo psicomotor grueso de los alumnos del grupo laboral debido a que han recibido una mayor estimulación (en tiempo) en esta área que los del grupo prelaboral
- 4.- Aunque la actividad, el juego y la movilidad entendidas como un desplazamiento independiente por la comunidad de los educandos observa un rendimiento que oscila entre lo aceptable y lo bajo no debe considerarse únicamente debido a incapacidad de éstos sino a las restricciones de sus padres.
- 5.- Al analizar las gráficas individuales puede observarse miembros con rendimientos más bajos que el resto de su grupo, hecho que hace pensar en una inadecuada colocación de los individuos con respecto a su rendimiento y al grupo que se les ha asignado.
- 6.- Una probable explicación al bajo rendimiento del grupo laboral comparándolo con el prelaboral es la heterogeneidad derivada de una diversidad de 'programas', que como se explicó antes, han sido sujetos los miembros de dicho grupo, provocando así un desarrollo irregular entre sus miembros. Este hecho debe ser considerado para no tratar de establecer, especialmente para ese grupo, un solo programa académico.

CONCLUSIONES GENERALES DERIVADAS DE LA INVESTIGACION PRACTICA

- La institución carece de un documento que estructure la capacitación laboral de sus alumnos
- El flujo educativo que pretende aparcar la institución se ve interrumpido debido a que ella misma no ofrece una alternativa adecuada para capacitar laboralmente a sus alumnos.
- Se considera que hasta el momento de la investigación el grupo laboral no estaba cumpliendo con su cometido pues no podían observarse en él miembros que estuvieran desempeñando un trabajo o que estuvieran próximos a hacerlo.
- El documento que posee la institución como programa de capacitación es inadecuado al desarrollo de sus miembros e inoperante debido a que carece de especificaciones que orienten la actividad educativa.
- El grupo prelaboral posee un desarrollo mayor al alcanzado por el grupo laboral, lo que hace incoherente el flujo educativo de la institución.
- El área de desarrollo a la que se debe hacer mayor énfasis es la de comunicación.
- Es necesaria la elaboración de una guía didáctica que oriente la capacitación del Centro para favorecer la sistematización de la educación de ese grupo y evitar que se gasten energías tanto de docentes como de alumnos.
- Se considera inadecuado un programa o carta descriptiva para abarcar todas las funciones del grupo laboral por las siguientes razones:
 - 1.- Sería demasiado extenso en cuanto a la finalidad que se pretende alcanzar.
 - 2.- No se apegaría a los objetivos generales de los niveles anteriores.
 - 3.- Debería abarcar posibilidades de educación para un grupo heterogeneo: los que actualmente están incluidos en el grupo laboral, los que estarán próximos a serlo (grupo prelaboral) y los alumnos de nuevo ingreso, que traerán un desarrollo incierto y que no pueden ser incluidos en ningún otro grupo, según política de la institución por su diferencia de edad.

Es por lo anteriormente expuesto que se considera como la opción más acertada el manejo de un documento curricular, por parte de la institución para toda la capacitación laboral de sus educandos.

Capítulo 6

PROPUESTA PEDAGOGICA

"CURRICULUM PARA LA CAPACITACION DE PERSONAS CON SINDROME DE DOWN"FUNDAMENTACION

El Síndrome de Down es una entidad nosológica específica dentro del universo de la Deficiencia Mental, que por consecuencia agrupa una serie de características bio-psico-sociales propias a las que el educador avocado a la ayuda de estas personas debe responder adecuando su programa de trabajo. En otras palabras, no se puede aplicar cualquier programa de trabajo educativo, aunque se haya elaborado para los Deficientes Mentales en general, si antes no se ha ajustado a las características y necesidades propias de esta entidad ya que podría exigirse demasiado poco o excesivamente a estos educandos y en ambos casos no se lograría desarrollar al máximo sus capacidades.

Numerosas investigaciones realizadas de manera más o menos sistematizadas y en diversas áreas de capacitación laboral, no sólo en nuestro país, han demostrado ampliamente que la persona con Síndrome de Down es capaz de realizar un trabajo que puede ser remunerado si la sistematización de su proceso es realizada adecuadamente, y que esto aporta beneficios no solo de tipo económicos sino también de apreciación de la valía del sujeto afectado por el Síndrome de Down como persona íntegra, que repercuten en su familia y sociedad.

Lamentablemente en nuestro país, además de ser pocas las escuelas que se dedican específicamente a la educación de estas personas (en el área metropolitana existen 6 escuelas especializadas con una población que varía entre los veinte y doscientos alumnos), cuando estas se dirigen a la educación de los adolescentes con Síndrome de Down generalmente no lo hacen con el propósito decidido de que se integren laboralmente a su comunidad, sino únicamente con el fin de desarrollar alguna habilidad

manual.

Inclusive las escuelas que se dedican a la educación de los adolescentes con Deficiencia Mental suelen no presentar un curriculum para la educación de éstos, sino que se deja que se 'adaptan' a ciertos lineamientos generales (a nivel de políticas) a las características de los alumnos y el criterio del maestro, de manera que no se puede hablar de un compromiso relativamente estable de dichas escuelas con los mismos educandos y con la sociedad, sino que únicamente se hará 'lo más que se pueda'.

Por otro lado, no se debe desconocer los esfuerzos que ciertos particulares han hecho para establecer un curriculum para la atención de los Adolescentes Deficientes Mentales y que como tal lleva funcionando desde hace más de 10 años. Sin embargo, a nuestro criterio y para el fin de este trabajo posee dos limitantes: primera, aunque se orienta a educar para la vida, y así lo hacen, dejan en un segundo plano la capacitación laboral; y segunda, no permiten la incorporación de personas con Síndrome de Down, hasta la fecha, porque debido a sus características físicas, complican la labor de aceptación social.

Aunque de manera muy general esa es la situación que afecta a las escuelas que atienden adolescentes con Síndrome de Down en el área metropolitana no se puede decir que ésta haya dependido totalmente de ellas, sino que hay otros factores ajenos a ellas que entorpecen su labor: Entre estos podemos señalar los siguientes:

- No existe una legislación que proteja y promueva el trabajo de los Deficientes Mentales en el país,
- Existe una grave ignorancia por parte de la sociedad en general de lo que es y lo que debe realizar una persona afectada por el Síndrome de Down.
- La misma investigación educativa en ésta área (Deficiencia Mental) arroja más datos sobre el trato con los niños que con los adolescentes.
- Existe el temor por parte de los padres de que sus hijos se enfrenten a su sociedad (temor explicable por otra parte), y que se transforma en sobreprotección.

- La incomprensión en diferentes niveles docentes del principio de normalización y de integración, que les hace olvidar que la educación debe adaptarse a las características de los educandos y hacer subgrupos de trabajo, cuando así convenga para facilitar los fines de la educación, sin que esto se entienda como 'segregación dentro de la misma segregación'.

Por otro lado, aunque en nuestro país existen trabajos e investigaciones sobre diferentes aspectos que podrían contribuir a la estructuración de un curriculum para la capacitación laboral de los jóvenes con Síndrome de Down, éstos, ya sea porque se han realizado aisladamente o porque no se han dado a conocer, no se han aplicado y dichas investigaciones representan tan solo trabajo y tiempos perdidos.

Es sabido, por una parte, que la sistematización de la enseñanza favorece el logro de los objetivos de la educación y por otra parte, partiendo de la base de que uno de los mayores problemas a los que se tiene que enfrentar la comunidad educativa de un joven con Síndrome de Down es el rechazo de la sociedad a la que pertenece, ya sea por ignorancia o por incredulidad, se considera que la mejor forma de demostrar a la sociedad lo que es capaz de lograr uno de estos jóvenes es a través de los hechos, hechos que solo podrán ser realidad si se cuenta con un curriculum para su capacitación y del apoyo de un equipo multidisciplinario.

Sin embargo, no se puede planear nada que se quiera llevar realmente a la práctica y que conlleve beneficios si no se parte del conocimiento de una realidad específica.

Por esta razón se eligió a una de las seis escuelas que atienden a sujetos afectados por el Síndrome de Down en el área metropolitana, y después de realizar una investigación de campo en esta institución se concluyó que respecto al nivel laboral una de sus necesidades básicas era la de poseer un curriculum para la capacitación de sus educandos que se acoplara a las específicas características de la institución y sus recursos.

VI.1. FORMULACIÓN DE LOS OBJETIVOS CURRICULARES

VI.1.1. Necesidades a las que responderá.

La presente propuesta curricular tiene como fin responder a la necesidad de un Institución específica para la educación de sujetos con Síndrome de Down en el D.F. de contar con un documento que sistematice y ordene didácticamente sus esfuerzos por brindar una capacitación laboral a sus educando y que estos se adapten a las necesidades tanto de éstos y de la sociedad como a las posibilidades reales del Centro.

Ante esta situación se puede decir que la presente propuesta se enfrenta a la siguiente realidad:

A) Por parte de la institución:

a) Se trata de una institución que posee personal capacitado y multidisciplinario

b) posee un presupuesto bastante reducido

c) labora en turno vespertino y únicamente tres horas

d) el local donde se labora no se adecúa al tamaño ni a las necesidades de jóvenes con requerimientos de capacitación laboral ya que tanto el mobiliario como el material deben poseer la característica de ser hasta cierto punto portátiles y de fácil manejo ya que la condición de préstamo del inmueble es que quede de tal manera que pueda ser utilizado por la Estancia Infantil que labora por las mañanas.

B) Por parte de los educandos

a) Todos poseen Síndrome de Down

b) se trata de una población heterogénea:

- en cuanto al nivel de desarrollo alcanzado, pues difieren en edad, sistematización y tipo de estimulación educativa recibida, edad de ingreso a un ambiente escolarizado y el grado de afectación en sus capacidades generales como consecuencia de su alteración cromosómica;

- en cuanto al nivel socio-cultural del cual provienen, incluyendo dentro de este apartado tipo de familia, grado de escolaridad promedio de la misma y monto de ingresos económicos. Se considera importante señalar estas diferencias ya que las

espectativas que se tengan hacia el educando por parte de su familia varían conforme a los rangos de diferencias existentes en las características antes mencionadas para cada familia.

C) Por parte de la sociedad:

a) La gran mayoría desconoce qué es el Síndrome de Down y sus posibilidades

b) Se trata de una sociedad altamente competitiva y por otro lado, discriminativa, en donde tienen más facilidad de acción los más capacitados.

VI.1.2 Perfil de Ingreso

Características Generales:

- 1.- Poseer Síndrome de Down
- 2.- Ser mayor de 16 años y/o haber concluido algún ciclo de educación especial básica en alguna institución educativa especializada.
- 3.- Pasar pruebas diagnósticas multidisciplinarias para podersele establecer en alguna de las tres categorías siguientes:

GRUPO A

- Grupo de educandos con un rendimiento global bajo
- Se caracterizan por tener alguna otra anomalía sumada al Síndrome de Down (lesión cerebral, anoxia, infecciones prenatales, desnutrición severa) o por una fuerte carencia de estimulación.
- Suelen necesitar custodia: son incapaces de establecer comunicación de cualquier tipo con otras personas, su coordinación visomotora es muy deficiente, su atención es dispersa y sólo siguen instrucciones si hay instigamiento.
- El control de esfínteres no se ha logrado aún o es muy irregular

GRUPO B

- Grupo de educandos con un rendimiento global promedio al Síndrome

- Suelen presentar el cuadro típico de Síndrome
- No necesitan custodia, pues son capaces de cubrir casi cualquier actividad de autocuidado
- Pueden comunicarse con sus semejantes, aunque sea de manera deficiente se dá a entender
- Su coordinación visomotora es adecuada, aunque la fina pueda presentar algo de torpeza.
- Presentan repertorios básicos: atención, discriminación, imitación y seguimiento de instrucciones de manera aceptable

GRUPO C

- Grupo de educandos que destacan por su rendimiento global
- Suelen presentar un mosaicismo ligero, aunque puede tratarse también de casos muy estimulados.
- Son bastante independientes. Inclusive son capaces de desplazarse solos en su comunidad.
- Su comunicación es en un 85% aproximado, verbal, con frases y oraciones aceptablemente construidas.
- Generalmente no presentan mayores problemas de coordinación visomotora más que cierta torpeza en actividades motoras finas.
- Son capaces de lecto-escritura.

VI.1.3. Perfil de Egreso

Se considerará como egresado de la presente propuesta a aquel educando que haya cubierto satisfactoriamente la evaluación final del grupo al que pertenece tanto en habilidades laborales generales como en el de su tarea específica.

Las características generales de egreso variarán conforme al grupo al que pertenezca, así, deberán poseer como mínimo aceptable al egresar los educandos:

- en el Grupo A:
 - Capacidad de integrarse a una cooperativa laboral de manera productiva
 - Control adecuado de su motricidad con el fin de desarrollar una tarea manual específica
 - Seguimiento de instrucciones simples con poco o nulo instigamiento
 - Capacidad para integrarse a un grupo de manera individual
- en el Grupo B:
 - Capacidad de integrarse a una Industria o Taller Protegido
 - Habilidad suficiente para el desarrollo de tareas artesanales o de manufactura variadas con un mínimo de supervisión.
 - Correcto seguimiento de instrucciones que puedan involucrar hasta tres tareas por realizar
 - Capacidad para integrarse socialmente a un grupo
- en el Grupo C:
 - Capacidad de integrarse como auxiliar en un empleo competitivo
 - Desarrollo de actividades que involucren un cierto grado de responsabilidad e iniciativa
 - Manejo de las relaciones humanas adecuado a un empleado

VI.1.4. Objetivos Curriculares

Derivado de todo lo anteriormente expuesto, se proponen como objetivos generales de aprendizaje para el curriculum de capacitación laboral, los siguientes:

Al finalizar el proceso de capacitación, los participantes, de acuerdo al nivel de desarrollo alcanzado al ingresar al mismo, serán capaces,

en la esfera psicomotora:

- el Grupo A:
 - de perseverar en una actividad manual simple imitando un

modelo preestablecido

- el Grupo B:

de desarrollar tareas manuales variadas de acuerdo a las instrucciones que se le den con un mínimo de supervisión

- el Grupo C:

de desempeñar trabajos variados como auxiliar de empleado en ocupaciones de ventas, servicios, procesamiento y manufactura y artesanales con responsabilidad y cierto grado de iniciativa, de acuerdo a sus propias capacidades y necesidades de la sociedad.

en la esfera afectiva:

- el Grupo A:

realizarán la labor que se les asigne en un grupo de trabajo sin interferir negativamente con el trabajo de los demás

- en el Grupo B:

se integrarán a un grupo de trabajo, tanto laboral como familiar, colaborando activamente para la consecución de una meta común a través de tareas sencillas cumplidas con responsabilidad.

- en el Grupo C:

se desempeñarán con la mayor autonomía y responsabilidad posibles tanto en el campo laboral y económico como en la distribución de su tiempo y valoración de su propia persona.

en la esfera intelectual:

- en el Grupo A:

realizarán ordenes sencillas de referentes concretos y habituales e imitarán ordenes sencillas nuevas

- en el Grupo B:

emplearán de manera habitual conceptos básicos de uso cotidiano que favorezcan un elemental nivel de independencia y autocuidado personal que les facilite el integrarse productivamente a un grupo

- en el Grupo C:

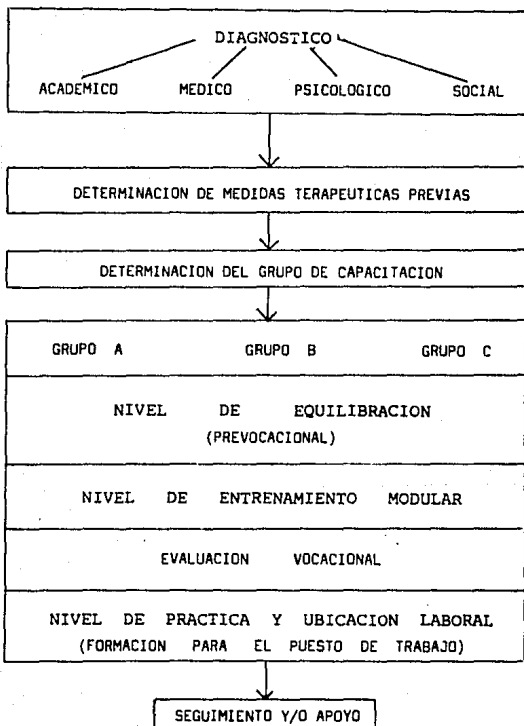
resolverán problemas cotidianos que se les presenten a través de la aplicación de conceptos elementales de relación social que posean o a través de la consulta de los mismos con un consejero,

de manera que los participantes en el proceso de capacitación puedan integrarse, de acuerdo a sus características de desarrollo a:

- una cooperativa (grupo A)
- una industria protegida (grupo B)
- un empleo competitivo (grupo C)

VI.2. PLAN DE ESTUDIOS

Se considera conveniente que el proceso de capacitación laboral propuesto en el presente trabajo para sujetos con Síndrome de Down deba estructurarse cubriendo las etapas que se muestran en el cuadro siguiente:



Finalidad de las Etapas:

1.- DIAGNOSTICO: Pretende hacer una evaluación global del candidato al proceso de capacitación, desde un punto de vista multidisciplinario*, con el fin de determinar las posibilidades y características reales a partir de las cuales deberá iniciarse la capacitación propiamente dicha.

Esta etapa involucra directamente a las dos subetapas siguientes:

1.- DETERMINACION DE MEDIDAS TERAPEUTICAS PREVIAS: tiene como finalidad lograr que el individuo que así lo requiera adquiera aquellas características de salud tanto físicas como psicológicas principalmente, detectadas como ausentes en el diagnóstico y que son imprescindibles para la capacitación laboral.

2.- DETERMINACION DEL GRUPO: es en este momento, donde considerando el nivel de desarrollo alcanzado por cada individuo y las medidas metodológicas necesarias para optimizar su aprendizaje, se asignará el grupo que más se adecúe al individuo. No se trata de etiquetar, sino de optimizar los recursos que se tienen con beneficio del educando. En todo caso, los educadores a cargo del curriculum deberán tener la capacidad de observar el desempeño del sujeto y no limitarle a lo que exija el curriculum sino brindar la oportunidad de propiciar el máximo posible de su desarrollo. No se trata de elaborar un curriculum al cual deban adaptarse sujetos con Síndrome de Down, sino por el contrario, de crear medidas que sistematicen su aprendizaje, adaptandose a su ritmo y características.

II.- NIVEL DE EQUILIBRACION: Este nivel, en todos los grupos, buscará brindar a todos los individuos, repertorios de aprendizaje que tiendan a homogenizar lo más posible cada grupo. Es por esto que se podría definir a este nivel como un nivel prevocacional, pues lo que se intenta no es capacitarlo laboralmente sino brindarle todos aquellos prerequisites o repertorios prelaborales que para su grupo sean indispensables.

La base a partir de la cual se comenzará a trabajar en este primer nivel propiamente académico serán los resultados de la evaluación diagnóstica en sus aspectos académicos.

* Este punto se ampliará en la sección de sistemas de evaluación.

III.- ENTRENAMIENTO LABORAL: A este nivel corresponde propiamente la tarea de la capacitación laboral, que deberá cubrir, en este momento las siguientes características:

a) Deberá brindar un entrenamiento polivalente por grupo de familias laborales para ofrecerles una posibilidad de desarrollo múltiple que les facilite su inserción dentro de un campo competitivo a través de un mayor espectro de acciones laborales para futuros puestos de trabajo y que a su vez sirva de exploración vocacional, destacando las habilidades que se le faciliten desarrollar.

b) Deberá ser modular ya que la consecución de un trabajo terminado es la mejor retroalimentación y recompensa al esfuerzo desempeñado. Que los educandos sepan que hacen y para qué lo hacen debe ser el criterio que oriente las actividades de este nivel, gradualmente, según las características de cada grupo.

IV.- PRACTICA Y UBICACION LABORAL: El presente curriculum se ha planeado tratando de evitar todo divorcio posible entre lo que se enseña y lo que se vive, no se debe pensar en el mundo de la escuela y el mundo de la sociedad, sino en una escuela para la sociedad. Lograr ésto requiere la participación activa de muchos profesionales. En este nivel se pretende que a través de un reporte que Trabajo Social haya efectuado, en donde se hayan detectado necesidades, oportunidades y/u ofertas de empleo, ya sean en una cooperativa, en una Industria Protegida o en el empleo competitivo, se seleccione y entrene a aquel individuo que haya reunido el mayor número de características que se apeguen al perfil de puesto requerido con el fin de capacitarlo y entrenarlo a las características específicas que deberá desempeñar en su lugar real de trabajo.

Es por esta razón por la que se hace necesaria antes de esta etapa una evaluación global del individuo, orientada a detectar sus posibilidades vocacionales, derivado de la observación y capacitación del nivel de Entrenamiento Laboral.

Así mismo, corresponde a este nivel dar seguimiento y apoyo al alumno una vez ubicado en algún puesto de trabajo, con el fin de orientarlo en todas aquellas necesidades de orden educativo, y no solo de entrenamiento, que presente el educando

VI.2.1 Duración del Curriculum.

Como habrá podido observarse en el punto anterior, la parte académica del curriculum es la que comprende los niveles de equilibración, entrenamiento laboral y el de práctica y ubicación laboral. Es a esta sección a la que se refiere la duración del curriculum, pues en ella cabría una mayor dirección y control por parte del educador.

Es conocido que el ritmo de aprendizaje es variable entre un educando y otro debido a las diferencias individuales, pues bien, en el presente caso esta situación se acentúa dada la realidad y características de los educandos con que se trata. Por esta razón el curriculum debe poseer, en el momento de su aplicación la flexibilidad necesaria para adaptarse al ritmo de éstos en su aprendizaje.

Sin embargo, corresponde a la planeación el fijar metas para evitar la improvisación y desperdicio de tiempo y recursos en la educación.

Así, se ha considerado tentativamente, que el curriculum propuesto puede cubrirse en un período mínimo de tres años, quedando distribuidos de la siguiente manera:

NIVELES		
EQUILIBRACION	ENTRENAMIENTO LABORAL	PRACTICA Y UBICACION
20%	70%	10%
Equivalente aprox.: 8 meses	Equivalente aprox.: 24 meses	Equivalente aprox.: 4 meses

VI.2.2. Personal a cargo del Currículum.

El proceso de enseñanza-aprendizaje, en cualquier nivel debe ser orientado por el educador que no solo se limitará a instruir a sus alumnos sino a formarlos integralmente.

Es por esto que se reclama de él una preparación que se adecúe y responda a las necesidades de sus educandos frente a la sociedad.

En el presente currículum, un equipo multidisciplinario se hace imprescindible para el adecuado logro de los objetivos propuestos.

De este modo se propone el siguiente organigrama, cubriendo las funciones que a continuación se especifican:

I.- COORDINACION GENERAL DE LA CAPACITACION LABORAL: Su función consistirá en controlar y evaluar el desempeño general del currículum, para hacer las adaptaciones que juzgue pertinentes en su implementación. Es por esto que se reclama del encargado de esta coordinación un buen conocimiento de sus educandos, de la institución y de sus posibilidades y, especialmente, del currículum, así como poseer habilidades de organización y mando.

II.- AREA EVALUATIVA: Su tarea deberá ser corroborar que los educandos posean los requisitos necesarios para un buen desempeño laboral tanto en el momento de su capacitación como para la práctica misma. Así, sus funciones principales se resumen en la elaboración de las evaluaciones diagnósticas y finales y la implementación de las medidas terapéuticas necesarias desde el punto de vista médico, psicológico, social y académico.

Los responsables de esta area deberán ser: un médico, un psicólogo, un trabajador social y un educador especializado en deficiencia mental.

III.- AREA DE CAPACITACION: Esta área será la responsable directa de proporcionar a los educandos los elementos necesarios para el adecuado manejo de habilidades técnicas laborales que les permitan incorporarse a un empleo determinado de acuerdo a sus características propias.

Así, para el Grupo A, se considera necesario que el responsa-

ble a cargo del grupo sea un Psicólogo especializado en técnicas de modificación de conductas; para el grupo B, Maestros especializados en el trato con deficientes mentales que manejen técnicas propias de la educación especial y de terapia ocupacional; y para el grupo C, podrá ser cualquier profesionista en educación, que maneje técnicas de enseñanza de educación regular pero que además posea bases de educación especial enfocada a deficientes mentales.

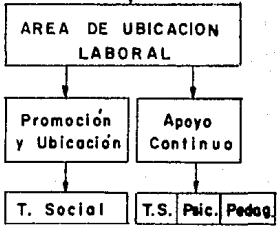
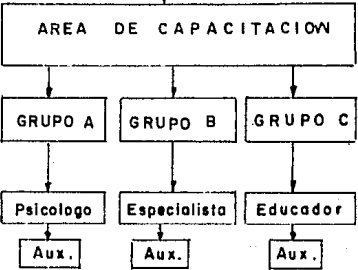
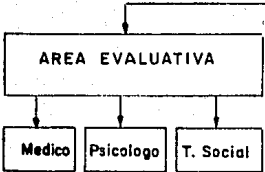
Además de esto, considerando que la educación no es únicamente responsabilidad de la escuela, sino que ésta solo apoya y complementa a la familia y que una mayor participación de la familia directamente en la capacitación podría traer como consecuencia un mayor compromiso e interés en esta tarea, se ha pensado que cada responsable de grupo podría traer como consecuencia un mayor compromiso e interés en esta tarea, se ha pensado que cada responsable de grupo podría contar con uno o dos auxiliares, según los requerimientos del grupo, siendo estos algunos de los padres de los alumnos, previamente seleccionados y entrenados.

IV.- AREA DE UBICACION LABORAL: Esta area tendría como responsabilidad la incorporación y adecuado desempeño del educando en un trabajo real. Es por esto que igualmente le corresponde la promoción de los muchachos, el dar a conocer lo que son y pueden realizar las personas afectadas con el Síndrome de Down.

También dentro de esta área deberá existir un grupo de profesionales que se encarguen de brindar apoyo a los egresados en los diferentes problemas de tipo laboral, personal, familiar, social y recreativo a los que se pudiera enfrentar. No se pretende con esto un continuo paternalismo, sino brindar a los jóvenes un lugar donde puedan encontrar, sin competencia, un grupo social más donde convivir.

Debido a todo lo anterior para el área de ubicación laboral, se requieren los siguientes profesionistas: Trabajadores Sociales, Psicólogos, Pedagogos, Maestros de Educación Especial, que pueden ser también aquellos que fueron responsables de su capacitación.

COORDINACION GENERAL DE LA CAPACITACION LABORAL



VI.2.3. Plan de Estudios

1er. NIVEL: EQUILIBRACION

Grupo A

En este grupo el desarrollo curricular deberá realizarse de manera individualizada en base a los resultados de la evaluación diagnóstica, dividiendo sus actividades en las siguientes áreas de trabajo:

Atención,
Discriminación,
Imitación,
Seguimiento de Instrucciones

realizando esto mediante técnicas de modificación de conductas para lograr los siguientes objetivos:

"Al finalizar esta etapa los participantes:

- atenderán 10 minutos aproximadamente respondiendo a su nombre a una labor manual que individualmente se les muestre.
- clasificarán diversos objetos según tres colores, tamaños y formas
- copiarán modelos de actividades motoras gruesas y finas que involucren dos pasos
- obedecerán a ordenes simples (pararse, sentarse, etc.) que le sean dichas verbalmente.

Grupos B y C

Para estos grupos, aunque la atención debe seguir siendo individualizada, los maestros responsables podrán realizar un programa globalizado (o en base a un eje de acción) para laborar grupalmente utilizando las mismas cuatro áreas globales de trabajo que se sugieren en los niveles de educación básica, para dar continuidad al trabajo y educación de los jóvenes y que a su vez coinciden con las que se

manejan en el instrumento que sirvió de evaluación diagnóstica (PAC), del que más adelante se hablará, facilitando así la labor docente y que son las siguientes:

I.- Independencia Personal y Protección a la Salud: capacita al individuo a realizar acciones de la vida diaria tales como el alimentarse, asearse, desplazarse sin asesoría constante, así como ser conciente de aquellas situaciones o cambios en su organismo que puedan afectar a su salud y a actuar conforme a lo que la situación les reclame (prevención de accidentes y enfermedades y medidas generales de salud e higiene)

II.- Comunicación: busca brindar al individuo la capacidad de comprender y emitir mensajes verbales, escritos, simbólicos, matemáticos y artísticos, de acuerdo a sus posibilidades

III.- Socialización e Información del Entorno Físico y Social: pretende introducir al individuo dentro de su mundo concreto. Es por ello que busca desarrollar en él, por un lado, patrones de conducta que favorezcan su integración a los diferentes grupos sociales (familiares, escolares, laborales y de esparcimiento) y por otro lado, dominio elemental de situaciones cotidianas derivadas tanto de las ciencias naturales como de las sociales, de modo que a través de todo esto tenga un control adecuado sobre diferentes actividades que favorezcan su independencia personal y su integración social.

IV.- Ocupación: desarrolla en el individuo tanto habilidades manuales e intelectuales de tipo laboral como las actividades conocimientos y actitudes que le permitan desempeñar adecuadamente un trabajo.

PLAN DE ESTUDIOS
Nivel de Equilibración
Grupos B y C

Área	Objetivos	Subáreas
Independencia Personal y Protección a la Salud	<p style="text-align: center;">Al finalizar la etapa, los participantes:</p> <p>Grupo B: Realizarán actividades de la vida diaria que involucren un cierto grado de responsabilidad habitual bajo supervisión.</p> <p>Grupo C: Realizarán actividades de la vida diaria tendientes a conservar y proteger la salud distinguiendo los motivos por los cuales los realiza, en el plano de operaciones concretas</p>	<p>Desplazamiento</p> <p>Vestido y Arreglo Personal</p> <p>Elaboración de Alimentos</p> <p>Higiene y Salud</p>
Comunicación	<p>Grupo B: Emitirán y recibirán mensajes simbólicos de tipo verbal, escrito, matemático y artístico que faciliten el conducirse adecuadamente en su ambiente familiar, escolar y social</p> <p>Grupo C: Emitirán y recibirán mensajes que impliquen lecto-escritura y operaciones matemáticas simples que le permitan comprender y manejar su ambiente</p>	<p>Expresión Verbal</p> <p>Lenguaje Escrito</p> <p>Lenguaje Matemático</p> <p>Expresión Artística</p>
Socialización e Información del entorno físico y social	<p>Grupo B: Actuarán en su comunidad de acuerdo con normas socialmente aceptables y obedeciendo las indicaciones que se le den</p> <p>Identificarán a los símbolos patrios y los máximos personajes de la historia de su país</p>	<p>Normas sociales de comportamiento</p> <p>Principios de Cívismo</p> <p>Administración del Tiempo Libre</p> <p>Nociones de Ciencias Sociales</p> <p>Nociones de Ciencias Naturales</p> <p>Uso de servicios públicos</p>

PLAN DE ESTUDIOS
 Nivel de Equilibración
 Grupos B y C

Área	Objetivos	Subáreas
Socialización e Información del entorno...	<p>Grupo C: Actuará de manera que pueda coordinar sus esfuerzos con un grupo para realizar tareas laborales o de esparcimiento</p> <p>Manejará conceptos y términos derivados de las Ciencias Sociales y Naturales que le permitan comprender fiestas históricas y fenómenos naturales sencillos</p>	
Ocupación	<p>Grupo B: Fortalecerán el control que posean sobre su coordinación gruesa y fina de manera que puedan realizar trabajos artesanales y de mantenimiento que las involucren bajo supervisión</p> <p>Desarrollarán hábitos de limpieza y puntualidad en la realización de sus actividades</p> <p>Grupo C: Realizarán actividades de cuidado y mantenimiento de prendas, utensilios y mobiliario de la vida diaria que involucren control de su coordinación gruesa y fina sin supervisión.</p> <p>Realizarán con limpieza, puntualidad y cierto grado de exactitud las tareas que le sean encargadas</p>	<p>Coordinación gruesa</p> <p>Coordinación fina</p> <p>Hábitos prelaborales</p> <p>Limpieza y mantenimiento de ropa, utensilios y mobiliario</p>

PLAN DE ESTUDIOS
Nivel de Equilibración
Grupos B y C

Area	Objetivos	Subáreas
Socialización e Información del entorno...	<p>Grupo C: Actuará de manera que pueda coordinar sus esfuerzos con un grupo para realizar tareas laborales o de esparcimiento</p> <p>Manejará conceptos y términos derivados de las Ciencias Sociales y Naturales que le permitan comprender fiestas históricas y fenómenos naturales sencillos</p>	
Ocupación	<p>Grupo B: Fortalecerán el control que posean sobre su coordinación gruesa y fina de manera que puedan realizar trabajos artesanales y de mantenimiento que las involucren bajo supervisión</p> <p>Desarrollarán hábitos de limpieza y puntualidad en la realización de sus actividades</p> <p>Grupo C: Realizarán actividades de cuidado y mantenimiento de prendas, utensilios y mobiliario de la vida diaria que involucren control de su coordinación gruesa y fina sin supervisión.</p> <p>Realizarán con limpieza, puntualidad y cierto grado de exactitud las tareas que le sean encargadas</p>	<p>Coordinación gruesa</p> <p>Coordinación fina</p> <p>Hábitos prelaborales</p> <p>Limpieza y mantenimiento de ropa, utensilios y mobiliario</p>

2o. NIVEL: ENTRENAMIENTO MODULAR.

Aunque respetando los criterios metodológicos generales para cada grupo, en este nivel se pretende que todos los egresados del mismo se capaciten de manera polivalente en diferentes grupos de ocupaciones a través de un sistema modular, basando la construcción de cada módulo en las etapas del proceso administrativo: planeación, organización, ejecución y control.

Para mejor comprender lo anteriormente expuesto se pasará a definir los términos utilizados en este nivel:

I. ENSEÑANZA CURRICULAR MODULAR: Aunque existen múltiples definiciones que tratan de explicar lo que se entiende por enseñanza modular, algunas de ellas divergentes entre sí, se expondrá aquí solo aquella que se adapta a la propuesta que en la presente tesis se quiere hacer, sin entrar a discusiones de orden ideológico, social o metodológico.

De esta manera entendemos por Enseñanza Curricular Modular, "...estructura integrativa multidisciplinaria de actividades de aprendizaje, que en un lapso flexible permite alcanzar objetivos educacionales de capacidades, destrezas y actitudes que le permitan al alumno desempeñar funciones profesionales..." (86)

II. ETAPAS DEL PROCESO ADMINISTRATIVO (87):

PLANEACION: consiste en la selección y relación de hechos así como la formulación y uso de suposiciones con respecto al futuro en la visualización y formulación de las actividades propuestas que se creen necesarias para alcanzar resultados deseados.

ORGANIZACION: es el establecimiento de relaciones efectivas de comportamiento entre personas de manera que puedan trabajar juntas con eficacia y puedan obtener una satisfacción personal al

86) C.L.A.T.E.S. ENSEÑANZA MODULAR, E. de O. de la UADC, 1976 p.16 citado por PANZA, Margarita "Enseñanza Modular", Perfiles Educativos # 11, CISE 1981, p.39
87) Cfr. Terry, Principios de Administración.

hacer tareas seleccionadas bajo condiciones ambientales dadas para el propósito de alcanzar una meta u objetivo.

EJECUCION: es hacer que todos los miembros del grupo deseen y se esfuercen por lograr los objetivos propuestos.

CONTROL: es evaluar el desempeño y si es necesario aplicar las medidas correctivas, de manera que el desempeño esté de acuerdo con los planes.

III. GRUPOS O FAMILIAS DE OCUPACIONES (88):

Representan éstas, como su nombre lo indica, agrupaciones de diferentes ocupaciones que se encuentran ligadas entre sí por el tipo de labores que desempeñan.

Los grupos que se presentan a continuación fueron obtenidos del "Handbook for Job Placement of Mentally Retarded Workers. Training, opportunities and career areas" elaborados por A. Jacobs, J. Larsen y C.A. Smith para la American Institute for Research in Behavioral Sciences de Palo Alto, California y aunque fueron realizados a partir de una realidad diferente a la que se vive en este país, se consideran válidas ya que sólo nos muestran la abstracción de las características comunes para entrenamiento de diferentes áreas laborales, que son independientes del lugar de ejercicio de la ocupación misma y que sin embargo brindan al entrenado prerrequisitos básicos de cada una de dichas familias, que posteriormente podrán ser particularizados y adaptados para facilitar la inserción laboral del individuo a un puesto determinado y que demande la sociedad de éste.

Los grupos de familias ocupacionales que se describirán serán los siguientes:

- A. Ocupaciones comerciales
- B. Ocupaciones de oficina
- C. Ocupaciones de servicios
- D. Labores artesanales y Oficios diversos
- E. Ocupaciones de procesamiento y manufactura

A. OCUPACIONES COMERCIALES

DESCRIPCION GENERAL.

La mayoría de los empleos que están considerados en esta categoría involucran más actividades que únicamente la de ventas. Se incluye aquí a negocios tanto de mayoreo como de menudeo, así como aquellos que pueden ser de temporada (envoltura de regalos o asistente de florista) y que sin embargo tienen demanda durante los períodos de días festivos.

El manejo de mercancía, el cuidado del inmueble y la relación con los clientes quedan incluidas dentro de las actividades más comunes de este grupo de ocupaciones. Las horas de trabajo, generalmente son las normales y el trabajo será bajo techo para la mayoría de las ocupaciones de este tipo. Puede existir un tipo de supervisión no continuo.

Se manejarán distintas clases de artículos, frágiles o pesados que requerirán en algunos casos precaución y en otros de fuerza.

Algunos de los trabajos que se pueden desempeñar a partir de este grupo de ocupaciones se pueden observar en el Anexo 2.

DESTREZAS BASICAS DE ESTE GRUPO

a) Habilidades básicas de este grupo.

- Leer (mensajes sencillos; reconocer etiquetas)
- Escribir (mensajes sencillos; hacer anotaciones, notas breves)
- Contar y anotar números
- Ejecutar cálculos sencillos
- Contar dinero y dar cambio
- Clasificar de acuerdo a categorías diferentes
- Comunicarse verbalmente
- Usar el teléfono
- Escribir mensajes sencillos
- Decir la hora
- Medir
- Trazar

- atar con cordel o lazo
- Asegurar con cinta adhesiva

b) Habilidades esenciales:

- Hacer paquetes, bultos, envolver
- Atar
- Cortar
- Levantar y cargar artículos pesados
- Cargar y descargar
- Transportar
- Apilar y acomodar mercancía
- Abrir y desempacar cajas
- Sellar y rotular mercancía
- Recibir y transmitir mensajes
- Hacer mandados
- Encontrar calles y domicilios
- Usar cajas registradora, sumadora o calculadora
- Hacer limpieza bajo techo

c) Habilidades personal/sociales:

Ya que el contacto con el público es más frecuente en el comercio que en otras áreas o grupos de ocupaciones, es importante mantener buenas habilidades sociales y una presentación pulcra

Otras habilidades personal/sociales serían:

- Autoexpresión (comunicar, pedir ayuda, preguntar)
- Sociabilidad (interactuar con empleados o público)
- Presentación/higiéne (limpieza, buenos modales, pulcritud en la presentación)
- Puntualidad
- Esmero
- Seguir procedimientos, instrucciones o direcciones
- Recondar localizaciones, procedimientos, nomenclaturas, etc.
- Cuidar de aquello que se le encarga (precaución)
- Resistencia física

B. OCUPACIONES DE OFICINA

DESCRIPCION GENERAL

Los trabajos de esta categoría involucran el auxiliar en tareas rutinarias de empleados de oficina tales como el archivar y clasificar, el rotular y sellar sobres, empaquetar, etc.

Algunos empleos pueden requerir el manejo de máquinas del negocio y el equipo de procesamiento de información simple. Algunos también pueden involucrar el repartir mensajes y hacer mandados.

Las ocupaciones de oficina incluyen las siguientes actividades: llevar a cabo servicios de mensajería dentro de la organización, recibir y distribuir correspondencia, almacenar los suministros, cotejar papeles y operar máquinas de oficina.

Los sitios de trabajo pueden incluir tanto agencias públicas como particulares que sean lo bastante grandes como para requerir ayudantes en la ejecución de trabajos de oficina, por ejemplo: establecimientos de negocios, escuelas, bibliotecas y agencias gubernamentales.

Los empleados de oficina pueden tener un contacto considerable con otros empleados y, en organizaciones abiertas al público, con gente ajena al negocio. Las horas son regulares con un horario bastante rígido. Las actividades probablemente no serán muy variadas, pero el trabajo requerido se conforma a un 'standard' bastante acertado, y la producción se espera que sea a un ritmo regular.

Algunos de los trabajos que se pueden desempeñar a partir de este grupo de ocupaciones se pueden observar en el Anexo 3.

DESTREZAS BASICAS DE ESTE GRUPO

a) Habilidades básicas generales.

- Leer (variado, de poco a considerable, como en la mecanografía)
- Escribir (registros sencillos, copiar palabras y números)
- Contar y anotar números
- Hacer cálculos sencillos
- Contar dígitos

- Clasificar de acuerdo a categorías diferentes
- Arreglar de acuerdo a un orden
- Comunicarse verbalment
- Usar el teléfono
- Escribir mensajes sencillos
- Decir la hora
- Medir (con regla, pesas y líquidos)
- Leer números de instrumentos de medición
- Manipular objetos pequeños
- Atar con cordel o lazo
- Asegurar con cinta adhesiva

b) Habilidades esenciales

- Doblar papel
- Hacer bultos
- Reunir y cotejar papeles
- Unir papeles (pegamento, grapas, clips, ligas)
- Empacar y envolver para mandar por correo
- Cortar papel, cordones, cinta de pegar, etc.
- Levantar y cargar
- Sellar y rotular
- Recibir y transmitir mensajes
- Hacer mandagos
- Encontrar calles y domicilios
- Mecnografiar
- Usar útiles típicos de oficina (engrapadora, quitagrapas, sello de hule, sacabocado, sacapuntas, etc.)
- Cargar y descargar
- Apilar y acomodar mercancía par oficina
- Abrir y desempacar mercancía
- Rotular sobres
- Pegar timbres postales
- Usar herramienta manual

c) Habilidades personales/sociales:

Es de especial importancia la sociabilidad y apariencia pulcra en estos empleos, porque los trabajos de este grupo requieren de contacto considerable con otros empleados y con el público.

Muchos de estos trabajos involucran el entregar o recibir mensajes o el archivar solicitudes de otros trabajadores; por lo tanto las destrezas de comunicación son importantes. En algunos trabajos, como el de mecanógrafo, el trabajador tiene mucha independencia y sólo supervisión periódica. En otros, el grado de tolerancia a la frustración debe ser alto por el trabajo que se deba repetir como en el caso de rotulación de sobres.

Otras habilidades que se requieren también son:

- Autoexpresión
- Sociabilidad
- Presentación/higiene
- Puntualidad
- Esmero
- Precaución

C. OCUPACIONES DE SERVICIOS

DESCRIPCIÓN GENERAL

Este grupo de ocupaciones hace referencia a aquellas que se llevan a cabo en instituciones, agencias públicas, hoteles, moteles, restaurantes, lugares de verano, empresas privadas, en lugares al aire libre y casas particulares. Las actividades típicas de trabajo incluyen: limpieza y lavado, algunas funciones de mantenimiento, jardinería y arreglo de espacios libres, preparación y servicio de alimentos, realización de algunos cuidados sencillos de salud y servicios personales así como cobranza por servicios.

Un elemento significativo que se debe considerar de manera especial dado el caso que en la presente tesis se maneja es la cantidad de contacto que el trabajador tendrá con sus compañeros de trabajo y con el público en general. Es por esto que deberá tener un buen manejo de las relaciones interpersonales. Debido a que dentro de este tipo de ocupaciones se encuentran muchas variantes, a continuación se enlistan descripciones separadas para cada tipo:

c) Habilidades personales/sociales:

Es de especial importancia la sociabilidad y apariencia pulcra en estos empleos, porque los trabajos de este grupo requieren de contacto considerable con otros empleados y con el público.

Muchos de estos trabajos involucran el entregar o recibir mensajes o el archivar solicitudes de otros trabajadores; por lo tanto las destrezas de comunicación son importantes. En algunos trabajos, como el de mecanógrafo, el trabajador tiene mucha independencia y sólo supervisión periódica. En otros, el grado de tolerancia a la frustración debe ser alto por el trabajo que se deba repetir como en el caso de rotulación de sobres.

Otras habilidades que se requieren también son:

- Autoexpresión
- Sociabilidad
- Presentación/higiéne
- Puntualidad
- Esmero
- Precaución

C. OCUPACIONES DE SERVICIOS

DESCRIPCION GENERAL

Este grupo de ocupaciones hace referencia a aquellas que se llevan a cabo en instituciones, agencias públicas, hoteles, moteles, restaurantes, lugares de veraneo, empresas privadas, en lugares al aire libre y casas particulares. Las actividades típicas de trabajo pueden incluir: limpieza y lavado, algunas funciones de mantenimiento, jardinería y arreglo de espacios libres, preparación y servicio de alimentos, realización de algunos cuidados sencillos de salud y servicios personales así como cobranza por servicios.

Un elemento significativo que se debe considerar de manera especial dado el caso que en la presente tesis se maneja es la cantidad de contacto que el trabajador tendrá con sus compañeros de trabajo y con el público en general. Es por esto que deberá tener un buen manejo de las relaciones interpersonales.

Debido a que dentro de este tipo de ocupaciones se encuentran muchas variantes, a continuación se enlistan descripciones separadas para cada tipo:

C1. SERVICIO DOMESTICO:

Los trabajadores de Servicio Doméstico llevan a cabo actividades que se relacionan con la preparación de alimentos, lavandería y limpieza en general así como cuidado de niños. Dentro de las actividades típicas de trabajo se encuentran: limpieza del hogar, el lavar trastes, cuidar niños y ancianos de la familia, lavado y planchado de ropa, etc.

El Servicio Doméstico casi siempre involucra un contacto cercano con por lo menos un individuo: el jefe o patrón y a menudo con otros miembros de la familia, particularmente con los niños. El trabajo requiere que puedan seguirse instrucciones específicas debido a que la mayoría de las actividades son físicas y pueden involucrar peligro tanto para el empleado como para los materiales usados en el trabajo que se está haciendo.

DESTREZAS BASICAS DE ESTE GRUPO

a) Habilidades básicas generales:

- Clasificar por categoría
- Localizar por número, palabra o símbolo
 - Comunicar verbalmente
- Usar el teléfono
- Decir la hora
- Medir peso, volumen
- Combinar líquidos e ingredientes secos

b) Habilidades esenciales:

- Doblar
- Mezclar e incorporar
- Usar calor y aparatos de calor
- Llevar a cabo limpieza bajo techo
- Hacer camas
- Vestir y desvestir a otras personas
- Poner y limpiar mesas
- Usar utensilios comunes de cocina
- Llevar a cabo la limpieza de la cocina
- Manejar sustancias peligrosas
- Coser a mano y planchar

c) Habilidades personal/sociales

- Interactuar con otra gente
- Precaución en el manejo de sustancias peligrosas
- Vigor físico

C.2 SERVICIO DE ALIMENTOS:

Comprende la preparación de alimentos, el servicio y la limpieza en comedores públicos como los restaurantes. Las actividades representativas del trabajo son: reunir los ingredientes y el equipo; levantar y cargar charolas, poner, surtir y verificar que no falte la comida, platos y cubiertos, limpiar lo que se haya roto o derramado; limpiar los platos de comida y lavarlos, así como todos los implementos de cocina.

La mayoría de los empleados en este grupo de trabajo tendrán mucho contacto con otros empleados y ocasionalmente con pacientes o clientes. El trabajo se caracteriza por ser poco variado, demandar una continua actividad física, realizarse generalmente en lugares amplios y complejos y existen múltiples actividades que pueden distraer en el área de trabajo.

DESTREZAS BASICAS DE ESTE GRUPO

a) Habilidades básicas generales:

- Leer (recetas)
- Escribir
- Contar y anotar números
- Llevar a cabo cálculos sencillos, sumar, restar...
- Contar dinero
- Dar cambio
- Clasificar
- Localizar por número, palabra o símbolo
- Comunicarse verbalmente
- Decir la hora
- Medir

b) Habilidades esenciales:

- Levantar y cargar
- Cargar y descargar
- Transportar
- Recibir y transmitir mensajes
- Usar caja registradora
- Usar aparatos para calentar
- Poner y limpiar mesas
- Usar utensilios comunes de la cocina
- Llevar a cabo la limpieza de la cocina
- Manejar sustancias peligrosas

c) Habilidades personal/sociales:

- Interacción con otros
- Fuerza física, vigor
- Habilidad para trabajar bajo presión
- Excelente higiene

C.3. SERVICIO PERSONAL:

Los trabajadores de esta área brindan sus servicios en cuidados personales en lugares tales como peluquerías o salas de belleza, en lugares que tienen que ver con las modas, etc. Las actividades típicas son: lavado de cabello, limpieza de equipo, hacer alteraciones sencillas de ropa y lavado de la misma.

Estos empleados tendrán un contacto considerable con el público y con compañeros de trabajo. Sin embargo, la necesidad de una habilidad verbal alta no es esencial. La presentación, por otro lado, es bastante importante.

DESTREZAS BASICAS DE ESTE GRUPO

a) Habilidades básicas generales:

- Leer (lo mínimo)
- Escribir (lo mínimo)
- Localizar por número, palabra o símbolo
- Comunicar verbalmente
- Usar el teléfono
- Escribir mensajes sencillos
- Decir la hora

b) Habilidades esenciales

- Doblar
- Hacer bultos
- Cargar y descargar
- Sellar y rotular
- Recibir y transmitir mensajes
- Llevar a cabo la limpieza bajo techo
- Manejar sustancias peligrosas
- Coser a mano
- Planchar

c) Habilidades personal/social:

- Interactuar con otros
- Presentación e higiene
- Vigor físico (estar de pie durante largos períodos)

C.4 SERVICIO DE CONSTRUCCION

Los trabajadores de servicio de construcción son responsables de la limpieza y mantenimiento de estas. Las actividades que realizan con mayor frecuencia son: limpiar, sacudir, aspirar, pulir pisos, lavar ventanas y paredes, hacer reparaciones sencillas, operar elevadores y mover mobiliario y cajas.

Los empleados en este grupo de trabajo a menudo estarán trabajando solos, en áreas grandes y generalmente complejas. El trabajo es más bien rutinario, algunas veces se requiere de mucha fortaleza; algunas actividades de trabajo requieren de la observación de medidas especiales de seguridad.

DESTREZAS BASICAS DE ESTE GRUPO

a) Habilidades básicas generales:

- Clasificar por categoría
- Localizar por número, palabra o símbolo
- Comunicar verbalmente
- Decir la hora
- Atar cordel o lazo
- Asegurar con cinta adhesiva

b) Habilidades esenciales:

- Empaquetar y envolver
- Levantar y cargar
- Cargar y descargar
- Transportar
- Apilar y acomodar
- Empacar o embalar
- Llevar a cabo limpieza bajo techo
- Manejar sustancias peligrosas
- Usar herramienta de mano y de jardinería
- Cavar y palear.

c) **Habilidades personal/social:**

- Vigor físico
- Capacidad de trabajo sin supervisión

C.5 SERVICIOS DE RECREACION Y DESCANSO

Los trabajos en estos servicios involucran el auxiliar a los huéspedes en sitios de descanso o donde existen las facilidades para la recreación, limpieza de habitaciones, auxilio en actividades recreativas, elaboración de alimentos, hacer mandados, vigilar autos y llevar a cabo ligera limpieza al aire libre o mantenimiento.

Las habilidades que se requieren son muy amplias ya que el trabajo comprende servicios en actividades que se relacionan con la alimentación, el personal y la construcción.

DESTREZAS BASICAS DE ESTE GRUPO>

a) **Habilidades básicas generales.**

- Leer y escribir
- Contar y anotar números
- Llevar a cabo cálculos sencillos
- Contar dinero y dar cambio
- Clasificar
- Localizar por número, palabra o símbolo
- Comunicarse verbalmente
- Usar el teléfono
- Escribir mensajes sencillos
- Decir la hora
- Medir
- Atar con cordel o lazo
- Asegurar con cinta adhesiva

b) **Habilidades esenciales**

- Levantar y cargar
- Cargar y descargar
- Transportar
- Recibir y transmitir mensajes
- Usar la caja registradora
- Mezclar e incorporar
- Llevar a cabo limpieza bajo techo
- Manejar sustancias peligrosas
- Usar herramientas de mano y jardinería

c) **Habilidades Personal/sociales**

- Vigor y fuerza física
- Disponibilidad para trabajar bajo una variedad de condiciones climáticas
- Habilidad para interactuar con el público

C.6 SERVICIO A PACIENTES

Los trabajadores de este grupo se dedican al cuidado de pacientes en hospitales o sanatorios y pueden incluir dentro de sus actividades el asear habitaciones y equipo, tender camas, mover y transportar pacientes, vestir y desvestir pacientes, ayudar a los pacientes a que se asean, preparar y servir comida, alimentar a los pacientes y ayudar en el tratamiento de los pacientes. Generalmente estos empleados trabajan con relativa supervisión y tienen mucho contacto con pacientes, visitantes y otros empleados.

DESTRESAS BASICAS DE ESTE GRUPO

a) **Habilidades básicas generales:**

- Leer y escribir
- Contar y realizar cálculos sencillos
- Localizar por número, palabra o símbolo
- Comunicarse verbalmente
- Usar el teléfono
- Escribir mensajes sencillos
- Decir la hora
- Medir y leer medidores
- Combinar líquidos y materiales secos
- Manipular objetos pequeños

b) **Habilidades esenciales**

- Doblar
- Apilar
- Levantar y cargar
- Cargar y descargar
- Transportar
- Acomodar
- Sellar y rotular
- Recibir y transmitir mensajes
- Llevar a cabo limpieza bajo techo
- Hacer camas
- Vestir y desvestir a otra persona
- Manejar sustancias peligrosas

c) **Habilidades personal/sociales:**

- Aceptar trabajar con pacientes enfermos, heridos o moribundos.
- Adecuado manejo de las relaciones interpersonales

C.7 SERVICIO PUBLICO

Los trabajadores de este grupo ayudan en servicios al público tales como recolectar basura, barrer calles, clasificar correo, pintar.

El trabajo generalmente requiere movimientos físicos fuertes y continuos con poca variedad, aunque el pintar y el mantenimiento requieren de procedimientos especiales tales como pintura con spray y colocación de equipo al aire libre. La clasificación de correo requiere más habilidades de oficina.

DESTREZAS BASICAS DE ESTE GRUPOa) **Habilidades básicas generales:**

- Leer
- Arreglar conforme a un orden
- Localizar por número, palabra o símbolo
- Comunicarse verbalmente

b) **Habilidades esenciales:**

- Levantar y cargar
- Cargar y descargar
- Transportar
- Usar herramienta de mano y de jardinería
- Cavar y palear

c) **Habilidades personal/sociales:**

- Vigor físico
- Voluntad de trabajar bajo una variedad de climas y de usar ropa apropiada para el trabajo.

C.8 SERVICIO DE JARDINERIA

Los trabajadores de este grupo están comprometidos a plantar y dar mantenimiento a parques, patios, prados o jardines. Las actividades típicas incluyen el cavar, deshierbar, realizar reparaciones sencillas, barrer, plantar, podar el cesped y rastrillar.

Suelen trabajar al aire libre y posiblemente en áreas grandes o en distintos lugares. Involucra mucha actividad física y familiaridad con herramientas de mano. Se deben observar procedimientos especiales de seguridad cerca de equipo impulsado por motores que pueden ser peligrosos.

DESTREZAS BASICAS GENERALES

a) Habilidades básicas generales:

- Localizar e identificar por número, palabra o símbolo
- Comunicarse verbalmente (mínimo)
- Decir la hora

b) Habilidades esenciales:

- Levantar y cargar
- Cargar y descargar
- Transportar
- Usar herramienta de mano
- Cavar y palear
- Usar herramienta de jardinería

c) Habilidades personal/sociales:

- Fuerza y vigor físicos.

D. LABORES ARTESANALES Y OFICIOS DIVERSOS

DESCRIPCION GENERAL

Los trabajos de este grupo se ocupan primordialmente de ayudar a los trabajadores especializados en industrias grandes, es por ello que muchos de los trabajos que aquí se describen enfatizan la posición de ayudante o asistente. Las actividades que describen las tareas que un ayudante deberá llevar a cabo, y no las actividades ejecutadas por un trabajador especializado.

Esta categoría está dividida en tres grandes subgrupos: construcción, mantenimiento y reparación, e imprenta. Algunas de las actividades comunes a estos tres grupos son: recolectar, mover y limpiar las herramientas y equipo, clasificar, apilar y mover material y cajas; usar herramienta no especializada de mano y motor; limpiar las áreas de trabajo y preparar el material para el uso del artesano o trabajador especializado.

El trabajo requiere de bastante fuerza física y vigor, y puede llevarse a cabo bajo techo o al aire libre. Muchos de los trabajos exponen al trabajador a materiales sucios como el polvo, grasa, tinta, pintura o a una variedad de materiales de construcción. El contacto con el público es mínimo pero se requiere frecuente coordinación con los co-trabajadores.

Debido a la variación entre los subgrupos de esta categoría se presenta la descripción de cada una por separado, así como los requerimientos para cada uno de ellos.

D.1. CONSTRUCCION

Los trabajos de construcción requieren de mano de obra fuerte tales como cavar, apalear, martillar, levantar y sostener materiales de construcción.

Algunos de los trabajos se llevan a cabo bajo techo y otros al aire libre, en situaciones de emergencia y bajo condiciones climatológicas adversas.

DESTREZAS BASICAS DE ESTE GRUPO

a) Habilidades básicas generales:

- Amarrar
- Localizar y recoger suministros y materiales
- Comunicar verbalmente (preguntar y responder, expresar observaciones)
- Decir la hora
- Medir longitud, peso, volumen.
- Combinar líquidos y materiales secos

o) Habilidades esenciales:

- Levantar y cargar
- Cargar y descargar
- Transportar (carreta de mano, carretilla)
- Llevar a cabo limpieza bajo techo.
- Usar herramienta de jardinería
- Manejar sustancias peligrosas
- Cavar y palear

c) Habilidades personal/sociales:

- Vigor físico
- Atención al trabajo a pesar de las distracciones del ambiente

D.2 MANTENIMIENTO Y REPARACION

Aunque la mayoría de las actividades del trabajo consisten en montaje y en proveer al artesano con suministros o en la limpieza del área de trabajo, el ayudante puede ser requerido a que ayude al trabajador especializado en llevar a cabo tareas complejas tales como la reparación de máquinas de coches. La mayor parte del trabajo se desarrollará bajo techo en áreas potencialmente peligrosas y complejas.

DESTREZAS BASICAS PARA ESTE GRUPO

a) Habilidades básicas generales

- Leer (lo básico)
- Localizar y recoger suministros, materiales
- Comunicar verbalmente (preguntar y responder, hacer observaciones)
- Decir la hora
- Medir longitud, peso, volumen.
- Leer cuadrantes, graduadores, medidores
- Manipular objetos pequeños

b) **Habilidades esenciales**

- Levantar y cargar
 - Cargar y descargar
 - Transportar
 - Apilar, acomodar
 - Empacar o embalar
 - Llevar a cabo limpieza bajo techo
- Manejar sustancias peligrosas
- Usar herramientas de mano

c) **Habilidades personal/sociales**

- Saber trabajar en equipo
- Precaución en el manejo de equipo y sustancias

D.3 IMPRENTA

Las actividades de este trabajo incluyen la limpieza del equipo, recoger y apilar papel, empaquetar o envolver para enviar y monitorear equipo automático. El trabajo se realiza abajo techo y en áreas bastante complejas que contienen equipo potencialmente peligroso.

DESTREZAS BASICAS DE ESTE GRUPOa) **Habilidades básicas generales**

- Leer
- Escribir (mensajes simples, anotaciones)
- Contar y anotar números
- Llevar a cabo cálculos sencillos
- Clasificar por categoría
- Arreglar en orden alfabético
- Localizar y recolectar suministros y materiales
- Comunicar verbalmente (preguntar y responder, expresar observaciones)

b) **Habilidades esenciales**

- Hacer bultos
- Empaquetar y envolver
- Levantar y cargar
- Cargar y descargar
- Transportar (carretilla, carreta de mano, etc.)
- Apilar y acomodar
- Empacar y embalar
- Sellar y rotular
- Llevar a cabo limpieza bajo techo
- Manejar sustancias peligrosas

c) Habilidades personal/social

- Memoria
- Seguimiento de instrucciones
- Tolerancia hacia el trabajo repetitivo

E. OCUPACIONES DE PROCESAMIENTO Y MANUFACTURA

DESCRIPCION GENERAL

Los trabajos de esta categoría se encuentran generalmente en industrias que dependen de trabajadores semiespecializados o no especializados para llevar a cabo gran parte de las tareas necesarias. Dos grandes tipos de trabajo se derivan de este tipo de ocupaciones: los que se encuentran en establecimientos de tipo regular y aquellos que se encuentran en fábricas o plantas de manufactura. Muchos de estos trabajos requieren de gran fortaleza física y vigor. Algunos de producción, por otro lado, pueden requerir de un trabajo físico ligero pero piden que el trabajador permanezca en un solo lugar llevando a cabo una tarea determinada durante un largo período de tiempo. Los trabajos de este grupo generalmente requieren de fuerza física o de coordinación motora fina, pero no necesariamente de ambas capacidades.

Los trabajadores de este grupo tendrán bastante supervisión constante. En pequeños negocios estarán trabajando íntimamente con otros empleados y puede ser que tengan algo de contacto con clientes. En fábricas o plantas grandes, los empleados probablemente estarán trabajando en una cadena de ensamblaje o llevando a cabo tareas en las que se manejen materiales y tareas de limpieza. El trabajo en una línea de ensamblaje es repetitivo y por lo tanto requiere de cambios periódicos a otros puestos para reducir la fatiga.

Existen muchos peligros para los trabajadores en estos empleos, incluyendo vidrio, cuchillos, explosivos, remaches calientes, sopletes, hornos, estufa, agua caliente, maquinaria automática, maquinaria pesada de motor y cargas pesadas que deben ser transportadas. El trabajador debe tener cuidado al manejar productos frágiles o productos perecederos.

DESTREZAS BASICAS DE ESTE GRUPO

a) Habilidades básicas generales:

- Leer (rotulos, patrones, direcciones)
- Escribir (llevar anotaciones sencillas)
- Contar y anotar números
- Llevar a cabo cálculos sencillos
- Clasificar por categoría
- Repetir un patrón visual
- Localizar y recoger suministros y materiales
- Comunicarse verbalmente (observaciones, necesidades, mensajes)
- Decir la hora
- Medir (longitud, peso y volumen)
- Leer y anotar lectura de cuadrantes, graduadores, medidores
- Manipular objetos pequeños
- Trazar (usar estencils)2
- Atar con cordel o lazo
- Asegurar con cinta adhesiva

b) Habilidades esenciales:

- Doblar telas, papel, etc.
- Hacer bultos (tela, piel, productos)
- Ensamblar
- Asegurar con pegamento, clavos, clips
- Empacar, envolver
- Cortar (tela, papel, piel, metales)
- Levantar y cargar
- Cargar y descargar
- Transportar (con carretilla)
- Apilar y acomodar
- Empacar y embalar
- Abrir y desempacar
- Sellar y rotular
- Mezclar e incorporar
- Llevar a cabo limpieza bajo techo
- Manejar sustancias peligrosas
- Hilvanar
- Planchar
- Usar herramienta de mano

c) Habilidades personal/sociales:

- Puntualidad y confiabilidad en la asistencia
- Habilidad comunicativa (comprender instrucciones, preguntar, reportar defectos en productos, malfuncionamientos)
- Capacidad de adaptación a cambios de temperatura y niveles altos de ruido
- Capacidad de concentración en la tarea a pesar de distractores.

IV. AREAS DE DESARROLLO:

Para dar unidad metodológica al curriculum, así como para evitar el olvidar desarrollar de manera integral al futuro trabajador, se considera necesario integrar al presente plan de estudios las cuatro áreas de desarrollo que ya se trabajaban desde el nivel anterior: Independencia personal y Protección a la Salud, Comunicación, Socialización e Información del Entorno Físico y Social, y Ocupación.

La definición y aclaración general de lo que busca realizar cada una de ellas viene definido en la página 152 del presente trabajo. Únicamente cabría hacer la aclaración de que para este nivel los objetivos que se pretenderán alcanzar serán más complejos.

RECOMENDACIONES METODOLOGICAS PARA LA IMPLEMENTACION DEL PRESENTE PLAN DE ESTUDIOS.

Reunidos todos los elementos que deben considerarse en el plan de estudios de este nivel (enseñanza modular, etapas del proceso administrativo, familias laborales y áreas de desarrollo), se expone de manera esquemática, en el cuadro que a continuación se muestra, la manera en que se conjugan todos ellos en el plan de estudios del presente nivel:

ESQUEMA CURRICULAR DEL NIVEL DE ENTRENAMIENTO LABORAL

Ocupaciones Comerciales		I	C	I	C	I	C	I	C
		S	O	S	O	S	O	S	O
Ocupacion de Oficina		I	C	I	BC	I	BC	I	C
		S	O	S	O	S	O	S	O
Servicios de	Servicio Domestico	I	BC	I	BC	I	A BC	I	BC
		S	O	S	O	S	O	S	O
	Servicio de Alimentos	I	C	I	BC	I	A BC	I	C
		S	O	S	O	S	O	S	O
Servicios de	Servicio de Personal	I	C	I	C	I	C	I	C
		S	O	S	O	S	O	S	O
Servicios de	Serv. de Construccion	I	BC	I	BC	I	A BC	I	BC
		S	O	S	O	S	O	S	O
Ocupaciones de	S. de Re-creacion	I	C	I	C	I	C	I	C
		S	O	S	O	S	O	S	O
Ocupaciones de	S. de Pacientes	I	C	I	C	I	BC	I	C
		S	O	S	O	S	O	S	O
Ocupaciones de	S. Publico	I	C	I	C	I	BC	I	C
		S	O	S	O	S	O	S	O
Ocupaciones de	S. de Jardinera	I	C	I	BC	I	A BC	I	BC
		S	O	S	O	S	O	S	O
Labor Artesanal y Oficinas	Construccion	I	C	I	BC	I	A BC	I	BC
		S	O	S	O	S	O	S	O
Labor Artesanal y Oficinas	Mantenimiento Reparacion	I	C	I	BC	I	A BC	I	BC
		S	O	S	O	S	O	S	O
Labor Artesanal y Oficinas	Imprenta	I	C	I	BC	I	BC	I	C
		S	O	S	O	S	O	S	O
Procesamiento Manufactura		I	C	I	BC	I	A BC	I	BC
		S	O	S	O	S	O	S	O
		PLANEACION		ORGANIZACION		EJECUCION		CONTROL	

Aclaraciones:

1.- El cuadro muestra los cuatro módulos que deberá cubrir cada familia ocupacional para completar el ciclo administrativo: planeación, organización, ejecución y control.

Cada módulo deberá alcanzar su objetivo propio (dependiendo de la etapa del proceso administrativo al que haga referencia y de la familia ocupacional que en ese momento se pretenda enseñar) a través de las cuatro áreas de desarrollo que abarca todo el plan: Independencia Personal y Protección a la Salud, Comunicación, Socialización e Información del Entorno Físico y Social, y Ocupación.

2.- No todos los grupos en los que se encuentran clasificados los alumnos (A, B ó C) deberán cubrir cada uno de los módulos de todas las familias ocupacionales ya que no siempre se cuenta con los requisitos suficientes por parte de los alumnos para el adecuado desempeño de las finalidades de cada módulo. Queda indicado en el cuadro cuáles son los módulos que se sugieren para cada grupo, aunque no por ello se considera que no se deba permitir el acceso a otro módulo si se ve en los educandos las capacidades necesarias. Además, no existe ningún estudio experimental que nos confirme que dicha clasificación es la correcta, únicamente se trata de indicar en el cuadro esta clasificación en fines organizativos basándose en criterios teóricos.

3.- No es imprescindible que se cubran todas las familias ocupacionales aquí propuestas para que pueda decirse que el alumno cubrió satisfactoriamente con los objetivos propuestos para el nivel, ya que muchas de las habilidades que se desarrollan al estar trabajando una familia ocupacional, favorecen la aparición de otras predominantes para otras áreas.

Se sugiere que los criterios para seleccionar que familia ocupacional se elija como contenido de aprendizaje debe basarse en los resultados de la investigación de campo que debe estarse realizando ya para el momento en que se lleve a cabo esta parte del currículum, así como de las posibilidades y recursos tanto humanos como materiales con que cuenta el Centro para esa fecha.

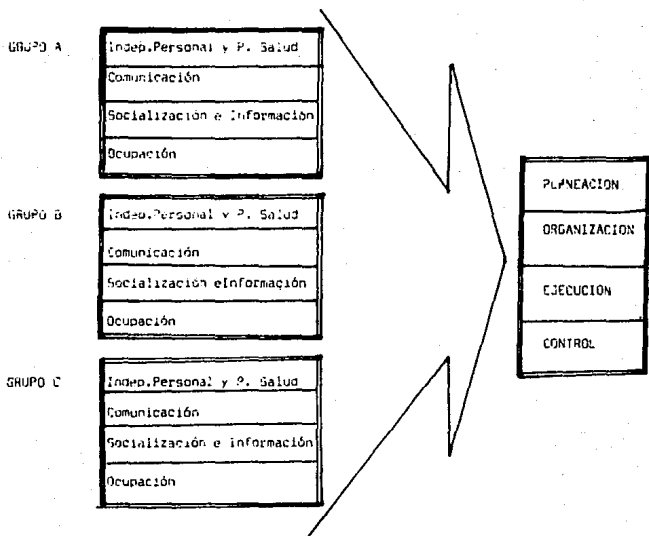
Así mismo, debido a que una de las finalidades de este curriculum es la inserción de los miembros del grupo A a una cooperativa, se recomienda se dé apoyo a esta iniciativa, teniendo como primer eje de labores aquel que se derive de la familia ocupacional que se elija para llevar a cabo en la cooperativa.

4.- Una vez funcionando esta parte del curriculum, no es necesario que todos los alumnos se sujeten a un mismo proceso educativo y que deban cursar el mismo módulo, sino que la planificación derivada del presente curriculum deberá hacerse de tal manera que pueda brindarse una atención individualizada a cada participante, respondiendo así, a su ritmo y aptitudes, sin perder de vista el objetivo final de este nivel: brindar una habilitación polivalente.

5.- Para poder llevar a cabo esta parte del curriculum, se necesita contar con dos aulas destinadas, una a salón de clases y otra a taller, así como de acceso a cocinas, baños, jardines y patios y contar con mesas de trabajo adecuadas al tamaño y edad de los educandos.

OBJETIVOS DEL NIVEL DE ENTRENAMIENTO LABORAL

Debido a la complejidad derivada de todos los elementos que se deben considerar para este nivel, la exposición de los objetivos para este nivel se hará de la manera que muestra el siguiente cuadro, a través del cual se podrá comprender, por un lado la continuidad con los niveles anteriores y los resultados finales para éste (a través de los objetivos por grupos y áreas de desarrollo); y por otro el objetivo terminal para cada módulo, que no está graduado en dificultad, ya que esto se contemplará en la secuenciación que se permita a cada participante de completar todo el ciclo de una familia ocupacional, a la que se tuvo que haber adaptado todo el ciclo administrativo, de acuerdo a los requisitos que exige cada familia laboral y que ya se expusieron.



ESQUEMA QUE MUESTRA LA INTERRELACION ENTRE LAS AREAS DE CONTENIDO DE CADA GRUPO Y LOS MODULOS DE TRABAJO

Al finalizar este nivel, los participantes:

GRUPO A INDEPENDENCIA PERSONAL Y PROTECCION A LA SALUD

Realizarán con poca supervisión tareas elementales de autoalimentación y limpieza personal.

COMUNICACION

Desempejarán tareas laborales sencillas que se le ordenen verbalmente, reforzando la orden con un referente concreto.

SOCIALIZACION E INFORMACION DEL ENTORNO FISICO Y SOCIAL

Se desplazará de manera independiente a los lugares donde realiza su alimentación, limpieza y trabajo en su casa y centro de trabajo, cuando se le indique o lo necesite.

Realizará su trabajo sin interferir negativamente con el trabajo de los demás ni alterar el orden de su ambiente de trabajo.

OCUPACION

Realizará tareas laborales del módulo de ejecución de por lo menos tres de los siguientes grupos laborales: servicio doméstico, elaboración de alimentos, construcción y jardinería, así como de alguna área específica de procesamiento y manufactura.

GRUPO B INDEPENDENCIA PERSONAL Y PROTECCION A LA SALUD

Realizarán actividades de autocuidado que favorezcan su independencia personal y su integración productiva a un ambiente laboral.

COMUNICACION

Decifrarán mensajes escritos, verbales y mímicos que le permitan desempeñarse con seguridad y naturalidad en un ambiente laboral

SOCIALIZACION E INFORMACION DEL ENTORNO FISICO Y SOCIAL

Distinguirán diferentes ambientes laborales, sus actividades y funciones dentro de la sociedad

Utilizará con la mayor independencia posible diferentes formas de transportarse a su centro de capacitación.

Laborará en un grupo de trabajo realizando la parte de trabajo que le corresponde con responsabilidad y poca supervisión, conociendo la finalidad de éste.

OCUPACION

Realizará tareas de diferentes grupos de familias laborales con un dominio tal que le permita integrarse productivamente a su familia y a un taller protegido

Desarrollará habilidades manuales y conductuales que le permitan desarrollar eficazmente su labor, tales como limpieza, puntualidad y exactitud.

GRUPO C INDEPENDENCIA PERSONAL Y PROTECCION A LA SALUD

Se desplazará en su comunidad y en su trabajo evitando los peligros físicos y sociales con los que se pudiera enfrentar.

COMUNICACION

Alcanzará nociones de lecto-escritura y operaciones matemáticas que le permitan desarrollar tareas laborales en un ambiente no protegido.

Desarrollará su lenguaje verbal de manera que pueda expresar y recibir mensajes coherentemente y con poco auxilio mímico.

SOCIALIZACION E INFORMACION DEL ENTORNO FISICO Y SOCIAL

Adaptará su comportamiento y vestido según diversas situaciones tanto laborales como extralaborales.

Identificará posibles fuentes de trabajo y recreación accesibles a él.

OCUPACION

Identificarán los derechos y obligaciones más elementales de un empleado.

Desarrollará habilidades laborales manuales y conductuales que le permitan desarrollar eficazmente su labor en un empleo competitivo.

Distribuirá su sueldo y lo valorará como resultado de su propio trabajo.

OBJETIVOS DE CADA MODULO DE TRABAJO PRA ESTE NIVEL

Los alumnos, al finalizar el módulo de:

PLANEACION

Identificarán cuales son los instrumentos, material y/o herramientas con los que se debe contar para realizar su tarea

Realizarán pequeños presupuestos, considerando el material y tiempo que invertirán en realizar su tarea.

Se abastecerá del material que requiera en el lugar adecuado

ORGANIZACION

Distinguirá, dependiendo de la familia laboral el papel que juegan sus superiores e iguales en el campo de trabajo.

Identificará con quién y cómo dirigirse cuando requiera ayuda dentro del trabajo

Identificará los posibles lugares de empleo y cómo solicitarlo, según la familia laboral en la que se esté entrenando

EJECUCION

Realizará diferentes acciones propias de la familia laboral en la que se les esté entrenando, con cierta rapidez, exactitud y limpieza.

CONTROL

Evaluará el trabajo ejecutado por él o por alguno de sus compañeros y rectificará los errores.

3er. NIVEL: PRACTICA Y UBICACION LABORAL

Es éste el último nivel por el que tienen que pasar todos los participantes dentro del currículum, para cubrirlo totalmente. Su finalidad, como ya se mencionó anteriormente es brindar al educando una última capacitación especializada a partir del puesto de trabajo que se le haya asignado, tratando de imitar en la medida de lo posible, las condiciones en que se llevará a cabo dicho trabajo, y/o en el lugar mismo de trabajo, de acuerdo a las posibilidades que se tengan, con el fin de que no haya discontinuidad entre lo que se les enseña en la escuela y lo que tienen que poner en práctica en el campo mismo de trabajo.

Por tanto, los objetivos que se persiguen para este nivel son los siguientes:

Al concluir el nivel, los participantes:

GRUPO A

Realizará con eficacia la tarea que le haya sido asignada dentro de la cooperativa laboral, respetando el trabajo de sus compañeros.

GRUPO B

Adaptarán su manera de trabajar a lo que se les exija en la empresa protegida donde se hayan incorporado, laborando eficazmente en la tarea que se les haya asignado.

GRUPO C

Realizarán la tarea por la que hayan sido contratados en un trabajo competitivo, cumpliendo con los parámetros que en dicho lugar les exijan.

Debe recordarse que además de lo expuesto, este nivel ofrece al educando una ayuda de orden extracadémico, para dar seguimiento y apoyo a personas que ya estén laborando y que por alguna causa debe tener apoyo.

No se especifican los objetivos de esta sección ya que se considera debe tener las características de una educación no formal.

VI.3. SISTEMAS DE EVALUACION

La función de la evaluación no es únicamente verificativa de cierto aprendizaje que se supone asimilado a través de un proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que debe cumplir con una doble función: primera, diagnóstica, para que indique el nivel de desarrollo alcanzado por el sujeto y a partir de estose comience a planear la educación; y segunda, rectificativa y por consiguiente educativa, ya que permitirá conocer los errores en los que se haya incurrido y aprender de ellos, reajustando lo ya aprendido y enseñado.

Dentro de este curriculum las evaluaciones que se sugieren corresponden a diferentes momentos del mismo proceso curricular. Dichos momentos son los siguientes:

1. Diagnóstico
2. Evaluación Prevocacional
3. Evaluación Vocacional
4. Evaluación Final

La finalidad y modo que se sugiere que se realice cada una de ellas se describe a continuación:

1. **EVALUACION DIAGNOSTICA:** Como ya se había mencionado, su finalidad es obtener una evaluación global del candidato al proceso de capacitación, desde un punto de vista multidisciplinario, con el fin de determinar las posibilidades y características reales a partir de las cuales deberá iniciarse la capacitación

propiamente dicha.

Considerando a todo individuo como una unidad biopsicosocial se ha creído conveniente evaluar a los candidatos en las siguientes áreas:

AREA

ASPECTOS PRINCIPALES A EVALUAR

1. Médica
 - Evaluación de vista, oído y aparato locomotor
 - Determinación de deficiencias específicas aunadas al Síndrome
 - Recomendaciones y contraindicaciones especiales.

2. Psicológica
 - Maduración pereptual alcanzada
 - Grado de desarrollo de la inteligencia y áreas que sobresalen
 - Determinación de posibles problemas de personalidad
 - Situación de la dinámica familiar

3. Social
 - Nivel sociocultural al que pertenece y modo habitual de vida
 - Aspiraciones familiares actuales y futuras respecto al educando
 - Areal laborales de los padres como posibles fuentes laborales

4. Pedagógica
 - Desarrollo de lenguaje
 - Desarrollo de habilidades de autocuidado
 - Repertorios académicos o conceptuales
 - Habilidades motoras
 - Hábitos y habilidades laborales
 - Historia académica

Instrumentos de Evaluación Sugeridos

1. Para la EVALUACION DIAGNOSTICA

Ya que, a partir de un trabajo de Pedagogía, no se pueden decir qué instrumentos deban utilizar los profesionistas de otras áreas, a continuación se especificarán únicamente los que se refieren al área pedagógica.

Se considera que, con respecto a esta area, cualquier instrumento que se aplique y permita observar un desarrollo integro del sujeto, será el adecuado.

A partir de la experiencia personal y debido a los resultados obtenidos de las evaluaciones hechas a través del Progress Assesment Chart (PAC), nivel intermedio, y dadas las características propias de ellas, es el instrumento que para esta etapa se sugiere.

2. Para la EVALUACION PREVOCACIONAL

La finalidad de esta prueba radica en verificar el logro de los objetivos del primer nivel curricular, el de equilibración, para poder comenzar el entrenamiento modular.

Instrumentos sugeridos: dado que a partir de este momento los alumnos estarán clasificados en tres grupos diferentes, los instrumentos de evaluación deberán adaptarse a los objetivos propuestos para cada uno de ellos. Sin embargo, se sugiere que puede volverse a utilizar el PAC, si se utilizó como instrumento diagnóstico ya que permitirá evaluar el progreso esperado.

Existen otros instrumentos que también se sugieren como alternativas. Por ejemplo, el Prevocational Assesment Instrument (PAI) de Mithaugh que abarca las siguientes áreas: conductas del trabajador, habilidades sociales y de comunicación, y habilidades de autocuidado, que como puede observarse podría utilizarse, secuenciadamente, tanto para este nivel como para el que le sigue.

Otro instrumento es la Evaluación de Repertorios Prelaborales, elaborado por Ismael Mora y Cristina Olea, en México y que abarca las siguientes áreas: Autocuidado, Habilidades Sociales y de

Comunicación, Conducta de Desplazamiento y Repertorios Conceptuales. Tiene la ventaja de adaptarse más a los objetivos del nivel de equilibración y de ser un instrumento elaborado en México.

3. Para la EVALUACION VOCACIONAL

Su finalidad sería el indicar cuál o cuáles son las áreas laborales en las que se desempeña con mayor facilidad e interés el individuo, para ubicarlo posteriormente en un trabajo que se adaptara lo más posible a esas características y así poder pronosticar un mayor éxito.

Instrumentos sugeridos: hasta el momento de la elaboración del presente trabajo y de acuerdo con la investigación realizada para el mismo, no se encontró ningún instrumento que tuviera dicho objetivo para Deficientes Mentales, por lo que se sugiere que esta evaluación se base en la observación del desempeño de tareas, en entrevistas con padres y, en la medida de lo posible, en entrevistas con el mismo interesado.

4. Para la EVALUACION FINAL

Su finalidad es corroborar que el educando haya cubierto los objetivos esperados al finalizar el curriculum, dependiendo de sus posibilidades iniciales.

Instrumentos sugeridos: al igual que en la evaluación anterior, no se conoce ningún instrumento específico, por lo que se sugiere se base, también esta evaluación en la observación del desempeño de tareas a través de listas de comprobación de diversas conductas y complementando la evaluación, especialmente para los grupos B y C en los datos que pudiera arrojar el PAC en su tercer nivel.

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

- La educación es un proceso de perfeccionamiento integral de la persona humana que no solo concierne a los considerados 'normales' sino a todo ser humano, incluyendo a aquellos que por alguna anomalía física o psíquica son considerados atípicos.
- Para ser verdaderamente eficaz en su cometido, el educador debe conocer las características propias de sus educandos, siendo esto de importancia primordial dentro del campo de la educación especial.
- Al trabajar con sujetos con necesidades de educación especial es importante que el educador contemple más lo que aquel puede hacer y no tanto lo que es incapaz de lograr.
- La Pedagogía es la ciencia y el arte de educar, es pues, campo de trabajo del Pedagogo la Educación Especial, avocándose en específico a la investigación, diseño e instrumentación de todas las medidas que sistematicen el proceso educativo de estos educandos.
- El Síndrome de Down es una subcategoría dentro de la Deficiencia Mental, es por ello comparten características psicológicas de manera general, específicamente en el aspecto cognitivo.
- El Síndrome de Down es un accidente genético del que se conoce poco sobre su etiología. Buscar al culpable o sentirse culpable de este accidente, es una acción que resta tiempo y eficacia a la educación.
- Existen diferentes grados de deficiencia mental en las personas con Síndrome de Down, sin embargo parece ser que la mayoría de ellos logran ser autosuficientes e inclusive, tener un cierto nivel de productividad.

. Mientras más temprana se inicie la educación sistematizada de un niño con Síndrome de Down, mejores serán los resultados que esta logre

- La educación de una persona con Síndrome de Down debe conducirlo a su más rápida y mejor adaptación social, es por eso que, sin llegar al pragmatismo total, debe restarsele importancia a aquellos conocimientos que carezca de una repercusión en su vida diaria.
- Una persona con Deficiencia Mental, y por lo tanto, una con Síndrome de Down, pueden beneficiarse de un entrenamiento laboral, al parecer independientemente de su grado de deficiencia, siempre y cuando se utilice la técnica adecuada.
- Es importante que el entrenamiento laboral de estas personas les permita explorar diferentes áreas de desempeño con la doble finalidad de: 1) servir de examen vocacional y 2) prepararlo a la demanda de su sociedad.
- El entrenamiento laboral es un derecho inherente a la persona del Deficiente Mental.
- Es conveniente conjuntar iniciativas de entrenamiento laboral con otras de sensibilización social para que las primeras tengan sentido.
- Aunque al parecer todo Deficiente es susceptible de entrenamiento laboral, no todos podrán alcanzarlo al mismo nivel y por lo tanto sus lugares de trabajo deberán variar desde la cooperativa y taller protegidos hasta llegar al empleo competitivo.
- La capacitación laboral debe ser la meta que oriente toda la educación sistemática del sujeto con Síndrome de Down. Solo así cobra sentido la primera.

- Existen muchos trabajos que se han realizado a favor de la capacitación laboral de Deficientes Mentales, tanto nacionales como internacionales. Es conveniente darlos a conocer con mayor amplitud e integrarlos en un solo trabajo.
- Es conveniente que para su educación existan escuelas especializadas sobre el Síndrome de Down, ya que al poseer características bastante particulares, la labor educativa se facilita y eficientiza.
- La capacitación laboral es un proceso educativo de tanta importancia para el sujeto con Síndrome de Down como lo es su educación básica, por lo tanto deberá prestarsele la misma atención en cuanto a la sistematización y organización de los contenidos que se pretenden brindar
- La capacitación laboral es un proceso en el que se exige la participación de diversos profesionales es por ello que no debe olvidarse de formar y trabajar en un grupo multidisciplinario para favorecer el logro último de este proceso: la integración social productiva.
- Debido a que la finalidad de este nivel es precisamente la integración social debe considerarse de igual importancia y urgencia, desde el momento mismo en que se de principio a cualquier actividad de capacitación laboral, el trabajo docente y la labor de concientización y sensibilización social del problema en la comunidad inmediata, en todos los niveles, del educando
- Para la aplicación de la propuesta aquí diseñada deben revalorarse las circunstancias en las que se hará y modificar los aspectos que lo requieran
- Como todo procedimiento didáctico la presente propuesta curricular deberá someterse continuamente a un proceso de evaluación y reestructuración para que sea funcional.
- Existen aún muchos aspectos en los que se pueden trabajar para

BIBLIOGRAFIA

BIBLIOGRAFIA

1. ARNAZ, José
La Planeación Curricular
México, D.F. Ed. Trillas,
1985, 96 p.
2. BELLAMY, G.T.
Habilitation of Several Retarded Adults: a Direct
Service Technology
Baltimore, EUA., University Park Press
1979, pp. 49-64
3. CARR, Charles y cols.
Retardo Mental. Conceptos para un Cambio Institucional
Tr. Federico Patán López
México, D.F., Ed. Trillas
1979, 266 p.
4. CASTILLO, Gerardo
Los Adolescentes y sus Problemas
España, Ed. EUNSA
3a. edición, 1981, 232 p.
5. CORONADO, Guillermo
La Educación y la Familia del Deficiente Mental
México, D.F., Ed. Continental
1981, 230 p.
6. DIAZ ALCARAZ, Miguel
Formación y Empleo del Deficiente Psíquico
España, Ed. CEPE
1980, 143 p.
7. DIAZ BARRIGA, Angel
Ensayos sobre la problemática curricular
México, D.F., Ed. Trillas
2a. edición, 1986, 112 p.
8. ERICKSON, Marion
Como es el Niño Retrasado y cómo Enfiarlo
Argentina, Ed. Paidós
4a. edición, 1979, 143 p.
9. GARCIA HOZ, Víctor
Principios de Pedagogía Sistemática
España, Ed. Rialp
9a. edición, 1978, 684 p.

10. INHELDER, Bärbel
El Diagnóstico del Razonamiento en los Débiles Mentales
España, Ed. Nova Terra
2a. edición, 1971, 396 p.
11. JACOBS, LARSEN & SMITH
Handbook for Job Placement of Mentally Retarded Workers
Palo Alto, Cal. EUA., The Ware Press
3a. edición, 1979, 323 p.
12. KÖLER, C.
Deficiencias Intelectuales en el Niño
México, Ed. Planeta
1976, 222 p.
13. HINOJOSA y GALINDO
La Educación de los Niños Impedidos
México, Ed. Trillas
1984, 207 p.
14. LANBERT, Jean Luc
Introducción al Retraso Mental
Tr. Claudio Gancho
España, Ed. Herder
1980, 269 p.
15. LOPEZ FAUDO, Sylvia
El Niño con Síndrome de Down
2a. edición, México, Ed. Diana
1980, 235 p.
16. LOPEZ MELERO, J.
Teoría y Práctica de la Educación
Educación del Niño Trisómico 21
España, Ed. Narcea
1983, 492 p.
17. MATTOS, Luiz
Compendio de Didáctica General
Argentina, Ed. Kapelusz
3a. edición, 1982
18. NOT, Louis
La Educación de los Débiles Mentales
Tr. Martin Roquel
España, Ed. Herder
2a. edición, 1978, 170 p.
19. NERICI, Imideo
Hacia una Didáctica General Dinámica
Argentina, Ed. Kapelusz
1979, 323 p.

20. MENENDEZ MARTINEZ, Ma. del Carmen
Programación de Objetivos Educativos para Deficientes Mentales
España, Ed. CEPE
1978, 123 p.
21. ONU
Proclamación de los Derechos y Deberes del Deficiente Mental
1971
22. OIT
La Reahabilitación profesional de los Deficientes Mentales
Suiza, OIT
1973, 143 p.
23. SEP., DGEE
La Educación Especial en México
México, SEP
1984, 81 p.
24. SEP., DGEE
Guía Curricular
México, SEP
1982, 95 p.
25. SEP., DGEE
Orientaciones Didácticas para el Área Ocupacional en Preescolar y Primaria Especial
México, SEP
1985, 51 p.
26. SEP., DGEE
Lineamientos Técnicos para el Centro de Capacitación de Ed. Especial
México, SEP
1984, 81 p.
27. SEP., DGEE
Lineamientos para la Programación en Centros de Capacitación de Educación Especial
México, SEP
1985, 62 p.
28. SEP., DGEE
Manual de Organización del Centro de Capacitación de Educación Especial
México, SEP.
1983, 67 p.
29. SEP., DGEE
Lineamientos para la Orientación Vocacional en CECADEE
México, SEP
1984, 42 p.

30. SMITH Y ASPER
El Niño con Síndrome de Down: Mongolismo. Causas, Características y Aceptación de Padres, médicos y Personas Dedicadas a su Educación y Cuidado
 México, Ed. Médico Panamericana
 1973, 289 p.
31. SMITH y BERG
Síndrome de Down
 México, Ed. Internacional
 3a. edición, 1978, 312 p.
32. SPECK, Otto
La Rehabilitación de los Insuficientes Mentales
 Tr. ismael Antich
 España, Ed. Herder
 1978, 201 p.
33. TERRY, George
Principios de Administración
 México, Ed. CECSA
 4a. edición, 1980, 699 p.
34. WERTMULLER
Mongolismo
 s.p.i.
35. ZAVALLONI, Roberto
Introducción a la Pedagogía Especial
 España, Ed. Herder
 2a. edición, 1979, 211 p.
36. ZAZZO, René
Los débiles Mentales
 Tr. Nuria Vidal
 España, Ed. Fontanella
 1973, 499 p.

REVISTAS Y ARTICULOS

37. GUNZBURG, H
 "Manual PAC. Evaluación de Progresos"
 España, Ed. Centro de Enseñanza
 1974, 70 p.
38. KING'S FOUND CENTRE
 "La Educación de los Adultos Retrasados"
 Revista Siglo Cero No. 87
 Mayo Junio, 1983, España
 pp. 12-27

39. PANSZA, Margarita
 "Enseñanza Modular"
 Revista Perfiles Educativos No. 11
 México, CISE
 1981, pp. 30-49
40. PLANCARTE, Patricia
 "Entrenamiento Vocacional para Personas Retardadas"
 México, Escuela Nacional de Estudios Profesionales,
 Plantel Iztacala
 Artículo Inédito
41. RUBIO CAMARASA, Amparo
 "Preparación para el Trabajo"
 Revista Bona Gent No. 7
 Octubre-Diciembre 1981, España
 pp.7 a 29
42. SAAD Y FIERRO
 "Un Curriculum para el Adolescente D.M. Leve,
 Programa de Educación para la Vida
 México, D.F.
 Centro de Educación Continua de la Facultad de
 Psicología, UNAM
 Material Didáctico del Curso
 1984

TESIS

43. GALVAN, M.
Habilitación Ocupacional: un punto de vista a cerca
 del Retardado Adolescente Superficial
 Tesis para obtener la Licenciatura en Educación Especial
 Escuela Normal de Especialización
 México, 1977
44. MENDOZA BRAVO, Alicia
La Ley del Deficiente Mental
 Tesis para obtener la Licenciatura en Educación
 Especial
 Escuela Normal de Especialización
 México, 1977
45. PERICHART, Claudia
El Adolescente Deficiente Mental
 Tesis para obtener la Licenciatura en Educación
 Especial
 Escuela Normal de Especialización
 México, 1980

46. TORRES, Juan Jesús
La Capacitación Laboral en el Proceso de Integración del Deficiente Mental
Tesis para obtener la Licenciatura en Educación Especial
Escuela Normal de Especialización
México, 1983
47. ZACARIAS PONCE, Julieta
Educación para la Vida. Un Modelo de Rehabilitación Integral para el Deficiente Mental Mexicano
Tesis para obtener el Doctorado en Psicología
Universidad Iberoamericana
México, 1983

DICCIONARIOS

48. BRUGGER, Walter
Diccionario de Filosofía
Tr. José María Vélez Cantarell
España, Ed. Herder
9a. Edición, 1975, 683 p.
49. FOULQUIE, Paul
Diccionario de Pedagogía
España, Ed. Oikós Tau
1976, 464 p.
50. THINES Y LEMPEREUR
Diccionario General de las Ciencias Humanas
España, Ed. Cátedra
1977, 954 p.

A N E X O S

EVALUACION CURRICULARA) EVALUACION SOBRE LA PLANEACION TECNICA DEL CURRICULUM

a) Elaboración del curriculum.

1. Características de ingreso al área
2. Perfil del egresado del área
3. Objetivos curriculares que se pretenden
4. Contenidos y objetivos del plan de estudios
5. Tipo o características generales del plan
6. Duración del curriculum
7. Sistemas, procedimientos e instrumentos de evaluación (Diagnóstica, formativa y final)
8. Características de las cartas descriptivas, contenido de cada curso, duración.

b) Aplicación.

1. Horario necesario/disponible.
2. Cupo de alumnos disponible, máximo y mínimo
3. Perfil del maestro(s) (habilidades técnicas, profesionales, manuales, características personales; número requerido por alumnos)
4. Participación activa de para-profesionales (mismos aspectos que en el maestro)
5. Capacitación docente (sistemas de evaluación, población comprendida, lineamientos generales de ésta)
6. Tipo de material didáctico requerido/disponible (de habilidades básicas, de habilidades específicas y técnicas; maquinaria y mobiliario)
7. Instalaciones físicas requeridas/ disponibles
8. Miembros, funciones y objetivos de equipo multidisciplinario requeridos para la concreción del curriculum.

d) EVALUACION FORMATIVA DEL CURRICULUM (Validez interna)

1. Necesidades sociales a las que responde de manera general y específica según el área de entrenamiento elegida)
2. Factores que se considera pueden favorecer y entorpecer el logro de los objetivos curriculares (internos y externos)

3. Medios y plazo en el que se pretende evaluar los objetivos curriculares.
4. Fundamentación considerada para el desarrollo del currículum (filosófica, política, psicológica, educativa)
4. Fechas periódicas preestablecidas para revisión de currículum bajo aspectos determinados.
6. ¿Hay concreción del currículum en trabajo escrito?
7. ¿Hay congruencia general e interna de cada una de sus partes?
8. ¿Los contenidos responden a los objetivos propuestos? ¿Qué elementos se consideraron para determinar los objetivos específicos y los contenidos?
9. Áreas de desarrollo que contempla el currículum
10. Elementos que se consideraron para establecer la secuenciación y el contenido curricular (leyes de aprendizaje, características promedio del educando bio-psico-socioculturalmente, recursos humanos, materiales y económicos disponibles)

C) EVALUACION ACUMULATIVA (Validez externa)

a) Valoración del sistema y técnicas de evaluación

1. ¿Hay sistematización en su aplicación?
2. Problemas a los que se ha enfrentado el sistema de evaluación
3. ¿La aplicación es coherente con los principios de la institución?
4. ¿Los ítems evalúan realmente los objetivos curriculares?
5. ¿Se han realizado estudios que den confiabilidad y validez a los instrumentos utilizados?

b) Evaluación de las cartas descriptivas

1. ¿Los objetivos específicos son alcanzables por todos los sujetos?
2. ¿Se alcanzan en el tiempo previsto? ¿Hay un tiempo previsto para el logro de estos de manera uniforme en relación con los alumnos?
3. Criterios para determinar los objetivos específicos, particulares y su relación con el plan de estudios.

c) Evaluación de los planes de estudio.

1. ¿Cómo se piensan alcanzar sus objetivos?

2. ¿Existen criterios para la determinación de la enseñanza de un objetivo antes que otro, en un nivel y dentro del otro? ¿Cuáles?
3. ¿Existe una clasificación o interpretación de objetivos más valiosos o importantes que otros? ¿Cuáles son los criterios para determinarlos?
4. ¿Se considera alguna carencia para la implementación de éstos en el desarrollo general de los educandos?
5. ¿Se consideran suficientes los objetivos del plan de estudios para alcanzar el curricular? (excesivos vs. escasos)

d) Evaluación de los objetivos curriculares

1. Considerando el tiempo que llevan de funcionar ¿en qué medida se han logrado los objetivos curriculares?
2. ¿Los egresados han respondido a las demandas de la sociedad?
3. ¿Qué medidas se han contemplado para su incorporación laboral además de las académicas?
4. ¿Qué medidas se han contemplado para el seguimiento de muchachos egresados?
5. ¿Qué medidas se han contemplado para manejar la deserción? ¿Se conocen sus causas?