



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 041 CAMPECHE Y 271 VILLAHERMOSA**

**“ATENCIÓN EDUCATIVA DE UN ALUMNO CON AUTISMO EN EL
AULA REGULAR DE UNA ESCUELA PRIMARIA RURAL”**

**TESIS ELABORADA PARA OBTAR POR EL GRADO DE
MAESTRO EN INTEGRACIÓN EDUCATIVA**

**QUE PRESENTAN:
NADIA MARÍA PÉREZ CONTRERAS
OSCAR CADENA BOLAINA**

VILLAHERMOSA, TABASCO, MÉXICO.

SEPTIEMBRE, 2014.



DICTAMEN DE TESIS

Villahermosa, Tabasco, a 10 de Septiembre de 2014.

C. NADIA MARÍA PÉREZ CONTRERAS
C. OSCAR CADENA BOLAINA
P R E S E N T E.

En mi calidad de Presidente del Comité de Revisión de Titulación de Maestría y como resultado del análisis realizado a su tesis, intitulada **“ATENCIÓN EDUCATIVA DE UN ALUMNO CON AUTISMO EN EL AULA REGULAR DE UNA ESCUELA PRIMARIA RURAL”**, asesorada por el Mtro. Ángel Mario Hernández Bravata; por este conducto le informamos que reúne las condiciones teóricas y metodológicas necesarias para ser presentada como opción de titulación al grado de MAESTRO EN INTEGRACIÓN EDUCATIVA.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su tesis, y se autoriza a presentarlo ante el H. Jurado que se le designará al solicitar su Examen de Grado.

ATENTAMENTE

MTRO. ANDRÉS DOMÍNGUEZ CONTRERA
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE EXÁMENES
PROFESIONALES DE LA UNIDAD UPN 271



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 271
CLAVE: 27DUP0001Q
VILLAHERMOSA, TAB.

M'ADC/M'MTSP

Resumen

Primeramente, esta investigación, se realizó en la Escuela Primaria Rural “Benito Juárez” de la ranchería León Zarate, en el municipio de Comalcalco, Tabasco, México. Se trata de una investigación cualitativa de corte etnográfico, en la que se abordan las acciones que lleva a cabo la profesora de aula regular, para atender las necesidades educativas especiales de un alumno con autismo. En segundo lugar, las formas de interacción que se dan entre la profesora, los compañeros de grupo y el alumno. Para continuar, en este trabajo se abordan aspectos teóricos metodológicos relacionados con el derecho a la educación, las necesidades educativas especiales y la respuesta que la escuela debe dar, a un alumno indistintamente de su condición social, económica, cultural, religiosa y de salud, entre otros aspectos. Esta investigación concluye con los resultados encontrados y las recomendaciones que hemos considerado importantes para promover el logro de los objetivos y fines de la educación básica en aras de promover la llamada escuela inclusiva.

Abstract

First, this research was conducted in Primary Rural "Benito Juárez" School of the settlement Leon Zarate, in the town of Comalcalco, Tabasco, Mexico. This is a qualitative ethnographic research, in which the actions carried out by the regular classroom teacher to meet the special educational needs of a student with autism are discussed. Second, , the ways of interaction produced between the professor, classmates and student. To continue this work in theoretical and methodological aspects of the right to education, special educational needs and the response that the school must give a student regardless of their social, economic, cultural, religious and health are addressed, among others. This research concludes with the findings and the recommendations we considered important to promote the achievement of the goals and objectives of basic education in order to promote the so-called inclusive school.

Agradecimientos

A través de estas líneas, agradecemos profundamente a la comunidad educativa de la Escuela Primaria Rural “Benito Juárez” de la Ranchería León Zarate del Municipio de Comalcalco, Tabasco, por las facilidades que se nos brindaron para llevar a cabo esta investigación. Particularmente al director de la escuela, a la maestra de aula regular y al alumno M, así como a los informantes clave, quienes fueron pieza fundamentales y sin los cuales no se hubiera podido realizar este trabajo.

Índice

Dictamen.....	ii
Resumen.....	iii
Abstract.....	iv
Agradecimientos.....	v
Índice de contenido.....	vi
Índice de figuras.....	vii

Introducción.....	1
Capítulo 1. Diseño del proyecto.....	4
1.1. Planteamiento del problema	4
1.1.1. Problematicación.....	4
1.1.2. Preguntas	7
1.1.3. Objetivos.....	8
1.1.4. Justificación.....	8
1.2. Generalidades.....	11
1.2.1. Metodología.....	11
1.2.2. Contexto.....	13
1.2.3. Perfil de los informantes.....	14
1.2.4. Instrumentos de recolección de datos.....	16
Capítulo 2. Marco referencial.....	20
2.1 Fundamentos de la educación en México.....	21
2.1.1. Bases filosóficas y humanísticas.....	22
2.1.2. Bases legales.....	24
2.2. Evolución histórica de la educación especial.....	27
2.2.1. De la integración a la inclusión.....	32
2.3. Necesidades Educativas Especiales y discapacidad.....	34
2.4. Autismo.....	39
2.4.1. Concepto, características y clasificación.....	40
2.4.2. Dimensión pedagógica de la gestión escolar.....	44
2.4.3.1. Respuesta educativa para el alumno con autismo.....	45
2.4.3.1 Métodos y estrategias para la atención de alumnos con autismo.....	47
Capítulo 3. Campo observado.....	57
3.1. Contexto.....	57
3.1.1. Infraestructura de la escuela.....	58
3.1.1.1. Distribución, recursos y materiales del aula.....	61
3.1.2. Estructura Organizacional.....	63
3.1.3 Clima Organizacional.....	65
3.1.4 Perfil de la situación estudiada.....	66

3.2. Aplicación de instrumentos en el proceso de investigación.....	71
3.3. Realidad del campo observado.....	76
3.3.1. Acciones de la maestra.....	78
3.3.2. Interacciones dentro del aula.....	87
Conclusiones.....	94
Referentes bibliográficos.....	97
Anexos.....	100
Anexo 1. Entrevistas.....	101
Anexo 2. Matriz Teórica.....	112
Anexo3. Observaciones registradas.....	133
Anexo 4. Matriz factual.....	143

Índice de figuras

Figura 1. Mapa conceptual del marco referencial de la investigación.....	20
Figura 2. Distribución del espacio áulico.....	62
Figura 3. Estructura organizativa de la escuela.....	64
Figura 4. Ejemplo de entrevistas aplicadas.....	73
Figura 5. Ejemplo de fotografía.....	74
Figura 6. Ejemplo de diario de campo.....	75

Introducción

Ante todo, la educación es un derecho universal e irrestricto del ser humano. Así pues, aunque ha resultado polémico definir quién educa, en la filosofía del modelo de inclusión educativa es una “tarea de todos”; estamos de acuerdo con esta frase hecha, ya que en la tarea educativa de una escuela debe intervenir la sociedad entera en sus diferentes formas de organización.

Por otro lado, el objetivo de esta investigación no es definir la polémica palabra a la que nos hemos referido, sino dar a conocer cómo se le brinda la atención educativa escolar a un alumno con autismo del nivel de primaria, por parte de la maestra de aula regular, y las interacciones entre él y sus compañeros de grupo. Así pues, el tema en torno al cual gira esta investigación es el autismo y la atención educativa de este trastorno dentro del aula regular. En este sentido, no se le da un tratamiento a este trabajo con toda la amplitud y profundidad que tal vez amerite, debido a los tiempos marcados para el reporte de resultados del mismo, ya que este tiempo obedece a los que están estipulados en los lineamientos de titulación de la Universidad Pedagógica Nacional para optar el grado de maestría; Sin embargo, se realizaron los procedimientos metodológicos pertinentes; se trata de una investigación cualitativa bajo el método etnográfico.

Ahora bien, los referentes teóricos en los que nos hemos apoyado para desarrollar este tema, tienen una base filosófica, humanística y legal; en lo relacionado con el

autismo, se presentan algunas investigaciones y formas de atención de este trastorno psicológico, desde las primeras formas de tratamiento en otros países y las recomendaciones que en la actualidad se hacen en el nuestro para su atención, que van desde lo clínico hasta lo lúdico.

Por otra parte, son diversos los autores que han abordado el tema del autismo desde Kanner, referido en Paluszny (2013) y otros autores que se mencionan dentro de este documento; el DSM-IV es también un documento base en el cual se define el trastorno. Así también, en relación con las bases filosóficas y humanísticas en las que nos hemos basado para llevar a cabo este trabajo, consideramos necesario citar a un estudioso del derecho en México, a Ignacio Burgoa Orihuela, que conceptualiza la felicidad y libertad del ser humano; Pereznieto y Ledesma (1992) definen el derecho. El Artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, es un referente básico del tema que se ha desarrollado, así como la Ley General de Educación que regula este artículo. En lo relativo con la ética profesional hemos consultado la opinión de Contreras (2009). Así pues, para concluir este párrafo Feroso (1987) cita a Sócrates, Platón y Aristóteles diciendo que estos consideraron que la educación tiene como finalidad conseguir la felicidad y la “perfección virtuosa”.

No obstante, la labor docente no es exclusiva del aula; es perfectible en la misma naturaleza del ser humano y por lo tanto una trabajo como este, queda abierto para profundizar en él, como lo han hecho los investigadores profesionales en el tema del

autismo y su intervención, así como la atención educativa que se debe brindar a los alumnos que lo presentan, sin menoscabo de sus derechos.

Para finalizar esta breve introducción, aunque ha representado un reto como investigadores no profesionales, el hecho de haber llevado a cabo este trabajo nos permitió conocer diferentes conceptos relacionados con la educación escolar; ética profesional, libertad y derechos, discapacidad y necesidades educativas especiales, y la oportunidad de promover la escuela inclusiva en la que toda la sociedad debe participar.

Capítulo 1. Diseño del proyecto

1.1. Planteamiento del problema

1.1.1. Problematización.

La integración educativa, hoy sea la inclusión escolar, son modelos estratégicos de atención, ubicados en el esquema de la educación básica; están dirigidos a dar respuesta educativa a la población escolar que presenta necesidades educativas especiales NEE, con o sin discapacidad. Estos modelos apuntan a cumplir, de alguna manera, lo enunciado en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Así pues, la Secretaría de Gobernación, SEGOB (2014), en el Diario Oficial de la Federación DOF, expone: “[...] Todo individuo tiene derecho a recibir educación [...]” (pág. 16). Sin embargo, todavía existe una brecha entre lo que este artículo señala y lo que ocurre en educación, en relación con la integración y la inclusión escolar.

Hoy, la integración educativa se encuentra frente a la educación inclusiva. Stainback y Stainback (2001), exponen lo siguiente:

Sin embargo, todavía hay alumnos excluidos de la vida escolar y comunitaria normal, por lo que muchas personas emplean ahora la expresión *inclusión plena* para aludir a la educación de todos los alumnos en clases y escuelas próximas al domicilio. Se ha producido un cambio del concepto de integración por el de inclusión plena...se está abandonando el término *integración* porque supone que el objetivo consiste en reintegrar a alguien o algún grupo en la vida normal de la escuela y de la comunidad de la que había sido excluido.

La inclusión significa acoger a todos –a todos los alumnos, a todos los ciudadanos- con los brazos abiertos en nuestras escuelas y comunidades. La inclusión no es sino el primer paso hacia la integración. (Pág.21).

En cambio, desde la Declaración Universal de los Derechos del Hombre en 1948, al día de hoy, se han emitido diversas leyes y tratados internacionales cuya intención es dignificar al ser humano. El 11 de junio de 2003, se publicó en el DOF la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación; en el artículo 4º advierte que una discapacidad o condición de salud, entre otras consideraciones, no son motivos de exclusión. Así mismo, el 30 de mayo de 2011, en nuestro país, se publicó la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, de la cual se considera relevante destacar la fracción dos del artículo 12º, donde se prevé impulsar que las personas con discapacidad sean incluidas en todos los niveles educativos.

Pero, el tema de la integración y la inclusión en la escuela, no sólo son asuntos de la educación básica; son asignaturas de todos los niveles educativos. Sin embargo, para esta investigación, es importante conocer cómo se acatan y cumplen las leyes en esta materia, en lo que corresponde a la atención de las necesidades educativas especiales, particularmente la que concierne a un alumno con autismo y su atención educativa en el aula regular de una escuela primaria rural.

Aunque, para los maestros de aula regular, atender las necesidades educativas especiales de los alumnos con o sin discapacidad, representa un reto; lo primero que se debe de clarificar son las NEE, sobre todo su identificación. Así pues, el acuerdo 711 publicado en el DOF, la Secretaría de Educación Pública; al definir las NEE, SEP (2013), señala que:

Alumno/a con necesidades educativas especiales: el que tiene, dependiendo del contexto y de la atención educativa que se le brinde, un

desempeño escolar significativamente distinto en relación con sus compañeros de grupo, por lo que puede requerir que se incorporen a su proceso educativo distintos recursos y apoyos educativos. Para ello, es necesario realizar los ajustes razonables, para favorecer el logro de sus aprendizajes, su participación y convivencia. (Pág.3).

Sin embargo, para esta investigación, es de nuestro interés conocer particularmente, cómo la Escuela Primaria Rural Benito Juárez, ubicada en la Ranchería León Zarate 2da sección, en el municipio de Comalcalco, Tabasco, brinda respuesta educativa a un niño cuyo diagnóstico médico es de autismo. En esta escuela, participan directamente diversos actores; alumnos, profesores y trabajadores. Es así que, dar respuesta a las necesidades educativa de este alumno, representa una labor humanística que requiere la participación de todos, por todos, con todo en todo y para todos. Osorio (2004) expresa: “Ardua tarea, cada vez más ardua, en la medida que no perdamos de vista al hombre completo, total e íntegro” (pág. 16). Sin embargo, el propósito de este trabajo, se centra en la labor que realiza la profesora dentro del aula regular para atender las necesidades educativas del alumno, las relaciones interpersonales de ellos dos y sus compañeros de grupo.

Por otra parte, el autismo es un trastorno que la sociedad ha ido conociendo paulatinamente; es común confundirlo con una discapacidad auditiva o problemas de conducta en los alumnos que lo presentan, debido a su déficit en la comunicación y las relaciones sociales principalmente. Así, como parte del propósito de esta investigación, documentamos a través de los referente teóricos en que consiste este trastorno para tener claridad sobre el tema que se estudia.

De modo que, la información que se ha encontrado acerca del autismo refiere que, en un contexto escolar, este representa una necesidad educativa especial, y no una discapacidad; se concibe como un trastorno generalizado del desarrollo donde las personas manifiestan problemas en la comunicación, en las relaciones sociales, en las expresiones y en las conductas motoras. Así también, la información acerca de este asunto, tiene un referente filosófico, legal y humanístico, en el marco de las diversas leyes que se han emitido, referidas en otros párrafos. Este tema, que es inherente a la educación especial, tiene un carácter universal, porque se trata de la dignidad, el respeto del ser humano, de su educación para la correcta convivencia de éste con su medio social y natural, y el desarrollo de una vida plena.

1.1.2. Preguntas de investigación.

Derivado de lo anterior, para desarrollar el tema que nos ocupa nos planteamos dos preguntas centrales que guiaron el propósito de este trabajo de investigación, aunadas a los objetivos que se plantearon para dar respuesta a las mismas. Así pues, las preguntas y objetivos que condujeron este trabajo son:

¿Qué acciones realiza la maestra de aula regular para atender las necesidades educativas del alumno con autismo?

¿Cómo interactúan la profesora, el alumno con autismo y sus compañeros de grupo dentro del aula regular?

1.1.3. Objetivos.

En consecuencia, para responder de alguna manera a las preguntas planteadas, a continuación se establecen los objetivos que enmarcan la investigación:

- Indagar las acciones de la profesora para dar respuesta a las necesidades educativas del alumno con autismo, dentro del aula regular.
- Describir las formas de interacción entre la profesora, el alumno con autismo y sus compañeros de grupo dentro del aula regular.

1.1.4. Justificación.

Por otro lado, de acuerdo con la Declaración Universal de los Derechos del Hombre, que surgió en el año 1948, todos los niños en nuestro país, tienen derecho a recibir educación. Este derecho, está garantizado en el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. La SEGOB (2014), señala que:

Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado –Federación, Estados, Distrito Federal y Municipios–, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias.

La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia. (Pág.16).

Pero, es función de la escuela garantizar lo que se expresa en el artículo constitucional citado. Así pues, en la Reforma Integral de la Educación Básica RIEB, se

expresan 5 competencias para la vida, enunciadas en el Plan de Estudios de Educación Básica, ya que deben desarrollarse en un ámbito de oportunidades y experiencias de aprendizaje que sean significativas para los estudiantes y puedan desplegar a lo largo de toda su vida. Así, para los fines de este trabajo y en igual grado de importancia, queremos citar estas competencias de acuerdo con la SEP (2011), que a la letra dicen:

- *Competencias para el aprendizaje permanente.* Para su desarrollo se requiere: habilidad lectora, integrarse a la cultura escrita, comunicarse en más de una lengua, habilidades digitales y aprender a aprender.
- *Competencias para el manejo de la información.* Su desarrollo requiere: identificar lo que se necesita saber; aprender a buscar; identificar, evaluar, seleccionar, organizar y sistematizar información; apropiarse de la información de manera crítica, utilizar y compartir información con sentido ético.
- *Competencias para el manejo de situaciones.* Para su desarrollo se requiere: enfrentar el riesgo, la incertidumbre, plantear y llevar a buen término procedimientos; administrar el tiempo, propiciar cambios y afrontar los que se presenten; tomar decisiones y asumir sus consecuencias; manejar el fracaso, la frustración y la desilusión; actuar con autonomía en el diseño y desarrollo de proyectos de vida.
- *Competencias para la convivencia.* Su desarrollo requiere: empatía, relacionarse armónicamente con otros y la naturaleza; ser asertivo; trabajar de manera colaborativa; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; reconocer y valorar la diversidad social, cultural y lingüística.
- *Competencias para la vida en sociedad.* Para su desarrollo se requiere: decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales; proceder a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos; participar tomando en cuenta las implicaciones sociales del uso de la tecnología; combatir la discriminación y el racismo, y conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo. (Pág. 38-39).

Por otra parte, en el marco del modelo de la integración educativa, hacia la inclusión, es importante, dar a conocer a la madre del niño, a la comunidad escolar y las personas que se interesen en este tema, cómo se dan las interrelaciones del niño que

presenta autismo con la profesora y sus compañeros de grupo; principalmente, las acciones que ella lleva a cabo para responder a sus necesidades educativas relacionadas con el Plan y Programas de estudios de educación básica.

En otro orden de ideas, la viabilidad de esta investigación está basada en la relación directa con la institución educativa, a la cual pertenece el alumno, por lo cual se pudieron realizar las observaciones y las entrevistas necesarias para lograr el objetivo de este trabajo; existió apertura y colaboración por parte de la maestra de aula regular y sus compañeros de grupo. Además, a pesar de que la escuela se ubica lejos de la ciudad de Villahermosa, los costos se redujeron debido a que uno de los investigadores presta sus servicios en este centro de trabajo; el acceso fue factible porque existen las vías de comunicación y los medios de transporte para llegar a dicho lugar. Así también, al iniciarse este trabajo, se contó con los conocimientos básicos sobre el tema, y se abrió la posibilidad de analizar con mayor amplitud la información acerca de este. Así, a través de esta investigación se pudo documentar el impacto de las diversas situaciones que vive la profesora de aula regular y los compañeros de grupo en las formas de interacción y el proceso educativo escolar del alumno con autismo.

Ahora bien, este trabajo permitió tener contacto con otros actores educativos de este nivel; aunque no pertenecieron a los informantes claves, se enteraron del propósito de esta investigación. Ellos fueron; los maestros de apoyo, profesores de aula regular, de educación física, el director de la escuela y por ende la madre del niño; estos personajes estuvieron abiertos a colaborar, lo que propició desde nuestro punto de vista,

la promoción de la educación inclusiva, la atención a la diversidad y sobre todo, un clima de confianza para llevar a cabo este trabajo. Sin embargo, el tiempo que se estimó para el reporte de resultados de este trabajo fue de 2 años lectivos, de acuerdo con las expectativas de los investigadores y los requerimientos institucionales, mismos que comprendieron los ciclos escolares 2012-2013 y 2013-2014.

1.2. Generalidades

En este apartado del trabajo, se exponen las consideraciones generales relacionadas con la metodología, el contexto, el perfil de los informantes y los instrumentos de recolección que se tomaron en cuenta para llevar a cabo este proceso.

1.2.1. Metodología.

Los métodos cualitativos son aplicados comúnmente en investigaciones de las ciencias sociales, estos proporcionan una serie de elementos como son: la observación, las entrevistas, los registros, etc., con el propósito de explorar las relaciones sociales y describir una realidad desde el punto de vista del investigador. Flick (2007), señala que: “La investigación cualitativa se orienta a analizar casos concretos en su particularidad temporal y local, a partir de las expresiones y actividades de las personas en sus contextos locales.”(Pág.27).

Siguiendo al autor antes citado, el proceso de la investigación cualitativa tiene dos caminos: uno, que es el de la teoría al texto; interpretándose que es el texto que el investigador produce. Los textos sirven como material empírico, para construir la

realidad del campo o personas que se estudian. Dos, del texto a la teoría, interpretación de la realidad; puede ser que el investigador primero elabore el texto y posteriormente interprete la realidad con base a referentes teóricos diversos. Esto implica la evaluación y validación de los datos producidos. El cruce de estos dos caminos, lo representan la recogida de datos no verbales o visuales, y la interpretación de los mismos en un diseño de investigación específico. Sin embargo, los datos verbales se recogen en entrevistas semiestructuradas o como narraciones y los datos visuales, derivan de aplicar diversos métodos de observación, tanto participantes como no participantes; etnografía y análisis de películas y fotografías.

Por su parte, Rockwell (2011) escribe: “también se denomina etnografía una rama de la antropología, aquella que acumula conocimientos, sobre realidades sociales y culturales particulares, delimitadas en el tiempo y en el espacio”. (pág. 69). Así mismo, Spradley (1980), establece: “[...] un *continuum* entre las *macroetnografías*, cuyo objeto es la descripción e interpretación de sociedades complejas hasta la *microetnografía*, cuya unidad social viene dada por una situación social concreta”. (pág. 43).

Por otro lado, Martínez (2011), habla de métodos etnográficos y expone:

Son los de mayor preferencia para entrar a conocer un grupo étnico, racial, de *ghetto* o institucional (tribu, raza, nación, región, cárcel, hospital, empresa, escuela y hasta un aula escolar, etc.) que forman un todo muy *sui generis* y donde los conceptos de las realidades que se estudian adquieren significados especiales: las reglas, normas, modos de vida y sanciones son muy propios del mundo como tal. Por esto, esos grupos piden ser vistos y estudiados globalmente, ya que cada cosa se relaciona con todas las demás y adquiere su significado por esa relación, de ahí que la explicación exige también esa visión global. (pág. 145-146).

Derivado de todo lo anterior en este apartado; en congruencia con el objetivo general de la Maestría en Integración Educativa que textualmente dice: “Formar profesionales con los conocimientos y las habilidades básicas que les permitan favorecer el proceso de integración educativa, social y laboral de los educando con necesidades educativas especiales”. (2014, párr. 1, extraído de <http://www.upntabasco.edu.mx/portal/ofertaeducativa/maestria2/maestriaintegracioneduc>) y el Reglamento General de Estudios de Posgrado, de la Universidad Pedagógica Nacional, UPN; esta investigación se realizó con un enfoque cualitativo y bajo el método etnográfico.

1.2.1. Contexto.

Ahora bien, este trabajo de investigación se llevó a cabo en la escuela Primaria Rural Benito Juárez, ubicada en la Ranchería León Zárate 2da sección del municipio de Comalcalco, Tabasco, México; con Clave del Centro de Trabajo 27DPR0335Q, en la Zona 029 del Sector 06. El personal que labora en la escuela está integrado de la siguiente manera: Un director, diez maestros de aula regular, un docente de educación física, y uno de educación artística. El número de alumnos matriculados asciende a 259. La escuela cuenta con el servicio de la USAER, compuesta por una maestra de apoyo pedagógico, una psicóloga, una trabajadora social y una maestra del área de comunicación; este personal está coordinado por el director de la misma USAER quien realiza visitas periódicamente para supervisar el trabajo del personal a su cargo. Así

también, los servicios de limpieza y mantenimiento básicos de la escuela están a cargo de un intendente.

Por otra parte, la infraestructura física se compone de doce aulas; distribuidas en un grupo de 1º grado, dos grupos de 2º grado, dos grupos de 3º grado, un grupo de 4º grado, dos grupos de 5º grado, dos grupos de 6º grado; un salón de educación especial y otro para educación física y artística; tiene tres patios de juego y cuenta con un espacio para la cooperativa escolar. La escuela tiene tres vías de acceso para llegar a ella. Carece de salidas de emergencia, sólo tiene un portón que funciona como entrada y salida a la misma. Cabe mencionar, que la infraestructura contempla una casa para maestro que actualmente está habitada por el profesor de educación física.

Por otro lado, el aula donde se ubica el alumno con autismo, corresponde al segundo grado grupo B, a cargo de una profesora, que por razones de identidad personal se denominó, LQ. Este espacio cuenta con ventilación e iluminación que corresponden al diseño de las aulas de clases de escuelas públicas, en la cual se atienden a 25 alumnos. Así mismo, cuenta con un rincón de lectura, un área lúdica, un rincón de materiales, un archivero de portafolio de evidencias; otros recursos y equipos para llevar a cabo la función docente.

1.2.2. Perfil de informantes.

En esta parte se describe brevemente el perfil de cada uno de los informantes clave; mismos que de manera intencional se eligieron porque guardan relación directa

con el tema investigado. Se trata de la profesora de aula regular y dos compañeros de grupo. Así, por razones de protección de datos personales, en esta investigación no aparecen los nombres de los informantes; se identifican con la primera letra del nombre y primer apellido de cada uno de ellos. Así mismo, el contexto al que pertenece o función que desempeñan y los datos relevantes que aportan para los objetivos de este trabajo. Así también, para referirnos al alumno con autismo se identificará con la letra M.

Informante LQ.

Se trata de una profesora de aula regular quien atiende al grupo donde se ubica un alumno con autismo. Cuenta con 26 años de edad, es originaria del municipio de Balancán y actualmente radica en el municipio de Comalcalco, Tabasco. Es Licenciada en Educación Primaria por la Escuela Normal Urbana de Balancán, perteneciendo a la generación 2006- 2010. A la fecha de iniciar este trabajo, cuenta con una experiencia laboral de 3 años, como docente en la escuela donde presta sus servicios. Otros estudios que ha realizado son: Diplomado en educación especial en el área intelectual de 120 horas, por la Universidad Alfa y Omega. Segunda Jornada de la Familia, Instituto de la Familia por la Calidad de las Familias, en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco UJAT, con duración de 20 horas. Capacitaciones en Material educativo y recursos didácticos (febrero 2006); los Rincones en el aula (2004), Estrategias de Lectura (2009), Talleres sobre Metodología Minjares (2012) y Metodología de la Palabra Generadora (2009), entre otros.

Informante AO.

Es un compañero de grupo del aula de segundo grado grupo “B”, su edad es de 8 años, ha sido alumno de la escuela desde el primer grado de primaria; asiste a esta institución, pues su madre es maestra en una comunidad cercana; aunque vive en el centro de Comalcalco, con ella, su hermana y su padrastro. Este alumno es atendido por la USAER, pues ha sido diagnosticado con Trastorno de Déficit de Atención. Este informante muestra apego con el alumno con autismo.

Informante VG.

Esta compañera del grupo de M, cuenta con 9 años de edad; nació en la rancharía León Zarate 2da sección en Comalcalco, Tabasco. La alumna estudió el nivel preescolar en el Colegio Aldín (escuela particular) y actualmente cursa la primaria en la misma escuela y grupo que M. Tiene una familia integrada por padre, madre y 3 hermanos; el papá de VG es cooperativista de la línea de Transportes Comalli, en la cabecera municipal.

Se ha considerado que los informantes claves citados anteriormente han aportado los datos necesarios para los propósitos de este trabajo, mismos que se han obtenido a través de los instrumentos seleccionados que se describen en el siguiente apartado.

1.2.3. Instrumentos de recolección de datos.

Ahora bien, como ya se ha mencionado en páginas anteriores, esta investigación está fundamentada en un estudio cualitativo, en la microetnografía de acuerdo con

Spradley, y demás bases teóricas metodológicas ya expresadas, debido a que se llevó a cabo en una situación y unidad social concreta (las acciones de la maestra de grupo, dentro del aula regular, para atender las necesidades educativas del alumno con autismo) principalmente, tomando como punto de partida la observación. Así pues, a pesar de no ser expertos investigadores, se sabe que la observación es el primer paso en cualquier tipo de investigación la cual tiene un procedimiento metodológico. Para la parte que nos ocupa, Martínez (2011), señala que:

Los *instrumentos*, al igual que los procedimientos y estrategias que se van a utilizar, los dicta el método escogido aunque básicamente se centran alrededor de la *observación participativa y la entrevista semiestructurada*. Hay que describir los que se vayan a utilizar y justificarlos sin embargo, la metodología cualitativa entiende el método y todo el arsenal de medios instrumentales como algo *flexible*, que se utiliza mientras resulta efectivo, pero que se cambia de acuerdo con el dictamen, imprevisto, de la marcha de la investigación y de las circunstancias.(Pág. 146).

En este sentido, de acuerdo con Hernández *et al.* (2010), para este trabajo, se consideraron los siguientes aspectos:

- *Ambiente físico* (entorno): tamaño, arreglo espacial o distribución, señales, accesos, sitios con funciones centrales (iglesias, centros de poder político y económico, hospitales, mercados y otros), [...].

En este caso el ambiente físico, cabe recordar, corresponde a una escuela en comunidad rural, ubicada en la ranchería León Zarate 2da. Sección en el municipio de Comalcalco, Tabasco.

- *Ambiente social y humano* (generado en el ambiente físico): formas de organización en un grupos y subgrupos, patrones de interacción o vinculación [...] Características de los grupos, subgrupos y participantes (edades, orígenes étnicos, niveles socioeconómicos, ocupaciones, género,

estados maritales, vestimenta, atuendos, etc.); actores clave; líderes y quienes toman decisiones; [...].

- *Actividades* (acciones) *individuales y colectivas*: ¿qué hacen los participantes?, ¿a qué se dedican?, ¿cuándo y cómo lo hacen? [...], propósitos y funciones de cada una.
- *Artefactos que utilizan* los participantes y funciones que cubren
- *Hechos relevantes*, eventos e historias [...] ocurridas en el ambiente y a los individuos [...]. Se pueden presentar en una cronología de sucesos, en otro caso, ordenados por su importancia (Pág. 412).

Si bien, los puntos anteriores brindaron los elementos generales para llevar a cabo este trabajo, se requirieron instrumentos específicos para la recolección de la información, los cuales, por el enfoque y método utilizado fueron: entrevistas semiestructurada, bitácora, materiales audiovisuales, documentos y bibliografía del tema.

Hernández *et al.* (2010) exponen:

Es muy necesario llevar registros y elaborar anotaciones durante los eventos o sucesos vinculados con el planteamiento [...]. Esto se hace sin importar el medio de registro [...] así mismo, es común que las anotaciones se registren en lo que se denomina, *diario de campo o bitácora* [...] estas anotaciones pueden llevarse en una misma hoja, en columnas diferentes o vaciarse en páginas distintas; lo importante es que, si se refieren al mismo episodio estén juntas y se acompañan de las ayudas visuales (mapas, fotografías, videos y otros materiales) e indicaciones pertinentes. (Pág. 376).

De acuerdo con lo anterior, la entrevista semiestructurada se empleó como recurso importante en la recolección de datos; se valoró que este instrumento tiene una

bondad en cuanto a la flexibilidad, ya que permite una adecuación inmediata según lo que se pretenda obtener como información.

En razón de ello, se emplearon las entrevistas semiestructuradas no presecuencializadas, con el fin de recabar la mayor información de esta experiencia y sin estricto orden, lo cual permitió una libre opinión por parte de los participantes ante el tema que se ha investigado. Siguiendo a Hernández *et al.* (2007):

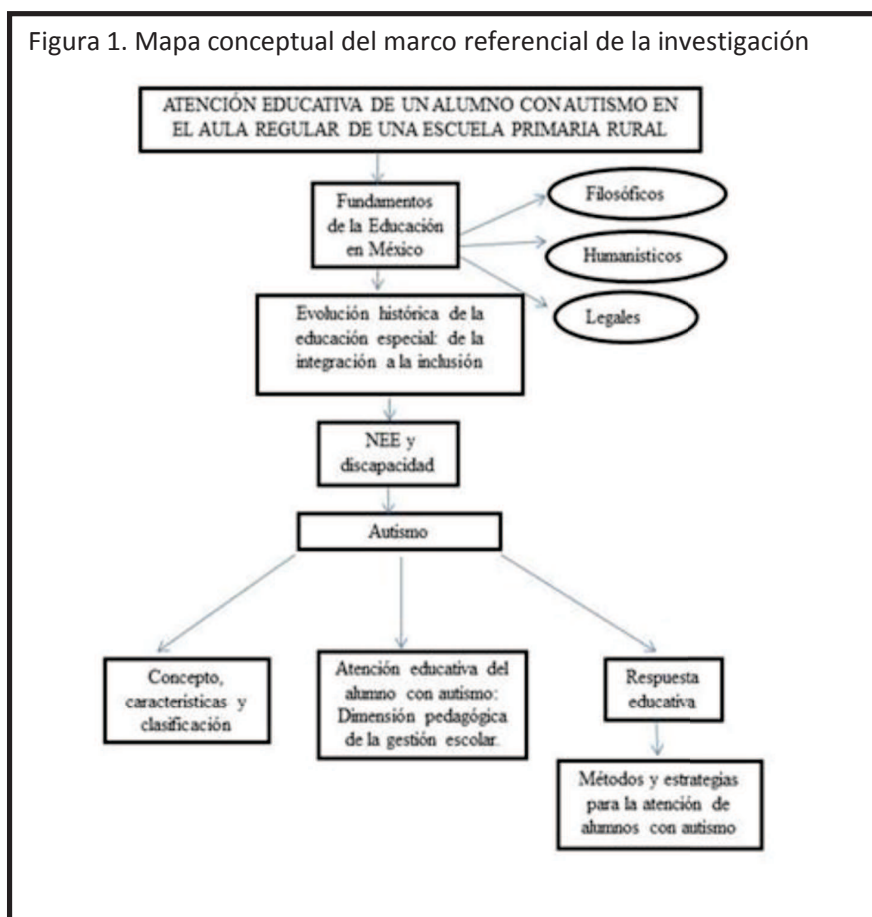
Las *entrevistas semiestructuradas*, por su parte, se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados (es decir, no todas las preguntas están predeterminadas). (Pág. 418).

Otro recurso que se empleó para llevar a cabo esta investigación fueron las video grabaciones, lo cual permitió precisión en el cómo ocurrían los eventos, quiénes participaron, el lugar y tiempo en los cuales sucedieron. Así mismo, en la bitácora de campo se realizaron registros de las observaciones de hechos relevantes durante el proceso de este trabajo. Las fotografías permitieron interpretar sucesos importantes en los momentos en que los investigadores estuvieron ausentes; para ello se requirió el apoyo de la profesora de aula regular. Por último, basados en la naturaleza de la investigación, se elaboraron los formatos correspondientes para el registro de los datos que arrojaron dichos instrumentos.

Capítulo 2. Marco referencial

En este capítulo, a través de los subtemas en que se divide, exponemos las consideraciones que guardan relación con los objetivos de esta investigación en un contexto, aunque breve, internacional; nacional y local. Así, la siguiente figura esboza los fundamentos teóricos referenciales del tema que se investigó.

Figura 1. Mapa conceptual del marco referencial de la investigación



En esta figura se muestra el título bajo el cual se realizó este trabajo; es un diseño de los investigadores para sintetizar los aspectos relevantes de esta indagación.

2.1. Fundamentos generales de la educación

Históricamente el tema de la educación ha sido tratado desde diferentes puntos de vista, sin embargo sigue siendo un tema polémico debido a que se plantea como un derecho que nace con el ser humano, desde el punto de vista filosófico y humanístico; así también, se generan puntos de vista encontrados acerca de quién tiene la responsabilidad de impartir educación, si la familia o el estado. Así pues, en la Conferencia Magistral dictada por el Doctor Emilio Tenti Fanfani, dentro del marco del XIII Coloquio de Posgrado 2014 organizado por la UPN unidad 271; en relación con el término “educación”, expreso: “[...] la escuela escolariza, la familia educa [...]”. Así mismo, en relación con este término Lazarín (1997), señala que la palabra educación: “proviene del latín educere, la cual de forma literal puede entenderse como “sacar, extraer” o educare refiriéndose a los términos “formar, instruir”. (pág. 475).

Ahora bien, se sabe que la evolución del ser humano se ha basado en el proceso educativo; el desarrollo de su propio pensamiento, de la ciencia, de sus formas de organización y convivencia en su medio natural y social, para cumplir sus fines y propósitos como “ser humano”.

Pero también, la educación tiene influencia en el desarrollo de toda sociedad; es el motor del ser humano y la expresa en habilidades y actitudes para su desempeño a lo largo de la vida. Por dicha percepción, consideramos importante incluir en este trabajo, algunas ideas filosóficas, humanísticas y legales de la educación en el contexto nacional de carácter general.

2.1.1 Bases filosóficas y humanísticas.

La filosofía, es una de las primeras ciencias observadas por el hombre, su concepción más general se refiere al amor a la sabiduría; surgió al momento de querer explicarse situaciones no tangibles para él; comprender o evaluar hechos, como la belleza, la verdad, la justicia. Así pues, en esta gama surge la educación, concepto antiguo indagado por los filósofos desde su conocimiento empírico. Así, Sócrates, Platón y Aristóteles, abordaron este tema; para éste último, según Fermoso (1987):“[...] el fin de la educación no pudo ser otro que la consecución de la felicidad mediante la perfección virtuosa.” (pág. 20).

En consecuencia, si el planteamiento filosófico de la educación es la obtención de la felicidad, este último término no resulta fácil de concebir, pues es relativo a lo que cada ser humano cree acerca de sí mismo, de su pasado, de su presente y de su porvenir. Dicho ser humano es un ente que se considera como espíritu, alma y materia en busca de una verdad que le permita alcanzar la felicidad y ser libre. En relación a la libertad, Burgoa (1983), clásico del estudio del derecho dice:

[...] concebida no solamente como una mera potestad psicológica de elegir propósitos determinados y escoger los medios subjetivos de ejecución de los mismos, sino como una actuación externa sin limitaciones o restricciones que hagan imposible o impracticable los conductos necesarios para la actualización de la teleología humana (pág. 19).

Por otro lado, el fundamento filosófico de la educación en México, tiene base en nuestra Carta Magna, en el artículo 3º; la Ley General de Educación, la cual emana de este artículo señala:

Artículo 2o. [...] La educación [...] contribuye al desarrollo del individuo [...] formar a mujeres y a hombres [...] de manera que tengan sentido de solidaridad social.
En el sistema educativo nacional deberá asegurarse la participación activa de todos los involucrados en el proceso educativo, con sentido de responsabilidad social, privilegiando la participación de los educandos, padres de familia y docentes, para alcanzar los fines [...]. (pág. 1).

Con base en lo anterior, si la educación contribuye a un estado pleno y feliz del ser humano, este no se puede alcanzar sin la participación de todos. En este sentido, el sistema educativo mexicano promueve la solidaridad y la responsabilidad como principios filosóficos, que orientan la sinergia de dicho sistema.

Ahora bien, la parte humanística en la cual se fundamenta la educación en México, tiene que ver con el actuar de los participantes del sistema; se trata pues, del comportamiento humano, de las conductas morales basadas en la ética. Contreras (2009), expone: “[...] se puede definir a la Ética como *la rama de la Filosofía que estudia los deberes morales del hombre y nos permite distinguir entre el bien o el mal*” (pág. 15).

En este sentido, se supone, el bien y el mal que el ser humano le hace o deja de hacer al ser humano, es decir se puede realizar de facto, se puede omitir, se puede pensar algo que pueda afectar al hombre por el hombre. En este marco, el modelo de integración e inclusión educativa en un ámbito humanístico advierte la participación de

todos, por todos, con todo y para todos; en una plena libertad de conciencia que le permita discernir al hombre su propia actuación frente a los demás. Por ello, se dice que la educación es “tarea y responsabilidad de todos.”

La SEGOB (2014), en el artículo 3º constitucional, fracción II, señala que la educación:

c) Contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos, [...] (pág. 16).

Por lo anterior, podemos concluir en esta parte, que la educación es una responsabilidad y un trabajo de todos. En la que participan alumnos, padres de familia, maestros, gobierno y la sociedad en general en sus diversas formas de organización.

2.1.2. Bases legales.

Todo acto humano está basado en diversas normas; siendo el hombre un ser social, debe regir su conducta a través del derecho para lograr la sana convivencia y un actuar ético y justo frente a los demás. Las leyes, no solamente implican un imperativo; también otorgan la posibilidad de satisfacer sus intereses individuales a los actores de una sociedad en un ámbito de respeto. Vale citar una frase hecha: “tu derecho termina, cuando empieza el mío” o la frase tan conocida del Benemérito de las Américas: “El respeto al derecho ajeno es la paz”. Según Pereznieto y Ledesma (1992):

“El Derecho es el conjunto de normas que imponen deberes y normas que confieren facultades, que establecen las bases de convivencia social y

cuyo fin es dotar a todos los miembros de la sociedad de los mínimos de seguridad, certeza, igualdad, libertad y justicia” (pág. 9)

Sin embargo, cuando las leyes se expresan en términos de permitir, autorizar y decretar, se desarrollan acuerdos que norman y rigen al mundo, en un afán por seguir la constante formación del individuo, dirigido hacia la perfectibilidad; hombre responsable, libre, justo y educable. La educación se propicia como una base de la sociedad. Esta definición concibe el acceso a la educación como una defensa de los principios de obligatoriedad y gratuidad, postulados que están directamente articulados con el tema de la igualdad de oportunidades.

Ahora bien, el sistema educativo mexicano, tiene una base legal que permite llevar a cabo el cumplimiento de una de las garantías individuales consagradas en la Constitución, como es el derecho a la educación:

ARTÍCULO 3o. Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado –Federación, Estados, Distrito Federal y Municipios–, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias. [...] (pág. 1)

Así también, en el artículo 2º de la Ley General de Educación, SEP (2013), se señala:

Art. 2º. La educación es medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar a

mujeres y a hombres, de manera que tengan sentido de solidaridad social.
(pág. 1)

Por otra parte, el tema que nos ocupa, determinado por la atención educativa que recibe un alumno con autismo dentro del aula regular en una escuela primaria, está sustentado en el artículo 41 y 42 de la ley anteriormente citada. Al respecto la SEP (2013) señala:

Artículo 41.- La educación especial está destinada a personas con discapacidad, transitoria o definitiva, así como a aquellas con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social incluyente y con perspectiva de género.

Tratándose de menores de edad con discapacidad, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular, mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos. Para quienes no logren esa integración, esta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva, para lo cual se elaborarán programas y materiales de apoyo didácticos necesarios.

Para la identificación y atención educativa de los alumnos con capacidades y aptitudes sobresalientes, la autoridad educativa federal, con base en sus facultades y la disponibilidad presupuestal, establecerá los lineamientos para la evaluación diagnóstica, los modelos pedagógicos y los mecanismos de acreditación y certificación necesarios en los niveles de educación básica, educación normal, así como la media superior y superior en el ámbito de su competencia. Las instituciones que integran el sistema educativo nacional se sujetarán a dichos lineamientos.

Las instituciones de educación superior autónomas por ley, podrán establecer convenios con la autoridad educativa federal a fin de homologar criterios para la atención, evaluación, acreditación y certificación, dirigidos a alumnos con capacidades y aptitudes sobresalientes.

La educación especial incluye la orientación a los padres o tutores, así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica

y media superior regulares que integren a los alumnos con necesidades especiales de educación.

Artículo 42.- En la impartición de educación para menores de edad se tomarán medidas que aseguren al educando la protección y el cuidado necesarios para preservar su integridad física, psicológica y social sobre la base del respeto a su dignidad, y que la aplicación de la disciplina escolar sea compatible con su edad.

Se brindarán cursos a los docentes y al personal que labora en los planteles de educación, sobre los derechos de los educandos y la obligación que tienen al estar encargados de su custodia, de protegerlos contra toda forma de maltrato, perjuicio, daño, agresión, abuso, trata o explotación.

En caso de que las y los educadores así como las autoridades educativas, tengan conocimiento de la comisión de algún delito en agravio de las y los educandos, lo harán del conocimiento inmediato de la autoridad correspondiente. (pág. 14 y 15)

De los anteriores artículos, es importante destacar, que aunque la educación especial está destinada a las personas con discapacidad también prevé evitar maltrato, perjuicio, daño, agresión; así también la preservación de la integridad física, psicológica y social de los alumnos. Para el tema que nos ocupa, estos artículos señalan la importancia de orientar a los padres o tutores, maestros y a todo el personal de las escuelas en donde se integran los alumnos con necesidades educativas especiales.

Sin embargo, aunque existen otras normas que sustentan este tema, como lo es la Ley para Prevenir y Eliminar la Discriminación, y la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, hemos querido destacar el artículo 3º constitucional y el artículo 41 y 42 de la Ley General de Educación, por la pertinencia directa que guardan para la realización de esta investigación.

2.2. Evolución histórica de la educación especial

En el siglo pasado, los niños que presentaban una discapacidad o necesidades educativas especiales aún permanecían marginados del contexto social y privados de una calidad de vida, y particularmente de las aulas de clase. La historia de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad ha sido marcada por las palabras de rechazo y discriminación; pues en siglos anteriores no eran concebidos como seres humanos participantes en los aprendizajes en las escuelas. A nivel mundial, los acuerdos que se propiciaban en los países en busca de la integración y respeto hacia las personas con discapacidad, las podemos encontrar en la Declaración Universal de los Derechos Humanos de la Organización de las Naciones Unidas, ONU (1948), en la cual se externaron opiniones que eliminaban y repudiaban términos peyorativos y discriminatorios, pero principalmente encontraban a las personas con alguna discapacidad como sujetos de derecho.

Tres décadas después, en Inglaterra tuvo lugar el Informe Warnock (1978); se analizó la atención educativa de los niños en situaciones vulnerables de Inglaterra, Escocia y Gales, descubriendo que el enfoque para la atención de estos niños presentaba aspectos médicos, lo que propiciaba que no se ampliaran las oportunidades de atención para las personas con discapacidad o necesidad específica. Esto originó, que a partir de este informe se planteara una atención con elementos pedagógicos y como resultado se le dio énfasis a la atención de las necesidades educativas especiales.

Por otra parte, en el año de 1990, países como México, Egipto, Malí, Pakistán, Canadá y Suecia propiciaron la Cumbre Mundial a favor de la Infancia, resultando la Declaración Mundial sobre Supervivencia, Protección y Desarrollo del niño; así mismo, se comprometieron con un Plan de Acción para cumplirse en el año 2000.

En el contexto internacional, se promovieron iniciativas para atender las necesidades de los grupos vulnerables, lo cual trascendió desde el año 1990, originándose la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos denominada Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje, en Jomtien, Tailandia. Así, se consideró el aspecto significativo del enfoque de la educación como proceso social, como acto político y como derecho de todo ser humano. De estos trabajos surgieron elementos que trascendieron en los sistemas educativos de los países del mundo, los cuales debían considerar.

Siguiendo a Fernández, Arjona, Arjona y Cisneros (2012), los aspectos relevantes son:

- Satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje
- Universalizar el acceso a la educación.
- Fomentar el concepto de equidad.
- Centrar la atención en el aprendizaje.
- Ampliar los medios y los alcances de la Educación Básica.
- Mejorar las condiciones del aprendizaje.
- Concertar acciones intersectoriales.
- Desarrollar políticas de apoyo.
- Movilizar recursos para la Educación Básica. (pág.7).

Continuando, la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, fue el primer indicador de una renovada conciencia y un compromiso internacional por impulsar nuevas políticas y estrategias en materia de educación. Esto tuvo como resultado un momento importante para la educación especial y a nivel internacional se conceptualizó el término: Satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje y sus aspectos, así como las estrategias para consolidarlas. Es aquí que se definen las NEE, entendidas en un sentido dinámico, como un concepto que propiciara nuevos aprendizajes para mejorar la calidad de vida y el desarrollo en todos los sentidos, tanto económico, político, social y cultural.

Por otro lado, en 1994 durante la reunión de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (por sus siglas en inglés) en Salamanca, España, se consolidaron premisas que favorecieron la educación para todos, la escuela integradora y la atención a los niños con NEE; estas premisas se vieron plasmadas en el documento: Declaración de Salamanca: Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales. Con esta declaración surgieron temáticas sobre el principio de la “integración”, transitando hacia la propuesta de “Escuela para Todos”. Tiempo después, en el año 2000, en Dakar, tuvo lugar un análisis de resultados de las premisas propuestas y llevadas cabo en Jomtien, enfatizando el compromiso de la Educación Básica en las naciones, cumpliendo con la propuesta sobre las necesidades básicas de aprendizaje.

Ahora bien, en nuestro país la intención de atender a las personas que tienen alguna discapacidad y/o necesidad educativa especial data desde el año 1800. Así pues, la atención de las necesidades que presentaban estos alumnos fue enfocada solamente a su alteración, olvidándose de sus capacidades humanas y sociales; prestando importancia sólo a su impedimento, evitándoles la oportunidad de ser autosuficientes e integrados al contexto social y natural; no tenían una respuesta a sus necesidades básicas ni educativas.

Al mirar hacia atrás, en el siglo XIX aquellas personas que no desarrollaban la socialización, eran excluidos de las escuelas ordinarias y anexados a un sistema paralelo donde sólo se les brindaba tratamiento médico, el cual se consideraba el más adecuado para su “anormalidad”, basado solamente en sus características físicas y psíquicas; así mismo eran nombrados como “retrasados”, “impedidos”, “atípicos” o “deficientes mentales”. Al mismo tiempo, se fueron creando alternativas pedagógicas que se dedicaban a la incorporación de estos alumnos “diferentes”; de acuerdo con el libro *Memorias y actualidad de la Educación Especial en México*, SEP (2010), señala la atención específica por medio de instituciones como:

“[...] el Departamento De La Corrección De Costumbres (1806), [...] Escuela Municipal De Sordo Mudos (1865), [...] Escuelas Normal De Sordo Mudos (1867), [...] Escuela Para Ciegos Ignacio Trigueiros (1870) [...] y la creación de la inspección médica entre otras, todas ellas con el deber de corregir sus inadaptaciones” (Pág. 20).

Así también, en el comienzo del siglo XX, se propuso una educación para los alumnos con discapacidad o trastornos, con la creación de escuelas especiales dedicadas

a la enseñanza de las personas con déficit físico, intelectual y moral; esto por iniciativa del secretario de educación Justo Sierra en 1908; así encontramos en las Memorias y actualidad de la Educación Especial en México SEP (2010):

[...] a esto en los años posteriores surgieron, como apoyo de esta educación paralela, [...] instituciones médicas como la Clínica de la Conducta (1973) [...], el Instituto Mexicano De Audición y Lenguaje (1951) [...] y la Clínica de Ortolalia (1952), [...] así fue como los alumnos con discapacidad se integraban a la atención educativa de la época[...]. (pág. 20).

2.2.1 De la integración a la inclusión.

Con base en los contenidos temáticos revisados en la asignatura de Necesidades Educativas Especiales I, de la maestría cursada, se expone lo siguiente: La transformación de los propósitos educativos se inició con el concepto de “normalización”, el cual ofrecía la posibilidad de atender la necesidad de la persona con discapacidad al adaptar su vida a la de un individuo normal, sumado a esto, surgieron bases legales lideradas por la ONU, tales como la Defensa de los Derechos de las Personas Desfavorecidas en 1971, la Reunión Especial en Ginebra en 1973, la Declaración de los Derechos de los Impedidos en 1975 y el Informe de Warnock en 1978, creado por el Comité de Educación de Inglaterra, que proponía ante todo, la educación de los alumnos con alguna discapacidad; eliminaba el enfoque clínico, priorizaba las necesidades educativas y promovía la atención a la diversidad.

Por otro lado, nuestro país formalmente se unió al movimiento de la integración en el año de 1993, cuando se enunció en la Ley General de Educación, SEP (1993), en el artículo 41: “[...]la educación especial [...] propiciará la integración de los alumnos con discapacidad a los planteles de educación regular mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos[...]” (pág. 48). Como resultado de las transformaciones que el ámbito educativo presentaba en el tema de la integración, se creó el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa PNFEIE (2002), en el cual se constituían las prioridades para garantizar la equidad y mejora educativa, para la población vulnerable, a la vez que el gobierno daba respuesta, a este propósito de la educación especial.

El PNFEIE, expone la situación de esa época de la educación especial y la integración educativa, al tiempo que proyecta la visión, modalidades de atención, objetivos, propósitos y líneas de acción hacia la integración educativa. Este documento aproximó al contexto nacional al modelo de integración educativa con todas las implicaciones que se han tenido.

En consecuencia, años después muchos artículos giraron en torno a la integración educativa, con el propósito de definirla, tal como se puede apreciar en Sánchez (2004), al conceptualizar este término:

La integración como política educativa ha sido importante en la atención de alumnos que por sus características eran y son, tradicionalmente segregados; desde esta perspectiva la inclusión ha propiciado que los servicios educativos hayan cambiado sus prácticas en la transformación de entornos incluyentes como principio educativo que regule la igualdad y la equidad en la atención brindada.(pág.11).

Ahora bien, en la medida que este concepto ha ido evolucionando, a nivel mundial como en nuestro país, a través de las investigaciones realizadas por los diversos sistemas educativos y asociaciones, se ha dado paso a un nuevo término; la educación inclusiva, que hoy la UNESCO (2005), define como: “Un proceso orientado a responder a la diversidad de los estudiantes incrementando su participación y reduciendo la exclusión en y desde la educación” (pág. 7). Por ello, la educación inclusiva es concebida como una estrategia de atención a la sociedad, en la cual se desempeñan las personas con discapacidad o sin ellas, con necesidades educativas especiales o sin estas; cabe hacer mención que el concepto de NEE está evolucionando por el uso más frecuente de barreras para el aprendizaje. Con la educación inclusiva se pretende brindar una atención de la educación para la vida de los seres humanos, promoviendo el respeto a la diversidad, a través de la participación de toda la sociedad en sus múltiples formas de organización en que esta interactúa.

2.3. Necesidades educativas especiales y discapacidad

Las necesidades educativas especiales, se han tratado de definir a partir del Informe Warnock desde hace aproximadamente 36 años; en nuestro país hace más de dos décadas se utilizan dichos términos en el marco del modelo estratégico de atención a la educación especial denominado integración educativa. Así pues, en septiembre de 2002 se realizó la primera edición del PNFEIE, como ya se ha mencionado, con la finalidad de fortalecer el conocimiento de este modelo, como el mismo programa lo

indica. Aun así, a varios años de distancia, existen serias dificultades en la identificación de las NEE por diversos factores. Estas dificultades se presentan tanto en los maestros de aula regular, como en los mismos profesores que se dedican a la educación especial; aún más en los padres de familia y la sociedad en general que desconocen las particularidades de este asunto. En relación con las NEE, la SEP (2013), expresa:

[...] el que tiene, dependiendo del contexto y de la atención educativa que se le brinde un desempeño escolar significativamente distinto en relación con sus compañeros de grupo, por lo que puede requerir que se incorporen a su proceso educativo distintos recursos y apoyos educativos. Para ello, es necesario realizar los ajustes razonables, para favorecer el logro de sus aprendizajes, su participación y convivencia. (Pág. 3).

La definición anterior, habla de un contexto, de la atención educativa, de participación, de convivencia, entre otros aspectos. Sin embargo, lo que resulta complejo todavía, es la identificación de las NEE, ya que estas pueden estar asociadas a una discapacidad o no; se llega a pensar que por tener un alumno una discapacidad, éste tiene una necesidad educativa especial. Sin embargo, lo medular de esta definición radica en el “desempeño escolar”, lo cual quiere decir que para determinar una necesidad educativa especial, es indispensable conocer con certidumbre y profundidad los propósitos y contenidos de los planes y programas de estudio del sistema educativo; para el caso que nos ocupa, los de educación básica, y las competencias que los alumnos deben adquirir o desarrollar, con criterios y parámetros claros de evaluación.

Fernández et al. (2011), exponen lo siguiente:

Una de las dificultades es la determinación de las necesidades educativas especiales (NEE) de los alumnos, lo cual, en nuestro criterio, es generada principalmente por tres razones:

- En primer lugar, por el concepto tan amplio en el que se circunscribe el término *necesidades educativas especiales* se dificulta delimitar la población que se ha de atender.
- En segundo lugar, al menos en nuestro país, se ha generalizado la idea de que los alumnos deben atenderse prioritariamente dentro de las aulas regulares y apegarse a los contenidos curriculares de la educación básica, dicha idea llevada al extremo entorpece la determinación y la atención que requieren, dejándose de identificar y trabajar aspectos fundamentales para el aprendizaje y desarrollo personal de los alumnos con NEE.
- Finalmente, en tercer lugar, la interpretación y la implantación que se ha hecho del enfoque integrador ha excluido modelos anteriores de la educación especial, considerándose obsoletos y etiquetadores; cuando cada uno de esos enfoques tiene elementos útiles factibles de ser utilizados para dar una respuesta más comprensiva, pertinente e integral. (Pág. 7-8).

Las NEE, se hacen un concepto amplio en la medida del desconocimiento de las características de desarrollo de los niños y los adolescentes, sus necesidades básicas de aprendizaje, sus intereses y sus expectativas, falta de conocimiento profundo de los planes y programas de estudios. Así mismo, la influencia de la familia y el entorno socio-cultural.

Ahora bien, no es posible determinar si un alumno tiene necesidad educativa especial si no se circunscribe en el ámbito escolar ya que todo individuo tiene necesidades, necesidades educativas específicas y las llamadas necesidades educativas

especiales, que como se ha dicho, pueden ser significativas o no, dependiendo del nivel de adecuación curricular que se requiera; sin embargo los alumnos tienen derecho a participar en todos los aspectos que ofrece el currículo, en las etapas, niveles y grados propuestos para alcanzar o aproximarse al mayor crecimiento y desarrollo personal para la vida.

De acuerdo con lo anterior, surge una pregunta ¿cómo identificar las necesidades educativas especiales? En primer lugar, el profesor debe desarrollar un sentido agudo de la observación; tener capacidad de registro, análisis, valoración e interpretación de datos que permitan tomar decisiones en relación al desempeño escolar de los alumnos. De estas acciones surge lo que se conoce como evaluación psicopedagógica EPP, la cual en un primer momento es multidisciplinaria, ya que deben participar todos los actores del centro educativo; en primer lugar el maestro de grupo, los profesores de educación especial, de educación física, etc. Esta EPP, también es multidimensional, en el sentido de prever la participación de otros especialistas al exterior de la escuela, como lo son los médicos, paidopsiquiatras, neurólogos, audiólogos, etc., incluidos los padres de familia, que en este sentido estaríamos hablando de una posible transdisciplinariedad de la evaluación psicopedagógica.

El dicho reza: “Del dicho al hecho hay mucho trecho”. Así pues, los planteamientos parecen adecuados en términos de retórica; la identificación de las necesidades educativas especiales de los alumnos deben partir del reconocimiento de las propias necesidades educativas del profesorado (falta el conocimiento profundo del

currículo) como elemento de organización de los saberes, con actualidad y como expresión cultural, en un proceso permanente de actuación ética y justa en el servicio docente.

Por otra parte, el tema de las discapacidades es milenario. Así, sin profundizar en aspectos teológicos y de credos religiosos, en el capítulo 19, versículo 14 del libro de los Levíticos localizado en la Biblia, existe una orden expresa con relación a evitar la maledicencia de las personas sordas y evitar tropiezo a los ciegos. Actualmente, el modelo de integración educativa, hoy hacia la inclusión propone que la educación especial está consignada a los niños con discapacidad como se expresa en el artículo 41 de la LGE. La SEP (2013), dice en el acuerdo 711, que el alumno con discapacidad es:

[...] el que tiene una deficiencia física, motriz, intelectual, mental y/o sensorial (auditiva o visual), de naturaleza permanente o temporal, que limita su capacidad para ejercer una o más actividades de la vida diaria, y puede ser agravada por el entorno económico y social. Algunos de estos alumnos/as pueden requerir de apoyos educativos complementarios, dependiendo del contexto y de la atención educativa que se les brinde. (pág. 3).

Los decretos apuntan a transformar un sistema educativo. Somos las personas que debemos “cambiar para cambiar”. Hace falta conocimiento, mejores actitudes, responsabilidad y una actuación moral y ética que nos ayude a ayudar. Siempre habrá necesidades, necesidades educativas y necesidades educativas especiales, hoy barreras para el aprendizaje; la identificación de estas depende de la preparación pedagógica de

cada profesor, de la actitud y la responsabilidad profesional y ética, que en resumen es la vocación al servicio docente. Contreras, (2009) expresa:

Atender a las exhortaciones de ética profesional conduce necesariamente a un cambio integral, que se refleja en cada una de las actitudes que adoptamos los individuos, de acuerdo con el papel que nos ha tocado representar dentro del núcleo social al que pertenecemos y en el que, sin lugar a dudas, debe destacar el ejemplo que como profesionistas hay que dar como respuesta a la responsabilidad social adquirida. (Pág.14).

Por otro lado, si no se tiene claridad en la identificación de las necesidades educativas especiales no se pueden realizar adecuaciones curriculares que tengan claridad y se corre el riesgo de confundir una discapacidad con una NEE, y de recurrir constantemente a la improvisación o la espontaneidad. Así pues, el subtema que a continuación tratamos en esta investigación, está relacionado directamente con la identificación de las necesidades educativas especiales que ya hemos referido.

2.4 Autismo

Muchas de las NEE, cuentan con características específicas que parecieran hacer más comprensible el horizonte del mismo concepto, tal es el caso del autismo, un término introducido hace aproximadamente 5 décadas, como lo señala Paluszny (2013): “Hace casi cincuenta años, Leo Kanner describió por primera vez a once niños de apariencia física normal que compartían ciertas características de conducta extraña a las que dio el nombre de *autista*.” (Pág. 7).

Según el estudio realizado, por Duca y Fanego, se puede sintetizar que el término autismo, se deriva del vocablo autos, que hace referencia al “uno mismo”, “al propio”, “yo”, y específicamente abocado al “sí mismo” u “opuesto al otro”, y fue referido a principios del siglo XX, por Eugene Bleule, psiquiatra suizo, investigador de enfermedades mentales, al observar características esquizofrénicas en niños, acompañados de problemas en la expresión oral.

Ahora bien, existe otra opinión respecto a los tiempos en que se empezó a usar el término en cuestión; así, Duca y Fanego (2008), exponen:

[...] fue descrito inicialmente por Leo Kanner en 1943, a partir de su observación de 11 niños en la Clínica Psiquiátrica Infantil John Hopkins. El informe inicial ponía el énfasis en la incapacidad para desarrollar interacciones con otras personas, aislamiento afectivo, insistencia en la actividades habituales (con demanda más o menos compulsiva de la invariabilidad del entorno) y la presencia de algunas habilidades específicas que podían resultar paradójicas en niños con limitaciones. Por este mismo tiempo Hans Asperger, en la clínica Pediátrica Universitaria de Viena, preparaba su tesis doctoral sobre el mismo fenómeno, utilizando también el término “autismo”. (Párr. 12).

El autismo hoy en día, se concibe como una NEE que alumnos de nuestro país cotidianamente experimentan en las escuelas regulares o centros de atención, son trastornos investigados recientemente y que buscan en este siglo XXI, oportunidades de atención para su respuesta educativa en la vida en sociedad.

2.4.1 Conceptos, clasificación y características.

El Trastornos Generalizados del Desarrollo, de acuerdo con el Manual Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales, DSM-IV y la Clasificación Internacional de Enfermedades, CIE-10 ; los trastornos generalizados del desarrollo se clasifican en cinco tipos: Trastorno autista, Trastorno de Rett, Síndrome de Asperger, Trastorno desintegrativo infantil, y el Trastorno generalizado del desarrollo no especificado. Aunque en cada uno se especifican condiciones y características propias, todos coinciden en lo que se llama trastornos del desarrollo; estos se manifiestan en las personas al presentar déficits en las habilidades sociales y, en la comunicación oral y expresiva con sus semejantes.

La conceptualización del autismo, en el DSM IV, publicado por la Asociación Americana de Psiquiatría, APA (2008), se presenta como:

[...] la presencia de un desarrollo marcadamente anormal o deficiente de la interacción y comunicación sociales y un repertorio sumamente restringido de actividades e intereses. Las manifestaciones del trastorno varían mucho en función del nivel de desarrollo y de la edad cronológica del sujeto. (Pág. 37).

Cabe señalar, que cuando el concepto se refiere a: “un desarrollo marcadamente anormal” no se precisa en el individuo sino en las características que presentan sus acciones. Según el DSM-IV (2008): “[...] el trastorno autista también puede ser llamado *autismo infantil temprano, autismo infantil o autismo de kanner*” (pág. 70). Una característica de este trastorno, es que se manifieste en los primeros años de vida, por ello, puede mal asociarse a un retraso mental o discapacidad cognitiva leve. Para

conocer un poco más acerca del trastorno, ampliaremos en sus características o manifestaciones.

De acuerdo con las opiniones de los especialistas y las experiencias documentadas, esta condición puede variar en cada individuo que la presente; su nivel de desarrollo y su edad cronológica. Con base en el manual antes citado, las características diagnósticas de este trastorno son:

- las deficiencias de la interacción social
- la alteración de la comunicación
- patrones de comportamiento, intereses y actitudes restringidas, repetitivas y estereotipadas.

En la interacción social, las deficiencias que se presentan, consisten en que una persona con autismo tiene dificultades para entablar relaciones con sus semejantes. Puede mostrar un completo desinterés por otras personas, hasta presentar actitudes obstinadas al querer conservar la conversación. Si llegan a tener sociabilidad, esta tiende a ser con adultos. Según Duca et al. (2008) mencionan que:

[...] los autistas carecen de componentes constitucionales para interactuar emocionalmente con otras personas; trayendo como consecuencia:
-Falla en reconocer que los demás tienen sus propios pensamientos y/o sentimientos
-Severa alteración en la capacidad de abstraer, sentir y pensar simbólicamente. (Párr. 26).

Así también, con relación a la alteración de la comunicación y el desarrollo del lenguaje, los alumnos autistas tienden a presentar problemas en el nivel lingüístico

pragmático; se obstinan en repetir ciertas palabras; los rasgos suprasegmentales se pueden encontrar alterados, su expresión corporal es limitada y pueden permanecer inexpresivos. También utilizan el habla interna, sin expresar de manera verbal lo que están pensando. Concretamente Cuxart (2000), afirma: “[...] en el autismo [...] la alteración de la comunicación afecta todas las modalidades del lenguaje, y sobre todo en el aspecto pragmático”. (pág.13).

Por otro lado, al describir los patrones de comportamiento, intereses y actitudes restringidas, repetitivas y estereotipadas, el alumno suele no responder a las cuestiones afectivas de su contexto que para la sociedad resultan atípicas; ante situaciones de conflictos reaccionan con movimiento mimetizados, que en ocasiones podrían resultar peligrosas en relación con su seguridad física. También mantienen conductas de orden obsesivo con objetos o actividades. Duca et al. (2008) señala que: “algunas personas con autismo no se dan cuenta de que otras personas tratan de hablarles. Otros pueden estar muy interesados en otras personas, pero no saben cómo hablarles, jugar o establecer contacto con ellas [...]” (párr. 135); las reacciones o actitudes antes mencionadas sólo reflejan su escaso contacto e interacciones con sus semejantes.

En ocasiones los niños con autismo, no presentan otra característica motriz como las estereotipias; reflejan un desarrollo motor de acuerdo a su edad cronológica, tienen coordinación motriz y visomotoras; aunque también existe la probabilidad de encontrar algunos alumnos con este trastorno que manifiestan torpeza motora, rigidez en secciones de su cuerpo o presentan hipotonía.

Por otra parte, mencionaremos que recientemente, surgió el DSM-5(2013) 9 meses después de haber iniciado esta investigación, y hasta octubre del año dos mil trece se publicó una versión en idioma castellano, el cuál proponía una actualización al término aplicado a esta condición: “Trastorno del Espectro del Autismo” (pág. 83); por razones de temporalidad y desarrollo de la investigación, decidimos como investigadores, mantener el término autismo con el que originalmente se inició este trabajo.

2.4.2 Dimensión pedagógica de la gestión escolar.

Dos de los principios pedagógicos que sustentan el plan de estudios actual de educación básica, se refieren a la inclusión y la atención a la diversidad. También contempla que se centre la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje. En este sentido, SEP (2011), dice: “En las escuelas, la diversidad se manifiesta en la variedad lingüística, social, cultural, de capacidades, de ritmos y estilos de aprendizaje de la comunidad educativa”. (Pág.26).

Así pues, la dimensión pedagógica curricular tiene que ver directamente con el rol del docente y la atención educativa que éste deba brindar a los alumnos; esta viene a constituir una función sustantiva de la escuela. El papel del docente es uno de los eslabones, sin el cual, no se pueden cumplir los principios de la educación básica ni la transformación del sistema educativo.

En nuestro país, el modelo de atención educativa está basado en competencias; este enfoque debería cambiar la modalidad de la enseñanza del docente; es un punto de

partida, que brinda una direccionalidad hacia el conocimiento del alumno; no es sólo un término, de este se derivan metodologías y estrategias que pueden ser aplicadas por los docentes a los contenidos y ver resultados positivos en los conocimientos que logren desarrollar las habilidades de todos los estudiantes como un individuos plenos en la sociedad; incluidos los que tienen discapacidades, necesidades educativas especiales, actitudes sobresalientes o talentos específicos. Dentro de esta dimensión ya referida, quedan incluidas las acciones que una maestra de grupo llevó a cabo para brindar una atención educativa pertinente dentro del aula regular a sus alumnos, particularmente en este caso, al que presenta autismo.

Por otra parte, los maestros pueden considerar las competencias como los fines a desarrollar con el alumno, sólo se debe encontrar el camino para dirigirlo. Dicho esto, en la pedagogía, Pozo (1996), expone una especie de mandamientos para el aprendizaje:

- I. Partirás de sus intereses y motivos.
 - II. Partirás de sus conocimientos previos.
 - III. Dosificarás la cantidad de información nueva.
 - IV. Harás que condensen y automaticen los conocimientos básicos.
 - V. Diversificarás las tareas y aprendizajes.
 - VI. Diseñarás situaciones de aprendizaje para su recuperación.
 - VII. Organizarás y conectarás unos aprendizajes con otros.
 - VIII. Promoverás la reflexión sobre sus conocimientos.
 - IX. Plantearás tareas abiertas y fomentarás la cooperación.
 - X. Instruirás en la planificación y organización del propio aprendizaje.
- (Pág. 341).

En estos “mandamientos” se señalan diversas acciones, que el maestro puede considerar para poder diversificar sus métodos y estrategias como respuesta ante la atención educativa de todos los alumnos, en especial los que presentan necesidades

educativas especiales. Así pues, el siguiente punto se refiere a la forma en la cual se pudiera dar respuesta a las necesidades educativas de un alumno con autismo en una escuela primaria.

2.4.3.1. Respuesta educativa para el alumno con autismo.

Antes de pensar en una respuesta educativa, es importante considerar las necesidades básicas de aprendizaje de un alumno, ya que estas varían de acuerdo con las diversas situaciones que cada uno vive en sus contextos; el familiar, social y escolar. Así pues, en este último, para que el docente pueda brindar una respuesta educativa adecuada debe plantearse preguntas como: ¿qué enseñar?, ¿cómo enseñar?, y ¿para qué enseñar?

Ahora bien, para dar respuesta a estas preguntas es necesario considerar la identificación de las necesidades educativas especiales relacionadas con los alumnos que aprenden distintamente que sus demás compañeros, con un alto grado de significación y brindarles diferentes tipos de apoyo, debido a que en este proceso existen barreras o discapacidades. En este sentido, se debe crear una sinergia entre los actores de los diversos contextos en los que el alumno se encuentra, diseñando estrategias adecuadas de atención para brindarle una respuesta educativa pertinente que le permita desarrollar todas sus habilidades para que logre una vida de autodeterminación y desarrollo pleno. Así, consideramos que diseñando estrategias adecuadas de atención se puede brindar una respuesta educativa pertinente para un alumno con autismo, propiciando el desarrollo de

sus habilidades comunicativas y sociales que le permitan la adquisición de competencias para que logre una vida plena.

Por otro parte, al principio de este capítulo referimos que los alumnos con autismo eran etiquetados como niños con algún desorden mental y se concebía dudosa su adaptación e inserción en la escuela; su educación supone un gran desafío para los profesionales y no es una tarea inútil. Es así que, desde mediados de los años 60, la educación se ha ido imponiendo como el principal y más eficaz recurso para el tratamiento del autismo, pasando de una atención clínica, a una atención en centros específicos de educación especial, propiciando la atención de los alumnos con autismo dentro del modelo de integración educativa.

Ahora bien, conforme se avanza en la atención educativa de las personas que presentan alguna discapacidad o necesidad educativa especial, diferentes especialistas, entre ellos los médicos, han descubierto más de un método para resolver las necesidades básicas de aprendizaje del alumno con autismo y por tanto, las necesidades educativas. En el siguiente punto nos referiremos a ellos.

2.4.3.2. Métodos y estrategias para la atención de alumnos con autismo.

Como ya se ha dicho, la atención educativa de los alumnos con autismo ha ido avanzado a la par de las investigaciones de los casos, que cada día son más en el mundo; han sido los padres de familia, quienes preocupados por la situación que enfrentan se han organizado de diversas formas para apoyar a sus hijos. Paluszny (2013),

expresa: “[...] la frustración colectiva de los padres los llevó a organizarse y a buscar acciones en la defensa política y legal.” (Pág.134).

El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, por sus siglas en inglés, UNICEF (2012), informa que en México la formación educativa de los alumnos con autismo en las escuelas regulares, son apoyadas por las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular y asociaciones civiles como DOMUS Instituto de Autismo A.C. y la Clínica Mexicana de Autismo, CLIMA. De acuerdo con el sitio electrónico de la fundación Teletón (Julio 28, 2014), en estos centros trabajan especialistas tales como:

CARLOS MARCÍN SALAZAR [...] fundador de la Asociación CLIMA [...]

DIEGO REZA BECERRIL [...] coordinador del departamento de evaluación y diagnóstico y asesor de manejo conductual preventivo en DOMUS, [...]

JUDITH VAILLARD MARTÍNEZ [...] directora de DOMUS de 1983 al 2001 y de principios del 2010 a la fecha [...] Propone y desarrolla los programas pioneros “Integración Educativa de Niños con Autismo a la Escuela Regular” (1994), “Centro Laboral para Adultos con Autismo” (2001) y “Programa de Vida Independiente para Adultos con Autismo” (2010). [...] (Apartado 15,16, 17, <https://teleton.org/te-ayudamos/autismo/temas-de-interes/siguele-los-pasos>).

Los personajes mencionados anteriormente son algunos de los especialistas que se han dedicado a trabajar e investigar el tema del autismo en México y como se puede ver lo hacen a través de fundaciones y asociaciones particulares que en buena medida contribuyen a atender los problemas relacionados con este asunto. Así también, de

acuerdo con artículos que estos profesionales han escrito, y que se encuentran en el portal de comunicación educativa del Instituto Carlos Slim de salud CLICKISALUD.NET mencionan que existen terapias complementarias o alternativas que van desde suplementos nutricionales hasta dietas especiales y que no hay ningún fármaco para tratar este trastorno; aunque el enfoque principal que se le da al tratamiento de este, está relacionado con terapias de comportamiento y desarrollo.

Por otra parte, este mismo sitio señala que el Instituto Mexicano del Seguro Social, IMSS, prevé que el autismo podría detectarse en el primer de año de vida, con los siguientes indicadores:

- Que el niño no gire la cabeza cuando digan su nombre o que parezca no escuchar lo que se le dice.
- Que no realice juegos simbólicos (como muñecos, casitas) a partir de los 18 meses.
- Que no hable o que sólo repite literalmente lo que oye o ha oído (como frases de otros, o fragmentos de películas).
- Que no ocupe gestos comunes como alzar la mano para decir adiós o indicar cosas que le atraen, con el dedo.
- Que no llamen su atención los juguetes comunes o los use de forma atípica (por ejemplo, alineándolos de forma repetitiva). (2012, párr. 4, extraído de <http://www.clikisalud.net/autismo-es-detectable-desde-el-primer-ano-de-vida/>)

En consecuencia, indican que si se detectan a los niños con autismo en los primeros meses de vida, es posible ofrecer estimulación y terapias para que estos infantes tengan una mejor calidad de vida.

En la página electrónica ya mencionada, se encontró un documento que en la portada aparece con los siguientes nombres: Comprendiendo el autismo. Manual para entender qué es el autismo, cómo puede detectarse y cómo puede tratarse. El Instituto Carlos Slim de la Salud (2012), dice:

El autismo es un trastorno del desarrollo neurológico que afecta la capacidad de la persona de comunicarse, de relacionarse con los demás y de interactuar con su entorno. En el Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM por sus siglas en inglés), de la Asociación Psiquiátrica de los Estados Unidos, en su versión V (Borrador 2010 APA), el autismo se concibe como parte de un grupo denominado **“trastornos del espectro autista” (TEA).**

Tres de estos trastornos se conocen con los siguientes nombres:

- Trastorno del espectro autista
- Síndrome de Asperger
- Trastorno generalizado del desarrollo no específico

Estos trastornos son ciertas condiciones que afectan el comportamiento social y comunicativo durante toda su vida, de forma que el niño/a presenta conductas extrañas que difieren en frecuencia y calidad del juego y la interacción que observamos en los niños característicos (normales).

Los niños con TEA pueden progresar y aprender nuevas habilidades y lograr una recuperación importante. Actualmente se sabe que este padecimiento del desarrollo puede ser tratado mediante intervenciones psicoeducativas que permiten al niño/a avanzar en su desarrollo. Desde un punto de vista médico, sin embargo, las causas de este trastorno se desconocen todavía, por lo que no puede decirse que exista algún tratamiento que lo cure. (Pág. 5-6).

Por otra parte, en los Estados Unidos, de acuerdo con Paluszny (2013):

Lentamente, se ponen a disposición más y mejores servicios educacionales para el niño autista dentro de su comunidad [...] el Developmet Therapy of Rutland Center (Terapia para el Desarrollo del Centro Rutland), el Regional Intervention Program –RIP- of Nashville (Programa de Intervención Regional, de Nashville), el Treatment and

Education of Autistic and Related Communications of Handicapped Children –TEACCH- Program of North Carolina (Programa de Tratamiento y Educación de los Autistas y de otros Niños con Impedimentos de Comunicación Relacionados, de Carolina del Norte), el Behavior Research Institute –BRI- Program (Programa del Instituto de Investigaciones sobre la conducta), el Judevine Center Program (Programa del Centro Judevine) y Language Dervevelopment Program (Programa de Desarrollo del Lenguaje) Ivar Lovaas. (Pág.155).

Al desarrollar habilidades sociales y cognitivas, habilidades de comunicación verbales y no verbales, de adaptación y reducir los problemas de conducta, son los objetivos educacionales, esto tiene la finalidad de construir relaciones reciprocas entre los alumnos y los compañeros de un alumno con autismo para así lograr ser independientes y autónomos en la vida diaria.

De acuerdo con la UNICEF (2012), en una de sus investigaciones internacionales, señala que las intervenciones utilizadas en la educación mexicana para los niños con autismo son:

-Análisis Conductual Aplicado (Applied Behavior Analysis- ABA).

UNICEF (2012) señala que:

[...] es una intervención del comportamiento diseñado para enseñar nuevas habilidades y reforzamiento y mantenimiento de habilidades previamente adquiridas. También restringe las condiciones bajo las cuales las intervenciones del comportamiento ocurren para reducir los comportamientos negativos, esto es, que se descontinúan el reforzamiento de los comportamientos negativos mientras se refuerzan comportamientos positivos. (Pág. 37).

Esta intervención es utilizada no simplemente en personas con autismo, puede ser empleada en individuos que presente alguna discapacidad intelectual, trastorno de déficit de atención, o tengan alguna conducta disruptiva. Dentro de esta intervención se ha desarrollado una metodología, la cual va dirigida en su atención a los alumnos con autismo; el modelo lovaas se basa en una metodología conductual de intervención temprana, con carácter intensivo. Es un programa de tratamiento conductual que incluye los siguientes componentes: intervención temprana, participación parental; alta intensidad y enfoque comunitario. Es utilizado también, para aumentar los niveles de lenguaje en los individuos.

-Tratamiento y educación de niños autistas y con discapacidades relativas a la comunicación (Treatment and Education of Autistic and Communication related handicapped Children-TEACCH).

Siguiendo a Paluszny (2013) el Método TEACCH es un tratamiento de enseñanza en que se involucran en este proceso a los padres de familia, el cual según el portal de internet de esta forma de intervención: División Teacch; nació como un programa estatal de Carolina del Norte, en Estados Unidos, con el objetivo de apoyar a las familias y personas que presentan esta condición, el cual tuvo sus inicios en 1972, por el Dr. Schopler. Basa su apoyo en el aprendizaje de sus pares y familiares, comunicación verbal y materiales y objetos.

- Sistema de Comunicación por Intercambio de Imágenes (Picture Exchange Communication System-PECS).

Según el portal de internet, del programa PECS en España, menciona que desde 1985 este sistema ha sido practicado, con el fin de establecer una comunicación entre los alumnos con autismo y poder disfrutar de una vida en sociedad. En el manual del sistema de comunicación por intercambio de imágenes, Brondy (2006), establece:

PECS empieza por enseñar a una persona a entregar una imagen de un elemento deseado a un “receptor comunicativo”, el cual inmediatamente honora el intercambio como una petición. El sistema continúa enseñando discriminación de imágenes y como ponerlas juntas en una oración. En las fases más avanzadas, se enseña a responder a preguntas y a comentar.

El protocolo de enseñanza de PECS está basado en el libro de B.F. Skinner: Conducta Verbal, de forma que se enseñan sistemáticamente las operantes verbales utilizando estrategias de ayudas y de reforzamiento que llevarán a la comunicación independiente. No se utilizan ayudas verbales por tal de construir iniciación inmediata y evitar la dependencia de ayudas. (Párr. 4-5).

Este sistema señalado, se desarrolla a través de una serie de imágenes que describen actos, y estos se centran a partir de la imagen con la cual un sujeto se identifica y se relaciona con el propósito de que las demás personas interpreten sus necesidades o las acciones que desea realizar. En este sistema se emplean los llamados “tableros de comunicación” que se diseñan de acuerdo con el campo semántico que se desea trabajar. Recientemente, estos tableros se han mejorado con el uso de las tecnologías electrónicas.

-Programa Son-Rise.

La historia de esta experiencia es referida por la UNICEF (2012) como: “[...] intervención del comportamiento [...]” (Pág. 39). Se sabe que este programa se desarrolló en el seno de la familia Kaufman, al ver las necesidades que presentaba su hijo con autismo. La parte práctica de esta estrategia se basa en las interacciones por medio de las imitaciones de comportamientos de los familiares y terapeutas, disfrutando las acciones de la misma manera que el niño que presenta autismo. Es desarrollar la introducción al ámbito social de manera creativa por medio del juego, incluyéndose en las acciones, los movimientos repetitivos del niño.

Ahora bien, el programa señalado anteriormente tiene aplicación actual en la Asociación Civil tabasqueña, Inclúyeme en tu mundo, la cual desde hace aproximadamente 10 años, brinda apoyo y orientaciones a las personas que presenta autismo y a sus familias.

Según los informes de The Autism Treatment Center of America (2013):

El programa Son-Rise puede ser combinado efectivamente con otras terapias como intervenciones biomédicas, terapia de integración sensorial, cambios en la dieta, terapia de integración auditiva y otras terapias:

El programa Son-Rise está diseñado para atender a las necesidades propias de cada niño. Habiendo trabajado con miles de niños que han tenido una amplia gama de desafíos, hemos observado que cuando se aplican otras terapias al tiempo que se realiza el programa Son-Rise, la intervención es más efectiva que usada en forma exclusiva. (Párr.8-9).

En la asociación civil antes mencionada, se trabaja con el programa Son-Rise, aunado a terapias y actividades que se adecuan según sean las necesidades que presenta la persona con autismo, apoyándose en esta intervención con la familia y la escuela. Así mismo, en el municipio del Centro, del estado de Tabasco, existe el Centro de Recursos para la Atención Integral al Espectro de Autismo CRIAT, creado en el año 2011. En éste Centro, se emplean dos de los programas que se han mencionado con anterioridad, el TEACCH y el ABA, para atender a la población con autismo que ahí asiste. Cabe mencionar, que este lugar de atención depende de la Subsecretaría de Educación Básica, de la Secretaría de Educación en el Estado, de acuerdo con Reglamento Interior de la Secretaría de Educación.

Por otra parte, en el documento Comprendiendo el autismo. Manual para entender qué es el autismo, cómo puede detectarse y cómo puede tratarse, del Instituto Carlos Slim de la Salud (2012) expresa:

Existen varios programas que se califican como “método”. Cada uno tiene una filosofía diferente, hace uso de distintos acercamientos y requiere un entrenamiento especializado.

[...] es importante tener en mente el hecho de que ningún acercamiento será el correcto para todos los niños/as autistas. Estos niños/as no sólo difieren en cuanto a sus fortalezas, necesidades y estilos de aprendizaje, sino que los padres también difieren unos de otros en cuanto a su interacción y estilos de enseñanza. Por ejemplo, algunos padres estarán más cómodos con un acercamiento estructurado o “práctica y aprendizaje”, mientras que otros preferirán un acercamiento que se arraigue más en el juego o la creación de relaciones. (Pág. 32).

De todo lo expuesto en esta parte, podemos concluir que el atender a la población escolar infantil en el esquema de la educación básica requiere de un trabajo interdisciplinario, multidisciplinario y transdisciplinario, pero sobre todo, una actitud de servicio y una mente abierta para la búsqueda constante de información y recursos que puedan mejorar cada día la atención de esta población.

En el siguiente capítulo de esta investigación, se expone la realidad del campo observado en aspectos específicos desde el contexto hasta dar respuesta a las preguntas que guiaron este trabajo. En él se describieron de manera específica elementos relacionados con la infraestructura, el aula escolar en cuanto a su distribución, recursos y materiales; la estructura y clima organizacional de la escuela, el perfil de la situación estudiada, la aplicación de los instrumentos del proceso de investigación y en la última parte del capítulo se da respuesta a las preguntas, a través de la contrastación de los referentes teóricos, la observación y los datos aportados por los informantes. Así pues, se trata de la última parte de este estudio.

Capítulo 3. Campo observado

3.1. Contexto

En una comunidad educativa, el contexto es un factor determinante de las acciones de sus participantes; este se integra por elementos que contribuirán a los procesos de enseñanza y de aprendizaje, en los cuales participan los maestros, alumnos y padres de familia e inclusive los miembros de la comunidad.

Ahora bien, para esta investigación se observaron cuatro aspectos del contexto: El físico, que se refiere a la infraestructura; organizativo, relacionado con una de las dimensiones de la gestión escolar, en cuanto a la estructura; actitudinal, que se refiere a las interacciones entre el personal o clima organizacional, y el perfil de los informantes clave, el cual se ha descrito brevemente en el capítulo uno.

Por otro lado, al realizar el primer acercamiento al campo observado, se tuvo contacto con el director de la escuela, donde se llevó a cabo la investigación. De acuerdo con las anotaciones realizadas en la bitácora de campo del día 12 de septiembre del 2013, se describe un diálogo con la primera autoridad de dicha institución, la cual tuvo una reacción (de sorpresa, más no de rechazo); a juzgar por la expresión de su rostro y movimientos oculares (frunció el ceño y focalizó la mirada hacia otro punto como en busca de una respuesta). Así, al saber las intenciones de la investigación con algunos de los actores educativos de este centro, siendo él la autoridad de esta escuela, mostró mayor interés por conocer las acciones que se llevarían a cabo; después de haberle

informado en qué consistiría este trabajo y cuál era la finalidad. Al ampliar la información sobre las actividades que se realizarían; como entrevistas, observaciones dentro del aula, videgrabaciones, fotografías, etc.; el director cambió su semblante de desconcierto y expresó: ‘pensé que se trataba de otra cosa...bueno, eso me imagine; pero sin son cosas como las que comentaste puedes apoyarte en maestros y si no en mí, si te somos de utilidad’. Así, se interpreta que hubo apertura desde el primer acercamiento al campo que se observó en este ejercicio desde el inicio de la investigación.

3.1.1. Infraestructura de la escuela.

En relación con este apartado, y debido a que el estudio se llevó a cabo en una escuela rural, de acuerdo con el Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo, sobre los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe, la UNESCO (2008), señala: “La ruralidad plantea desafíos a los sistemas educativos; [...]”. (Pág. 38). Este mismo estudio menciona que:

La disponibilidad de infraestructura y de recursos escolares influye en las posibilidades de crear un ambiente propicio para el aprendizaje. [...] algunas de las características esenciales de la infraestructura y los recursos disponibles en las escuelas [...] el acceso a agua potable, la dotación de baños suficientes, la existencia de una biblioteca escolar y su correspondiente número promedio de libros, la disponibilidad de salas de computación y el número de computadoras para uso de los alumnos. (Pág. 38).

Ahora bien, la infraestructura de la escuela tiene una antigüedad de 35 años; esta corresponde a los prototipos tradicionales establecidos por las dependencias que tienen a su cargo la construcción de escuelas públicas de la Secretaría de Educación. Se sabe que en el Estado de Tabasco, existe actualmente, el Instituto Tabasqueño de la Infraestructura Física Educativa ITIFE, que como su nombre lo indica, es el principal responsable de construir o remodelar las escuelas. Este edificio, de acuerdo con información proporcionada por el director de la misma, fue construido con presupuesto estatal.

No obstante, en sus orígenes, de acuerdo con datos aportados por una profesora fundadora, a pregunta directa, el edificio contaba con 6 aulas de clases, una para cada grado escolar. Actualmente, la escuela se encuentra distribuida de la siguiente manera: 8 aulas en las que se atienden a todos los grados; un salón para el área de Educación Especial, un espacio para la dirección que incluye baños para los docentes, 12 sanitarios para alumnos, 6 para las niñas y 6 para los niños; una biblioteca, una casa para el maestro, un escenario y 2 áreas verdes. Así mismo, en ella existe una cancha techada, que se ocupa para actos cívicos y las actividades de educación física, además de contar con un patio donde los alumnos juegan libremente, sobre todo en la hora de receso de la jornada escolar. Las aulas de clases están equipadas con aire acondicionado, exceptuando el salón que ocupa el área de educación especial, la biblioteca, el área de cocina y la casa del maestro. La construcción del edificio es de mampostería, en donde todavía 4 de las aulas se encuentran techadas con lámina de asbesto.

Por otro lado, al inicio de esta investigación en el ciclo escolar 2012- 2013, la escuela se encontraba pintada de color azul celeste. Para el ciclo escolar 2013-2014, docentes y la Asociación de Padres de Familia decidieron que se pintará con color amarillo y vino. Esto denota, por una parte, que no existen criterios o parámetros que establezcan elementos de institucionalidad, así como tampoco bases pedagógicas claras sobre la influencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje que puedan tener los elementos de la infraestructura escolar; como son uso de espacios, iluminación, ventilación y color, entre otros.

Ahora bien, es común que las escuelas de educación básica incluyan área de juegos infantiles; esta, carece de ellos. Sin embargo, si tiene los llamados “patios pedagógicos” que incluye juegos como “el avión”, “stop”, mapas de la República Mexicana y del Estado de Tabasco. Cabe mencionar, que la construcción cuenta con servicios básicos de luz eléctrica y agua potable. Así mismo, las aguas pluviales se descargan a un arroyo que se localiza aproximadamente a 18 metros de la escuela; las aguas residuales se almacenan en una fosa séptica, la cual se desazolva cada determinado tiempo según sea necesario.

En este sentido, la UNESCO (2008), menciona: “La infraestructura y los servicios básicos de la escuela son, después del clima, las variables escolares de mayor influencia en el rendimiento.” (Pág. 154).

3.1.1.1 Distribución, recursos y materiales del aula.

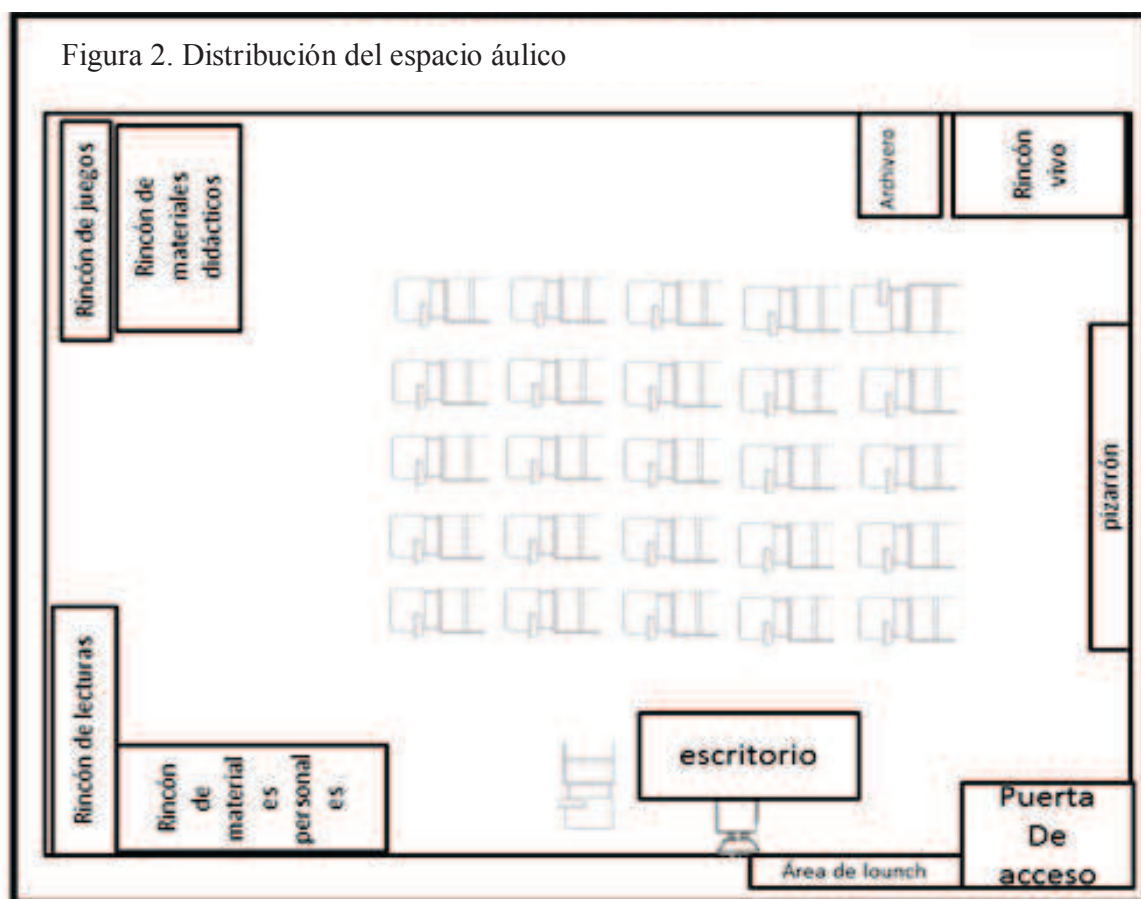
Es necesario aclarar que la observación en el aula para los objetivos de esta investigación, se comenzó en el ciclo escolar 2013-2014. En este año lectivo el grupo que correspondió al 2° grado B, donde se ubica el alumno con autismo, estuvo a cargo de la profesora LQ.

Así mismo, el espacio educativo referido se ubica entre el salón del área de educación especial y el lugar que ocupa la casa del maestro; de cierto modo retirado de las otras aulas de clase.

Continuando, el aula de 2° grado, grupo B, en su infraestructura, se describe como una construcción de 8 metros de ancho por 9.45 metros de largo por 3.60 m. de alto; el cual cuenta con los servicios de luz y de aire acondicionado, tiene 6 ventanas, 4 ventiladores, un clima, 6 cortinas, y 4 lámparas de techo, que no tuvieron desperfectos durante las observaciones realizadas. Al interior, el aula está pintada con color amarillo y vino. Así, estas condiciones propiciarían un mejor aprovechamiento del espacio áulico para mejorar las actividades del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Por otro lado, el mobiliario del aula, está integrado por 26 pupitres; 24 de ellos lo han ocupado los alumnos, uno permanece vacío y el otro se ubica a lado del escritorio de la profesora LQ para atender a los niños cuando tiene alguna dificultad con las instrucciones o actividades asignadas. Así mismo, dentro del salón se encuentra un archivero de metal para documentos de los alumnos; un escritorio y silla que ocupa la

maestra de grupo; un pizarrón blanco, un rota folio, 2 repisas y 3 mesas de diferentes dimensiones utilizadas para los llamados “rincones”. La distribución del espacio áulico se muestra en la siguiente figura.



Cabe mencionar, que anexo al aula se encuentra un espacio denominado área de lunch, como se muestra en la figura, en el cual los alumnos dejan sus loncheras y ahí toman sus alimentos, si tienen necesidad antes de salir al receso. La selección de esta área la realizó la profesora del grupo junto con los padres de familia de los alumnos que

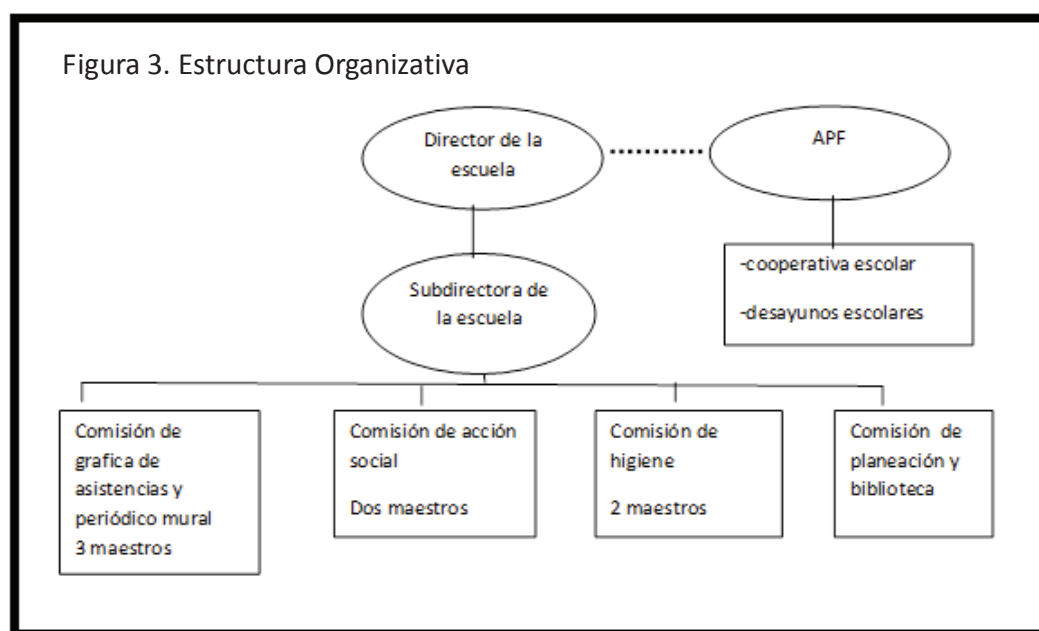
atiende, para evitar saturar el interior del aula y por higiene en las actividades académicas.

3.1.2 Estructura organizacional

La organización es una de las etapas relacionadas con la distribución de funciones, niveles de autoridad y responsabilidades, entre otros aspectos. Así pues, existen diversas tipologías de estructuras organizacionales tanto en las entidades privadas como públicas. Por lo tanto, se considera que dentro de la gestión escolar, la dimensión organizativa es una de las más importantes para lograr los propósitos de los planes y programas de estudio y por ende los fines de la educación.

No obstante, la estructura organizacional de la escuela donde se encuentra el aula de clases, en la cual se realizó las observaciones, no se define específicamente dentro de las tipologías tradicionales, ya que por las mismas líneas de autoridad definidas desde la Secretaría de Educación, como es sabido, en el caso de las escuelas primarias existe un jefe de sector, un supervisor de zona, y el director de la escuela; esto denota una estructura lineal o militar; en esta institución, hay un subdirector, pero la relación de autoridad la guardan los maestros y el personal de apoyo y asistencia a la educación con el director, aunque no se aprecia de esta manera en el organigrama que se presenta en la figura no. 3. Así mismo, se organizan en comisiones para cada ciclo escolar, lo cual podría indicar una tipología de organización por comités; además, existe la Asociación de Padres de Familia APF, encargada de los desayunos escolares y la cooperativa, la cual aparece como staff. Todo esto evidencia que no hay una estructura organizacional

estrictamente definida como se presentan en las tipologías; sin embargo, se dan las relaciones organizacionales de autoridad, distribución de funciones, responsabilidades, etc. como en toda unidad de trabajo en la que se pretenden lograr objetivos planteados. El diagrama siguiente muestra la estructura organizacional de esta escuela.



En la figura anterior se describe la organización y funciones de los integrantes de la comunidad educativa en la Escuela Primaria Benito Juárez, en donde se le atribuye el primer orden jerárquico en la estructura de dicha institución al director.

Ahora bien, la SEP (2009), a través de la publicación electrónica, La estructura del sistema educativo mexicano, dice:

La primera autoridad en las escuelas es el director del plantel, responsable del correcto funcionamiento, organización, operación y administración de la escuela y sus anexos. En las escuelas primarias que

cuentan con un mínimo de cinco maestros, se integra un Consejo Técnico como órgano de carácter consultivo de la dirección del plantel, presidido por el director. En los planteles que incluyen más de 12 grupos, se elige un representante de los maestros por cada grado. El Consejo sesiona por lo menos una vez al mes y le corresponde analizar y hacer recomendaciones respecto de los planes y programas de estudio; los métodos de enseñanza; la evaluación de los programas tendientes a la superación del servicio educativo; la capacitación del personal docente; la adquisición, elaboración y uso de auxiliares didácticos, y otras cuestiones de carácter educativo. (pág. 5).

En relación con la cita anterior, esta institución realiza acciones tendientes a cumplir los aspectos organizacionales esenciales de una escuela primaria de organización completa, como se describió en el capítulo 1, a través de las adecuaciones que ha realizado según sus necesidades.

3.1.3 Clima organizacional

Como se ha citado anteriormente, el director representa la primera autoridad en la escuela; por lo tanto, el primer líder. Este debe tener conocimientos, actitudes y habilidades que generen un ambiente adecuado para llevar a cabo la tarea educativa. El clima que se observó entre los actores educativos es de respeto, colaboración e iniciativa propia. Esto permitió que se pudieran realizar las observaciones para llevar a cabo esta investigación.

Por otra parte, en relación con el clima que existe al interior del aula se observaron y se registraron en los instrumentos pertinentes; acciones que la maestra del grupo realiza por considerar que propician un ambiente que favorecen los procesos de

enseñanza y aprendizaje. Así pues, según la docente del grupo, para promover la confianza entre los alumnos y el niño con autismo, utilizó como apoyo la ubicación del alumno M dentro del grupo cerca de compañeros que tienen habilidades comunicativas más desarrolladas, respetando que M, no toleraba el contacto con las niñas. Así también, ha utilizado una actividad llamada “texto libre”, en la cual los niños expresan de forma escrita y libremente sus vivencias; en el caso de M, debido a que no sabe escribir de forma convencional, este ejercicio lo realiza a través de dibujos.

3.1.4. Perfil de la situación estudiada.

Con la finalidad de aportar elementos de validez y confiabilidad en esta investigación, se han triangulado los datos que aportan el alumno con autismo y los informantes clave. Martínez (2011) dice: “[...] es utilizar todo lo que se considere pertinente, tenga relación y se considere útil.”(pág. 175). Amén de que esta investigación, se focaliza en la atención educativa que recibe un alumno con autismo en el aula regular de una escuela primaria rural; se consideró pertinente describir con mayor amplitud el perfil del alumno M, debido a que las observaciones, como se ha dicho se focalizaron en la atención educativa que este recibió por parte de la profesora de grupo dentro del aula durante el ciclo escolar pasado.

Por otra parte, de acuerdo con información encontrada en el expediente escolar del alumno y entrevistas realizadas a la madre del niño, se describe lo siguiente: M es un niño con autismo de alto funcionamiento que actualmente tiene 10 años. Él nació en Tijuana, Baja California Norte el 9 de febrero de 2004, en un parto por cesárea y

atendido en el Hospital del IMSS UNIDAD 20, es hijo único del matrimonio de sus padres, y el segundo hijo de madre; cuando M nació, la madre contaba con 26 años edad y el padre con 46. Ella siempre se ha dedicado a las labores del hogar y el padre ha sido y es actualmente minero en Rosarito, Baja California. La madre refiere, que los doctores que atendieron el parto, mencionaron que el niño había nacido sin ningún problema físico ni mental.

Continuando, de acuerdo con el estudio social realizado a la madre, el proceso de gestación de M, tuvo algunas complicaciones; ella notó este segundo embarazo hasta la sexta semana, decidió junto con su pareja continuar con la maternidad a pesar de que no era planeado. Tomó vitaminas y complementos, como ácido fólico y ácido ferroso; tuvo amenazas de aborto al segundo y quinto mes de gestación. En una cita médica, de revisión, a los ocho meses y medio en el seguro social de Tijuana, después de la exploración tuvo un sangrado, lo que inició la labor de parto de la madre.

No obstante, después del nacimiento de M, la mamá dio seguimiento médico, pero en la clínica de Tijuana donde asistía en el área de pediatría, insistían en que el infante no tenía dificultad alguna. La madre comentó que el niño presentó retrasos en el lenguaje pues al año sólo emitía /pá/ y /má/. Fue hasta la edad de cuatro años, cuando la mamá asistió a una cita de su hijo mayor en una clínica del gobierno del estado. Allí, el doctor advirtió a la madre de un posible problema en M. El médico le comentó a la mamá que M, presentaba algo extraño en su desarrollo, pues no controlaba su mirada, y el especialista había notado que no caminaba, no hablaba y ya tenía edad para hacerlo.

La madre contó los antecedentes de su nacimiento al doctor, este último refirió a la mamá de M con un especialista en el área de neurología, el cual le haría los exámenes correspondientes.

Así mismo, el 19 de mayo del 2008, la madre asistió a la clínica del IMMS UNIDAD 20, y al evaluar las condiciones de M, su situación fue interpretada como un Trastorno de Lenguaje expresivo. El 9 de septiembre del mismo año, después del seguimiento médico y diversos estudios, contando con 4 años de edad M, el doctor señaló en un documento “PROB. AUTISMO”.

Sin embargo, al cumplir M los 4 años y medio, según menciona la señora lo llevó a un CAM siguiendo las recomendaciones del doctor, siendo atendido en el área intelectual. Ahí, M recibió estimulación en autonomía e higiene personal, reconocimiento corporal, y desarrollo del lenguaje. Se encontraron informes realizados por maestras del CAM ROSARITO, en Baja California fechados con el año lectivo 2010-2011, en el cual el niño presentaba 6 años y ocho meses de edad y cursaba el 3° grado de preescolar; la madre argumenta que en la institución antes mencionada, M estudió 2 años, un grado de preescolar y un grado de primaria, en el cual según la madre indica tuvo muchos apoyo y avance para su independencia social.

Por otra parte, la mamá de M señaló que a mediados del 2011, se separó de su esposo y regresó a vivir con su madre, a la ranhería Miguel Hidalgo en Comalcalco,

Tabasco. Al buscar atención educativa para su hijo encontró el CAM No. 10, ubicado en el centro de Comalcalco, en el cual el niño curso el ciclo escolar 2011-2012 siendo atendido en el área de discapacidad intelectual y por el área de comunicación. Según informes de esta institución, el alumno tenía reglas básicas de socialización, interacción con sus compañeros de grupo, y repertorio léxico emitido con poca claridad, entre otros aspectos; también, se informa que el alumno se ausentó desde el mes de noviembre del año anterior, hasta el mes de abril del siguiente año.

En relación con lo anterior, la madre expresó que se le dificultaba económicamente llevar al alumno hasta el centro de Comalcalco, por lo que decidió que el niño terminara el primer año de primaria en el Centro Atención Múltiple CAM No. 10, y al siguiente ciclo escolar lo inscribió en la Escuela Primaria Rural “Benito Juárez”, en la ranhería León Zarate. Así mismo, para el ciclo escolar 2012-2013, la mamá de M fue a inscribirlo a dicha institución, indicando la situación que el alumno presentaba; la escuela aceptó al alumno integrándolo a su matrícula y fue canalizado a los servicios de la USAER. Desde ese entonces ha recibido atención en el aula regular y en el aula de apoyo.

Por otra parte, según el informe final de la USAER, las competencias curriculares que el alumno logró en el ciclo escolar 2012-2013 son: identificación de su nombre y apellidos; discriminación de figuras geométricas básicas, conteo hasta el número 50, comprensión de instrucciones cortas, reconocimiento de nociones de dimensión y cantidad; contacto visual prolongado con figuras de autoridad; diálogos aislados y

cortos con ciertos compañeros de grupo; su lenguaje presentó un vasto vocabulario y sin consolidar el nivel pragmático. El mismo informe señala que; las acciones llevadas a cabo por la escuela para la atención educativa del alumno, a principios del ciclo escolar fueron el método TEACCH y el programa PECS, y se argumenta que por las constantes inasistencias del alumno no se tuvieron grandes avances. Debido a estas ausencias, el alumno no aprobó el grado en el que estaba inscrito.

Sin embargo, para el siguiente ciclo escolar el niño fue inscrito en el 2° grado nuevamente, por lo cual el equipo interdisciplinario de USAER y el director de la escuela explicaron a la madre la importancia de la asistencia del alumno, la madre se comprometió a cumplir con la regularidad de asistencia, y externó una petición de apoyo para la valoración neurológica del alumno. Así, el equipo de especialistas de la USAER, propuso por medio de la Evaluación psicopedagógica y propuesta curricular adaptada continuar con el método que se aplicó en el ciclo anterior, así mismo, la capacitación y apoyo constante a la maestra de aula regular.

Por otro lado, en diciembre del 2013, a través de la Asociación Inclúyeme en tu mundo A.C., un neurólogo diagnosticó a M como un niño con autismo de alto funcionamiento, haciendo las recomendaciones para su atención, entre las cuales señaló debería ser atendido con el programa Son-Rise y terapia Brainwave, y reforzar la atención psicológica y de lenguaje en el Centro de Rehabilitación y Educación Especial CREE, una vez al mes.

Ahora bien, el perfil de la profesora del aula regular donde se encuentra M ha sido descrito con cierta amplitud en el capítulo 1 de este documento, así también el de los informantes claves como ya se ha dicho

3.2. Aplicación de instrumentos en el proceso de investigación

Antes de aplicar los instrumentos de investigación en el campo observado, se validaron a través de un ejercicio que consistió en usar dichas herramientas con personas en situación similar al objeto de estudio, en un contexto diferente. Así pues, la información recuperada ha sido ordenada para dar respuesta a las preguntas de investigación a través de la aplicación de los instrumentos validados y que a continuación se especifican:

Videograbaciones; se realizaron 6 grabaciones de audio y video dentro del aula regular, en ellas se aprecian en tiempo real los sucesos dentro del aula; acciones y reacciones de la maestra de grupo, del alumno M y de sus compañeros. Cada videograbación tiene una duración en un rango de 25 a 40 minutos. Se obtuvo la autorización de la madre del niño y de la profesora de grupo para utilizar la información que aporta estos videos en esta investigación. Un ejemplo de este instrumento se ilustra en la grabación del día 26 de febrero del 2014, realizada de 11:50 a.m. a 12:18 horas del día, se observó trabajar a la maestra dando instrucciones generales desde su escritorio, relacionadas con la asignatura de ciencias naturales. Llamó a “M” hasta su escritorio para explicarle personalmente que actividad realizaría. La maestra escribió en una hoja de cartulina y dibujó una figura relaciona con cada una de cinco oraciones que extrajo

del libro, le dijo a M que estaban en desorden y que era lo que ocurría primero en el proceso de una nueva planta, y luego haría dibujos relacionados con la planta que M tenía en el rincón vivo y de cómo iba hasta ese momento. Ella le preguntó si había entendido la consigna y respondió que sí, sin corroborar si en realidad M le había entendido.

Continuando, mientras M realizaba su actividad se acercaron dos niños, pero no realizó contacto con ellos, cuando un tercer niño se acercó a él, fue que M alzó uno de sus audífonos, para escuchar que le preguntaba su compañero, estableciendo una discusión entre ambos por la manera en que M estaba realizando su actividad, pero M continuó. Después se acercó una niña para señalarle un error, él la miró a los ojos y fue inmediatamente con la maestra; la maestra encontró un error, se lo señaló, y M regresó a su banca; la alumna que le señaló el error, se le acercó, él la miró fijamente y después continuó con sus ejercicios. Cuando terminó, los mostró a la maestra, y esta lo felicitó, regresó a su banco, lo guardó en su mochila, cruzó los brazos y piernas, y con el rostro levantado fijando su mirada hacia la pared, siguió escuchando la música de la terapia brainwave. Durante esta filmación, no se observaron movimiento mimetizados.

Entrevistas; se realizaron 4 entrevistas a los informantes claves, 2 a la maestra de aula regular y una a los informantes clave AO y VG, respectivamente, por medio de una conversación guiada bajo una entrevista semiestructurada, las cuales fueron grabadas con audio para el respaldo de la veracidad de la información y transcritas para lograr precisión en las verbalizaciones emitidas por los informantes. El tiempo promedio

utilizado en la realización de las entrevistas fue 28 minutos entre los interlocutores. Un ejemplo de este formato se ilustra en la siguiente figura.

Figura 4. Ejemplo de entrevistas aplicadas

1 ENTREVISTA 01 APLICADA A LA MAESTRA DE AULA REGULAR:
2 (ENT01MAR)

3 Esta entrevista semiestructurada fue aplicada el día miércoles 5 de febrero de
4 2014, en la Escuela Benito Juárez en la ranchería León Zarate, en el
5 municipio de Comalcalco, en un horario de 13 horas, con una duración de una
6 hora con 27 minutos, dándose por terminada a las 14 horas del día con 27
7 minutos, el personaje entrevistado fue la maestra MAR1:
8

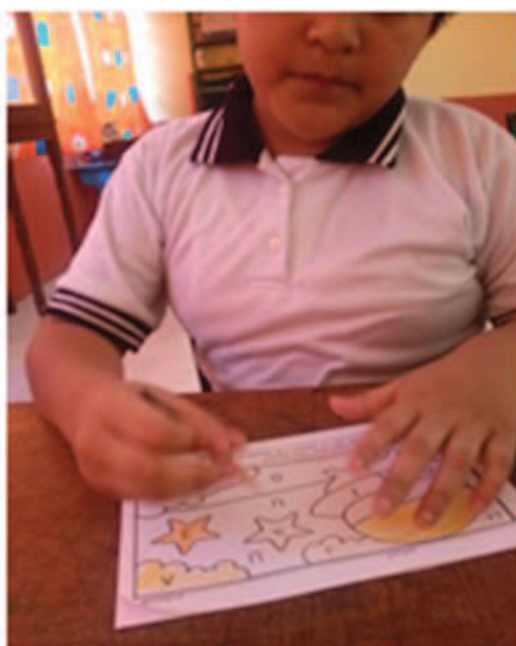
9 1-. ¿Cómo detectaste el problema del alumno con Autismo?
10 Ma: El alumno ya traía un diagnóstico elaborado, cuando la madre lo llevo a
11 inscribir, de cierta manera advirtió a al director sobre la condición del alumno
12 2-. ¿Qué condición?
13 Ma: Su necesidad educativa, el autismo.
14 3-. ¿Cómo hiciste el diagnóstico?
15 Ma: Aunque el alumno, ya tenía una evaluación traída del grado anterior y una
16 de dos años anteriores traída del CAM, decidí poner la evaluación inicial para
17 conocer su perfil de conocimiento, en el cual al dictarle a los alumno me dí
18 cuenta que el solo remarcaba el lápiz sobre la hoja en una línea vertical, este
19 llamo mi atención e hizo que yo me centrará en leer su expediente.

En este formato de transcripción de entrevista se observa que, en el encabezado se pone el título del instrumento y el informante al que fue aplicado dicho recurso con el fin conformar una clave de identificación. Seguido se realiza una descripción de la entrevista marcando tiempo, lugar y datos relevantes para la investigación. Se transcribe en un orden de intervención del entrevistador y el entrevistado, y para la ubicación de textos específicos, se enumera del lado izquierdo cada renglón.

Fotografías; este instrumento fue utilizado por los investigadores como por la maestra de aula regular, para apoyo visual de los sucesos imprevistos en actividades e incidentes del comportamiento de los alumnos. De acuerdo con esto se formó un compilado de fotografías, las cuales fueron seleccionadas conforme a la relevancia de las imágenes de las mismas, como la que se ilustra en la figura siguiente.

Figura 5. Ejemplo de fotografía

Esta foto fue tomada por la maestra de grupo, en la cual se identifican algunas actividades realizadas por "M"



En la anterior figura se ejemplifica una fotografía del alumno “M”, realizando actividades para el favorecimiento de las habilidades cognitivas; la maestra de grupo decidió tomar dicha foto para presentar a la madre del alumno una evidencia de las actividades de aprendizaje de M.

Bitácora de campo; este documento fue redactado por los investigadores para la descripción de las visitas al aula regular del alumno con autismo. En esta fuente de datos se rescataron acciones valiosas e importantes para el tema de investigación; las observaciones que en esta bitácora se realizaron comprenden del 12 de septiembre del 2013 al 14 de enero del 2014; fueron transcritas en una libreta para su análisis e

Fig. 6. Ejemplo de diario de campo

12 de Septiembre 2013

El día de hoy Se inició, con el nuevo caso de investigación, en el cual se ha elegido un (caso) alumno de la escuela "Dentro Juntos", y así a Salazar el hijo del Director de Dicha Escuela.

Al llegar con el Director, se le explicó, lo que era el propósito de investigación en una maestría, y las posibles acciones a realizar. Al director le sorprendió, en cierta medida y a jugar por sus Pasajeros del Teatro, pero según el padre se había presentado una situación en la escuela por lo que se pidió más información sobre que tipo de actividades se realizaban y se le mencionó que se tenían actividades como observaciones dentro del aula de Clases, Entrevistas a algunas personas (alumnos, maestros, etc.), Observaciones al Comportamiento del alumno, y así mismo, la escuela si no el contexto donde vive y se relaciona.

El día después de dicha explicación, con un gesto de aceptación aceptó, pero que se trataba de una cosa buena, no me imaginé pero a son caso como las que comentaste pues no hay problema, puedes apoyarme en Mañana, y a no en Mi, o te comento de Ojalá.

A la misma vez le comenté que firmara un acta que después dicha aceptación.

interpretación según su relevancia. Un ejemplo de este registro, se muestra en la figura que sigue.

En la figura anterior, se muestra un ejemplo de registro en la bitácora de campo, la cual se elaboró de acuerdo con los días de observación en el contexto áulico del alumno. Se registró en un cuaderno cuadriculado, señalando el día de observación y se describieron los datos relevantes durante este periodo. Fue de gran utilidad para corroborar sucesos de este trabajo de investigación.

Anotaciones imprevistas; estas anotaciones surgieron de comentarios que de manera espontánea la profesora de grupo hizo en su momento a los investigadores y se registraron en folios sin formato.

Expediente escolar; es un legajo de documentos en el cual se encontraron la historia clínica en la cual se revela el diagnóstico de autismo de M; estudios sociales, los cuales fueron realizados por medio de entrevistas a la madre y familiares de M, ya que describen situaciones de índoles social, económica y pedagógica en relación con sus contextos. Informes pedagógicos sobre el nivel de desarrollo curricular; estos especifican las habilidades que el alumno ha demostrado en todos los grados escolares que ha cursado. Fichas de evolución; son hojas de reportes elaboradas para detallar los avances o sucesos importantes que implique el progreso o atraso en el desarrollo de M. Estos son los documentos principales que se encontraron en el expediente mencionado. En este caso no se presentan ningún ejemplo por la descripción realizada del contenido del expediente escolar.

3.3. Realidad del campo observado.

En esta parte de este capítulo, se trató de dar respuesta a las preguntas de investigación dentro de los objetivos que estas conllevan, a través de elementos necesarios dentro del proceso de investigación cualitativa; estos son categorización de ideas, la estructuración de estas, la contrastación y algunas consideraciones, que sin llegar a ser una teoría pueden servir como aportaciones válidas de la investigación realizada. Al respecto, de estos elementos mencionados Martínez (2011) dice: “Estos procesos tienen por finalidad permitir la *emergencia* de la posible estructura teórica, “implícita” en el material recopilado en las entrevistas, observaciones de campo, grabaciones, filmaciones, etc.” (pág. 176).

Ahora bien, para dar respuesta a las preguntas de investigación, se organizó la información obtenida a través de los instrumentos, en diversas categorías relacionadas con dichos cuestionamientos. Estos niveles de análisis surgen de las preguntas y respuestas de las entrevistas realizadas que tienen mayor cercanía con los propósitos de este trabajo. En este sentido, se elaboró una matriz factual para organizar la información de la siguiente manera:

Preguntas de investigación; estas son las que han dado el rumbo a este trabajo.

Categorías; son los niveles de análisis establecidos de acuerdo con la información relevante.

Preguntas de entrevista a los informantes clave; se seleccionaron las preguntas relevantes relacionadas con las categorías.

Respuestas de los informantes clave; estas se obtuvieron de las entrevistas.

Observación; registros realizados en la bitácora de campo y otros instrumentos.

Marco referencial; este se refiere a la fundamentación teórica relacionada con el tema desarrollado y fue un elemento indispensable para llevar a cabo la triangulación.

Interpretación; son las consideraciones que los investigadores realizaron al llevar a cabo la triangulación.

3.3.1. Acciones de la maestra

Las categorías que surgieron son las siguientes:

-Derecho a la educación del alumno con autismo.

Al establecer la relación en la pregunta respectiva del diagnóstico del alumno y su inscripción en la escuela, la maestra respondió:

No fue un condicionante ni nada por el estilo, puesto que la educación es para todos, solo se notificó la condición del alumno (LQE1P5, R26-27).

Se ha observado que ningún maestro le negó la entrada al alumno M a pesar de su diagnóstico. En relación con esto, SEGOB (2014) dice: “[...] Todo individuo tiene derecho a recibir educación [...]” (pág. 16).

En nuestra opinión, la educación es un derecho irrestricto que nace con el ser humano. Sin importar condición o situación económica, política, cultural, religiosa, de sexo, etc. de una persona, esta tiene el derecho de ser educado.

-Identificación de las NEE

Para esta categoría, se seleccionaron 3 preguntas de la entrevista realizada a la maestra con relación a la detección de las necesidades educativas especiales del alumno M.

[...] El alumno ya traía un diagnóstico elaborado [...]. (LQE1P1, R10).

[...] decidí poner la evaluación inicial para conocer su perfil de conocimiento [...]. (LQE1P3, R16-17).

[...] me dediqué a ver las observaciones del expediente viejo [...]. (LQE1P4, R22).

Se observó que la maestra utilizó el expediente pedagógico realizado por el CAM, sin embargo realizó una evaluación diagnóstica, aunque sin un procedimiento metodológico adecuado, sus respuestas las realizó con seguridad.

Fernández et. al. (2011) nos dice:

Una de las dificultades es la determinación de las necesidades educativas especiales (NEE) de los alumnos [...]:

[...] el concepto tan amplio en el que se circunscribe [...] se ha generalizado la idea de que los alumnos deben atenderse prioritariamente dentro de las aulas regulares y apegarse a los contenidos curriculares de la educación básica, dicha idea llevada al extremo entorpece la determinación y la atención que requieren, dejándose de identificar y trabajar aspectos fundamentales para el aprendizaje y desarrollo personal de los alumnos con NEE. [...] la interpretación y la implantación que se ha hecho del enfoque integrador ha excluido modelos anteriores de la educación especial, considerándose obsoletos y etiquetadores [...]. (PÁG. 7-8).

De acuerdo con lo que Fernández expone en el marco referencial, se hace complejo identificar las NEE. En la respuesta que la profesora emite a esta pregunta es evidente que no tiene claridad en lo que implica la detección de las necesidades educativas especiales y cuando ella menciona que la madre del niño con autismo advirtió al director sobre la condición de su hijo, está evadiendo una responsabilidad pedagógica de su ámbito.

-Preparación profesional y ética.

En esta categoría, en respuesta a la pregunta planteada acerca de su preparación para trabajar con el alumno, la maestra expone:

Ninguno, solo he investigado sobre el tema del método Son- Rise, y estoy esperando la capacitación de los maestros de educación especial, que constantemente asisten. (LQE1P13, R66-68).

En la bitácora de campo del día Miércoles 23 de octubre del 2013, se realizó un taller por parte del equipo de educación especial, en un primer momento se notó desinterés por parte de la maestra de M, al observar esto, el equipo de la USAER exhortó a atender este tema, pues el alumno presentaba NEE a las cuales se les debería de dar respuesta. Después de esta concientización, la profesora se mostró receptiva en la capacitación que se estaba impartiendo.

Contreras (2009) señala:

Atender a las exhortaciones de ética profesional conduce necesariamente a un cambio integral, que se refleja en cada una de las actitudes que adoptamos los individuos, de acuerdo con el papel que nos ha tocado representar dentro del núcleo social al que pertenecemos y en el que, sin lugar a dudas, debe destacar el ejemplo que como profesionistas hay que dar como respuesta a la responsabilidad social adquirida. (pág.14).

El maestro de aula regular espera que ante una NEE que algún alumno presente, sea la USAER quien se responsabilice totalmente de su atención; sin embargo, cuando contreras habla de la ética profesional en el sentido de un cambio integral, tiene que ver con un cambio en las formas de actuación ante un problema. Lo que está bien hacer y lo que no. No es lo mismo ser un profesionista de la educación, que un profesional. Lo positivo que se observó en esta docente, fue su honestidad al decir que no había tomado ningún curso para la atención de este alumno, y el cambio de actitud cuando los integrantes de la USAER hicieron los exhortos ante la NEE que el alumno presentaba.

-Trabajo interdisciplinario con educación especial.

En esta categoría se realizaron tres presuntas que están relacionadas, y que se refieren a los retos de la profesora y los apoyos que recibe por parte de los especialistas de la USAER para la atención de M. En este sentido parte de las respuestas obtenidas son:

Más que retos, el equipo de educación especial nos apoyó en motivarnos para conocer más del tema” (LQE1P11, R42-43).

[...] la maestra de apoyo, la psicóloga, la maestra de comunicación y la trabajadora social, son de las que recibo más apoyo [...] aunque no conozco al neurólogo nos ha brindado opciones metodológicas (LQE1P18, R93-96).

[...] han realizado las acciones específicas, como la sensibilización de la escuela, de los maestros y de padres de familia, hasta de los niños (LQE1P19, R98-99).

En la bitácora de campo, se registraron las observaciones del día 23 de octubre del 2013, en donde el equipo interdisciplinario realizó un taller informativo sobre el autismo; existen fotografías de una visita domiciliaria que realizó la trabajadora social a la casa de M.

Por otra parte, se observó que ha no ser por la intervención que realizó el equipo de la USAER la profesora no se encontraba motivada totalmente ante la situación que se le estaba presentando, en espera de que alguien le dijera que hacer.

En relación con lo anterior, el artículo 41 de la Ley General de Educación, SEP (2013), dice: “[...] La educación especial incluye la orientación a los padres o tutores, así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica y media superior regulares que integren a los alumnos con necesidades especiales de educación.”(Pág.14-15).

Ahora bien, trabajo entre los docentes de aula regular y el equipo interdisciplinario está articulado para dar respuesta educativa a los alumnos con necesidades educativas especiales con y sin discapacidad; involucra el esfuerzo y disponibilidad de los profesores para establecer una forma de trabajo colegiado y la gestión permanente de estrategias que permitan el logro de los objetivos y fines de la educación básica escolar.

-Respuesta educativa.

Esta categoría de análisis, se refiere a la aplicación de metodologías por parte de la maestra para atender a M, dificultades encontradas, la forma en que se aplican las estrategias, la respuesta que la maestra considera que brinda a la NEE del alumno y la valoración que la misma profesora realiza de sus estrategias. Así pues, de acuerdo con este nivel se encuentran 6 preguntas relacionadas con sus respuestas respectivas.

[...] se optó por la metodología recomendada por el neurólogo [...] la cual es el brainwave (la maestra respiró profundamente). (LQE1P10, R46-47).

[...] en cierto punto llega a ser monótono el manejo de las tarjetas acompañadas de imágenes, [...] estoy buscando una manera de diversificar [...]. (LQE1P11, R56-57).

[...] manejando la psicomotricidad como apoyo [...] implementé un tablero. (LQE1P16, R76-77).

Al principio no tenía pensado una atención especificada; pero después “te cae el veinte” y empiezas a planear para la diversidad y diferencias del grupo, las chicas de la USAER me dijeron que podía ser actividades específicas para M, pero no distintas... (la maestra respiró profundamente) y le di un sentido a esa palabra que tanto me repetían, la “famosa adecuación. (LQE2P6, R30-33).

Estrategias... para él en sí... solo la terapia Brainwave [...] se implementaron técnicas de relajación [...] por recomendación del equipo de USAER... Sería como algo que le llamaban “playroom” parte de la terapia Son- Rise, [...]. (LQE2P8, R49-54).

“Sé que funcionaron para dar buenos resultados en el grupo, como te repito, no solamente con M, fue diversidad de enseñanzas y aprendizajes que tanto favorecieron a los niños como a mí, como maestra” (LQE2P9, R56-58)

Se observó que la profesora consideró sólo las recomendaciones realizadas por el neurólogo y las formas de intervención tradicional, sin ocuparse de realizar una investigación pedagógica profunda, que pudiera brindarle elementos del trabajo curricular con el alumno. Aunque se interesó por la propuesta curricular adaptada recomendada por el equipo de la USAER, en la última respuesta se observa una consideración general, un tanto evasiva, ya que se refiere al grupo y no al alumno con autismo.

Por otra parte, el Instituto Carlos Slim de la Salud (2012) señala: “[...] Actualmente se sabe que este padecimiento del desarrollo puede ser tratado mediante intervenciones psicoeducativas que permiten al niño/a avanzar en su desarrollo [...]”.

(pág. 5-6). Así también, Paluszny (2013) dice:

Lentamente, se ponen a disposición más y mejores servicios educativos para el niño autista dentro de su comunidad [...] el Developmet Therapy of Rutland Center (Terapia para el Desarrollo del Centro Rutland), el Regional Intervention Program –RIP- of Nashville (Programa de Intervención Regional, de Nashville), el Treatment and Education of Autistic and Related Communications of Handicapped Children –TEACCH- Program of North Carolina (Programa de Tratamiento y Educación de los Autistas y de otros Niños con Impedimentos de Comunicación Relacionados, de Carolina del Norte), el Behavior Research Institute –BRI- Program (Programa del Instituto de Investigaciones sobre la conducta), el Judevine Center Program (Programa del Centro Judevine) y Language Derveelopment Program (Programa de Desarrollo del Lenguaje) Ivar Lovaas. (Pág.155).

Así pues, referente a lo anterior podemos decir que existe una variedad de intervenciones pedagógicas, psicológicas y clínicas, pero la maestra de aula regular decidió sólo implementar las que habían recomendado el equipo de la USAER y el neurólogo, aunque tuvo interés por investigar, no profundizó en las estrategias psicoeducativas, como señala el instituto Carlos Slim .

-Adecuaciones Curriculares.

En este nivel de categoría, que se refiere a los tipos e implementación de adecuaciones curriculares realizadas por la docente en el aula de clases para favorecer el

aprendizaje del alumno “M”, se señalan mediante dos preguntas relacionadas, a la cual la maestra respondió respectivamente:

[...] más que nada adecuaciones curriculares” (LQE1P14, R76).

[...] dentro de la planeación he puesto espacios para actividades de relajación” (LQE1P15, R80).

En relación con los tipos de adecuaciones curriculares se observó, que no hay claridad en el concepto, además cuando se le preguntó acerca de la implementación solamente dijo que las había realizado en espacios para relajación. Aunque la maestra solicitó a la USAER, referentes bibliográficos para hacer las adecuaciones, no las realizó con la amplitud requerida.

SEP (2013), dice: “[...] es necesario realizar los ajustes razonables, para favorecer el logro de sus aprendizajes, su participación y convivencia.” (Pág.14-15).

Para poder realizar una adecuación curricular se debe tener claridad en la necesidad educativa especial y conocimiento profundo de los planes y programas de estudio, para poder realizar los “ajustes razonables” que marca la SEP. Aunque la maestra tuvo interés en este tema, se percibe que no hubo profundidad de ello, por lo que soslayó un tanto la parte pedagógica priorizando en la situación conductual del alumno.

Al analizar las acciones que la profesora de aula regular lleva a cabo para atender las NEE del alumno con autismo, concluimos en primer lugar, que si es capaz de reconocer el derecho inalienable e irrestricto de todo ser humano a ser educado. En segundo lugar, amén de su preparación profesional le falta profundidad de conocimiento en lo relacionado con la educación especial, particularmente para este caso, en la identificación de las necesidades educativas especiales y el tema del autismo. Vale la pena decir, que las acciones que ha realizado por las recomendaciones de los especialistas, han dado un resultado positivo en el trabajo con M.

3.3.2. Interacciones dentro del aula.

De la triangulación de la información que se obtuvo de los instrumentos en lo relativo a las interacciones dentro del aula, surgieron las siguientes categorías:

-Inclusión y características del alumno con autismo.

En esta categoría se encuentran relacionadas 3 preguntas, en relación con la inclusión y el clima del aula. Las respuestas que se obtuvieron fueron las siguientes:

En ocasiones es un poco nula, ya que disfruta del juego solo, y del trabajo individual, pero ha progresado en las conversaciones e interacciones con sus compañeros. (LQE1P16, R84-86).

Pues (pensativa) sí... (Con duda)... hubo inclusión del grupo, y dentro esto se dio una aceptación y apoyo a M. (LQE2P14, R92-93).

En cuanto al clima del aula, la maestra dijo:

[...] diferente, fue un ciclo lleno de cambios legales por Secretaría; [...] según los niños ya sonrió más; [...] los niños, dieron un paso en su relación como compañeros, son amigos que se cuidan de llegar a la meta juntos, si uno no hace la tarea lo ayudan a animarlo, si M se cae dicen que se levante, si en la familia de un niño alguien fallece, lo apapachan y dicen que todo va estar bien, lo llenan de seguridad; y en años anteriores eran peleas, golpes, acusaciones, ¡era horrible! (LQE2P, R61-66).

En las grabaciones de video, se puede observar que el 2do grado grupo B, fue evolucionando en las relaciones sociales que se establecían, aprendieron a trabajar en equipo, pues era una de las actividades que se les dificultaba, se observó la particularidad que no dicen insultos, y solo en escasas ocasiones se presenciaron discusiones entre los alumnos, incluido M.

Stainback& Stainback (2001) expresan:

*[...] muchas personas emplean ahora la expresión **inclusión plena** para aludir a la educación de todos los alumnos en clases y escuelas próximas al domicilio. Se ha producido un cambio del concepto de integración por el de inclusión plena...se está abandonando el término **integración** porque supone que el objetivo consiste en reintegrar a alguien o algún grupo en la vida normal de la escuela y de la comunidad de la que había sido excluido.*

La inclusión significa acoger a todos –a todos los alumnos, a todos los ciudadanos- con los brazos abiertos en nuestras escuelas y comunidades. (pág.21).

El tema de la inclusión escolar, es ampliamente discutido en la actualidad; hay diversas leyes, tratados, acuerdos, etc. que apuntan a definir en qué consiste; estamos de acuerdo con los autores anteriormente citados en el sentido de que la escuela, no es la única responsable del ejercicio de este concepto, sino la sociedad entera. Sin embargo, la inclusión atrae otros conceptos como el de igualdad, justicia, respeto, tolerancia, etc. En el caso de la escuela y el aula donde se llevó a cabo esta investigación, por lo que se ha observado en las respuestas obtenidas se está caminando sobre este modelo.

-Interacciones de la maestra con M: perspectivas de dos alumnos.

En cuanto a esta categoría, se expresa el punto de vista de dos niños relacionado con la atención que la maestra de aula regular le brinda al alumno con autismo y lo que ellos observaron que hacía M en el aula. Ambos compañeros de grupo, coinciden en que la maestra lo atiende y hace actividades o tareas en su cuaderno.

De acuerdo con las situaciones observadas en el aula de clase, la maestra trabajaba ciertamente con actividades en el cuaderno, las cuales se puede constatar en el formato de observación, de la videograbación del día 26 de febrero del 2014, en el cual se redacta como la profesora asigna actividades de la asignatura de ciencias naturales a M, de manera personal. Además, en múltiples ocasiones se observó a la maestra de grupo relacionándose en las actividades con M dentro del salón, interactuaba con él en la silla que se encuentra a un lado de su escritorio mediante asesorías pedagógicas; en los equipos de trabajo, apoyándolo a dialogar con sus compañeros; inclusive jugando con los niños del grupo, en el piso del salón.

Referente a lo anterior, la SEP (2011), menciona: “En las escuelas, la diversidad se manifiesta en la variedad lingüística, social, cultural, de capacidades, de ritmos y estilos de aprendizaje de la comunidad educativa”. (Pág.26).

Ahora bien, lo anterior nos informa la diversidad de perspectivas que se pueden apreciar en la escuela, y esto lo comprobamos por medio de las respuestas de los informantes AO Y VG, quienes aportan datos a través de sus respuestas acerca de las actividades que la maestra realizaba con M.

-Interacciones del alumno con autismo y sus compañeros de grupo: Identificación, comunicación, socialización y amistad.

La categoría anterior surge de relacionar 5 preguntas iguales a dos alumnos del grupo, llamados informantes clave, considerando los aspectos señalados en la categoría establecida. Las respuestas que se obtuvieron fueron las siguientes:

Si es mi amigo, a él le gusta jugar y correr, comer también le gusta. (AOE1P5, R22).

Sí, es un niño que habla raro. (VGE1P4, R16).

Mmm... (pensativo) Él es muy imaginario, cuando juega a veces le gusta hacer... hacer muchas cosas (pensativo) hablar sobre el sol, la luna, juega a las escondes, esconde y al atrapa, atrapa, él se encuentra del lado de los niños por que las niñas le caen mal. (AOE1P6, R23-25).

A veces callado, pero a veces ataranta (VGE1P5, R18).

A veces, en rato es callado cuando se concentra. Hay días que no quiere hablar y se pone triste. Luego le gusta hablar mucho, mucho, mucho. (AOE1P7, R27-28).

¡Nooooo mucho!, yo me junto con las niñas maestra. Él juega con los niños. Hablamos cuando hacemos equipo, le digo que es callado. Habla mucho con todos cuando estamos en el rincón vivo o cuando jugamos con rompecabezas, sabe mucho pero no sabe leer. ¿Qué raro verdad? (VGE1P7, R22-25).

Él es mi mejor amigo, todos los niños jugamos con él, a veces juega con las niñas, pero creo que no le gustan. (AOE1P9, R33-34).

Creo que todos, pero más carrerea con los niños, cuando jugamos al atrapa, atrapa, es cuando jugamos todos. (VGE1P10, R35-36).

¡Sí! (efusivamente) somos mejores amigos. (AOE1P10, R36).

Casi no, a veces (VGE1P11, R38).

De acuerdo con los registros, por ejemplo en el video del día 26 de febrero, se observó que M, se relacionaba con la mayoría de sus compañeros del salón, aunque en ocasiones no era tolerante a la presencia de las niñas; aspectos como estos corroboran las respuestas de los informantes claves.

En relación con lo anterior, el Instituto Carlos Slim en su página electrónica menciona: “[...] Los niños con TEA pueden progresar y aprender nuevas habilidades y lograr una recuperación importante. [...]” (pág. 5- 6).

De acuerdo con lo antes mencionado, es evidente que los niños del grupo han interactuado de manera positiva con M; le identifican, le respetan, y le ayudan. Pueden identificar las características de este alumno y él puede interactuar con ellos, por el clima de confianza que le brindan, excepto por las observaciones que se hicieron y lo manifestado por los informantes, falta trabajar las interacciones de M con las niñas. Es posible que falte trabajar de manera metodológica aspectos relacionados con la socialización y la comunicación, tanto de la maestra con M y sus compañeros de grupo; sin embargo consideramos, que de acuerdo con las observaciones realizadas, se han llevado a cabo acciones que han podido mejorar los aspectos antes indicados del trabajo realizado con el alumno M, pero este debe continuar para brindar una atención más eficaz y pertinente que garantice el desarrollo de competencias del alumno que presenta autismo con la finalidad de verlo realizado como una persona que pueda tomar decisiones conscientes que le permitan un desarrollo pleno como el de todo ser humano.

Por otra parte, la realización del capítulo tres ha sido de suma importancia en esta investigación, ya que en él se presentan las evidencias de la realidad del campo observado. Es decir, las voces reales de los actores principales de esta obra, sin los cuales no se hubiera podido dar respuesta a los planteamientos iniciales de la

investigación con relación a los propósitos y los objetivos; además se han podido contrastar algunas ideas que sobre el tema investigado se encontraron.

No es un trabajo que estrictamente deba terminar en este capítulo; representa la oportunidad para los investigadores de seguir escuchando otras voces en relación con este tema ya que las realidades son diferentes en cada persona, en cada familia y por consiguiente en cada escuela, inmersos en el entorno natural y social en el cual debe ser incluido todo ser humano.

Conclusión

Las formas en las que el ser humano realiza sus actividades son diversas, de acuerdo con los objetivos que este se plantea en las múltiples y complejas realidades a las que se enfrenta. Esta investigación, cuyo abordaje se hizo un poco difícil debido a la falta de experiencia de los investigadores, no fue la excepción. Sin embargo, el conocimiento de los elementos que aporta la metodología cualitativa y la etnografía, fueron un recurso elemental para llevar a cabo este trabajo. La máxima bondad que tiene esta metodología, desde nuestro punto de vista, es que permite describir con libertad lo que se observa. Martínez (2011), señala: "...el método está enteramente determinado por la naturaleza del objeto de estudio" (pág. 307). Esta metodología fue una herramienta indispensable para poder llevar a cabo este trabajo.

Por otra parte, el haber realizado este ejercicio, nos permitió conocer el estado del arte en relación con el tema central desarrollado y los conceptos concatenados o adyacentes que este tiene; propósito importante implícito en la problematización. Así también, esto nos ha permitido poner en práctica los conocimientos adquiridos durante los estudios de posgrado en la Universidad Pedagógica Nacional; particularmente, para este trabajo de tesis, las orientaciones en la asesoría de la materia de Metodología de la Investigación, la cual debería replantearse con un abordaje más denso; el sistema educativo nacional no ha formado investigadores desde su base.

Ahora bien, a pesar de obstáculos, consideramos que los resultados obtenidos en este trabajo nos dejan satisfechos porque ha representado un reto conocer de manera específica, cómo se atiende a un alumno con autismo en una escuela primaria rural y cómo interactúa este con la maestra de su grupo y sus compañeros. Quedó de manifiesto que un maestro de aula regular se queda a la espera de que alguien le oriente cuando enfrenta necesidades educativas especiales o discapacidades en su aula de clases; falta conocimiento profundo acerca de este tema por parte de los maestros de aula regular, ya que en la mayoría de los casos no tienen los conocimientos específicos para atender a los alumnos en sus aulas que presentan diversos trastornos, síndromes o discapacidades; de acuerdo con el modelo de integración educativa, hoy sea la inclusión deben ser atendidos allí. Aunque ya hemos dicho que la inclusión requiere de la participación de toda la sociedad.

Por otra parte, falta un trabajo metodológico preciso que sea eficaz en las interacciones que realiza el maestro con sus alumnos para brindar una mejor respuesta a quienes presentan NEE o discapacidades. Es necesario mencionar, que los fines de la educación tienen como objetivo desarrollar las habilidades y competencias en los seres humanos, indistintamente de su condición y/o necesidad, a través de los agentes educativos los cuales interactúan y proveen experiencias básicas para la autonomía de todo docente; SEP (2008) dice: “[...] la labor del maestro es esencial pues el aula le brinda una oportunidad única para comunicarse con sus alumnos, detectando situaciones y patrones [...]” (pág.16). Los profesores debemos ser investigadores permanentes para participar de manera activa en la llamada sociedad del conocimiento y alcanzar los

propósitos de la vida humana, en una sana convivencia y bienestar social en igualdad de oportunidades. Esto abona a una educación de calidad, SEP (2007) señala: “Los criterios de mejora de la calidad deben aplicarse a la capacitación de los profesores, la actualización de programas de estudios y sus contenidos, los enfoques pedagógicos, métodos de enseñanza y recursos didácticos. [...]” (pág.9-11).

Ahora bien, si Vygotsky tiene razón cuando plantea que el desarrollo de aprendizajes se logra a través de las interacciones, sobre todo del ser humano como ente social, la escuela y sus actores, deben ser promotores permanentes de estas interacciones que propicien el logro los fines de todo sistema educativo.

Referencias bibliográficas.

- American Phsychological Association (2010) “Manual de publicaciones” México: Manual Moderno.
- Asociación Americana De Psiquiatría, APA (2008), DSM-IV, Inglaterra.
- Contreras García, Susana (2009) La ética en la vida profesional. México. Trillas.
- Cuxart, Franchesco (2001) ¿Qué es el autismo?, España. Recuperado: (23 de enero de 2014) de <http://www.autisme.com/autisme/.../Que%20es%20el%20autismo.pdf>
- Duca y Fanego (2008), Seminario de Integración del Niño con Necesidades Educativas Especiales, Argentina. Recuperada de:http://maria-auxiliadora.idoneos.com/index.php/Nivel_Terciario/Actividad_academica/Producciones_de_los_alumnos/Autismo
- Fermoso, Paciano. (1987). Teoría de la Educación. Una interpretación Antropológica. Barcelona España. Ediciones C.E.A.C.
- Fernández, Concepción; Arjona, Patricia; Arjona, Vida; Cisneros, Leticia (2011) Detección de las Necesidades Educativas Especiales. México. Trillas,
- Flick, U. (2007). Introducción a la investigación cualitativa. Madrid. Ediciones Morata S. L.
- Hernández, Roberto; Fernández, Carlos; Baptista, Pilar (2010) Metodología de la Investigación (5ta ed.)Perú. McGraw-Hill.
- Instituto Carlos Slim de la Salud (2012) Comprendiendo el Autismo. Manual para atender qué es el autismo, cómo puede detectarse y cómo puede tratarse. México. Instituto Carlos Slim de la salud.
- Lazarín, Federico (1997) Diccionario de las Ciencias de la Educación. 5ª reimpresión. México, Editorial Santillana.
- Leonel Pereznieto Castro, Ledesma Mondragón, Abel (1992) Derecho I, México. Harla,
- Martínez Miguelez, Miguel. (2011) Epistemología y metodología cualitativa en las Ciencias Sociales, México. Trillas,

- OREAL/UNESCO (2008) Segundo Regional Comparativo y Explicativo. Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe. Chile.
- Osorio, Francisco (julio 2004) Ehecamecatl: Integración como enfoque educativo.12 (7).
- Rockwell, E. (2011) La experiencia etnográfica: historia y cultura en los procesos educativos. Buenos Aires: Paidós. Reseñas Educativas 15. Recuperado [23 de enero de 2014] de <http://www.edrev.info/reviews/revs304.pdf>
- Sánchez Regalado, Patricia (2004) La Transformación de los Servicios de Educación Especial en México. Distrito Federal, México.
- Secretaría De Educación Pública (2013) Acuerdo 711. (versión Adobe digital). Recuperada de http://www.dof.gob.mx/contitución/marzo_2014_constitución.pdf
- Secretaria de gobierno (2014) Constitución Política De Los Estados Unidos Mexicanos. México. Diario Oficial de la Federación.
- SEP (1993) Ley General de Educación. México.
- SEP (2008) Prioridades y Retos de la Educación Básica. México.
- SEP (2009) La Estructura del Sistema Educativo Mexicano. México.
- SEP (2010) Memorias y Actualidad de la Educación Especial en México, México.
- SEP (2011) Plan de Estudios 2011. Educación Básica, México.
- SEP (2013) Acuerdo 711. México.
- SEP (2014) Ley General de Educación. México.
- Spradley, J. P. (1980): "Participant Observation". Nueva York. Rinehart and Winston.
- Stainback, S. (2001). Aulas inclusivas. Un Nuevo modo de enfocar y vivir el currículo. España. Narcea.
- UNESCO (2008) CIE, Estados Unidos. Recuperado [23 de enero de 2014] De http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/C_ONFINTEC_48_Inf_2_Spanish.pdf

<http://www.clickisalud.com.mx>

Fundación teletón (revisado el 9 de junio del 2014) desde: <https://teleton.org/te-ayudamos/autismo/temas-de-interes/siguele-los-pasos>

Pozo, Juan Ignacio (1996) Nuevas formas de enseñar. Venezuela. Trillas.

Paluszny, María (2013) AUTISMO. GUIA PRACTICA PARA PADRES Y PROFESIONALES. México. Trillas.

Anexos

Anexo 1.

Entrevistas

1 ENTREVISTA 1 APLICADA A LA MAESTRA DE AULA REGULAR 1: ENT01MAR1.

2 Esta entrevista semiestructurada fue aplicada el día miércoles 5 de febrero de 2014,

3 en la Escuela Benito Juárez en la ranchería León Zarate, en el municipio de

4 Comalcalco, en un horario de 13 horas, con una duración de una hora con 17

5 minutos, dándose por terminada a las 14 horas del día con 17 minutos, el personaje

6 entrevistado fue la maestra LQ:

7 1-. ¿Cómo detectaste el problema del alumno con Autismo?

8 El alumno ya traía un diagnóstico elaborado, cuando la madre lo llevo a inscribir,

9 DE CIERTA manera advirtió a al director sobre la condición del alumno

10 2-.¿qué condición?

11 Su necesidad educativa, el autismo.

12 3-. ¿Cómo hiciste el diagnóstico?

13 Aunque el alumno, ya tenía una evaluación traída del grado anterior y una de 3

14 años anteriores traída del CAM, decidí poner la evaluación inicial para conocer su

15 perfil de conocimiento, en el cual al dictarle a los alumno me di cuenta que el solo

16 remarcaba el lápiz sobre la hoja en una línea vertical, este llamo mi atención e hizo

17 que yo me centrara en leer su expediente.

18 4-.¿Qué utilizaste el diagnóstico?

19 Me dedique a ver las observaciones del expediente viejo, porque en la evaluación

20 que realice en alumno solo me aporó su desconexión del aula y del grupo.

21 5-.¿de qué manera fue utilizada el diagnóstico para la inscripción del alumno en la

22 escuela?

23 No fue un condicionante ni nada por el estilo, puesto que la educación es para todos,

24 solo se notificó la condición del alumno.

25 6-.¿Cuáles fueron las reacciones de los maestros?

26 Primordialmente de sorpresa, puesto que nunca se había presentado un caso así ni

27 ninguno de nosotros había tenido una experiencia con ese trastorno.

28 7-.¿Realizaron alguna entrevista?

29 Si a la madre, al inicio del ciclo escolar se les realiza la petición a los padres de

30 darnos información básica y de emergencias para expediente escolar de los niños,

31 muchas pero muchas cosas fueron aclaradas con la señora que es madre de Moy.

32 8-.¿Fue útil la entrevista a los padres?

33 Conocí el contexto familiar de Moisés, su familia es desintegrada y fue

34 reestructurada hace un año y medio, es interesante conocer las situaciones que

35 9-.¿Qué retos te planteaste para tu capacitación en el tema de autismo?

36 Más que retos, el equipo de educación especial nos apoyó en motivarnos para
 37 conocer más del tema. Utilizo una campaña de conocimiento con información y una
 38 película llamada max and mary

39 10-¿Cómo aplicas las metodologías para la atención del alumno con Autismo?
 40 Pues en si una metodología que yo aplicará no, puesto que se optó por la
 41 metodología recomendadas por el neurólogo después de que el alumno fue a una
 42 diagnostico medico en el CREE, lo cual ayudo para que nos ayudaran a recomendar
 43 una metodología, la cual es el brainwaeth y se auxilia con el programa de activación
 44 de la inteligencias para generar conocimiento en los alumnos. Para el proceso de
 45 lectoescritura se nos ha hecho muy fácil manejar el método de la palabra generadora,
 46 pero lo adecuaremos de cierta manera que siga siendo atractivo para el alumno

47 ¿Cómo que dificultades has encontrado para aplicar el método de la palabra
 48 generadora?
 49 Que en cierto punto llega a ser monótono el manejo de las tarjetas acompañadas de
 50 imágenes, en cierto punto llega a perderles atención, así que estoy buscando una
 51 manera de diversificar y hacer que el niño pase al siguiente nivel en el método

52 ¿Qué es el brainwaeth?
 53 Es el método que estimula por medio de música específica para estimular conductas
 54 y capacidades en los alumnos, la música viene en un reproductor, y el alumno la
 55 tiene que escuchar en ciertos periodos de la clase.

56 11-¿Cuáles cursos de profesionalización has tomado para la especificidad de la
 57 atención del alumno?
 58 Ninguno, solo he investigado sobre el tema del método son- rise, y estoy esperando
 59 la capacitación de los maestros de educación especial, que constantemente asisten

60 12-¿Cómo aplicas las estrategias que conoces para favorecer la atención de la
 61 alumno?
 62 Actividades dinámicas manejando la psicomotricidad como apoyo para que el
 63 alumno pueda manifestar algunas de las estereotipas sin preocupación, también
 64 implemente un tablero

65 14-¿Qué tipo de adecuaciones necesitaste para incluir a el alumno en el aula?
 66 Más que nada adecuaciones curriculares

67 ¿Cómo cuales adecuaciones has implementado en tu planeación?
 68 Dentro de la planeación he puesto espacios para actividades de relajación

69 ¿Cómo es el la inclusión social de la alumno con sus compañeros del salón?
 70 En ocasiones es un poco nula, ya que disfruta del juego solo y del trabajo individual,
 71 pero ha progresado en las conversaciones e interacciones con sus compañeros.

72 ¿Cómo es la interacción social del alumno con autismo en los diversos actores de la
 73 escuela?

74 Reconoce a las autoridades como los maestros y el director, y algunos compañeros
75 de salón como Javier y Alejandro, que son los niños líderes del salón
76 ¿Qué especialistas te auxilian en la atención pedagógica del alumno?
77 Es atendido por el grupo de educación especial, la maestra de apoyo, la psicóloga, la
78 maestra de comunicación, y la trabajadora social, son de las que recibo más apoyo,
79 pero aunque no conozco al neurólogo nos ha brindado opciones metodolo9gias muy
80 interesantes adecuadas a su necesidad
81 ¿Cuáles han sido los resultados de la atención de los especialistas?
82 Han realizado las acciones específicas como la sensibilización de la escuela, de los
83 maestros y de padres y madres de familia, hasta de los niños. La tención individual
84 en el salón de educación especial y las entradas al grupo con fichas.

1 ENTREVISTA 2 APLICADA A LA MAESTRA DE AULA REGULAR 1 : ENT02MAR1

2 Esta entrevista semiestructurada fue aplicada el día miércoles 16 de julio de 2014, en la Escuela
 3 Benito Juárez en la ranchería León Zarate, en el municipio de Comalcalco, en un horario de
 4 8:15 horas, con una duración de una hora con 29 minutos, dándose por terminada a las 8:44 am
 5 del día, el personaje entrevistado fue informante LQ:

6 Buen día maestra, hoy le realizaré una última entrevista, ¿podría cooperar con ello?

7 Ma: Por supuesto

8
 9 1-. Terminado hoy el ciclo escolar maestra ¿Sabe que es una Necesidad Educativa especial?

10 Ma: Al día de hoy, sí... es lo que vendría siendo una deficiencia en alguno de los contextos de un
 11 alumno, respecto a sus otros compañeros.

12 2-. LQ ¿Por qué dices al día de hoy?

13 Ma: Porque en el ciclo anterior... tenía aires de lo que era una discapacidad... pero a los alumnos
 14 con necesidades educativas especiales no sabía ni identificarlos... eran algo totalmente
 15 desconocido por mí... educación especial... mmm.. Recuerdo que nos trajeron videos,
 16 información, hasta canciones para conocer las necesidades, y en mi caso atender las de M

17 3-. Actualmente ¿sabes cuál es la NEE que presenta M?

18 Ma: Sí, de acuerdo con la valoración realizada a principios de este año con el doctor del CREE..
 19 es autismo de alto funcionamiento.

20 4-. ¿Cómo observas actualmente a M?

21 Ma: Mas despierto, amistoso, no se si decir alegre... pues su sonrisa es así como una mueca
 22 fingida (risas) pero ya no es el niño retraído que vi el primer día de clases.

23 5-. Cuando lo observaste el primer día de clases ¿Qué fue lo primero que pensaste?

24 Ma: Pensar no tanto como buscar. El director me había dicho que este año estaría dentro de mi
 25 grupo un niño especial, pero que no se sabía bien porque la madre no lo había reinscrito, y al
 26 entrar al salón el primer día, yo buscaba un niño en silla de ruedas o con síndrome de Down,
 27 vaya con una discapacidad... pero nunca lo vi... (Suspiro) más si noté la presencia de M, por q
 28 estaba en una esquina callado y miedoso.

29 6-. ¿Cómo respondiste a la necesidad educativa especial que presenta M?

30 Ma: Al principio no tenía pensado una atención especificada; pero después “te cae el veinte” y
 31 empiezas a planear para la diversidad y diferencias del grupo, las chicas de la USAER me
 32 dijeron que podía ser actividades específicas para M, pero no distintas... (respiración profunda) y
 33 le di un sentido a esa palabra que tanto me repetían, la “famosa adecuación”.

34 7-. ¿y que fue para ti la adecuación?

35 Ma: Todo mundo te dice sobre adecuación... pero el significado se descubre cuando estas en el
 36 problema; para mí la adecuación no fue buscar otras actividades para M, sino experimentar,
 37 cambiar y inventar otras maneras de dar clases (pensativa) mmm... por ejemplo para el día de
 38 las madres se acorde como escuela que haríamos una tarjeta y fomentar en los niños la
 39 producción de textos que habían sido practicados con lectura de cuentos, cuentos con imagines,
 40 “cuentos pictos”, etc., como M está en el nivel pre silábico se le pidió que escribiera palabra por

41 palabra, el escribió solo las vocales de la palabras para terminar se le pidió que le pusiera
42 dibujos, el niño había repasado y leído los cuentos “pictos”, y como esos cuentos el hizo su
43 tarjeta, puso mamá te amo y a lado un corazón, y busco dibujó y recortó cosas que tuvieran que
44 ver con el contenido de su tarjeta y hubieron otros niños que hicieron tarjetas parecidas, para mí
45 eso significó adecuación, atender muchas de las necesidades del salón, variar con actividades la
46 enseñanza y favorecer estilos, no simplemente enfocarte a un niño, sentía que si ponía a M
47 actividades diferentísimas los niños lo creerían diferente.

48 8-¿Qué estrategias utilizaste para atender la NEE de M?

49 Ma: Estrategias... para el en sí... solo la terapia Brainwave que escuchaba en sus audífonos; se
50 implementaron técnicas de relajación para todos los niños y se puso un rincón didáctico donde
51 había juguetes y juegos, porque por recomendación del equipo de USAER... Sería como algo
52 que le llamaban “playroom” parte de la terapia Son- Rise, la cual se práctica en su casa y en
53 terapias que se recibían en Villa, que al final no fueron solo para él si no beneficiaron a otros
54 niños como con problemas de conducta, autoestima y déficit de atención, como a Alejandro.

55 9-¿Crees que tu estas estrategias fueron las correctas para atender a M?

56 Ma: Sé que funcionaron para dar buenos resultados en el grupo, como te repito, no solamente
57 con M, fue diversidad de enseñanzas y aprendizajes que tanto favorecieron a los niños como a
58 mí como maestra.

59 10-¿Cómo describirías el clima del aula este ciclo escolar?

60 Ma: Diferente, fue un ciclo lleno de cambios legales por secretaría; se rompió la base docente de
61 años de los maestros de la escuela y entraron nuevos; y en el aula se siente diferente, un cambio
62 de la maestra (risas) según los niños ya sonrió más; y el cambio en los niños, pues no es tanto
63 un cambio es una transformación, dieron un paso en su relación como compañeros, son amigos
64 que se cuidan de llegar a la meta junto, si uno no hace la tarea, lo ayudan a animarlo, si M se cae
65 Le dicen que se levante, si en la familia de un niño alguien fallece, lo apapachan y dicen que
66 todo va estar bien, lo llenan de seguridad; y en años anteriores eran peleas, golpes, acusaciones,
67 ¡era horrible!

68 11-¿Qué propició el cambio o lo diferente de este año?

69 Ma: (risas)no creas que yo, se fue dando solito, la mismas características del grupo dieron pie a
70 eso, este año nos tocó lejos de los demás salones de grupo, esto unió un poco a los niños a que se
71 cuidaran entre ellos; el cambio en las formas de trabajo, se organizaron los rincones, había un
72 rincón de juegos didácticos, y eso ofreció ligereza en la seriedad del salón; también este año no
73 hubieron equipos fijos de trabajo, y permitió que los niños se conocieran más, al cambiar en
74 diferentes actividades de compañeros; y quizás (pensativa)...también el clima (carcajada) no es
75 por nada, pero el que los niños ya no aguanten ¡el fastidio del calor! Ayudó a que ya no se
76 desesperarán.

77 12-¿Hubo desaciertos este ciclo escolar?

78 Ma: Siempre los habrán (un tono de seriedad cambio su voz) de mi parte, vine muy rigurosa y
79 cuadrada con los niños, llegó el punto que me enojaba por insignificancias, también al principio
80 del ciclo escolar con M las imágenes y tableros por los cuales interactuaba, hacían su alrededor

81 silencioso y se aislaba, y muchos mas que ahorita no tengo presente, pero de que los hay, los
82 hay.

83 13-.Si el problema de M eran las relaciones sociales ¿podría mencionar que acciones realizaste
84 para que interactuará con sus compañeros?

85 Ma: Sólo 2, la primera respetar las necesidades de M pero ayudando a un progreso, se le ubicó
86 su banca en un lugar donde pudiera platicar con niños que tenían desarrolladas esas
87 habilidades... los hablantines pues... (Risas) y cerca de algunas niñas, conforme el paso de los
88 días fue tolerando, y se utilizó las diferentes agrupaciones y posición de las bancas para que se
89 relacionará con su compañeros; y la segunda, fue decirle a su mamá que lo dejará desenvolverse,
90 la mamá de M venía y le compraba su desayuno, estaba al pendiente, no dejaba respirar al niño,
91 lo sobreprotegía demasiado, fue una independencia maternal, son las principales, lo demás fue
92 parte de la situación del aula, de que el niño era aceptada, y que su condición no era profunda.

93 14-.¿Crees que en tu grupo hubo una inclusión?

94 Ma: Pues (pensativa) sí... (con duda)... hubo inclusión del grupo, y dentro esto se dio una
95 aceptación y apoyo a M, nunca traté a M diferente; fue un niño del grupo, todos sabían q tenía
96 autismo, y necesidades, pero no se consistió, no se le favoreció con calificación, trabajaba igual,
97 fue la inclusión y unión del grupo de M, quizás ese no era el propósito del año, pero conforme se
98 ven necesidades del salón, cambian los objetivos y tus alumnos. Hoy M, tiene conversaciones
99 más larga que un sí o un no, respeta y platica con niñas, está en un proceso de adquirir la lecto
100 escritura, y esto no significa que sea el único niño que tuvo avances, más bien... fue un buen
101 motivo para cambiar aspectos de mi enseñanza.

102 Bueno LQ, esto es todo de mi parte, gracias por tu cooperación y entusiasmo.

103 Ma: No hay porque, un placer ayudar.

1 ENTREVISTA 3 APLICADA COMPAÑERO DE AULA REGULAR: ENT03CAR1

2

3 Esta entrevista semiestructurada fue aplicada el día miércoles 4 de junio de 2014, en la Escuela
4 Benito Juárez en la ranchería León Zarate, en el municipio de Comalcalco, en un horario de
5 12:58 horas, con una duración de 19 minutos, dándose por terminada a las 1:17 horas del día, el
6 personaje entrevistado INFORMANTE AO:

7 Hola AO, hoy te haremos unas sencillas preguntas, ¿puedes cooperar conmigo?

8 Bueno.

9 1-¿Cómo estás?

10 Cansado (suspiro)

11 2-¿de qué?

12 De intentar leer y de hacer tarea

13 3-¿es mucha?

14 No es que ya me aburrí

15 4-Cambiando de tema ¿en que grado y grupo vas?

16 En 2 B

17 5-¿conoces a todos los niños de tu salón?

18 Si maestra, ¿a quién buscas?

19 6-Jajajaj... ya verás ¿Sabes quién es M?

20 Si es mi amigo, a él le gusta jugar y correr, comer también le gusta.

21 7-¿Cómo es m?

22 Mmm (pensativo)Él es muy imaginario, cuando juega a veces le gusta hacer... hacer mucha
23 cosas (pensativo) hablar sobre el sol, la luna, juega a las esconde esconde y al atrapa atrapa , él
24 se encuentra del lado de los niños por que las niñas le caen mal.

25 8-¿Hablas mucho con él?

26 A veces, en rato es callado cuando se concentra. Hay días que no quiere hablar y se pone triste.
27 Luego le gusta hablar mucho, mucho, mucho.

28 9-¿Qué hace M en el salón?

29 Actividades en su cuaderno pintar, recortar, como las que hacíamos en kínder, o habla conmigo,
30 con Keyla y Belén no.

31 10-¿Quiénes son los amigos de M?

32 Él es mi mejor amigo, todos los niños jugamos con él, a veces juega con las niñas, pero creo que
33 no le gustan.

34 11-¿tú eres amigo de M?

35 ¡Siii! (efusivamente) somos mejores amigos.

36 12-.Unas preguntas más AO, ¿no importa que te hagas más?

37 No , están chistosas, que me las digas.

38 13-¿Pláticas con la maestra LQ, juegas o le cuentas cosas?

39 Con la maestra LQ... (pensativo y haciendo un movimiento con sus piernas) ella es buena onda,

40 le gusta jugar y nos cuenta historias...antes era enojona y se enojaba porque no sabía

41 leer....ahora ya cuando leo, me dice que lo que puedo hacer mejor y cierra los ojos. Dice que

42 puedo moverme mejor en el baile, creo que no le gusta vernos triste y por eso nos hace jugar o

43 bailar.

44 14-¿y que hace la maestra LQ con M?

45 A M le pregunta todos los días si trajo su música, le pone tarea de los dos libros, y trabaja con

46 las fichitas de silabas con él, ¡conmigo también maestra!; ammmm... cuando jugamos con el

47 material ella juego con nosotros.

48 15-¿con quién?

49 Con M, conmigo, con Leonardo y Javier.

50 16-¿Qué te gusta de tu salón?

51 Que hace poco le pusieron clima,(con una sonrisa) el rincón de materiales y que hay muchos

52 niños.

53 17-¿Qué crees que le gusta a M del salón?

54 El rincón vivo, cuando llega va a ver sus plantas, a veces se le olvida dar los buenos días a la

55 maestra y ella le dice q la salute.

56 18-¿te gusta el grupo en dónde estás?

57 Mis amigos, los juegos, las historias que contamos, muchas cosas.

58 Gracias por ayudarme a contestar estas preguntas.

1 ENTREVISTA 4 APLICADA A COMPAÑERA DE AULA REGULAR: ENT04CAR02

2 Esta entrevista semiestructurada fue aplicada el día miércoles 11 de junio de 2014, en la Escuela

3 Benito Juárez en la ranchería León Zarate, en el municipio de Comalcalco, en un horario de

4 13:10 horas, con una duración de una hora con 15 minutos, dándose por terminada a las 13:25 pm

5 d, el personaje entrevistado fue informante VG:

6 Hola V, hoy te haremos unas sencillas preguntas, ¿puedes cooperar conmigo?

7 ¡Sí!

8 1-¿Cómo estás?

9 Bien

10 2-¿en qué grado y grupo vas?

11 En segundo grado grupo B con la maestra LQ

12 3-¿conoces a todos los niños de tu salón?

13 Con casi todos me llevo

14 4-¿Sabes quién es M?

15 Sí, es un niño que habla raro

16 5-¿Cómo es m? ,

17 A veces callado, pero a veces “ataranta”

18 6-¿Qué es ataranta?

19 Que te vuelve loca

20 7-¿Hablas mucho con él?

21 ¡Nooooo mucho!, yo me junto con las niñas maestra. Él juega con los niños. Hablamos cuando

22 hacemos equipo, le digo que es callado. Habla mucho con todos cuando estamos en el rincón

23 vivo o cuando jugamos con rompecabezas, sabe mucho pero no sabe leer. ¿Qué raro verdad?

24 8-¿Por qué raro V?

25 Porque todos los niños que saben mucho, saben leer. El habla de cosas como el movimiento de

26 no sé qué.. de ese que hace el sol, la luna...de cómo crecen las plantas, los animales, ahhh

27 (espontáneamente) y le gusta hablar sobre su papá, el otro día estaba tan feliz contando sobre su

28 papi, que alzo la mano y se pegó con un clavo y le salió sangre.

- 29 9-¿Qué hace M en el salón?
- 30 Tarea y escucha música calmadita en sus audifonos, a veces la maestra la pone para todos en la
31 grabadora, para que escuchemos lo mismo que él, y ya no se pone sus audifonos.
- 32 10-¿Quiénes son los amigos de M?
- 33 Creo que todos, pero más carrerea con los niños, cuando jugamos al atrapa atrapa, es cuando
34 jugamos todos.
- 35 11-¿tú eres amiga de M?
- 36 Casi no, a veces
- 37 12-¿Qué es ser amiga para ti?
- 38 Con quienes juegas o comes el lonche.
- 39 13-¿Pláticas con la maestra LQ, juegas o le cuentas cosas?
- 40 Si yo siempre me he llevado con ella, me gusta como se viste, las historias que contaba, que no
41 sea aburrida como las otras maestra, los juegos que hace en el patio, y que se preocupa por
42 todos.
- 43 14-¿y que hace la maestra LQ con M?
- 44 Tarea, juega con él, lo ayuda cuando no puede hacer algo, le pregunta sobre los días que falta, y
45 cuando esta triste o no tiene ganas de trabajar.
- 46 15-¿Qué te gusta de tu salón?
- 47 Sí.. nos divertimos mucho.
- 48 16-¿Qué crees que le gusta a M del salón?
- 49 Combinar las fichitas de letras y hacer palabras raras con la maestra, cuidar su plantita, las
50 sumas, escuchar su música, lo calma, porque a veces se enoja y eso lo calma.
- 51 17-¿te gusta el grupo en dónde estás?
- 52 Si, por que se juega, se corre, y bailamos cuando estamos aburridos

Anexo 2.

Matriz

Teórica

MATRIZ TEÓRICA			
BIBLIOGRAFIA	CONCEPTO	LO QUE QUIERE DECIR	PARA QUE ME SIRVE
Stainback, S. (2001). <i>Aulas inclusivas. Un Nuevo modo de enfocar y vivir el currículo</i>. España: Narcea.	INTEGRACIÓN: "...se ha producido un cambio del concepto de integración...se está abandonando el término <i>integración</i> porque supone que el objetivo consiste en reintegrar a alguien o algún grupo en la vida normal de la escuela y de la comunidad...". (Stainback, S. y. 2001, pág. 21).	El concepto de integración está evolucionando en su interpretación porque limita al individuo a algunos aspectos de su vida escolar y social; restringe otras áreas de oportunidades a las que tiene derecho como son el trabajo, el deporte, las artes, etc. Sobre todo el reconocimiento del lugar que ocupa por ser humano y no por una condición o posición económica ínfima o superior en la comunidad social.	Establecer la claridad de este concepto me permite indagar sobre su origen y aplicación en la educación superior. Así mismo, conocer las ideas que los actores educativos de la Escuela Normal de Educación Especial tienen sobre este tema; además de exponer mis ideas con base en la revisión bibliográfica, observación y análisis de la información que surja de ello.
Stainback, S. y (2001). <i>Aulas Inclusivas. Un Nuevo modo de enfocar y vivir el currículo</i>. España: Narcea	INCLUSIÓN: "...muchas personas emplean ahora la expresión <i>inclusión plena</i>...hay que incluir a todos...en la vida educativa y social de sus escuelas y aulas de su barrio y no sólo colocarlos en clases normales...nadie fuera de la	En este sentido se puede notar que el término <i>inclusión</i> es una palabra acuñada para ampliar la participación de todos los seres humanos en sus comunidades, indistintamente de la condición general y	El ser humano, social por naturaleza, busca ser incluido de manera permanente en la vida en comunidad, para

	vida escolar, tanto en el plano educativo como en el físico y social.” (Stainback, 2000, pág. 21)	particular que cada uno tiene. Así pues, el ser humano, social por naturaleza, busca ser incluido de manera permanente en la vida en comunidad, para participar de todos los beneficios que esto le reporta en aras de la satisfacción de sus necesidades primarias y secundarias.	participar de todos los beneficios que esto le reporta, en aras de la satisfacción de sus necesidades primarias y secundarias, las cuales no le serían fáciles de resolver si lo hiciera aisladamente. La <i>inclusión</i>, como modelo de convivencia, supone la participación de todos, con todo, en todo, por todos, para todo; donde el todo es el resultado de una sinergia, en la cual las partes, diferenciadas por sus características inherentes o específicas son las más importantes en la <i>inclusión</i>, en un marco de respeto en y a la diversidad. (revi
--	--	---	---

			sar)
Secretaría de gobierno (2014) Constitución Política De Los Estados Unidos Mexicanos. México. Diario Oficial de la Federación. Pág 560	Todo individuo tiene derecho a recibir educación [...] Pág. 16	Todo ser humano nacido en territorio mexicano, por hecho y deber tiene derecho a la educación sin importar su género, raza, religión, etc.	Nos sirvió como referencia fundamental y base filosófica de la educación en nuestro país.
Secretaría de gobierno (2014) Constitución Política De Los Estados Unidos Mexicanos. México. Diario Oficial de la Federación. Pág. 560	Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado –Federación, Estados, Distrito Federal y Municipios–, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias. La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia. (p.16)	La educación será proveída por las autoridades del país, y de acuerdo a las localidades que se obliguen a vigilar el derecho del individuo, así mismo se señala los niveles educativos obligatorios para todo ciudadano mexicano.	Justifica la garantía educativa de los alumnos sin excepción.
Secretaría De Educación Pública (2013) Acuerdo 711. (versión Adobe digital). Recuperada de http://www.dof.gob.mx/contitución/marzo_	Alumno/a con necesidades educativas especiales: el que tiene, dependiendo del contexto y de la atención educativa que se le brinde, un desempeño escolar significativamente distinto en relación con sus compañeros de grupo, por lo	En este acuerdo se conceptualiza el termino de necesidades educativas especiales, refiriéndose no a la condición clínica o al diagnóstico, si no a las situaciones y respuesta educativa que el alumno	Especifica una de las obligaciones del maestro de aula regular, atender las necesidades educativas especiales de los alumnos con o

2014_constitución.pdf	que puede requerir que se incorporen a su proceso educativo distintos recursos y apoyos educativos. Para ello, es necesario realizar los ajustes razonables, para favorecer el logro de sus aprendizajes, su participación y convivencia. (p.3)	presente de acuerdo con el rendimiento del resto del grupo.	sin discapacidad, representa un reto; lo primero que se debe de clarificar son las NEE, sobre todo su identificación
Osorio, Francisco (julio 2004)Ehecamecatl: Integración como enfoque educativo.12 (7). Pág.16	“Ardua tarea, cada vez más ardua, en la medida que no perdamos de vista al hombre completo, total e íntegro” (pág. 16).	El autor sintetiza en una frase, su pensar acerca del proceso de integración educativa, y plantea que el individuo principal de esta acción es el ser humano.	Es una frase concisa sobre la integración el cual expresa que este proceso representa una labor humanística que requiere la participación de todos, por todos, con todo en todo y para todos
Hernández, Roberto; Fernández, Carlos; Baptista, Pilar (2010) Metodología de la Investigación (5ta ed.)Perú: McGraw-Hill. pág. 611.	“Los estudios de caso son considerados por algunos autores y autoras como una clase de diseños, a la par de los experimentales, no experimentales y cualitativos.” (pág.162).	Explica el tipo de investigación del estudio de caso, así como menciona que los aspectos cualitativos se desarrollan dentro de la temática.	Justifica la metodología que se utiliza y el tipo de investigación, es una investigación no experimental basada en un estudio de caso.
American Psychological Association (2010) “Manual de publicaciones” México: Manual Moderno. pág.260	Los estudios de caso son informes obtenidos al trabajar con un individuo, un grupo, una comunidad o una organización. Los estudios de caso ilustran un problema; indican los medios para resolver un problema y/o arrojan luz	Profundizan en lo que es la investigación por medio del estudio de caso, en donde se aplica, cuál es su objetivo y las acciones a hacer con la información obtenida.	Justifica la metodología que se utiliza y el tipo de investigación, es una investigación no experimental basada en un

	sobre investigaciones requeridas, aplicaciones clínicas o cuestiones teóricas. En estudios de caso escritos, los autores deben determinar el balance entre proporcionar un material ilustrativo importante o emplear un material confidencial con responsabilidad. (pág. 11)		estudio de caso.
Federico Lazarín, (1997) Diccionario de las Ciencias de la Educación. 5ª reimpresión. México, Editorial Santillana, S.A. de C.V., , p.475	Educación ... “proviene del latín educere, la cual de forma literal puede entenderse como “sacar, extraer” o educare refiriéndose a los términos “formar, instruir”.(pág. 475)	Menciona el origen etimológico de la palabra educación y su significado textual, así como su mejor aplicación en el contexto.	Para dar pie a esta investigación centrada en una escuela es necesaria focalizar que se realizará desde un ámbito educativo.
Fermoso, Paciano. (1987). Teoría de la Educación. Una interpretación Antropológica. Ediciones C.E.A.C.. Barcelona España. P. 327	La educación según el fin de la educación no pudo ser otro que la consecución de la felicidad mediante la perfección virtuosa (pág.249)	Explica lo que según Aristóteles, es la educación desde punto de vista filosófico.	Da significado a un elemento social, desde el principio de los siglos y lo respaldo para la sociedad actual
SEP (2011) Plan de Estudios 2011. Educación Básica, México, pp. 92.	Competencias para la convivencia. Su desarrollo requiere: empatía, relacionarse armónicamente con otros y la naturaleza; ser asertivo; trabajar de manera colaborativa; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; reconocer y valorar la diversidad social, cultural y lingüística. Competencias para la vida en sociedad. Para su desarrollo se requiere: decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y	Se conceptualizan las dos competencias que pueden desarrollar un individuo en sociedad, de manera que estas dotan de habilidades para desarrollar con los demás ciudadanos en una localidad.	Señalará la función de la escuela al garantizar lo que se expresa en la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), donde se señalan 5 competencias para la vida, ya que deben desarrollarse en

	culturales; proceder a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos; participar tomando en cuenta las implicaciones sociales del uso de la tecnología; combatir la discriminación y el racismo, y conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo. (p. 38)		un ámbito de oportunidades y experiencias de aprendizaje que sean significativas para los estudiantes y puedan desplegar a lo largo de toda su vida, se escogerán las que servirán para enmarcar las NEE del alumno con autismo.
Leonel Pereznieto Castro, Abel Ledesma Mondragón Harla, Jan 1, 1992 - 226 pages	“El Derecho es el conjunto de normas que imponen deberes y normas que confieren facultades, que establecen las bases de convivencia social y cuyo fin es dotar a todos los miembros de la sociedad de los mínimos de seguridad, certeza, igualdad, libertad y justicia” (pág. 9)	El derecho es la base de toda sociedad legal, y permite regir a los países universalmente mediante las leyes, mas d a la facultad a cada país para ejecutarlas de manera conveniente en pro del desarrollo de los individuos.	Justificará en las bases legales que todo acto humano está basado en diversas normas; siendo el hombre un ser social, debe regir su conducta a través del derecho para lograr la sana convivencia y un actuar ético y justo frente a los demás. Las leyes, no solamente implican un imperativo; sino que también otorgan la posibilidad a los actores de una

			sociedad de satisfacer sus intereses individuales en un ámbito de respeto.
Echeita, Gerardo .(2009, abril)”La contribución de la educación escolar a la calidad de vida de las personas con discapacidad: Ante el desafío de la inclusión social”. CONFE. 22,15-18.	EDUCACIÓN DE LOS ALUMNOS CON DISCAPACIDAD “La concepción de la educación de los alumnos con discapacidad [...] refuerza la idea de que sus dificultades son fundamentalmente internas y causadas principalmente por sus déficits; tiende a sobrevalorar el papel de un tipo de diagnóstico centrado en la comprensión del déficit y en su clasificación; deposita la responsabilidad educativa con respecto a la enseñanzas para estos alumnos con un “profesorado especializado” y en consecuencia limita la responsabilidad el profesorado regular en su educación. ”	Una opinión particular sobre el actuar de la educación en los alumnos con discapacidad desde una perspectiva cruda ante la actual situación de de los actores educativos, opiniones sobre la evaluación diagnóstica, el enfoque en el déficit, y la evasión de responsabilidades por la parte de los docentes regulares.	Ejemplifica como las personas con alguna NEE conceptualizan la educación según la respuesta educativa que han experimentado.
Flick, U. (2007). Introducción a la investigación cualitativa. Madrid: Ediciones Morata S. L.	“La investigación cualitativa se orienta a analizar casos concretos en su particularidad temporal y local, a partir de las expresiones y actividades de las personas en sus contextos locales.”(p.27)	Los métodos cualitativos son aplicados comúnmente en investigaciones de las ciencias sociales, proporcionan una serie de elementos con el propósito de explorar las relaciones sociales y describir una realidad.	Concretamente enuncia lo que es una investigación cualitativa , y fundamenta que debe ser en un contexto y un tiempo.
Rockwell, E. (2011) La experiencia etnográfica: historia y cultura en los procesos educativos. Buenos Aires: Paidós. <i>Reseñas Educativas 15.</i>	“también se denomina etnografía una rama de la antropología, aquella que acumula conocimientos, sobre realidades sociales y	Da significado y origen a la etnografía, como rama de la ciencia que estudia los eventos sociales.	Justifica el método etnográfico, en los proceso sociales su

Recuperado [23 de enero de 2014] de http://www.edrev.info/revs/revs304.pdf	culturales particulares, delimitadas en el tiempo y en el espacio”(pág.69)		actuar, y sus rama entre la ciencias.
Spradley, J. P. (1980): “ <i>Participant Observation</i> ”. Rinehart and Winston. Nueva York, pág.270	“[...] un <i>continuum</i> entre las <i>macroetnografías</i> , cuyo objeto es la descripción e interpretación de sociedades complejas hasta la <i>microetnografía</i> , cuya unidad social viene dada por una situación social concreta”. (pág. 43)	Explica la subramas de etnografía, y las expresiones en las que sucede dentro de una temporalidad y localidad.	Delimitan esta investigación pues se realizará con un enfoque cualitativo y bajo el método etnográfico
SEP (1993) Ley general de educación. México. pág.65	Art. 41 “la educación especial propiciará la integración de los alumnos con discapacidad a los planteles de educación regular mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos.”	Expresa legalmente el objetivo del sistema de educación especial.	Respalda que en nuestro país formalmente, se unió al movimiento de la integración en el año de 1993.
SEP (2010), Memorias y actualidad de la Educación Especial en México, México p.310	“[...] el Departamento De La Corrección De Costumbres (1806), [...] Escuela Municipal De Sordo Mudos (1865), [...] Escuelas Normal De Sordo Mudos (1867), [...] Escuela Para Ciegos Ignacio Trigueiros (1870) [...] y la creación de la inspección médica entre otras, todas ellas con el deber de corregir sus inadaptaciones” (Pág. 20)	Menciona los antecedentes de escuelas e instituciones que abrieron paso al sistema de educación especial en México, los cuales fomentaban una atención clínica y no pedagógica.	Al momento de reseñar un poco de historia de la integración y la inclusión, darán las acciones que el siglo pasados se realizaron para dar respuesta a las necesidades de los alumnos.
SEP (2010), Memorias y actualidad de la Educación Especial en México, México	[...] a esto en los años posteriores surgieron, como apoyo de esta educación paralela, [...] instituciones médicas como la Clínica de		

p.310	la Conducta (1973) [...], el Instituto Mexicano De Audición y Lenguaje (1951) [...] y la Clínica de Ortolalia (1952), [...] así fue como los alumnos con discapacidad se integraban a la atención educativa de la época[...].		
UNESCO (2008) CIE, ESTADOS UNIDOS. Recuperado [23 de enero de 2014] de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48_Inf_2_Spanish.pdf	Que es la escuela inclusiva “Un proceso orientado a responder a la diversidad de los estudiantes incrementando su participación y reduciendo la exclusión en y desde la educación”	Enuncia que la inclusión , es un proceso que debe tener un ciclo con principio y fin; y que debe dar respuesta a las NEE de los alumnos evitando las acciones de discriminación.	Conceptualiza el termino de escuela inclusiva ante todo el mundo definida por una organización que trabaja en pro de la infancia.
Fernández, Concepción; Arjona, Patricia; Arjona, Vida; Cisneros, Leticia (2011) trillas, México. Pág.286.	-Satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje -Universalizar el acceso a la educación. -Fomentar el concepto de equidad. -Centrar la atención en el aprendizaje. -Ampliar los medios y los alcances de la Educación Básica. -Mejorar las condiciones del aprendizaje. -Concertar acciones intersectoriales. -Desarrollar políticas de apoyo. -Movilizar recursos para la Educación Básica. (pág.7)	Enuncian las prioridades para los países, organizaciones y sistemas educativos de cada país, para favorecer la educación en los niños y adolescentes del mundo.	Mencionar los elementos trascendentes que los sistemas educativos del mundo debían considerar de acuerdo a la conferencia de Jomtien.
Martínez Miguelez, Miguel. (2011) Epistemología y metodología cualitativa en las	Los <i>instrumentos</i> , al igual que los procedimientos y estrategias que se van a utilizar, los dicta el método escogido aunque básicamente se centran	Martínez expone la base metodológica de los instrumentos que comúnmente pueden ser utilizados en una investigación	Servirá para apoyar con este referente teórico, la base de la investigación de

Ciencias Sociales, Trillas, Argentina.	alrededor de la <i>observación participativa y la entrevista semiestructurada</i> . Hay que describir los que se vayan a utilizar y justificarlos sin embargo, la metodología cualitativa entiende el método y todo el arsenal de medios instrumentales como algo <i>flexible</i> , que se utiliza mientras resulta efectivo, pero que se cambia de acuerdo con el dictamen, imprevisto, de la marcha de la investigación y de las circunstancias.	microetnográfica, recurre a diversos recursos y estrategias para que el trabajo de investigación tenga la mayor fidelidad, así como también más contenido informativo.	la cual tenemos como propósito en el documento recepcional.
APA (2008) DSM-IV, ESTADOS UNIDOS.	EL AUTISMO... la presencia de un desarrollo marcadamente anormal o deficiente de la interacción y comunicación sociales y un repertorio sumamente restringido de actividades e intereses. Las manifestaciones del trastorno varían mucho en función del nivel de desarrollo y de la edad cronológica del sujeto.”		
Sánchez Regalado, Patricia (2004) La Transformación de los Servicios de Educación Especial en México. Distrito Federal, México .pág. 25	La integración como política educativa ha sido importante en la atención de alumnos que por sus características eran y son, tradicionalmente segregados; desde esta perspectiva la inclusión ha propiciado que los servicios educativos hayan cambiado sus prácticas en la transformación de entornos	Explica cuál era la definición del proceso de integración en México, y como era aplicado en la funcionalidad de la respuesta educativa para los alumnos.	Formará parte de las fuentes bibliográficas que respaldarán la evolución del proceso de integración a los términos de escuela inclusiva.

	incluyentes como principio educativo que regule la igualdad y la equidad en la atención brindada.		
Hernández, Roberto; Fernández, Carlos; Baptista, Pilar (2010) Metodología de la Investigación (5ta ed.)Perú: McGraw-Hill. pág. 611.	<i>Ambiente físico</i> (entorno): tamaño, arreglo espacial o distribución, señales, accesos, sitios con funciones centrales (iglesias, centros de poder político y económico, hospitales, mercados y otros), [...].	Se describe lo que es el ambiente físico y los aspectos relevantes a mencionar en un estudio de caso	Nos servirá para contextualizar las situación en la que se desenvuelve el alumno con autismo
Hernández, Roberto; Fernández, Carlos; Baptista, Pilar (2010) Metodología de la Investigación (5ta ed.)Perú: McGraw-Hill. pág. 611.	• Ambiente social y humano (generado en el ambiente físico): formas de organización en un grupos y subgrupos, patrones de interacción o vinculación [...] Características de los grupos, subgrupos y participantes (edades, orígenes étnicos, niveles socioeconómicos, ocupaciones, género, estados maritales, vestimenta, atuendos, etc.); actores clave; líderes y quienes toman decisiones; [...]. • Actividades (acciones) individuales y colectivas: ¿qué hacen los participantes?, ¿a qué se dedican?, ¿cuándo y cómo lo hacen? [...], propósitos y funciones de cada una.		Brindaran los elementos generales para llevar a cabo este trabajo, especifican instrumentos específicos para la recolección de la información, los cuales, por el enfoque metodológico cualitativo y bajo el método etnográfico.

	• Artefactos que utilizan los participantes y funciones que cubren • Hechos relevantes, eventos e historias [...] ocurridas en el ambiente y a los individuos [...]. Se pueden presentar en una cronología de sucesos, en otro caso, ordenados por su importancia (pág. 412)		
Hernández, Roberto; Fernández, Carlos; Baptista, Pilar (2010) Metodología de la Investigación (5ta ed.)Perú: McGraw-Hill. pág. 611.	Es muy necesario llevar registros y elaborar anotaciones durante los eventos o sucesos vinculados con el planteamiento [...]. Esto se hace sin importar el medio de registro [...] así mismo, es común que las anotaciones se registren en lo que se denomina, <i>diario de campo o bitácora</i> [...] estas anotaciones pueden llevarse en una misma hoja, en columnas diferentes o vaciarse en páginas distintas; lo importante es que, si se refieren al mismo episodio estén juntas y se acompañan de las ayudas visuales (mapas, fotografías, videos y otros materiales) e indicaciones pertinentes. (pág. 376)	Menciona algunos instrumentos básicos para desarrollar la investigación como son los diarios, anotaciones de las observaciones, registro de las entrevistas etc.	Conceptualizará los instrumentos a utilizarán en la investigación, la manera en que se emplearan y de que manera orientaran la investigación.
Hernández, Roberto; Fernández, Carlos; Baptista, Pilar (2010) Metodología de la Investigación (5ta ed.)Perú: McGraw-Hill. pág. 611.	Las <i>entrevistas semiestructuradas</i> , por su parte, se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para	Una entrevista semiestructurada, son aquellas entrevista que no tienen un estricto orden de las preguntas a realizar y permiten que el acto se espontáneo si así se desea,	Basa el fundamento de la entrevista semiestructurada se empleó como recurso importante en la

	precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados (es decir, no todas las preguntas están predeterminadas). (pág. 418)		recolección de datos; se valoró que este instrumento tiene una bondad en cuanto a la flexibilidad, ya que permite una adecuación inmediata según lo que se pretenda obtener como información.
Secretaría de gobierno (2014) Constitución Política De Los Estados Unidos Mexicanos. México. Diario Oficial de la Federación. Pág. 560	Art. 3 parr. II c) Contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos, [...]	La educación es una responsabilidad y un trabajo de todos. En la que participan alumnos, padres de familia, maestros, gobierno y la sociedad en general en sus diversas formas de organización; en la que se incluye la política, la económica y religión.	Nos sirve de apoyo para especificar el cuales son los aspectos que debe cubrir la educación en un individuo.
SEP (2014) Ley general de educación. México. pág.65	Art. 2°. La educación es medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar a mujeres y a	Se especifica en este artículo los procesos que brinda la educación, y que en la idoneidad, prepara al individuo para una sociedad.	Con este artículo se especificara que la educación es un proceso que contribuye al desarrollo social de los individuos que crea valores y actitudes para la convivencia social y a la formación de

	hombres, de manera que tengan sentido de solidaridad social. (pág. 1)		ciudadanos.
	Artículo 41.- La educación especial está destinada a personas con discapacidad, transitoria o definitiva, así como a aquellas con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social incluyente y con perspectiva de género. Tratándose de menores de edad con discapacidad, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular, mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos. Para quienes no logren esa integración, esta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva, para lo cual se elaborarán programas y materiales de apoyo didácticos necesarios. Para la identificación y atención educativa de los alumnos con capacidades y aptitudes sobresalientes, la autoridad educativa federal, con base en sus facultades y la disponibilidad presupuestal, establecerá los lineamientos para la evaluación diagnóstica, los modelos pedagógicos y los	El artículo 41 de la ley general de Educación, menciona lo que es la educación especial y a por quien será vigilada, e impartida, a que está destinada, y que se rige bajo un enfoque integrador.	Es la base legal de la intervención de educación especial, lo que respalda al sistema educativo para poder cumplir las normas de integración e inclusión, que rigen a los países del mundo.

	mecanismos de acreditación y certificación necesarios en los niveles de educación básica, educación normal, así como la media superior y superior en el ámbito de su competencia. Las instituciones que integran el sistema educativo nacional se sujetarán a dichos lineamientos. Las instituciones de educación superior autónomas por ley, podrán establecer convenios con la autoridad educativa federal a fin de homologar criterios para la atención, evaluación, acreditación y certificación, dirigidos a alumnos con capacidades y aptitudes sobresalientes. La educación especial incluye la orientación a los padres o tutores, así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica y media superior regulares que integren a los alumnos con necesidades especiales de educación.		
	Artículo 42.- En la impartición de educación para menores de edad se tomarán medidas que aseguren al educando la protección y el cuidado necesarios para preservar su integridad física, psicológica y social sobre la base del respeto a su dignidad, y que la	Menciona que la educación aparte de proveer la integración y el desarrollo social, también deberá proporcionar protección y cuidado, prolongando la integridad social y del individuo. Así como también deberán de proveer a los docentes de estas habilidades por medio s de	Es la base legal de la formación de ciudadanos y de profesionales que sean capaces de impartir educación ética y responsabilidad.

	aplicación de la disciplina escolar sea compatible con su edad. Se brindarán cursos a los docentes y al personal que labora en los planteles de educación, sobre los derechos de los educandos y la obligación que tienen al estar encargados de su custodia, de protegerlos contra toda forma de maltrato, perjuicio, daño, agresión, abuso, trata o explotación. En caso de que las y los educadores así como las autoridades educativas, tengan conocimiento de la comisión de algún delito en agravio de las y los educandos, lo harán del conocimiento inmediato de la autoridad correspondiente. (pág. 15)	cursos que los preparen para desarrollar estas necesidades en los alumnos.	
SEP (2013) Acuerdo 711. México.	[...] el que tiene, dependiendo del contexto y de la atención educativa que se le brinde un desempeño escolar significativamente distinto en relación con sus compañeros de grupo, por lo que puede requerir que se incorporen a su proceso educativo distintos recursos y apoyos educativos. Para ello, es necesario realizar los ajustes razonables, para favorecer el logro de sus aprendizajes, su participación y convivencia.	Esta definición habla de un contexto, de la atención educativa, de participación, de convivencia, entre otros aspectos.	Especificara el concepto de necesidades educativas especiales, según el último acuerdo hecho en la materia de escuela inclusiva.

Fernández, Concepción; Arjona, Patricia; Arjona, Vida; Cisneros, Leticia (2011) trillas, México. Pág.286.	Una de las dificultades es la determinación de las necesidades educativas especiales (NEE) de los alumnos, lo cual, en nuestro criterio, es generada principalmente por tres razones: En primer lugar, por el concepto tan amplio en el que se circunscribe el término necesidades educativas especiales se dificulta delimitar la población que se ha de atender. En segundo lugar, al menos en nuestro país, se ha generalizado la idea de que los alumnos deben atenderse prioritariamente dentro de las aulas regulares y apegarse a los contenidos curriculares de la educación básica, dicha idea llevada al extremo entorpece la determinación y la atención que requieren, dejándose de identificar y trabajar aspectos fundamentales para el aprendizaje y desarrollo personal de los alumnos con NEE. Finalmente, en tercer lugar, la interpretación y la implantación que se ha hecho del enfoque integrador ha excluido modelos anteriores de la educación especial, considerándose obsoletos y etiquetadores; cuando cada uno de esos enfoques tiene elementos útiles factibles de	Las NEE, se hacen un concepto amplio en la medida del desconocimiento de las características de desarrollo de los niños y los adolescentes, sus necesidades básicas de aprendizaje, sus intereses y sus expectativas, falta de conocimiento profundo de los planes y programas de estudios. Así mismo, la influencia de la familia y el entorno socio-cultural.	Es otro concepto sobre las necesidades educativas especiales y como es percibido por otros autores según la experiencia de los autores.
--	---	--	--

	ser utilizados para dar una respuesta más comprensiva, pertinente e integral.		
SEP (2013) Acuerdo 711. México.	[...] el que tiene una deficiencia física, motriz, intelectual, mental y/o sensorial (auditiva o visual), de naturaleza permanente o temporal, que limita su capacidad para ejercer una o más actividades de la vida diaria, y puede ser agravada por el entorno económico y social. Algunos de estos alumnos/as pueden requerir de apoyos educativos complementarios, dependiendo del contexto y de la atención educativa que se les brinde. (pág. 3)	Se especifica cual es la definición de los alumnos con discapacidad y los elemento que propician las necesidades que presentan	Se utilizará para especificar la diferencia entre necesidades educativas especiales y la discapacidad dentro del documento.
Duca y Fanego (2008), Seminario de Integración del Niño con Necesidades Educativas Especiales, Argentina. Recuperada de: http://maria-auxiliadora.idoneos.com/index.php/Nivel_Terciario/Actividad_academica/Produccion_de_los_alumnos/Autismo	[...] fue descrito inicialmente por Leo Kanner en 1943, a partir de su observación de 11 niños en la Clínica Psiquiátrica Infantil John Hopkins. El informe inicial ponía el énfasis en la incapacidad para desarrollar interacciones con otras personas, aislamiento afectivo, insistencia en la actividades habituales (con demanda más o menos compulsiva de la invariabilidad del entorno) y la presencia de algunas habilidades específicas que podían resultar paradójicas en niños con limitaciones. Por este mismo tiempo Hans Asperger, en la clínica Pediátrica Universitaria de	Describe el proceso en el que históricamente se conceptualizo la definición de autismo, los investigadores que desarrollaron el concepto y las características de la investigación	Fundamentara históricamente, los inicios en las investigaciones del autismo, los años en que los especialistas realizaron sus estudios, así como brevemente explica los resultados obtenidos.

	Viena, preparaba su tesis doctoral sobre el mismo fenómeno, utilizando también el término “autismo”.		
Asociación Americana De Psiquiatría, APA (2008),DSM-IV, England.	[...] la presencia de un desarrollo marcadamente anormal o deficiente de la interacción y comunicación sociales y un repertorio sumamente restringido de actividades e intereses. Las manifestaciones del trastorno varían mucho en función del nivel de desarrollo y de la edad cronológica del sujeto.	La conceptualización del autismo, en el DSM IV, es de vital importancia pues una de las principales bibliografía de las condiciones médicas que presentan las personas.	Este concepto el que principie la definición de esta condición en el alumno y de ella se parta para su descripción dentro del documento.
Asociación Americana De Psiquiatría, APA (2008),DSM-IV, England.	“[...] el trastorno autista también puede ser llamado <i>autismo infantil temprano</i> , <i>autismo infantil</i> o <i>autismo de kanner</i> ” (pág. 70).	El autismo en muchos bibliografías y documentos es especificado con otros nombres o términos, según APA, los otros términos para conceptualizar esta condición son los tres antes mencionados.	Se referenciaran los otros nombres por los cuales puede ser llamada esta condición, como acotaciones de información sobre el autismo.
Duca, Natalia; Fanego, Silvia. (2008) Seminario de Integración del Niño con Necesidades Educativas Especiales, Argentina. Recuperada de: http://maria-auxiliadora.idoneos.com/index.php/Nivel_Terciario/Actividad_academica/Producciones_de_los_alumnos/Autismo	[...] los autistas carecen de componentes constitucionales para interactuar emocionalmente con otras personas; trayendo como consecuencia: -Falla en reconocer que los demás tienen sus propios pensamientos y/o sentimientos -Severa alteración en la capacidad de abstraer, sentir y pensar simbólicamente.(párr. 26)	En la interacción social, las deficiencias que se presentan, consisten en que una persona con autismo tiene dificultades para entablar relaciones con sus semejantes. Puede mostrar un completo desinterés por otras personas,	Menciona cuales son las características y déficits sociales en el autismo y sus resultados en la sociedad.

Cuxart, Franchesco (2001)¿Qué es el autismo?, España. Recuperado: (23 de enero de 2014) de http://www.autisme.com/autisme/.../Que%20es%20el%20autismo.pdf	“[...] en el autismo [...] la alteración de la comunicación afecta todas las modalidades del lenguaje, y sobre todo en el aspecto pragmático”. (pág.13)	Los alumnos autistas tienden a presentar problemas en el nivel lingüístico pragmático; se obstinan en repetir ciertas palabras; los rasgos suprasegmentales se pueden encontrar alterados, su expresión corporal es limitada y pueden permanecer inexpresivos.	El aspecto pragmático en la comunicación del autismo se ve afectado, en las conversaciones con los individuos que rodean a las personas con esta condición
Duca, Natalia; Fanego, Silvia. (2008) Seminario de Integración del Niño con Necesidades Educativas Especiales, Argentina. Recuperada de: http://maria-auxiliadora.idoneos.com/index.php/Nivel_Terciario/Actividad_academica/Producciones_de_los_alumnos/Autismo	“algunas personas con autismo no se dan cuenta de que otras personas tratan de hablarles. Otros pueden estar muy interesados en otras personas, pero no saben cómo hablarles, jugar o establecer contacto con ellas [...]” (párr. 135)	Las reacciones o actitudes que los alumnos con autismo sólo reflejan su escaso contacto e interacciones con sus semejantes.	Las personas con autismo no son indiferentes a las platica de otras, si no que su pensamiento se encuentra un poco alejado de las nociones del mundo , y se interrumpen por pensamientos propios.
SEP (2011) Plan de Estudios 2011. Educación Básica, México, pp. 92.	“En las escuelas, la diversidad se manifiesta en la variedad lingüística, social, cultural, de capacidades, de ritmos y estilos de aprendizaje de la comunidad educativa”. (pág.26)	Dos de los principios pedagógicos que sustentan el plan de estudios actual de educación básica, se refieren a la inclusión y la atención a la diversidad. También contempla que se centre la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje.	Las escuelas son el mejor contexto para desarrollar situaciones de la vida real y que generen aprendizajes para una vida en sociedad.

Anexo 3.

Observaciones

registradas

Observaciones registradas

FECHA	5 MARZO 2014		
ASPECTO A OBSERVAR	INTERACCIÓN SOCIAL EN UNA CLASE FUERA Y DENTRO DEL AULA		
HORA	9: 35 AM	GRUPO/LUGAR.	AULA Y PATIO DE LA ESCUELA
ALUMNO OBSERVADO	M		
TIEMPO DE OBSERVACIÓN	45 MINUTOS	OBSERVADOR	NADIA MARIA PÉREZ CONTREARAS
CONTEXTO DE LA OBSERVACIÓN	CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA		
COPARTICIPANTES DE LA OBSERVACIÓN	MAESTRO DE DEPORTES ALUMNOS DE LA CLASE MAESTRA DE GRUPO.		

1 DESARROLLO

2 INTERACCION CON EL MAESTRO

3 Desde el momento que M ve al maestro se emociona y alza sus manos y guarda sus cosas, para
4 poder salir, el maestro entra salón y los saluda con efusión, todos los niños abrazan a el
5 maestro, el levanta las manos y se acomoda los tenis.

6 El maestro les pide que guarden y se formen, como él se adelantó a esta instrucción, M se
7 forma primero y el maestro aprovecha para saludarlo, le pregunta ¿Cómo estas m?¿cómo te ha
8 ido? A todas las preguntas del maestro; M respondió con un bien, sin profundizar más en su
9 respuesta.

10 El maestro dio la consigna que todos se formaran para poder salir, mientras los niños iban
11 llegando a formarse el alumno “M” permitía que los demás alumnos pudieran formarse,
12 dejándolo hasta el final de la fila. El maestro no se percate de esto, la maestra se dirige desde
13 su escritorio hasta la fila y ubica por su estatura a M dentro de la gran fila mixta.

14 El maestro después de que los niños se habían formado, les menciona que van a salir para así
15 poder formarse por esturas pues harán actividades dentro y fuera del aula, pues iban a trabajar
16 con su libro de lecturas.

Observaciones registradas

- 17 Los niños del salón en coro respondieron –ahhhh—en forma de disgusto, M simplemente
18 volteo a ver al resto del grupo, sin ninguna expresión en su rostro. El maestro inmediatamente
19 les dijo – calma, calma- y empezó a ordenar a los niños, mientras volvió a intervenir y mencionó
20 –los mismos juegos que se hacen en la cancha, los mismos se realizarán dentro del salón,
21 chamacos- los niños al mencionar esto, se calmaron e hicieron gestos de conformidad,
22 mientras que esto sucedía la mirada de M estaba fija hacia enfrente y los niños un poco
23 alborotados se formaban.
- 24 El maestro de ed. Física mencionó: recuerden saldrán ordenados y formados, si no nos
25 quedamos aquí, como si fuéramos soldados nos vamos eh-, la reacción de M a esta indicación
26 fue marchar y concentrar su mirada en la persona que estaba frente de él, le puso sus manos,
27 como motivándolo a caminar y siguió marchando.
- 28 El niño que estaba detrás de M, vio la marcha que estaba haciendo y lo imitó, los demás niños
29 que iban detrás de él, vieron lo que estaba haciendo, así que empezaron a imitar las acciones
30 de los dos anteriores, y todo el grupo salió marchando del salón. El maestro mientras esto
31 ocurría sostenía una plática con la maestra de grupo.
- 32 A la cancha techada, los niños llegaron sin correr y sosteniendo la marcha, el maestro llegó
33 corriendo, y les dijo:-chamacos ¿por qué se me adelantaron?-, los niños del salón se rieron
34 excepto M, que al ver las caras y gestos de risas, hizo un movimiento de su boca hacia la
35 derecha, y Alzó sus ojos, como si fuese un gesto de risa.
- 36 El maestro les pidió que se sentarán para hablar un poco sobre el ejercicio y los beneficios que
37 traía a nuestro cuerpo; inicio un discurso de 8 minutos sobre esta actividad física y mencionó
38 algunos órganos que se favorecen al realizar algunos movimientos, algunos niños intervenían y
39 opinaban pero M se mantenía sentado y sin verbalizar nada.
- 40 De repente, la maestra apreció en la cancha, mientras el maestro hacía su preludio del ejercicio
41 y que debía ir acompañado de una buena alimentación, verduras, horarios de comida, etc. y
42 después de 15 minutos iniciada su clase, terminó. Pidió que los niños se levantaran de sus
43 lugares y pidió una fila de niños y otra de niñas sonando el silbato, M no se había percatado de
44 la orden, hasta que el silbato sonó, e imitó lo que los niños hacían, se paró y se formó.
- 45 El profesor de ed. Física les dijo: hoy haremos ejercicio de manera creativa ¿alguien sabe que es
46 la creatividad?, dos niños respondieron, -si- el maestro preguntó -¿Qué es Javier?- hacerlo de
47 manera divertida- respondió el niño.
- 48 El maestro dijo: puede ser de manera divertida, pero más que nada debe ser diferente... y eso
49 haremos hoy con los ejercicios, ustedes deben inventar un ejercicio con el cual nuestro cuerpo

Observaciones registradas

50 este en movimiento. El maestro mencionó: M, puede venir, tú me ayudarás a poner un
51 ejemplo.

52 El maestro le preguntó: ¿qué es lo que más te gusta hacer? , M respondió: comer; el maestro
53 soltó una carcajada, y le dijo: muy bien, si te gusta comer ¿Cuál es el movimiento que realizas
54 cuando comes? M respondió: este...(y realizó el movimiento de levantar la comida con la
55 cuchara de un plato) el maestro de ed. Física le dijo: ok, vas a realizar ese movimiento mientras
56 brincas de aquí a la tarima. Y M así lo hizo, salto y movía las manos llevándolas a su boca, de ida
57 y de regreso. Sus compañeros se reían, no en tono de burla, si no la risa de hacer el
58 movimiento y gritaban a M (que tenía cara de cansancio y sudaba): ¡tú
59 puedes! ¡vamos! ¡jándale!. M llegó agotado de esa carrera, entonces el maestro le dijo: muy bien
60 M, así se hace. El niño dibujo la mueca en su rostro parecida a una sonrisa. El maestro dio la
61 consigna de que todos pasarían inventando un ejercicio, y que no se podía repetir, entonces los
62 niños pasaron y M se quedó observando los movimientos que se realizaban, algunos lo hicieron
63 bailando, otros imitando la forma de peinarse, otros haciendo los brazos como nadando, etc. y
64 así hasta que volvió a ser el turno de M de pasar, el cual hizo un movimiento con los ojos, y solo
65 salto con los ojos puestos con la vista enfrente, cuando regreso de hacer el recorrido el
66 maestro le preguntó: ¿y que actividad hiciste? M respondió: a mí me gusta ver la tele. El
67 Maestro y los niños solo emitieron un: ¡ahhh! Obviando el acto.

Terminada la actividad pidió que se formaran porque regresarían al salón, entonces los niños se
formaron y empezaron a caminar, empezaron a correr para llegar al salón.

Observaciones registradas

FECHA	26 DE FEBRERO DEL 2014		
ASPECTO A OBSERVAR	INTERACCIÓN SOCIAL Y COMUNICACIÓN DE ALUMNO CON AUTISMO		
HORA	9 AM	GRUPO/LUGAR.	SEGUNDO GRADO "B"
ALUMNO OBSERVADO	M11232001		
TIEMPO DE OBSERVACIÓN	25 MIN	OBSERVADOR	NADIA MARIA PÉREZ CONTREARAS
CONTEXTO DE LA OBSERVACIÓN	CLASE DE ESPAÑOL		
COPARTICIPANTES DE LA OBSERVACIÓN	MAESTRA DE AULA REGULAR ALUMNOS DE LA CLASE		

- 1 DESARROLLO
- 2 INTERACCION CON LA MAESTRA DE GRUPO
- 3 HOY LA MAESTRA COMO UNA DE LAS ACTIVDADES DEL DIA, TRABAJO LA CUENTO, POR MEDIO
- 4 DE LA ESTRATEGIA DE TEXTO LIBRE.
- 5 PRIMERO LE PIDIO A LOS NIÑOS QUE PENSARAN EN UNA SITUACIÓN QU E QUISIERAN CONTAR
- 6 EN FORMA DE CUENTO, Y QUE LUEGO PASARÍAN A CONTAR EL CUENTO
- 7 AL SER EL MOMENTO DE "M" DE PENSAR SOBRE SU TEMA, COMO QUE RECORDO ALGO, Y SE
- 8 PONE A ESCRIBIR Y A DIBUJAR (EL ALUMNO AUN NO PRODUCE TEXTOS DE MANERA FLUIDA)
- 9 SE LEVANTABA DEL ASIENTO CONTINUAMENTE Y LE PREGUNTABA A LA MAESTRA QUE SI
- 10 COMO SE ESCRIBIA LAS PALABRAS, Y LLEGABA DICIENDO}: ASI SE ESCRIBE PAPÁ, ¿VIAJE,
- 11 APARTE DE A LLEVA E?, ETC
- 12 "M" REALMENTE MOSTRABA INTERES EN HACER SUS ACTIVIDAD, Y TERMINO EN PROMEDIO
- 13 DE 15 MINUTOS CON EL APOYO DE LA MAESTRA. AL VER EL CUADERNO DEL ALUMNO HABIA
- 14 ESCRITO 5 ORACIONES SIMPLES QUE EXPLICABAN EL CUENTO LIBRE DE "M"
- 15 LA MAESTRA AL VER EL INTERES DE "M", DECIDIO QUE PASARA AL FRENTE Y EXPLICARÁ SU
- 16 TEMA.EL CUENTO TRATATBA DE UN NIÑO QUE TENIA PAPÁ, Y SU PAPÁ VIVIA MUY LEJOS, UN
- 17 DIA EL PAPÁ LLEGO A COMALCALCO, Y VISITO A SU HIJO QUE AMABA; MIESTRAS EL ALUMNO
- 18 CONTABA SU CUENTO REALIZABA MOVIMIENTO ESTEROTIPADOS CON LAS MANOS LAS ALZABA
- 19 Y HACIA MOVIMIENTO QUE ACOMPAÑABAN SU CUENTO, PERO SUS EXPRESIONES FUERON
- 20 TAN EFUSIVASQUE EL ALUMNNO ALZO MUCHO SUS MANOS Y GOLPEO SU MANO CON UNA
- 21 ESQUINA DE UN ROTAFOLIO, LO QUE NO IMPIDIO QUE SIGUIERA DICIENDO SU CUENTO,
- 22 TERMINO CON LA ORACIÓN, EL PAPA Y SU HIJO SE ENCONTRARON Y SE ABRAZARON MUCHO
- 23 TIEMPO.
- 24 "M" AL TERMINAR , SE FUE A SU BANCA CON APLAUSOS, Y SE SENTO UNA NIÑA QUE ETSABA A

Observaciones registradas

- 25 LADO DE ÉL SE PERCATO QUE SU MANO SANGRABA Y LE AVISO A LA MAESTRA, M AL GRITO DE
26 LA NIÑA SOLO RESPONDIO CON UN ¿QUE?. FUE LLEVADO A LA DIRECCIÓN.
27
- 28 INTERACCION CON LOS ALUMNOS
29 HOY TOCO UN TRABAJO QUE LE INTERESO TANTO QUE NO TOMO EN CUENTA OTRA
30 PRESENCIA EN EL SALÓN ,MAS QUE LA DE LA MAESTRA, LA USO COMO VINCULO PARA PODER
31 CONTAR LO QUE SENTÍA.
32
- 33 AL MOMENTO DE PASAR A CONTAR SU HISTORIA, SE ENVOLVIO TANTO EN ELLA QUE EL
34 NERVIO FUE EXPRESADO DE MANERA INCONSIENTE POR MEDIO DE LOS MOVIMIENTOS
35 ESTEREOTIPADOS. LOS NIÑOS DIVERTIAN CON SU EMOCIÓN Y SUS MOVIMIENTOS.
36 CUANDO EL ALUMNO SE GOLPEO CON EL ROTAFOLIO ELLOS REACCIONARON DE MANERA
37 PREOCUPANTE, PERO ANTE VER QUE M SEGUIA CONTANDO RIERON. QUE LA COMPAÑERA DE
38 “M” HAYA NOTADO SU CORTADA, DA ENTENDER QUE ELLOS ESTAN AL PENDIENTE Y SIENTEN
39 AL ALUMNO INTEGRADO COMO UN NIÑO SIN NINGUNA DIFICULTAD, PERO SIENTO QUE ÉL
40 AUN NO SE DA CUENTA DE ESO, Y LO REAFIRMA SU REACCION DE CONFUSIÓN ANTE LA ALERTA
41 DE LA NIÑA A LA MAESTRA.
42 CUANDO EL SALON SE PERCATO DE SU HERIDA, UN PRIMO Y UNOS NIÑOS VARONES SE
43 ACERCARON Y LES PERMITIO VER SIN PROBLEMA, PERO EN LA MANERA QUE REACCIONO CON
44 LA NIÑA, PUEDO VER QUE AUN SE LE DIFICULTA LA SOCIALIZACIÓN CON EL SEXO OPUESTO.
45
- 46 PARTICULARIDADES DE LA OBSERVACIÓN
47 - EL ALUMNO MOSTRO MUCHO INTERES EN LA ACTIVIDAD DE UN TEXTO LIBRE
48 - SU CUENTO HABLO SOBRE LA RELACION QUE TIENE CON SU PADRE Y SUS
49 SENTIMIENTOS HACIA EL
- TUVO UN ACCIDENTE, Y DEMOSTRO SU AFINIDAD SOBRE SU MISMO SEXO Y QUE EVITA
LAS INTERACCIONES CON LA NIÑA.

Observaciones registradas

FECHA	5 DE MARZO DE 2014		
ASPECTO A OBSERVAR	INTERACCIÓN SOCIAL Y COMUNICACIÓN DE ALUMNO CON AUTISMO		
HORA	7:40	GRUPO/LUGAR.	R/A LEON ZARATE 2DA SECCIÓN
ALUMNO OBSERVADO	MS11232001		
TIEMPO DE OBSERVACIÓN	16 MINS	OBSERVADOR	NADIA MARIA PÉREZ CONTREARAS
CONTEXTO DE LA OBSERVACIÓN	RECORRIDO DE SU CASA A LA ESCUELA		
COPARTICIPANTES DE LA OBSERVACIÓN	ALUMNOS DE LA OBSERVACION MADRE DE M		

50 DESARROLLO

51 INTERACCION CON LOS ALUMNOS

52 Hoy se decidió a ver las interacciones de M de su recorrido de la casa a la escuela, saliendo de
53 su casa se despidió de su padrastro, y grito el nombre de prima, para anunciarle que ya se iban.

54 Mientras el siguió avanzando hasta la entrada de la vereda, ahí los alcanzo su prima y él le
55 pregunto ¿Por qué tardaste? Ella le explico, y el solo asentó con la cabeza, la madre y la prima
56 fueron platicando, él se distrae con el cielo, y su madre le pide que se concentre en el camino.

57 él caminó un poco adelantado de su madre, hasta salir a la carretera donde empezó a ver a los
58 niños, la madre lo alcanzó y le comento que le iba a dejar dinero con la prima, el empezó a
59 buscar a los niños con lo que con más afinidad tienen pero no encontró a ninguno en el camino.

60 Una mamá se acercó a hablar con su madre, y un niño de mayor edad con él, le inició
61 preguntando el niño a “m” sobre que había desayunado, y él le respondió ¡cedeeaaaal!; el otro
62 niño le menciona ¿Cuál?; “m” respondió el amadillo que le pones patano, el niño le contó lo
63 que el había desayunado, pero “M” seguía buscando a sus amigos, algunas personas mayores
64 lo saludaban y el solo respondía: hola, sin ninguna expresión facial, el niño que seguía a su lado
65 le enseñó un cartel que este había realizado sobre los planetas, al verlo m, empezó a hablar
66 todos los datos que sabía sobre el espacio y los planetas, las lunas, su lejanía con el sol, los
67 anillos, el niño se empezó a reír porque todo el lenguaje de “m” aun no es claro, pero
68 menciona muchas cosas que el niño se asombró de que “M” las supiera.

Observaciones registradas

69 Al acercarse a la entrada de la escuela, “m” se despidió de su mamá, y encontró a un
70 compañero de la clase y siguió la conversación del espacio y el planeta tierra, le explico el
71 movimiento de traslación y rotación, se dirigió a su salón y le seguía explicando, tomo un
72 plumón y dibujo la tierra e hizo un diagrama que explicará este proceso. El niño ya no le
73 prestaba atención y a él le disgusto esta desatención.

74 PARTICULARIDADES DE LA OBSERVACIÓN

75 Le molesta que no le presten atención, mientras explica algo de lo que es conocido.

76 INCIDENTES DE LA OBSERVACION

ninguno

Observaciones registradas

FECHA	5 de marzo del 2013.		
ASPECTO A OBSERVAR	INTERACCIÓN SOCIAL Y COMUNICACIÓN DE ALUMNO CON AUTISMO		
HORA	11:50 AM	GRUPO/LUGAR.	TERCER GRADO GRUPO "A"
ALUMNO OBSERVADO	MOISES11232001		
TIEMPO DE OBSERVACIÓN	36:02	OBSERVADOR	NADIA MARIA PÉREZ CONTREARAS
CONTEXTO DE LA OBSERVACIÓN	APLICACIÓN DE FICHA DEMATEMATICAS EN EL AULA REGULAR		
COPARTICIPANTES DE LA OBSERVACIÓN	MAESTRA DE AULA REGULAR MAESTRA DE APOYO PSICOLOGÍA ALUMNOS DE LA CLASE		

1 DESARROLLO

2 INTERACCION CON EL MAESTRAS

3 El alumno al ver que las maestras del educación especial entraron en su aula, se dispuso a trabajar
4 en el aula con mucha actitud.

5 Al llegar al salón la maestra de grupo explico que la maestra de apoyo de educación especial
6 entraría a el salón a trabajar con todos los alumno, en el rostro del alumno "M" se notó la
7 aceptación de esta actividad no cotidiana.

8 El alumno "M", mientras la maestra de apoyo daba las instrucciones atendía a la indicación, pero
9 se apoyaba en las acciones que hacían los demás compañeros para poder seguir las consignas.
10 Necesitó refuerzos de atención, como acercamientos de la maestra o psicóloga para colaborar con
11 la actividad.

12 La maestra de apoyo le dio instrucciones a "M" de forma grupal, la psicóloga le repetía las
13 instrucciones, se agachaba y ponía sus ojos en contacto con los de "M"; después de esta acción se
14 integraba a la actividad, hubo un momento en que se le dificulto la actividad de valor posicional,
15 pero sin dudar recurrió a la maestra de grupo para que le explicará. Esta, lo apoyo, pues han
16 creado un puente de confianza e interacción entre ellos.

17 La maestra observo el comportamiento de "M" con sus compañeros, y no lo noto tan distante
18 como en otros días, en el video se grabaron 10 interacciones con los compañeros de clase, y en su
19 mayoría no fueron con sus primos.

Observaciones registradas

20

21 En momentos "M", si quería algo, o no entendía la instrucción iba con la maestra de apoyo, la
22 actual dirigía la actividad y le preguntaba, actuó de manera autónoma.

23

24

25 INTERACCION CON LOS ALUMNOS

26 La maestra de apoyo con las actividades propiciaba las interacciones orales con sus compañeros,
27 más el decidía con quien o cuando lo hacía.

28 Tiende a platicar más con los varones, que con las niñas, pues quizás siente una identificación con
29 los de su mismo sexo, como es normal a su edad.

30 Durante los ejercicios, antes de actuar veía que hacían los demás niños, y lo imitaba como manera
31 de aceptación en la actividad.

32 Tienen más conciencia de la presencia de los niños. A "M", no le interesa ser aceptado, más le
33 gusta que los niños lo integren a los juegos, no importa cuál sea, hubo un momento en que la
34 maestra apoyaba a otros equipos, y el aprovechó para jugar como a peleas, pero el no entiendo la
35 consigna del juego de sus compañero y corrió, y otro niño lo tomó de los hombros lo agitó y le
36 dijo: es a luchar, es a pelear.

37 Al momento de jugar la actividad marcada dentro de la planeación de la maestra, la vuelta al
38 mundo, en primer momento no quiso participar, pero cuando vio que era de correr y que
39 involucro en su explicación temas de la tierra y unas lunas, se integró inmediatamente y se sintió
40 motivado por la emoción de sus compañeros por haber salido al patio.

41 PARTICULARIDADES DE LA OBSERVACIÓN

42 (es importante mencionar, que antes de entrar a la ficha aplicada en el aula, el alumno tuvo una
43 terapia de brainwave anterior a esta sesión)

44 INCIDENTES DE LA OBSERVACION

45 NO HUBO PERCANCE NI DIFICULTAD ALGUNA EN CUESTION AL ALUMNO.

46 SE SUGIERE TENER LA CAMARA EN UN PUNTO FIJO EN DIRECCION AL ALUMNO.

Anexo 4.

Matriz factual

Pregun-ta de investi-gación	categori-as	Preguntas de entrevista a los informantes	respuestas	observación	Marco referencial	interpretación
¿Qué acciones realiza la maestra de aula regular para atender las necesidades educativas del alumno con autismo?	Derecho a la educación del alumno con autismo.	LQE1P5 ¿de qué manera fue utilizada el diagnóstico para la inscripción del alumno en la escuela?	No fue un condicionante ni nada por el estilo, puesto que la educación es para todos, solo se notificó la condición del alumno	En esta respuesta se observa que la maestra, tiene clara la idea que el derecho a la educación no se debe condicionar.	“[...] Todo individuo tiene derecho a recibir educación [...]”(SEGOB, 2014, pág.16)	Todas las personas sin importar su sexo, raza, cultura o condición tienen derecho a recibir educación, por el simplemente hecho de ser mexicanos, por ello a M no se le ha negado el derecho en la escuela, en esta, se toman en cuenta sus necesidades.
	Identificación de NEE.	LQE1P1 ¿Cómo detectaste el problema del alumno con Autismo?	El alumno ya traía un diagnóstico elaborado, cuando la madre lo llevo a inscribir, de cierta manera advirtió a al director sobre la condición del alumno	Los investigadores no estuvimos presentes en el proceso de la detección. Se observó que la maestra al emitir la respuesta lo hizo con seguridad.	Una de las dificultades es la determinación de las necesidades educativas especiales (NEE) de los alumnos, lo cual, en nuestro criterio, es generada principalmente por tres razones: -En primer lugar, por el concepto tan amplio en el que se circunscribe el término <i>necesidades educativas especiales</i> se dificulta delimitar la población que se ha de atender. -En segundo lugar, al menos en nuestro país, se ha generalizado la idea de que los alumnos deben atenderse prioritariamente dentro de las aulas regulares y apegar a los contenidos curriculares de la educación básica, dicha idea llevada al extremo entorpece la determinación y la atención que requieren, dejándose de identificar y trabajar aspectos fundamentales para el aprendizaje y desarrollo personal de los alumnos con NEE. -Finalmente, en tercer lugar, la interpretación y la implantación que se ha hecho del enfoque integrador ha excluido modelos anteriores de la educación especial, considerándose obsoletos y etiquetadores; cuando cada uno de esos enfoques tiene elementos útiles factibles de ser utilizados para dar una respuesta más comprensiva, pertinente e integral. (Fernández, et. Al, 2011, pág.7-8)	De acuerdo con lo que Fernández expone en el marco referencial, se hace complejo identificar las NEE. En la respuesta que la profesora emite a esta pregunta es evidente que no tiene claridad en lo que implica la detección de las necesidades educativas especiales y cuando ella menciona que la madre del niño con autismo advirtió al director sobre la condición de su hijo, está evadiendo una responsabilidad pedagógica de su ámbito.
		LQE1P3 ¿Cómo hiciste el diagnóstico?	Ma: Aunque el alumno, ya tenía una evaluación traída del grado anterior y una de dos años anteriores traída del CAM, decidí poner la evaluación inicial para conocer su perfil de conocimiento, en el cual al dictarle a los alumnos me di cuenta que el sólo remarcaba el lápiz sobre la hoja en una línea vertical, este llamo mi atención e		El autismo es un trastorno del desarrollo neurológico que afecta la capacidad de la persona de comunicarse, de relacionarse con los demás y de interactuar con su entorno. En el Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM por sus siglas en inglés), de la Asociación Psiquiátrica de los Estados Unidos, en su versión V (Borrador 2010 APA), el autismo se concibe como parte de un grupo denominado “trastornos del espectro autista” (TEA) .	La respuesta de la docente hace notar que no se dio cuenta por las conducta del alumno la situación que este presentaba, sino hasta que aplicó la evaluación que ella refiere. No confío en las evaluaciones que ya traía el alumno, y fue una decisión impulsiva se nota que aplicó una evaluación sin leer el expediente a profundidad, si lo hubiese

			hizo que yo me centrará en leer su expediente.		Tres de estos trastornos se conocen con los siguientes nombres: ➤ Trastorno del espectro autista ➤ Síndrome de Asperger ➤ Trastorno generalizado del desarrollo no específico Estos trastornos son ciertas condiciones que afectan el comportamiento social y comunicativo durante toda su vida, de forma que el niño/a presenta conductas extrañas que difieren en frecuencia y calidad del juego y la interacción que observamos en los niños característicos (normales). Los niños con TEA pueden progresar y aprender nuevas habilidades y lograr una recuperación importante. Actualmente se sabe que este padecimiento del desarrollo puede ser tratado mediante intervenciones psicoeducativas que permiten al niño/a avanzar en su desarrollo. Desde un punto de vista médico, sin embargo, las causas de este trastorno se desconocen todavía, por lo que no puede decirse que exista algún tratamiento que lo cure. (Instituto Carlos Slim, 2012, pág.5-6).	hecho tendría información valiosa sobre el diagnóstico que el niño ya traía, para realizar acciones pedagógicas pertinentes y eficaces. Tal vez hasta ese momento supo acerca de un alumno con autismo.
		LQE1P4 ¿Qué utilizaste el diagnóstico integrado en el expediente?	Ma: me dediqué a ver las observaciones del expediente viejo, porque en la evaluación que realicé solo me aportó su desconexión del aula y del grupo.			
	Preparación y ética profesional	LQE1P11 11-¿Cuáles cursos de profesionalización has tomado para la especificidad de la atención del alumno?	Ninguno, solo he investigado sobre el tema del método Son- Rise, y estoy esperando la capacitación de los maestros de educación especial, que constantemente asisten	*en la bitácora de campo del día Miércoles 23 de octubre del 2013, se realizó un taller por parte del equipo de educación especial, en un primer momento se notó desinterés por parte de la maestra de M, al observar esto, el equipo de la USAER exhortó a atender este tema, pues el alumno presentaba NEE a las cuales se les debería de dar respuesta. Después de esta concientización, la profesora se mostró receptiva en la capacitación que se estaba	Atender a las exhortaciones de ética profesional conduce necesariamente a un cambio integral, que se refleja en cada una de las actitudes que adoptamos los individuos, de acuerdo con el papel que nos ha tocado representar dentro del núcleo social al que pertenecemos y en el que, sin lugar a dudas, debe destacar el ejemplo que como profesionistas hay que dar como respuesta a la responsabilidad social adquirida. (Contreras, 2009, Pág. 14).	el maestro de aula regular espera que ante una NEE que algún alumno presente, sea la USAER quien se responsabilice totalmente de su atención; sin embargo, cuando contreras habla de la ética profesional en el sentido de un cambio integral, tiene que ver con u cambio en las formas de actuación ante un problema. Lo que está bien hacer y lo que no. No es lo mismo ser un profesionista de la educación, que un profesional. Lo positivo que se observó en esta docente, fue su honestidad al decir que no había tomado ningún curso para la atención de este alumno, y el cambio de actitud cuando los integrantes de la USAER hicieron los exhortos ante la NEE que el alumno presentaba.

				impartiendo.		
Trabajo interdisciplinario con educación especial	LQE1P11 ¿Qué retos te planteaste para tu capacitación en el tema de autismo?	Ma. Más que retos, el equipo de educación especial nos apoyó en motivarnos para conocer más del tema. Utilizo una campaña de conocimiento con información y una película llamada max and mary	En la bitácora de campo se describió que el equipo de educación especial realizó diversas acciones, algunos relatos fueron por observación directa y otras referenciadas por la maestra de grupo. Entre esas acciones se encuentran pláticas de sensibilización, visitas domiciliarias, gestión de atención médica para el alumno, capacitación para la madre del alumno, etc.	Artículo 41.- La educación especial está destinada a personas con discapacidad, transitoria o definitiva, así como a aquellas con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social incluyente y con perspectiva de género. Tratándose de menores de edad con discapacidad, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular, mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos. Para quienes no logren esa integración, esta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva, para lo cual se elaborarán programas y materiales de apoyo didácticos necesarios. Para la identificación y atención educativa de los alumnos con capacidades y aptitudes sobresalientes, la autoridad educativa federal, con base en sus facultades y la disponibilidad presupuestal, establecerá los lineamientos para la evaluación diagnóstica, los modelos pedagógicos y los mecanismos de acreditación y certificación necesarios en los niveles de educación básica, educación normal, así como la media superior y superior en el ámbito de su competencia. Las instituciones que integran el sistema educativo nacional se sujetarán a dichos lineamientos. Las instituciones de educación superior autónomas por ley, podrán establecer convenios con la autoridad educativa federal a fin de homologar criterios para la atención, evaluación, acreditación y certificación, dirigidos a alumnos con capacidades y aptitudes sobresalientes. La educación especial incluye la orientación a los padres o tutores, así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica y media superior regulares que integren a los alumnos con necesidades especiales de educación. (SEP. 2013. PAG.14 Y 15)	El trabajo entre los docentes de aula regular y el equipo interdisciplinario esta articulado para dar respuesta educativa a los alumnos con necesidades educativas especiales con/sin discapacidad; pues involucra es el esfuerzo y disponibilidad de los profesores para establecer una forma de trabajo y sugerencias para lograr una calidad educativa en los alumnos.	
	LQE1P18 ¿Qué especialistas te auxilian en la atención pedagógica del alumno?	Es atendido por el grupo de educación especial, la maestra de apoyo, la psicóloga, la maestra de comunicación, y la trabajadora social, son de las que recibo más apoyo, pero aunque no conozco al neurólogo nos ha brindado opciones metodológicas muy interesantes adecuadas a su necesidad				
	LQE1P19 -¿Cuáles han sido los resultados de la atención de los especialistas?	Han realizado las acciones específicas como la sensibilización de la escuela, de los maestros y de padres y madres de familia, hasta de los niños. La tención individual en el salón de educación especial y las entradas al grupo con fichas. Gracias maestra por la atención prestada				

Respuesta educativa	LQE1P10 ¿Cómo aplicas las metodologías para la atención del alumno con Autismo?	Ma. Pues en si una metodología que yo aplicará no, puesto que se optó por la metodología recomendadas por el neurólogo después de que el alumno fue a una diagnostico medico en Villahermosa llevado por el equipo De educación especial, lo cual ayudo para que nos ayudaran a recomendar una metodología o actividad la cual es el brainwave (respiración profunda)Para el proceso de lectoescritura se nos ha hecho muy fácil manejar el método de la palabra generadora, pero lo adecuaremos de cierta manera para que siga siendo atractivo para el alumno	Durante las observaciones se observó que la maestra se esforzaba por brindar respuesta educativa a las NEE de sus alumnos, mediante adecuaciones a las actividades, implementación de estrategias, atención diversificada de los estilos y ritmos de aprendizaje.	Sin embargo, todavía hay alumnos excluidos de la vida escolar y comunitaria normal, por lo que muchas personas emplean ahora la expresión <i>inclusión plena</i> para aludir a la educación de todos los alumnos en clases y escuelas próximas al domicilio. Se ha producido un cambio del concepto de integración por el de <i>inclusión plena</i> ...se está abandonando el término <i>integración</i> porque supone que el objetivo consiste en reintegrar a alguien o algún grupo en la vida normal de la escuela y de la comunidad de la que había sido excluido. La inclusión significa acoger a todos – a todos los alumnos, a todos los ciudadanos- con los brazos abiertos en nuestras escuelas y comunidades. (Stainback& Stainback., 2001.)	La respuesta educativa para los alumnos del grupo de segundo grado grupo B, llegó, cuando a la profesora del aula se le presenta un alumno autista, el cual motiva positivamente a la maestra a reflexionar sobre su práctica educativa. La respuesta educativa no es una acción en el salón, es un conjunto de actividades y estrategias que atenderán las necesidades de los alumnos con nee, y favorecerán el aprendizaje de todos los alumno del grupo
	LQE1P11 ¿Cómo que dificultades has encontrado para aplicar el método de la palabra generadora?	Ma. Que en cierto punto llega a ser monótono el manejo de las tarjetas acompañadas de imágenes, en cierto punto llega a perderles atención, así que estoy buscando una manera de diversificar y hacer que el niño pase al siguiente nivel en el método			
	LQE1P16 ¿Cómo aplicas las estrategias que conoces para favorecer la atención de la alumno?	Actividades dinámicas manejando la psicomotricidad como apoyo para que el alumno pueda manifestar algunas de las estereotipas sin preocupación, también implemente un tablero			
	LQE2P6 ¿Cómo respondiste a la necesidad educativa especial que presenta M?	Ma: Al principio no tenía pensado una atención especificada; pero después “te cae el veinte” y empiezas a planear para la diversidad y diferencias del grupo, las chicas de la USAER me dijeron que podía ser actividades específicas para M, pero no			

			distintas...(respiración profunda) y le di un sentido a esa palabra que tanto me repetían, la “famosa adecuación”.			
		LQE2P8 ¿Qué estrategias utilizaste para atender la NEE de M?	Ma: Estrategias... para el en sí... solo la terapia Brainwave que escuchaba en sus audifonos; se implementaron técnicas de relajación para todos los niños y se puso un rincón didáctico donde había juguetes y juegos, porque por recomendación del equipo de USAER... Sería como algo que le llamaban “playroom” parte de la terapia Son- Rise, la cual se práctica en su casa y en terapias que se recibían en Villa, que al final no fueron solo para él si no beneficiaron a otros niños como con problemas de conducta, autoestima y déficit de atención, como a Alejandro.			
		LQE2P9 ¿Crees que tu estas estrategias fueron las correctas para atender a M?	Ma: Sé que funcionaron para dar buenos resultados en el grupo, como te repito, no solamente con M, fue diversidad de enseñanzas y aprendizajes que tanto favorecieron a los niños como a mí como maestra.			
	Perspectivas de dos alumnos sobre la atención de M	AOE1P13 ¿y que hace la maestra LQ con M?	A M le pregunta todos los días si trajo su música, le pone tarea de los dos libros, y trabaja con las fichitas de sílabas con él, ¿conmigo también maestra!; ammmm... cuando jugamos con el material ella juego con nosotros.	De lo observado en el aula de clase, la maestra trabajaba ciertamente con actividades en el cuaderno, las cuales se puede constatar en el formato de observación, de la videograbación del día 26 de febrero del 2014, en el cual se redacta como la profesora asigna actividades de la asignatura de ciencias naturales a M, de manera personal.	“En las escuelas, la diversidad se manifiesta en la variedad lingüística, social, cultural, de capacidades, de ritmos y estilos de aprendizaje de la comunidad educativa”. (SEP, 2011, Pág.26).	En los contextos escolares, existe una diversidad de perspectivas, pues cada individuo tiene su enfoque. En este caso los alumnos de la maestra LQ, pueden apreciar que la profesora trabaja con actividades sin discriminar si son adecuadas o no, pero si pueden valorar los estados de ánimo y actitud de M, cuando no quiere trabajar o esta triste, como manifiestan en su respuesta.
		AOE1P8 ¿Qué hace M en el salón?	Actividades en su cuaderno pintar, recortar, como las que hacíamos en kínder, o habla conmigo, con Keyla y Belén no.			
		VGE1P9 ¿Qué hace M en el salón?	Tarea y escucha música calmadita en sus audifonos, a veces la maestra la pone para todos en la grabadora, para que escuchemos lo mismo que él, y ya no se pone sus audifonos.(VGE1P9, R32-33)			

		VGE1P14 ¿y que hace la maestra LQ con M?	Tarea, juega con él, lo ayuda cuando no puede hacer algo, le pregunta sobre los días que falta, y cuando esta triste o no tiene ganas de trabajar..(VGE1P9, R46-47)			
	Adecuaciones curriculares	LQE1P14 14-¿Qué tipo de adecuaciones necesitaste para incluir a el alumno en el aula?	Más que nada adecuaciones curriculares	La maestra de grupo, fue autodidacta al interesarse por el tema de las adecuaciones curriculares en el aula, al preguntar al equipo de educación especial, filmada en la grabación del 26 de febrero del 2014, en la cual despues de ver una ficha de atención a las habilidades de interacción social, se interesa por preguntar sobre estas y pide sugerencia de libros para indagar en dicho tema.	Alumno/a con necesidades educativas especiales: el que tiene, dependiendo del contexto y de la atención educativa que se le brinde, un desempeño escolar significativamente distinto en relación con sus compañeros de grupo, por lo que puede requerir que se incorporen a su proceso educativo distintos recursos y apoyos educativos. Para ello, es necesario realizar los ajustes razonables, para favorecer el logro de sus aprendizajes, su participación y convivencia. (SEP, 2013, pág.3).	Las adecuaciones curriculares son parte del proceso educativo el cual se elabora con el fin de proporcionar a los alumnos con vulnerabilidad ante el aprendizaje, una respuesta educativa. Dicho proceso inició con el interés de la maestra de aula regular, al motivarse viendo la clase modelo de las maestras de educación especial.
		LQE1P15 ¿Cómo cuales adecuaciones has implementado en tu planeación?	Dentro de la planeación he puesto espacios para actividades de relajación			
¿Cómo interactúan la profesora, el alumno con autismo y sus compañeros de grupo dentro del aula regular?	Socialización del alumno	LQE1P16 ¿Cómo es el la inclusión social de la alumno con sus compañeros del salón?	En ocasiones es un poco nula, ya que disfruta del juego solo y del trabajo individual, pero ha progresado en las conversaciones e interacciones con sus compañeros.	Según la bitácora de campo fechada el día 2 de octubre del 2013, al pedir información sobre el alumno M, la maestra menciona que la madre en la entrevista realizada a inicio de clases, refiere que el alumno con autismo: “le gusta pasar mucho tiempo solo o viendo tele...”	[...] la presencia de un desarrollo marcadamente anormal o deficiente de la interacción y comunicación sociales y un repertorio sumamente restringido de actividades e intereses. Las manifestaciones del trastorno varían mucho en función del nivel de desarrollo y de la edad cronológica del sujeto. (APA, 2008, Pág. 37).	Una de las primeras pautas para identificar a un alumno con autismo, es reconocer características de sus comportamientos sociales, se denota que la maestra había observado que el alumno se le dificultaban a principio del años escolar las relaciones sociales, pero deja ver el alumno hasta el momento de la entrevista había progresado en sus interacciones con sus compañeros, también se menciona en la pregunta 18, que se reconoce a algunas figuras de autoridad ,y deja ver en esos momentos su interacciones sociales las realizaba en su totalidad con los varones

	Interacciones de la maestra de aula con el alumno con autismo.	VGE1P14 ¿Y qué hace la maestra LQ con M?	Tarea, juega con él, lo ayuda cuando no puede hacer algo, le pregunta sobre los días que falta, y cuando esta triste o no tiene ganas de trabajar.	En múltiples ocasiones se observó a la maestra interactuando con el niño dentro del salón, ya sea en la silla que se encuentra a un lado de su escritorio, en los equipos de trabajo, inclusive jugando con ellos en el piso del salón el material didáctico o con el rincón de juegos.	: “algunas personas con autismo no se dan cuenta de que otras personas tratan de hablarles. Otros pueden estar muy interesados en otras personas, pero no saben cómo hablarles, jugar o establecer contacto con ellas [...]” (Duca, 2008, pág. 135).	La interacción con los alumnos autistas puede presentar diferentes circunstancias, puedes relacionarte con el totalmente, por periodos, o simplemente no estableces contacto. En esta ocasión se considera que la maestra a pesar de no ser un par del alumno M, desarrolló confianza e interés por parte del alumno hacia ella, involucrándose en las actividades del alumno, interesándose por su las acciones de M, para así desarrollar un relación de confianza de alumno-maestra.
		AOE1P13 ¿Y qué hace la maestra LQ con M?	A M le pregunta todos los días si trajo su música, le pone tarea de los dos libros, y trabaja con las fichitas de silabas con él, ¡conmigo también maestra!; ammmm (pensativo)... cuando jugamos con el material ella juego con nosotros.			
		AOE1P14 ¿Con quién?	Con M, conmigo, con Leonardo y Javier.			
		AOE1P16 ¿Qué crees que le gusta a M del salón?	El rincón vivo, cuando llega va a ver sus plantas, a veces se le olvida dar los buenos días a la maestra y ella le dice que la saludé.			
	Interacciones del alumno con autismo con sus compañeros de grupo	LQE1P16 ¿Cómo es el la inclusión social de la alumno con sus compañeros del salón?	En ocasiones es un poco nula, ya que disfruta del juego solo y del trabajo individual, pero ha progresado en las conversaciones e interacciones con sus compañeros.	El la bitácora de campo de los días 16 de octubre del 2013 y 20 de noviembre del mismo año, se registró por observación y comentarios anotados en dicho instrumento, se describen situaciones donde el alumno M participa, juega o interactúa con los alumnos, describen su tolerancia ante el contacto y situaciones imprevistas. Así mismo, en	El autismo es un trastorno del desarrollo neurológico que afecta la capacidad de la persona de comunicarse, de relacionarse con los demás y de interactuar con su entorno. En el Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM por sus siglas en inglés), de la Asociación Psiquiátrica de los Estados Unidos, en su versión V (Borrador 2010 APA), el autismo se concibe como parte de un grupo denominado “trastornos del espectro autista” (TEA) . Tres de estos trastornos se conocen con los siguientes nombres: ➤ Trastorno del espectro autista ➤ Síndrome de Asperger ➤ Trastorno generalizado del desarrollo no específico Estos trastornos son ciertas condiciones que afectan el comportamiento social y comunicativo durante toda su vida, de forma que el niño/a presenta conductas extrañas que difieren en frecuencia y	Las interacciones de los alumnos con autismo, pueden desarrollarse conforme se vayan utilizando programas de atención específica para disminuir las barreras de interacción social en las personas con autismo. En M se notó que las relaciones que eran nulas con sus compañeros, paulativamente fueron con las observaciones y mediante las entrevistas realizadas, que se hicieron mas interactivas y productivas con sus compañeros y compañeras de grupo.
		LQE2P4 Cuando lo observaste el primer día de clases ¿Qué fue lo primero que pensaste?	Ma: Pensar no tanto como buscar. El director me había dicho que este año estaría dentro de mi grupo un niño especial, pero que no se sabía bien porque la madre no lo había reinscrito, y al entrar al salón el primer día, yo buscaba un niño en silla de ruedas o con síndrome de Down, vaya con una discapacidad... pero nunca lo vi... (Suspiro) más si noté la presencia de M, por q estaba en una esquina callado y miedoso.			

		LQE2P5 ¿Cómo observas actualmente a M?	Ma: Mas despierto, amistoso, no se si decir alegre... pues su sonrisa es así como una mueca fingida (risas) pero ya no es el niño retraído que vi el primer día de clases.	los formatos de observación del 8 de enero y del 26 de febrero del 2014, se redacta lo filmado en un video, donde M intractua con compañeros, algunos sin contacto visual y otros con todo su interés, demuestra acciones de aceptación y miradas hacia compañeros con propósito.	calidad del juego y la interacción que observamos en los niños característicos (normales). Los niños con TEA pueden progresar y aprender nuevas habilidades y lograr una recuperación importante. Actualmente se sabe que este padecimiento del desarrollo puede ser tratado mediante intervenciones psicoeducativas que permiten al niño/a avanzar en su desarrollo. Desde un punto de vista médico, sin embargo, las causas de este trastorno se desconocen todavía, por lo que no puede decirse que exista algún tratamiento que lo cure. (Instituto Carlos Slim, 2012, pág.5-6).	
		LQE2P10 ¿Cómo describirías el clima del aula este ciclo escolar?	Ma: Diferente, fue un ciclo lleno de cambios legales por secretaría; se rompió la base docente de años de los maestros de la escuela y entraron nuevos; y en el aula se siente diferente, un cambio de la maestra (risas) según los niños ya sonrió mas; y el cambio en los niños, pues no es tanto un cambio es una transformación, dieron un paso en su relación como compañeros, son amigos que se cuidan de llegar a la meta junto, si uno no hace la tarea, lo ayudan a animarlo, si M se cae Le dicen que se levante, si en la familia de un niño alguien fallece, lo apapachan y dicen que todo va estar bien, lo llenan de seguridad; y en años anteriores eran peleas, golpes, acusaciones, jera horrible!			
		LQE2P13 Si el problema de M eran las relaciones sociales ¿podría mencionar que acciones realizaste para que interactuará con sus compañeros?	Ma: Sólo 2, la primera respetar las necesidades de M pero ayudando a un progreso, se le ubicó su banca en un lugar donde pudiera platicar con niños que tenían desarrolladas esas habilidades... los hablantines pues... (Risas) y cerca de algunas niñas, conforme el paso de los días fue tolerando, y se utilizó las diferentes agrupaciones y posición de las bancas para que se relacionará con su compañeros; y la segunda, fue decirle a su mamá que lo dejará desenvolverse, la mamá de M venía y le compraba su desayuno, estaba al pendiente, no dejaba respirar al niño, lo sobreprotegía demasiado, fue una independencia maternal, son las			

			principales, lo demás fue parte de la situación del aula, de que el niño era aceptada, y que su condición no era profunda.			
		AOE1P6 ¿Cómo es m?	Ao: Mmm (pensativo) Él es muy imaginario, cuando juega a veces le gusta hacer... hacer muchas cosas (pensativo) hablar sobre el sol, la luna, juega a las escondes, esconde y al atrapa atrapa, él se encuentra del lado de los niños por que las niñas le caen mal.			
		AOE1P7 ¿Hablas mucho con él?	Ao: A veces, en rato es callado cuando se concentra. Hay días que no quiere hablar y se pone triste. Luego le gusta hablar mucho, mucho, mucho.			
		AOE1P9 ¿Quiénes son los amigos de M?	Ao: Él es mi mejor amigo, todos los niños jugamos con él, a veces juega con las niñas, pero creo que no le gustan.			
		VGE1P7 ¿Hablas mucho con él?	Aa: ¡Nooooo mucho!, yo me junto con las niñas maestra. Él juega con los niños. Hablamos cuando hacemos equipo, le digo que es callado. Habla mucho con todos cuando estamos en el rincón vivo o cuando jugamos con rompecabezas, sabe mucho pero no sabe leer. ¿Qué raro verdad?			
	Interacciones de la maestra del aula con los alumnos del grupo	AOE1P12 ¿Pláticas con la maestra LQ, juegos o le cuentas cosas?	Con la maestra LQ... (pensativo y haciendo un movimiento con sus piernas) ella es buena onda, le gusta jugar y nos cuenta historias... antes era enojona y se enojaba porque no sabía leer... ahora ya cuando leo, me dice que lo que puedo hacer mejor y cierra los ojos. Dice que puedo moverme mejor en el baile, creo que no le gusta vernos triste y por eso nos hace jugar o bailar.	La maestra de grupo, como ella afirma en una de las entrevistas, fue cambiando su práctica docente, se observaba en los primeros días que para los niños con rezago escolar hacia actividades diferenciadas y no adecuadas a las necesidades del alumno, no se preocupaba por las cuestiones familiares e intereses de los niños. Desde el 23 de octubre del 2013, con una plática de	Mandamientos para el maestro I. Partirás de sus intereses y motivos. II. Partirás de sus conocimientos previos. III. Dosificarás la cantidad de información nueva. IV. Harás que condensen y automaticen los conocimientos básicos. V. Diversificarás las tareas y aprendizajes. VI. Diseñarás situaciones de aprendizaje para su recuperación. VII. Organizarás y conectarás unos aprendizajes con otros. VIII. Promoverás la reflexión sobre sus conocimientos. IX. Plantearás tareas abiertas y fomentarás la cooperación. X. Instruirás en la planificación y organización del propio aprendizaje. (Pozo, 1996, Pág. 341).	El papel de un docente, no solo debe limitarse a la enseñanza de contenido, como atinadamente menciona Pozo debe conocer a su alumno sus gustos, contextos, situaciones de su vida cotidiana, para poder construir aprendizajes significativos; el docente que encasilla su práctica en el salón, el cuaderno y el lápiz, no obtendrá resultados en las competencias para la vida de su alumno. En paralelo con la maestra LQ, queremos ser neutrales, por ello consideramos que aún no realiza muchas actividades para la función social de su papel como profesora, pero consideramos que ha tenido
		VGE1P13 ¿Pláticas con la maestra LQ, juegos o le cuentas cosas?	Si yo siempre me he llevado con ella, me gusta como se viste, las historias que contaba, que no sea aburrida como las otras maestra, los juegos que hace en el patio, y que se preocupa por todos.			

		LQE1P12 ¿Hubo desaciertos este ciclo escolar?	Ma: Siempre los habrán (un tono de seriedad cambio su voz) de mi parte, vine muy rigurosa y cuadrada con los niños, llegó el punto que me enojaba por insignificancias, también al principio del ciclo escolar con M las imágenes y tableros por los cuales interactuaba, hacían su alrededor silencioso y se aislaba, y muchos más que ahorita no los tengo presente, pero de que los hay, los hay.	sensibilización registrada en la bitácora, se observó un cambio de actitud de la maestra, estaba al pendiente de las inasistencias de sus alumnos, conocía el contexto donde vivían, observaba a los niños mientras jugaban y platica cuando los veía decaídos.		un avance significativo al romper con una clase tradicionalista.
--	--	--	--	--	--	--