



“2020. Año de Laura Méndez de Cuenca; Emblema de la mujer Mexiquense”.

ESCUELA NORMAL DE TEJUPILCO

DEPARTAMENTO DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA

ENSAYO

**LA ESTIMULACIÓN PARA LA ADQUISICIÓN Y DESARROLLO DE LA
FUNCIÓN FONOLÓGICA (LENGUAJE ORAL) EN ALUMNOS DE 10 A 12 AÑOS
DE EDAD CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA (T.E.A.) EN UN
CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE**

LÍNEA TEMÁTICA II

DINÁMICA ESCOLAR Y ACTORES DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

QUE PARA SUSTENTAR EXAMEN PROFESIONAL DE LA LICENCIATURA
EDUCACIÓN ESPECIAL ÁREA DE ATENCIÓN AUDITIVA Y DE LENGUAJE

PRESENTA

SALATIEL VAZQUEZ ARELLANO

ASESORA: LIC. MA. GUADALUPE SÁNCHEZ GÓMEZ

TEJUPILCO, MÉX.

MAYO DE 2020

DEDICATORIA

A Dios por haberme permitido llegar hasta este punto y haberme dado salud para lograr mis objetivos, además de su infinita bondad y amor, a mis padres y hermanos, por haberme apoyado en todo momento, por sus consejos, sus valores, por la motivación constante que me ha permitido ser una persona de bien, pero más que todo, por su amor, por los ejemplos de perseverancia y constancia que nos caracterizan como familia y que me han inculcado siempre y por el valor mostrado para salir adelante, así también a mis amigos que nos apoyamos mutuamente en nuestra formación profesional y que hasta ahora, seguimos siendo amigos como al inicio. Muchas gracias por tanto.

ÍNDICE

•	INTRODUCCION	4
•	TEMA DE ESTUDIO	9
•	DESARROLLO DEL TEMA	
➤	Capítulo I Importancia del desarrollo y la adquisición de la función fonológica en el alumno con espectro autista.	20
➤	Capítulo II Proceso Didáctico.	38
➤	Capítulo III Resultados.	62
•	CONCLUSIONES	67
•	FUENTES DE CONSULTA	69
•	ANEXOS	71

INTRODUCCIÓN

El concepto de “maestro” ha ido evolucionado desde creerse en la época prehispánica un guía, en la colonia como un líder que dirigía las parroquias, que enseñaba y evangelizaba y se enfrentaba a diferentes desafíos y múltiples tareas que hasta hoy podríamos decir que eso no ha cambiado porque deben propiciar la apropiación el conocimiento, tener un alto compromiso para continuar capacitándose, dado que vive en un mundo de constante cambio y deben combatir la brecha generacional, y así ser capaces de resolver problemas relacionados con su contexto, como la inclusión y las diversas dificultades de aprendizaje.

Ser maestro no es sólo desarrollar actividades a partir de un programa académico, su aportación va más allá, contribuye a la mejora de la persona, la familia y la sociedad.

Debe de hacer posible que cada uno de los alumnos que ponen los padres de familia en sus manos tenga un aprendizaje significativo y hacer valer lo que las leyes marcan desde hace tiempo hasta ahora, “que todos los niños tienen derecho a ser educados”.

Los niños discapacitados constituyen un grupo importante para el cual este derecho aún tiene que ser ganado en términos efectivos. Muchos países y conductores de políticas educacionales aceptan simultáneamente la Declaración que garantiza la educación para todos y excluyen a los niños con discapacidades del servicio educacional.

Por esta y muchas razones elegí esta carrera ser maestro de educación especial, que no es fácil pues los retos dentro de aula y fuera de ellas van más allá de dar una lección teórica es saber que los alumnos necesitan aún más que eso, requieren del trato especial, del material y una planeación adaptados, del cariño y amor duro, deben saber que más que un maestro eres el guía, el amigo y que en ti pueden confiar.

La Educación Especial es una modalidad de la Educación Básica con servicios educativos escolarizados y de apoyo. Ofrece atención educativa en los niveles de Inicial, Preescolar, Primaria, Secundaria, además de formación para la vida y el trabajo, a los niños, niñas, jóvenes y adultos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación, por presentar una condición de discapacidad, capacidades y aptitudes sobresalientes o dificultades en el desarrollo de competencias de los campos de formación del currículo.

La formación que llevé durante cuatro años me enseñó las características de las discapacidades así como la manera de intervención a todo esto dentro del Plan de Estudio se le denomina como Formación Inicial la cual culmina en Séptimo y Octavo Semestres con dos actividades centrales: el diseño, el análisis y la reflexión de propuestas didácticas, y la práctica docente en condiciones reales. Ambas actividades permiten la consolidación de los rasgos del perfil de egreso que se señalan en el Plan de Estudios de la licenciatura.

Los cursos del Área Actividades de Acercamiento a la Práctica Escolar me permitieron conocer a grandes rasgos las condiciones institucionales; me ayudó a hacer la detección de las necesidades educativas especiales que presentan los alumnos con o sin discapacidad en

el salón; así también a diseñar adecuaciones curriculares, hacer una evaluación, conocer los contenidos y los propósitos con base en los que se trabaja en un CAM; estar en el grupo por un ciclo completo me ayuda a establecer un clima de relación en el grupo escolar para favorecer actitudes de confianza, autoestima, respeto y curiosidad, así también me da la habilidad de identificar problemas e imprevistos en el aula, y favorezca la participación de las familias con la escuela.

Los cursos de Acercamiento a la Práctica docente van paralelos a un TALLER DE ANÁLISIS DEL TRABAJO DOCENTE Y DISEÑO DE PROPUESTAS DIDÁCTICAS I Y II, y como el Plan 2004 de la licenciatura nos dice: La inclusión de estos espacios curriculares en los dos últimos semestres tiene como propósito que los estudiantes normalistas sistematicen e interpreten la experiencia docente, integren los conocimientos adquiridos mediante el diseño de propuestas didácticas que se aplican en el servicio de educación especial donde realizan sus prácticas en séptimo y octavo semestres. Además, analizan y reflexionan acerca de los resultados obtenidos durante su trabajo docente, como base para mejorar su desempeño en la atención educativa a los niños y adolescentes que presenten necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad (p.147)

En estos séptimo y octavo semestres la escuela nos ubica un ciclo escolar completo en una escuela de educación especial, en mi caso me toca estar ubicado en un Centro de Atención Múltiple. Entendiendo que un Centro de Atención Múltiple es servicio escolarizado de educación especial que tiene la responsabilidad de atender con calidad a los alumnos con discapacidad severa y múltiple y/o con trastornos generalizados del desarrollo que enfrentan, barreras en los contextos escolares, áulico y socio-familiar, que limitan el aprendizaje y la participación.

El CAM en donde fui ubicado se encuentra en la cabecera municipal de Temascaltepec, Centro de Atención Múltiple N° 88 “Josefa Ortiz de Domínguez” el cual cuenta con instalación apropiadas para la atención de los alumnos, su matrícula oscila entre los 35 alumnos, cuenta con maestros para cada uno de los niveles que se atienden como son: Educación Inicial, Preescolar, Primaria y Secundaria, las discapacidades predominantes es Intelectual y Autismo. Me asignaron de adjunto en el grupo de quinto y sexto de primaria; en este grupo se cuenta con 6 alumnos, en los cuales encuentro discapacidad intelectual, autismo, parálisis cerebral y discapacidad motriz.

Una vez hecho el diagnóstico del grupo mediante una evaluación escrita y la observación de comportamientos y actitudes, me llamaron la atención dos de los alumnos que están diagnosticados con T.E.A. (Trastorno del Espectro Autista), pero ambos con características muy diferentes, estudiando los casos determino que llevaré acabo mi trabajo de titulación en referencia a ellos dos, como un estudio de casos.

Elijo estudio de casos porque por un lado es una herramienta de investigación que me permitió indagar sobre el desarrollo de los alumnos y por otro una técnica de aprendizaje que

puede ser aplicado en cualquier área de conocimiento, a modo de que se trabaja sobre los resultados de la investigación.

El objetivo fundamental de los estudios de caso es conocer y comprender la particularidad de una situación para distinguir cómo funcionan las partes y las relaciones con el todo. Las principales características que todo estudio de caso debe cumplir son: los casos deben plantear una situación real. La descripción del caso debe provenir del contacto con la vida real y de experiencias concretas y personales de alguien. Debe estimular la curiosidad e invitar al análisis.

Este estudio de caso lo relacioné al área acorde a la Licenciatura “auditiva y de lenguaje” y ahí precisamente encuentro una gran diferencia de los dos casos, puesto que la niña (LIBRA) tiene ya desarrollada la función fonológica y el alumno (ACUARIO) no, siendo éste el de edad y quien ha recibido mayor atención por especialistas.

Partiendo de la investigación que se hizo determiné que mi tema se circunscribiera en torno a la función fonología, y aplicando estrategias que pudieran estar ayudando a mejorar el lenguaje oral y así poder adquirir la lectura y escritura, que es un área de oportunidad de ambos casos. Quedando el tema **La estimulación para la adquisición y desarrollo de la función fonológica (lenguaje oral) en alumnos de 10 a 12 años de edad con Trastorno del Espectro Autista (T.E.A.) en un Centro de Atención Múltiple.**

Antes de empezar a intervenir directamente en el aula me detuve a investigar un poco acerca de las características que definen a un niño con autismo, esta investigación fue desde la búsqueda en páginas de internet, entrevistas con padres de familia, consulta bibliográfica en diferentes bibliotecas como la de la Normal de Tejupilco, la biblioteca virtual de la UNAM, la biblioteca de la Universidad Autónoma del Estado de México Sede Tejupilco y pláticas con docentes especialistas de lenguaje y personal del CAM. Cada una de estas investigaciones me daba muchas características que aunque no son fuentes recientes me arrojaban información cien por ciento confiable con la cual me iba haciendo de un panorama sobre el campo de trabajo en donde me iba a desarrollar.

El trastorno del espectro autista (TEA) es una condición neurológica y de desarrollo que comienza en la niñez y dura toda la vida. Afecta el comportamiento de una persona, cómo interactúa con otros, se comunica y aprende. Por ello elegí el estudio de casos, ya que me ayudó a organizar las características en las que se asemejan o en las que son totalmente diferentes, quedando así los datos que podría tomar en cuenta para trabajar con ellos.

Estas investigaciones tenían como finalidad de dar respuesta a diferentes preguntas que me formule para diseñar actividades y llevar a cabo el seguimiento de los dos casos. ¿Cómo trabajar con los dos alumnos para favorecer la función fonológica?, pero para direccionar mi labor en esta institución me tuve que regir en dos propósitos el primero es “conocer más sobre los procesos, las estrategias y herramientas que facilitan la integración e inclusión de personas con diferente discapacidad en una misma aula”, esto lo definí pese a que en un CAM se atienden en una misma aula a alumnos con discapacidades diferentes, entonces me vi en

la necesidad de saber la viabilidad de que el alumno con autismo se encuentre escolarizado en un CAM.

Por otro lado el segundo propósito “conocer y entender los factores que generan las diferencias entre alumnos con la misma discapacidad, para intervenir con estrategias exclusivas sobre sus necesidades particulares”, nos lleva a comprender cuáles son los factores que generar una diferencia entre niños con la misma discapacidad, y de qué manera podemos intervenir tomando en cuenta las diferentes necesidades que caracterizan a cada uno y de esta manera diseñar estrategias que podamos realizar con el grupo, en parejas o de manera individual.

La realización de estas estrategias planeadas para atender las necesidades de los dos alumnos en ocasiones se veían afectadas por la insistencia de alguno de los dos casos, siendo esto una barrera para realizar las actividades, tal fue el caso de LIBRA que debido a un problema familiar se ausentó por semanas de la escuela lo que implicó un retroceso en el avance que se tenía con el trabajo que se venía realizando.

En el presente Ensayo encontramos la estructura mínima que debe reunir el Documento Recepcional: Introducción, en la que se presentan términos generales en contenido del trabajo; el Tema de Estudio, que abarca una descripción del mismo y las preguntas centrales; Desarrollo del Tema, conformado por tres capítulos: la teoría que surgió de las investigaciones antes de la intervención; proceso didáctico que fue de impacto en el seguimiento de los dos casos y los resultados de las actividades planeadas y desarrolladas durante el proceso de adjuntía.

Posteriormente se hace exposición de los Anexos que integraron mi estudio de casos como fotos, instrumentos de evaluación, planeaciones didácticas, material que me ayudó en el aula con los dos alumnos, entre otras cosas. Para cerrar este Ensayo se presentan las fuentes de consulta que le dan la legitimidad a este ensayo y la importancia a cada uno de los autores que respaldan toda esta información.

TEMA DE ESTUDIO

TEMA DE ESTUDIO

Es importante empezar comentando que no existen soluciones prefabricadas para resolver mecánicamente los problemas que plantea el proceso educativo. La educación, como cualquier actividad humana que parte de una realidad concreta y que incide sobre ella con ánimo de modificarla, exige flexibilidad y adecuación continua de los procedimientos de intervención que descalifican los anteriormente establecidos. Por tanto, es conveniente que al tratar de solucionar las necesidades educativas propias de cualquier persona, se tenga un conocimiento veraz de cómo se desarrolla, conoce y aprende el género humano, pues constituye la base para solucionar las dificultades presentes a lo largo de nuestras vidas.

En la actualidad, hablar de educación especial implica tener presentes los cambios experimentados en dicho campo, iniciando con los mismos términos de educación especial, discapacidad, dificultades de aprendizaje, necesidades educativas especiales y, por supuesto, normalidad, tan comunes en el lenguaje educativo contemporáneo.

La educación especial se define como una modalidad del sistema de educación escolar que desarrolla su acción de manera transversal en los distintos niveles, tanto en los establecimientos de educación regular como en los establecimientos de educación especial, proveyendo un conjunto de servicios, recursos humanos, recursos técnicos, conocimientos especializados y ayudas, para atender las necesidades educativas especiales que ciertos alumnos puedan presentar en forma temporal o permanente, como consecuencia de un déficit o una dificultad específica de aprendizaje. Todo esto, con el objeto de que los niños y niñas accedan, participen y progresen en el currículum nacional, en igualdad de condiciones y oportunidades.

El sistema educativo, contempla dos opciones: escuelas especiales, que atienden a niños con discapacidad sensorial, intelectual, motora, de relación y comunicación y trastornos específicos del lenguaje, y Establecimientos con Programas de Integración Escolar (PIE), para niños que presentan dificultades de aprendizaje o discapacidad. El PIE es una estrategia del sistema escolar, que tiene el propósito de contribuir al mejoramiento continuo de la calidad de la educación que se imparte en el establecimiento educacional, favoreciendo la presencia en la sala de clases, la participación y el logro de los aprendizajes esperados de todos y cada uno de los estudiantes, especialmente de aquellos que presentan necesidades educativas especiales (NEE), sean éstas de carácter permanente o transitorias

La Educación Especial ha alcanzado una gran relevancia teórica, práctica y de servicio docente desde el punto de vista pedagógico, médico, psicológico y social, debido a que la atención educativa especial va más allá de enseñar los conocimientos que marcan los documentos formadores en la educación básica, llega al límite de hacer del alumno un ciudadano con valores éticos, personales y sociales. Hoy por hoy, se presenta como una disciplina y saber práctico en el cuadro general de las Ciencias de la Educación y en el marco de los saberes educativos en general, con bases legales y con un lugar sólido dentro de los factores que componen a una nación libre y soberana.

Cuando acudimos a su dimensión histórica, observamos que la Educación Especial podría ser tan antigua como la historia misma de la cultura y podría ser tan reciente como cualquiera de los saberes científicos de los siglos XVIII, XIX y XX.

Si nos remontamos a la Antigüedad clásica, se observa que las minusvalías físicas, psíquicas y sociales se nos presentan con dos visiones y planteamientos diferentes. Una primera será fruto de la concepción maléfica o mítica que forma parte de las culturas ancestrales. En ellas, el mal, la miseria, la enfermedad y todo aquello que escapaba a la libertad humana tenía un origen profético, diabólico o mítico, frente a ello, la terapia de conjuros, magia, encantamiento, hechicería y de ser para ellos más eficientes el abandono, el desprecio o aniquilación del débil, minusválido o deficiente se presentaba como alternativa y solución de problemas.

Un segundo enfoque, más científico y natural, entenderá las deficiencias como patologías internas del organismo. Médicos-filósofos como Hipócrates, Asclepiades, Galeno, Sorano, Celso, etc., padres de lo que más tarde se ha llamado naturalismo psiquiátrico, se harán eco de esta visión e intentarán arrancar las deficiencias y enfermedades de las culpas y voluntad de los dioses.

Sánchez (2010) consideró que la educación ha evolucionado junto con el hombre, como herramienta y memoria, de manera informal cuando aquellos que consideran de trascendental importancia se transmite de padres a hijos o de manera formal, a través de métodos y establecimientos constituidos ex profeso para educar o instruir (p. 22).

Considerando que este tipo de sistema educativo es concebido para niños socialmente capacitados, clasificadas como aptas por los estándares sociales, quedando parcialmente fuera de la enseñanza formal los niños con capacidades diferentes; no fue hasta que las élites mexicanas intentaron consolidar acciones para solucionar el problema de la educación en este país, por ejemplo en 1861 en el México de la Reforma, Benito Juárez estableció la obligación de dar atención educativa a las personas con discapacidad, sin lograr un avance sustancial en la materia, manteniendo con poca o nula atención a las diferentes personas que padecían algún tipo de discapacidad de la época, porque recordemos que en México, hasta antes del siglo XX, no se establecía la educación como un derecho y una obligación para las personas con discapacidad.

El celebrar los ideales de la Independencia y la Revolución Mexicana es un pretexto para continuar esforzándonos en construir una nación con soberanía, libertad, justicia social y desarrollo; además; es una oportunidad para valorar ese rostro de México, donde se reivindica a lo largo de la historia, su riqueza en la diversidad y en su multiculturalidad.

El legado de las gestas heroicas se inscribe en la legitimidad democrática que da sustento a una nación de instituciones. En este sentido, las nobles esperanzas individuales transformadas en demandas sociales, han exigido de las mismas instituciones, el respeto a los derechos de todos como imprescindibles para la mejora y transformación de la calidad de la vida de los ciudadanos. El país ha tenido en las últimas décadas un importante incremento

de la cobertura en educación preescolar, primaria y secundaria, además de la atención en educación inicial y especial.

Todo lo anterior viene a caer sobre la importancia de la aceptación y el respeto hacia las personas que padecen de una discapacidad, condición o dificultad que perturbe el desarrollo de sus habilidades, que se da a luz por diversos cambios desde la época antigua a la actualidad; por ejemplo antes nos hablaban de aniquilación hoy las instituciones forjadoras de la buena educación nos hablan de la inclusión educativa y de la igualdad de oportunidades, respaldadas en leyes y en una constitución que norma a la sociedad.

Es la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en su Artículo 3°, en el Artículo 41° de la Ley General de Educación, así como la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad en el 2011 se establece que todas las escuelas deben identificar y eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación, con la finalidad de que mejoren las condiciones para el acceso, la permanencia, y el logro educativo de los alumnos con necesidades educativas especiales, priorizando aquellos que tienen discapacidad o aptitudes sobresalientes.

Como ciudadano mexicano percibo la necesidad que México sea un país que promueva una educación de calidad para que propicie el desarrollo de las capacidades y habilidades integrales de cada ciudadano, en los ámbitos intelectual, afectivo, artístico y deportivo, al tiempo que inculque los valores por los cuales se define la dignidad personal y la de los otros.

A lo largo de mi formación docente me enseñaron un abanico de oportunidades que se han generado para poder llegar primero a una educación integradora y una vez contando con todos estos factores alcanzar el ideal inclusivo, la finalidad de estas oportunidades es promover y generar las condiciones para que las alumnas y alumnos con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad, aptitudes sobresalientes y con otras condiciones, estudien en las aulas y escuelas regulares de todos los niveles y sus modalidades según les corresponda; recibiendo los apoyos necesarios para que tengan acceso a los propósitos generales de la educación.

Estos apoyos necesarios, refieren a las características pedagógicas y/o curriculares; de gestión escolar; materiales instalaciones, recursos educativos y didácticos; de formación de personal docente y de apoyo; de información, sensibilización y difusión; de trabajo con padres y comunidad educativa en general; y de vinculación intersectorial e institucional. Cabe resaltar que la integración educativa implica, a la vez, como condición fundamental, la participación e involucramiento decidida de todas las autoridades educativas, así como de los supervisores y directores de las escuelas, maestros de grupo, el personal de apoyo escolar, la familia y del personal de educación especial según en donde se encuentre adjunto el alumno.

En cualquier sociedad existen diferencias y similitudes entre los individuos que la conforman y éstas pueden verse como un problema o como una característica que enriquece a los grupos humanos. Cuando se trata de homogeneizar las diferencias es cuando se las descubre como un problema a solucionar. En cambio, cuando se manejan las diferencias como una

manifestación natural en los seres humanos, se entiende la diversidad como parte integrante de la vida cotidiana de las personas, como una fuente de enriquecimiento mutuo en los diferentes ámbitos en los que nos desarrollamos y convivimos. Uno de los contextos a considerar como base para un buen proceso de aprendizaje es la escuela, la cual debe responder a esa diversidad de características y necesidades de todos sus alumnos cumpliendo con uno de los más importantes fines de la educación: ser la misma para todos los alumnos.

El principio rector del “Marco de Acción de la Conferencia Mundial Sobre Necesidades Especiales” (Salamanca, 1994) dice que las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones personales, lo cual significa un reto para los sistemas escolares. Las escuelas integradoras representan un marco favorable para la igualdad de oportunidades y la completa participación; contribuyen a una educación más personalizada, fomentan la solidaridad entre todos los alumnos y mejoran la relación costo-eficacia de todo el sistema educativo, dando lugar a la necesidad de la formación de docentes especialistas en esta rama de la educación.

La Licenciatura en Educación Especial en la Escuela Normal de Tejupilco busca que sus docentes egresen con las herramientas esenciales para enfrentarse a una realidad cambiante, con la capacidad de saber ser unos profesionales con criterio humano y ético ante cualquier situación, logrando como resultado profesionistas de alto nivel, con la preparación pedagógica que le permitirá atender a personas con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad. Para hacer esto posible la escuela nos brinda la oportunidad de estar de cerca en nuestro posible campo laboral realizando intervenciones directas con los alumnos de las instituciones que los atienden. La región en donde se encuentra la Escuela Normal de Tejupilco no cuenta con el número de escuelas suficientes para la ubicación de todos los docentes en formación, por lo que se ve en la necesidad de ubicarlos en municipios cercanos que cuenten con una institución que ofrezca servicio de educación especial. En este caso en la institución que nos correspondió estar de adjuntos fue en un Centro de Atención Múltiple (CAM).

El Centro de Atención Múltiple es un Servicio escolarizado de educación especial que tiene la responsabilidad de atender con calidad a los alumnos con discapacidad severa y múltiple y/o con trastornos generalizados del desarrollo que enfrentan, barreras en los contextos escolar, áulico y socio-familiar, que limitan el aprendizaje y la participación, por lo cual requieren ajustes razonables y mayores apoyos educativos para avanzar en su proceso educativo.

El CAM donde realicé mis prácticas de adjuntía está ubicado en la cabecera municipal de Temascaltepec, este nombre se deriva del náhuatl temazcalli: "baño de vapor" y de tepetl: "cerro" y el locativo co, "c"; significa "Cerro de los temascales o baños de vapor". Este bello municipio es uno de los que cuenta con un Centro de Atención Múltiple (CAM) N°88 “Josefa Ortiz de Domínguez”, está ubicado al suroeste del Estado de México, con una población de poco más de 35 mil habitantes, cuenta con una superficie de 546.79 km², es un municipio rural que colinda al noreste con Zinacantepec, al noroeste con Valle de Bravo, al norte con Amanalco, al oeste con Zacazonapan, al sur con San Simón de Guerrero, al sureste con

Coatepec Harinas y al suroeste con Tejupilco, es un municipio característico por su riqueza cultural, a pesar de esto el 25% de su población está viviendo en pobreza extrema, aquí su principal ocupación es el comercio y la minería.

El CAM N°88 se encuentra a dos cuerdas del templo principal y a un costado del templo de San Francisco, es una escuela pequeña con 5 aulas, dirección, oficinas de maestros de apoyo, baños, comedor y sala de cómputo, tiene un maestro para cada nivel (inicial, preescolar, primaria con servicio de multigrado y recientemente se incorporó secundaria), cuenta con una matrícula alrededor de 35 alumnos con diferente discapacidad predominando Discapacidad Intelectual y Autismo

El grupo que atendí se conformó por 6 alumnos de quinto y sexto de primaria, con discapacidades diferentes como son autismo, intelectual, motora, visual y parálisis cerebral, el aula es adecuada para el grupo, amplia y equipada, con suficiente material y mobiliario.

Con respecto a los criterios generales de acción en un Centro de Atención Múltiple al inicio de clases se analiza la información relativa a las barreras para el aprendizaje y la participación que existen en el servicio, así como las necesidades del alumnado, para definir la conformación de los grupos de educación inicial, básica o formación para el trabajo considerando: edad, competencias, discapacidad e intensidad de los apoyos que cada alumno requiera. Dependiendo del número de alumnos que asistan al servicio se podrán formar grupos unigrado o multigrado. Con base en los grupos formados, se designará al docente que responda a las necesidades del alumnado, tomando en cuenta sus competencias y experiencia docente.

Esto da como resultados grupos elevadamente heterogéneos con gran diversidad de discapacidad o grado de afectación en ellos, por ejemplo en el grupo de quinto y sexto asisten dos alumnos con Trastorno de Espectro Autista que han llamado mi atención por sus características que difieren de una forma muy marcada y única que van desde su aspecto físico, social y afectivo, que tienen diferentes características en su grado de afectación, que vienen de diferente contexto social, distinto nivel socioeconómico y con un historial académico muy desigual.

Por un lado el niño tiene diversas características que me llevaron a elegirlo dentro del estudio de caso, una de ellas es la dificultad en hacer contacto visual con otros al momento de hablar, muestra poco lenguaje corporal o facial al interactuar, así también le da mucha dificultad para desarrollar relaciones con compañeros, y una de las características más importantes es la del desarrollo del lenguaje, que a pesar de que él sea más grande que la otra alumna, no ha desarrollado su lenguaje al grado de solo señalar o murmurar para poder comunicarse.

En cambio la alumna, tiene también diversas dificultades como la de relacionarse mejor con adultos que con los niños de su misma edad, no disfruta normalmente del contacto social, tiene problemas al jugar con otros niños, quiere imponer sus propias reglas al jugar con sus pares, no entiende las reglas implícitas del juego, quiere ganar siempre cuando juega, le cuesta salir de casa sola, pero ella tiene un lenguaje muy fluido y entendible lo que el alumno

(varón) no tiene.

Esto me ha llevado a determinar mi punto de estudio con base en las diferencias que existen en estos dos alumnos, tomando como principal referencia el desarrollo de su lenguaje oral, así también por él, el área de formación que han llevado hasta ahora estableciendo como título a mi trabajo **LA ESTIMULACIÓN PARA LA ADQUISICIÓN Y DESARROLLO DE LA FUNCIÓN FONOLÓGICA (LENGUAJE ORAL) EN ALUMNOS DE 10 A 12 AÑOS DE EDAD CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA (T.E.A.) EN UN CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE**, en donde puse a prueba lo aprendido hasta ahora para descubrir el ¿Por qué? de las diferencias y similitudes en el desarrollo de su función fonológica

Como estudiante de la Licenciatura en Educación Especial he adquirido diversos conocimientos que me ayudan a determinar características que manifiestan los diversos actores que intervienen en el desarrollo del lenguaje oral del alumno que presenta necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, para este caso determino como principal característica la discapacidad que presentan los alumnos y sus necesidades educativas especiales que la provocan, por estas diferentes razones mi tema de estudio lo escribo sobre la Línea Temática 2 **DINÁMICA ESCOLAR Y ACTORES DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL** porque me ayudó a encontrar las explicaciones a la situación educativa concreta en la que se encontraban los alumnos, y qué es lo que ha influido en su avance académico, social, afectivo y sobre todo en la adquisición de su lenguaje oral.

Esta línea temática me dio apertura para encontrar el papel que desempeñan y de qué manera lo hacen los actores que influyen en el proceso educativo y en el desarrollo del alumno, me permitió hacer investigación profunda referente a la discapacidad con la que se diagnosticó a los alumnos, y así se fueron estableciendo las herramientas y conocimientos necesarios para aplicar un plan de intervención específico.

A lo largo de la carrera he aprendido muchas cosas relacionadas con las diferentes discapacidades, trastornos o barreras para el aprendizaje y la comunicación, todo esto lo he ido adquiriendo en el aula de clases o en las instituciones donde he estado de adjunto como docente en formación, así como en una auto-preparación en el día a día, hablar de discapacidad y en especial hablar de ese mundo desconocido que crea un niño autista implica hablar de aquellos instantes, individuos, circunstancias que cambian por completo nuestra concepción del mundo. Copérnico, Newton, Darwin, Curie, Fleming o Franklin se citan entre esos ejemplos raros. Personas que son capaces de ver un bosque donde otros sólo perciben árboles. Caracterizados por un extraordinario sentido de la observación, una apasionante curiosidad por descubrir el mundo, y especialmente, una poderosa inteligencia, su historia es la de aquellos investigadores que supieron ver más allá. Como le ocurrió a Leo Kanner, el psiquiatra infantil que diagnosticó por primera vez el autismo.

El término autismo primero fue utilizado por el psiquiatra Eugen Bleuler en 1908. Él lo utilizó para describir a un paciente esquizofrénico que se había replegado en su propio mundo.

Los pioneros en la investigación en autismo eran Hans Asperger y Leo Kanner. Trabajaban por separado en los años 40. Asperger describió a niños muy capaces mientras que Kanner describió a los niños que eran seriamente afectados. Sus opiniones seguían siendo útiles para los médicos para las tres décadas próximas.

En los últimos años, el interés por el espectro autista ha provocado importantes movimientos mundiales en búsqueda de accesos viables en la intervención de los sujetos afectados, de modo que la familia, la escuela y la comunidad puedan constituirse en espacios de desarrollo real para esta población.

Los trabajos acerca del tema se inician desde ya hace varios años con Kanner en 1943, quien describió al “autismo infantil precoz” a partir del estudio de 11 niños que exhibían, entre otros comportamientos, “falta de habilidad, desde el inicio de la vida, para relacionarse con la gente y con las situaciones de manera ordinaria y un deseo obsesivo y ansioso por la preservación de lo rutinario” (Kanner, 197; p. 23).

El Trastorno del Espectro Autista (TEA) es un trastorno neurobiológico del desarrollo que ya se manifiesta durante los tres primeros años de vida y que perdurará a lo largo de todo el ciclo vital.

Dentro de las últimas versiones de las clasificaciones de los trastornos mentales más importantes el autismo está incluido dentro de la categoría Trastornos Generalizados del Desarrollo (TGD) y se le denomina trastorno del Espectro Autista.

Los síntomas fundamentales del autismo son dos:

- Deficiencias persistentes en la comunicación y en la interacción social.
- Patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades

Las personas con un trastorno del espectro autista pueden tener otras dificultades, como sensibilidad sensorial (sensibilidad a la luz, el ruido, las texturas de la ropa o la temperatura), trastornos del sueño, problemas de digestión e irritabilidad. También pueden tener muchas fortalezas y habilidades. Por ejemplo, las personas con un trastorno del espectro autista pueden:

- Tener una inteligencia superior a la media
- Ser capaces de aprender cosas en detalle y recordar la información por largos períodos
- Tener una gran memoria visual y auditiva
- Sobresalir en matemáticas, ciencia, música y arte

Los TGD se caracterizan por una perturbación grave y generalizada de áreas del desarrollo tales como las habilidades para la integración social, habilidades para la comunicación o la presencia de comportamientos, interés y actividades estereotipadas. Las alteraciones cualitativas que definen estos trastornos son claramente impropias del nivel de desarrollo o edad mental del sujeto. Aparte del autismo o Trastorno Autista, los TGD incluyen los siguientes trastornos:

- Síndrome de Rett
- Trastorno Des-integrativo de la Infancia
- Síndrome de Asperger
- Trastorno Generalizado del Desarrollo no especificado.

El ser humano, es por naturaleza, un ser social, que se desarrolla a través de la interrelación con el entorno y sus pares, dándole un sentido de socialización al proceso de maduración y aprendizaje. Vigostky en su Teoría Socio Histórico Cultural, plantea que en la filogenia del psiquismo los planos del desarrollo transcurren separados, primero un predominio de las leyes biológicas y luego las sociales, mientras que en la ontogenia ambos planos del desarrollo (el natural y el cultural) coinciden, se revierten el uno en el otro, ya que cuando el niño nace lo hace en un medio cultural, donde existe toda una experiencia que tendrá que asimilar, de este modo el proceso de formación de la personalidad es un proceso de maduración biológica del organismo, históricamente condicionado, de allí que los fenómenos psíquicos son sociales desde su mismo origen, y no son dados de una vez y para siempre al momento del nacimiento, sino que ellos se desarrollarán en dependencia de las condiciones de vida y educación a la que el sujeto se exponga

Sin embargo, y a pesar de la importante contribución de Leo Kanner a la descripción del autismo, no todas sus premisas fueron acertadas. Su mayor equivocación tiene que ver con la oscura y equivocada teoría de las ‘Madres Nevera’.

En los primeros 20 años del síndrome (de 1943 a 1963) se describe el autismo como un trastorno emocional producido por una inadecuada relación afectiva entre el niño y los padres. O lo que es lo mismo: los progenitores son demasiado ‘fríos’ en su relación con el pequeño, lo que conduce a que la personalidad del menor se trastorne o no se desarrolle normalmente.

¿Los motivos? Kanner fundamentaba esta teoría en que todos sus pacientes provenían de familias acomodadas: hijos de médicos, científicos, escritores, periodistas y artistas. Es decir, padres y madres ‘demasiado ocupados en sus tareas profesionales’ que mantenían una relación ‘tibia’ con sus hijos.

La mayor parte de culpa recaía sobre las madres: durante mucho tiempo prevaleció la creencia de que no sabían formar un vínculo adecuado de apego en las primeras etapas de la infancia temprana. Aunque no ha podido demostrarse científicamente, porque es falso (en la

segunda etapa del autismo, entre 1963 y 1983, comienza a asociarse el autismo a trastornos neurobiológicos) hoy en día aún permanece esta idea en la visión popular del síndrome.

Todos los autistas presentan un mayor o menor nivel de afectación en sus funciones comunicativas. Todos muestran dificultades tanto en la comprensión como en la expresión comunicativa, y ambas están afectadas tanto en su componente verbal como no verbal.

En términos generales, las personas con autismo no presentan dificultades en la articulación propiamente dicha. Las que no hablan no demuestran dificultades en los órganos fonoarticuladores; si no hablan es por otra razón.

Jim Sinclair 1993, una persona con autismo, dice:

Debido a que yo NO utilizaba el lenguaje para comunicarme hasta que tuve 12 años, existía una duda considerable acerca de si yo lograría aprender alguna vez a funcionar independientemente. Nadie podía adivinar cuanto comprendía, porque yo no podía decir lo que sabía. Y nadie adivinaba la cuestión crítica que yo no sabía, la conexión que faltaba de la cual dependían tantas cosas más: yo no me comunicaba hablando, no porque fuera incapaz de aprender a usar el lenguaje, sino debido a que yo simplemente no sabía para qué se hablaba... Yo no tenía idea que ésta podía ser la forma de intercambiar significados con otras mentes. (p.3)

Todas las características sociales, afectivas, intelectuales y comunicativas tienden a mermar inevitablemente el funcionamiento social de esta población. Así pues, si bien el autismo no es un problema de naturaleza psiquiátrica, sino un patrón diferente de desarrollo, pueden llegar a presentar problemas en su conducta adaptativa social, en el ámbito emocional y presentar problemas lingüísticos.

PREGUNTAS

1. ¿Cuáles son los factores que intervienen para el desarrollo y la adquisición del lenguaje en los alumnos con Trastorno del Espectro Autista (T.E.A.)?
2. ¿Favorece al desarrollo del lenguaje y la función fonológica del alumno con T.E.A. estar inscrito en un Centro de Atención Múltiple (CAM)?
3. ¿Cuáles son los principales instrumentos para evaluar el desarrollo del lenguaje en alumnos con T.E.A.?
4. ¿Cuáles son las diferencias que existen entre los alumnos con T.E.A.?
5. ¿Cuáles son las características de un desarrollo normal de la función fonológica?
6. ¿Cuáles son las principales fuentes de información que nos permiten documentarnos sobre la función fonológica y su desarrollo óptimo en alumnos con autismo?
7. ¿Cuáles son las estrategias más objetivas para fortalecer la adquisición y el desarrollo de la función fonológica?
8. ¿Cuál es papel principal del maestro de educación especial en el trabajo de estimulación y desarrollo del lenguaje oral en alumnos con T.E.A.?
9. ¿Qué participación tiene la familia en la aplicación de estrategias para facilitar la estimulación del lenguaje oral del alumno con T.E.A.?
10. Después de evaluar resultados ¿Cuál es el procedimiento a seguir si los resultados no favorecen a la estimulación del lenguaje oral en alumnos con T.E.A.?
11. Después de evaluar resultados ¿Cuál es el procedimiento a seguir si los resultados favorecen a la estimulación del lenguaje oral en alumnos con T.E.A.?

DESARROLLO

DEL

TEMA

CAPÍTULO I

IMPORTANCIA DEL DESARROLLO Y LA ADQUISICIÓN DE LA FUNCIÓN FONOLÓGICA EN EL ALUMNO CON ESPECTRO AUTISTA

En los últimos años es evidente el gran aumento de Autistas diagnosticados que está habiendo (uno de cada 100) y, aunque es cierto que los instrumentos de evaluación y diagnóstico cada vez son más precisos y fiables, todavía no se ha dado con el origen de la causa. En cualquier caso, es evidente que la situación requiere una respuesta social que debe traducirse en la formación de los profesionales de la educación con el fin de poder ofrecer a nuestros alumnos una respuesta educativa ajustada a sus características y necesidades.

La adquisición fonológica es un proceso complejo, por lo que una teoría por sí sola no puede cubrir de manera satisfactoria todos los factores que intervienen en él. Una teoría de adquisición fonológica, debería dar cuenta de cómo los niños adquieren y llegan a dar uso correcto a los patrones sonoros de su lengua materna.

La fonología es el estudio de los sistemas de sonidos de las lenguas. Cada lengua hace uso de un número considerable de sonidos; por lo tanto el asunto que intentamos abordar en la fonología es la manera cómo en una lengua dada esos sonidos se organizan con el fin de hacer posible la comunicación.

La fonología es solamente uno de los diferentes aspectos de la lengua y se relaciona con otros aspectos de ésta tales como: la fonética, la morfología, la sintaxis y el discurso.

Siendo la función fonológica compleja de entender y aprender, suele convertirse en un reto más si es el caso de un alumno con Autismo.

El concepto de autismo ha ido evolucionando a lo largo de las últimas décadas, pero quizás el hito más relevante haya sido su inclusión entre los trastornos del desarrollo. En 1980, el DSM-III introdujo la categoría de ‘pervasive developmental disorder’, traducido a nuestro idioma como ‘trastorno profundo del desarrollo’ y más tarde como ‘trastorno generalizado del desarrollo’ (TGD). Cabe decir que dichos términos pueden resultar algo confusos. Si bien en los trastornos autistas se afectan diversas áreas, no existe un retraso generalizado en todos los aspectos del desarrollo. Tampoco el trastorno ha de ser necesariamente profundo, en el sentido de gravedad.

Bajo el concepto de TGD se pretendía crear una categoría que se distanciase tanto de la ‘esquizofrenia infantil’ o ‘psicosis infantil’ como de los trastornos específicos del desarrollo (TED). El término psicosis quedó relegado a un concepto que incluía síntomas y conductas que se expresan como delirios, alucinaciones, lenguaje incoherente o conducta catatónica. Estos síntomas quedan restringidos dentro de la categoría de esquizofrenia y otros trastornos psicóticos.

El otro aspecto que establece diferencias entre autismo y esquizofrenia, destacando el carácter de trastorno del desarrollo, es el criterio según el cual el autismo debe haberse iniciado antes de los 3 años. La diferencia con los TED viene determinada por el hecho de que en los TGD están afectadas diversas funciones, a diferencia de los TED, donde se afecta preferentemente una sola función. Por otro lado, en los TED, el niño se comporta como si estuviera en un estadio cronológico anterior al que le corresponde. En los TGD existen alteraciones cualitativas que no son normales en ningún estadio del desarrollo. Estamos, por tanto, ante un trastorno del desarrollo y, como tal admite, una gran variabilidad cuantitativa y cualitativa. La tendencia actual es considerar el autismo como un espectro amplio de trastornos que comparten aspectos comunes, pero ante los cuales está por definir de forma definitiva cuáles son los subtipos que lo integran.

Los trastornos del neurodesarrollo son un grupo de condiciones que se ponen de manifiesto durante el período de desarrollo, haciendo su aparición en edades tempranas de la vida. Típicamente surgen antes de la época escolar y producen impedimentos en el funcionamiento personal, social, académico u otros.

La palabra autismo deriva del griego *autt* (o), que significa que actúa sobre uno mismo; éste, sumado al sufijo *-ismo*, que quiere decir proceso patológico, indica el proceso patológico que actúa sobre uno mismo. Este término fue empleado por primera vez en 1908 por Eugen Bleuler en su monografía *Dementia praecox oder Gruppe der Schizophrenien*, en la descripción de algunos de sus pacientes con esquizofrenia. Leo Kanner, psiquiatra austríaco de origen judío radicado en los Estados Unidos, en 1943 publicó, en *Nervous Child*, el clásico artículo *Autistic disturbances of affective contact*, donde adoptó el término autismo para describir por primera vez este síndrome. Señaló que se trataba de una incapacidad para relacionarse con otros, alteraciones del lenguaje que variaban desde el mutismo total hasta la producción de relatos sin significado y movimientos repetitivos sin finalidad específica.

Casi simultáneamente, Hans Asperger, psiquiatra y pediatra austríaco, publicó en 1944 el artículo *Die Autistischen Psychopathen*, basado en la observación de cuatro niños con características similares: graves alteraciones motoras y sociales, aunque aparentemente buenas habilidades verbales (descritos como pequeños profesores), entre otras, que diferían significativamente de las descritas por Kanner. Debido a que este trabajo fue publicado en idioma alemán, al contrario del artículo de Kanner, permaneció prácticamente desconocido hasta 1991, cuando fue traducido al idioma inglés por la psiquiatra inglesa Lorna Wing, quien reemplaza el término psicopatía autista por síndrome de Asperger.

Durante los últimos 70 años, se ha profundizado ampliamente en la comprensión del autismo que ha evidenciado un crecimiento exponencial en la investigación desde mediados de los años noventa del siglo pasado. Es un tema de suma importancia en el proceso de capacitación de los especialistas en pediatría, ya que reconocer esta condición de forma temprana en la niñez permite intervenir de manera más pronta y mejorar así el pronóstico de estos pacientes.

El autismo es un trastorno generalizado del desarrollo que se caracteriza por la presencia de alteraciones en tres grandes áreas:

- (1) en la interacción social,
- (2) en la comunicación y
- (3) en la flexibilidad conductual, cognitiva y de intereses.

El autismo es un trastorno muy diverso por la variedad de “síntomas” y por los múltiples grados de afectación que presentan los sujetos; aunque en todas las personas autistas se observan alteraciones en las tres áreas antes mencionadas, cada uno es completamente diferente a los demás en cuanto al nivel de gravedad, por ésta razón se ha establecido el concepto de “espectro autista”. Un espectro es una distribución ordenada de las cualidades de un fenómeno u objeto, por lo tanto se llama espectro autista al extenso “abanico” de indicadores de autismo desde sus manifestaciones más severas hasta las más superficiales, y en conjunto representa el “nivel de afectación” que presenta cada persona autista en cierto momento de su vida.

Según la última versión del Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, el DSM-5, se definen los siguientes criterios diagnósticos; los más relevantes se presentan a continuación:

- Alteraciones persistentes en la comunicación social y en la interacción social alrededor de múltiples contextos, manifestadas por lo siguiente, actualmente o por los antecedentes. – Especificar la gravedad actual: la gravedad se basa en deterioros de la comunicación social y en patrones de comportamiento restringidos y repetitivos.
- Patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades, que se manifiestan en dos o más de los siguientes síntomas, actuales o pasados, como movimientos, utilización de objetos o habla estereotipados. Insistencia en la monotonía, adherencia inflexible a rutinas o patrones reutilizados de comportamiento verbal o no verbal. Intereses altamente restringidos y fijos que son anormales en cuanto a su intensidad o foco de interés. Híper o hiperreactividad a los estímulos sensoriales.
- Los síntomas deben estar presentes en las primeras fases del período de desarrollo.
- Los síntomas causan un deterioro clínicamente significativo en lo social, laboral u otras áreas importantes del funcionamiento habitual.
- Estas alteraciones no se explican mejor por la presencia de una discapacidad intelectual (trastorno del desarrollo intelectual) o por el retraso global del desarrollo.

Por otro lado uno de los grandes problemas en el autismo es el desarrollo del lenguaje verbal y la comunicación. El déficit en la comunicación es algo patente, y además es uno de los factores relacionados con los problemas de conducta. También es uno de los motivos de frustración familiar, este déficit en la comunicación afecta negativamente al estado anímico no solo del niño, también de sus familiares.

Entender cómo funciona la mente de un sujeto del espectro autista es una tarea compleja a la que los expertos han dedicado bastante atención. En las siguientes líneas, trataremos de resumir información relevante a esta cuestión, con el fin de comprender, en la medida de lo posible, la mente del autista.

Si bien la alteración en el lenguaje de los niños autistas ya fue identificada en las descripciones iniciales de Kanner, ha existido un amplio debate sobre su significado. Sin embargo, cuando se han analizado los trastornos del lenguaje en los niños autistas, se ha evidenciado que, en general, no difieren de los que pueden presentar los niños no autistas, por lo menos en sus aspectos formales.

El motivo más frecuente de consulta de un niño autista es el retraso en la adquisición del lenguaje. Se debe por tanto tener un elevado grado de sospecha y profundizar en la valoración de la conducta social, cuando un niño de 2 años no ha iniciado el lenguaje.

Otra característica peculiar, de carácter precoz en el lenguaje del autista, es la falta de gesticulación o expresión facial, como medio para suplir o compensar su déficit lingüístico, cuando intenta comunicar algo. La gesticulación del autista está disociada de la comunicación. Por el contrario, puede utilizar el gesto o el movimiento para dirigir al adulto hacia su fin, pero como si el adulto fuera un objeto más, utilizado mecánicamente para satisfacer sus deseos. Un fenómeno lingüístico, prácticamente patognomónico de niños autistas es el uso del ‘tú’ o el ‘él’, para sustituir el ‘yo’. Esta peculiaridad podría ser una forma de ecolalia. También es posible que este fenómeno tenga alguna relación con los defectos cognitivos sociales, propios del autista, como se verá más adelante. Además de la capacidad expresiva, suele estar afectada la comprensión, si bien este aspecto puede ser más difícil de reconocer. En ocasiones se plantea la duda sobre la existencia de una sordera.

La teoría de la mente (TM) es un constructo teórico que define la capacidad que desarrolla el ser humano para atribuir pensamientos a las otras personas. Esta percepción permite modular la conducta social. Resulta sumamente interesante, puesto que ofrece una explicación coherente, tanto para la conducta del autista, como para el déficit pragmático en el lenguaje. Resulta evidente que para participar activamente en una conversación es preciso hacer constantemente inferencias sobre las intenciones, el estado anímico y las sensaciones que experimenta el interlocutor.

Durante mucho tiempo se estableció una especie de ventana de tiempo, de forma que si el niño a los seis años no hablaba, ya nunca lo iba a hacer. Hoy sabemos que esto no es cierto. Se puede desarrollar lenguaje verbal más allá de los 6, de los 8 y de los 18 años de edad. De la misma forma que podemos aprender Chino con 52 años de edad. Aunque también es cierto que, a mayor edad, más difícil es adquirir lenguaje, o que la cantidad de lenguaje verbal que se pueda usar, quizá sea más limitada, pero no por ello menos funcional.

Hace 5 años, se empezó a pensar qué cosas se podían cambiar para que el modelo de trabajo fuese más eficaz. Y durante este tiempo se ha estado desarrollando un modelo algo diferente para llevar a cabo este trabajo junto con un equipo de especialistas como lo es el equipo de trabajo de un CAM. Así que apliquemos la máxima de Einstein, “*Si buscas resultados*

distintos, no hagas siempre lo mismo“, y empezamos a trabajar de forma diferente. Con una visión diferente y un enfoque diferente. Sabemos que las metodologías que se usaban funcionaban, pero en muchas ocasiones el niño adquiría un modelo de comunicación verbal algo restringido, o el tiempo de adquisición era muy lento. Aunque el niño acaba desarrollando un lenguaje funcional, válido, y correcto, pero pensamos que se podía hacer mucho más.

La formación a la familia es el primer paso, antes incluso que el trabajo con el niño. Al empoderar a la familia con un conocimiento específico aumentamos el nivel de confianza de la misma y por tanto se reduce su ansiedad, logrando un cambio de actitud muy positivo e incentivador. Esto no significa que la familia sea “El terapeuta”, significa que tiene conocimientos bastantes para poder afrontar adecuadamente las situaciones del día a día y que la interacción con los profesionales será siempre más rica y fluida.

Rivière, 1992 señala que no todos los sujetos de espectro autista muestran una conducta lingüística homogénea. Es decir, se podrían distinguir dos grupos: (1) niños autistas que no adquieren el lenguaje y (2) niños autistas que adquieren los aspectos formales del lenguaje (los aspectos fonológicos y sintácticos), pero no así el funcional (el componente pragmático).

Por un lado, cabría distinguir aquellos niños de espectro autista a cuyo trastorno cabría sumar el retraso mental (y que suponen tres cuartas partes de la población autista), frente a aquellos cuyo trastorno no está asociado con ningún déficit cognitivo adicional. Normalmente, los primeros son los que tendrán mayores dificultades en adquirir el lenguaje natural (si es que lo adquieren), mientras que los niños autistas de alto funcionamiento y los niños con Síndrome de Asperger representan aquellos quienes presentan problemas funcionales de la comunicación pero no formales.

Así pues, atendiendo a esta distinción, se elaborará un doble descripción del lenguaje autista. En primer lugar, se describirá el lenguaje de aquellos niños que no han conseguido adquirir el lenguaje, o lo han hecho de forma muy restringida; y, posteriormente, se describirá el lenguaje de aquellos niños que sí lo han adquirido pero de una forma deficitaria en el componente funcional.

NIÑOS QUE NO HAN DESARROLLADO UN LENGUAJE FORMAL NI FUNCIONAL

El niño con Trastorno de Espectro Autista (normalmente, abreviado como TEA), desde sus primeros meses de vida, muestra dificultades para simbolizar (Monsalve, 2001), es decir, es incapaz de representar una realidad conocida mediante otra. Así, por ejemplo, el juguete de un coche representa (simboliza) un coche auténtico. El niño de espectro autista, por el contrario, es incapaz de realizar esta representación. Por ello, este niño no cogerá el coche ni lo conducirá como si se tratara de un coche auténtico, sino que, a lo sumo, se quedará admirado por una característica o una parte de este (por ejemplo, la rueda del coche). La dificultad de simbolizar tiene importantes consecuencias para el desarrollo lingüístico, dado que el lenguaje, obviamente, implica simbolizar: las palabras representan los objetos que designan, aunque no son los objetos mismos. Los niños de espectro autista presentan igualmente problemas en las funciones de la comunicación. Es decir, tienen problemas en

regular el comportamiento de los demás, en establecer relaciones y en fijar la atención conjunta.

NIÑOS CON LENGUAJE FORMAL PERO NO FUNCIONAL

Atendiendo a los distintos componentes lingüísticos, el lenguaje adquirido formalmente de un niño con autismo se caracteriza por los siguientes rasgos.

Plano fonético-fonológico

En primer lugar, cabe señalar que, en el plano segmental, los niños autistas no presentan diferencias notorias en el desarrollo de su componente fonológico. La discriminación fonológica así como su posterior adquisición no presentan ningún tipo de particularidad evolutiva reseñable.

Perceptivamente, los niños con autismo no tienen en cuenta las claves prosódicas, por lo que no consiguen interpretar adecuadamente el cambio en el tono, la intensidad, etc. Productivamente, los niños con autismo presentan alteraciones prosódicas en el volumen, ritmo, entonación y tono del habla. Es más, producen “una impresión característica de monotonía, arritmicidad, descontrol o inadecuación del volumen de voz y falta de relación entre entonación y sentido que se ha reflejado en muchas descripciones clínicas (Belinchón, Igoa, y Rivière, 1992, p.32).

Por esta alteración prosódica, los niños de espectro autista no acentúan correctamente las palabras de contenido, (nombres, verbos o adjetivos), que son tónicas o las palabras funcionales (preposiciones o conjunciones), que son átonas.

Plano morfosintáctico

En general, el componente morfosintáctico no se ve severamente afectado por el autismo. De hecho, parecen emplear las reglas morfosintácticas correctamente. Por tanto, su competencia gramatical se adecua al grado de desarrollo cognitivo alcanzado.

Entre los escasos déficits reseñables, cabe citar los problemas que los niños de espectro autista presentan con algunos morfemas como los morfemas temporales y personales del verbo. Por ejemplo, los fenómenos de regularización son más frecuentes en niños de espectro autista que con niños no autistas (“andé” frente a “anduve”).

Para entender más a fondo el desarrollo del lenguaje de un niño autista podemos remontarnos al caso de Víctor de Aveyron, el niño salvaje encontrado en Francia en 1799, quien fue entregado a Jean Itard para su “tratamiento” y proceso de “civilización”. Víctor apenas desarrolló lenguaje verbal, aprendió a escribir algunas palabras, y aunque mejoró mucho a nivel conductual, realmente no alcanzó los hitos que Itard pretendía, incluso fue sometido a un proceso de “sensibilización” ya que la vida al aire libre parecía haberlo insensibilizado al frío o al calor. De hecho la intervención que llevó a cabo Itard trabajó aspectos de lenguaje, sociabilidad, sensorial, aunque no con demasiado éxito. En la descripción que Itard realizó de la primera impresión que le causó el niño lo describía como: “un niño desagradablemente sucio, afectado por movimientos espasmódicos e incluso

convulsiones; que se balanceaba incesantemente como los animales del zoo; que mordía y arañaba a quienes se le acercaban; que no mostraba ningún afecto a quienes le cuidaban y que, en suma, se mostraba indiferente a todo y no prestaba atención a nada.”

Sin embargo, si vemos el caso de Gaspar Hauser, que aunque con ciertas similitudes, sí existía un aspecto diferenciador importante, y es que mientras que el niño de Aveyron creció presuntamente en absoluto aislamiento, Gaspar Hauser sí tuvo (a pesar de su cautiverio) contacto, escuchaba la voz de su captor, y tras su liberación desarrolló un lenguaje verbal fluido.

Bien, esto podríamos enlazarlo con la etapa preoperacional descrita por Piaget, fase en la cual el niño desarrolla los aspectos fundamentales asociados al lenguaje, y que inicia a los 2 años y finaliza a los 7.

Los niños tienen etapas de desarrollo; un niño que ha alcanzado la etapa preoperacional, desarrolla una representación mental del juguete y una imagen mental de cómo cogerlo. Si el niño puede usar palabras para describir la acción, la está cumpliendo mental y simbólicamente con el empleo de las palabras. Uno de los principales logros de este periodo es el desarrollo del lenguaje, la capacidad para pensar y comunicarse por medio de palabras que representan objetos y acontecimientos (Piaget, 1967, p.2).

Y aunque estos dos casos no tengan relación con los Trastornos del Espectro del Autismo (TEA), si nos pueden servir como un ejemplo del concepto de “aislamiento” y su impacto en el desarrollo del lenguaje y por tanto del desarrollo de mapas de inteligencia tal y como los entendemos. Este desarrollo intelectual alterado o diferente, en el que no existe una comunicación funcional, puede llevar a diseñar modelos diferentes de los procesos cognitivos e intelectuales, tal y como en el caso del chico de Aveyron, donde por el mero hecho de presentar conductas absolutamente diferentes no puede definir si su capacidad intelectual está o no afectada hasta el punto de haber podido sobrevivir solo siendo un niño en un entorno hostil. Esta adaptabilidad es lo que genera una configuración distinta de nuestros modelos intelectuales y por tanto muestra resultados que puedes variar de forma considerable. Es decir, existe un impacto directo de nuestro entorno en la construcción de nuestros mapas de inteligencia.

Pero si damos un salto en el tiempo (2011), llegamos hasta el trabajo de Patricia Kuhl, quien nos explica los procesos de adquisición del lenguaje desde el nacimiento. De cómo el cerebro del niño elabora patrones para ir configurando y preparando su cerebro para el momento del lenguaje. En el artículo “Adquisición de lenguaje oral: ¿Idioma materno o idioma aprendido?” teorizaba precisamente basándose en los principios aquí relatados, donde si la adquisición del lenguaje es tardía por parte del niño con autismo, quizá no hablaríamos de un lenguaje materno propiamente dicho, sino de un idioma aprendido con posterioridad. Según Ami Klin “El autismo se crea a sí mismo a medida que el camino del aprendizaje se bifurca en una dirección diferente a la esperada. El autismo se autogenera”, y por eso, cuanto antes se intervenga las probabilidades de que la intensidad con la que el autismo impacta disminuyan son mayores. Es decir, la severidad del autismo en la gran mayoría de casos es

inversamente proporcional a la calidad y prontitud de la atención temprana. Y obviamente, los aspectos relacionados con la comunicación son los que permitirán que aspectos tan importantes como la sociabilidad se puedan dar de una forma mucho más natural, sin tener que intervenir de forma intensa y/o dirigir este aprendizaje.

El término "normal" simplemente significa lo que la mayoría de los niños hacen dentro de un tiempo "esperado" o "deseado", consideración que está basada en criterios consensuales y/o estadísticos. Sin embargo, cabe señalar que ningún niño es un dato estadístico ni un término promedio, pues cada uno es enfáticamente un individuo.

Por eso, entre todos los niños que hablan normalmente y que, por lo general, se les supedita a este patrón de consideración estándar, la edad específica en que comiencen a hablar puede variar. En esto intervienen las particularidades individuales dependientes del estado y función del aspecto anatómico y sistema nervioso, del aspecto psicológico, de las condiciones de educación y de las características del lenguaje de las personas que rodean al niño.

Así, algunos niños empiezan a hablar temprano y de "golpe", otros un poco más tarde y, también, hay unos que se rezagan considerablemente, inquietando al principio a sus padres con su silencio tenaz y asombrándolos, luego, con su excesiva locuacidad.

Ciertos retrasos pueden atribuirse a la herencia, debido a que hay familias donde los niños empiezan a hablar más tarde que en otras. Pero también hay casos, en gran medida, generados por el medio ambiente, en especial por el hogar, en el que los padres no suelen estimular adecuadamente la adquisición y el desarrollo del habla de sus niños. Es el caso, a veces, del hijo único, cuyos padres sólo hablan lo indispensable, quizás para decir a más: "¿Está preparado el desayuno?" y creen innecesario decirle algo a su niño antes de que éste pueda "comprender" y responder.

También se tiene como ejemplo el caso de los hijos de padres sordomudos, quienes por falta de conversación en el hogar empiezan a hablar mucho más tarde que los otros niños de su misma edad, aunque ellos mismos no sean ni sordos ni mudos.

En cambio, los niños que crecen rodeados y estimulados lingüísticamente por sus hermanos, o a quienes sus padres les han hablado aun antes de que puedan comprender el sentido de las palabras, aprenden fácilmente a hablar en comparación a los niños antes señalados.

De esa forma la familia cumple una función importante en la aparición y en el ritmo del desarrollo del lenguaje verbal del niño. Si éste se siente emocionalmente seguro y lingüísticamente estimulado, se desarrollará normal y óptimamente, superando las dificultades de las distintas etapas en el tiempo esperado; pero cuando la familia es conflictiva e indiferente con él, esto obstaculizará y retardará su evolución y, muchas veces, con consecuencias negativas para su comportamiento de ajuste posterior.

De acuerdo con estas consideraciones, en esta parte abordaremos el desarrollo normal del lenguaje verbal, cuyo proceso marcha correlativamente al desarrollo integral del niño.

Las características progresivas del desarrollo del lenguaje verbal en los diferentes niveles de edad, se adscriben a las etapas del desarrollo integral del niño, encontrándose estrechamente asociado a los siguientes aspectos:

- Al proceso de maduración del sistema nervioso, tanto al central (SNC) como al periférico, correlacionándose sus cambios progresivos con el desarrollo motor en general y con el aparato fonador en particular.
- Al desarrollo cognoscitivo que comprende desde la discriminación perceptual del lenguaje hablado hasta la función de los procesos de simbolización y el pensamiento.
- Y, al desarrollo socioemocional, que es el resultado de la influencia del medio sociocultural, de las interacciones del niño y las influencias recíprocas.

De acuerdo con las referencias anteriores y tomando en cuenta los aportes de diferentes investigadores como Lenneberg, 1967; Brown y Frazer, 1964; Bateson, 1975; Stampe e Ingram, 1976; Einsenson, 1979; Bruner, 1976 y muchos otros, se divide el desarrollo del lenguaje en dos etapas principales:

- Etapa Prelingüística
- Etapa Lingüística

Cada una de estas etapas va marcando el surgimiento de nuevas propiedades y cualidades fonéticas, sintácticas y semánticas a medida que el niño crece, tal como describiremos a continuación.

ETAPA PRELINGÜÍSTICA

Es la etapa en la cual el niño se prepara adquiriendo una serie de conductas y habilidades a través del Espacio de Relación. Es básicamente la inter relación entre el niño, el adulto, y lo que se genera entre ellos, desde cómo se adapta e integra a los estímulos dados por el medio. Cómo busca, cómo interactúa, cómo se contacta, Si comparte estados afectivos, si comparte conductas con otro por ejemplo mirar entre los dos un tercer elemento o persona compartiendo así los significados. Todo lo anterior garantiza en el niño la Reciprocidad fundamental en la génesis de los precursores del lenguaje.

a) Del nacimiento al mes y dos meses de edad

Desde que nace hasta más o menos, el final, del primer mes, la única expresión que se oye del bebé es el llanto, que es la primera manifestación sonora puramente mecánica o refleja y, como tal, indiferenciada en cuanto al tono, sea cual fuere la razón de su estado.

Con el llanto, el bebé pone en funcionamiento el aparato fonador, permitiéndole también la necesaria oxigenación de la sangre y el establecimiento de la respiración normal.

Pasando este período, por lo general al inicio del segundo mes, el llanto ya no es un fenómeno o manifestación mecánica e indiferenciada, sino que el tono del sonido cambia con el

contenido afectivo del dolor, el hambre u otra molestia; es decir, la variación de la tonalidad está relacionada con el estado de bienestar o malestar del bebé. Con, el llanto el bebé logra comunicar sus necesidades al mundo que le rodea y, como se da cuenta de que gracias al llanto sus necesidades son satisfechas, lo usará voluntariamente, ya no siendo entonces un mero reflejo o sonido indiferenciado.

De esa manera el bebé va comunicándose con su entorno próximo, especialmente con su madre, comprendiendo cada vez mejor lo que ésta le comunica, aunque sea incapaz de expresarlo.

b) De tres a cuatro meses de edad

Al inicio del tercer mes el bebé produce vagidos, sonidos guturales y vocálicos que duran de 15 a 20 segundos. Responde a sonidos humanos mediante la sonrisa y, a veces, con arrullo o murmullo. Aquí la forma característica del grito del bebé puede ser una llamada expresiva relacionada con alguna necesidad, tal como el grito de incomodidad.

A esta edad ya distingue entre los sonidos: /pa/, /ma/, /ba/, /ga/. Sus vocalizaciones ya pueden mostrar alegría; sus manifestaciones de placer las expresa mediante consonantes guturales "ga.ga", "gu.gu", "ja.ja", mientras que su displacer mediante consonantes nasalizadas como "nga", "nga".

El bebé sabe distinguir, también, las entonaciones afectivas, reaccionando con alegría, sorpresa o temor ante el tono de voz, especialmente de sus padres.

Piaget considera que al iniciar el 4to mes, el niño supera la etapa denominada de las reacciones circulares primarias, que son características de los tres primeros meses de vida, en las que el objeto de sus actividades estaba centrado y dirigido hacia su propio cuerpo, pasando a la siguiente etapa de las reacciones circulares secundarias, en las que el objeto de sus actividades ya no es su propio cuerpo sino algo externo a él (sonajero o cualquier otro juguete). Paralelamente con esto el niño va tomando conciencia de que sus fonaciones, gorgoros, manoteos y ruidos guturales diversos producen efectos en su alrededor y aprende a comunicar algo a alguien.

c) De cinco a seis meses de edad

El balbuceo o primer intento de comunicación que apareció alrededor de los tres meses de edad, se extiende hasta el octavo o noveno mes, progresando en el quinto y sexto mes hacia aquello que se denomina "imitación de sonidos". Esto comienza en forma de auto-imitaciones de los sonidos que el mismo niño produce (reacción circular). Más tarde empieza a repetir sonidos que el adulto u otro niño produce.

En esta edad se dan estructuras de entonación claramente discernibles en ciertas vocalizaciones en las que pone énfasis y emoción. Las primeras emisiones vocálicas son realizaciones fonéticas que aparecen en el siguiente orden:

- /a/ y variantes próximas al fonema /e/, aunque antes suelen emitir sonidos similares a /oe/
- Posteriormente aparece la /o/ y
- Finalmente la /i/, /u/.

Al respecto Jakobson (1974) sostiene que la adquisición de los fonemas van desde los más contrastados, que son los que se encuentran en todas las lenguas (universales fonológicos – oposición consonante-vocal–), a fonemas menos contrastados, propios de cada lengua en particular. Así, la /a/ es la primera vocal que se adquiere y la /i/, /u/ son las últimas. Las primeras consonantes que aparecen son la /p/, la /m/ y la /b/, y las últimas que se adquieren suelen ser las laterales /l/ y las vibrantes /r/.

Aquí conviene enfatizar la máxima importancia que tiene el lenguaje materno dirigido al niño durante la mitad del primer año de vida, en el que no solamente conviene aumentar las vocalizaciones, gestos, sonrisas y demás expresiones en el seno del hogar, sino que además la comunicación verbal debe ser algo habitual entre los adultos y el niño.

d) De los siete a los ocho meses de edad

Hasta los 6 ó 7 meses el niño se encuentra como "polarizado", vigilante y pendiente del adulto. Pero, el mismo niño que inició el contacto con el adulto mediante señales de llamada (gestos), cambia notablemente a partir de los 7 u 8 meses debido al desarrollo de sus habilidades motoras y posturales, "abandonando" un poco al adulto, iniciando su autoafirmación, basado en los logros que obtiene con su nueva capacidad exploratoria, tanto en su propio cuerpo como en los elementos próximos a su entorno.

En estos meses, según Bateson (1975), los intercambios vocales que se dan entre la madre y el niño tienen un carácter de "protoconversación".

Esto es de gran importancia, dado que permite afirmar y mantener el contacto social entre dichos interlocutores y que, aunque no son intercambios con contenidos significativos, la estructura del tiempo de los intercambios vocales y su función, basada en los principios de sucesión y reciprocidad, parecen ser ya los de una "verdadera conversación".

Bruner (1979) señala que entre los 7 y 10 meses el niño va pasando progresivamente de la "modalidad de demanda" a la modalidad de intercambio y reciprocidad en las interacciones madre-niño. El dar y el recibir objetos pronunciando el nombre de cada uno, mientras se miran a la cara madre e hijo y miran conjuntamente el objeto, logra multiplicar y enriquecer la aptitud lingüística y comunicativa del niño, constituyendo esta "conversación" un buen ejercicio de entrenamiento para el habla, así como para su socialización naciente.

e) De los nueve a los diez meses de edad

En esta subetapa puede que el niño empiece realmente a decir palabras cortas, pero normalmente esto no es más que la repetición de lo que dicen los demás, pues es todavía

imitación. Aquí las respuestas del niño son ajustes diferenciales entre la muestra y la expresión de los interlocutores que entran en relación con él, mostrando de una manera patente la comprensión de algunas palabras y/o expresiones aisladas.

En esta edad el niño manifiesta comportamientos claramente intencionados y, por tanto, inteligentes. La incorporación de los músculos accesorios del habla y de la masticación aumenta la destreza de la lengua y de los labios, favoreciendo la vocalización articulada.

Por otro lado, cabe señalar que la simbiosis afectiva madre-niño que se daba en forma dominante durante los primeros ocho meses de vida, va disminuyendo gradualmente a partir de los nueve meses, permitiendo al niño "ser" y conocerse como "uno entre otros". En esta edad es cuando comienza entonces la conquista de sí mismo, de su "Yo", viéndose el niño en la necesidad de aprender más rápidamente el lenguaje.

f) De los once a doce meses de edad

El niño de 11 meses cuenta en su repertorio lingüístico con más de cinco palabras. En esta edad el niño emplea idénticas palabras que el adulto, pero no les atribuye el mismo significado. Sin embargo, a medida que va progresando en este proceso, los significados que va atribuyendo a las palabras se van aproximando a los significados atribuidos por el adulto.

Estas simplificaciones del lenguaje adulto que se observan en esta edad, según Stampe e Ingram (1976), se deben atribuir al intento de reproducir las palabras del adulto y no a la imperfección de las percepciones auditivas del niño.

De esta forma el niño se ve obligado a simplificar el lenguaje adulto, sin que esto signifique que no comprenda, sino que su capacidad expresiva es todavía bien limitada. Según algunos especialistas, a los 11 o 12 meses el niño suele articular ya sus primeras "palabras" de dos sílabas directas: "mamá", "papá", "caca", "tata", dando inicio a la siguiente etapa denominada lingüística o verbal, sustituyendo progresivamente el lenguaje gestual y "superando" la simplificación del lenguaje adulto a medida que va incrementando su léxico.

ETAPA LINGÜÍSTICA

Aproximadamente cerca del año de edad comienza la etapa lingüística, es decir el niño integra el "contenido" (idea) a la "forma" (palabra) para un objeto determinado o persona determinado. Ya hay signos de que comprende algunas palabras y órdenes sencillas: "muestra los ojos", "¿Dónde está la pelota?". Es capaz de caminar cuando se le sujeta con una mano, se sienta por sí mismo en el suelo y coge con la boca objetos cuando está parado. En esta etapa el niño descubre un mundo nuevo debido a que tiene la posibilidad de desplazarse en forma independiente, explorar objetos, aumentando sus contenidos mentales.

a) De los doce a los catorce meses de edad

Durante el primer año de vida el niño ha ido estableciendo toda una red de comunicación gestual, vocal y verbal con la familia. Las primeras expresiones vocales eran simples sonidos con una significación únicamente expresiva. Las expresiones verbales, sin embargo, son sonidos o grupos de sonidos que ya hacen referencia a algunas entidades del medio (objetos, personas, situaciones, acontecimientos, etc.). Esta secuencia de sonidos no forma todavía parte de la lengua; pues, tanto las expresiones vocales como las verbales son formas de expresión pre-lingüística.

A partir de los 12 meses (un año), incluso desde los 11 meses, el niño comienza a producir secuencias de sonidos bastante próximos a los elementos lexicales de la lengua adulta, o sea las palabras. Estas formas verbales próximas a la palabra, van precedidas de producciones fónicas estables que contienen elementos de significación, constituyendo estas emisiones un anticipo de la capacidad del niño para utilizar un significante que comunique un significado.

Empieza también a utilizar las formas fonéticamente convencionales de la comunidad lingüística; sin embargo, aunque el niño de un año emplea idénticas palabras que el adulto, todavía no le atribuye el mismo significado a las cosas, debido precisamente a su escaso repertorio lexical.

Por esta época, los primeros pasos de comunicación verbal del niño se caracterizan por un incremento en la "denominación", pues, ya sabe utilizar el nombre de las personas de la familia y otros próximos a él, y cuando comienza su "conversación" emplea palabras que sirven de reclamo o llamada: "¡mía, mía!" (Mira, mira), etc.

El niño comienza a comprender también los calificativos que emplea el adulto (bueno, malo, agradable o desagradable). Igualmente comprende la negación y la oposición del adulto, e incluso la interrogación como actitud.

b) De los quince a los dieciocho meses de edad

A los 15 ó 16 meses el niño se encuentra en plena etapa holofrástica (palabra-frase). Dentro de su repertorio léxico cuenta con 5 a 15 ó 20 palabras, y cada vez demostrará mayor incremento en su vocabulario por medio de las inflexiones de su voz al querer identificar algo.

Se sostiene que en esta etapa surge el habla verdadera y señala que el niño utiliza palabras para producir acontecimientos o llamar la atención de los demás.

En algunos niños bastante adelantados, suele observarse el empleo de algunas frases con dos palabras, principalmente de objetos o acciones, sin descartarse en ciertos casos, también, el uso de adjetivos (calificadores). Sin embargo, antes de ser capaz de hacer combinaciones de dos palabras, frecuentemente seguirá empleando una sola palabra para referirse a muchos objetos.

Desde los 16 ó 17 meses hasta los dos años de edad, hará cada vez más frecuentemente el uso de combinaciones espontáneas de varias palabras y frases, incrementando el caudal de palabras en su expresión.

c) De los dieciocho a veinticuatro meses de edad

Entre los 18 y 24 meses, la mayoría de los niños cuentan con un vocabulario mayor a 50 palabras, pasando a combinar 2 a 3 palabras en una frase, dándose inicio al habla "sintáctica"; es decir, el niño comienza a articular palabras en frases y oraciones simples.

En sus expresiones verbales utilizan sustantivos (nombres), verbos (acciones) y calificadores (adjetivos y adverbios).

Hacia los dos años el niño posee un vocabulario aproximado de 300 palabras. En sus expresiones suele observarse, también, el inicio de la utilización de los pronombres personales "Yo" y "Tú" y el posesivo "Mi" y "Mío". Sus frases expresan intención y acción: "hace lo que dice y dice lo que hace"..

Con la capacidad simbólica, los gestos y las expresiones verbales del niño comienzan a referirse cada vez con mayor frecuencia a realidades más abstractas, haciéndose más dominante en el lenguaje.

d) De los dos a los tres años de edad

A los tres años se produce un incremento rápido del vocabulario, incremento que es mucho mayor que lo que ocurrirá posteriormente, llegando a tener un promedio de 896 palabras y a los tres años y medio 1222 palabras (Smith, 1980).

El niño en sus expresiones verbales ya emplea verbos auxiliares "haber" y "ser" y da cierta prevalencia al artículo determinado. En el curso de esta edad comienza a utilizar las proposiciones y el niño ya tiene un lenguaje comprensible, incluso para personas ajenas a la familia, manifestando un dominio de la mayor parte de la gramática de su lengua materna (sintaxis), por lo que los especialistas suelen denominarlo como el período de la "competencia sintáctica".

e) De cuatro a los cinco años de edad

A los cuatro años de edad el niño domina virtualmente la gramática, pero comienza a expresarse de acuerdo a un estilo "retórico propio", tal como Einsenson señala.

El niño empieza a utilizar los pronombres en el siguiente orden: Yo, Tú, Él, Ella, Nosotros-as, Ustedes; contando con un vocabulario de 1,500 palabras y a los cinco años, 2,300 palabras aproximadamente.

Entre los 4 ó 5 años, el niño suele estar ya capacitado para responder a preguntas de comprensión referentes al comportamiento social aprendido, dado que su lenguaje ya se

extiende más allá de lo inmediato. Esto se debe a la capacidad simbólica del niño y, como tal, puede evocar y representarse mentalmente las cosas, acciones y situaciones, trascendiendo la realidad y el presente.

Esa capacidad y la necesidad de comunicarse, hacen posible un mayor y rápido desarrollo del lenguaje infantil, facilitando también el desarrollo de la inteligencia.

f) De los seis a los siete años de edad

A esta edad se inicia la etapa escolar, en la cual el niño manifiesta una madurez neuropsicológica para el aprendizaje y un lenguaje cada vez más abstracto.

Debido al "dominio" del lenguaje el niño puede percibir distintas unidades lingüísticas dentro de una lectura o discurso, percibiéndolo como un todo.

El niño supera también el período egocéntrico y su pensamiento se torna lógico-concreto. Ahora es capaz de tomar en cuenta los comentarios y críticas de los demás con respecto a su persona, lo cual no ocurría en edades anteriores. Esta capacidad de descentración hace que el niño tome conciencia de sí mismo, asumiendo un auto-concepto y una autoimagen adecuada o inadecuada, lo que influirá en su adaptación y desarrollo de personalidad.

Con lo visto en las anteriores líneas puedo argumentar que este es el proceso de desarrollo del lenguaje verbal que se da en los niños normales, tal como la psicología evolutiva, la psicolingüística y otras lo describen.

En dicho proceso intervienen muchos factores, todos ellos estrechamente ligados al desarrollo integral del niño.

Cabe señalar que el desarrollo de la expresión verbal suele ser posterior a la comprensión del lenguaje; es decir, el desarrollo de la capacidad de comprensión se anticipa al de la expresión verbal.

Una vez conociendo las etapas y el desarrollo normal del lenguaje oral, viene a mi mente una pregunta:

¿Qué pasa con el desarrollo de estas etapas en el niño con Trastorno del Espectro Autismo?

Uno de los grandes problemas en el autismo es el desarrollo del lenguaje verbal y la comunicación. El déficit en la comunicación es algo patente, y además es uno de los factores relacionados con los problemas de conducta. También es uno de los motivos de frustración familiar, este déficit en la comunicación afecta negativamente al estado anímico no solo del niño, también de sus familiares.

En muchos casos enseñamos al niño palabras, incluso ciertas relaciones entre distintas palabras y un significado determinado, pero realmente, el niño no adquiere adecuadamente los patrones de lenguaje. Y estos problemas relacionados con la gramática, los aspectos semánticos y pragmáticos del lenguaje, también están presentes en las personas con

Asperger. Incluso, niños que han acabado desarrollando lenguaje de forma extensa, siguen teniendo muchos problemas de este tipo. Y este problema de comprensión impacta en la interacción social.

En el año 2011 nos hacíamos una serie de preguntas sobre los aspectos del lenguaje materno en el autismo, cinco años después esta hipótesis sobre adquisición de lenguaje ha ido tomando más y más fuerza. Sabemos que en la infancia, el proceso de adquisición y aprendizaje del lenguaje usa partes específica del cerebro, pero que a partir de la adolescencia, son otras áreas del cerebro las encargadas del aprendizaje de un nuevo idioma. De ahí que los niños tengan mucha más facilidad en aprender distintos idiomas que una vez nos vamos haciendo mayores.

Esto nos lleva, a ver cómo hemos intentado trabajar el déficit de comunicación en el autismo. Generalmente (que no siempre), el modelo de desarrollo de la comunicación y el lenguaje en el autismo se ha basado en el uso de apoyos visuales, modelos de imitación, adquisición de requisitos y habilidades comunicativas básicas, etc. Un trabajo que suele ser realizado por parte de logopedas y especialistas en lenguaje.

Se usa el apoyo visual como forma de que el niño integre la información para poder asociarla a los aspectos sonoros de la palabra. Mostramos una imagen (perro) y reforzamos verbalmente. A medida que el niño aprende, se va extendiendo el número de palabras que se asocian a imágenes, hasta que llega un momento que el niño no requiere de la imagen y comprende perfectamente lo que se le dice. Incluso a generalizar. Por ejemplo: Hay muchos tipos y tamaños de perros, pero al final, una imagen genérica no sirve para identificar a todos los perros. El niño ve un perro (da igual de qué raza) y puede decir perfectamente perro. A continuación, a medida que el niño va adquiriendo lenguaje, asocia a “perro” otras características. Perro grande, pequeño, marrón, negro, etc., y es capaz de definir de forma verbal incluso la raza del perro. Ese perro es un chihuahua.

Y así, a medida que el niño avanza, adquiere más y más vocabulario y va creando cada vez frases o expresiones más complejas. A su vez, se va trabajando para que la pronunciación sea mejor, los problemas con la “r”, por ejemplo.

Una vez el niño llega a los 6 años, aproximadamente, lo normal es iniciar el proceso de aprendizaje de la lectoescritura, y este aprendizaje va a ser también un gran reforzador del lenguaje, ya que a medida que la comprensión lectora del niño aumenta, aumenta también su comprensión del lenguaje oral. Incluso hay niños que aprenden primero a escribir, y posteriormente empiezan a desarrollar lenguaje.

Aunque de forma extraordinariamente resumida, podríamos decir que este es un proceso bastante extendido en cuanto a la forma de potenciar y desarrollar el lenguaje en niños con autismo. También por supuesto se trabajan los aspectos de conciencia fonética, de reciprocidad del lenguaje, comunicación compleja, etcétera. Hay en la actualidad diversas metodologías para llevar a cabo este proceso. Cuando se hace bien, lo normal es que el niño desarrolle lenguaje verbal.

Durante mucho tiempo se estableció una especie de ventana de tiempo, de forma que si el niño a los seis años no hablaba, ya nunca lo iba a hacer. Hoy sabemos que esto no es cierto. Se puede desarrollar lenguaje verbal más allá de los 6, de los 8 y de los 18 años de edad. De la misma forma que podemos aprender Chino con 52 años de edad. Aunque también es cierto que, a mayor edad, más difícil es adquirir lenguaje, o que la cantidad de lenguaje verbal que se pueda usar, quizá sea más limitada, pero no por ello menos funcional.

De allí que la etapa lingüística se considera en forma un tanto amplia, desde aproximadamente el 12do mes (un año de edad), pasando el niño de las variadísimas emisiones fónicas del período prelingüístico a la adquisición de fonemas propiamente dichos en el plano fonológico (articulaciones fonemáticas), perfeccionándose también el aspecto semántico y sintáctico de las palabras a medida que el niño crece.

La adquisición del habla requiere que el niño sea expuesto al lenguaje y poseer las características biológicas necesarias para descodificarlo y producirlo. Esto implica tener el aparato sensorial adecuado para percibir la entrada del lenguaje, tener un cerebro que pueda descubrir y pueda aprender la estructura subyacente del lenguaje y un aparato articulatorio que pueda programarse para producir los sonidos del habla. Los trastornos del lenguaje pueden aparecer si el niño tiene una inadecuada exposición al lenguaje o si padece condiciones médicas que afecten las bases biológicas para el aprendizaje de éste. Sin embargo, en la mayoría de niños que presentan dificultades del habla no aparece ninguna causa obvia.

Su oído es normal, la inteligencia no-verbal es adecuada, no hay ningún trastorno físico o emocional que afecte al habla y el ambiente lingüístico de casa parece correcto. La adquisición del habla requiere que el niño sea expuesto al lenguaje y poseer el equipo biológico necesario para descodificarlo y producirlo. Esto implica tener el aparato sensorial adecuado para percibir la entrada del lenguaje, tener un cerebro que pueda descubrir y pueda aprender la estructura subyacente del lenguaje y un aparato articulatorio que pueda programarse para producir los sonidos del habla.

Intervención educativa

Según Zamora (2011), los niños y las niñas con autismo se pueden integrar al colegio, siempre y cuando cuenten con los apoyos que requieren para aprender y desarrollarse en la escuela. Reconoce también que existen dos tipos de escolarización:

- Aula ordinaria. El aula común con todos los niños y todas las niñas pero con apoyo individualizado de otro maestro/a o especialista durante algunos periodos de la jornada escolar.
- Aula de educación especial. El alumnado estaría en otra aula con el profesorado de apoyo e iría al aula ordinaria a tiempo parcial.

Por otro lado, como señala Gallego (2013), el sistema educativo dispone de diferentes modalidades de escolarización para dar una respuesta educativa al alumnado con TEA dependiendo del grado de afectación que tenga dicho alumnado. Dicha autora afirma que las distintas clases de centros de atención educativa en los que pueden ser escolarizados los niños con TEA para recibir una atención adaptada a sus necesidades son:

- Centro específico de autismo: para alumnado que necesita condiciones de aprendizaje muy individualizadas.
- Centro específico: el alumnado interactúa con otros escolares ampliando las posibilidades de relación con otros niños que no son autistas.
- Aulas de educación especial ubicadas en centros ordinarios: permiten al alumnado con TEA beneficiarse de interacciones sociales, con niños/as normotípicos y a la vez recibir un aprendizaje adaptado e individualizado.
- Escolarización combinada: el alumno asiste de forma simultánea al centro ordinario y al específico. Ambos centros desarrollan el currículo conjuntamente y requiere la coordinación de todos los profesionales implicados.
- Centro ordinario: el niño y la niña se integra en un aula ordinaria con las adaptaciones y los apoyos específicos para optimizar la respuesta educativa.

Bajo mi punto de vista creo que lo más adecuado, siempre y cuando sea posible, es la escolarización del alumnado con TEA en un centro ordinario, en el que se fomente la interacción con el resto del alumnado.

De esta forma, también creo conveniente que el alumnado con TEA se encuentre ubicado en un aula ordinaria, en la que se cuente con los recursos y apoyos necesarios para favorecer su aprendizaje y mejorar su calidad de vida.

CAPÍTULO II

PROCESO DIDÁCTICO

“Al mirar una foto de mi hijo trabajando, me di cuenta de cuán lejos había logrado llegar. Los primeros años de su vida fueron bastante difíciles para todos nosotros; nunca supimos realmente lo que nos deparaba el futuro. Hoy podemos ver lo que la fe y el trabajo asiduo pueden lograr juntos.” (Michael D. Powers; 2005).

En el proceso educativo, la representación de una situación de la realidad como base para la reflexión y el aprendizaje ha sido utilizada desde tiempos remotos, el planteamiento de un caso es siempre una oportunidad de aprendizaje significativo y trascendente en la medida en que quienes participan en su análisis logran involucrarse y comprometerse tanto en la discusión del caso como en el proceso grupal para su reflexión.

Antecedentes del estudio de casos

La técnica del caso tiene ya una larga historia en la enseñanza. Si se considera a la palabra “caso” en su sentido amplio, se puede afirmar que en la educación siempre se ha utilizado en forma de ejemplo o problema práctico. La casuística, por ejemplo, típica de la filosofía escolástica medieval, no es sino la aplicación del caso para resolver problemas morales o religiosos, pero sin entrar en el análisis de la situación social o psicológica previa (López, 1997, p.27).

En su acepción más estricta, el caso se comienza a utilizar en Harvard, en el programa de Derecho, hacia 1914. El “Case System” pretendía que los alumnos del área de leyes buscaran la solución a una historia concreta y la defendieran. Pero es hacia 1935 cuando el método cristaliza en su estructura definitiva y se extiende, como metodología docente, a otros campos. Se perfecciona, además, con la asimilación del “role-playing” y del sociodrama que son otras dos técnicas de enseñanza las cuales, en pocas palabras, consisten en representar o dramatizar una situación problemática concreta de la vida real.

El estudio de casos como estrategia didáctica también se utilizó en dicha universidad en la Escuela de Graduados en Administración. A partir de estas experiencias, ha sido ampliamente desarrollada en la formación de profesionales en el campo del derecho, la administración de empresas y organización, medicina y ciencias políticas, entre otros. Actualmente está teniendo una notable aplicación en el ámbito de las ciencias sociales.

Definición

La técnica de estudio de casos, consiste precisamente en proporcionar una serie de casos que representen situaciones problemáticas diversas de la vida real para que se estudien y analicen. De esta manera, se pretende entrenar a los alumnos en la generación de soluciones.

El estudio de casos, como método de investigación cualitativa, ha tenido gran importancia en el desarrollo de las ciencias sociales. Los estudios de Freud, Piaget, Maslow y Rogers que nacieron y se nutrieron del estudio de casos son un buen ejemplo de las aportaciones e importancia en este método. Un caso, puede ser una persona, una organización un programa de enseñanza, una colección, un acontecimiento particular. Lo único es que posea algún límite físico o social que le confiera identidad. (Gómez, 2007 p.07).

Evidentemente, al tratarse de un método pedagógico activo, se exigen algunas condiciones mínimas. Por ejemplo, algunos supuestos previos en el profesor: creatividad, metodología activa, preocupación por una formación integral, habilidades para el manejo de grupos, buena comunicación con el alumnado y una definida vocación docente. También hay que reconocer que se maneja mejor el método en grupos poco numerosos.

Específicamente, un caso es una relación escrita que describe una situación acaecida en la vida de una persona, familia, grupo o empresa. Su aplicación como estrategia o técnica de aprendizaje, como se apuntó previamente, entrena a los alumnos en la elaboración de soluciones válidas para los posibles problemas de carácter complejo que se presenten en la realidad futura. En este sentido, el caso enseña a vivir en sociedad. Y esto lo hace particularmente importante.

El caso no proporciona soluciones sino datos concretos para reflexionar, analizar y discutir en grupo las posibles salidas que se pueden encontrar a cierto problema. No ofrece las soluciones, sino que le entrena para generarlas. Le lleva a pensar y a contrastar sus conclusiones con las conclusiones de otros, a aceptarlas y expresar las propias sugerencias, de esta manera le entrena en el trabajo colaborativo y en la toma de decisiones en equipo. Al llevar al alumno a la generación de alternativas de solución, le permite desarrollar la habilidad creativa, la capacidad de innovación y representa un recurso para conectar la teoría a la práctica real. Ese es su gran valor.

Existen diversas posiciones sobre los objetivos que orientan los estudios de casos, pero en síntesis lo que determina el objetivo de acuerdo con (Gil Flores, Gómez Rodríguez, & García Jiménez, 1999) es la intención del investigador, ya sea de explorar, describir, explicar, evaluar y/o transformar una situación.

El uso de esta técnica está indicado especialmente para diagnosticar y decidir en el terreno de los problemas donde las relaciones humanas juegan un papel importante. Alrededor de él se puede:

- Analizar un problema.
- Determinar un método de análisis.

- Adquirir agilidad en determinar alternativas o cursos de acción.
- Tomar decisiones.

La técnica de estudio de casos como método docente, tiene la gran ventaja de que se adapta perfectamente a distintas edades, diversos niveles y áreas de conocimiento. Lo mismo se puede emplear en la educación primaria que en la media y superior, en la formación de adultos analfabetos o en la capacitación para empresarios.

Características de los alumnos con Trastorno del Espectro Autista.

Tras haber aprendido tantos conocimientos nuevos, durante cuatro años, siempre me he quedado con la sensación de que me faltaban por aprender ciertas cosas como futuro maestro. Una de esas cosas es que, a pesar de conocer el Autismo a través de diferentes asignaturas, he sentido la necesidad de conocer más sobre el Trastorno del Espectro Autista (TEA).

De este modo, en este trabajo, he pretendido abordar la problemática existente en nuestra sociedad actual con respecto al TEA, haciendo referencia a dos casos específicos del aula donde me encuentro como adjunto: “*ACUARIO*” Y “*LIBRA*” dos alumnos con TEA, pero con características y una historia muy diferente, más concretamente a lo referido a la estimulación para la adquisición de la función fonológica.

El autismo tiene una serie de síntomas muy específicos. Según Powers (2005), el autismo presenta los siguientes síntomas:

- *Incapacidad para desarrollar una socialización normal.* El síntoma más destacable de niñas y niños autistas es la incapacidad para desarrollar habilidades sociales normales. Les resulta muy difícil comprender y expresar emociones, dando pocas señales de apego. La mayoría de niños y niñas autistas poseen habilidades sociales muy limitadas y parecen vivir en un mundo separado del de los demás y de imposible acceso para los que permanecen excluidos de él.
- *Perturbaciones del habla, del lenguaje y de la comunicación.* Otro síntoma que tiene gran importancia en este trastorno lo constituyen los problemas del habla, del lenguaje y la comunicación. Como reconoce este autor, aproximadamente el 40% de niñas y niños autistas no emiten ni una sola palabra, mientras que otros sufren lo que se denomina «ecolalia», que consiste en la repetición de lo que se ha dicho. En muchas ocasiones, la voz de estos/as niños/as pueden sonar uniforme o monótona y es posible que sean incapaces de controlar su tono y volumen. Además, pueden utilizar palabras o frases fuera de contexto.
- *Relaciones anormales con objetos y con acontecimientos.* Los/as niños/as autistas son incapaces de mantener relaciones normales con los objetos y acontecimientos. Para las niñas y los niños autistas es importante la necesidad de que no haya cambios tanto con los objetos como con los horarios. Modificaciones en estos aspectos pueden alterarles bastante.

- *Respuestas anormales a la estimulación sensorial.* Los/as niños/as autistas pueden responder de forma excesiva a los estímulos sensoriales, o bien también puede suceder que la respuesta ante estos sea muy baja o casi nula.
- *Retrasos en el desarrollo y diferencias en el mismo.* El ritmo de desarrollo de los/as niños/as autistas es bastante diferente con respecto con los/as niños/as que no tienen necesidades especiales, especialmente en lo referente a las habilidades de comunicación, sociales y cognitivas. El desarrollo motor, por otro lado, puede ser relativamente normal o retrasarse levemente.
- *Comienzos del autismo durante la infancia o la niñez.* Este autor, señala también como síntoma del autismo el inicio de este trastorno en la infancia o la niñez. Los/as niños/as autistas casi siempre tienen los otros cinco síntomas mencionados anteriormente, en mayor o menor grado, durante toda su vida.

Por otro lado, Zamora (2011), por su parte, afirma que los síntomas del autismo se presentan en tres áreas que son:

- *Alteración del desarrollo de la interacción social recíproca.* Con esto se refiere a que algunos/as niños/as presentan un aislamiento social importante y otros se muestran pasivos en su interacción social. Otros pueden establecer interacciones sociales pero de forma extraña, unilateral, sin tener en cuenta las reacciones de los demás. Su capacidad empática está limitada en la mayoría de los casos. Pero algunos son capaces de mostrar afecto, aunque a su manera.
- *Alteración en la comunicación verbal y no verbal.* En esta área, la autora afirma que algunos/as niños/as no desarrollarán ningún tipo de lenguaje y otros sí. De forma general, no van a ser capaces de mantener una conversación. Es frecuente además, que repitan muchas veces algunas palabras, que inviertan el orden de las mismas o que se las inventen. Con respecto a la comunicación no verbal, es importante el hecho de que evitan el contacto visual, no comprenden la comunicación no verbal de los demás como las expresiones faciales, gestos, etc. Además, a menudo aparecen dificultades para identificar y compartir las emociones de los demás.
- *Repertorio restringido de intereses y comportamientos.* Aquí, la autora resalta que la imaginación está afectada en la mayoría de los casos aunque en otras ocasiones la imaginación puede ser excesiva. La conducta por lo general se caracteriza por comportamientos ritualistas y repetitivos. Existe una gran resistencia al cambio y suelen permanecer impasibles. Los cambios en el entorno pueden provocar una gran molestia en ellos e incluso enfado.

Relacionando las características que nos dicen los autores y las que arrojan los diagnósticos hechos por el equipo de especialistas del CAM N° 88 “Josefa Ortiz de Domínguez” en las siguientes líneas se dan a conocer las características con las que cuentan los dos niños “Acuario” y “Libra”. Inscritos en dicha institución y de los cuales se hará el seguimiento de avances y retrocesos, aplicando las estrategias pertinentes según sus fortalezas y sus áreas de oportunidad, terminando con el análisis de los resultados y la retroalimentación.

Principales características de los dos casos a atender	
ACUARIO	LIBRA
<p>Acuario es un alumno de once años de edad, alto, con bajo tono muscular, es un niño muy activo, se pasea de un lado a otro. Emite sonidos cuando se desplaza, aplaude constantemente como señal de ansiedad. Presenta más específicamente las siguientes características.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Acentuada falta de reconocimiento de la existencia o de los sentimientos de los demás. ○ Ausencia de búsqueda de consuelo en momentos de aflicción. ○ Ausencia de capacidad de imitación. ○ Ausencia de juego social. ○ Ausencia de vías de comunicación adecuadas. ○ Marcada anormalidad en la comunicación no verbal. ○ Ausencia de actividad imaginativa, como jugar a ser adulto. ○ Marcada anomalía en la emisión del lenguaje. ○ Anomalía en la forma y contenido del lenguaje. ○ Movimientos corporales estereotipados. ○ Espasticidad al momento de realizar posiciones con extremidades. ○ Preocupación persistente por parte de objetos. Miedo a los globos. ○ No presenta interés en actividades de motricidad fina como iluminar. ○ Intensa aflicción por cambios en aspectos insignificantes del entorno. ○ No es capaz de seguir rutinas con detalles. ○ Presenta problemas con las actividades de precisión. 	<p>Libra es una niña siete años de edad, es de estatura media, es de carácter risueño, es de tez morena niña de a clara, pelo ondulado y tiende a traer consigo algún objeto preciado para ella. Presenta las siguientes características específicas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Ausencia de búsqueda de consuelo en momentos de aflicción. ○ Ausencia de juego social. ○ Resistencia en compartir sus pertenencias ○ Suele entrar en una etapa de bipolaridad, enojo, berrinche o felicidad. ○ Presenta un código lingüístico establecido. ○ Presencia de la actividad imaginativa. ○ Realiza movimientos sin necesidad de imitación. ○ Se desenvuelve de manera libre ante un público. ○ Preocupación persistente por sus pertenencias. ○ No es capaz de seguir rutinas con detalles. ○ Limitación marcada de intereses, con concentración en un interés particular. ○ Intensa aflicción por cambios en aspectos insignificantes del entorno. ○ Presenta un gran interés por iluminar con colores diferentes. ○ Presenta problemas con las actividades de precisión.

<ul style="list-style-type: none"> ○ Limitación marcada de intereses, con concentración en un interés particular. ○ Limitación en la socialización con sus compañeros de clase. ○ Falta de tono y volumen al momento de la emisión de palabras. ○ Tiene una buena relación con su familia (madre y hermano), convive con gusto con la pareja de su madre. ○ Tiene faltas en su organización personal, así como en su higiene. ○ En el momento de contestar exámenes se le tiene que aplicar en digital por sus problemas de trazo y motricidad fina. ○ El alumno se motiva cuando se le presentan actividades de su interés, o que recibirá algo a cambio. ○ Identifica letras del abecedario ○ Identifica números del 1 al 12. ○ Sigue instrucciones. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Limitación marcada de intereses, con concentración en un interés particular. ○ Tiene una buena relación con su familia (madre, padre y hermano). ○ Tiene faltas en su organización personal. ○ En el momento de alguna evaluación no tiene conflictos en contestar. Siempre y cuando reciba las indicaciones precisas. ○ El alumno se motiva cuando se le presentan actividades de su interés, o que recibirá algo a cambio. ○ Identifica letras del abecedario ○ Identifica números del 1 al 20. ○ Sigue instrucciones.
--	---

La intervención que se llevó a cabo con los dos casos, fue enfocada a la estimulación para la adquisición y desarrollo de la función fonológica, por ello se retomó el diagnóstico por parte del especialista de lenguaje el cual nos dio a conocer lo siguiente.

ACUARIO

Las valoraciones aplicadas a ACUARIO arrojaron los siguientes resultados:

Pronuncia su nombre, responde cuando se le habla por su nombre, reacciona emotivamente a la voz de personas conocidas para él, su código lingüístico sigue en proceso de adquisición, realiza varios intentos por pronunciar diferentes palabras, emite constantemente vocalizaciones, le interesan mucho los estímulos visuales y algunos auditivos, reconoce su nombre escrito y su fotografía, evita gritar o llorar para llamar la atención, reconoce los objetos que lleva su nombre.

Su aparato fonoarticulador presenta algunas anormalidades como el paladar alto, dientes incompletos y prognatismo. Los cuales no son un factor que influya directamente en el desarrollo de su lenguaje oral.

Con base en estas evaluaciones se establece que ACUARIO presenta un retraso en su lenguaje oral y escrito, por lo que se propone buscar estrategias que estimulen el lenguaje escrito del alumno y trabajar ejercicios relacionados con las praxias para estimular el lenguaje oral.

LIBRA

Mediante las pruebas aplicadas a LIBRA nos arrojan los siguientes resultados:

Presenta mucho interés por los estímulos visuales y auditivos. Reconoce su nombre, es capaz de reconocer su foto; abre de manera normal la boca al momento de hablar. Pide las cosas que necesita mencionando su nombre, y pidiendo “por favor” cada vez que necesite algo, cuando realiza algún berrinche normalmente grita para llamar la atención. Tiene un vocabulario completo y acuerdo a su edad, logra ubicar objetos por su nombre. Presenta un poco de facilidad al realizar ejercicios con las cejas, ojos, labios, lengua, mejillas y nariz.

Su aparato fonoarticulador presenta un par de alteraciones como dientes incompletos, algunos dientes incompletos con coronillas, presenta prognatismo y lengua alargada.

Realiza movimientos coordinados con facilidad, tono de voz grave, timbre chillón, intensidad fuerte y velocidad normal.

En la valoración del punto y modo de articulación se identificaron ciertas alteraciones en la producción de algunos fonemas como son: sustitución en posición inicial de los fonemas (L) y (R), en posición media de los fonemas (R) y (X) y de los sinfonos (FL), (GL), (BR), (FR), (DR), (PR) y (GR), y en posición final en los fonemas (R) y (J). Omisión en posición final de los fonemas (B) y (R).

Gracias a los resultados obtenidos con estas pruebas se puede comprobar las dudas que se tenían sobre el lenguaje de la alumna, la cual presenta una falta de consolidación de punto y modo de articulación, principalmente en los fonemas velares, los cuales necesitan de una regulación de la función respiratoria. Para modificar estas alteraciones es necesario trabajar ejercicios de respiración y ejercicios que se relacionen con la correcta producción de fonemas, punto y modo de articulación.

Una vez analizando la situación particular de los casos se plantearon diversas propuestas de intervención didáctica para la estimulación de la función fonológica,

Para entender lo explicado anteriormente debemos de saber que existe un desarrollo de lenguaje que se divide por etapas y a continuación lo explicaré.

En la evolución del lenguaje podemos considerar dos etapas diferenciadas: una prelingüística y otra lingüística o verbal que se abordaron en el Capítulo I. En un principio, el niño/a se comunica por movimientos y gestos, con la finalidad de atraer la atención, lograr una respuesta o manifestar una conducta. Pronto, antes de que pueda emitir las primeras palabras, comienza a comprender el lenguaje de los adultos cuando se dirigen a él. Poco a poco, manifiesta interés por reproducir los sonidos que oye, es la etapa de los laleos o balbuceos en que el niño/a emite sílabas en un estado placentero (parloteo).

¿Cuáles son las principales actividades didácticas para la estimulación y la adquisición del lenguaje oral?

Una vez explicado el desarrollo de lenguaje y como puede darse este desarrollo en los niños autistas se pueden plantear diferentes estrategias para el trabajo con ellos.

Para ello retomamos el trabajo de estimulación y desarrollo de las habilidades pre-lingüísticas, que se ha realizado en conjunto con la familia de niños entre 2 a 3 años en el Centro de Tratamiento de Trastornos de la Comunicación Leo Kanner, Santiago de Chile, durante 8 años. Estas estrategias se basaron principalmente en:

1. - Atender y sentarse.

Estimular al niño a prestar atención a los sonidos, las voces y los objetos, es el primer paso en el aprendizaje de la comunicación.

2. - Imitación motora.

La imitación es un modo efectivo y natural de aprender, sin embargo hay algunos niños a los que hay que enseñar a imitar. Es más fácil imitar acciones que sonidos, dado que su mamá o terapeuta puede ayudarlo físicamente y a través de los instrumentos el niño pequeño puede ir imitando y su utilización es estimulante, ya que el estímulo para el niño es el sonido.

3. - Imitación de sonidos.

Su estimulación puede comenzar a iniciarse imitando sus propios sonidos, es decir repetir sonidos que el niño ya sabe.

4. - Permanencia de los objetos.

Es ir estimulando en el niño la idea de que un objeto existe aunque no pueda verlo en ese momento.

Estimulando esta función con objetos de apego, que son importantes para él. (Su biberón, alimentos que le agradan. Etc.).

5. - Juego funcional.

Antes de que el niño comprenda el nombre de un objeto, debe tener oportunidad de explorar y aprender que los distintos objetos tienen propósitos diferentes, por ejemplo: se toca un instrumento no se tira o arroja, o se juega con la pelota.

Estimular al niño a jugar adecuadamente con cada objeto o juguete ayudándole físicamente su mamá o terapeuta. (Elegir una cantidad de 2 a 3 objetos).

6. - Esperar su turno.

Para aprender a comunicarse, un niño debe aprender muy temprano a esperar su turno en un diálogo aunque éstos, estén compuestos solo de gestos o sonidos, siguen secuencias en que se alterna el turno con otras personas.

Su estimulación se puede realizar a través del juego con instrumentos u objetos como pelotas, colocando bloques, formando torres, etc., en que la mamá o terapeuta va alternando turnos con el niño, ayudándolo físicamente si no puede hacerlo solo hasta que él va percibiendo la actividad.

7. - Comunicación intencional.

Antes de que un niño comience a usar palabras para comunicarse, no solo debe tener una razón para hablar sino también formas de expresar sus necesidades y deseos. Comienza a darse cuenta de que su conducta tiene un valor comunicativo y puede ser utilizada positivamente para lograr resultados. Generalmente el niño autista comunica sus necesidades y deseos inmediatos a través del llanto o instrumentalizando al adulto.

Para trabajar este tipo de actividades primero tuve que conocer a los dos alumnos con los que se van a realizar estas estrategias y las áreas que se quieren reforzar en ellos; en páginas anteriores se dio a conocer la situación de lenguaje en la que se encuentra cada uno, de ahí retomando lo que nos han mencionado los autores podría decir que; **Acuario** se encuentra en una etapa lingüística aunque con un atraso significativo pues no tiene un desarrollo lingüístico acorde a su edad cronológica, al igual **Libra** en la etapa lingüística aunque con diversos problemas en la pronunciación de algunos fonemas y sinfonos.

Considerando las características de los dos casos a tratar y retomando las propuestas de trabajo anteriores, se aplicó la siguiente actividad, que como característica principal en su desarrollo se toma el **juego funcional**, tratando de hacer que los alumnos pudieran favorecer sus habilidades motrices básicas esto porque el lenguaje y motricidad son tan diferentes pero a su vez muy cercanas. El movimiento-acción junto con el lenguaje, constituyen el principal campo de aprendizaje infantil. Es más, se van turnando en la carrera hacia el desarrollo, se apoyan y complementan mutuamente. Las experiencias de lenguaje y motoras condicionarán en gran medida cómo se llegará a la madurez intelectual. Son primero el movimiento y la acción y a través de ellos se van creando las bases para conquistar el lenguaje. La carrera es paralela pero indisociable, ya que después del movimiento, el lenguaje crea las condiciones para que la acción se diversifique y perfeccione.

CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE N° 88 “JOSEFA ORTIZ DE DOMÍNGUEZ”			
Justificación Los alumnos tienen la necesidad de llevar una noción de la regulación de sus movimientos así como su precisión y la funcionalidad de éstos.	1 de marzo de 2018		Grado y Grupo 5 y 6 “A” de Primaria
	Tema <u>“Movimiento, precisión y tiempo”</u>		<ul style="list-style-type: none"> • Matemáticas • Español
Propósito Que los alumnos se ubiquen en su espacio y mejoren la precisión de sus	Competencia <ul style="list-style-type: none"> • Resolver problemas de manera autónoma. 	Aprendizaje esperado <ul style="list-style-type: none"> • Comprende y sigue instrucciones. 	

movimientos. Con el fin de reforzar la función fonológica poniendo en juego los dos hemisferios del cerebro, haciendo ciertos movimientos de patrón cruzado.		<ul style="list-style-type: none"> Resuelve problemas que implican conversiones entre unidades de medida de longitud, capacidad, peso y tiempo.
--	--	--

SECUENCIA DE ACTIVIDADES

Inicio

- Actividades de rutina (saludo, colocar fecha y revisión de cuidado personal).
- Video sobre la organización de un buen día en casa y escuela. (organización del tiempo para hacer cierta actividad).
- Ejercicios de calentamiento para antes de la actividad fuerte del día (ejercicios de coordinación y de patrón cruzado) (movimiento de brazos formando un 8, dibujando el infinito con una mano y después con ambas, coordinar brazo derecho con rodilla izquierda y viceversa, entre otros).

Desarrollo

- Organizar al grupo para hacer una dinámica fuera del salón. Ubicar la hora exacta en el reloj que corresponda, pasando por un circuito físico.
- Cada alumno tendrá que pasar por todas las estaciones del circuito, previamente se le explicará qué tiene que hacer en cada una de ellas, los alumnos tendrán un tiempo determinado para realizar cada actividad, entre 2 y 3 minutos aproximadamente, las estaciones consisten en:
 - Hacer una torre de vasos desechables.
 - Llevar piezas de un lado a otro gateando y formar un rompecabezas.
 - Llevar de un extremo a otro de una colchoneta 5 bolas de algodón soplando.
 - Insertar en un traga-bolas el mayor número de pelotas posible.
 - Pasar por un gusanito gateando, rodar en unas colchonetas.
 - Con una pala recoger botones subir y bajar de una resbaladilla y llevarlos al otro lado.
- Una vez explicada la dinámica se iniciará con el juego, observando cómo lo hacen y corrigiendo en caso de haber fallas.

Cierre

- Después de haber pasado los alumnos por todas las estaciones, se harán algunos ejercicios de estiramiento para relajar los músculos. Y cada niño se le dará un incentivo por haber participado, en caso de hacerlo correctamente y de haber seguido las instrucciones.

Evaluación

Se evalúa por medio de dos listas de cotejo en la primera se toman aspectos como sus actitudes y valores demostrados durante la primer actividad y en la segunda las habilidades motrices básicas desempeñadas en el juego.

Nota: Se pondrá gran relevancia en los dos casos trabajando más de cerca y evaluando de una manera minuciosa su desenvolvimiento.

Dentro de la aplicación de toda estrategia didáctica se debe hacer un análisis de hechos o mejor conocido como **Análisis de la Práctica Docente**, este trabajo nos va a dar el detalle de qué fue lo que pasó en esa actividad, así nos servirá para analizar las fortalezas y las áreas de oportunidad para poder mejorar nuestra práctica y llegar a ser mejores día a día.

Al respecto, Zabala (2002) señala que el análisis de la práctica educativa debe realizarse a través de los acontecimientos que resultan de la interacción maestro-alumnos y alumnos-alumnos. Para ello es necesario considerar a la práctica educativa como una actividad dinámica, reflexiva, que debe incluir la intervención pedagógica ocurrida antes y después de los procesos interactivos en el aula. Esto significa que debe abarcar, tanto los procesos de planeación docente, como los de evaluación de los resultados, por ser parte inseparable de la actuación docente (p.18).

Reconocernos como docentes en cualquier nivel educativo es una tarea que en lo cotidiano hacemos, conversamos sobre los problemas del gremio, sobre los recursos didácticos, sus usos, ventajas y desventajas, también nos referimos a los alumnos y a las estrategias que empleamos para lograr que aprendan, etc. Otra cuestión muy diferente es intentar describir y caracterizar sistemáticamente esa práctica docente. Por la importancia ya descrita sobre el análisis de la práctica docente, retomo la propuesta de **Adriana Piedad García Herrera**. Catedrática de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal de Jalisco y asesora externa de la Línea de Instrumentación Metodológica de la Maestría en Educación con Intervención en la Práctica Educativa de la Secretaría de Educación.

Ella nos habla sobre que el docente es capaz de transformar su práctica en la medida en que, entre otras cosas, "cuente con una mediación de recuperación pertinente". El auto-registro da cuenta de la transformación desde dentro, desde el sujeto mismo que interviene y transforma sus esquemas prácticos. Con un registro es posible identificar las acciones que conforman esa práctica, identificar su intencionalidad y los productos que se generan tanto en el docente como en los estudiantes.

Cuando el docente empieza a fijarse en su práctica, entonces intenta hacer algunas modificaciones, tal vez porque no desea que se recuperen esas acciones en los auto-registros que realiza. Sañudo (1996) señala que "el registro es la mediación más pertinente a la práctica docente. La confrontación de lo registrado con sus concepciones produce una contradicción que prepara la transformación"(pp.1-2).

El registro brinda la posibilidad de "ver" la práctica real que los docentes realizan y permite ir identificando eventuales transformaciones.

Para que un auto-registro dé cuenta de las prácticas de las que hemos estado hablando, es necesario que las "refleje" como imagen que brinda un espejo. Lograrlo requiere de cuidado, atención y entrenamiento, como se verá enseguida.

¿Cómo se hacen los auto-registros?

Empezaré por señalar que, en el caso particular en que el docente es quien registra su propia práctica, su "registro" se convierte en "auto-registro"; es ése el motivo por el que en muchas ocasiones utilizo ambos conceptos indistintamente.

En el momento en que nos encontramos en el campo estamos realizando nuestra labor docente "real". ¿Qué tantas notas podemos tomar en ese momento? la mayoría de las notas de campo son apuntes recogidos al vuelo en el transcurso de la interacción observada"; así, lo que se logre hacer es muy importante, sin embargo esas notas no constituyen el registro en sí: son las que, en un momento posterior, nos van a permitir evocar los hechos y reconstruir el evento.

Después de tomar las notas, es necesario escribir el registro y auto-registro en el caso de los profesores que lo hacen de su práctica.

Los primeros registros, mientras dura el entrenamiento necesario hasta lograr que reflejen la realidad de la práctica docente, tienen que contestar a cuatro cuestionamientos iniciales:

1. ¿Describen y no evalúan o interpretan?
2. ¿Rescatan diálogos?
3. ¿Señalan acciones?
4. ¿Hacen un "retrato" del evento?

Sólo reflejarán la práctica en la medida en que den cuenta del evento completo; así será posible identificar el tipo de interacciones que se presentan en esas prácticas y mostrar posibilidades de intervención.

El registro, llamado en este momento simple, se puede elaborar cuidando que estén presentes tres elementos:

1. La ubicación, en donde se señalan las condiciones en las que se realiza.
2. Los hechos de la práctica que den cuenta de las acciones que se van presentando en las sesiones de clase. Es importante recuperar los diálogos y las acciones, o sea, darle un contexto a lo que se dice. Una transcripción "en plano" sin señalar los movimientos de los participantes, no permite entender el evento completo.
3. Reflexión o comentarios que se pueden generar una vez que se ha terminado de elaborar el registro.

El registro simple es la primera construcción de los eventos; sin embargo, éstos se tienen que completar en un registro ampliado que se acompaña de símbolos que señalan el tipo de dato presentado.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

¿Qué está sucediendo?

En la columna derecha se contesta la pregunta ¿qué está sucediendo aquí?, para empezar a hacer afirmaciones o preguntas sobre los hechos presentados en la columna izquierda.

Una vez que contamos con auto-registros confiables, que reflejan correctamente nuestro trabajo docente, estamos en condiciones de intervenir nuestra práctica con mayor certidumbre y, por lo tanto, con mayores probabilidades de éxito.

El análisis de los registros es el siguiente paso, y con él se pueden empezar a descubrir y establecer relaciones que existen entre los hechos.

La elaboración de auto-registros ampliados y el análisis que se hace de ellos da la posibilidad de lograr una metacognición, que se refiere al trabajo en dos planos: hacemos, y vemos lo que hacemos.

Una vez analizada la propuesta de Adriana Piedad sobre el análisis de la práctica docente, se hace el ejercicio de la actividad aplicada hacia el grupo de 5to y 6to, grado retomando la descripción de la participación de Acuario y Libra.

Cabe señalar que toda la referencia que la autora nos maneja para analizar la práctica dentro del aula, es muy específica y útil para el trabajo en Educación Especial, a mí me favoreció porque me deja ver cómo es que van evolucionando en el trabajo mis dos casos a tratar. Por un lado de manera concreta describo las acciones que hacen durante el trabajo, que denomina la autora como “descripción de los hechos”, cómo ambos casos están diagnosticados como autismo una de sus características son las emociones negativas y positivas, sobre este apartado me baso para mejorar la práctica al día siguiente, así mismo me arroja un resultado de lo diferente que son ambos alumnos, por consiguiente en el “análisis e interpretación” me favorece para dar a conocer las razones del por qué reaccionaron de esa manera y que me

sirve para uno o para el otro, esto me deja claro que todos los alumnos a pesar de estar diagnosticados con la misma discapacidad aprenden de manera diferente y actúan de esa forma ante situaciones que se presentan dentro y fuera del aula. Al respecto considero que es importante rescatar toda crítica constructiva de compañeros, docentes, directivos, autores y/o padres de familia, porque estos comentarios son factores enriquecedores para el análisis e interpretación de los hechos, ya que ellos ven la práctica docente desde una perspectiva diferente y su punto de vista hacia las fortalezas y áreas de oportunidad van a dar como resultado un desarrollo fructífero de los dos alumnos.

Actividad 1 de marzo de 2018 “REFLEXIÓN DE LA PRÁCTICA”

UBICACIÓN

Nos encontramos en el CAM N° 88 en Temascaltepec, con los alumnos de 5to y 6to de primaria, haremos una actividad en donde se involucren las habilidades motrices básicas, esta actividad se realizó al aire libre, nos ubicamos en la plaza cívica para cambiar de escenario de trabajo, participaron los 4 alumnos que asistieron, 3 niñas y un niño, entre ellos se encuentran ACUARIO Y LIBRA, el clima fue favorable pues no hace tanto sol eran las 9:30 de la mañana.

DESCRIPCIÓN DE LOS HECHOS (EXCLUSIVO DE LOS CASOS)

Fue un día de jornada normal, entramos a la escuela a las 9 de la mañana, en la puerta se encontraba la maestra Sarita recibiendo a los niños, en el salón ya se encontraban tres de los cuatro niños que llegaron a clases.

Para iniciar con el trabajo, realizamos las actividades de rutina, en este caso repartí a cada uno una característica de nuestro calendario, a libra le di el mes y a acuario el día, en cuanto se lo di Acuario reaccionó y me señaló el letrero donde decía JUEVES, acertando y de inmediatamente le ordené que lo pusiera, fue, lo pegó y regresó aplaudiendo y saltando a su lugar, después me dirigí a LIBRA y ella con un berrinche me dice:

- (A.L.) Es ésta (levantó el letrero donde decía SEPTIEMBRE)

Le respondí

- (M.S) ¿Estamos en el mes patrio?
- (M.S.) El mes empieza con eme de mamá.

Y respondió. (Levantó el letrero con el nombre de MARZO).

Dejé que lo pegara y regresó a su lugar con un gesto en su cara de enojo, haciendo sonidos de berrinche.

Después de terminar con la fecha les di una breve explicación de lo que se haría fuera del salón.

Algunos empezaron a preguntar si era clase de Educación Física o algo así. Les expliqué que era una actividad independiente de la clase de deporte, ordenándolos en una fila para salir a la plaza cívica.

Previamente ordené las estaciones por las que tienen que pasar los niños haciendo diferentes actividades.

Para iniciar la actividad se ubicaron en un círculo y empezamos a estirar y hacer movimientos de patrón cruzado para ir adentrándonos en la actividad. Por lo regular a los niños no les gusta hacer estiramiento y opté por poner un poco de música para descentralizar la atención en los movimientos que estaban haciendo y así que los fueran haciendo de una forma divertida y amena. ACUARIO para estirar pone mucha resistencia para hacer el calentamiento y la mayoría de los ejercicios de estiramiento le cuestan trabajo, se queja al momento de someter alguna extremidad a un movimiento donde impliqué estirarlas. En cambio a LIBRA le divierte hacer actividad física más, si hay música, tiene elasticidad y flexibilidad, pero se desespera muy rápido y no hace muchas cosas que aún puede hacerlas.

Les expliqué cada una de las estaciones y se fueron rolando en orden para que todos hicieran todas.

En el caso de ACUARIO se le facilita todas las actividades de coordinación óculo-pedal, no se le dificultó ninguna, solo en el momento de tratar de insertar las pelotas en el traga bolas, se molestaba si fallaba de manera consecutiva 3 o 4 tiros.

LIBRA por su parte hizo todo de una manera muy alegre, se le complicó atender instrucciones, pues en la torre de vasos se le tuvo que explicar dos o tres veces el procedimiento, y aun así en vez de hacer una, hizo tres torres no logrando entender lo que se le pedía. Empezó a desesperarse en la estación donde tenía que soplar, decía que ya se había cansado y que le dolía la boca, pero aun así terminó haciendo la actividad hasta el final.

Después de que todos los niños tuvieron la oportunidad de pasar por todas las estaciones, hicimos unos ejercicios de estiramiento y respiración, apoyando a Acuario a tratar de hacerlos lo mejor posible, puesto que no tiene la facilidad de elasticidad.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Los alumnos desde el inicio del día estaban motivados porque pensaban que la actividad programada era de la materia de Educación Física, cuando se les explicó que ese día no tocaba hacer deporte, sino que era una actividad aparte de esa materia, empezaron a quejarse creyendo que no iba a ser de su agrado.

Para hacer la actividad más amena utilizamos un poco de música porque a los niños les motiva un poco más y no entran en un cuadro de desesperación o ansiedad; la música se puso por el temperamento de Libra, ella se desespera muy rápido y la música le ayuda a controlar y hacer las actividades más fluidas.

En opinión de Palacios (2012):

La música es mucho más que una definición, mucho más que una materia para ser estudiada, es más que un medio de expresión y comunicación. Él considera que la música lo es todo. Desde el punto de vista educativo, la música estimula todas las facultades del ser humano: abstracción, razonamiento lógico y matemático, imaginación, memoria, orden, compromiso personal mediante la creatividad, etc. Este arte capacita para sentir, conocer, valorar, interpretar y apreciar el hecho sonoro, sus raíces populares, la historia que ha configurado todos los cambios y estilos aparecidos a lo largo de ella (p.22).

Cuando los alumnos cambiaban de estación mostraban una cara de emoción pero a la vez iban haciendo estrategias para ir mejorando el recorrido cada vez que pasaban, el hecho de ser actividades de juego siempre pasaron alegres durante toda la actividad. Para Acuario estar en constante interacción con material didáctico y jugando con él, fue para liberar su ansiedad, pues después de entrar al salón trabajó las siguientes actividades sin problema.

Piaget (1966) destaca la importancia del juego en los procesos del desarrollo. Y Relaciona el desarrollo de los estadios cognitivos con el desarrollo de la actividad lúdica.

Por otro lado Vygotsky, en el acto del juego el niño desarrolla un conocimiento referencial, es decir, se tiene la experiencia como tal de los objetos los cuales va formando en el momento mismo de la experiencia referenciada en la realidad, ya que el niño tiene la posibilidad de construir y conocer símbolos de las experiencias que tiene en el contacto mismo de las cosas a partir de la vida cotidiana, en otras palabras.

El juego y la música tal como lo dicen los autores son herramientas que el docente puede echar mano en cualquier circunstancia de trabajo, no solo en activación física o educación artística; en lo personal me han ayudado en el trabajo dentro del aula, las aplico más para el caso de Libra, pese a que sus cambios repentinos de estado de ánimo, en ocasiones me descontrolan al grupo por completo, su gusto por la música hace que la mantenga tranquila durante el trabajo en el aula y fuera de ella, para el caso de Acuario su reacción no es muy diferente a la de Libra, para él es más satisfactorio el juego porque se mantiene en movimiento y cambia de actividad en tiempos cortos, entonces su nivel de ansiedad disminuye porque su energía la canaliza hacia otras actividades.

Para mejorar esta actividad podría hacer una otra más pequeña dentro del salón, y explicar con más detalle de manera individual, porque debemos entender que dentro de Educación Especial y en Educación Regular los alumnos aprenden de manera diferente.

UNA DIFERENTE FORMA DE TRABAJAR

En los últimos años es evidente el gran aumento de Autistas diagnosticados que está habiendo (uno de cada 100) y, aunque es cierto que los instrumentos de evaluación y diagnóstico cada vez son más precisos y fiables, todavía no se ha encontrado el origen de la causa.

En cualquier caso, es evidente que la situación requiere una respuesta social que debe traducirse en la formación de los profesionales de la educación con el fin de poder ofrecer a nuestro alumnado una respuesta educativa ajustada a sus características y necesidades. Ortiz (2014); en Estudio de caso: Trastorno del Espectro Autista; nos habla de una serie de propuestas para trabajar en el aula en las cuales señala lo siguiente:

➤ *Organización Personal*

Los niños y niñas con Síndrome de Asperger o TEA, tienen normalmente muchos problemas con la organización personal. Suelen parecer desorientados y confundidos. Suelen no saber dónde colocarse en los espacios abiertos o dónde colocar sus materiales o pertenencias.

➤ *Tareas y Actividades*

Presentan dificultades para planificar las actividades y seguir los pasos para conseguir un determinado objetivo. También presentan dificultades para planificarse en el tiempo.

➤ *Los Deberes*

Hay muchos niños TEA para los que la agenda escolar carece de utilidad y para los que su uso les resulta complejo. Para ellos se propone en primer lugar, razonar sobre las ventajas del uso de la agenda. En segundo lugar, se recomienda el uso de agendas sencillas con páginas en blanco y el uso de separadores para facilitar la localización del día en que nos encontramos.

➤ *Exámenes*

Para muchos niños con TEA tienen dificultad a la hora de la buena ejecución de los exámenes, ya que su dificultad de concentración, organización personal y de escritura suele crearles gran ansiedad.

➤ *Concentración*

Las personas con TEA parece que sólo son capaces de concentrarse con aquellas cosas que le interesan pero incapaces con todo lo demás. Además tienen dificultad para discriminar los estímulos e informaciones irrelevantes ya que son muy vulnerables a las distracciones de fuentes externas.

➤ *Motivación*

Una característica clave del TEA es tener un interés muy intenso sobre un tema específico y muy escaso en los demás. No les interesa agradar a los demás o imitar conductas sociales como el resto de personas.

➤ *Exceso de Dependencia*

Muchos niños/as con TEA son demasiado dependientes de los adultos. Esto se deriva de su característica de inflexibilidad a la rutina y los cambios, pues cuando se acostumbran a hacer algo siempre con la misma persona, es probable que al retirarse ésta, el niño no continúe con lo que estaba haciendo.

➤ *Escritura*

La mayoría de personas con TEA presentan dificultades motoras, lo que les dificulta la escritura y les conlleva una concentración extra.

➤ *Lectura*

Una característica generalizada de las personas con TEA es su comprensión literal, pues presentan dificultad para entender los aspectos sociales y emocionales. También presentan dificultades para seleccionar los datos relevantes y conclusiones abstractas tanto de textos como del discurso oral.

➤ *Memoria*

En algunas ocasiones, las personas con TEA presentan dificultades para acceder a sus recuerdos y recuperarlos, así como para responder a preguntas abiertas.

➤ *Resolución de Problemas y Generalización de Habilidades*

Es frecuente, que las personas con TEA presenten dificultades a la hora de resolver problemas, recordar cómo se han solucionado los mismos o parecidos en otras situaciones y para encontrar solución a un problema nuevo.

Análisis de los casos según las características de intervención de Ortiz 2014

CARACTERÍSTICA	LIBRA	ACUARIO
Organización personal	No presenta problemas mayores en cuanto a su organización en el espacio y con sus pertenencias, podría trabajarse un poco más en cuestión de la orientación en el espacio y en el tiempo para mejorar la calidad de socialización.	Presenta ciertas dificultades para mantener un orden en el momento de trabajar en el aula, no es ordenado con sus materiales, trata de hacerlo por cumplimiento pero no se esmera en hacerlo de manera correcta.
Tareas y actividades	Cuando se le encomienda una actividad en el aula lo hace, depende de su estado de ánimo para determinar si la hace correctamente o hay que ejercer presión para que la haga.	Para cualquier actividad dentro del aula y fuera de ella participa, y trata de cumplir con lo que se le pidió, se le debe de dar cierta atención personalizada o de apoyo para guiarlo y obtener buenos resultados.
Los deberes	En conversaciones con la madre de familia, la niña, le ayuda hacer en casa cierta labores domésticas que no impliquen un grado mayor	En una entrevista con la madre de familia, Acuario no tiene obligaciones en casa, más que tratar de mantener un orden en su

	de dificultad, por lo regular comenta que pone resistencia y se le tiene que condicionar, en comparación con la escuela para actividades de carácter obligatorio, actividades de rutina y proyectos de limpieza o cuidado del medio ambiente que ya son actividades que deben de hacer día tras día se le ve muy contenta al momento de hacerlas y no pone resistencia.	hogar, en comparación con la escuela se trata de involucrarlo en la mayoría de actividades para que lo haga de manera independiente, en caso de las actividades de mayor grado de precisión o dificultad se le brinda solo el apoyo suficiente para que trate de hacerlo bien.
Exámenes	Libra es una de las alumnas a nivel curricular más avanzadas del salón por lo que los exámenes no presentan el mayor conflicto para ella, solo se le da la indicación y sin ningún tipo de apoyo ella avanza con la actividad, al igual que en otras actividades su trabajo depende de su estado de ánimo.	A él los exámenes se le aplican en la computadora, por la dificultad motora que tiene, es el único apoyo que se le da en el momento de la evaluación, lo de iluminación y trazo se le aplica en físico.
Concentración	Ella cuando inicia una actividad su objetivo es terminarla sin pausas, en el caso de los ejercicios de iluminación o ejercicios de ensamble se nota su concentración hasta cierto punto es un tanto perfeccionista.	Acuario es muy fácil que se distraiga con cualquier cosa, se desespera si una actividad dura mucho tiempo, no se da la tarea de analizar antes de hacer un ejercicio, su concentración es casi nula.
Motivación	A ella le gusta mucho aprender, realmente su motivación es poder llegar hacer las cosas, lograr algo nuevo, le agradan los premios, los concursos, saber que obtendrá algo si lo hace mejor que los demás, por su bipolaridad en ocasiones es complicado	Para él la motivación de su día es ir a la escuela, le gusta hacer las cosas bien, siempre está alegre y efusivo, lo que nos dice que le gusta la escuela, como todos los niños le agradan los premios, si sabe que va a recibir algo trata de hacerlo lo más pronto posible, para

	hacerla trabajar, y su motivación nace de un regaño o por una condición.	obtenerlo, lo puedo percibir en las clases de Educación Física en las actividades de equipos o individuales.
Exceso de dependencia	Es una niña independiente para hacer sus obligaciones en la escuela, sabe a lo que viene y qué es correcto hacer y qué no; no necesita de alguien para satisfacer la mayoría de sus necesidades básicas.	Es un niño casi independiente, le cuesta hacer ciertas actividades por su dificultad de elasticidad y flexibilidad, requiere apoyo en cuestiones de trazo y en comunicación.
Escritura	Identifica letras, las traza pero aun no logra escribir una oración.	Identifica letras, tiene dificultades en el trazo, aun no logra escribir por si solo alguna oración, se le facilita mucho más en la computadora o tableta.
Lectura	Empieza a identificar sílabas y sonidos. Relaciona la palabra con su imagen.	Logra identificar sonidos de los fonemas. Relaciona la palabra con su imagen.
Memoria	Recuerda lo que se vio el día anterior a clase, se pueden rescatar aprendizajes previos a las actividades, suele tener buena memoria en cosas que le son interesantes.	Recuerda qué se hizo el día anterior y con preguntas simples podemos rescatar aprendizajes previos, tiene una suficiente memoria para resolver problemas simples que se le presenten.
Resolución de problemas y Generalización de habilidades.	Para resolver un problema por sí sola, se le tiene que explicar varias veces, una vez resolviendo el primero sin dificultad aplica el procedimiento igual con el siguiente.	Se le debe de estar dando las instrucciones o pasos para poder resolver conflictos, una vez entendiendo aplica el mismo procedimiento con los demás, logra entender procedimientos cortos y rutinarios.

Ya revisando todas las características que el autor nos maneja para trabajar en el aula de clases, se diseña una actividad que englobe algunas de ellas, las cuales considero fundamentales para fortalecer ciertas áreas de oportunidad que se asemejan de los dos casos.

CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE N°88 “JOSEFA ORTIZ DE DOMÍNGUEZ”			
Justificación Los casos que se atienden presentan algunas áreas de oportunidad en lectura, escritura y memoria, por lo que se pretende trabajar algunas actividades enfocadas en estas áreas.		16 de Abril de 2018	Grado y Grupo 5 y 6 “A” de Primaria
		Tema <u>“TENDEDERO”</u>	• Español
Propósito <ul style="list-style-type: none">Fortalecer la lectoescritura en el grupo y el lenguaje en los alumnos con problemas de comunicación oral.	Competencia <ul style="list-style-type: none">Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender.Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas.	Aprendizaje esperado <ul style="list-style-type: none">Anticipa el contenido de un texto a partir de la información que le proporcionan títulos e ilustraciones.Establece correspondencias entre escritura y oralidad al leer palabras y frases.	
PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE Identificar la información que proporcionan las portadas de los textos.	NIVEL DE LOGRO Que los alumnos puedan identificar en un primer momento las palabras que corresponden a la imagen, en un segundo momento identifiquen la palabra que se les va dictando y como producto final puedan ordenar palabras para obtener una oración.		
INICIO <ul style="list-style-type: none">➤ Empezaremos con las actividades del inicio del día (saludo, revisión del aseo personal y preguntando ¿Qué hicieron en su fin de semana? ¿Qué desayunaron antes de venir a la escuela?).➤ Observar a los alumnos cómo participan en la Ceremonia Cívica.➤ Rescatar aprendizajes previos con la descripción de objetos que haya en el salón (color, forma, ¿cómo se usa?, textura, ¿de quién es?, entre otras características que se puedan rescatar).			
DESARROLLO <ul style="list-style-type: none">➤ Saldremos del salón para hacer un pequeño tendedero, usando imágenes y palabras, irán participando por parejas o en equipo.➤ Una vez pasando cada equipo, se harán de manera individual.➤ Para complicárselos se omitirán las imágenes y se irán formulando palabras con las que el alumno vaya organizando las letras para obtener la palabra que se le dictó.			

CIERRE

- Pasaremos al salón y se les darán unas imágenes con diferentes características y unos enunciados en desorden para que ellos los ordenen y lo relacionen con la imagen correspondiente.
- Los alumnos explicarán lo que hay en la imagen y qué enunciado le colocó.

Evaluación

- Participación en las actividades fuera y dentro del salón.
- Participación en las actividades y en la exposición de las oraciones (registro de logros y áreas de oportunidad)

Nota: Se pondrá mayor énfasis en los dos casos trabajando más de cerca y evaluando de una manera más detallada su desenvolvimiento.

Para mejorar día con día debemos hacer el análisis y la reflexión de lo realizado en el aula de clases, a continuación expongo todo lo vivido en la aplicación de la actividad “*el tendadero*”.

UBICACIÓN

Nos encontramos en el CAM N° 88 en Temascaltepec, con los alumnos de 5to y 6to de primaria, hicimos una actividad en donde se pone en juego las destrezas lectoescritura y relación con las imágenes, esta actividad la realizamos al aire libre, nos ubicamos en la plaza cívica para cambiar de escenario de trabajo, participaron los 4 alumnos que asistieron, 2 niñas y 2 niños, entre ellos se encontraban ACUARIO Y LIBRA, el clima era favorable pues no hacía tanto sol aun, eran las 9:30 de la mañana.

DESCRIPCIÓN DE LOS HECHOS (EXCLUSIVO DE LOS CASOS)

La entrada a la escuela fue normal a las 9:00 am, se esperó a los alumnos asta 9:05 de la mañana por alguno se le había presentado algún imprevisto, en vista de que nadie más llegó inicié con los 4 alumnos que asistieron a clases, entre ellos se encontraban Acuario y Libra. La actividad de la jornada empezó con el saludo de buenos días, cada uno de los alumnos se saludó entre sí de mano y preguntando ¿Cómo amaneciste?

Me tomé la atribución de revisar el aseo de su cuerpo, y platicar un poco sobre esto con ellos, me llevé la sorpresa de que la mayoría no se había bañado y que traían oídos y manos sucias, una vez hechas las actividades de rutina empecé a rescatar aprendizajes previos a la actividad, con una pequeña lluvia de ideas para saber qué tanto conocían los nombres de frutas que son con las que trabajé en la actividad.

Pregunté acerca de su fruta favorita y me respondieron:

- Mtro. : hoy quiero saber ¿cuál es su fruta favorita?
- Alum1 (Acuario): fresas
- Alum2: durazno
- Alum3: fresas
- Alumn4 (Libra): uvas.
- Mtro.: ¿y con qué letra empieza el nombre de sus frutas que me dijeron?

(Los alumnos empezaron a decir ideas en desorden sin pedir participación).

- Mtro.: hey, hey, hey en orden de uno en uno, a ver Acuario ¿con qué letra empieza fresas?
- Alumno1 (Acuario): (con una voz muy bajita de volumen respondió) “fe”
- Mtro.: Libra ¿con qué letra inicia uvas?
- Alumn4 (Libra): (con una voz fuerte y de molestia por la pregunta responde) ¡con uuuuuuuu!

Antes de terminar con las preguntas tocaron la campana para salir a honores, se formó una fila en la puerta del salón, se hizo el ejercicio de tomar distancia por tiempos, ya derecha la fila se dispusieron a formarse en la plaza cívica para rendir homenaje al Lábaro Patrio. En esta semana la guardia y los honores le correspondieron al maestro Tony.

Los honores son un programa muy corto por la inquietud que invade a los alumnos por el hecho de estar en pie. Pasaron todos al salón nuevamente para seguir con las actividades de la jornada de hoy. Cada quien se ubicó y empecé a dar instrucciones sobre lo que se iba hacer, y de qué manera iban a participar cada uno de los alumnos.

Previamente se colocó el lazo y las pinzas en el tendedero, se llevaron unos pequeños domis para hacer un tapete y poner ahí las imágenes y los letreros de los nombres de cada una de las frutas. Volví a dar indicaciones sobre el orden y la participación.

A cada uno de los alumnos se les iba dando la encomienda de darme una de las frutas que tenía que ubicar en la imagen y su nombre en el letrero, ir y colocarla en el tendedero en orden primero la imagen y en seguida el letrero con su nombre. Traté de ir dosificando la dificultad del nombre a modo de que no se les complicara, lo increíble fue de que Acuario fue el alumno que más letreros encontraba, pues hacía los de él y ayudaba a sus compañeros a encontrar los de ellos.

Libra entraba en unos momentos de desesperación por hacer las cosas más rápido y cometía diversos errores en la actividad, hasta llegó a un punto en que se molestó con algunos de sus compañeros.

Para complicar la actividad recorté los letreros en sílabas para que ellos formaran las palabras, pero ni un alumno pudo hacerlo, entonces preferí parar la actividad y pasar al salón hacer algunos ejercicios de unión de sílabas para formar palabras completas y de esta manera compensar lo que no funcionó en la actividad de desarrollo.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

La actividad funcionó en un 70% de lo que tenía contemplado para fortalecer la lectura en los alumnos. Con las actividades de inicio logré que los alumnos empezaran a interactuar y participar, considero importante y con base en la experiencia que he adquirido durante este periodo y prácticas pasadas, es importante entablar la confianza desde un inicio de la jornada, para que el alumno tenga la tranquilidad de decir cómo amaneció, si desayunó o no, o en qué estado de ánimo viene a la escuela y de ahí partir con actividades pequeñas que sirvan para alegrar el día de cada uno de los alumnos. En esta ocasión no es el caso todos venían desayunados y con ánimo, Libra y Acuario fueron los protagonistas pues su participación salió a relucir.

Durante la actividad del “*Tendedero*” todos los alumnos participaron, me ayudó el hecho de dosificar la dificultad de las palabras de acuerdo a las capacidades de lectoescritura de los alumnos, en el caso de los dos alumnos que estoy tratando en este Ensayo, les fui manejando diferentes palabras desde la más básica hasta una complicada, y me ayudó a determinar que Acuario tiene un cierto avance en cuanto a la percepción y relación de las palabras con la imagen, identifica fácilmente los fonemas con los sonidos, conoce el abecedario y entiende la organización de la palabra, todo lo contrario que Libra, a pesar de que esto lo sabe hacer su estado de ánimo no ayudó a que participara como lo hace normalmente en otras actividades.

Las áreas de oportunidad que tuve en el desarrollo de la actividad, fueron al momento de tratar de complicar el trabajo, dividiendo los letreros de los nombres de las frutas en sílabas, ya los alumnos no encontraban las partes de la palabra, y no entendían el orden, lo que me llevó a parar la actividad y hacer ejercicios de estos en el aula para familiarizar un poco más en este tipo de problemas.

Ante esta situación revisé posteriormente el Programa de Aprendizajes Clave nos habla sobre la dosificación de los aprendizajes que tiene como propósito mostrar la gradualidad en el aprendizaje que en realidad no incluyen, necesariamente, la totalidad de los Aprendizajes esperados de todos los programas de estudio, esto nace con el fin de dar cuenta del progreso que tendrá el alumno a lo largo de los grados en que curse la asignatura o área en cuestión, esto sirve no solo en el instante ni en el ciclo escolar donde se encuentre actualmente el alumno, sino en los posteriores que es donde se deben de ir fortaleciendo lo que se adquirió y trabajar sobre lo que aun haga falta.

CAPÍTULO III

RESULTADOS

La evaluación es hoy quizá uno de los temas con mayor protagonismo del ámbito educativo, y no porque se trate de un tema nuevo en absoluto, sino porque administradores, educadores, padres, alumnos y toda la sociedad en su conjunto, son más conscientes que nunca de la importancia y las repercusiones del hecho de evaluar o de ser evaluado. Existe quizá una mayor consciencia de la necesidad de alcanzar determinadas cotas de calidad educativa, de aprovechar adecuadamente los recursos, el tiempo y los esfuerzos y, por otra parte, el nivel de competencia entre los individuos y las instituciones también es mayor.

La evaluación, por tanto, se caracteriza como:

Un proceso que implica recogida de información con una posterior interpretación en función del contraste con determinadas instancias de referencia o patrones de deseabilidad, para hacer posible la emisión de un juicio de valor que permita orientar la acción o la toma de decisiones.

En el proceso de intervención dentro del Centro de Atención Múltiple N°88 (CAM), me he referido a dos casos en específico, cada uno de ellos muy diferentes pero ambos diagnosticados con Trastorno del Espectro Autista, Libra y Acuario han tenido unas vidas muy distintas lo que hoy hace que ambos tengan diferente desarrollo escolar.

TESTIMONIO FAMILIAR “ACUARIO”

Maestro: Probablemente usted pasó los primeros años de la vida de su hijo procurando mantener el equilibrio emocional, sobre una cuerda floja tendida entre la esperanza y la desesperación. Por una parte, se empeñaba en creer en los alentadores signos que daba su bebé de encontrarse perfectamente saludable y hallarse progresando de manera normal. ¿Podría platicarme como fue el desarrollo de ACUARIO después de su nacimiento?

Madre: Al principio pensé que no existe nada más devastador que enterarse que tu hijo físicamente hermoso, es portador de un defecto mental, porque fueron así las palabras del doctor, cuando alrededor de los tres años de edad se le diagnosticó el Autismo. Fue algo que nos marcó a mi esposo y a mí, porque nosotros nos dábamos cuenta de que el niño tenía algo, porque no era como los demás niños, sus primos, vecinos, a él le llamaba la atención jugar con pedacitos de papel o palillos de madera, cuando a la edad que tenía les interesan los juguetes.

A él le costó caminar, el caminó a los 2 años de edad y no controló esfínteres hasta los 4 años aproximadamente, a esa edad yo quise ingresarlo al kínder de aquí de Temascaltepec, pero no me recibieron porque aún no controlaba los esfínteres.

Por cuestiones familiares nos trasladamos a vivir a la Ciudad de Toluca, y solo me costó alrededor de 15 días para que el pudiera ir al baño sólo. Sí, solo dos semanas de trabajo y trabajo con él, y fue cuando lo inscribí a una escuela especialista para Autistas ahí en Toluca. Ahí un especialista, psicólogo me fue orientando cómo ir trabajando con él, ahí

estuvo 3 años en esa escuela. Ya iba más de 2 años en la escuela cuando fallece mi esposo su papá, yo tuve un 2do hijo con él, aparte de Acuario, él estaba chiquito aun cuando fallece mi esposo, y lo dejé de llevar a la escuela, y por el negocio tuvimos que venir aquí a Temascaltepec a vivir, después de tiempo lo reinscribí pero en un día al ir para la ciudad tuvieron un accidente y ellos salieron volando, me asusté por el accidente y decidí mejor dejar de mandarlos definitivamente.

Y por lo sucedido tomé la decisión de ingresarlos al CAM donde hasta la fecha están.

TESTIMONIO FAMILIAR “LIBRA”

Maestro: Con relación al trabajo que estoy llevando con el estudio de caso de Libra, es importante saber cómo es ella, y cómo fue el proceso desde su embarazo hasta ahora.

Madre: pues yo me dí cuenta que Libra era diferente desde que estaba embarazada, porque se movía muy exagerado, yo le hablaba y ella empezaba a moverse demasiado y me dolía, entonces opte por ya no hablarle y evitar todos los ruidos. Cuando nació ella pasaba llorando siempre llorando, lloraba por todo, ella pasaba aislada de todos, todo le molestaba.

Después la mandé al kínder, ahí fue cuando la trató un psicólogo, otro médico, otro y otro, hasta llegar con un psiquiatra y ya me dijeron que ella tenía Autismo y que padecía de ecolalia, ella repetía todo lo que le decían.

Ella no toleraba que se dirigieran a ella, no permitía la cercanía, mucho menos el contacto, Libra era como un animalito salvaje antes de llegar con el psiquiatra, porque no se le podía hablar ni tocar, porque ella se desterraba en llanto, para darle de comer solo le poníamos el plato y ya ella comía, porque no permitía la cercanía de alguien. Para tomar leche le daba la mamila y ella sola se la tomaba desde pequeña, solo una vez le enseñé a ir al baño y después ella sola iba, nunca se hizo en la cama, para cambiarse al igual solo le sacaba la ropa que ella se debería de poner y sola se la ponía, al principio se ponía todo al revés pero no podía corregirla.

Era muy temeraria, corría, se subía a los árboles, tenía que cuidarla mucho, encerrarla o incluso amarrarla por el miedo de que le pasara algo, nunca me entendió ni a gritos, ni castigos, ni golpes, por ninguna razón.

En una primera instancia los psicólogos que la trataron me dijeron que era una niña berrinchuda que por ser la hija única. Yo tengo dos hijos anteriores a ella y yo me daba cuenta que mi hija no es normal.

Al estar en el kínder no aprendía nada, le empezaron a dar medicamento y ya era más tranquila, ya no era huraña, ya no pegaba, ni mordía, ya permitía el contacto, después ya permitía el contacto, a los 5 años yo le pude dar el primer abrazo a mi hija en su fiesta de cumpleaños.

En el kínder al igual que en la primaria, la agredían físicamente, al principio no le entendía porque me lo decía con señas hasta que logré comprenderlo, sus compañeritos la golpeaban para que ella los correteara como no soportaba el contacto ella se enfadaba.

Entonces decidí traerla aquí, porque busqué instituciones para que me ayudaran y me decían que no había apoyo para autistas, incluso fui al Teletón y que no, que ellos no estaban especializados en autismo.

Aquí en el CAM encontré el apoyo de la psicóloga, de la trabajadora social y de todos ustedes, y he visto que se ha desarrollado más, porque ya no repite lo que dicen los demás, ya puede entablar un diálogo muy pequeño con ella, pero he visto avances en este tiempo que ha estado aquí, lo más importante ha aprendido a ser más independiente.

PRINCIPALES LOGROS QUE SE OBTUVIERON EN LOS DOS CASOS

ACUARIO	LIBRA
<ul style="list-style-type: none"> • Mejora en la coordinación motriz. • Socialización • Independencia total en habilidades básicas. • Identificación de todos los fonemas • Pronunciación de los fonemas • Uso de tablero de comunicación • Juego • Seguimiento de instrucciones • Uso de las TIC`S para evaluaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Enriquecimiento de la coordinación motriz • Socialización en el salón de clases • Dominio de las habilidades básicas • Avance significativo en lecto-escritura. • Dictado de palabras. • Juego • Seguimiento de instrucciones • Compartir sus pertenencias.

ÁREAS DE OPORTUNIDAD

ACUARIO	LIBRA
<p>Teniendo similitudes en las áreas de oportunidad, se debe de trabajar sobre...</p> <ul style="list-style-type: none"> • Manejo de información • Conducta (durante el trabajo) • Aumentar el volumen de voz (Acuario) • Lectura y escritura (identificar la palabra con la imagen y hacer dictados de enunciados completos) • Ampliación del vocabulario • Control y conocimiento de las emociones. • Centrar la atención. 	

Cada uno de estos cuadros nos muestra de qué manera fueron avanzando los dos alumnos y en qué aspecto es conveniente trabajar mejor. Los resultados fueron favorables respecto a lo que me propuse a inicio del ciclo escolar. En el caso de Acuario se fortalecieron diferentes características de socialización, habilidades motrices básicas y habilidades comunicativas, y a Libra con las actividades que se promovieron dentro de la institución se logró más la socialización entre sus compañeros, el compartir sus pertenencias y se siguió enriqueciendo el lenguaje oral y escrito por medio de la participación en clases.

Los docentes de educación especial tenemos un rasgo distintivo, porque no todos podrían hacer este trabajo. Otros maestros dicen que estamos revestidos de amor, tolerancia y paciencia. Debemos tener estos argumentos porque entregamos prácticamente la vida a estos niños, aunque estamos convencidos que no recibiremos ningún tipo de reconocimiento, nosotros estamos ahí para que los alumnos se sientan protegidos siempre.

Con relación a mi experiencia profesional en CAM, he sido testigo de cómo los niños con discapacidad desde educación inicial o preescolar muestran un mejor desempeño en distintos aspectos porque se toma en cuenta y se valora la diversidad y se genera un ambiente de seguridad y calidez. Esto se refleja que tienen mayores oportunidades de interacción y participación con sus compañeros, se sienten motivados, desarrollan iniciativa y autonomía; sus pares y maestros los tratan con naturalidad, se sienten integrados. Sus familias realizan sus actividades cotidianas al contar con una escuela cercana al lugar donde viven y les da tranquilidad.

Cabe mencionar que sobre estos resultados aprendí que el maestro de educación especial debe tener aptitudes para enseñar. Hay que formarse en la teoría y en la práctica pedagógica de personas con necesidades educativas especiales. Hay que tener amplios conocimientos sobre psicología y ser cien por ciento humanistas.

El propósito central del Plan de Estudios 2004 de Educación Especial es que nosotros como docentes en formación adquiramos los rasgos deseables del perfil de egreso que debe tener todo maestro de educación especial. Es decir, que obtenga un conjunto de conocimientos, competencias, habilidades, actitudes y valores que le permitan ejercer la profesión docente con calidad y con un alto nivel de compromiso, a fin de dar una respuesta educativa adecuada a las necesidades específicas que manifiestan los alumnos con discapacidad, así como a las de quienes presentan necesidades educativas especiales derivadas de otros factores. Asimismo, se pretende que el estudiante desarrolle la disposición y la capacidad para el aprendizaje. (p.39)

Con base a lo anterior puedo argumentar que fortalecí todos los rasgos deseables del perfil de egreso que marca el plan de estudios a lo largo de este periodo de prácticas profesionales, teniendo la responsabilidad de un grupo y dando el seguimiento a dos casos, pero puedo puntualizar que tuve mayor avance en el de **Competencias Didácticas, Identidad Profesional y Ética, Capacidad de Percepción y Respuesta a las Condiciones Sociales de sus Alumnos y del Entorno de la Escuela**, debido a que el trabajo con los alumnos dentro

de un CAM, exige un mayor compromiso como docente, dando lo mejor de sí mismo para que cada uno de los alumnos que se tienen en el aula en condiciones diferentes aprendan al mismo tiempo, esto día tras día va formando la personalidad como docente, manera de trabajar, estilo para enseñar, y en resumen ser docente implica más que pararse frente a un aula y dar una clase de un tema en específico como lo marca la planeación, es tener esa capacidad de respuesta ante situaciones imprevistas, es el trato con padres de familia y una sociedad que demanda una ética que defina como un maestro ejemplar.

Como docentes, como individuos y como grupos sociales, aún nos rehusamos a ser incluyentes. ¿Qué podríamos hacer los maestros para serlo? En principio, habría que desmontar la noción de discapacidad para darnos una oportunidad de aprender y de enseñar a partir de las fortalezas de los alumnos, trabajar sobre la potencialidad y no sobre las carencias. Mirar que las barreras para el aprendizaje y la participación se dan en la interacción y no es el niño el que las presenta, sino son los contextos los que se las imponen.

El proceso de cambio debe surgir desde la escuela misma contemplando a cada alumno como un ser único, irrepetible y diferente que tiene derecho a que el Sistema Educativo Nacional le garantice el acceso, la permanencia, la participación y el aprendizaje partiendo desde la equidad. Como docentes, es posible la inclusión en el aula con compromiso, haciendo lo que nos gusta hacer, considerando a cada niño como una historia, una oportunidad para ser mejor.

CONCLUSIONES

Se conoce con el término de conclusión a toda aquella fórmula o proposición que sea el resultado obtenido luego de un proceso de experimentación o desarrollo y que establezca parámetros finales sobre lo observado.

El término conclusión tiene por objetivo designar a toda aquella situación que signifique la finalización de un proceso, sea este un proceso de investigación, de análisis, una serie de eventos o cualquier otro elemento que implique avanzar hacia un final. Si bien en la mayoría de los casos la conclusión puede ser el resultado de una serie de eventos o hechos espontáneos, cuando se hace referencia a la conclusión en el ámbito científico, la misma tiene que ver con el resultado de análisis y observaciones que permiten llegar a tal proposición.

A continuación se presentan las conclusiones que se obtuvieron al hacer investigación, intervenciones y análisis de resultados del trabajo con los dos casos.

- La adquisición del habla requiere que el niño sea expuesto al lenguaje y poseer el equipo biológico necesario para decodificarlo y producirlo. Esto implica tener el aparato sensorial adecuado para percibir la entrada del lenguaje, tener un cerebro que pueda descubrir y pueda aprender la estructura subyacente del lenguaje y un aparato articulatorio que pueda programarse para producir los sonidos del habla.
- En mi experiencia en CAM, he sido testigo de cómo los niños con discapacidad desde educación inicial o preescolar muestran un mejor desempeño en distintos aspectos en las pocas escuelas regulares donde verdaderamente se valora la diversidad y se genera un ambiente de seguridad y calidez. Esto se refleja en que tienen mayores oportunidades de interacción y participación con sus compañeros que en un CAM, puesto que en el CAM la convivencia se limita a las oportunidades de otros compañeros que también tienen discapacidad o que definitivamente no tienen oportunidad de relacionarse verbalmente.
- Una vez interactuando con alumnos con T.E.A. pude concluir que tanto el maestro como el centro no deben olvidar que todos los chicos y chicas con autismo forman parte del grupo de alumnos con necesidades educativas especiales (NEE) y que, independientemente de su potencial e inteligencia individual, siempre va a presentar, en mayor o menor grado, problemas en las siguientes áreas:
 - Problemas de interacción social, consistentes en un cierto grado de aislamiento y falta de contacto social y afectivo con las personas, así como carencia de empatía e incapacidad para expresar sus propios sentimientos.
 - Alteraciones de conducta, conductas repetitivas o disruptivas y obsesión por ciertos temas normalmente de escaso interés para el resto, como series de números o la posición de estrellas y planetas.

- Alteraciones cognitivas, que afectan principalmente a aspectos relacionados con la abstracción, la función simbólica, el lenguaje, la atención y la memoria.
 - Déficit en la comunicación y el lenguaje (verbal o no verbal), que puede ser inexistente o presentar importantes anomalías en la intencionalidad o el significado.
 - Problemas motrices, con grandes variaciones entre un caso y otro se observan problemas de movimiento y coordinación.
- Los expertos consideran que lo más beneficioso para estos niños, a excepción de los casos más severos, es que realicen su educación en el aula ordinaria. Para los maestros, tener entre sus alumnos a un chico con autismo constituye todo un reto personal y profesional, mientras que para él y sus compañeros puede suponer una experiencia única de convivencia con una persona diferente, ejemplo de la diversidad con que se van a encontrar en el futuro en sus relaciones laborales y sociales.
- Como todos sabemos, la familia juega un papel esencial en la educación de los hijos. Existirá un modelo de comportamiento a todos los niveles: afectivo, laboral, personal, social, intelectual... definido por el entorno familiar, que caracterizará el comportamiento, la evolución y el desarrollo de los hijos. La familia debe ayudar a desarrollar aquello que a sus hijos se les da bien y fomentar sus habilidades y competencias personales y sociales para que evolucionen y crezcan con autonomía y seguridad en todos los ámbitos de su vida.
- Determinar los procedimientos e instrumentos más idóneos, y las posibles adaptaciones en los de uso común para los Alumnos con necesidades educativas especiales. Necesidad de utilizar otro tipo de medios: La observación, los cuestionarios, las entrevistas, el análisis de los trabajos de los alumnos, etc. Se recomienda la elaboración de pruebas e instrumentos adecuados a la realidad del aula: pruebas pedagógicas, registros de observación, hojas de seguimiento.
- El valor intrínseco del magisterio y la valentía de ejercerlo son dos aspectos que llaman a la reflexión; sobre todo cuando la propia vida transcurre, entre las cuatro paredes de un aula. Si todo obrero corre riesgos cuando usa los materiales con que trabaja, ¿cuáles corre el maestro si su materia prima, son la inteligencia, la libertad, la afectividad y la trascendencia de otros seres como él?, es decir, valorar mi trabajo dentro del aula es ir más allá de los resultados con los dos casos, es saber que lo que di es poco a lo que se necesita dar para lograr un buen resultado, en definitiva es poner en juego toda tu materia prima.
- Para mejorar como docente de Educación Especial es necesario afrontar el reto de mejorar tu práctica en el aula día a día, de tener en cuenta las necesidades de los alumnos y trabajar sobre ello, es retar a la desigualdad de oportunidades y afrontarla con la inclusión en el aula de clases, es retar al campo laboral con alumnos autosuficiente.

FUENTES DE CONSULTA

- Alvares, J. L., Jurgenson G. (2012) Cómo hacer investigación cualitativa, fundamentos y metodología, México: Paidós Educador.
- Ortiz, E. (2014) Estudio de caso: Trastorno del Espectro Autista (DSM-V: TEA N1), con Trastorno Específico del Aprendizaje de la Lectura y la Escritura, México: Universitat Jaume.
- Powers, M. (1999) Niños autistas, Guía para padres, terapeutas y educadores, México: Trillas
- SEP (2004) Orientaciones Académicas para la Elaboración del Documento Recepcional, Licenciatura en Educación Especial, México.
- SEP (2004) Plan de estudios 2004, Licenciatura en Educación Especial, Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales, México.
- SEP (2011) Plan de Estudios. Educación Básica, México.
- García, A. (2013) En torno a la intervención de la práctica educativa. (2ª edición), México: SNTE. Recuperado en http://www.snte.org.mx/digital/049_00_opt.pdf
- Gazeta de Antropología, (2012) La elección del estudio de caso en investigación educativa. Recuperado de http://www.ugr.es/~pwlac/G28_14Carmen_Alvarez-JoseLuis_SanFabian.html.
- Ramírez M. (2013) La atención educativa de los alumnos con trastorno del espectro autista, México: Instituto de Educación de Aguascalientes. Recuperado en http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/2Academicos/13Libro_Autismo.pdf.
- ONU, (2017) Educación inclusiva, Recuperado en <http://www.ulacit.ac.cr/carreras/documentosULACIT/Carreras/MANUAL%20APA%20ULACIT%20actualizado%202012.pdf>.
- UNICEF, (2012) La Inclusión de Niños y Niñas con Trastorno Del Espectro Autista en las Escuelas en la Ciudad de México, Recuperado de https://www.unicef.org/mexico/spanish/mx_19I-La_inclusion_de_NN_con_transtorno.pdf.

ANEXOS

ANEXO 1

ESTRATEGIA I “MOVIMIENTO, PRECISIÓN Y TIEMPO” 1 DE MARZO DE 2018



Libra participando en la actividad de “Movimiento, precisión y tiempo”. 1 de marzo de 2018.



Libra participando en la actividad de “Movimiento, precisión y tiempo”. 1 de marzo de 2018



Acuario participando en la actividad de “Movimiento, precisión y tiempo”. 1 de marzo de 2018



Acuario participando en la actividad de “Movimiento, precisión y tiempo”. 1 de marzo de 2018

ANEXO 2

**ACTIVIDADES PLANEADAS QUE SE TRABAJARON CON TODO
EL GRUPO**



Acuario haciendo una actividad con relación a la navidad. 11 de diciembre de 2017



Acuario contestando la 3ra evaluación del ciclo escolar. 13 de diciembre de 2017



Acuario participando en el intercambio con motivo del día del amor y la amistad. 14 de febrero de 2018



Acuario haciendo un experimento de la mezcla de colores. 16 de febrero de 2018



Libra haciendo un experimento de la mezcla de colores. 16 de febrero de 2018



Libra participando en el intercambio con motivo del día del amor y la amistad. 14 de febrero de 2018



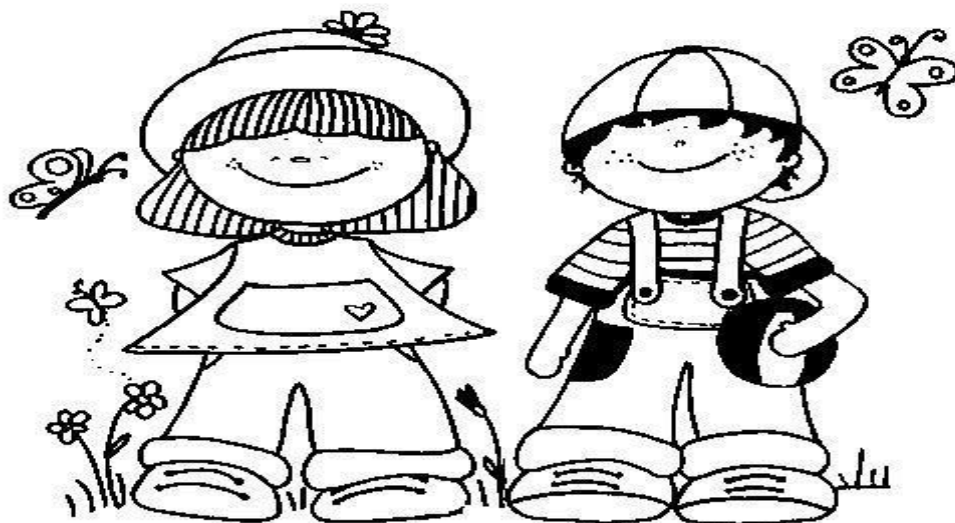
Libra trabajando con la psicóloga el tema de las emociones. 07 de febrero de 2018



Libra en clase de Educación Física. 02 de marzo de 2018

CUARTA EVALUACIÓN

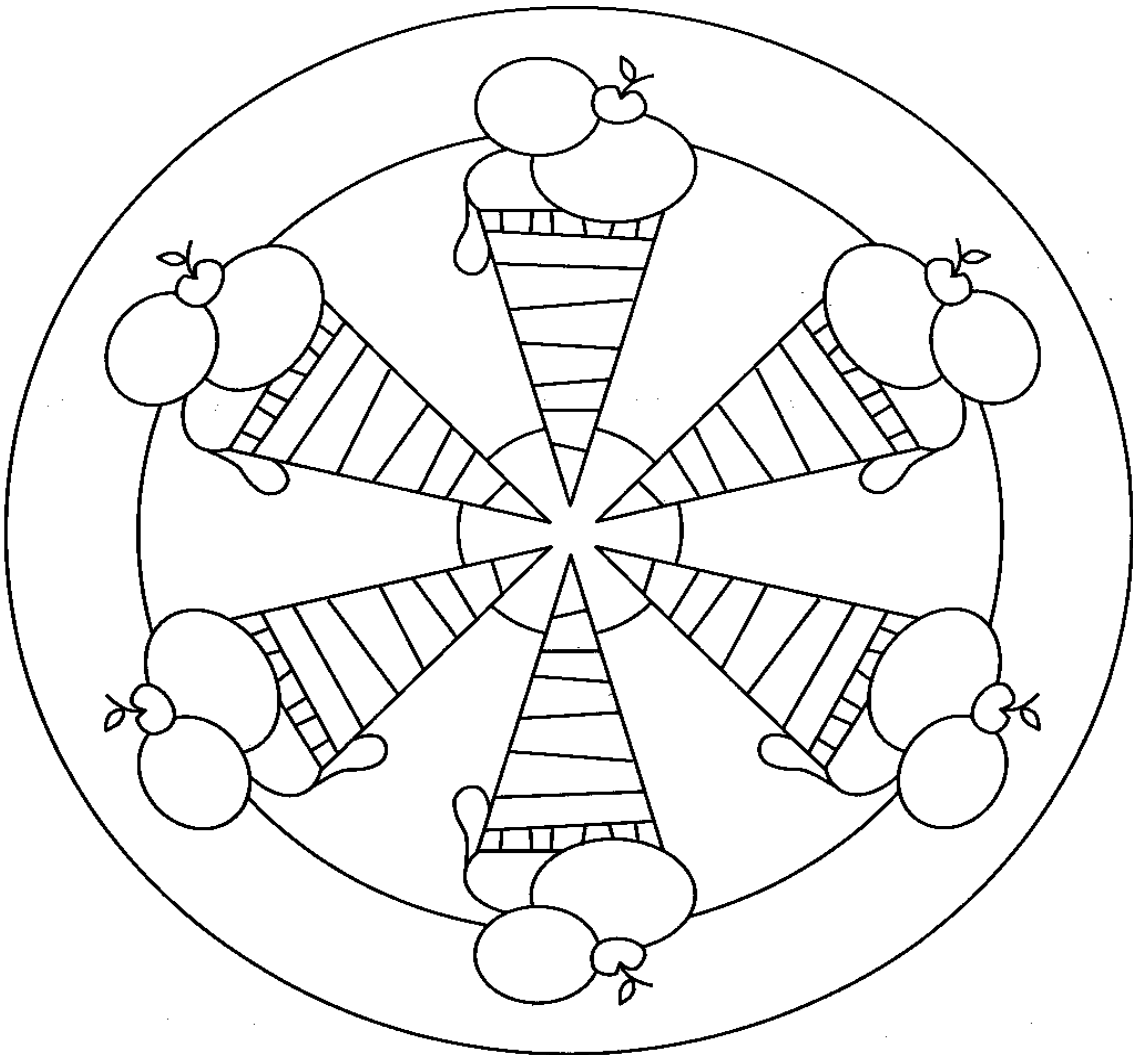
FELIZ DIA DEL NIÑO



ASIGNATURA	CALIFICACIÓN EXAMEN	ESCALA	TOTAL
ESPAÑOL			
MATEMÁTICAS			
CIENCIAS NATURALES			
GEOGRAFÍA			
HISTORIA			
F. CÍVICA Y ÉTICA			
EDUC. FÍSICA			
EDUC. ARTÍSTICA			

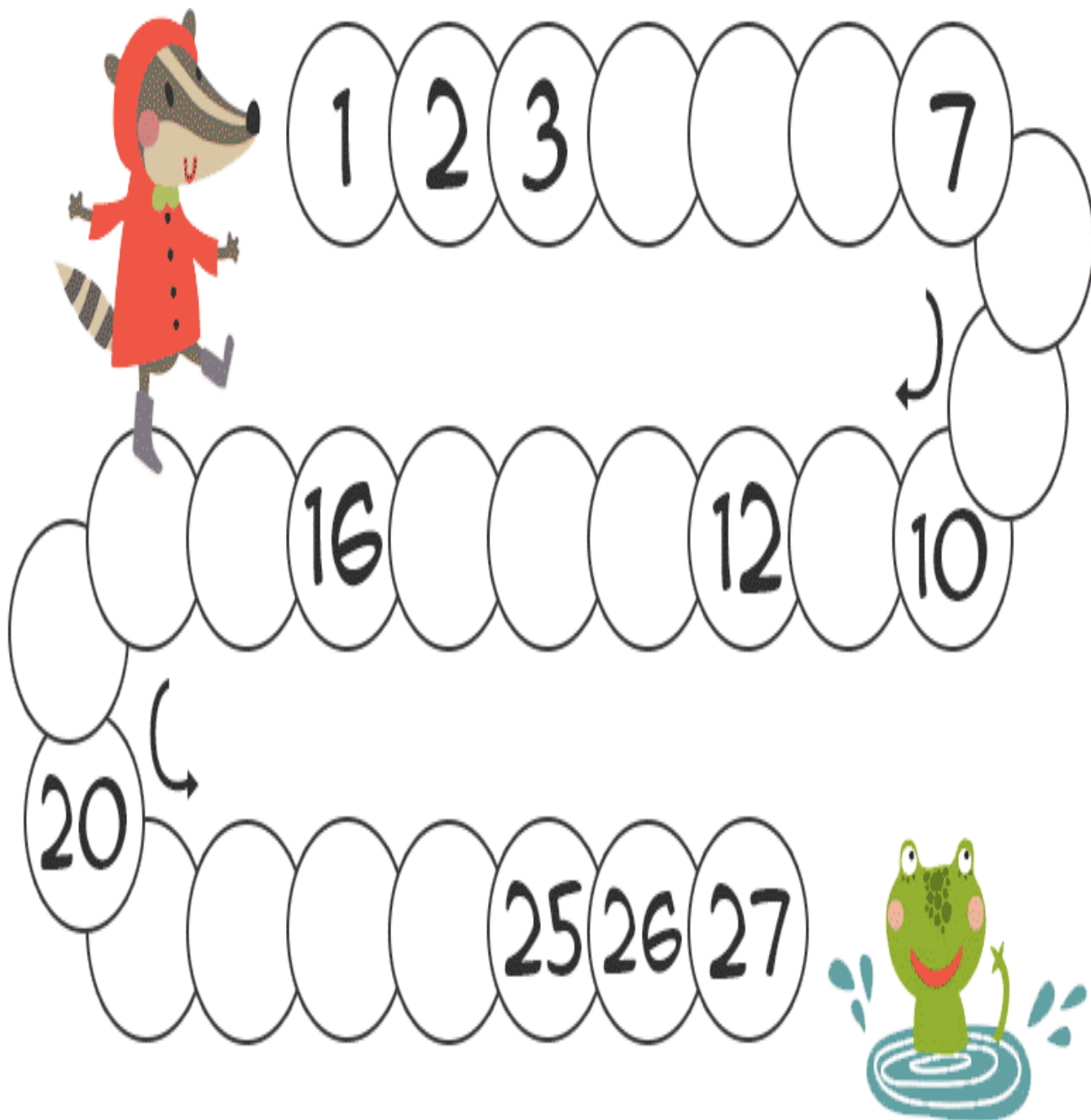
ESPAÑOL

Ilumina con diferentes colores cada una de sus partes. En el renglón coloca tu nombre completo



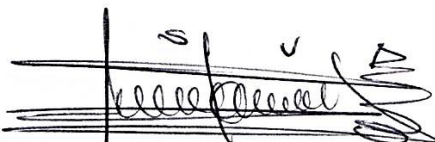
MATEMÁTICAS

Completa las siguientes series numéricas.



RESPONSABILIDAD AUTORAL

**LA INVESTIGACIÓN, REDACCIÓN, ORTOGRAFÍA Y APORTACIONES SON
RESPONSABILIDAD EXCLUSIVA DEL SUSTENTANTE**

A handwritten signature in dark ink, appearing to read 'Salatíel Vázquez Arellano', written over a horizontal line.

SALATIEL VAZQUEZ ARELLANO

ASESORA

A handwritten signature in dark ink, appearing to read 'Lic. Ma. Guadalupe Sánchez Gómez', written over a horizontal line.

LIC. MA. GUADALUPE SÁNCHEZ GÓMEZ

Vo. Bo.

PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN

A handwritten signature in dark ink, appearing to read 'Lic. José León Gómez', written over a horizontal line.

LIC. JOSÉ LEÓN GÓMEZ.