



Universidad Católica Andrés Bello
Facultad de Humanidades y Educación
Escuela de Educación
Educación Preescolar

**Integración de niños con rasgos autistas en aulas regulares de
preescolar**

Patricia Cohen Alfonzo

Carla Henríquez Márquez

Caracas, Junio 2004.

A todas aquellas personas que de manera directa e indirecta ayudaron en el proceso de elaboración de este trabajo de investigación.

INDICE GENERAL

AGRADECIMIENTOS	ii
RESUMEN	iii
INTRODUCCION	1
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
- El problema	
- Justificación e Importancia.....	
- Alcances y Limitaciones	
- Objetivo general	
- Objetivos específicos.....	
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	
- Necesidades Especiales	
- La Integración	
- Resolución 2005	
- Tipos de Integración	
- Elementos funcionales de la Integración	
- Modificación de conducta	
- Estrategias de la modificación de conducta	
- Autismo	
- Síndrome Asperger	
- Investigaciones previas	
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	
- Tipo de investigación	
- Método	
- Estrategias e Instrumentos de Recolección de Datos	
- Sujeto de estudio	
CAPITULO IV: TEORIZACIÓN	
- Análisis de caso 1	
- Análisis de caso 2	
- Análisis General	
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	

BIBLIOGRAFÍA

ANEXOS



Universidad Católica Andrés Bello
Facultad de Humanidades y Educación
Escuela de Educación
Educación Preescolar

INTEGRACIÓN DE NIÑOS CON RASGOS AUTISTAS EN AULAS REGULARES DE PREESCOLAR

Cohen Patricia, Henríquez Carla.
Junio 2004.

Desde hace algunos años se ha buscado garantizar la integración escolar de niños con necesidades educativas especiales a aulas regulares de preescolar implementando ciertas leyes y principios que garanticen la protección y formación integral de estos niños a través de un proceso continuo, sistemático, que implique el desarrollo de estrategias, organización, ambiente, y adaptaciones curriculares que sean flexibles tomando en cuenta las características individuales tanto del niños con necesidades especiales como del grupo integrador. Dentro de este proceso de integración es primordial contar con apoyo tanto de un personal multidisciplinario así como también la familia para poder alcanzar un buen desenvolvimiento integral del niño. En el presente trabajo se busco responder ciertas interrogantes tomando como punto de partida la intervención de dos docentes al comparar sus actuaciones en cuanto a la integración de niños con necesidades especiales contando un diagnóstico adecuado o no contando con él. Para ello se busco aplicar estrategias y métodos para integrar a los niños con necesidades especiales dentro de un aula regular con el fin de entrenarlos y mejorar o modificar ciertas conductas de destrezas sociales que no eran deseadas, permitiéndoles un mejor desenvolvimiento dentro del aula tanto con sus compañeros como con las maestras. Finalmente la investigación arrojo una serie de resultados, donde primero se evidencio que los docentes deben estar mejor preparados profesionalmente a la hora de trabajar con niños que presentan características asociadas al autismo como las conductas sociales, de comunicación y comportamiento como los casos estudiados en esta investigación garantizándoles un buen desenvolvimiento integral. También tomar en cuenta el hecho de contar con un diagnóstico ya que sin él no se podrá aplicar un adecuado plan de intervención puesto que no se conoce la situación real del individuo a tratar. Por último se pudo comprobar que si era factible la integración de niños con rasgos autistas a aulas regulares siempre y cuando las conductas disruptivas que presenten permitan ser modificadas o mejoradas a través de métodos y estrategias

INTRODUCCIÓN

Para lograr una integración escolar de un niño con necesidades especiales específicamente con rasgos autista debe existir una fusión entre la educación especial con la regular donde el docente y el equipo multidisciplinario deben interactuar para buscar el bienestar del niño a integrar y buscar impartir una educación en igualdad de condiciones y oportunidades. Dicho proceso debe ser continuo, sistemático y gradual y necesita de una organización escolar armónica entre los métodos y las adaptaciones curriculares y las cuales están referidas al ambiente, al ajuste de los recursos didácticos, materiales y humanos siempre tomando en cuenta las necesidades e intereses de los niños tanto de los especiales como de los regulares que les garantice flexibilidad. El fin de la integración es proteger el potencial que tiene toda persona que es capaz de mejorar cuando éste es respetado y se le brindan oportunidades para desarrollar sus capacidades e interactuar en un contexto donde se les respete sus diferencias individuales. Además al integrar niños con esas características se busca mejorar sus conductas disruptivas orientándolo hacia una transformación social.

Por tal motivo esta investigación pretende abordar el tema de la integración escolar a manera de conocer la preparación profesional con la que deben contar los docentes de educación preescolar al trabajar con niños que presentan necesidades especiales y no poseen la herramientas necesarias para la aplicación de métodos y estrategias para mejorar las destrezas sociales, también se busca comparar el trabajo de dos maestras observando las ventajas y desventajas que posee un docente al no contar

con de un diagnóstico adecuado cuando trabaja con niños que manifiestan necesidades especiales.

Por tal motivo se busca responder cómo y cual debe ser el rol o actuación del docente que trabaja y que tiene niños con estas características dentro de sus aulas regulares. Y cual es la importancia de que el docente posea conocimientos específicos para atender las necesidades especiales y únicas que presentan esos niños.

Bajo esta reflexión, el presente trabajo ofrece la posibilidad de precisar una investigación a corto plazo. Para ello se han estructurado cinco capítulos que proporcionarán herramientas teóricas y prácticas para dar a conocer la actuación del docente que cuenta o no con un diagnóstico adecuado.

En el primer capítulo se presenta la inquietud de realizar la presente investigación, ya que la preparación que poseen los docentes del nivel preescolar en cuanto a la atención de niños con características asociadas al autismo como conducta social, de comunicación y comportamiento son escasa lo cual trae consecuencias a la hora de elaborar y ejecutar planes de acción teniendo en cuenta que estos niños presentan conductas agresivas y repetitivas que solo pueden ser mejoradas por medio estrategias de enseñanzas específicas y puntuales acordes con las dificultades, habilidades y nivel de desarrollo, así como conocer la organización adecuada del ambiente, rutina y actividades propicias para el desenvolvimiento integral del niño con necesidades especiales y saber los aspectos claves que intervienen en el proceso de integración de estos niños.

En el segundo capítulo se ofrecen teorías y principios los cuales sirvieron base para respaldar dicha investigación tomando en cuenta aspectos como la integración escolar, los tratamientos, métodos para mejorar ciertas conductas, organización del ambiente, conocimientos básicos del docente y la disposición del equipo multidisciplinario y familia. Se buscó enmarcar el trabajo dentro una corriente que aproximara el problema a la realidad, partiendo del supuesto que la integración debe tomar en cuenta

aspectos claves como adaptaciones al ambiente, al currículo, al material y sobre todo al docente siendo este agente mediador para establecer una buena comunicación, interacción, intercambio de afecto y atención de las necesidades e intereses individuales que presentan los niños con características autistas y así como conocer los tratamientos mas efectivos para lograr cambios en las conductas de estos niños.

El tercer capítulo aborda y explica todo el proceso metodológico que se utilizó en el desarrollo de la investigación para planificar y analizar la información fundamental que fue necesaria recolectar para dar respuestas a las preguntas de dicha investigación. El tipo de investigación realizada fue la investigación acción trabajando con una muestra de 2 niños con características asociadas al autismo presentando dificultades en las conductas sociales, de comportamiento y para uno de los casos de comunicación. Los datos obtenidos fueron recogidos a través de un instrumento de evaluación en este caso se usaron los registros descriptivos. En el siguiente capítulo se hace el análisis de resultados el cual parte de dos niños que presentan características asociadas al autismo y se apoya en los basamentos teóricos estableciendo los logros de carácter práctico que fueron alcanzados a lo largo del proceso en este caso la integración escolar adecuada de ambos niños los avances en el mejoramiento de conductas sociales, de comportamiento y en uno de los casos de comunicación.

En el último capítulo se elaboran las conclusiones y recomendaciones que se obtuvieron de la investigación. Aquí se incluirá las sugerencias tanto en los resultados obtenidos o como base de posibles investigaciones futuras.

Esta investigación es el punto de partida para interesarse en la formación de los docentes en cuanto a la atención de niños con necesidades especiales también el conocimiento y aplicación de estrategias y métodos adecuados para modificar conductas sociales disruptivas partiendo de si se cuenta o no con un diagnóstico temprano y saber acerca de aspectos

importantes acerca de la integración de niños con características especiales dentro de aulas regulares.

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El Ministerio de Educación, Cultura y Deportes de Venezuela promulgó la resolución N° 2005 el 02 de diciembre de 1996, la cual da a conocer el reglamento sobre la inserción de los niños con necesidades especiales dentro del aula regular de cualquier plantel, oficial y privado en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo; éstos deberán garantizar el ingreso, persistencia escolar y culminación de estudios de los alumnos, con estas características. Estos niños, con el previo cumplimiento de los requisitos exigidos para su integración escolar en estos los planteles educativos, contarán con los servicios de apoyo internos y externos requeridos para la integración escolar.

La intención de esta resolución, es formar integralmente a los niños, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales, de forma continua, sistemática y progresiva, que implique el desarrollo de estrategias a corto, mediano y largo plazo y que garanticen el cambio actitudinal de administradores educativos e integrantes de las comunidades educativas, con el fin de lograr que estos niños alcancen la realización de si mismo y la independencia personal.

Para ello el docente debe poseer una formación integral orientada hacia una concepción constructivista bajo los pilares del conocimiento que está unida con las tres dimensiones del perfil docente como es la personal que está asociada al pilar del conocimiento: “Aprender a

conocer”, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión, conocer el entorno (el mundo que nos rodea) para vivir con el respeto que se merece el individuo, desarrollarse a nivel profesional y comunicarse con los demás; “Aprender a hacer” para poder influir sobre el propio entorno. “Aprender a vivir juntos”: para participar y cooperar en actividades humanas; “Aprender a ser”: proceso que recoge los anteriores y consiste en el conocimiento de la persona desde un cambio completo: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético y responsabilidad individual.

La educación debe basarse en estos pilares, ya que ésta no solo consiste en aprender conocimientos, sino también implica un desarrollo personal del individuo, de esta manera poder aprovechar mejor las posibilidades que ofrece la vida, obtener unos conocimientos para desarrollarse no sólo en el campo profesional, sino en los diferentes ámbitos de la vida, también implica comprender y aceptar al resto de los individuos con los que se convive y desarrollar una opinión personal.

Todo individuo tiene derecho a la educación, sin importar su condición física e intelectual, en base a esto la educación especial ve a la educación como: un proceso educativo dinámico que reconoce y atiende la diversidad del alumno y en la que se apoya para permitir a éste, la consecución de metas más ajustadas a sus características personales. Es una formación dirigida a aquellos individuos que manifiestan necesidades educativas especiales permanentes o temporales, es decir, dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad, bien por causas internas, por dificultades o carencias en el entorno sociofamiliar o bien por una historia de aprendizaje desajustada. Estas características únicas que presentan estos alumnos se refieren a aquellos, cuyas necesidades educativas especiales vienen producidas por déficit físico, psíquico, sensorial, de sobredotación o por trastornos graves del desarrollo. Todo esto partiendo de que el proceso

de integración al aula regular del niño con características especiales se plantea desde una perspectiva de igualdad de derechos y oportunidades. Se rescata, sin embargo una serie de habilidades básicas en el niño, que favorecen el momento de transición de su participación como alumno de un sistema de educación especial a un sistema de educación regular.

Tomado en cuenta las características de niños especiales y su educación, se decide enfocar la investigación hacia dos puntos, primero, cuales serían las ventajas y desventajas, para un docente de aula regular de preescolar, al tener de un correcto diagnóstico temprano del niño o no tenerlo, para realizar una adecuada integración, intervención y aplicación de métodos de enseñanzas de dos niños que presentan indicadores de alto riesgo como la ecolalia, ausencia de juego simbólico, falta de interacción con sus pares, movimiento repetitivo, ausencia de contacto visual con otras personas, evasión del contacto físico, emisiones vocales y verbales estereotipadas, falta de iniciativa, actividad espontánea reducida, entre otras.

También se busca responder a las preguntas cómo y cuál es el rol de docente para atender las necesidades especiales y únicas que poseen éstos niños, cuales serían las estrategias y recursos a utilizar, cómo sería la planificación, distribución del aula y la rutina. De igual manera dar a conocer la importancia de la preparación del docente para atender a éstos niños con requerimientos especiales.

La preparación que debe poseer todo docente de aula regular, para atender a niños con necesidades especiales fue el motor propulsor para esta investigación ya que la base que se tenía para el manejo de estos niños era vaga y escasa, lo que trajo como consecuencia muchos contratiempos en el manejo adecuado de ellos.

De allí parte la importancia de esta investigación, ya que una buena preparación del docente que manejará en su aula regular, niños con necesidades especiales, facilitará la aplicación de estrategias de enseñanzas acordes con las dificultades de aprendizajes, habilidades y desarrollo que ellos presenten para que de esta manera no se produzca una intervención o etiquetamiento inadecuado del niño. La integración al aula regular de niños con algunas características especiales es una de las tareas que requiere del esfuerzo y colaboración de un equipo. Ya que ningún individuo, y menos un niño por muy hábil que sea pueda hacerlo solo. El éxito del desenvolvimiento de los niños especiales no recae únicamente en el docente si no que existen otros factores como son la escuela, la familia y los profesionales externos que trabajan como un equipo multidisciplinario en función del niño.

Es por ello que se busca dar conocer cual debe ser el ambiente propicio, la rutina, la planificación de actividades, estrategias y su aplicación para así saber la incidencia del rol del docente para la adecuada intervención de los niños ya mencionados. De igual manera permite conocer otros aspectos que intervienen en el proceso de integración de los niños.

El objetivo general de este trabajo es comparar la intervención del docente que cuenta con un diagnóstico adecuado con otro que no lo posee, al contrastar su actuación, estrategias, recursos, rutina y resultados de ambas intervenciones.

Así como adquirir estrategias para integrar y desarrollar las potencialidades del niño especial, conocer recursos y actividades para trabajar con ellos y aplicar métodos para mejorar sus destrezas sociales, a través del abordaje de los casos partiendo de las características específicas y diferencias que presenta cada niño.

Es vital señalar que con este proceso de comparación y contrastación de la actuación docente se espera conseguir limitaciones como la falta de colaboración por parte de las instituciones en cuanto a la implementación de un equipo multidisciplinario que aborde ambos casos. Por otra parte se observa poca internalización del problema por parte de los padres, lo que conlleva a una demora en su diagnóstico e intervención. Así como la poca preparación que posee el docente para el manejo de niños con necesidades especiales dentro de aula regulares.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

La integración escolar

¿Qué debe saber un docente de preescolar para poder integrar efectivamente al aula regular un niño con necesidades especiales específicas, como el autismo?. Entendiendo como niños especiales a todos aquellos “cuyas características físicas, intelectuales y sensoriales requieren de planes y programas complementarios o sustitutivos, transitorios y/o permanentes para favorecer su integración”. (Propuesta Curricular del Nivel de Educación Inicial, 2001)

Es de aquí que parte la investigación, en los requerimientos mínimos que debe saber un docente para lograr una eficaz integración de estos niños.

Integración que viene dictada y regida por leyes, con el fin de ofrecerles una educación de calidad, que les permita aprender y adquirir las herramientas básicas necesarias para su desempeño en el futuro. En Venezuela, se puede hablar de integración a partir de la década de los 70, la cual surgió para dar respuesta a la discriminación de que eran objeto las personas discapacitadas. Tanto en ese momento como en los actuales, la protección de los derechos de estas personas tienen como base a los principios de leyes internacionales como la Declaración de los Derechos Humanos, la Declaración de los Derechos del niño, Declaración de los Derechos de los Impedidos, Ley de Integración de las Personas con

Incapacidad, Declaración de Salamanca, Declaración Mundial de Educación Para Todos, etc.

En la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, la Ley Orgánica de Educación, la Ley de Protección al Niño y al Adolescente y las resoluciones 2005 y 1762 del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, contienen la normativa que garantiza todos los derechos a las personas discapacitadas y con necesidades educativas especiales. La resolución de mayor interés para esta investigación es la 2005 del Ministerio de Educación de Venezuela, promulgada el 02 de diciembre de 1996, la cual señala en su artículo 1:

Los planteles educativos oficiales y privados, en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo, deberán garantizar el ingreso, prosecución escolar y culminación de estudios de los educandos con necesidades educativas especiales, previo cumplimiento de los requisitos exigidos para su integración escolar.

Igualmente, señala en el artículo 3:

Los planteles educativos oficiales y privados de los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo deberán:

1º Coordinar, conjuntamente con los servicios de apoyo, las actividades de diagnóstico, selección y desarrollo de objetivos, determinación y aplicación de estrategias de aprendizaje y evaluación, en función de las características de los educandos.

2º Adaptar el diseño curricular en atención a las características de los educandos con necesidades educativas especiales.

La intención de esta resolución, es la protección y formación integral a los niños, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales, por medio de la inserción de estos a aulas regulares con el propósito de proseguir y contribuir con su desarrollo de forma holística a través de un proceso continuo, sistemático y progresista, que implique el desarrollo de

estrategias a corto, mediano y largo plazo, con servicios de apoyo internos o externos requeridos para la integración escolar de estos individuos.

Igualmente en el año 1993 el Ministerio de Educación distinguió cuatro tipos de modalidades dentro de la integración:

- Integración física: a través de esta integración se busca el mayor acercamiento entre discapacitados y no discapacitados. Un grupo de niños discapacitados puede conformar una clase especial que esté físicamente incorporado en el aula regular.
- Integración funcional: busca disminuir la distancia funcional entre discapacitados y no discapacitados. Utilizando recursos como la música, teatro y deportes.
- Integración social: se intenta disminuir las distancias sociales y fomentar un contacto espontáneo entre los discapacitados y no discapacitados.
- Integración societal: esta forma de integración trata de ampliar la integración social de tal manera que abarque a la sociedad en su totalidad.

Estos diferentes tipos y grados de integración pueden interpretarse como un proceso continuo en búsqueda de la inserción total del individuo a la sociedad, desde la segregación hasta la integración alcanzada en la integración societal.

Ahora bien la integración es entendida “desde una perspectiva amplia y concebida, en su dimensión ética, como el derecho que tienen todos los seres humanos a participar como integrantes plenos de su comunidad, y la sociedad ofrece como opción, la oportunidad de desarrollar las potencialidades y las aptitudes.” (Sánchez, Morelys 2004). Estas oportunidades, planteadas en el ámbito educativo, dan como resultado aulas

consideradas integradoras, en donde, se encontró uno o dos niños con estas necesidades especiales dentro de un aula regular. Entendiéndose como necesidad educativa especial a aquellas que vienen producidas por déficit físico, psíquico, sensorial, de sobredotación o por trastornos graves del desarrollo.

Entendiéndose como integración social:

Como un proceso que se inicia a edades tempranas y que continúa a lo largo de la vida. El individuo con necesidades especiales como centro de dicho proceso, es concebido como una persona, un ente único, en permanente desarrollo, único en sus características y necesidades.

(Propuesta Curricular del Nivel de Educación Inicial, 2001)

Ahora bien, de acuerdo a la definición del Diccionario Enciclopédico de Educación Especial (1990), la integración escolar es la fusión existente de la educación especial con la regular, donde de manera conjunta los profesionales de ambas áreas interactúan dentro de un equipo integrador en búsqueda del bienestar del niño a integrar, tomando en cuenta las necesidades tanto de él como el grupo integrador.

Elementos funcionales de la integración

Los elementos funcionales de la integración se pueden dividir en:

- El niño:
En esta etapa escolar, todo niño se encuentra tratando de afirmarse como persona, lucha con sus experiencias, carácter y emociones, se afecta por la presencia de nuevos compañeros, así como la puesta en marcha de un proceso donde antes se encontraba aislado y ahora en miembro partícipe de su propia educación.
(Enciclopedia Pedagógica y Psicológica Infantil, 1992)

Si todos estos cambios que ocurren cuando el niño pasa de ser incorporado al sistema educativo, se le agrega la presencia de una necesidad

especial como la de autismo, habrá una mayor y notoria interferencia en la pronta integración, por ello es fundamental e importante el apoyo de la familia, como de los miembros de la institución, en especial de los maestros, para que con su preocupación e interés, puedan contribuir en el logro del proceso, estableciendo un clima de aceptación y motivación para el niño.

La incorporación del niño con necesidades especiales dentro del aula regular debe darse, siempre y cuando el escolar reúna las condiciones mínimas necesarias para aprovechar lo que este medio le ofrece, de manera de optimizar su desarrollo en todas las áreas.

(Enciclopedia Pedagógica y Psicológica Infantil, 1992)

- La escuela y su organización: La escuela como institución educativa debe considerar la diversidad de las personas ofreciendo opciones curriculares que se adapten a los niños, respetando sus ritmos de aprendizaje y que se propicie las condiciones para que los individuos con necesidades especiales puedan integrarse a sus aulas regulares. Este proceso debe darse de forma continua sistemática y progresiva que implique el desarrollo de estrategias de corto, mediano y largo plazo que garantice el cambio de la institución frente a estos niños.

Para que se de esta apertura a los cambios se debe tener en cuenta dos conceptos, como son los de educación inicial y el de educación especial, ya que ambos guían a la institución y al docente para el proceso de integración de estos niños al aula.

La educación inicial, según el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (2001), es definida como:

El primer nivel del Sistema Educativo cuya finalidad es facilitar y mediar la formación integral del niño o niña, apoyando su desarrollo y crecimiento a través de distintos programas y estrategias convencionales y no convencionales que involucran a la familia y la comunidad, con una visión intercultural y con la orientación docente especializada, en función de las áreas de desarrollo. Comprende la fase

maternal (niños de 0 a 3 años) y la preescolar (niños de 3 a 6 años).

Es decir, la educación inicial busca el desarrollo pleno del individuo en sus primeros años de vida, por medio de una formación integral que tome en cuenta sus necesidades e intereses, el medio que lo rodea, su familia y su comunidad, orientada por los principios de integración, individualidad, vulnerabilidad y diferenciación, teniendo ellos como base la concepción humanista y constructivista del aprendizaje.

También es importante, como ya se menciono, para una integración eficiente de estos niños tomar en cuenta el área de la educación dirigida hacia los niños con necesidades especiales, como es la educación especial. Esta la podemos definir, según el currículo de educación especial, de los años 80, del Ministerio de Educación:

Como un proceso educativo dinámico que reconoce y atiende la diversidad del alumno y en la que se apoya para permitir a éste, la consecución de metas más ajustadas a sus características personales. Es una formación dirigida a aquellos individuos que manifiestan necesidades educativas especiales permanentes o temporales, es decir, dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad, bien por causas internas, por dificultades o carencias en el entorno sociofamiliar o bien por una historia de aprendizaje desajustada.

- El docente y su rol: el docente debe de ser una persona sensible y abierta a las diferencias individuales y a las necesidades e intereses que posea cada niño. Estableciendo un ambiente de confianza, afecto y comunicación para que él se sienta en apoyo para esta nueva etapa en su vida, ofreciéndole al niño experiencias significativas que concuerden con sus características propias, en búsqueda del desarrollo integral de estos niños.

El docente debe propiciar un ambiente para el aprendizaje. Entendiendo al ambiente como:

La suma de los estímulos que actúan sobre el individuo. En un alto grado el aprendizaje de éste dependerá de que reciba o no la estimulación necesaria (tanto en calidad como en cantidad) para adquirir ciertos patrones conductuales. La atención del adulto, la influencia del entrenamiento, etc., son elementos esenciales para lograra el aprendizaje .

El hecho de que un niño se desenvuelva dentro de un ambiente rico en estímulos, va a favorecer que se desarrolle a máximo su potencial psicológico. Por lo tanto, la estimulación ambiental se constituye un elemento de relevante importancia en la determinación de las deferencias individuales. (Veracoechea, 1999).

- Los padres: el Ministerio de Educación (1997) considera que dentro de la propuesta en la práctica del proceso de integración, los padres, por ser ellos los más interesados en la incorporación del niño con necesidades especiales, pueden plantearse dudas, sufrir inquietudes o presentar problemas de diversas índoles, que habrán de ser resueltos con criterios amplios y realistas.

Modificación de conducta

Para una efectiva integración a las aulas, el docente de preescolar debe manejar a cabalidad todos los aspectos mencionados, al igual que los métodos y teorías que sustentan el aprendizaje del niño con necesidades especiales y las adaptaciones curriculares, con el fin de permitir la integración de ellos en las mejores condiciones de manera que compartan objetivos comunes y una buena interacción con sus compañeros. Estas adaptaciones también tienen que ver a la metodología de enseñanza, teniendo de referencia uno de los métodos de enseñanza más utilizados para el trabajo con niño con necesidades, como es la modificación de conducta.

Ésta es una rama de la psicología que trata del estudio del comportamiento de las personas y se la conoce también por conductismo

manteniendo y reforzando las apropiadas e intentando eliminar o modificar las inadecuadas.

La modificación de conductual tiene como objetivo estimular gradualmente la adaptación social de los niños. Esta es la meta que trata de lograr la terapia conductual, partiendo de las características específicas se trata las deficiencias conductuales especiales, utilizando métodos adecuados. En el abordaje de estos síntomas se aplica el condicionamiento operante, enseñándole al niño una serie de conductas deseadas y se le hace desistir de otras que no lo son, apoyándose en las consecuencias derivadas que pueden causar estas. (Wurst, 1984)

Entre las estrategias de la modificación de conducta se encuentran las siguientes formas de intervención:

- Refuerzo positivo: Se utiliza para incorporar una nueva conducta, aumentar una ya adquirida o eliminar una inadecuada incompatible.

Es muy importante la aplicación inmediata del reforzador, pues en caso contrario, perdería totalmente su eficacia. Asimismo conviene evitar la saturación del mismo, repitiendo mucho el mismo reforzador, por Conviene alternar con otros reforzadores diferentes.

- Refuerzo negativo: Es aquello que por sus consecuencias desagradables evita conductas inadecuadas. Se pueden crear refuerzos negativos buscando situaciones que sean aversivas para el sujeto.

- Aproximaciones sucesivas: Es una técnica que se emplea para la adquisición de una conducta apropiada que presenta alguna dificultad para el sujeto. Hay que repetir hasta que tenga automatizada la conducta de lavarse las manos, con mucha paciencia y reforzando positivamente cada paso realizado correctamente con halagos.

Sirve para infinidad de situaciones en la que es necesaria la automatización y aprendizaje de conductas que presentan dificultad al sujeto.

Es fundamental la paciencia y los halagos, reforzando positivamente cada paso.

- **Modelado:** El niño, desde que nace, imita siempre al adulto, es parte del proceso de aprendizaje natural. Esta técnica se utiliza para adquisición de nuevas conductas, las que fueran, en las que el adulto debe realizarlas previamente para que el niño las repita fijándose en el adulto. También se utiliza para supresión de respuestas inadecuadas.

- **Reforzamiento intermitente:** Se utiliza para asentar una conducta que está casi perfectamente adquirida y no queremos saturar al sujeto con muchos refuerzos. Suele utilizarse de la siguiente manera: Según un número fijo de respuestas: Este consiste en un sistema que otorga puntos y al tener finalmente determinado de puntos, se obtiene una recompensa.

- **Encadenamiento:** Es muy similar a las aproximaciones sucesivas, pero en realidad, es cuando tienen adquirida ya la autonomía pero necesitan afirmarla, el premio o reforzador, está al final.

- **Extinción:** Es un método, muy utilizado por ejemplo para frenar a aquellos niños que preguntan una y otra vez por el sólo hecho de ser el centro de atención. Consiste en ignorar una conducta inapropiada muy repetitiva. Se puede aplicar a infinidad de casos. Es muy importante ser inflexible y no contestar más que una vez en este caso concreto.

- **Aislamiento:** Este método consiste en retirar estímulos a una conducta inapropiada. Dada su proximidad al castigo conviene no usarlo salvo que fallen los otros métodos.

- **Cambio de estímulos:** Por medio de este método se busca el cambio de escenario para el niño para de esta manera modificar la conducta. El efecto es de corta duración, ya que si se presenta el estímulo de nuevo la conducta se repetirá.

- Costo de respuesta: Se le considera una especie de castigo. Consiste en retirar al sujeto algo que le guste, su aplicación debe ser inmediata, pues si no pierde su efectividad.

- Practica positiva: Es repetir conductas adecuadas cuando se realiza una inapropiada. No debe sobrepasar los 4 ó 5 minutos. Ejemplo: un niño está desordenando los juguetes u otras cosas. Es muy importante decir claramente NO e inmediatamente que se ponga a ordenar lo que ha desordenado. Una vez hecho, nosotros mismos lo volvemos a desordenar, volvemos a decir ¡así no ¡ y le hacemos repetir la conducta de ordenar. Insistimos en no sobrepasar los 4 ó 5 minutos. Deberá repetirse cuando vuelva a desordenar o realizar la conducta inapropiada que pretendemos eliminar. Tiene la ventaja de que enseña conductas apropiadas.

- Saciedad: Consiste en que el sujeto, cuando el educador se da cuenta que está haciendo una conducta inapropiada, se la haga repetir una y otra vez hasta el aburrimiento. Como con esta repetición constante de la conducta inapropiada logramos que el sujeto no la sienta reforzada, habremos logrado eliminarla por saciedad.

(Espinosa, 2002)

Autismo

Entre las necesidades especiales a las que se le aplica la utilización de este método de modificación conductual, está el autismo. Para quien, las estrategias planteadas por esta metodología, es efectiva y producen los cambios esperados para el fin educativo.

Actualmente el autismo es considerado, según La Sociedad Americana de Autismo (Autism Society of America- ASA), como:

La discapacidad severa y crónica del desarrollo, que aparece normalmente durante los tres primeros años de vida. Ocurre aproximadamente en 1 de cada 500 nacimientos y es cuatro veces más común en niños que en niñas. Se encuentra en todo tipo de razas, etnias y clases sociales en todo el mundo. No se conoce ningún factor en el entorno psicológico del niño

como causa directa de Autismo. Presentando sintomatologías como: perturbaciones en la rapidez de aparición de las habilidades físicas, sociales y de lenguaje. Respuesta anormal a sensaciones. Cualquier combinación de los sentidos y sus respuestas están afectados: visión, oído, tacto, dolor, equilibrio, olfato, gusto y el modo en que el niño maneja su cuerpo. El habla y el lenguaje no aparecen o retrasan su aparición a pesar de que existan capacidades intelectuales evidentes. Relación anormal con personas, objetos o acontecimientos.

Es decir, las conductas relacionadas con la interacción del individuo con el medio o con otras personas es la parte afectada, la cual tiene un desarrollo tardío o muy precario. Se habla de un nivel intelectual normal, cuando el autismo no está relacionado con otro síndrome o deficiencia y el problema de lenguaje relacionado con ellos radican en el poco interés en la interacción con otros. También se señala que las causas de su aparición en el niño, no están establecidas pero que están fuertemente relacionados con deficiencias a nivel neurológico, a causa de diferentes factores.

Entre otra de las definiciones actuales del autismo encontramos la de la Asociación Americana de Psiquiatría (D.S.M. IV). Esta considera el autismo como un trastorno profundo del desarrollo que afecta a múltiples funciones. El desarrollo no sólo se retrasa sino que se altera cualitativamente:

El autismo permanece durante toda la existencia del individuo. La valoración del trastorno se centra en la "intensidad" del retraso y en su "orientación" (aspectos cualitativos).

El trastorno aparece durante los tres primeros años. Los tres síntomas para el diagnóstico son:

- 1) Discapacidad cualitativa de interacción social, manifestada a través de al menos dos de los siguientes puntos:

- Discapacidad marcada en el uso de comportamientos no-verbales múltiples, tales como mirar a los ojos, expresión facial, postura del cuerpo y gestos para regular la interacción social.
- Incapacidad de desarrollar relaciones con compañeros de su edad, apropiadas al nivel de desarrollo.
- Ausencia de la búsqueda espontánea de compartir el disfrute, el interés o los logros personales con otras personas (ej.: ausencia de acciones de mostrar, traer o apuntar los objetos de interés a otras personas).
- Ausencia de reciprocidad social o emocional (nota: en la descripción, se dan los siguientes ejemplos: no participar activamente en juegos simples sociales, prefiriendo actividades solitarias o involucrando a otros en actividades sólo como simples herramientas o ayudas "mecánicas").

2) Discapacidad cualitativa en la comunicación, manifestada por al menos uno de los siguientes síntomas:

- Retraso, o ausencia total, del desarrollo del lenguaje hablado (no acompañado por intentos de compensación con modos alternativos de comunicación como el lenguaje de gestos o mímico).
- En individuos con lenguaje apropiado, discapacidad marcada en la habilidad de iniciar o mantener una conversación con otros.
- Uso del lenguaje estereotipado y repetitivo o lenguaje idiosincrásico.

- Ausencia de juegos de representación o imitación social variados y apropiados al nivel de desarrollo.

3) Patrones restringidos, repetitivos y estereotipados, de comportamiento, intereses y actividades, que se manifiestan por al menos dos de los siguientes síntomas:

- Preocupación que abarca uno o más patrones estereotipados y restrictivos de interés, anormal en intensidad o focalización.
- Apego aparentemente inflexible a rutinas o rituales específicos no funcionales. Manías motoras repetitivas y estereotipadas (ej.: aleteo o contorsión de manos o dedos, o movimientos complejos del cuerpo completo).
- Preocupación persistente por partes de objetos (ej.: ruedas de coches).

B) Retraso o funcionamiento anormal en al menos una de las siguientes áreas, que deberían aparecer antes de los 3 años:

- Interacción social
- Lenguaje para comunicación social.
- Juegos simbólicos o imaginativos

Hoy en día, el autismo no tiene una sola causa. Los investigadores creen que algunos genes, así como factores ambientales tales como virus o químicos, contribuyen al desorden. En estudios de personas con autismo han encontrado anomalías en algunas regiones del cerebro, incluyendo el cerebelo, la amígdala, el hipocampo, el septo y los cuerpos mamilares. Las neuronas en estas regiones parecen ser más pequeñas de lo normal y tienen fibras nerviosas subdesarrolladas, las cuales pueden interferir con las

señales nerviosas. Estas anomalías sugieren que el autismo resulta de una ruptura en el desarrollo del cerebro durante el desarrollo fetal. Otros estudios sugieren que las personas con autismo tienen anomalías en la serotonina y otras moléculas mensajeras en el cerebro. A pesar de que estos hallazgos son intrigantes, éstos son preliminares y requieren más estudios. La creencia inicial de que los hábitos de los padres eran los responsables del autismo ha sido ahora refutada. (Negrón, 2001)

Las alteraciones de las estructuras cerebrales, en las personas con autismo, señalan que el desequilibrio químico en ellos, viene dado por las anomalías formadas. Estas afectan el funcionamiento del cerebro ocasionando las dificultades de interacción social y la comprensión de las normas sociales. Ya que esta dificultad viene dada por una malformación a nivel cerebral, no es difícil pensar que esta puede estar relacionada con el período de formación del feto o con algún tipo de gen en su ADN. Lo que sí está claro es que hay una serie de factores químicos, y biológicos que juegan un papel importante en el síndrome, pero como se desarrolla su intervención en el cerebro es aún un misterio.

El Autismo, en las Diferentes Edades, aun cuando algunos niños se ven “diferentes” desde que nacen, un diagnóstico definitivo requiere un seguimiento de varios meses. Las diferentes manifestaciones del síndrome aparecen durante el primer año de vida en el 31% de los casos; entre el primero y el segundo año en el 44% de los casos. En el 25% restante, los síntomas se hacen presentes con posterioridad a los 24 meses.

(DeMyer, 1979, en autismo.org.mx/aut, 01/03/04).

Cuando los síntomas no son observables desde el nacimiento, se produce un desarrollo inicial prácticamente normal, y al surgir la sintomatología ocurre una detención del desarrollo, o bien una regresión (pierden habilidades ya adquiridas). A medida que el niño autista avanza, la falta de respuesta emocional hacia sus padres y la falta de lenguaje, se hacen más evidentes. No hay contacto visual y actúa con indiferencia a

los intentos de interacción que hacen los adultos. Es prácticamente imposible hacerlo sonreír o consolarlo cuando llora.

Los movimientos repetitivos, como mecerse, golpearse la cabeza o aletear las manos, resultan más significativos. Empieza a llamar la atención de los padres, la aparente carencia de reacciones al dolor que muestra el niño. Si bien parece insensible a ciertos estímulos, puede ser hipersensible a otros, y asustarse mucho ante ruidos como el de un papel cuando se arruga.

Les fascinan los objetos que giran, y pueden pasar largo rato dando vueltas sobre sí mismos, al tiempo que palmean las manos o las aletean con gran excitación. Con frecuencia, tanto la excitación como el llanto desconsolado, se presentan sin causa aparente

No usan los juguetes ni los objetos normalmente. Son incapaces de simular situaciones a través del juego y no participan en actividades que requieran reglas o la interacción recíproca con otros niños.

En general, los niños autistas tienen un retraso en la adquisición de habilidades de autocuidado, como comer y vestirse. El control de esfínteres suele ser un verdadero problema y aun cuando puede lograrse entre los 3 y 4 años con mucho esfuerzo, las evacuaciones “accidentales” persisten mucho tiempo después de que fueron adiestrados.

Sus hábitos alimenticios presentan también características singulares, pues evitan cierto tipo de comida, pero consumen esporádica o rutinariamente grandes cantidades de otro tipo de alimento. Así, hay días que casi no comen nada, y otros en que ingieren en una sola comida, lo que sería la ración de dos adultos.

Los trastornos en el lenguaje varían desde el mutismo, hasta la ecolalia e inversión pronominal (usar el "tú" en vez de "yo"). En el pequeño, el mutismo asociado a la falta de atención y respuesta, puede hacer pensar a los padres que el niño es sordo, por lo que es frecuente que lo lleven a

valorar en este sentido. Si hay habla, ésta tendrá defectos en cuanto a cantidad y contenido, y se presenta usualmente sin comprensión del sentido, sólo como una repetición inmediata o tardía de lo escuchado.

La comunicación no-verbal es también defectuosa. Es incapaz de comunicarse por gestos o pantomima. Piden lo que quieren usando la mano de otros como instrumento para alcanzarlo, o guiando a los padres hacia el objeto que desean. Aun en estos casos, con frecuencia es difícil adivinar qué quieren.

Otra área de frecuente preocupación en niños autistas más grandes, son los berrinches y ataques agresivos que presentan, a menudo violentos y sin provocación alguna. Estos pueden estar presentes desde los primeros años, por el tamaño y la fuerza que puede tener un niño pequeño, facilitan su manejo. Sin embargo, a medida que pasa el tiempo, tienen más movilidad y por lo tanto más oportunidad y capacidades para herir seriamente a otros y a sí mismos. La impredecibilidad, rapidez y habilidad del niño autista mayor para producir daños reales, pueden representar un problema serio para padres, hermanos y terapeutas, así como impedir la participación del autista en ambientes sociales, escuelas o lugares públicos. Es por lo anterior, que en el caso de niños que presentan agresiones o auto-agresiones, es importante educarlos desde pequeños para suprimir estos ataques, antes de que sean físicamente difíciles de controlar. (autismo.org.mx/aut, 01/03/04)

Ésta no se trata de una condición nueva. Leo Kanner publicó su primer artículo identificando a los niños autistas en 1943, donde comenta que se había fijado en este tipo de niños desde 1938. Antes de que Kanner notara y registrara un conjunto de síntomas, estos niños se clasificaban con desequilibrio emocional o retrasados mentales. Kanner observó que, a menudo, estos niños poseían habilidades que mostraban que no eran simplemente lentos en el aprendizaje y que no respondían al patrón de niños con desequilibrio emocional. Así que inventó esta nueva categoría.

Al mismo tiempo, el Pediatra Hans Asperger en Austria en el año 1944 describió al el Síndrome de Asperger, por como “Psicopatía Autística” y se mantuvo en el olvido hasta el año 1982 cuando la Dra. Lorna Wing, Psiquiatra del Reino Unido comienza a investigar sobre él. Es la Dra. Wing quien lo considera un trastorno del espectro autista, mientras que el Dr. Asperger se muestra en desacuerdo y mantiene que es una entidad diferente.

El Síndrome de Asperger fue “oficialmente” reconocido por primera vez en el Manual Estadístico de Diagnóstico de Trastornos Mentales de la Asociación Americana de Psiquiatría (D.S.M. IV), en su cuarta edición en el año 1994”. (Negrón, Lilia,2001). En donde, los seis síntomas diagnósticos son:

A. Dificultades cualitativas de interacción social que se manifiestan como al menos dos de las siguientes:

1. Dificultades acusadas en el uso de múltiples comportamientos no verbales, tales como contacto visual, expresión facial, posturas de cuerpo y gestos para regular la acción social.
2. Incapacidad para establecer relaciones con iguales, adecuadas a su nivel de desarrollo.
3. Ausencia de la búsqueda espontánea para compartir placer, intereses o logros, con otras personas (por ejemplo: no mostrar, traer o señalar objetos de interés).
4. Ausencia de reciprocidad social o emocional.

B. Patrones de comportamiento, intereses y actividades restringidas, repetitivas y estereotipadas, que se manifiestan al menos una de las siguientes maneras:

1. Preocupación absorbente, repetitiva y estereotipada, restringida a uno o más temas de interés, que es anormal en su intensidad o en su enfoque.
2. Adherencia aparentemente inflexible a rutinas o rituales específicos y no funcionales.

3. Manerismos motores estereotipados y repetitivos (por ej.: retorcimiento o aleteo de dedos y/o manos o movimientos complejos con el cuerpo).
 4. Preocupación persistente con partes de objetos.
- C. El trastorno causa una discapacidad clínicamente significativa en el Área social, ocupacional y en otras áreas importantes del desarrollo.
 - D. No existe un retraso clínicamente significativo en el lenguaje (por Ej.: palabras sueltas a la edad de 2 años, frases comunicativas a los 3 años).
 - E. No existe un retraso clínicamente significativo para su edad cronológica, en el desarrollo cognitivo, de habilidades de auto-ayuda y comportamiento adaptativo (salvo en la interacción social) o de curiosidad por el entorno.
 - F. No se cumplen los criterios de otro Trastorno Generalizado del Desarrollo, o de Esquizofrenia.

Pudiéndose definir este síndrome, según Wing y Gold (1994), como:

El debilitamiento en el relacionamiento social y de las dos vías de la interacción social, disminución de la comunicación verbal y no verbal, y debilitamiento en la esfera imaginativa afectando el juego, los intereses y podríamos agregar, el entendimiento con los otros.

Lo que distingue el síndrome de Asperger de otros desórdenes autísticos es una gran habilidad con el lenguaje, y más raramente, la coexistencia del desorden con incapacidad de aprendizaje y torpeza de movimientos.

Se evidencia que el autismo no es lo mismo que el síndrome de Asperger. En el primero, todas las conductas son muy evidentes en los tres primeros años de vida. En los aspergerianos no existe evidencia de retraso cognitivo y en su gran mayoría tienen una capacidad intelectual por encima de lo normal. (López, 2003) Pero comparten el mismo rango de problemas, como es el de la dificultad en la comunicación de sentimientos y reacciones hacia otros, tanto como el fracaso en entender las manifestaciones no

verbales de los otros usados habitualmente para apreciar los sentimientos de otras personas, su status social y aún su edad. (Tantam, Año III - No. 12)

A diferencia de las personas con Autismo Típico, los niños con Síndrome de Asperger tienen deseos de tener amigos y se sienten frustrados y decepcionados por sus dificultades al interactuar. La dificultad radica en una falta de afectividad para establecer interacciones con “extraños”, Gillberg dice que se trata de un “trastorno de empatía”, es decir una falta de habilidad para comprender de forma efectiva las necesidades y perspectivas de los demás y responder a éstas de un modo apropiado. (Negrón, 2001)

Los autistas presentan retraso en el lenguaje en cambio los segundos tienen un vocabulario sorprendente porque es demasiado culto, además está muy relacionado con el tema por el que estén interesados. En cambio, no todas las limitaciones son para los autistas ya que la torpeza de movimientos parece ser característica sólo en el síndrome de Asperger, aunque no hay un consenso de los expertos sobre este rasgo y además la variabilidad de las alteraciones entre los afectados es muy alta.

Los aspergerianos suelen presentar una buena memoria de repetición, sobre todo de aquello que más les motiva, sea especies de dinosaurios, tipo de aviones, etc. Aunque son muy capaces para el almacenamiento de muchos detalles, el principal problema viene para integrar esa información.

(Tantam, Año III - No. 12)

Los individuos con Síndrome de Asperger, suelen presentar conductas disruptivas y de mala adaptación en contextos sociales, pero estos son solo consecuencia de su poco entendimiento de las situaciones sociales y de la confusión que les genera la exigencia de las relaciones interpersonales, por el poco interés que ellos presentan hacia ellas.

El Síndrome de Asperger, es el término utilizado para describir la parte más moderada y con mejor nivel de funcionamiento de los trastornos del

espectro autista. Es considerado, un trastorno neuro-biológico en el cual existen desviaciones o anormalidades en tres aspectos del desarrollo:

- Conexiones y habilidades sociales.
- Uso del lenguaje con fines comunicativos.
- Características de comportamiento relacionados con rasgos repetitivos o perseverantes.
- Una limitada gama de intereses.

(Negrón, 2001)

Entre los 3 y 4 años es difícil diferenciar un cuadro de autismo típico del síndrome de Asperger.

Los síntomas se hacen, más claros al ingresar al preescolar y aparece:

- Tendencia a evitar interacciones sociales espontáneas.
- Problemas para mantener conversaciones simples.
- Tendencia a ser perseverante y repetitivo.
- Respuestas raras al conversar.
- Preferencia por rutinas y alteración por los cambios.
- Dificultad para regular respuestas sociales o emocionales con enfado, agresión, ansiedad excesiva.
- Tendencia a focalizarse en objetos o sujetos particulares.
- Mayor interés social por los adultos y niños.
- Lenguaje y conversación más normales.
- Habilidades como reconocer letras y números y memoria mecánica.

(Negrón, 2001)

Se puede concluir con que el Síndrome de Asperger existe un rango de los síntomas similares al autismo, pero que a pesar que consideran que ambos poseen la misma raíz en el problema, dificultad de interacción y carencia en las destrezas sociales, su diferencias son evidentes en el niño cuando este alcanza la edad escolar y comienza su proceso de contacto con sus pares, a través de diferentes medios poco adecuados, para el Asperger y en el caso del autismo, el poco interés en realizarlos.

Muchos niños con una presencia leve de estos síntomas y que pudieran reunir los criterios de diagnósticos para el Síndrome Asperger, bien no reciben ningún diagnóstico, o los consideran especiales o simplemente diferentes, otros pueden recibir diagnóstico de Déficit de Atención o Problemas Emocionales. Por esto es importante su correcta detección para evitar un deterioro mayor en social y emocional del niño, ya que puede traer como consecuencia individuos a futuro con baja autoestima, tendencia a la depresión, con ideas suicidas, debido a esto se considera una de las áreas del individuo que amerita más atención.

Investigaciones previas

La tesis de grado “Comparación de Integración Escolar de un grupo de niños con autismo de Alto Nivel de funcionamiento”. Realizada por Iglesias y Molina de la Universidad Católica Andrés Bello en el año 2001.

Esta tenía como objetivo determinar las diferencias y semejanzas dentro de un proceso de integración escolar y se compararon en un momento donde su integración había sido no efectiva con un momento actual donde su integración escolar fue efectiva, la muestra estuvo conformada por 11 niños con autismo de alto nivel de funcionamiento de sexo femenino y masculino en un rango de edades comprendidas entre 5 y 11 años. De las etapas de preescolar y educación básica del área Metropolitana de Caracas.

Se administraron dos instrumentos con un cuestionario que evalúa factores que intervienen en la integración escolar, así como una lista de chequeo de conductas, prerrequisito para el funcionamiento independiente de los niños con autismo en el aula. Esta información fue obtenida de los docentes de la escuela regular, en su momento y por profesionales de la escuela especial que siguieron el proceso y con apoyo de las historias clínicas.

Partiendo de los análisis de dichos instrumentos se pudo concluir que existen diferencias en los factores que se contemplan en un grupo de niños

con autismo donde su integración resulte efectiva. Dándose los factores de adaptaciones curriculares, tipo de enseñanza, trabajo cooperativo, ambiente de aceptación, participación familiar, capacitación docente.

El aporte de esta tesis para el presente trabajo de investigación, fue darle sustento en cuanto a la integración eficaz de niños que presentan rasgos autistas (Autista de Alto Funcionamiento) a aulas regulares, proporcionándonos estrategias y un marco de referencia en cuanto a el rol del docente dentro de aulas integrales. Igualmente mencionen como debe ser una adecuada articulación entre la escuela y los especialistas que deben ayudar a estos niños (equipo multidisciplinario).

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

La integración de los niños con necesidades especiales a las aulas regulares de preescolar es tanto una nueva tendencia como una realidad para nuestro sistema educativo. Es por esto que el trabajo de investigación está enfocado hacia la determinación de los beneficios del diagnóstico temprano para la atención de ellos en estas aulas.

Como se establecido en el marco conceptual el autismo no es una enfermedad sino un trastorno que puede ser tratado por medio de métodos de enseñanza como los utilizados en estos estudios de casos. Es por esto que el método utilizado es el de investigación-acción, ya que se busca mejorar y cambiar la realidad actual del docente del aula regular que posee estos dos niños con rasgos autistas para lograr su integración al aula, al igual que mejorar sus destrezas sociales con sus pares.

La investigación-acción permitirá reflexionar acerca de las dificultades que enfrenta el docente al tener estos niños y no poseer las herramientas y estrategias necesarias para el manejo adecuado de ellos. La investigación se realizó por medio de una serie de etapas, teniendo como punto de inicio la clarificación del problema, el cual ya ha sido mencionado. Luego, partiendo de las características específicas de cada niño, su desenvolvimiento dentro del aula y la determinación de sus dificultades, a través de la utilización de registros descriptivos y entrevistas con los padres y psicólogos, se investigo una serie de teorías, las cuales sirvieron como base para la elaboración de un plan de acción y su puesta en práctica. Éste posee una serie de estrategias y métodos adecuados a cada uno de ellos, para alcanzar

avances en cuanto a sus destrezas sociales en el medio educativo en el que se están desarrollando y de esta manera brindarles un desarrollo integral que les proporcione aprendizajes significativos. Por último se reflexiono acerca de los progresos, cambios y aprendizajes de los niños como de las docentes, para determinar la efectividad y beneficios del diagnóstico en la preparación del docente regular para su intervención.

Con esta investigación se busca entender a cada niño como sujeto de la acción, con criterio para reflexionar sobre lo que hace, cómo se hace, por qué se hace y las consecuencias de la acción, a través del "descubrimiento", el cual se transforma en la base del proceso de concientización, en el sentido de hacer que alguien sea consciente de algo, es decir, darse cuenta de. La concientización es una idea central y meta en la investigación-acción, tanto en la producción de conocimientos como en las experiencias concretas de la acción. (Gómez, 21/03/04)

Es por esto que el método se apoya en el Paradigma Cualitativo, ya que ese descubrimiento y concientización del individuo tiene como marco de referencia quien actúa a través de una observación naturalista y sin control, fundamentándose en la realidad por medio de la descripción con un cierto aire subjetivo en los datos, ya que el investigador no solo va a observar desde adentro, sino que se va a involucrar en el proceso, en búsqueda de comprender la conducta.

Tomando en cuenta que "el conocimiento práctico no es el objetivo de la investigación-acción sino el comienzo" (Moser, 1978).

Este método refleja la esencia del trabajo de investigación, ya que se busca producir cambios en una población determinada (dos niños de 2 a 4 años con rasgos autistas), a partir de un problema dado y teniendo como marco de referencia una serie de teorías y antecedentes que sustentan una posible solución al conflicto planteado.

Existen una gran cantidad de instrumentos y estrategias que se pueden utilizar para la evaluación y recolección de los datos que arrojan esta investigación. Entre las utilizadas tenemos:

La observación no estructurada: esta se realizó en las aulas de clases, a los niños estudiados (Guillermo y Diego), en las actividades de la rutina, en un tiempo promedio de 6 meses. Se observó su interacción con los otros niños, la docente, el aula, los materiales y su reacción a las diferentes estrategias aplicadas.

La observación participante: la cual fue la aplicada por los investigadores, al involucrarse en el proceso de integración de los niños, para comprender las diferentes necesidades que ellos presentan y la efectividad de las estrategias aplicadas. También en la clasificación y organización del material de información que se registrará en el diario de campo. Como último, la realización de análisis e interpretación a partir de hipótesis, categorías y marco conceptual.

La entrevista: esta fue otro de los instrumentos utilizados para la recolección de los datos. Esta se basará en el diálogo coloquial con la madre o la psicóloga de los niños y el investigador, por medio de sesiones espontáneas no planificadas. Los registros obtenidos con las entrevistas de tipo oral serán transcritos en forma textual, por medio de un registro descriptivo.

Registros descriptivos: estos los realizó las investigadoras, con un previo conocimiento de lo que se va a observar, de manera que se realizará una descripción exacta y objetiva, las conductas presentadas por los niños.

Registros anecdóticos: las investigadoras realizarán breves descripciones en forma de anécdota de una conducta, evento o aspecto que haya ocurrido de forma inesperada, y que sea de relevancia. Estos registros se llevarán a cabo durante cualquier momento de la rutina y se tomará en cuenta las conductas que se repitan.

Sujeto de estudio

A partir de Enero del 2004, para el caso 1 y de Diciembre del 2003 para el caso 2, se estudio dos individuos de edades comprendidas entre los 2 y los 4 años de edad, de preescolares distintos (Bambi Kids y Las Terrazas) pero con presencia de características similares (dificultad para interactuar con sus pares, conductas esteriotipadas, intereses excesivos por un tema). Uno de los niños posee un diagnóstico, realizado por un psicólogo en donde describe a Guillermo como Asperger. Diego no posee diagnóstico alguno, pero al igual que Guillermo, se observan conductas no apropiadas para sus edades.

Tomando en cuenta el desempeño del docente, en la integración de estos niños al aula, las estrategias utilizadas y los recursos empleados, se realizará una comparación de ambos desempeños para determinar los beneficios del diagnóstico en este proceso.

CAPITULO IV

TEORIZACIÓN

Para este capítulo se busca poner en evidencia el trabajo del investigador en el proceso de integración de los dos niños de edades comprendidas entre 2 y 4 años con rasgos autistas en un tiempo de cinco meses, a dos aulas regulares y la puesta en práctica de las estrategias utilizadas para este fin.

Por medio de la contrastación de los resultados con las teorías que sustentan el trabajo, como la de modificación de conducta y la de integración, por medio de la realización de registros a lo largo de la aplicación de la investigación, en donde se evidencien las tres etapas en la que se dividió la aplicación del trabajo de investigación. Teniendo en cuenta, por medio del análisis de resultado se busca pasar del conocimiento cotidiano e inmediato a un conocimiento científico y crítico a través de la descripción de las relaciones y búsquedas de contraste de la teoría y lo puesto en práctica por el investigador.

Caso 1(ver anexos 1):

Guillermo es el mayor de dos hermanos, actualmente tiene 4 años y 3 meses, había sido escolarizado anteriormente en otra institución de la cual lo expulsaron por problemas de conductas. Su familia está conformada por dos padres profesionales, ambos trabajan todo el día. Guillermo pasa la tarde con sus abuelos, quienes viven con él.

Al iniciarse este segundo año escolar de Guillermo dentro de la institución, se recomienda a la madre realizar una evaluación psicológica

para detectar el problema de conducta presente en él. Esta primera evaluación psicológica realizada por un psicólogo infantil, arrojó como resultado el trastorno conocido como Síndrome Asperger.

En el aula, la cual cuenta con buena iluminación y ventilación, dada por un gran ventanal, al igual que lámparas de neón y con una matrícula de 22 niños, 8 niños y 13 niñas, Guillermo presenta poca interacción con ellos, limitándose a las conductas agresivas como empujar y golpear. Mostrando gran dominio de su cuerpo, al correr, saltar, trepar y lanzar objetos. No comparte los períodos de juego, desayuno ni actividades en pequeños grupos con otros niños, sentándose solo en una mesa o acercándose para golpearlos, empujarlos, pellizcarlos, o simplemente sin esperar turnos y sin seguir la rutina. Llama a los compañeros por sobrenombres y solo conversa de lanchas y peces con las maestras. Se expresa con claridad, pronunciando correctamente las palabras y los tiempos verbales, utilizando oraciones complejas, para describir partes de las lanchas, nombres, colores y características de peces y pájaros.

El único material del aula por el que muestra interés es por la plastilina, la cual la utiliza para realizar lanchas y peces. Al momento de realizar actividades con otro material dispuesto en el aula a su alcance en diferentes estantes, como hojas de diferentes colores y materiales, tacos, creyones, libros, pintadedos, rompecabezas, castillos y muñecos se muestra desinteresado.

Pasa la mayor parte del tiempo sentado en una de las cuatro mesas dispuestas en la aula rectangular, jugando con plastilina o caminando sobre algún objeto o compañero, sin seguir rutina alguna y comenzando a mostrar conductas consideradas estereotipadas dentro del rango del autismo como la mirada perdida, la boca entreabierta y el cuerpo lánguido e inmóvil. También ha comenzado a ser extremadamente selectivo con los alimentos, limitándose a comer compota de fruta, arroz blanco y puré de papas.

La rutina del salón es monótona, ya que poseía tres períodos, los cuales son la llegada, el trabajo dirigido y el juego. Esta variaba los días martes y jueves para inglés, los lunes y viernes para computación, los jueves para música y los viernes para deporte, con docentes diferentes para cada oportunidad. En estas actividades él no deseaba asistir por lo que se quedaba en el salón. Las normas están poco delimitadas dentro de esta rutina, las cuales consisten en mantener el salón ordenado y realizar los trabajos según lo planteado. Creando un ambiente poco motivador e inestable, lo que no favorecía su integración al aula y a que para los niños con necesidades especiales, como es este caso de Síndrome de Asperger, la rutina debe poseer una estructura constante, que le permite realizar predicciones y en el caso específico de Guillermo, que de tiempo para concientizar las transiciones de un período a otro. De la misma manera esa rutina debe poseer momentos para recordar normas y para el trabajo individualizado con él.

Al ser él diagnosticado por segunda vez en SOVENIA con rasgos autistas, se comenzó a trabajar junto con la madre, el psicólogo y una homeópata, en función de la erradicación de las conductas agresivas y en búsqueda de su integración a sus compañeros de aula.

Para lograr esta integración y la erradicación de las conductas agresivas, se realizó el plan de intervención basado en la modificación de conducta, a través del reforzamiento positivo verbal o material de las conductas sociales, como compartir, saludar, dar cariño, prestar atención, finalizar actividades iniciadas. Estos reforzamientos consistían en palabras de cariño y reconocimientos así como calcomanías y tiempo supervisado con plastilina.

El reforzamiento negativo verbal o material se daba a acciones agresivas como pegar, empujar, pisar o arrancar objetos. Si la conducta agresiva era creada por una situación en particular, como el ruido alto en el aula, alimentos con alto nivel de colorante y situaciones en donde se sienta

atrapado se buscó cambiar el escenario de manera que él no se sintiera incomodo y ansioso ante esa situación.

Al inicio de este período de intervención, Guillermo se mostraba un poco inquieto e inseguro, casi renuente a los cambios que se realizaban, pero al llegar el establecimiento de una rutina sólida y que propiciara aprendizajes significativos para todo el aula y oportunidades de interacción entre los niños, en la que él y el resto del grupo se sintieran cómodos, motivados, se comenzó a evidenciar cambios en él y sus compañeros.

La nueva rutina establecida consistía en la llegada, desayuno, reunión de grupo, actividades en pequeños grupos, juego libre, momento del cuento y hora de salida. Se establecieron los días y momentos para las actividades especiales como música, computación, inglés y deporte, de manera que él conociera la actividad a realizar para que estuviera preparado para ellas, trabajando tanto con los otros docentes como en aula las normas y límites a los cuales se debía regir. Estos fueron recordados constantemente, establecidos y bien delimitados. Se realizaban todas las mañanas al llegar al aula, al igual que constantes recordatorios durante el día. Se le recordaba la correcta manera de saludar, pedir las cosas, como compartir, y como jugar con otros.

Entre otras de las estrategias realizadas fue propiciar momentos en el que se realizaran juegos cooperativos, de manera que él y los otros niños se vieran en la necesidad de interactuar con él, así como también, juegos en los que participaran y compartieran toda el aula de manera que sus pares le sirviera de modelaje para las conductas sociales.

Cuando él presentaba conductas agresivas como el golpear, morder y empujar a otros niños, se le aislaba del resto del grupo, de forma que junto con la docente, por medio de la comunicación, Guillermo señalara lo que había hecho mal y bien para que la maestra lo “sentara a pensar”.

Al momento de realizar actividades en pequeños grupos, se buscó que Guillermo estuviese rodeado de niños que lo motivaran a compartir y que a

la vez se sintieran agrados con su presencia. También se integró a la rutina del aula la música instrumental y de relajación, la cual se mantenía encendida durante todo el día a volumen muy bajo de manera de fondo musical. Permitiendo un ambiente apto para el aprendizaje.

La introducción gradual de actividades de mucho movimiento o nivel de ruido y los tiempos fuera o momentos a pensar, le dieron a Guillermo un mejor control de su ansiedad e intranquilidad.

Este plan de intervención se aplicó tanto en casa como en la escuela permitiendo la creación de normas de comportamiento social y personal en él.

Se observó un gran cambio en su comportamiento, dentro y fuera del preescolar. Comenzó a llamar a otros niños amigos, a pedir que jugaran con él, a saludar al llegar y despedirse a salir, a compartir objetos y alimentos y a realizar sus actividades académicas con gran destreza y empeño, buscando ser siempre “el mejor o el primero”, como él dice.

Durante este período se observó una gran desmejora al ingresar al aula un niño con retraso del lenguaje, que al inicio se presentó como una gran motivación para compartir con otros, para luego pasar a ser el factor clave para su ansiedad, llevándolo a la violencia sin control. La causa para que esto se diera fueron las conductas violentas del otro niño por su falta de lenguaje, lo que lo llevaba a la generación de conductas agresivas de mayor intensidad por parte de Guillermo, como patear, morder, montarse y saltar encima de otros niños y en especial hacia él.

Para poder encaminarlo en práctica de las conductas sociales aprendidas anteriormente se inició, nuevamente, con la modificación de conducta, teniendo mayor peso los refuerzos negativos ya que los positivos parecían de poca importancia para él, obviándolos y continuando con las conductas agresivas. También se reforzó el constante recordatorio de las normas y límites del aula.

Una vez que se disminuyó su conducta agresiva se eliminaron los refuerzos negativos y se iniciaron los refuerzos positivos materiales y poco a poco se pasó a los verbales, hasta que se logró la erradicación de las conductas agresivas.

Guillermo actualmente, pide, comparte y presta los objetos, inicia juegos con otros niños, señala cuando alguien lo molesta y disfruta de los juegos cooperativos, las conductas agresivas son muy esporádicas y son iniciadas por situaciones específicas en donde él se encuentre incómodo.

Caso 2 (ver anexos 2):

Diego es único hijo, actualmente tiene 3 años y 1 mes, sus padres son profesionales, la madre es psicopedagoga.

Es primera vez que asiste al preescolar y su contacto era en su mayoría con personas adultas.

Él no ha sido diagnosticado y evaluado formalmente por un profesional.

En el aula Diego evidencia poca respuesta emocional ya que no demuestra ningún tipo de expresión coherente con la situación y poco desarrollo en su lenguaje puesto que no se comunica de manera verbal ni gestual hacia sus maestras y compañeros.

Solo usa un lenguaje sumamente pobre y estereotipado ya que se expresa a través de repetición de frases y palabras (ecolalia) y usa el “tu” en vez del “yo”, para referirse a si mismo. Durante la reunión de grupo no responde a ningún tipo de pregunta de manera verbal, en ocasiones responde cuando tiene apoyo de material concreto. De la misma manera no es capaz de relatar experiencias pasadas.

No establece contacto visual. Se dificulta el hacerlo sonreír o consolarlo cuando llora.

En cuanto a los hábitos alimenticios este consume grandes cantidades de alimentos muy variados (frutas, pan, galletas, jugos, etc.).

Por otro lado sus habilidades de auto cuidado son muy pobre pues éste no demuestra interés por su apariencia personal, no le importa si está sucio o si su ropa está desarreglada. Y aún no controla esfínteres, ni muestra indicios de su iniciación.

No usa los juguetes normalmente. No simula situaciones o imitaciones a través del juego ni participa en aquellos que requiera de la interacción con otros niños, ya que no participa en las actividades propuestas dentro de la rutina. Aún se evidencia que se encuentra en la etapa egocentrista, lo cual está acorde a su edad, ya que juega solo y apartado de los otros niños, generalmente no comparte con ninguno de ellos.

Posee buen control y dominio de su cuerpo, ya que realiza las conductas esperadas como correr y trepar con facilidad aunque en ocasiones su marcha es torpe y su postura es un poco encorvada.

No permanece más de 2 minutos al realizar una actividad y sus producciones son inconclusas ya que no presenta ningún interés en terminarlas y en algunos casos ni las inicia.

En cuanto al material del aula, este se encuentra fuera de su alcance y el que escasamente tiene a su alcance no lo toma en cuenta. Siempre intenta ubicarse en el mismo lugar sin tener ningún tipo de contacto con el resto del espacio. El aula tiene una matrícula de 20 niños, 14 niños y 6 niñas esta tiene forma rectangular, tiene 3 mesas con 6 sillas cada una, 2 estantes pequeños y uno grande, 3 repisas donde se encuentran los libros de trabajos y las producciones de los niños guardadas en unos acordeones, estas repisas no se encuentran al alcance de los niños. También hay una cartelera, 1 pizarra, 1 ventana 2 ventiladores y 2 puertas una con salida a la cancha y otra con salida al pasillo externo del preescolar. En una esquina hay una caja con tapa (organizador), la cual tiene variedad de juguetes. Todo el espacio, el mobiliario y el material están rotulados.

El material esta guardado en una caja dentro de un casillero fuera del salón. Los materiales que contiene la caja son: creyones de cera, pega,

plastidedos, pintadedos, tempera, tijeras, lápices, marcadores, borrador, goma de borrar, tizas, diferentes tipos de papeles (seda, lustrillo, celofán, crepe), pinceles, cartulinas de construcción, material de desecho, etc.

La rutina de salón casi en su totalidad es constante excepto los días de deporte, música y computación. El desarrollo de la jornada es la siguiente: hora de llegada, himno, desayuno, parque, actividad en pequeños grupos, ingles, baño, recuento y salida. La única variación son con las siguientes materias: Música son los días lunes después del parque, Deporte son los días miércoles después del parque y Computación son los días viernes después de cantar el himno. Por tal motivo varia la hora de ingles estos días pues ésta es cambiada para después del desayuno.

La rutina que se utiliza en el aula no es favorable ya que a pesar que la mayoría de los días son iguales, los días en que se realizan otras actividades como Deporte, Música y Computación la rutina se ve afectada en cuanto a su desarrollo normal, adelantando las clases de ingles para después de desayuno el cual debe hacerse mas rápido de lo normal. Para el caso de niños especiales la rutina debe ser constante y sin ningún tipo de cambio ya que esto le permite al niño predecir lo que viene después. Del mismo modo esa rutina debe permitirle al niño el tiempo, el espacio y actividades que vayan acorde a sus competencias.

El cambio en la rutina tanto por las materias como Música, Deporte y Computación, afecta la conducta de Diego de igual manera cuando hay actividades especiales manifestando gran angustia y temor ya que llora sin motivo aparente y su cuerpo le tiembla.

Como el ambiente es la suma de los estímulos que actúan sobre el individuo, éste debe estar bien estructurado y organizado ya que en gran parte el aprendizaje de un niño va a depender de que reciba o no la estimulación necesaria, para adquirir ciertos patrones conductuales. De igual manera la atención del adulto y el entrenamiento que este ofrezca son elementos básicos para lograr el aprendizaje. Este ambiente sirve de base en

el tratamiento o prevención de retardos en el desarrollo en niños de alto riesgo.

Como Diego presenta ciertas características de conducta social como la dificultad en cuanto a la socialización y comunicación se utilizaron estrategias claves para la intervención.

Principalmente se procuró que Diego tomara conciencia de su dificultad para hablar, evitando llamar la atención sobre su forma de hablar, teniéndole paciencia al escucharlo cuando repetía palabras o frases. Antes de iniciar cualquier conversación se buscaba la atención del niño, llamándolo por su nombre, haciendo contacto físico, hablando sobre temas de interés para él. También se le hizo saber que se le escuchaba y que se le tomaba en cuenta sus iniciativas al hablar. Como se le dificultaba comunicarse mediante el habla se le pedía que señalara y se le proporcionaban las palabras correspondientes. Se le comunicaban los eventos futuros permitiéndoles anticipar los mismos en especial cuando la rutina era cambiada inesperadamente, brindándole seguridad y estabilidad.

Tomando la dificultad que presenta en cuanto relaciones sociales se realizaron actividades donde sintiera placer al relacionarse con otros niños como juegos grupales y meriendas, ofreciéndole situaciones que fueran placenteras y que se reflejara conductas como compartir.

Se trabajó de manera individual dedicándole un tiempo a él solo para realizar un juego o para conversar sobre temas que fueran de su interés. Y refuerzo positivo oral cada vez que presentaba una conducta social, al igual que el modelado de conductas por parte de la docente.

Luego de aplicado este plan de Intervención se observaron cambios favorables en cuanto a sus conductas demostrando en algunos casos omisión de frases o palabras repetitivas de igual manera se evidenció un avance en cuanto al área de lenguaje, expresando en ocasiones necesidades y sentimientos.

En cuanto a las actividades se muestra mas participativo pero aún demuestra inseguridad para conversar cuando está el grupo completo ya que cuando se le realizan preguntas no responde a ellas. A la hora de trabajar en pequeños grupos manifiesta agrado al realizarlas puesto que pide cuando quiere trabajar y sus producciones son más elaboradas y con más dedicación.

Se muestra muy independiente pues come con muy poca ayuda y hasta podría decirse que lo hace solo. En cuanto al control de esfínteres es ahora cuando se está iniciando en dicho proceso y debido a su dificultad para comunicarse éste se ha hecho más complejo. Logra seguir instrucciones sencillas.

Por otra parte su proceso de socialización ha mostrado avances ya que se muestra más dispuesto y tolerante al estar con otros niños y se siente cómodo al estar cerca de otros niños ya que interactúa con ellos por períodos muy cortos.

Aunque se observaron muchos avances todavía manifiesta muchas deficiencias en cuanto a la adquisición de conductas esperadas para su lenguaje como en las habilidades sociales.

Análisis general:

Las ventajas y desventajas, para la docente del aula regular, al tener un correcto diagnóstico temprano del niño (rasgos autistas) o no tenerlo, para realizar una adecuada integración, intervención y aplicación de métodos de enseñanzas de estos dos niños, Guillermo y Diego, que presentan indicadores de alto riesgo como las pocas habilidades sociales, la falta de interés en la interacción con sus pares y para el primer caso, las conductas agresivas, en el segundo el poco desarrollo del lenguaje.

La integración de ambos niños se vio enmarcada bajo los elementos fundamentales de este proceso, en donde el niño, la escuela, el docente y la familia fueron tomados como un ente, una unidad que se interrelacionaban y

complementaban para lograr la efectiva integración del niño con necesidades especiales a estas aulas.

El papel del docente en esta integración, que era el eje fundamental de la investigación, se observó para el caso uno de forma activa, dinámica y guiada por el conjunto de personas que intervinieron en el proceso de este niño. También se evidenció la utilización de estrategias y recursos efectivos para la modificación de las conductas disruptivas y para el logro de la integración del niño al aula, ya que ésta contaba con conocimientos previos referentes a la necesidad presentada por el niño. Para este caso la docente se encontraba motivada, ya que podía evidenciar logros de las estrategias dirigidas para estas necesidades específicas y porque los avances eran compartidos y comunicados entre las diferentes personas que intervinieron.

En el caso dos se observó al docente, forma pasiva ya que no contaba con un diagnóstico, ni con ayuda de la familia o personal especializado. De manera que la aplicación de estrategias en este caso se hizo por medio del ensayo y el error y con apoyo de las teorías y conocimientos basadas en autismo y modificación de conducta que fueron adquiridos durante el proceso de intervención. La docente, en este caso se encontraba desorientada y poco desmotivada ya que los logros eran pocos, esporádicos y no contaba con especialistas para el apoyo del manejo de las estrategias.

En ambos casos la integración se llevó a cabo y se comprobó que las estrategias de la modificación de conducta son útiles para el manejo de estos niños, el aislamiento, la introducción gradual de actividades, son de las estrategias utilizadas en el caso uno que fue efectivo en la modificación de las conductas agresivas de Guillermo. El modelado y los refuerzos fueron los utilizados en los dos niños y ambos evidenciaron su efectividad al producir los cambios esperados, como son la adquisición de algunas conductas sociales y la adquisición de habilidades del lenguaje para Diego.

Tanto la planificación y la rutina de aula fueron modificadas e función de cumplir con los requerimientos establecidos para el caso de niños especiales

, donde se estableció una rutina constante y sin ningún tipo de cambio para permitir a los niños predecir lo que viene después. Del mismo modo concederle al niño el tiempo, el espacio y actividades que vayan acorde a sus competencias. Creando así, un ambiente bien estructurado y organizado para una estimulación óptima para la adquisición ciertos patrones conductuales esperados.

La preparación que debe poseer todo docente de aula regular, para atender a niños con necesidades especiales es clave para una integración a cabalidad y con buenos resultados, ya que las consecuencias de un mal manejo de estos niños pudo dar como resultado futuros niños con baja autoestima, o depresivos.

Es por esto que esta investigación, se llevó a cabo para contrastar el rol de cada docente frente cada niño caso.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El resultado de cada uno de los casos de integración, muestra una gran diferencia, debido a que el plan de acción de uno fue creado en función de un diagnóstico y el otro en función de las investigaciones realizadas y en conjunto con los comportamientos que el niño presentaba.

La integración de estos dos niños con necesidades especiales las aulas regulares es un hecho factible, comprobado y amparado por la ley de nuestro país en la resolución 2005, así como a nivel mundial, ya que de ella se deriva beneficios para todas las personas involucradas, directa e indirectamente en este proceso. Aquellas con necesidades especiales, se benefician al interactuar con otros y adquirir destrezas sociales para su interacción a la sociedad, para los otros participantes este contacto con estas experiencias le sirve de medio para la sensibilización ante las diferencias individuales que presentan los seres humanos.

Ahora bien, la importancia del entrenamiento y manejo de conocimientos, de teorías y estrategias por parte del docente, es un factor primordial para que se de la integración efectiva del niño con necesidades especiales. Ya que la utilización de una rutina y un ambiente que proporcione los estímulos necesarios para el desarrollo pleno de los aprendizajes del niño, va a evitar la puesta en práctica de rutinas desfavorable en donde se incluyan extemporáneamente, actividades que interrumpen el desarrollo de la rutina. Trayendo como consecuencia un descontrol por parte del niño al no poder predecir lo que viene y coartándole el tiempo que él requiere para asimilar cambios y finalizar actividades.

También la realización de actividades que no están acordes con las competencias a las que el esta apto para realizar, causando frustración en ellos.

Es por esto que una preparación previa del docente, en la necesidad específica que posea su niño es importante, así como el establecimiento de un puente de comunicación entre especialistas y familia para logro de la meta central de toda inclusión, la integración efectiva. De igual importancia se encuentra el diagnóstico a temprana edad para establecer un plan de acción desde pequeños y el trabajo de equipos multidisciplinarios y de esta manera poseer apoyo en el manejo del niño y favorecer el intercambio de estrategias entre ellos.

También se evidenció la utilización de estrategias y recursos efectivos basados en la modificación de conducta, para lograr el cambio parcial de las conductas disruptivas y del desinterés en la interacción social. Estrategias como el aislamiento, la introducción gradual de actividades, el modelado y los refuerzos resultaron efectivas para este fin.

Como es de esperarse, la mejoría absoluta en ambos niños no es posible, ya que para el autismo o cualquier trastorno relacionado, no existe una cura. El trabajo con estos niños es de toda la vida y con dedicación constante, que requiere de tiempo y preparación. He de allí que parte la importancia de un diagnóstico a tiempo, ya que la intervención a temprana edad de éstos para asegurar su mejor integración al aula, como en un futuro a la sociedad, al igual que para asegurar y favorecer su desarrollo integral, al aplicar las estrategias adecuadas para cada niño.

BIBLIOGRAFIA

- (1990) Diccionario Enciclopédico de Educación Especial (tomo 4.pp 55-56)
España: Enciclopedia De Educación Especial.
- (1992) Enciclopedia pedagógica y psicología infantil Editorial Centrum (Vol
(16.pp.36-38)
- Espinosa, F. (2002) Terapias y técnicas conductuales [Homepage].
Consultado el día 25 de marzo de 2004 de la World Wide Web:
[http://www.members.fortunecity.es/robertotexto/archivo2/modificacion_](http://www.members.fortunecity.es/robertotexto/archivo2/modificacion_conducta_a.htm)
[conducta_a.htm](http://www.members.fortunecity.es/robertotexto/archivo2/modificacion_conducta_a.htm)
- Garanto A., J. (1984). El Autismo. Barcelona, España: Editorial Herber.
- Guerra L., S. (1993). La Integración del Deficiente. Barcelona, España: Ceac
- Hogan, K. ("Sin Fecha"). Effective Integration Strategies. U.S.A.:Elementary
- Iglesia, P y Molina, M (2001). Comparación del proceso de integración escolar de un grupo de niños con autismo de alto funcionamiento.
Universidad Católica Andrés Bello. Caracas, Venezuela
- López, A. (2003) Autismo versus Síndrome de Asperger [Homepage]:
consultado el 20 de enero de 2004 de la World Wide Web:
[http://elmundosalud.elmundo.es/elmundosalud/2003/05/16/pediatrica/10](http://elmundosalud.elmundo.es/elmundosalud/2003/05/16/pediatrica/1053093862.html)
[53093862.html](http://elmundosalud.elmundo.es/elmundosalud/2003/05/16/pediatrica/1053093862.html)
- Martínez, J. ("Sin Fecha") Como facilitar la participación total del niño con necesidades especiales en el programa académico del salón inclusivo de preescolar [Homepage]. Consultado el día 20 de enero de 2004 de la World Wide Web: [http://www.pasoapaso.com.ve/GEMAS/gemas](http://www.pasoapaso.com.ve/GEMAS/gemas141.htm)
[141.htm](http://www.pasoapaso.com.ve/GEMAS/gemas141.htm).
- Ministerio de Educación Cultura y Deporte (2002). Propuesta Curricular del Nivel de Educación Inicial. (Fascículo 2). Caracas, Venezuela.
- Ministerio de Educación. Guía Práctica de Actividades para Niños Preescolares

- Morales, B. ("Sin Fecha") Estrategias para satisfacer las necesidades de un alumnado diverso [Homepage]. Consultado el día 20 de enero de 2004 de la World Wide Web: <http://www.pasoapaso.com.ve/GEMAS/gemas86.htm>
- Name, C. ("Sin Fecha") La integración social [Homepage]. Consultado el día 20 de enero de 2004 de la World Wide Web: <http://www.revistacandidus.com/revista/secs13/enfoque8htm>
- Negrón, L. (2001) ¿Podemos prevenir el autismo? [Homepage], Consultado el día 13 de enero de 2004 de la World Wide Web: <http://www.pasoapaso.com.ve/boletin/editorial#editorial>
- Negrón, L. (2001) Primer simposio internacional de la atención a personas autistas y personas con Síndrome de Down [Homepage]. Consultado: 20 de enero de 2004 de la World Wide Web: <http://www.sovenia.com.ve/Asperger.htm>
- Nuñez, B (1997). La integración escolar: línea estratégica de política educativa de la educación especial. Caracas, Venezuela
- Palmer, A. ("Sin Fecha") Estrategias para sobrevivir a la integración de un niño en la escuela secundaria [Homepage]. Consultado el día 20 de enero de 2004 de la World Wide Web: <http://autismo.com/scripts4/articulo/smuestra.idc?n=secundaria>
- Penago, J. ("Sin Fecha") Guía rápida manual de la A.P.A. [Homepage]. Consultado el día 01 de Junio de 2004 de la World Wide Web: <http://homepage.mac.com/penagoscorno/apa/>
- República de Venezuela (1980). Ley orgánica de educación. Gaceta oficial N° 2635. Caracas. Venezuela
- República Bolivariana de Venezuela (1999). Constitución Oficial. Caracas, Venezuela
- Rojas, S. (1990). La socialización de niños preescolar. Caracas, Venezuela

Tantam, D. ("Sin Fecha") Síndrome Asperger [Homepage]. Consultado: el día 20 de enero de 2004 de la World Wide Web: <http://identidadvirtual.eyetricks.net/autismo/asperger.htm>

Veracochea T., G (1999) La Evaluación del Niño Preescolar (2ª.ed). Caracas: Venezuela: Ofinapro

Wurst, E. (1984). El autismo. Caracas, Venezuela: Edición de la Biblioteca Central de Venezuela

Nombre: Guillermo A.
 Leyenda: G (Guillermo); M (Maestro)

Categorización	Fecha/Descripción
#1	18/01/04 Momento: hora de la tarde (G) llega al aula con una sonrisa y mira al maestro y comienza a comer hacia el este. Extender la mano frente de él y las manos se moverán diciendo "Comer con el César".
G: Rechaza a su compañero	Este lo grita "dame un beso" y que hacen de eso. Se le acercan mas y lo paró a que comiera. Al observar la situación (M) se acerca a (G) y le pide que le saque la boca y se le.
M: Estrategia: ignorar la conducta	Luego le (M) lo besa en la mejilla y le dice "vamos a desayunar". Él se sienta y espera que le den sus platos de su lonchera y comienza a comer.
#2	18/01/04 Momento: reunión de grupo El maestro canta "soy un indicito", para indicar que los niños se sienten en la alfombra para comenzar. La (M) muestra a los niños cómo cantar y hacer un círculo de la mano de guineas. Luego (G) se acerca a (M) y comienza a cantar con él.
D: No saludó formal	(G) se acerca a (M) y comienza a cantar con él.
M: Estrategia: establecer límites de contención	La (M) le dice a (G) que se sienta. Al comenzar a cantar (G) comienza a cantar con él.
M: Conducta de no saludar	boqueando a (M) y diciendo "perdido".
N: Estímulo negativo	Luego le (M) le dice "¿son los dientes que se te caen?" y le dice "¿cuáles son los dientes que se te caen?"
G: Conducta agresiva	dicárselo con una mano en la cual eran. Al decirle (M)

ANEXOS 1

Nombre: Guillermo A.
 Leyenda: G (Guillermo); M (Maestra)

Categorización	Fecha/Descripción
<p>#1</p> <p>G: Conducta agresiva</p> <p>G: Rechazo de su compañero</p> <p>M: Estrategia: ignorar la conducta</p>	<p>16/01/04</p> <p>Momento: hora de entrada</p> <p>(G) llega al aula con una gran sonrisa y mira alrededor y comienza a correr hacia Cesar. <u>Extiende las manos frente de él y las comienza a mover diciendo "Cesar, Cesar, Cesar".</u></p> <p><u>Este le grita "déjame".</u> Estos gritos lo que hacen es que (G) se acerque mas y lo persiga por todo el salón</p> <p>Al observar la situación la (M) <u>se le acercó a (G) y le pide que la salude, él la mira y se ríe.</u></p> <p><u>Luego la (M) lo besa en la mejilla y le dice "vamos a desayunar".</u> Él se sienta y espera que le den sus alimentos de su lonchera y comienza a comer.</p>
<p>#2</p> <p>D: No sigue rutina</p> <p>M: Estrategia: establecimiento de contenzor</p> <p>M: Conducta estereotipada</p> <p>N: Estímulo negativo</p> <p>G: Conducta agresiva</p> <p>M: Estrategia: empatía</p>	<p>19/01/04</p> <p>Momento: reunión de grupo</p> <p>La maestra canta "soy un indio", para indicar que los niños se sienten en la alfombra para comenzar. La gran mayoría de los niños comienzan a sentarse mientras los terminan de guardar las cosas para luego sentarse.</p> <p>(G) <u>se acercó a la alfombra al terminar la canción y comienza a caminar a gatas sobre sus amigos, lo cual les hace gritar.</u></p> <p><u>La (M) lo llama y lo sienta a su lado.</u></p> <p>Al comenzar a cantar "one little indian" (G) <u>se quedo inmóvil con la boca abierta y con la mirada perdida.</u></p> <p>Luego la (M) le pregunta "¿cuáles son los números que están en las tarjetas?" y <u>los niños comienzan a decirlos con voz muy elevada, cuáles eran.</u> Al tercer número, (G) <u>se vuelve a levantar y se sienta al lado de Lorena y comienza a pisarla.</u> La (M) se levanta y lo toma de la mano y le dice "<u>Guille, eso duele, por favor pide</u></p>

	<p><u>disculpas</u>". (G) la mira y mira a Lorena y se ríe. La (M) lo vuelve a sentar a su lado.</p>
<p>#3</p> <p>M: estrategia: establecimiento de normas.</p> <p>G: sigue canciones conocidas</p>	<p>20/01/04</p> <p>Momento: reunión de grupo</p> <p>La (M) canta "soy un indiecito" y los niños se sientan en la alfombra.</p> <p>(G), se sienta y comienza a caminar sobre sus amigos. La (M) lo llama y lo sienta a su lado.</p> <p>La (M) les pregunta a los niños que quieren cantar, ellos dicen "el fantasma". <u>La (M) le pide a los niños, antes de comenzar la canción, "no griten, porque molestan a los niños del al lado".</u> Los niños comienzan a cantar y (G) escucha y <u>hace los gestos de la canción</u>, luego se cantó one little indian y los días de la semana y (G) sólo miraba y reía, hasta el final de la reunión. Luego la (M) dijo: "el mejor indio se sienta a trabajar primero, (G) se acomodo rápidamente y la (M) lo llamó de primero. Él se levantó con una gran sonrisa y se sentó en la mesa.</p>
<p>#4</p> <p>M: estrategia: establecimiento de contenzor</p> <p>M: estrategia: establecimiento de normas</p> <p>G: sigue ordenes sencillas</p> <p>M: estrategia: refuerzo de conducta positiva</p>	<p>20/01/04</p> <p>Momento: reunión de grupo</p> <p>La (M) canta indiecito y los niños se sientan en la alfombra, (G) corre hacia ellos y <u>antes de llegar la (M) lo llama para que se sienta a su lado.</u> La (M) les pregunta que quieren cantar ellos dicen el elefante. <u>La (M) les recuerda antes de empezar que no debe gritar al cantar.</u> (G) hizo los gestos de la canción mientras se reía. Luego la (M) le dijo: "el mejor indio se sienta a trabajar primero" <u>(G) se acomoda y mira fijamente a la (M) ella lo llama de primero el se levanta y sonrío al sentarse en la mesa.</u></p>
<p>#5</p> <p>M: estrategia: establecimiento de normas</p>	<p>26/01/04</p> <p>Momento: hora de llegada</p> <p>A la hora de entrada (G) se detiene en la puerta y sonrío, la (M) <u>se acerca a el y le dice: "hola Guille, te tengo una pregunta, ¿se le lastima a los amigos? El dice no".</u></p> <p>M: <u>¿se les pega a los amigos?</u></p>

	<p><u>G: no</u> <u>M: a los amigos hay que respetarlos</u> <u>G: si teacher.</u> <u>M: bueno Guille entra y vamos a comer con los amigos.</u> (G) pasa al salón se sienta junto a una compañera saca su desayuno y empieza a comer.</p>
<p>#6</p> <p>G: conducta agresiva</p> <p>M: reforzamiento de normas</p> <p>M: estrategia: reforzamiento de conductas sociales</p> <p>G: conducta social positiva</p>	<p>26/01/04</p> <p>Momento: actividad en pequeños grupos.</p> <p>Antes de comenzar las actividades la (M) le indica a (G) que se siente en la esquina de la mesa. La (M) coloca una niña a cada lado y reparte los libros. Luego le da las indicaciones de lo que deben hacer le da los colores. Durante la actividad, la niña del lado derecho toma un color azul y como (G) lo deseaba le pega en la cabeza con el que tenía en las manos, la (M) se acerca al él y le dice <u>"Guille recuerda que no se le pega a los amigos"</u></p> <p>G: pero yo quiero ese color. <u>M: bueno, primero pide disculpas por lastimarla y le preguntas si te lo presta cuando termine.</u> (G) mira a la niña y le dice: <u>¡disculpa! me das color</u>, ella le busca otro igual dentro de la caja de colores el lo toma y sigue pintando hasta finalizar la figuras.</p>
<p>#7</p> <p>G: conducta agresiva</p> <p>M: refuerzo de normas</p> <p>G: conducta agresiva</p>	<p>28/01/04</p> <p>Momento: hora de salida</p> <p>A la hora de salida (G) ve pasar unos niños de menor edad y el <u>estira la mano hasta golpear uno de ellos.</u> La (M) se acerca a (G) y le dice: <u>M: Guille reacuérdate que los amigos no se les pega, pide disculpa.</u></p> <p><u>G: es que a mi no me gustan los niños pequeños</u> <u>M: ¿por que no te gustan?</u> <u>G: porque no hablan y molestan</u> M: bueno guille debes respetarlos sin importar que no te gusten y debes cuidarlos porque son mas pequeños. G: pero, ¿por que no hablan?</p>

<p>M: sanción</p>	<p>M: porque están aprendiendo y tu deberías enseñarles en vez de pegarle, entiendes. G: si pero no me gustan. <u>M: bueno, entonces vamos a sentarnos en el salón de los grandes a esperar a mamá.</u> G: si teacher.</p>
<p>#8</p> <p>M: establecimiento de normas</p>	<p>30/01/04 Momento: hora de llegada A la hora de entrada (G) se detiene en la puerta y sonríe, la (M) se acerca a el y le dice: <u>“hola Guille, te tengo una pregunta, ¿se le lastima a los amigos? El dice no”.</u> <u>M: ¿se les pega a los amigos?</u> <u>G: no</u> <u>M: a los amigos hay que respe..</u> <u>G: tarlos</u> M: bueno Guille saca tus cosas y siéntate a comer.</p>
<p>G: conducta estereotipada</p> <p>M: estrategia: contacto físico</p>	<p>30/01/04 Momento: reunión de grupo Durante la reunión de grupo la (M) comienza a cantar, (G) la mira y sonríe. Luego la (M) saca las flash cards de números y va cantando con los niños las figuras de cada tarjeta. <u>(G) se queda con la mirada perdida la boca entre abierta e inmóvil.</u> La (M) lo llama y el no responde ella se levanta y <u>lo acaricia en la mejilla,</u> él la mira y ella le dice: Guille que número es este y el dice cinco, la <u>(M) le dice muy bien.</u> Al finalizar las actividad la (M) le recuerda que el que este mejor sentado pasa de primero a la mesa de trabajo y (G) se acomoda rápidamente</p>
<p>#9</p> <p>M: estrategia: relajación</p> <p>M: estrategia: iniciación gradual de una actividad.</p>	<p>14/02/04 Momento: actividad especial Durante la fiesta del día de la amistad (M) <u>coloco música instrumental durante el desayuno con un volumen bajo,</u> (G) comió y compartió con sus compañeros de clases los alimentos de la mesa, <u>luego (M) coloco una música mas movida (changa), con el mismo volumen y los invité a bailar.</u> (G) se acerco y daba saltos con la</p>

<p>M: estrategia: actividad grupal</p> <p>G: sigue ordenes</p>	<p>música. (M) fue subiendo poco a poco el volumen y luego repartió globos a los niños.</p> <p><u>Se realizó un juego con ellos en donde debían lanzar los globos durante la música y atajarlos cuando esta no estuviera.</u></p> <p><u>(G) realizó la actividad sin ningún problema con otro niño, ya que reconocía su globo y lo buscaba y encontraba rápidamente</u></p>
<p>#10</p> <p>M: estrategia: establecimiento de normas</p> <p>G: conducta agresiva</p> <p>M: estrategia: refuerzo de conductas sociales</p> <p>G: conducta social positiva</p> <p>M: refuerzo positivo</p>	<p>02/02/04</p> <p>Momento: hora de llegada</p> <p>A la hora de entrada (G) se detiene en la puerta y sonríe, la (M) se acerca a el y le dice: <u>“hola Guille, ¿se le lastima a los amigos? El dice no”.</u></p> <p><u>M: ¿se les pega a los amigos?</u></p> <p><u>G: no</u></p> <p><u>M: a los amigos hay que respe...</u></p> <p><u>G: tarlos</u></p> <p>(G) pasa y le dice (M) me quiero sentar contigo.</p> <p>(M) se sienta junto con el y otros niños.</p> <p><u>(G) comienza a comer y al ver los cereales de un compañero mete su mano dentro del envase y este comienza a gritar, (G) mira a (M) y le dice “yo quiero” , (M) dice: “pídele por favor que comparta contigo un poco de cereal.” (G) lo mira y le dice “me das un poquito”, el niño toma un pequeño puñado y se lo da a (G), (M) le dice “da las gracias a tu amigo”, (G) le dice “gracias” y (M) dice “ves que buenos es compartir y pedir las cosas”, (G) sonríe y come tranquilo.</u></p>
<p>#11</p> <p>G: conducta estereotipada</p> <p>M: contacto físico</p>	<p>04/02/04</p> <p>Momento: Desayuno</p> <p>Durante la hora del desayuno (G) abre su lonchera saca su cereal y comienza a comer al cabo de 15 minutos <u>se queda con la mirada perdida la boca entre abierta con el cuerpo encorvado e inmóvil.</u></p> <p>(M) se acerca a el y lo llama “Guille, Guille”, no voltea <u>y le toca la cabeza al mismo tiempo que lo llama el voltea</u></p>

	<p>y (M) le dice <u>“Guille termina de comer para que vayas a jugar con tus amigos”</u>. (G) ve a (M) hasta finalizar su desayuno.</p>
<p>#12</p> <p>G: expresa deseo</p> <p>G: busca refuerzo</p> <p>M: estrategia: refuerzo positivo</p> <p>G: interacción con otros niños</p>	<p>12/02/04</p> <p>Momento: juego libres</p> <p>Durante el período de juego libre (G) se le acerca a (M) y le dice: <u>G: teacher quiero comer algo.</u> M: saca tu bolsita de cereal y siéntate a comer. G: se dirige a su bulto y saca su alimento y mientras comía se le acerca Luciana y le pide un poco de cereal y él le da un puñado y le dice a (M) <u>“Mira teacher estoy compartiendo”</u></p> <p><u>M: que bueno Guille eres un buen amigo. Viste que bueno es compartir.</u></p> <p><u>G: sonrío y sigue comiendo su cereal junto con Luciana hasta que se acaba. Luciana bota la bolsa y se van a jugar los dos juntos a los tacos.</u></p>
<p>#13</p> <p>G: conducta estereotipada</p> <p>M: contacto físico</p> <p>G: expresa gustos</p> <p>G: expresa deseos</p> <p>G: interés absurdo y excesivo</p>	<p>13/02/04</p> <p>Momento: actividades en pequeños grupos</p> <p>Durante la actividad en pequeños grupos (G) se encontraba con su libro abierto frente al él y <u>tenía la mirada perdida la boca entre abierta el cuerpo encorvado e inmóvil</u> y con un color entre las manos la (M) se le acercó y le dijo: <u>M: Guille vamos a trabajar, al mismo tiempo le acariciaba la cabeza.</u> G: la miró y comenzó a colorear. Mientras coloreaba le comenzó a decir a (M) <u>“teacher a mi me gusta el color azul.”</u> M: que bueno Guille G: si, yo le dije a mi mamá que pintara <u>mi cuarto de azul.</u> M: si, y de que color está ahora G: azul, pero yo quiero el techo azul, <u>las paredes azules, la puerta azul todo de azul.</u> M: que bueno Guille, pero recuerda que no debes salirte de las líneas mientras coloreas para que te quede</p>

<p>M: estrategia: pregunta abierta</p> <p>G: capacidad de concentración</p> <p>G: busca refuerzo positivo</p> <p>M: estrategia: refuerzo positivo</p> <p>G: sigue ordenes sencillas</p> <p>M: estrategia: refuerzo positivo</p>	<p>lindo tu dibujo.</p> <p>G: si teacher, porque ese niño colorea feo (señalando un dibujo que tenía al lado), mira como se salió.</p> <p><u>M: ¿ y como te va a quedar a ti?</u></p> <p>G: lindo porque yo no me salgo.</p> <p>M: que bueno Guille espero que te quede bello.</p> <p><u>(G) se mantuvo con la mirada fija en su libro, coloreando con precisión e intercambiando colores.</u></p> <p><u>Al finalizar me dice: “mira teacher” (M) le contesta: “que bueno Guille te quedo bellissimo, me encanta cuando trabajas así”. (M) le colocó un sello en su libro y le dijo: “ahora ve y guárdalo donde van los libros. (G) lo tomó y lo colocó en su lugar. (M) le dijo “muy bien Guille ahora puedes ir a jugar con tus amigos”, él sonrió y se dirigió a los niños.</u></p>
<p>#14</p> <p>M: estrategia: iniciación gradual de una actividad</p> <p>G: conducta agresiva (alimentos)</p> <p>M: estrategia: tiempo fuera</p> <p>M: estrategia: refuerzo de normas</p> <p>G: conducta agresiva</p>	<p>05/03/04</p> <p>Momento: actividad especial</p> <p><u>Durante la fiesta de un compañero la (M) colocó música movida con volumen bajo en el transcurso de la mañana aumentó su volumen.</u></p> <p>(G) se mantuvo tranquilo y compartió con sus compañeros las chucherias presentes en la fiesta. <u>Luego de que finalizara una bolsita de “Cheetos” (G) comenzó a correr por el salón y tropezar a sus compañeros, la (M) lo llamó y lo sentó a un lado y le dijo “Guille quiero que respetes a tus amigos, porque me pongo triste cuando lastimas a alguien, tú eres inteligente y sabes que debes calmarte.</u></p> <p>(G) miraba a la (M) sonriente. Luego de 5 minutos la (M) le dijo: <u>“si no corres y no golpeas a nadie puedes seguir jugando en la fiesta (G) dijo: “si teacher” y se levantó a jugar. A los 10 minutos comenzó a correr y a tropezar a sus compañeros. (M) lo volvió a sentar y le dijo: “hoy no te has ganado tu premio por no portarte bien, quiero que te sientes y te calmes,</u></p>

<p>G: conducta estereotipada</p>	<p>quiero que recuerdes que a los amigos no se les lastima". (G) no dijo nada simplemente se quedo mirando a sus compañeros y a los 5 minutos que con la <u>mirada perdida la boca entre abierta el cuerpo encorvado e inmóvil.</u></p>
<p>#15</p> <p>G: interacción con otros niños</p> <p>M: estrategia: pregunta G: muestra interés por los dinosaurios</p> <p>M: estrategia: estrategia verbal positiva</p>	<p>Fecha: 08/03/04 Momento: reunión de grupo Durante la reunión de grupo la (M) le presento al salón un nuevo compañero de nombre Manuel. (G) se le acercó a este y <u>le dijo: "hola"</u> (G) sonrió y Manuel contestó: "Hola". Al finalizar la reunión de grupo los niños fueron a jugar y (G) se le acercó a Manuel y le rugió este le siguió el juego y ambos comenzaron a jugar agachados caminando y rugiendo. (M) se le acerco a (G) y le pregunto: <u>"¿Qué haces?"</u> (G) dijo: <u>"es que estamos jugando a los dinosaurios, somos unos Tirano saurios Rex y así caminan y rugen.</u> <u>(M) dijo: "Guille viste que bueno es tener amigos".</u> (G) dijo: "es que él es divertido y siguió jugando"</p>
<p>#16</p> <p>G: interactúa con otros niños</p> <p>M: estrategia establecimiento de normas.</p>	<p>Fecha: 11/03/04 Momento: hora de llegada <u>A la hora de llegada (G) entra al salón ve a Manuel y corre hacia él, este sigue su juego y comienzan a caminar agachados por el salón y rugiendo.</u> (M) llama a (G) y le dice: <u>"salúdame"</u> <u>(G le da un beso en el cachete), bueno primero debemos comer antes de jugar.</u> (G) se sienta y comienza a comer rugiendo y mirando a Manuel hasta finalizar su desayuno. Se levanta hacia él y comienzan a jugar.</p>
<p>#17</p> <p>G: interactúa con otros niños</p> <p>M: estrategia: establecimiento de normas</p>	<p>Fecha: 23/03/04 Momento: hora de entrada <u>A la hora de llegada (G) llega corriendo hacia Manuel y ruge y ambos comienzan a correr y rugir por el salón.</u> (M) lo llama y le pide a (G) que se sienta a comer (G) no presta atención (M) se acerca a él y lo toma de la mano y le dice: <u>"Guille acuérdate que no se corre en el salón, es</u></p>

	<p><u>peligroso y te puedes caer. Y cuando llegamos a un lugar debemos saludar</u> (G) la mira y sonríe (M) dice: "ve a sentarte a desayunar y después es que puedes ir a jugar" (G) saca su desayuno y come rugiendo a Manuel.</p>
<p>#18</p> <p>G: interactúa con otros niños / no sigue normas</p> <p>M: estrategia: establecimiento de normas y límites.</p>	<p>23/03/04</p> <p>Momento: juego libre</p> <p><u>En la hora del juego libre (G) comienza a correr junto a Manuel y golpean a los niños y rugen.</u> (M) llama a (G) y le dice: M: que pasa (G) sabes que no se golpea a nadie G: es que los estoy comiendo. <u>M: pero lo estas lastimando, no quiero que lastimes ni que corras porque es peligroso.</u> G: si teacher. Siguió corriendo hasta que (M) lo sentó a trabajar.</p>
<p>#19</p> <p>G: conducta agresiva</p> <p>M: recordatorio de normas</p> <p>G: muestra interés por los dinosaurios</p> <p>M: estrategia: establecimiento de límites</p>	<p>01/04/04</p> <p>Momento: juego libre</p> <p><u>A la hora del juego libre (G) comienza golpear a Manuel contra la pared mientras que saltaba junto a su lado, Manuel gritaba y él mas lo hacia.</u> (M) le dice: M: Guillermo recuerda que no se le pega a ningún amigo. G: estamos jugando M: asi no se juega lo estas lastimando. <u>G: pero es que soy un Velociraptor y estoy cazando a Manuel que es un Estegosaurios.</u> <u>M: no quiero que lastimes a Manuel porque nos vas a poder seguir jugando con él.</u> G: mira a (M) y sonríe. Se va rugiendo y caminando agachado.</p>
<p>#20</p>	<p>02/04/04</p> <p>Momento: actividad en pequeños grupos</p> <p>Durante las actividades en pequeños grupos (G) mira a (M) que está</p>

<p>G: expresa sentimientos</p> <p>M: estrategia: refuerzo positivo / establecimiento de límites</p> <p>G: conocimiento de los dinosaurios</p> <p>M: estrategia: establecimiento de normas</p>	<p>sentado a su lado y le dice: <u>G: Teacher Manuel es muy divertido</u></p> <p><u>M: que bueno que te guste ser su amigo, pero no puedes seguir lastimándolo ni seguir gritando.</u></p> <p><u>G: es que así rugen los dinosaurios, bueno yo seré el Esteratopus que no hace ruido.</u></p> <p><u>M: cuando termines puedes jugar pero sin lastimar a nadie.</u> G: ok teacher yo juego con Manuel.</p>
<p>#21</p> <p>M: estrategia: recordatorio de normas.</p> <p>M: establecimiento de límites</p> <p>M: estrategia: recordatorio de normas</p> <p>G: conducta agresiva</p> <p>M: estrategia: tiempo fuera / ponerse en el lugar de otro</p> <p>G: expresa sentimientos</p> <p>M: estrategia: respiración ,relajación</p>	<p>02/04/04 Momento: juego libre Durante este periodo (G) se acerca a Manuel comienza caminar agachado y poco a poco comienzan a correr, (M) lo llama y le dice: <u>“Guille acuérdate que no se corre”</u>. (G) la mira y camina a los tres pasos vuelve a correr y (M) lo llama y le dice: <u>M: si vuelves a correr te voy a tener que sentar a descansar</u> G: pero ¿Por qué? <u>M: porque es peligroso correr en el salón. Te puedes caer.</u></p> <p><u>G: sigue corriendo y tropezando a los niños.</u></p> <p><u>M: lo llama lo sienta y le dice:”Guille estoy muy triste, no te estas portando bien y por eso te tienes que sentar un rato conmigo, sabes que no se le pega a nadie”</u> G: comienza a llorar y gritar: <u>“es que no quiero a Manuel, no lo quiero en mi salón”</u>.</p> <p><u>M: quiero que te calmes, vamos a respirar.</u> <u>(G) sigue llorando hasta que (M) lo abraza por varios segundos y (G) se calma.</u></p>
<p>#22</p> <p>M: estrategia: establecimiento de</p>	<p>Fecha: 20/04/04 Momento: hora de llegada. A la hora de entrada (G) se detiene en la puerta y (M) le dice: <u>“Guille como</u></p>

<p>normas</p> <p>G: expresión de sentimientos</p> <p>G: conducta afectiva</p> <p>M: estrategia: refuerzo positivo</p>	<p><u>nos vamos a portar hoy”</u></p> <p><u>G: bien</u></p> <p><u>M: ¿se le pega a Manuel?</u></p> <p><u>G: no</u></p> <p><u>M: ¿se les lastima a los amigo y a Manuel? A Manuel hay que tratarlo con mucho cariño</u></p> <p><u>G: es que el es divertido</u></p> <p><u>M: si los respuestas y lo tratas con cariño puedes jugar con él.</u></p> <p><u>G: si teacher y se acerca a Manuel y le da un abrazo.</u></p> <p><u>M: que bueno Guille así si puedes jugar con él.</u></p> <p><u>G: lo suelta y se sienta a comer.</u></p>
<p>#23</p> <p>G: expresa sentimientos</p> <p>M: estrategia: pregunta</p> <p>G: expresa deseos</p> <p>M: estrategia: establecimiento de plan</p> <p>M: estrategia: refuerzo verbal positivo</p>	<p>22/04/04</p> <p>Momento: actividades en pequeños grupo</p> <p>En este período (G) se encontraba sentado al lado de (M) mientras él trabajaba en su libro de actividades, levanto la cabeza y le dijo a (M) <u>“sabes teacher a mi me molesta el ruido que hacen los niños”</u></p> <p><u>M: ¿por eso te pones molesto?</u></p> <p><u>G: si, por eso quiero esta solo en el salón. Ellos hacen mucho ruido.</u></p> <p><u>M: Guille vamos a hacer algo, cada vez que sienta que el ruido te molesta me avisas y yo le digo a tus amigos para que no griten y bajo la música. Porque acuérdate que los amigos no se les pega y se les respeta.</u></p> <p><u>G: esta bien teacher.</u></p> <p><u>M: gracias Guille.</u></p> <p><u>G: siguió coloreando su libro y termino su asignación.</u></p>
<p>#24</p> <p>M: estrategia: establecimiento de normas</p>	<p>23/04/04</p> <p>Momento: hora de llegada</p> <p>A la hora de entrada (G) se detiene en la puerta y (M) le dice: <u>“Guille como nos vamos a portar hoy”</u></p> <p><u>G: bien</u></p> <p><u>M: ¿se le pega a Manuel?</u></p> <p><u>G: no</u></p> <p><u>M: ¿se les lastima a los amigo y a</u></p>

<p>G: expresa sentimientos</p>	<p>Manuel? A Manuel hay que tratarlo con mucho cariño <u>G: no lo quiero ver.</u> M: debes respetarlo. Y (G) se sienta a comer.</p>
<p>#25</p> <p>G: interacción con otros niños</p> <p>M: estrategia: recordar normas sociales</p>	<p>23/04/04 Momento: juegos libres Al finalizar las actividades del libro (M) le dice a (G). M: ve a jugar con un amigo G: ¿con quién? M: con Jennifer allá en los tacos. <u>G: se acerca a Jennifer</u> y comienza a colocar tacos en su torre. Jennifer le dice: “deja”. G: mira a (M) <u>M: pídele por favor que juegue contigo</u> <u>G: vamos a jugar.</u> Y Jennifer le dice: “sí”. Y comienzan a construir torres juntos.</p>
<p>#26</p> <p>G: interacción con otros niños y adultos</p> <p>M: estrategia: refuerzo positivo</p>	<p>30/04/04 Momento: hora de llegada (G) llega a la puerta y (M) le dice: M: hola Guille buenos días, me das un beso. <u>G: saluda a (M), él ve a Manuel y lo llama este se acerca a él y se dan un abrazo.</u> <u>M: muy bien Guille que lindo se saluda.</u> G: se sonrío y se sienta a comer</p>
<p>#27</p> <p>G: interactúa con otros niños</p>	<p>30/04/04 Momento: juegos libres Durante este periodo (G) se acerca a Ariadna y le dice: <u>“vamos a jugar”</u> y ambos corren hacia los tacos, toman el envase y comienzan a hacer secuencia de tacos por colores realizando una gran torre.</p>
<p>#28</p> <p>G: expresa deseos</p> <p>G: interactúa con otros niños</p>	<p>10/05/04 Momento: pequeños grupos Durante este período (G) le dice a (M) <u>G: yo me quiero sentar al lado de Ariadna.</u> M: esta bien Guille y trabajas lindo. <u>G: se sienta al lado de Ariadna y comienzan a jugar haciendo torres con sus puños.</u> M: le entrega sus libros de trabajo y comienzan a trabajar.</p>

<p>M: estrategia: empatía/recomendación</p> <p>M: búsqueda de solución</p> <p>SM: evasión del problema</p> <p>M: estrategia: establecimiento de estrategias</p> <p>SM: poca experiencia y paciencia</p> <p>M: estrategia: establecimiento de plan de acción</p>	<p><u>Yo le comente que si eso era lo diagnosticado y a ella no le parecía que ella buscara una segunda evaluación con la que pudiera comparar el resultado. Ella me informo que tenía una cita en SOVENIA y con un homeópata, para ver lo que le decían, yo le dije que me parecía una excelente idea ya que SOVENIA era el lugar indicado para diagnosticar si tiene o no autismo. También le dije que si en realidad era autismo lo mas seguro es que sea asperger ya que (G) era un niño muy inteligente y que eso era algo a nuestro favor. Ella interrumpió diciéndome: “que no quería un Einstein infeliz en su casa y que prefería una persona normal y feliz”, yo le dije que debíamos trabajar con lo que teníamos y que sacaríamos a (G) adelante luego le comente como estaba trabajando con él en el aula para que ella lo hiciera en casa. Le comente que reforzaba toda conducta pro social con elogios y premios y las conductas negativas si eran leves la ignoraba y cambiaba el escenario y si eran grandes como golpear a alguien lo apartaba del lugar y comentaba con el que estaba mal.</u></p> <p><u>Ella me dijo que perdía la paciencia con él, que le gritaba y lo mandaba a su cuarto, que no sabía que hacer.</u></p> <p><u>Acordamos que trataría de reforzar lo positivo de las conductas de (G) y manejarlo con mucha más paciencia de lo que había hecho antes y que me avisaría de las pruebas que realizaría.</u></p>
<p>#3</p> <p>SM: interés por progreso</p> <p>SM: inicio de tratamiento</p>	<p>11/02/04</p> <p><u>A la hora de la salida (SM) me llama y me pregunta como había observado a (G) durante la semana yo le dije que había estado tranquilo y que había trabajado muy bien. Ella me dijo que había comenzado con las gotas homeopáticas para ver que tal le iba y</u></p>

	<p><u>que por favor le informara de cualquier cambio de (G).</u> Yo le dije que lo tendría presente y que la mantendría informada.</p>
<p>#4</p> <p>SM: puesta en practica de estrategias</p> <p>Resultado de SOVENIA</p> <p>SM: Internalización del problema</p> <p>M: estrategia: empatía / establecimiento del nuevo plan de acción</p>	<p>25/02/04</p> <p>A la hora de salida (SM) me llama y me comenta cambios en (G), que se siente mas tranquila y que le parece que a estado dando resultado las gotitas homeopáticas que le ha estado dando también <u>me comentó que estaba trabajando en casa tal cual yo le había sugerido reforzando las conductas positivas a través de elogios y calcomanías.</u> Otra cosa que me comentó es que había <u>llevado a (G) a ASOVENIA y que después de un día de pruebas su diagnostico fue el mismo 26 de 30 para ser considerado autista</u> y que debido a esto <u>ella aceptaba que él tenía rasgos del autismo y que seguiría con los refuerzos y la medicación.</u> Yo le agradecí la llamada <u>le reconfirme mi compromiso con (G) y le di unas nuevas estrategias para trabajar con él.</u></p>

Nombre: Diego M.
 Leyenda: (D) Diego; M (Maestra); J (Judith, señora que cambia las
 espaldas);
 PM (Profesor de música); A (Auxiliar); P (Falso Yoga)

Categorización	Fecha/Descripción
#1 M estrategia; pregunta D rechazo de contacto físico	30/10/03 Momento: hora de llegada En el momento de la llegada al se encontraba sentada... flores de la entrada... y le pregunta... haciendo? D: hizo el saludo... y dijo un cohe... M: ¿Te costar...? D: el correo... M: ¿...? D: ... M: ... D: ...
#2 D rechazo de contacto físico D repetición automática y carente de sentido M contacto físico D se calma al ser acompañado en la mano	31/10/03 Momento hora de llegada En el momento de la llegada entro al salón... M: ¿Por qué...? D: ... M: ¿...? D: ... M: ... D: ... M: ... D: ...
#3	05/11/03 Momento...

ANEXOS 2

Nombre: Diego M.

Leyenda: (D) Diego; M (Maestra); J (Judith, señora que cambia los pañales);

PM (Profesor de música); A (Auxiliar); P (Psicóloga)

Categorización	Fecha/Descripción
<p>#1</p> <p>M: estrategia: pregunta D: rechazo de contacto físico</p> <p>D: muestra poco interés en la interacción con su maestra</p>	<p>30/10/03</p> <p>Momento: hora de llegada</p> <p>En el momento de la llegada (D) se encontraba sentado observando las flores de la entrada, me le acerque y le pregunte: ¿Qué estás haciendo?</p> <p>D: hizo el ruido de un cohete (Shhh) y dijo un cohete</p> <p><u>M: ¿Te gustan los cohetes?</u></p> <p>D: <u>el cohete va a la Luna, a los planetas: Venus, Marte, Saturno, el de los anillos.</u></p> <p>M: ¿Qué bueno, cómo se llaman los otros planetas?</p> <p>D: Venus, Marte, Saturno, el de los anillos.</p> <p>Le pregunte nuevamente y me contestó lo mismo</p> <p><u>Intente conversar con él preguntándole si sabía el nombre de otro planeta y no respondió luego le pregunte si le gustaban los cohetes y no dijo nada.</u></p>
<p>#2</p> <p>D: rechazo de contacto físico</p> <p>D: repetición automática y carente de sentido</p> <p>M: contacto físico D: se calma al ser acariciado en la mano</p>	<p>31/10/03</p> <p>Momento: hora de llegada</p> <p>En el momento de la llegada (D) entró al salón llorando y temblando.</p> <p>M: ¿Por qué lloras?</p> <p>D: mi papá, mi papá, mi papá.</p> <p><u>Lo intente cargar y no quiso.</u></p> <p>M: ¿Quieres que te cargue?</p> <p>D: <u>y me dijo repetidamente quieres que te cargue, quieres que te cargue, quieres que te cargue.</u></p> <p><u>Lo tome del brazo y lo senté en una silla cerca de mí (D) me dio la mano, se la agarre y la acaricie, minutos después dejo de llorar.</u></p>
<p>#3</p> <p>D: se muestra renuente a los cambios de período.</p>	<p>05/11/03</p> <p>Momento: merienda</p> <p><u>En la hora de la merienda se le pidió a todos los niños que se sentarán para desayunar (D) siguió parado y</u></p>

<p>M: estrategia: pregunta</p> <p>D: se tranquiliza al ser agarrado de la mano.</p> <p>D: repetición automática carente de sentido.</p>	<p><u>comenzó a llorar.</u></p> <p><u>Me acerque y le pregunte porque lloraba</u> y no me contestó, volteo la cara y continúo llorando.</p> <p>Le dije que me mirara y no lo hizo.</p> <p><u>Lo tomé de la mano y lo acompañe a la silla, lo ayude a sentarse y le ofrecí la merienda, le pregunte quieres comer y me respondió repetidas veces: <u>quieres comer, quieres comer, quieres comer...</u></u></p> <p>Le ofrecí nuevamente los alimentos y los rechazos apartándolos con su mano.</p>
<p>#4</p> <p>M: estrategia: pregunta</p> <p>D: no muestra interés en entablar una conversación.</p> <p>D: no muestra integración con otros niños.</p> <p>M: estrategia: contacto físico</p> <p>D: le da seguridad al ser tomado de la mano.</p>	<p>10/11/03</p> <p>Momento: parque</p> <p>En la hora de parque todos los niños se encontraban jugando. (D) se subió a la casita y se sentó.</p> <p>Me le acerque y le pregunte si estaba jugando, pero <u>el no respondió.</u></p> <p>M: <u>lánzate por el tobogán</u></p> <p>D: <u>retrocedió, se alejo y se sentó en una esquina de la casa.</u></p> <p>Minutos después <u>le dije que se acercará para ayudarlo a lanzarse por el tobogán,</u></p> <p><u>lo tomé de la mano el se sentó y se lanzo tomándome fuertemente.</u></p>
<p>#5</p> <p>M: dificultad al interactuar con diferentes adultos.</p> <p>M: estrategia: pregunta</p> <p>D: repetición automática carente de sentido</p>	<p>14/11/03</p> <p>Momento: baño</p> <p>En el momento de cambiar pañales (J) entró al salón para hacer el cambio de pañales y <u>llamó a (D).</u></p> <p><u>D: comenzó a llorar y no se acercó a donde se encontraba (J).</u></p> <p>M: (D) ve para que te cambien el pañal.</p> <p>D: se quedo parado en el lugar llorando.</p> <p><u>Me le acerque y le pregunte: ¿quieres que te cambie? Y me respondió llorando: <u>quieres que te cambie, quieres que te cambie, quieres que te cambie.</u></u></p> <p>Lo tomé de la mano y se lo entregue a (J).</p> <p>D: siguió llorando.</p>
<p>#6</p>	<p>18/11/03</p> <p>Momento: actividad especial</p>

<p>D: sigue órdenes sencillas.</p> <p>M: estrategia: modelaje</p> <p>D: no sigue órdenes complejas.</p> <p>D: no sigue normas</p> <p>D: poco interés</p>	<p>Se comenzó a ensayar para el acto de Navidad del preescolar. Los niños deberán cantar y bailar una canción. P: le enseñó la canción y le mostró la coreografía. <u>(D) se paro en su marca</u> cuando comenzó a sonar la canción y los otros niños y el (PM) <u>comenzaron a bailar</u> (D) <u>se salió de su marca y comenzó a caminar por el lugar.</u> PM: vuelve a tu lugar <u>D: siguió caminando sin volver a su lugar.</u> Lo tome de la mano y lo lleve a lugar donde estaba la marca, (D) se quedo unos instantes parado sin bailar ni cantar. M: baila (D), baila D: se quedo parado sin hacer nada con la mirada perdida.</p>
<p>#7</p> <p>D: no presenta pinza fina</p> <p>M: estrategia (modelaje)</p> <p>D: poco interés en la actividad</p>	<p>03/12/03 Momento: actividad en mesa En el momento de la actividad en mesa. A: pidió a los niños que colocarán las manos bajo la mesa antes de entregar los trabajos, luego entregó una hoja a cada niño y les pidió que colorearan el dibujo. D: se quedó con las manos debajo la mesa. <u>D: subió las manos e hizo uno movimientos con los dedos intentando tocar el dibujo.</u> A: <u>tomó el color y lo colocó en la mano de (D) y lo ayudó mostrándole el movimiento,</u> luego lo soltó y lo invito a que él lo hiciera sólo. D: <u>soltó el color y se acostó sobre el trabajo</u> M: colorea el dibujo D: no hizo nada A: después de un rato ella retiro la hoja y le pidió a (D) que se parara de la mesa.</p>
<p>#8</p>	<p>05/12/03 Momento: actividad especial Mientras se ensayaba el acto de</p>

<p>D: no sigue órdenes complejas</p> <p>D: poco interés en la actividad</p> <p>M: estrategia: modelaje</p> <p>D: poco interés en la actividad</p>	<p>Navidad el (PM) les pidió que cantaran y bailarían la canción, respetando los lugares asignados. Todos los niños comenzaron a bailar y cantar.</p> <p>D: <u>se quedó en su lugar sin hacer algún movimiento.</u></p> <p>M: baila como tu maestra</p> <p>D: <u>hizo un paso del baile y se agachó de cunclillas.</u></p> <p>PM: ¡sigue bailando!</p> <p>D: no hizo nada y continuó agachado. <u>Me acerque, me coloque frente a él y baile haciendo los movimientos de la coreografía mas exagerados</u></p> <p><u>Lo invité a que me siguiera, el no me miró ni bailó.</u></p>
<p>#9</p> <p>D: no interactúa con los niños</p> <p>M: estrategia: pregunta</p> <p>D: utiliza las señas para comunicarse</p> <p>M: estrategia: contacto físico</p> <p>D: no muestra interés por los otros niños</p>	<p>12/12/03</p> <p>Momento: actividad especial (fiesta de Navidad)</p> <p>Hoy se llevó a cabo la fiesta de Navidad.</p> <p>Todos los niños jugaban, bailaban y comían.</p> <p>(D) <u>se encontraba sentado en el piso sólo.</u></p> <p><u>Me acerque y le pregunte si quería jugar,</u> él no respondió. Luego le ofrecí una galleta éste la tomó y se la comió.</p> <p>M: <u>¿te gusta?</u></p> <p>D: <u>afirmó con la cabeza</u></p> <p>M: <u>lo acerque a donde se encontraban los otros niños jugando y me retire.</u></p> <p>D: <u>se alejo del grupo y se sentó en el mismo lugar.</u></p> <p>M: ve a jugar con los otros niños</p> <p>D: se quedo en su lugar sin hablar ni voltear a verme.</p>
<p>#10</p> <p>D: poca adaptación al aula</p> <p>M: estrategia: pregunta</p> <p>D: expresa deseos</p>	<p>07/01/04</p> <p>Momento: hora de llegada</p> <p><u>En el momento de la llegada (D) entró al salón llorando</u></p> <p>M: <u>¿Por qué lloras?</u></p> <p>D: <u>quiero a mi mamá, quiero a mi mamá, quiero a mi mamá</u></p> <p>M: ya tu mamá te va a venir a buscar.</p>

<p>M: estrategia: pregunta D: nombra miembros de su familia</p> <p>D: sigue ordenes sencillas</p>	<p>D: se calmó y paró de llorar M: <u>¿Cómo se llama tu mamá?</u> D: <u>Fátima</u> M: y... ¿dónde esta tu mamá? D: en el trabajo M: ¿en qué trabaja tu mamá, qué hace? D: está con los niños M: ¿es maestra? D: no respondió nada M: ¿dónde trabaja tu mamá? D: en la Simón Bolívar Mientras conversábamos saque sus pertenencias y después que terminamos de hablar <u>le pedí que llevara su bolso al estante.</u> D: <u>lo agarró y lo colocó en su lugar.</u></p>
<p>#11</p> <p>D: demuestra poco interés en la actividad. M: estrategia: contacto físico M: establecimiento de normas D: sigue ordenes sencillas</p>	<p>12/ 01/04 Momento: reunión de grupo Los niños se encontraban sentado en forma de círculo pegados a la pared (D) se sentó en el medio del círculo sólo. M: (D) diego siéntate pegado a la pared como tus otros compañeros <u>(D) no hizo nada y se quedo en el medio del círculo.</u> <u>M: lo tome de la mano lo integré al círculo le pedí que se sentara con las piernas cruzadas.</u> <u>(D) se sentó y cruzo las piernas.</u> M: cante la canción de "buenos días": ¿buenos días niñitos como están? Y todos los niños contestaron: ¡MUY BIEN! D: no contestó nada y se colocó nuevamente en centro del círculo. M: vuelve a tu lugar D: no hizo nada M: lo intente integrar de nuevo al círculo señalándole su lugar D: comenzó a llorar diciendo: no quiero, no quiero. M: comencé a pasar la lista Todos los niños decían aquí estoy. Cuando nombre a (D) D: me miró y se quedó callado. M: lo nombre nuevamente dije: ¿Dónde esta (D)? D: no hizo nada</p>

	<p>M: ¿será que (D) no vino? D: no respondió nada Y los otro niños dijeron, si vino maestra está ahí (señalándolo) M: ¡Ah! si vino, míralo ahí. Cuando yo diga tu nombre debes responder aquí estoy maestra, si vine D: me miró pero no dijo nada M: nombre a los niños que faltaban y pasamos a cantar otra canción para terminar la reunión.</p>
<p>#12</p> <p>M: estrategia: pregunta D: busca el contacto físico de los objetos.</p> <p>D: no muestra interés en la actividad</p> <p>M: estrategia</p> <p>D: reconoce los números del 1-5</p> <p>M: refuerzo verbal</p>	<p>21/01/04</p> <p>Momento: reunión de grupo En el momento de la reunión de grupo trabajamos los números, para ello utilice unos números grandes. Mostré el número uno y le pregunte a los niños que número era y todos contestaron: UNO M: ¿(D) que número es este? <u>(D) intento tocarlo y no dijo nada</u> Luego mostré el número dos M: ¿Qué número es éste? Y todos contestaron: DOS <u>(D) se quedo callado</u> Continué con la dinámica hasta llegar al número cinco (sacando los números y preguntándoles cual era. Todos respondían y (D) se quedaba callado. Después que trabajamos todos los números los coloque en el medio del círculo. M: (D) <u>acércate y señálame el número dos.</u> D: se acercó y lo tocó. M: toca el número cinco D: toco el número cinco M: ahora toca el número tres (D) lo tocó M: ¿y el uno cuál es? D: toco e número uno M: ¿y el cuatro donde esta? D: y toco el cuatro. M: <u>muy bien (D) te sabes todos los números, puedes volver a tu lugar.</u></p>
#13	<p>30/ 01/04</p> <p>Momento: evaluación con la psicóloga Hoy fue evaluado por la (P). P: Llego al salón y le pregunto si</p>

<p>D: interactúa con otros niños.</p> <p>P: estrategia: creación de cuentos</p> <p>D: demuestra interés sobre el tema de los planetas.</p> <p>D: expresa deseos.</p>	<p>quería ir con ella a jugar. D: asintió con la cabeza. P: le extendió la mano para que salieran del salón <u>(D) la tomo y se fue con la (P)</u> Ambos se fueron a la oficina de ella. Yo fui con ellos y me senté apartada donde el no me viera. P: hola (D) ¿cómo estas? D: bien P: quieres leer un cuento D: sí <u>P: bueno, había una vez un hombre que le gustaban los cohetes, a ti te gustan los cohetes (D)</u> <u>D: si, los cohetes van a Luna, donde están los planetas: Marte, Venus, Saturno, Plutón....</u> P: muy bien (D), si el cohete va a los planetas. Ese hombre viajaba en su cohete por el espacio. D: Si, donde están los satélites. P: si, aja. ¿Y que mas hay en el espacio? D: Estrellas P. Ah, excelente (D): Bueno a ese hombre le gustaba ir por el espacio y ver las estrellas y los satélites. Y siempre visitaba a la Luna y a los planetas en su cohete. Te gustó el cuento. <u>D: si me gusto.</u> <u>Ya quiero ir a mi salón. llévame a mi salón.</u> P: ¿quieres que te lleve a tu salón? Vamos a tu salón (P) lo tomó de la mano y lo llevó al salón.</p>
<p>#14</p>	<p>10/02/04 Momento: actividad especial Me encontraba sentada preparando un material para enseñar las vocales. (D) se acercó y se sentó junto a mí. M: Hola (D) como estas, quieres ayudarme. D: asintió con la cabeza. M: tu sabes cual es esta vocal D: se quedo viendo la letra y asintió con la cabeza. M: cual es</p>

<p>Estrategia: refuerzo positivo</p>	<p>D: no dijo nada y se quedo mirando las vocales. M: puede decirme donde está la vocal "a" D: y con su dedo me señalo donde estaba dicha letra M: muy bien (D). Y donde está la letra "o". D: nuevamente usando su dedo índice señalo la letra "o". Continué preguntando por las otras vocales y me las señalo correctamente. <u>M: excelente (D) te sabes todas las vocales.</u> Le pedí que me ayudara a recoger el material y el tomo cada una de las vocales y me las dio en la mano. M: le di las gracias y le pedí que fuera a jugar con sus compañeritos.</p>
<p>#14</p> <p>P: estrategia: pregunta</p> <p>D: reconoce los animales por su nombre</p> <p>P: estrategia: pregunta, refuerzo positivo</p>	<p>27/02/04</p> <p>Momento: evaluación con la psicóloga</p> <p>Cuando llevo la hora de llevar a (D) a trabajar con la (P) me acerque y le dije: (D) quieres ir a donde (P) y el me dijo que sí.</p> <p>Fuimos los dos hasta el salón donde iban a trabajar lo deje ahí y me coloque por la ventana para que el no me viera.</p> <p>Se sentaron en una silla</p> <p>P: hola (D)</p> <p>D: hola</p> <p>P: ¿cómo estas?</p> <p>D: bien</p> <p><u>P: ¿quieres ver unas calcomanías?</u></p> <p>D: si</p> <p>P: ¿de qué son esas calcomanías?</p> <p>D: de animales</p> <p>P: muy bien ¿qué animales son?</p> <p><u>(D) y mientras los señalaba decía caballo, conejo, vaca, pato, pollo</u></p> <p><u>P: excelente ¿y dónde viven?</u></p> <p>D: en la granja</p> <p>P: aja, ¿y éste qué animal es?</p> <p>D: un perro</p> <p>P: y ¿dónde vive? ¿Vive en la granja?</p> <p>D: no</p> <p>P: entonces, ¿dónde vive?</p>

<p>D: realiza correspondencia uno a uno. Conoce los números del 1 al 10</p> <p>D: expresa deseos.</p>	<p>D: en la casa P: Ah muy bien. Y cuantos animales hay aquí. <u>(D) comenzó a señalarlos y a contarlos uno a uno hasta llegar al número diez</u> P: muy bien, excelente. P: ¿te sabes muchos números? ¿Quieres contar? D: Si 1,2,3.... 25 P: muy bien (D) P: saco unos números y se los mostré. (P) le pregunto por cada uno de ellos y él le contesto correctamente cada uno de ellos. <u>(D) se paro y le dijo que quería irse a su salón</u> P: ¿no quieres hacer otra cosa? D: no, me quiero ir P: está bien vamos a llamar a tu maestra para que te lleve al salón, ¿quieres? D: si Yo entre al salón y le pregunte si quería quedarse un rato mas y el me tomo de la mano y me saco.</p>
<p>#15</p> <p>PM: estrategia: modelaje</p> <p>D: sigue ritmos musicales.</p> <p>M: estrategia: refuerzo verbal positivo</p>	<p>04/03/04 Momento: clase música En el momento de la clase de música los niños se encontraban sentados en forma de círculo, el (PM) le pidió a (D) que se parara y que tocara un instrumento musical (tambor) este tomo las baquetas y se acerco al instrumento. <u>(PM) lo tomo de las manos y lo ayudó a tocarlo.</u> Luego lo soltó y lo invitó a que tocara él solo el instrumento, (PM) cantó una canción y <u>(D) empezó a tocar él solo el instrumento.</u> <u>Yo le dije: “muy bien (D) que bien lo haces, sigue tocando así”.</u> D: continuó tocando con la cara seria. Cuando termino de tocar (PM) lo felicito diciéndole que tenía buen ritmo, (PM) tomó las baquetas y le pidió que le diera la oportunidad a otro niño para tocar el tambor y se sentara en su lugar.</p>

	D: se dio media vuelta y se sentó apartado del grupo, en el medio del círculo sin decir nada.
#16 D: interacción con la maestra D: sigue ordenes sencillas M: estrategia: refuerzo verbal positivo	08/03/04 Momento: hora de llegada <u>A la hora de la llegada (D) entró al salón y se acercó hasta donde yo me encontraba.</u> Yo lo mire con una gran sonrisa y lo salude “hola Dieguito, ¿cómo estas? D: con la cara seria me respondió: bien. M: lo cargue y le pedí que me diera un beso y él no hizo nada, luego le pedí que me diera un abrazo y tampoco hizo nada. Lo abrasé y le di un beso. Luego le dije: “vamos a sacar tus cosas del bolso” <u>(D) tomo su bolso abrió el cierre y saco sus pañales y toallitas húmedas.</u> M: colócalas donde van (D) camino hacia el estante y coloco en uno de los tramos. <u>M: muy bien (D), gracias puedes ir a jugar.</u>
#17 M: estrategia: conseguir la atención D: contacto visual M: refuerzo verbal positivo, petición de una orden. D: seguimiento de ordenes sencillas	16/03/04 Momento: momento de llegada En el momento de la llegada (D) entro al salón e inmediatamente se acerco a mí y me dio su bolso. M: ¿hola (D) como estas? D: no respondió nada M: mírame (D) (D) este se quedo con la mirada fija <u>(M) di tres palmadas diciendo uno, dos, tres. Mírame (D)</u> <u>(D) volteo y me miró a los ojos.</u> <u>M: muy bien, quieres sacar tus cosas del bolso</u> <u>(D) abrió su bolso y saco sus pañales.</u> M: bien, ahora coloca los pañales en el estante y lleva el bolso a su lugar.
#18	22/03/04 Momento: actividad libre En el momento que jugaban libremente (D) se le acerco a María Fernanda y le comenzó a agarrar el cabello, ella le dijo que la dejara y lo empujo. El se apartó pero al cabo de unos minutos se le acercó

<p>M: estrategia: buscar la atención</p> <p>M: estímulo de conducta social</p>	<p>nuevamente y le haló el cabello repetidas veces. Ella lo apartó nuevamente y comenzó a llorar.</p> <p>M: me acerque para ver que sucedía y María Fernanda me dijo que (D) le estaba halando el cabello. Le pregunte a (D) que porque le había halado del cabello.</p> <p>D: no hizo nada.</p> <p>Le pedí que me mirara y no lo hizo, le dije: <u>“Diego aquí” y le aplaudí</u></p> <p>D: este volteo y me miró</p> <p>M: se le golpea a los compañeros</p> <p>D: y me negó con la cabeza.</p> <p><u>M: a los amigos se les quiere se les da cariño. ¿Verdad que sí?</u></p> <p>(D) asintió con la cabeza</p> <p>Lo tome de la mano y lo aleje de María Fernanda.</p>
<p>#19</p> <p>D: utiliza señas para expresarse</p> <p>M: refuerzo verbal positivo</p>	<p>02/04/04</p> <p>Momento: reunión de grupo</p> <p>En el momento de la reunión de grupo los niños se encontraban sentados en el piso en forma de círculo, (D) estaba sentado al lado de María Fernanda y Adrián.</p> <p>M: comencé a pasar la lista y a medida que decía un nombre ese niño respondía: “aquí maestra”. Cuando llegue a (D) <u>este se me quedo mirando fijamente y toco su pecho en señal de respuesta.</u></p> <p><u>Yo dije su nombre nuevamente</u> y este repitió la acción</p> <p><u>M: muy bien (D)</u>, termine de nombrar a los otros niños y comenzamos a cantar.</p>
<p>#20</p> <p>M: estrategia: pregunta</p>	<p>12/04/04</p> <p>Momento: recuento</p> <p>En el momento de recuento los niños se encontraban sentados en el piso en forma de círculo, mientras escuchábamos las canciones de la clase de inglés. (D) se acercó a radio y me dijo: “la de la culebra”</p> <p><u>M: ¿quieres que te ponga la canción de la culebra?</u></p> <p>D: asintió con la cabeza.</p> <p>M: ¿(D) te gusta la canción de la culebra?</p>

<p>D: expresa deseos</p> <p>D: uso del lenguaje verbal, gestual y corporal</p> <p>M: refuerzo verbal positivo</p>	<p><u>D: Sí</u></p> <p>M: ¿cuál quieres que ponga?</p> <p>D: la de la culebra</p> <p>M: bien (D) ya la voy a poner. Minutos después coloco la canción.</p> <p><u>(D) se coloco muy cerca del radio y comenzó a cantar y bailar.</u></p> <p>M: <u>muy bien (D) baila como la culebra</u> y este hizo algunas mímicas.</p> <p>Después que se termino de la canción se quedo sentado junto al radio.</p> <p>Le pregunte si quería otra canción y este no respondió.</p> <p><u>(D) se paro y se fue a otro lugar.</u></p>
<p>#21</p> <p>D: expresa deseos</p> <p>M: estrategia: establecimiento de normas</p> <p>D: búsqueda de refuerzo</p> <p>M: estrategia verbal positiva</p>	<p>23/04/04</p> <p>Momento: actividad en pequeños grupos.</p> <p>En este período yo me encontraba sentada en una de las mesitas realizando una actividad con unos niños, de repente (D) se me acerco y me dijo:</p> <p><u>D: maestra quiero trabajar</u></p> <p>M: ¿quieres hacer esta actividad conmigo?</p> <p>D: si</p> <p>M: espera que uno de los niños termine y te sientas, ¿te parece?</p> <p>D: asintió con la cabeza.</p> <p><u>Espero que un niño terminara de hacer su trabajo y se sentó.</u></p> <p>Le pedí que colocara las manos bajo la mesa mientras le daba su hoja y le explicaba que iba a hacer.</p> <p>D: coloco las manos bajo la mesa, y comenzó a trabajar cuando (M) le entregó su hoja.</p> <p>Cuando termino la actividad me la entregó y me dijo: <u>“termine, ¿te gusta?”</u></p> <p><u>M: si, te quedo muy lindo tu trabajo, lo hiciste muy bien.</u></p> <p>Tráemelo para colgarlo.</p> <p>D: lo llevó a donde se cuelgan los trabajos y me lo dio.</p> <p>M: lo colgué y le dije: “¿viste que lindo trabajaste?”</p> <p>D: asintió con la cabeza. Y luego se fue a jugar.</p>

