

TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE LICENCIADA EN
EDUCACIÓN ESPECIAL.

**RELACIÓN COGNITIVA DEL AUTISMO DE ALTO FUNCIONAMIENTO
CON LOS TALENTOS O CAPACIDADES INTELECTUALES
EXCEPCIONALES.**

CONCEPTUALIZACIONES, MODELOS DE EVALUACIÓN Y ATENCIÓN
PEDAGÓGICA.

ALEXANDRA MARÍA URIBE SÁNCHEZ.

Presentado a:

LIBIA VÉLEZ LATORRE.

Asesora.

Magister en Educación Psicopedagógica.

PROYECTO PEDAGÓGICO "APOYO A LA INTEGRACIÓN ESCOLAR DE NIÑOS
CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES".

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

**FACULTAD DE EDUCACIÓN
CENTRO DE SERVICIOS PEDAGÓGICOS
MEDELLÍN
1999**

**A QUIENES ABRIERON TANTAS PUERTAS
Y OCUPARON UMBRALES EN MI COMPAÑÍA.**

**A QUIENES HAN HABITADO Y HABITAN MI VIDA,
DEJANDO HUELLAS...**

**A TODOS LOS QUE HAN DEJADO OLOR A INCIENSO
Y SABOR A HIEL...**

...A LA NOCHE... TAMBIÉN!.

ALEXANDRA MARÍA URIBE SÁNCHEZ.

**"SI LA MENTE HUMANA FUERA TAN SENCILLA COMO PARA QUE
PUDIERAMOS ENTENDERLA, SERIAMOS TAN SIMPLES QUE NOS
RESULTARIA IMPOSIBLE".**

Emerson Pugh.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....

.. v

JUSTIFICACIÓN.....

. vi

OBJETIVOS.....

. 23

GENERAL.....

. 23

ESPECÍFICOS.....

. 23

MARCO

TEÓRICO-

CONCEPTUAL..... 25

I.

INTELIGENCIA.....

25

II.

APRENDIZAJE.....

28

A. TIPOS

DE

APRENDIZAJE..... 29

1.

Aprendizaje

significativo..... 29

a.	Aprendizaje	
subordinado.....		30
b.	Aprendizaje	
supraordenado.....		30
c.	Aprendizaje	
combinado.....		30
2. Aprendizaje memorístico o repetitivo.....		30
B. DIMENSIONES DEL APRENDIZAJE.....		30
1. APRENDIZAJE RECEPTIVO.....		31
2. APRENDIZAJE POR DESCUBRIMIENTO-GUIADO.....		31
3. APRENDIZAJE	POR	DESCUBRIMIENTO
AUTÓNOMO.....		31

III. COGNICIÓN.....
31

A. PROCESOS FUNDAMENTALES DE LA COGNICIÓN.....
32

1.
SENSACIÓN.....
32

2.
PERCEPCIÓN.....
33

3.
PENSAMIENTO.....
34

4.
ATENCIÓN.....
34

a.
Voluntaria.....
35

b.
Involuntaria.....
35

c.
Postvoluntaria.....
35

5.
MEMORIA.....
35

a. TIPOS DE
MEMORIA..... 36
1. Cinética o
motora..... 36
2. Emocional.....
. 36
3. Imaginativa.....
. 36
4. Lógica-
verbal..... 37

b. SEGÚN LOS
OBJETIVOS..... 37

1. Voluntaria.....	37
2. Involuntaria.....	37

c. SEGÚN EL TIPO DE ALMACENAMIENTO..... 37

1. Memoria de corta duración.....	37
2. Memoria de larga duración.....	38
3. Memoria operacional.....	38

IV. GENERALIDADES ACERCA DEL AUTISMO..... 39

A. MITOS Y HECHOS DEL AUTISMO.....	39
------------------------------------	----

B.

DEFINICIÓN.....

42

1. Trastornos

Generalizados..... 45

a. Síndrome de

Rett..... 45

b. Trastorno Desintegrativo de la

niñez..... 46

c. Trastorno

Asperger..... 46

d. Esquizofrenia

infantil..... 47

1) Características diferenciales entre el Autismo y la

Esquizofrenia..... 47

e. Disfasia

evolutiva..... 52

f. Retardo

mental..... 53

g.	Privación ambiental.....	53
C.	ETIOLOGÍA.....	53
D.	CLASIFICACIÓN.....	57
E.	CARACTERÍSTICAS DEL AUTISMO DE ALTO FUNCIONAMIENTO.....	60
1.	Comunicación.....	62
2.	Area académica.....	63
3.	Area social.....	64

4. Comportamiento.....

. 64

F.

EDUCACIÓN.....

67

G. CUESTIONES SOBRE EVALUACIÓN Y ATENCIÓN PEDAGÓGICA PARA EL NIÑO

AUTISTA.....

. 69

1. Evaluación.

..... 70

2. Atención

pedagógica..... 74

H. ALGUNOS CASOS DE AUTISMO DE ALTO
FUNCIONAMIENTO..... 76

I.	BIBLIOGRAFÍA	
RECOMENDADA.....		83

V. GENERALIDADES SOBRE TALENTOS O CAPACIDADES INTELLECTUALES

EXCEPCIONALES.....		
92		

A. MITOS Y HECHOS DE LOS TALENTOS O CAPACIDADES INTELLECTUALES EXCEPCIONALES.....		
. 92		

B.		
DEFINICIÓN.....		
95		

C.		
ETIOLOGÍA.....		
96		

D.

CLASIFICACIÓN.....

96

1. Talentosos.....

. 96

2. Precoz.....

. 97

3. Prodigio.....

. 97

4. Genio.....

. 97

5. Superdotado.....

. 97

E. CARACTERÍSTICAS DEL TALENTO O CAPACIDADES INTELECTUALES

EXCEPCIONALES.....

. 98

F.			
EDUCACIÓN.....			
99			
G.	CUESTIONES SOBRE EVALUACIÓN Y ATENCIÓN PEDAGÓGICA PARA		
	TALENTOS O CAPACIDADES INTELECTUALES		
	EXCEPCIONALES.....	101	
1.	Evaluación.....		
	101		
a.	Información sobre aspectos.....		
	101		
b.	Información sobre valoraciones		
	subjetivas.....	101	
2.	Atención		
	pedagógica.....	104	
H.			BIBLIOGRAFÍA
RECOMENDADA.....		106	

METODOLOGÍA.....
114

ENFOQUE PEDAGÓGICO.....
116

ELEMENTOS DE EVALUACIÓN PEDAGÓGICA PARA AUTISMO DE ALTO FUNCIONAMIENTO.....
124

INSTRUCTIVO PARA LA APLICACIÓN DE LA PRUEBA..... 131

EVALUACIÓN PEDAGÓGICA PARA AUTISMO DE ALTO FUNCIONAMIENTO.....
138

I. EVALUACIÓN DE LA CONDUCTA..... 138

II.	EVALUACIÓN DEL ÁREA COGNITIVA.....	
		141
A.	Cognitivo.....	
		141
B.	Lenguaje/comunicación.....	
		149
C.	Resolución de problemas.....	
		150
III.	EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIALES.....	153
IV.	EVALUACIÓN DEL ÁREA CREATIVA.....	158
V.	EVALUACIÓN DE LA APTITUD ARTÍSTICA.....	
		160

**ATENCIÓN PEDAGÓGICA PARA AUTISMO DE ALTO
FUNCIONAMIENTO.....**

162

- I. COGNITIVA.....
. 165
- II. HABILIDADES
SOCIALES..... 170
- III. CREATIVIDAD.....
176
- IV. PSICOMOTRICIDAD.....
. 179

REGISTRO PARA TIPOS DE APOYO.....

180

**ELEMENTOS DE EVALUACIÓN PEDAGÓGICA PARA TALENTOS O
CAPACIDADES INTELECTUALES EXCEPCIONALES.....**

183

INSTRUCTIVO PARA LA APLICACIÓN DE LA PRUEBA.....

193

**EVALUACIÓN PEDAGÓGICA PARA TALENTOS O CAPACIDADES
INTELECTUALES EXCEPCIONALES.....**

198

I. EVALUACIÓN DE LA
CONDUCTA..... 199

II. EVALUACIÓN DEL ÁREA COGNITIVA.....
201

A. Cognitivo.....
. 201

B. Lenguaje/comunicación.....
. 209

C. Resolución de
problemas..... 217

III. EVALUACIÓN DEL AUTOCONCEPTO -HABILIDADES SOCIALES-.....
223

IV. EVALUACIÓN DEL ÁREA
CREATIVA..... 229

V. EVALUACIÓN DE LA APTITUD ARTÍSTICA.....
237

VI. EVALUACIÓN DE LA HABILIDAD
PASICOMOTORA..... 239

**ATENCIÓN PEDAGÓGICA PARA TALENTOS O CAPACIDADES
INTELECTUALES EXCEPCIONALES.....
242**

I. COGNITIVA.....
. 245

II. HABILIDADES
SOCIALES..... 250

III. CONDUCTA.....
255

IV. PSICOMOTRICIDAD.....

. 257

REGISTRO PARA TIPOS DE APOYO.....

260

ANALISIS E INTERPRETACION DE LOS RESULTADOS.....

262

CONCLUSIONES.....

274

GLOSARIO.....

279

ANEXOS.....

313

ANEXO 1:

CUADRO DE REGISTRO DE EVALUACIÓN TRIDIMENSIONAL DESDE EL

ACTUAL PARADIGMA DE RETARDO

MENTAL..... 313

ANEXO 2:

ALGO A CERCA DEL CINE Y EL AUTISMO DE ALTO FUNCIONAMIENTO.....

314

ANEXO 3:

ALGUNOS WEBSITIOS EN AUTISMO Y TALENTOS O CAPACIDADES
INTELECTUALES EXCEPCIONALES.....

324

BIBLIOGRAFIA.....

327

INTRODUCCIÓN

Cuando se intenta elaborar un discurso sobre el desarrollo humano desde los ámbitos de la estructura del aprendizaje y el conocimiento en condiciones específicas -autismo de alto funcionamiento y talentos o capacidades intelectuales excepcionales- que están caracterizados por alto desempeño en estas áreas, es necesario abordar conceptos básicos como inteligencia, aprendizaje y cognición.

Taborda y otros –1991- citando a Weschler, entienden la inteligencia como la capacidad global del individuo para actuar con propósito, pensar racionalmente y manejar eficazmente el ambiente que lo rodea.

El **aprendizaje** juega un papel importante dentro del concepto anteriormente nombrado por que éste se refiere a las nuevas conexiones entre células cerebrales, lo que permite la formación de esquemas que son huellas de memoria localizadas que a su vez formaran estructuras y de las que se beneficiará el sujeto para su actuar en el medio y sortear o solucionar situaciones.

Pero a estos dos conceptos se une un último elemento, la **cognición** que se relaciona con los procesos de conocimientos y el conocimiento en sí como el producto de esos procesos.

Con este esbozo básico y general sobre conceptualizaciones referentes a procesos mentales del ser humano, se facilita la dirección y el abordar las condiciones sobre las que se sustente este trabajo de investigación.

El **Autismo** se ha definido como un trastorno generalizado del desarrollo caracterizado por la presencia de una evolución alterada o normal, manifestado antes de los tres años y por un tipo característico de comportamiento que afecta la interacción social y la comunicación. Sus causas aún se desconocen pero se estudian las posibilidades de un origen biológico. El autismo de alto funcionamiento se caracteriza por mayores habilidades cognitivas, con un C.I. mayor de 70 en el WISC-R y desarrollan habilidades en áreas específicas, lo que los hace ser personas con talentos extraordinarios.

Para definir **Talento o Capacidad intelectual excepcional** en un niño, debe comprenderse, como elemento importante el entorno y la personalidad del niño y no sólo desde el C.I.

Son pues personas con un perfil de características que convergen en actos de alto rendimiento en algún campo específico en áreas cognitivas, de liderazgo, creativas y/o artísticas.

La etiología de esta condición se desconoce pero se estudian aspectos como la herencia –genética- factores ambientales y culturales, pero a ciencia cierta aún no se ha establecido con precisión.

Son muchas las convergencias entre ambos desarrollos, el del niño autista de alto funcionamiento y el del niño con talento o capacidad intelectual excepcional, bien sean éstas en el área cognitiva, de aprendizaje, de interacción social y/o de aspectos afectivos.

Algunas de ellas son:

Santana y Morris –1990- "...los niños con capacidades intelectuales excepcionales poseen habilidades superiores para el razonamiento, la abstracción, la comprensión y todas las operaciones de pensamiento.

Correa –1998- "Estos sujetos poseen una habilidad para gestionar datos, para resolver problemas y para discernir aceleradamente en relaciones causa-efecto.

Algunos de estos niños tienen altas capacidades para la autocrítica y el juicio moral, en ellos se hace notorio su gran originalidad e iniciativa, su alta y

constante curiosidad y la habilidad para plantear preguntas provocativas y penetrantes".

Algunas de estas condiciones también las presenta el niño Autista de Alto Funcionamiento, en tanto poseen pensamiento, intenciones o sentimientos que guían sus acciones hacia las cosas, capacidad para llevar procesos de metarrepresentación, es decir, resolución de tareas que implican movilización de estructuras mentales.

Tanto el niño con capacidad o talento intelectual excepcional como el autista de alto funcionamiento se caracterizan, en el ámbito social, porque pueden llegar a ser egocéntricos, aislarse del trabajo. En las relaciones presentan dificultades de adaptación personal, social y escolar; evidenciado esto con comportamientos cargados de impaciencia, poca tolerancia, apatía y/o intranquilidad.

Los rasgos característicos generales, de convergencia entre ambos aprendizajes radican en las habilidades para memorizar, establecer relaciones; múltiples intereses; estilo único de aprendizaje; resolución de problemas con facilidad; memoria inusual, entre otros.

Si bien la investigación, sobre la relación cognitiva entre ambas condiciones se sustenta en las funciones superiores y tiene lugar en un nivel más general que los estudios de aprendizaje, los resultados serán prometedores puesto que se cualificarán además con un **modelo de evaluación** y un **modelo pedagógico** que consideren las funciones mentales superiores en relación con las funciones cognitivas para el aprendizaje de niños autistas de alto funcionamiento y niños con talentos o capacidades intelectuales excepcionales.

JUSTIFICACIÓN

Al advertir convergencias en diversas áreas del desarrollo en niños Autistas de Alto Funcionamiento –A.A.F.- con los niños talentosos o con capacidades intelectuales excepcionales –T.C.I.E.- se indica la necesidad de ofrecer un programa académico de aprendizaje individualizado o colectivo sustentado en altos niveles de motivación que permita a estos niños no seguir sus propios impulsos y sí, potenciar sus habilidades.

Existe una gran variedad de métodos y técnicas empleadas en la educación del niño A.A.F. y pocas -porque se utilizan sistemas que ofrecen alternativas no muy acordes con las exigencias intelectuales- para los niños con T.C.I.E.

Muchos docentes usan combinación de métodos, algunos intentan identificar un estilo de aprendizaje individual y adaptan la actividad curricular y el material a ese estilo de aprendizaje.

Estas condiciones, además de las características de funcionalidad de ambos grupos han indicado la necesidad de diseñar los modelos- de evaluación y de

atención pedagógica que contengan las herramientas que favorezca el desarrollo del aprendizaje en niños con A.A.F. y niños con T.C.I.E.

La investigación no solo ofrece éstos modelos sino también, elementos teóricos que permitan comprender a fondo ambas condiciones desde la definición, etiología, la clasificación etc.

Con esta propuesta se apoya el proceso de integración escolar para estos niños, además de favorecer que los niños Necesidades Educativas Especiales -N.E.E-, entiéndase al talentoso dentro de este grupo, sean educados bajo las condiciones que el sistema regular ofrece -con potencialización de habilidades-, además facilitará acceso, permanencia y cubrimiento a sus necesidades específicas.

Los resultados esperados con este proyecto son: conceptualizar los procesos cognitivos que subyacen al aprendizaje de esquemas y estructuras de conocimiento, teniendo en cuenta las diferentes condiciones –A.A.F. y T.C.I.E.- para un adecuado diseño del modelo de evaluación que favorezca

futuras implementaciones en intervenciones pedagógicas y un modelo de atención que propenda hacia la calidad de vida.

Los niños con necesidades específicas con acceso a la educación regular tienen mejores modelos de comportamiento y aprendizaje en su entorno y con sus pares, se incrementan las oportunidades para la interacción social y familiar.

OBJETIVOS

GENERAL.

- Establecer la relación cognitiva entre el niño autista de alto funcionamiento y el niño con capacidades o talentos excepcionales mediante un reconocimiento teórico-práctico que permita elaborar un modelo de evaluación y atención respectivamente, beneficiando no sólo su integración al sistema educativo regular sino también sus niveles mentales y potenciación del aprendizaje.

ESPECÍFICOS

- Elaborar un referente teórico con los contenidos fundamentales de cada condición A.A.F. y T.C.I.E. que enriquezca la conceptualización que se tiene sobre el tema.
- Diseñar un modelo de evaluación y atención pedagógica que beneficie el desarrollo del aprendizaje del niño A.A.F. y el del niño con T.C.I.E. mediante herramientas propendientes a sus exigencias cognitivas.
- Orientar los modelos de evaluación y atención pedagógica hacia propósitos constantes y bajo parámetros modales de conductismo social e intelectual –teoría cognitivo-comportamental- y la teoría de desarrollo próximo de Vigotsky, que favorezca la integralidad de los procesos.

MARCO TEÓRICO – CONCEPTUAL

La principal tendencia de esta investigación consiste en revelar la relación de los procesos de cognición del niño A.A.F., para acercarse a esta convergencia es necesario elaborar una revisión de conceptos como inteligencia, aprendizaje y cognición, y con ello introducir el principio a trabajar en esta investigación.

I. INTELIGENCIA

Taborda y otros –1991- citando a Weschler -1974- definen la inteligencia como “la capacidad global del individuo para actuar con propósito, pensar racionalmente y manejar eficazmente el ambiente que lo rodea”.

Papalia –1982- al hablar de inteligencia cita a Piaget, que le define como la interacción activa y constante entre la capacidad heredada y experiencia ambiental, cuya consecuencia es permitir al individuo adquirir, recordar y usar conocimiento; entender conceptos abstractos y concretos; Entender las relaciones entre objetos, sucesos e ideas y aplicar esta comprensión; Y utilizar todo lo anterior para el funcionamiento diario.

La mayoría de los autores la definen como la capacidad de utilizar los conocimientos y experiencias previas al encontrarse el individuo ante situaciones nuevas. Esta capacidad es compleja por ser un conglomerado de aptitudes que dependen, entre otras condiciones, de la facultad de retener lo aprendido -memorizado- y recordarlo en el momento adecuado. "Aunque la capacidad para efectuar discriminaciones precisas es sin duda alguna, una de sus características" -Tustin, 1994-.

La conceptualización por la que se orienta esta investigación retoma la definición de Weschler y la que Tustin y otros autores tienen acerca de la inteligencia.

Taborda y otros, 1991 resaltan los principales elementos de la inteligencia:

1. ADQUISICIÓN DE LA EXPERIENCIA

- a. Atención.
- b. Memoria de fijación.
- c. Distinción.
- d. El entrenamiento.

2. EN EL ORDENAMIENTO DE LAS EXPERIENCIAS

- a. La combinación del estímulo – comprobado en el rendimiento escolar.
- b. La crítica sobre la experiencia presente.

3. EN LA CONSERVACIÓN DE LA EXPERIENCIA

La memoria.

4. EN LA APLICACIÓN DE LAS EXPERIENCIAS

- a. El reconocimiento de la situación presente.
- b. La capacidad de juicio.
- c. La aplicación del procedimiento experimental adecuado.
- d. El "sentido común".

5. EN EL DINAMISMO DE ESTAS FUNCIONES

La integridad y el desarrollo de estos tres factores inherentes a la personalidad; el sustrato orgánico, el desarrollo y maduración psicológicos y el entorno social se plantean la existencia de la inteligencia y sobre este sustento es que se ha diseñado las pruebas de inteligencia que tienen en cuenta, además, la "edad cronológica" y la "edad mental".

Binet y Simon -1939-, plantearon la existencia en la inteligencia de una capacidad social determinada por el grupo social -étnico- y una capacidad individual.

Además idearon un conjunto de pruebas para medir la inteligencia teniendo en cuenta la edad mental y la edad cronológica para hallar el C.I. –o IQ-. En esta organización se apoya la presente investigación como matriz para ubicar la inteligencia de los niños a que se hará referencia.

Basaron su clasificación en cuenta de:

A. Inteligencia superior:

Se refiere a un C.I. de 120 – 140. Valores superiores se refieren a personas con capacidades o talentos excepcionales.

B. Inteligencia Promedio:

Valores de 90 – 110 en el C.I.

C. Inteligencia Inferior:

C.I. menor de 90 y configuran las diferentes subclases de Retardo Mental.

II. APRENDIZAJE

Para este término, existen diversas posiciones como sucede para muchos conceptos fisiológicos, psicológicos, médicos y de la educación misma.

La conceptualización que más se acerca a la corriente que tendrá esta investigación es la que le define como la creación de nuevas conexiones y/o asociaciones entre células cerebrales -sinapsis- lo que permite la formación de esquemas que son huellas de memoria localizadas y llegan a establecerse en lugares especiales del cerebro -zonas cerebrales con funciones específicas- y que luego con ayuda de otras, forman estructuras cerebrales complejas de las cuales se vale el sujeto para sus procesos de pensamiento y cognición.

Coll y otros –1997- citan a García en su definición de aprendizaje, concepto que hace referencia a la capacidad de aprender se concibe como las modificaciones de las respuestas que se producen a partir de la experiencia, son característicamente conductuales y funcionales puesto que estos actos -conductual y funcional- son el reflejo de la acción del sistema nervioso central -S.N.C.-.

A. TIPOS DE APRENDIZAJE

1. APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO:

se distingue por:

- Sus contenidos pueden relacionarse no al pie de la letra con los contenidos previos del alumno y

- Adopción de una actitud positiva frente al estilo de aprendizaje que provee de significado al contenido que asimila el alumno.

Se retoma la teoría de Ausubel -1978- en cuanto a las tres condiciones básicas necesarias para que el aprendizaje significativo tenga lugar, esta se refiere a:

- Los materiales/contenidos deben ser significativos para el alumno.
- Los contenidos previos del alumno deben poseer ideas relevantes que puedan ser relacionadas con los nuevos conocimientos.
- Disposición significativa o actitud activa del sujeto frente al aprendizaje junto con factores como motivación y atención.

Es característico del aprendizaje significativo, la asimilación cognoscitiva, que actúa conjuntamente con la interacción entre la información, las ideas relevantes ya existentes en esta estructura -la estructura cognoscitiva- y la asimilación entre viejos y nuevos significados. A partir de esto se realiza de tres diferentes formas mediante.

a. Aprendizaje subordinado:

Se produce cuando las nuevas ideas están sujetas a otras de mayor abstracción, generalidad e inclusividad. Es la principal forma del aprendizaje significativo.

b. Aprendizaje supraordenado:

Se da cuando el sujeto integra conceptos aprendidos dentro de un nuevo concepto.

c. Aprendizaje combinatorio: Se caracteriza porque los nuevos conceptos no pueden relacionarse ya sea subordinada o supraordenadamente, con ideas sobresalientes específicas en la estructura cognoscitiva del sujeto.

2. APRENDIZAJE MEMORÍSTICO O REPETITIVO:

Se origina cuando la persona posee conocimientos limitados o carece de ellos y para que este le resulte significativo, emplea formas como la asimilación literal.

B. DIMENSIONES DEL APRENDIZAJE

Estas dos dimensiones dan lugar a tres clases de aprendizajes:

1. APRENDIZAJE RECEPTIVO:

Se caracteriza porque el alumno recibe el contenido como producto final para lo que no requiere hacer ningún descubrimiento/procedimiento más allá que la comprensión y la asimilación.

2. APRENDIZAJE POR DESCUBRIMIENTO-GUIADO:

En este tipo de aprendizaje, el contenido no se da como producto final, sino que debe ser descubierto o reorganizar el material antes de asimilarlo, luego el alumno adoptará este a su estructura cognoscitiva hasta hallar las relaciones que posteriormente le facilitarán la asimilación.

3. APRENDIZAJE POR DESCUBRIMIENTO AUTÓNOMO:

Se da por descubrimientos/soluciones a tareas, mediante ensayo-error y la actividad/producción intelectual del sujeto.

III. COGNICIÓN

Se relaciona a los procesos del conocimiento y el conocimiento en sí como el producto de esos procesos, procesos que implican movilización de las estructuras o funciones psicológicas superiores –pensamiento, percepción, sensación-.

Desde el punto de vista del desarrollo, el problema de la cognición es describir cómo surgen los procesos que permiten adquirir y usar esos conceptos.

Según Nuñez -1991-, el proceso cognitivo está constituido por la sensopercepción y el pensamiento, permitiendo el reflejo en la mente de las cualidades de los objetos y fenómenos de la realidad objetiva y su resultado es el conocimiento.

A. PROCESOS FUNDAMENTALES DE LA COGNICIÓN

El proceso cognoscitivo está constituido por la sensopercepción y pensamiento. Es fundamento de la primera característica de la conciencia su capacidad de conocer el mundo. Permite el reflejo de la conciencia, de las cualidades de los objetos y fenómenos de la realidad objetiva y su resultado es el conocimiento.

Según Nuñez -1991-, los factores que intervienen es éste son:

1. SENSACIÓN

Constituye el punto de partida de todos los fenómenos psíquicos y tiene una doble significación. La primera es que da lugar al reflejo sensorial,

conocimiento inmediato de la realidad; y la segunda, es el proceso psíquico mediante el cual se refleja las cualidades aisladas de objetos y fenómenos de la realidad, pero también los estudios internos del propio organismo, cuando los estímulos materiales actúan directamente sobre los correspondientes receptores.

Capta cualidades como la forma, el color, el peso, el sabor y otras percepciones que se identifiquen o codifiquen a través de los sentidos. Es el proceso psíquico más simple y primitivo.

Su composición es la siguiente:

- a. Receptor -Sección Periférica- del cerebro el cual recibe la energía del estímulo y la transforma en corriente nerviosa.
- b. Nervios Aferentes: conduce la excitación a los centros nerviosos correspondientes.
- c. Sección Cortical: es donde se expresa la excitación nerviosa procedente del receptor.

2. PERCEPCIÓN

Es el proceso psíquico mediante el cual se reflejan integralmente los objetos, fenómenos y acontecimientos en forma de imágenes concretas e inmediatas.

Una flor, por ejemplo, tiene diferentes cualidades: olor, forma, color, textura,

cada una de las cuales da lugar a una sensación diferente; sin embargo, la percepción de la flor es la representación del conjunto.

La percepción se clasifica según las sensaciones o estímulos: visuales, auditivas, táctiles, olfativas, gustativas.

Y en tanto a:

Espacio: Forma, tamaño, relieve, distancia.

Tiempo: Duración, velocidad, continuidad.

Movimiento: Variación, de la posición de los objetos.

3. PENSAMIENTO

Son cadenas complejas de asociaciones entre representaciones y sensaciones que surgen con la combinación en repetidas ocasiones. Por tanto es una función del

cerebro y en este sentido es un proceso natural, además de caracterizarse por principios de espacialidad, temporalidad, causalidad, identidad y contradicción.

4. ATENCIÓN

Es considerada una facultad que acompaña algunas veces y otras no, a las funciones psicológicas superiores -percepción, sensación, pensamiento-, un

estudio psíquico de la personalidad que se expresa en la conceptualización de esta sobre algo y pone de manifiesto la actitud del sujeto hacia el objeto o fenómeno. Esta facultad está vinculada a la motivación y por lo tanto a la afectividad del hombre.

Existen tres tipos de atención:

- a. INVOLUNTARIA, pasiva o no premeditada:
- b. VOLUNTARIA, activa o premeditada.
- c. POSTVOLUNTARIA, no requiere de esfuerzos especiales o conscientes.

5. MEMORIA

Ha sido definida como el reflejo de lo que existió en el pasado, permite el almacenamiento y la posterior utilización de las experiencias vividas por la persona.

En la memoria se distinguen procesos de:

- *Fijación:* base de la experiencia individual, tiene carácter selectivo y se produce por la relación de lo nuevo con la ya aprendido -conservación-
- *Retención o almacenamiento de lo fijado y se explica por sí misma.*

- *Reproducción o evocación*: proceso de actualización en la conciencia, de lo fijado con anterioridad.
- *Olvido*: se produce cuando no es posible traer a la conciencia un material conocido cuando no guarda relación con los fines y objetivos de la actividad del sujeto y por lo tanto, no le es significativo, se produce el olvido.

a. TIPOS DE MEMORIA:

- Memoria cinética o motora: Es la memoria de los movimientos, y sirve de base a los hábitos prácticos. Es la de más temprana aparición en el niño – primeras manifestaciones en el primer mes de vida-.
- Memoria emocional: Consiste en la conservación y reproducción de las vivencias afectivas. La experiencia emocional le sirve al hombre de señal ante situaciones semejantes y le permite adoptar la conducta correspondiente a la categoría de dicha experiencia.
- Memoria imaginativa, que comprende representaciones desde lo visual, auditivo, táctil, olfativo, gustativo, se le llama también memoria de las representaciones, ya que está constituida por las imágenes de objetos y fenómenos percibidos con anterioridad y que se recuerdan en un momento dado.

- Lógica-verbal: Es la memoria de los conceptos y está estrechamente vinculada al lenguaje y el pensamiento. Desempeña un importante papel en el proceso del aprendizaje. Inicialmente se apoya en otro tipo de memoria pero más tarde se convierte en su guía.
- La aparición de este tipo de memoria en el niño está en relación con el dominio del lenguaje.

b. SEGÚN LOS OBJETIVOS.

- Tipo Voluntario: Es la que se produce voluntariamente con el propósito de recordar o reproducir un material deseado.
- Involuntario: Carece de un fin previo en cuanto a lo que se desea evocar. Surge de la actividad cotidiana y aparece de improviso cuando frente a una situación se recuerdan objetos o fenómenos conocidos. Desempeña un papel importante en la formación de experiencias y constituye junto con la memoria voluntaria las facetas del desarrollo de la memoria. Surge primero en el desarrollo evolutivo del niño.

c. SEGÚN EL TIPO DE ALMACENAMIENTO.

- Memoria de corta duración, se caracteriza por el corto tiempo de almacenamiento debido al poco reforzamiento que recibe el material que

se va a memorizar, el cual sólo puede ser producido de manera más o menos inmediato.

Permite reproducir cualquier experiencia inmediata después de ocurrida la percepción.

- Memoria de larga duración, se caracteriza por el prolongado almacenamiento del material. Desempeña un papel importante, la significación que para la persona tenga el material que debe almacenar y la cantidad de repeticiones para su fijación
- Memoria operacional, es equivalente a la de corta duración, hay quienes la consideran de tipo intermedio entre la memoria de corta duración y la de larga duración. Se manifiesta cuando la ejecución de una tarea, se retienen las acciones y operaciones que se van realizando y sus resultados y a medida que se van realizando se va "borrando" aquellos que no son importantes para la culminación de la tarea.

Sobre estas conceptualizaciones se sostiene la delimitación de esta investigación, se aúna a ello las condiciones –Autismo de Alto Funcionamiento y niños con capacidades intelectuales excepcionales- que se describen de la siguiente manera.

Para hablar de Autismo de Alto Funcionamiento debe conocerse sobre la condición desde su conceptualización y reconocer las categorías que de éste se tiene.

IV. GENERALIDADES ACERCA DEL AUTISMO

A. MITOS Y HECHOS EN AUTISMO

Autores como Fejerman y otros, 1992; además de la experiencia, la observación y rastreos entre docentes que desarrollan su trabajo con población de personas autistas, han demostrado que alrededor de esta condición se vienen tejiendo innumerable cantidad de mitos.

- *Todos lo niños Autistas son retardados: Es frecuente que esta afirmación esté dictaminada en el diagnóstico pues se había venido creyendo que una condición era inseparable de la otra.*

El cociente intelectual no es una característica decisiva del autismo.

Recordemos que el Autismo de Alto funcionamiento -A.A.F.- no presenta retardo mental en ningún grado.

MITO: Los niños inteligentes no pueden ser autistas.

HECHO: El autismo se encuentra en todos los niveles cognitivos.

Se encuentran C.I. altos como es el caso del A.A.F. y síndrome de Asperger.

El C.I. es mas bien un referente o fuerte predictor del pronóstico.

- *Los trastornos del lenguaje son comunes tanto en niños autistas como los que no lo son. La distinción o aclaración puede hacerse siempre y cuando el trastorno del lenguaje sea una patología asociada que la persona pueda tener, pero no es regla general para todo autista. Las alteraciones del lenguaje que se pueden presentar son en tanto a ingreso de información y del lenguaje mismo, ejecución motora o procesamiento -que se pueden apreciar en niños con o sin autismo-.*

Esta confusión se ha venido presentando desde que el autismo se identificó en 1943, y es por ello que se le clasificaba como un trastorno del lenguaje y no como una disfunción neurológica que se manifiesta en el área de la conducta, aporte que el Dr. Kanner estableció.

MITO: Los problemas del lenguaje en los niños autistas son resultado de su autismo.

HECHO: Los niños autistas tienen un lenguaje desordenado y requieren terapias específicas del lenguaje.

Las características propias o que se pueden presentar en el lenguaje de la persona autista son: ecolalia, mutismo, disprosodia, hiperverbalismo.

- *Son de gran importancia los padres en el momento del diagnóstico del niño puesto que ellos facilitan datos de comportamiento, respuesta a estímulos, nacimiento, traumatismos; reacciones que ellos mismos van descubriendo a medida que el niño se va desarrollando y mientras cumple los 30 meses, que es la edad promedio para realizar la primera prueba de evaluación en autismo.*

MITO: Sólo los médicos y otros profesionales pueden reconocer las conductas autistas.

HECHO: Los padres frecuentemente reconocen las diferencias en la infancia o en la niñez temprana.

- *Es muy común encontrar este mito como una afirmación que da por hecho la causa del autismo de sus hijos, pero en realidad ellos no pueden causar esta disfunción cerebral o neurológica y que además es causada por hechos biológicos y no factores psicológicos de los padres. Tampoco se produce por la negación que la madre tiene de hijo no nato.*

MITO: El autismo es causado por una mala actitud de los padres.

HECHO: El manejo de los padres puede exacerbar o atenuar los trastornos que el niño presenta.

La condición psicológica de los padres, especialmente de la madre, es la causa del Autismo de los hijos.

B. DEFINICIÓN

Leo Kanner, psiquiatra para niños, de la escuela Jhon Hopkins, publicó su primer artículo identificando a los niños autistas en 1943. Comenta que se había percatado en este tipo de niños desde 1938 y además les reconocía no como una enfermedad ni como una condición con una sola etiología bien definida sino como un síndrome, síndrome por que debido a que un grupo de síntomas tomados todos juntos caracterizan el trastorno.

Antes que el Dr. Kanner se fijara y registrara a esta condición como un síndrome, estos niños se clasificaban con desequilibrio emocional o simplemente retardados.

Él mismo observó que los niños autistas a menudo demostraban habilidades que los diferenciaban de los demás niños con retardo mental, incluso de los

niños con desequilibrio emocional. Así que se ideó una nueva categoría y le llamó AUTISMO, postulándole además, como un síndrome de disfunción neurológica que se manifiesta en el área de la conducta. "Literalmente, Autismo significa vivir en función de uno mismo", Tustin –1994-.

Otros términos han surgido y siendo aplicados a lo que ahora se llama Autismo:

Esquizofrenia Infantil, Autismo Infantil, Síndrome de Kanner o Psicosis Infantil.

Probablemente muchas de las personas autistas han sido rotuladas como retardados mentales, esquizofrénicas o psicóticas, aunque claramente estos términos no han sido tan específicos, como la concepción actual del Autismo, desde la Clasificación Internacional de las Enfermedades Mentales -C.I.E. 10- y/o el Manual Diagnóstico y Estadístico -D.S.M. IV- que adelante se retomará. De acuerdo con el Dr. Kanner, la principal incapacidad a la que se enfrenta un niño autista se refiere a una dificultad para establecer o incluso no establecer ningún tipo de relación social.

La persona autista parece retirarse del mundo, pero en su forma básica se caracteriza por:

1. Aparición temprana: desde el nacimiento y manifestándose antes de los dos años.
2. Deterioro emocional y social: casi desde el nacimiento.
3. Trastorno de comunicación: abarca tanto el desarrollo como uso del habla.
4. Retardo o desviación cognitiva: aproximadamente el 60% de los autistas presentan un C.I. menor de 50; 20% entre 50-70 y sólo el 20% con un C.I. de 70 o superior.
5. Excesiva necesidad de inmutabilidad: por lo general reaccionan a cambios de su entorno con gran angustia.
6. Respuestas anormales a las sensaciones: reacción con exceso a estímulos sensoriales.

Recientemente el enfoque acerca del Autismo que paulatinamente se ha sido aceptado, es el que Rutter planteó en sus investigaciones en 1983: condición que es el resultado de un déficit cognitivo básico.

La naturaleza exacta de éste déficit no está clara aunque la evidencia sugiere que esta asociado con funciones de la comunicación.

El **C.I.E. 10** "define el autismo como un trastorno generalizado del desarrollo, caracterizado por la presencia de un desarrollo alterado o normal, que se manifiesta antes de los tres años y por un tipo característico de comportamiento anormal, que afecta la interacción social, la comunicación y además coexiste la presencia de actividades repetitivas y restrictivas". Yepes y Toro –1997-.

EL **D.S.M. IV** lo define como un síndrome presente desde el nacimiento o que empieza casi invariablemente, antes de los 30 meses.

Dentro de esta categoría el D.S.M. IV incluyen los

1. TRASTORNOS GENERALIZADOS DEL DESARROLLO.
 - a. EL SINDROME DE RETT

Trastorno degenerativo neurológico con deterioro en la comunicación, el comportamiento social y el funcionamiento motor frecuente del sexo femenino. Presenta algunos síntomas similares al autismo pero no completa el cuadro completo para serlo. Son estos, el compromiso severo del desarrollo del lenguaje expresivo y receptivo, pérdida del compromiso social, movimientos estereotipados. Difiere del Autismo en cuanto y presenta trastornos en la marcha, escoliosis y convulsiones. Acompañado de atrofia cerebral con disminución de la pigmentación de la sustancia nigra.

b. TRASTORNO DESINTEGRATIVO DE LA NIÑEZ

Estas personas presentan un desarrollo verbal y social normal por lo menos hasta los 2 años. Luego se pierden habilidades sociales, del lenguaje, del control de esfínteres y habilidades motoras.

Presentan dificultad en interacciones sociales, comunicación, conductuales e interés por actividades repetitivas y restrictivas como el autismo.

b. TRASTORNO DE ASPERGER

Su similitud con el autismo está en el compromiso social -conductas no verbales-, relaciones de pares, falta de interacción social, patrones rígidos y estereotipados de comportamiento, propios de ambas patologías.

A diferencia del autismo, no presenta retardo clínico significativo en el desarrollo del lenguaje.

Otras condiciones que no son desintegrativas el desarrollo son:

d. ESQUIZOFRENIA INFANTIL

Grupo de trastornos que comprenden una desorganización severa del funcionamiento social por presentarse un rompimiento con la realidad, así como alteraciones características de tipo cognoscitivo, afectivo y del comportamiento.

1) CARACTERÍSTICAS DIFERENCIALES DEL AUTISMO Y ESQUIZOFRENIA.

Autores como Tustin, 1992 y Toro y Yepes, 1997 plantean sus conceptualizaciones con similitud en tanto el Autismo y la esquizofrenia.

AUTISMO	ESQUIZOFRENIA
<p>Salud excepcionalmente buena desde el nacimiento. Signo de progreso cuando comienzan a tener infecciones o enfermedades comunes de la infancia.</p>	<p>Mala salud desde el nacimiento; son muy comunes las dificultades respiratorias, circulatorias, metabólicas y digestivas.</p>
<p>Generalmente son espásticos o rígidos. No se adaptan para estar tendidos en brazos.</p>	<p>Cuando se los tienen en brazos se "amoldan" como "plástico o arcilla". Se "aferra en el vacío" y hunden la cabeza en el cuerpo de la gente.</p>
<p>Evitan toda forma de contacto con el otro.</p>	<p>"Contacto patológicamente invasor". Tustin, 1992.</p>

No establecen contacto visual.	Ojos fuera de foco. Parecen mirar a través de la gente, mas que a ella.
Inhibición del pensamiento.	Confusión de pensamiento.
Generalmente, no se da el juego de fantasía.	Juego de la fantasía frecuentemente primitivo y confuso.
Pueden permanecer en un mutismo o presentar signos de ecolalia. Ausencia de palabras como "si" y "yo". Afirmación por medio de la repetición.	Arrastra las palabras, lenguaje confuso o monótono, plano.

Hacen rotar los objetos con destreza.	Torpes para hacer rotar los objetos.
Se muestran faltos de orientación, desapego, parece que no les interesa lo que les rodea ni quienes le rodean.	Parece desorientado, confuso y lleno de ansiedad, y a menudo se muestra profundamente preocupado por su relación con el ambiente.
Potencial de inteligencia elevado o aceptable.	Potencial de inteligencia variable.
Capacidad para reconocimiento de figuras y formas.	Capacidad variable para reconocimiento de figuras y formas.

<p>Ninguna conciencia de separación física, salvo por breves momentos.</p>	<p>Conciencia constante aunque borrosa de la separación física. Sentimientos de confusión.</p>
<p>Casi invariablemente fascinados por los objetos mecánicos. Perseveran en el uso de objetos autistas -objetos circulares, estridentes, vistosos, musicales-.</p>	<p>No se muestran invariablemente fascinados por los objetos mecánicos. Pueden utilizar un objeto transicional y mostrarse indebidamente apegados a él mucho después de la edad en que normalmente se hace abandono de ellos.</p>
<p>Niños que optan por separarse del mundo.</p>	<p>Sufren de un rompimiento excesivo y dispersión de sus partes, que se confunden con las otras personas,</p>

	con el fin de evitar la toma de conciencia de la separación física.
Desarrollo detenido.	Regresión del desarrollo.
Estos niños se encuentran "envueltos en sí mismos", vale decir que tienen la ilusión de estar envueltos en su propio cuerpo y en otras personas percibidas como continuación de su cuerpo.	Madre e hijo se encuentran "envueltos el uno en el otro". Posteriormente estos niños se pierden en la multitud, tornándose incierta su identidad. Se convierten en las denominadas personalidades inadecuadas.

d. DISFASIA EVOLUTIVA

Retraso en la adquisición del lenguaje y la articulación. Por lo tanto, los niños disfásicos comparten con los autistas diversa sintomatología relacionada con la adquisición del lenguaje.

e. RETARDO MENTAL

Funcionamiento significativamente por debajo de la media que cursa con deficiencias en la inteligencia práctica y social con comienzo anterior a los 18 años.

g. PRIVACIÓN AMBIENTAL

Aunque no se puede considerar la privación como una categoría diagnóstica, sí está claro, que es un agente causante de problemas y déficit en el desarrollo infantil.

C. ETIOLOGÍA

Entre las teorías sobre la etiología se tiene: la freudiana que postula la falla en cierta relación psicológica básica entre los padres y el hijo lo que dificulta el desarrollo psicológico del niño.

Esta teoría permaneció vigente durante los años 50s y principios de los 60s.

Aunque la teoría encaja en la corriente freudiana, esta no aprecia que:

1. La poca interacción observada en los padres podría ser una consecuencia y no una causa del comportamiento autista.
2. El autismo es un ejemplo extremo de la personalidad heredada genéticamente de los padres; explican los investigadores.

En la actualidad, no existe ninguna teoría sobre las causas del autismo que convenza o satisfaga a todos.

La mayoría de los investigadores están convencidos que la causa es biológica y no psicológica. Rimland en el libro que publicó en 1965 "autismo infantil" ya citaba las causas biológicas como factor importante del autismo y obviamente estaba en contra de la idea de que los padres son los causantes del autismo de sus hijos. Y lo especifica desde lo siguiente:

1. Algunos niños autistas nacen en familias cuyos padres no se pueden categorizar en el supuesto perfil de personalidad de "padres de autistas"
2. Otros padres que tienen este perfil supuestamente patógeno tienen todos sus hijos "normales", no autistas en la mayoría de los casos.

3. Con muy pocas excepciones, los hermanos de autistas son siempre "normales".

Varios investigadores consideran además, antecedentes prenatales como:

- Fenilcetonaria.
- Rubéola.
- Trastorno de Celiac.
- Exposición a productos químicos durante el embarazo Felicetti. 1981. Desequilibrios hormonales en el cerebro y daños que suceden antes, durante y después del nacimiento.
- La explicación biogena como hemorragia intrauterina, enfermedades vírales o toxicosis.
- Infecciones bacterianas.
- Intolerancia a algunas sustancias en la alimentación.
- Intolerancia al gluten- síndrome de Ledky Grat-: intolerancia a la cafeína que causa impermeabilidad intestinal y permite la transmisión a los vasos sanguíneos de los péptidos digeridos que al ser absorbidos en el cerebro se produce un trastorno de la percepción sensorial.
- Deficiencia de la fensulfertransferasa-pst-. Teoría que postula algunos autistas tienen carencia de sulfato o en la enzima que lo procesa llamado fenol-sulfotransferasa-p. Esto implicaría que la persona sería incapaz de

eliminar los compuestos amino y fenoles después de ser utilizados. Su permanencia en el cuerpo podría causar efectos perniciosos incluso en el cerebro.

- Daños cerebrales.
- Vulnerabilidad constitucional.
- Afasia del desarrollo.
- Déficit en el sistema de activación reticular.
- Combinación desafortunada de factores psicogénicos y del neurodesarrollo.
- Cambios en la estructura cerebral.
- Causas genéticas.
- Infección por virus.
- Factores inmunológicos.
- Vacunas.
- Niveles altos de serotonina en el cerebro.

Existe controversia sobre las diferencias neurológicas en el cerebro del autista comparado con el de otro individuo. Sin embargo, se aprecian evidencias obtenidas en autopsias, scanners en tanto cambios celulares significativos en sus cerebros, por ejemplo, incremento de la talla cerebral (20-30% en

cerebros desarrollados como los de individuos adolescentes), además de diferencias neurológicas importantes.

Un estudio francés -24 de mayo de 1993- ha publicado los resultados de un estudio comparativo que muestra algunas evidencias de las diferencias en el material genético del autista. Esta investigación apunta a anomalías en el cromosoma 11.

D. CLASIFICACIÓN

La clasificación del autismo se hace bajo las cuatro dimensiones y las habilidades adaptativas que se encuentran en el nuevo paradigma del retardo mental de la Asociación Americana de Retardo Mental –A.A.M.R.- de 1992, o según el D.S.M. IV que le agrupa en tanto:

- **Autismo Severo**

1. Aislamiento
2. Falta de comunicación
3. Falta de imaginación
4. Carencia del lenguaje formal
5. Respuesta sensorial muy marcada

6. Exceso de movimientos
7. Carencia de habilidades especiales

- **Autismo Moderado**

1. Aproximación necesidad
2. Comunicación por necesidad
3. Repetición mecánica de patrones
4. Ecolalia
5. Respuesta sensorial marcada
6. Exceso de movimientos
7. Habilidad motora más adecuada que la presentada en autismo severo pero con un leve retardo.

- **Autismo Leve**

1. Acepta aproximación pasiva
2. Se comunica, da respuestas cortas a órdenes sencillas
3. Emplea objetos pero carece de creatividad
4. Presenta errores sintácticos: vocabulario idiosincrático
5. Respuesta sensorial vocacional

6. Algunas habilidades se ajustan a su edad cronológica

Autismo De Alto Funcionamiento – HIGH FUNCTIONING AUTISM O

A.A.F.-.

1. Aproximación bizarra unilateral
2. Comunicación espontanea repetitiva unilateral
3. Asume errores sin creatividad
4. Sintaxis sensorial mínima o ausente
5. Habilidades superiores a su edad cronológica

La marca distintiva más obvia que hace a estos niños únicos y fascinantes, son sus áreas de “especial interés” tan peculiares e idiosincráticas.

En el A.A.F. los intereses se centran más a menudo en áreas intelectuales específicas con frecuencia, en la escuela e incluso antes, estos niños muestran interés obsesivo en áreas como las matemáticas, aspectos científicos, lectura –algunos tiene historia de hiperlexia-, o algunos aspectos de historia y geografía, queriendo aprender todo lo posible sobre el tema en cuestión, sacando a exposición en conversaciones o actividades de juego libre.

Algunos focalizan su interés en mapas, el tiempo, la astronomía, varios tipos de maquinaria como de autos, aviones, trenes o cohetes. Es interesante resaltar el interés marcado en estas disciplinas porque se constituirá posiblemente en la base para una profesión en edad adulta.

Como en otras categorías de autismo, también continúan presentando interés por objetos o partes de estos.

E. CARACTERÍSTICAS DEL A.A.F.

Diferentes autores e investigaciones revisados -Wing 1981; Tamarit 1985; Volkmar 1985; Shopler 1988; Gillberg 1992; Frith 1993; Williams 1995; Nuñez 1997; Bauer 1997- resaltan que el autismo de alto funcionamiento se caracteriza por:

1. Posee mayores habilidades cognitivas demostradas en resultados del WISC-R, y en el de Binet, un nivel cognitivo mucho mayor.
2. Presencia de un buen lenguaje visual desde los cinco años de edad. Se comunica "casi normalmente", pero con presencia se aprecia de aberraciones comunicativas al mismo tiempo.

3. Ansiedades -poco movimiento del cuerpo o de las manos-.
4. Habilidad para aprender y responder mucho más rápido y fácil que aquellos con otro grado de autismo, es decir, tiene la oportunidad de desarrollar ciertos estilos de aprendizaje muy peculiar.
5. Comportamiento social más o menos apropiado que no se parece al de otros niños con autismo ubicados en otras categorías.
6. Desarrollo cognitivo "normal", sin embargo, se encuentra montañas –en las interpretaciones de las evaluaciones del desarrollo- en la forma en que se adquiere sus conocimientos, por ejemplo pueden ser funcionalmente muy inteligentes en matemáticas pero tienen dificultad al escribir.

Sus áreas típicas de competencia extraordinaria específica son:

1. Memoria
2. Aritmética
3. Habilidad musical – como entonación musical perfecta entre otras –
4. Habilidad para dibujar
5. Cálculo de fechas y calendarios.

Existen habilidades y dificultades propiamente por áreas del desarrollo, se evidencian los siguientes aspectos:

1. COMUNICACIÓN

Dificultades

- Al expresar sus sentimientos.
- Uso y entendimiento del lenguaje, literal y concreto.
- Dificultad para mantener un tema de conversación, prefiriendo hablar de cosas que a ellos les interesa.
- No establece contacto visual.
- Muestra confusión cuando el otro emplea palabras o expresiones que dependen de un contexto lingüístico para ser entendidas (chistes, mentiras, etc.)
- Obstinado en el empleo de uno o dos tópicos.
- Modula o repite palabras o frases usando el mismo tono de voz y palabras.
- Vocabulario repetitivo.

Por lo general, contestan las preguntas repitiendo la última opción que se les ofrece.

2. ÁREA ACADÉMICA

Habilidades

- Aprende a leer, casi por sí mismo.
- Memoriza sorprendentemente fechas, cuentos, canciones, comerciales, direcciones, calendarios, entre otros.
- Habilidades excepcionales en cosas de mucho interés para él.
- Demuestra que puede enfocar su atención en forma debida aunque le cueste trabajo.
- Habilidad para resolver problemas.
- Talento artístico y/o musical.
- Interés específico o deseo de aprenden algo.
- Aprende conceptos relacionados con el tiempo a muy temprana edad.
- Posee y/o desarrolla conocimientos matemáticos desde muy temprana edad.

Dificultades

- Para comprensión de preguntas.
- Para procesar o seguir secuencias de actividades no significativas para él.

3. ÁREA SOCIAL

Dificultades

- Busca compañía de otros pero de forma inapropiada.

4. COMPORTAMIENTO

Dificultades

- Ansiedad en situaciones relacionadas con el estado del tiempo. No tolera cambios de rutinas y horarios -aunque esto es variable y va de acuerdo a la personalidad de éste-.
- Reacciones exageradas a estímulos del ambiente.
- Estereotipos.

Los nuevos criterios del DSM IV de 1994 para el diagnóstico del A.A.F. – Autismo de Alto funcionamiento-, que tiene términos similares a los establecidos y utilizados para otras categorías, incluye la presencia de:

1. Deficiencias cualitativas en la interacción social.
2. Uso deficiente de comportamientos no verbales para regular la interacción social.

3. Fracaso en el desarrollo de relaciones apropiadas con personas de su edad.
4. Falta de interés espontáneo en compartir experiencias con los demás.
5. Falta reciprocidad social o emocional.
6. Patrones, comportamientos, intereses y actividades restringidas y estereotipado, entre los que se incluye:
 - a. Preocupación por uno o más patrones de interés estereotipados y restrictivos.
 - b. Adherencia inflexible a rutinas o rituales específicas y no funcionales.
 - c. Movimientos motores estereotipados o repetitivos o preocupación con partes de objeto.

En evaluaciones pedagógicas realizadas por diversas instituciones a nivel mundial que trabajan con A.A.F. se observa que en:

LECTURA

- Pueden leer independientemente.
- Tienen un 90 – 100% de comprensión de estas.
- Nivel de lectura instruccional de 95 – 97% en reconocimiento de palabras y 75 – 89% en comprensión.

Esto responde a pruebas de tipo:

- Deductivo.
- Vocabulario.
- Realidad o fantasía.
- Predicción.
- Fonéticas.
- Secuencias.

MATEMÁTICAS

- Conceptos básicos y clasificación: tiene la habilidad de juzgar similitudes y diferencias de acuerdo al color, forma, tamaño o función.
- Conversación numérica: puede razonar y explicar que la cantidad de un objeto permanece igual cuando la apariencia cambia.

- Orden y numeración: puede colocar objetos sin considerar la relación cuantitativa de acuerdo a variaciones en las propiedades.
- Correspondencia uno a uno: puede entender que un grupo es el mismo número que en el otro grupo sin tener en cuenta sus características.
- Resolución de problemas: puede usar conocimientos matemáticos para resolver un problema de palabras y/o de historia.
- Habilidades funcionales: puede resolver problemas que responden a situaciones reales.

ESCRITURA

- * Comunicación: habilidad para comunicarse a nivel escrito aunque en ocasiones presente dificultades sintácticas.
- * Vocabularios: existe una gran diferencia entre las frases escritas y verbales, la puntuación, ortografía y transcripción de sus mensajes

F. EDUCACIÓN

Los programas educativos facilitan los medios para que el niño con necesidades educativas especiales aprenda una conducta no sólo académico sino social, además de lograr una vida independiente y trabajar.

Es importante utilizar métodos de enseñanza basados en técnicas de modificación de conducta como principio básico del trabajo pedagógico por ser la educación el principal tratamiento y reconocérsele un medio de asistencia importante que favorece la calidad de vida del niño con necesidades educativas especiales.

No hay un programa educacional único aplicado para todos los niños. Por eso, cada programa de atención pedagógica debe ser específico, con un objetivo y con el objeto de satisfacer las necesidades educacionales. Para ello se requiere de un grupo de profesionales –equipo interdisciplinario-, Padre de familia y finalmente la comunidad. Los programas deben estar sustentados sobre bases firmes y caracterizarse por ser flexibles –sin olvidar las rutinas y el papel importante que éstas tienen- y deben permitir la evaluación, evaluación que debe ser constante para que vaya valorando los procesos.

Estudios demuestran que estos programas o tratamiento pueden estar orientados además, bajo nueve perfiles:

1. Bioquímico: comida antialérgica, medicación.

2. Neurosensorial: integración sensorial, estimulación y aplicación de patrones, enseñanza auditiva, comunicación, terapias integradas en entorno familiar.
3. Psicodinámica: terapia de abrazos, psicoterapia y psicoanálisis.
4. Conductual: modificación de conducta con o sin represión de algún estímulo.
5. Educación de habilidades sociales.
6. Terapia de delfines.
7. Musicoterapia.
8. Método Linwood.
9. Terapia cráneo-sacral.

G. CUESTIONES SOBRE EVALUACIÓN Y ATENCIÓN PEDAGÓGICA PARA EL NIÑO AUTISTA.

Conviene recordar, en primer lugar, la diferencia entre diagnóstico y evaluación, aunque en muchos casos las dos actividades van unidas.

El **diagnóstico** se refiere a las características que una persona comparte con otra y que llevan a su clasificación como perteneciente a una categoría diagnóstica determinada. La **evaluación**, en cambio, trata de recabar

información detallada sobre las dificultades, capacidades, estilos, potencial de aprendizaje y preferencias, del individuo evaluado para establecer un programa educativamente/terapéutico. Por tanto, el objetivo fundamental de la evaluación es facilitar una intervención adecuada.

1. EVALUACIÓN

Evaluaciones utilizadas para aplicar en niños Autistas:

- C.A.R.S. y P.E.P de Schopler: esta prueba aparece tres diferentes niveles en 3 áreas y tres niveles de autismo.
- Otras no específicas, para evaluar inteligencia: W.I.S.C, Brunet – Lezime, Raven, Leither, Uzgiriz-Hant (dependiente del nivel de inteligencia).
- Diseño de cubos de kohs: Consiste en presentar algunas estrategias útiles para resolver tareas como análisis de dibujos con elementos simples, comparación de un dibujo con un patrón dado.
- The Series Learning potencial test: Prueba de razonamiento no verbal en esta, se debe encontrar el dibujo que mejor complete la serie.
- Test de plataformas: A través de éste se intentan analizar funciones como la capacidad de aprendizaje asociativo, capacidad de transformación y manipulación de estímulos además de la flexibilidad del evaluado.

- Tests de representación de diseños estarcidos: Es una variación de la escala manipulativa de Grace Arhur. Implica la capacidad de pensamiento reflexivo o interiorizado, mediante utilización de un proceso de feedback continuo.
- Test de analogías verbales y figurativas: Se apoya en los tests de analogías utilizadas por Haywood, se deducen relaciones entre dos símbolos y aplicarlas en otras situaciones.
- Las escalas de desarrollo, utilizadas por favorecer la determinación de objetivos educativos: Portage, Escala del Centro de Gautema, West Virginia, Cuestionarios de comunicación preverbal de Kiernan.
- Los cuestionarios y entrevistas con los padres ofrecerán información, en tanto habilidades, utilización de objetos, nivel de autonomía, problemas de conducta, estereotipias, formas de comunicación e interacción, tipo de lenguaje y su funcionalidad, intereses y "premios" que utilizan en casa.
- Importante también observación a través del vídeo: CEPRI de interacción comunicación de 1989: Análisis funcional de conducta B.O.S "Behavioral observantional sistem" reseñada por Freedman en 1980. Registros del lenguaje.

Para llevar a cabo una apropiada evaluación es conveniente considerar una serie de cuestiones como:

1. Tener en cuenta las dificultades de autismo.
2. Necesidad de flexibilidad y capacidad de manejo conductual.
3. Necesidad de estructuración apropiada de las sesiones.
4. Considerar la dificultad e incluso imposibilidad de evaluación en contexto clínico de algunos aspectos conductuales –por ejemplo rutinas-.
5. Tener en cuenta la posible influencia negativa del contexto clínico en algunas conductas espontáneas (por ejemplo: El juego, la comunicación).

Y dividir la prueba por áreas específicas así:

- Evaluación Social:

Contenidos: interés social, cantidad y calidad de iniciativas sociales, contacto visual, atención, imitación –corporal-vocal-motora-, apego, expresión y reconocimiento de emociones.

Metodología e instrumentos: mediante entrevistas estructuradas a padres, observación estructurada en el contexto clínico tanto de las interacciones con los padres, videos familiares e instrumentos clínicos diversos –tests-.

- Evaluación Comunicativa:

Contenidos: intencionalidad, herramientas comunicativas, funciones, contenidos, contextos, comprensión.

- Juego:

Contenidos: exploración, juego funcional, juego simbólico, juego de roles, juego comparativo.

Metodología: entrevistas estructuradas, observaciones –juegos libre-, videos.

- Evaluación Cognitiva:

Contenido: de acuerdo a los niveles de desarrollo, evaluación de preferencias sensoriales, estilo y potencial de aprendizaje, habilidades ejecutivas y metacognitivas, habilidades académicas.

Metodología: test normal –Weschler, Brunet Lezine entre otros-.

- Evaluación Motora:

Motricidad fina y gruesa mediante la observación, información y aplicación del Brunet Lezine o como se considere de acuerdo al medio sociocultural.

- Evaluación Familiar –ambiental-

Es importante conocer la dinámica familiar mediante una entrevista situación que permita explorar el impacto del diagnóstico, y la dinámica familiar como tal.

2. ATENCIÓN PEDAGÓGICA.

Los docentes que trabajan con A.A.F. se basan en los tres principios propuestos por diversos investigadores.

a. INTERVENCIÓN CONDUCTUAL: en tanto problemas de conducta como cualquier otros comportamiento inadaptado o salido de la norma.

b. ÁREAS PRIMARIAS:

- Comunicación – interacción.
- Lenguaje.
- Desarrollo.

c. POTENCIAL GLOBAL:

- Motricidad fina y gruesa
- Coordinación visomotora

- Autonomía personal
- Conductas distintivas e inadecuadas

La atención pedagógica se puede completar además, en uno o varios de los siguientes aspectos:

- Terapia del lenguaje completo
- Terapia ocupacional
- Terapia física
- Terapia de planificación motora
- El profesor como modelo
- El compañero como modelo
- Integración escolar
- Signos o visuales: apoyo de material gráfico que permite tanto la comunicación con la persona autista como la potenciación en lenguaje y atención como en el entorno de éste.
- Comunicación facilitada: apoya en tanto la toma de decisiones en el aula como en el entorno de éste.
- Terapia de la vida cotidiana: incluye elementos de la educación pero con énfasis en ejercicios físicos.

- Sistema de comunicación por intercambio de visuales: se entrega al niño autista cierto número de visuales con diferentes contenidos (verbos, objetos, actos, etc.) para que éste intercambie/interactúe con otros.
- Dibujo de Meyer – Jhonson: conjunto de dibujos.

H. ALGUNOS CASOS DE AUTISMO DE ALTO FUNCIONAMIENTO

Aquí se presentarán algunos casos de niños con A.A.F.. Se muestra la perspectiva diferente, en tanto la posición psiquiátrica de Frances Tustin que orienta su trabajo en la integración de lo sensorial y lo psicológico. El tercero y cuarto caso desde la corriente de Jeanne Simons y Sabine Oishi con su método Linwood, método basado en los postulados del Dr. Leo Kanner.

Los casos se tomarán textuales, así como algunas observaciones para no alterar la confiabilidad del mismo. Aquellas anotaciones personales que realice, se resaltarán en cursiva.

1. "LA HISTORIA TEMPRANA DE SAM"

"Durante el embarazo y los primeros años de Sam, su madre se encontraba bajo considerable tensión. A esto se agregaba su preocupación de que algo

no andaba del todo bien respecto a Sam. Por ejemplo, a ella le preocupaba que cuando le daba de mamar él no parecía darse cuenta si la leche fluía o no. De hecho, la mayor parte del tiempo, él no le respondía. Parecía distante e indiferente. Sin al sentarlo en su sillita de bebé, Sam no despegaba los ojos de ella, observando cada movimiento. Si ella salía de la habitación, Sam se derrumbaba por completo. Su alteración era tan profunda al separarse de ella que todas las personas, incluso los abuelos que vivían cerca, se negaban a ser de canguro. Cuando la madre sacaba de paseo a Sam en su cochecito, el terror frente a los transeúntes le hacía taparse desesperadamente la boca con el dedo, como si la vida dependiera de ello, y giraba la cabeza para evitar mirarlos.

Desgraciadamente, cuando Sam tenía quince meses la madre tuvo que internarse debido a una toxemia de embarazo. Sam resultó traumatizado por la separación de seis semanas. Los abuelos que lo cuidaban encontraron que era imposible. Cuando se reunió con su madre después del nacimiento de un hermanito, Sam rehusaba mirarla. A partir de este momento la madre sintió que Sam la rechazaba por completo. Sin embargo, todavía, reclamaba la presencia física constantemente. Tan era así que durante el primer año de parvulario, que empezó cuando Sam tenía tres años, la madre tenía que permanecer con él porque gritaba sin cesar si ella se marchaba. Resultaba

significativo que él nunca empleara la presencia de ella para reconfortarse. Al observarlo, la madre comenzó a preocuparse cada vez más por el contraste entre otros niños y Sam: no se separaba; rehusaba hablar a cualquier otro adulto que no fuera ella; Nunca jugaba con otros niños y jamás intentaba dibujar gente, a pesar de que dibujaba a menudo. A la edad de cuatro años, Sam todavía no hablaba a otros adultos que no fueran sus a padres. Pero se sintieron alentados porque ya controlaba esfínteres. La madre describía la conducta de Sam acerca de esto como particularmente característica: "estaba decidido a no cooperar y a levantar barreras". Cuando comenzó el colegio, a los cinco años, era retraído, no cooperaba, y su conducta extraña produjo casi de inmediato que se dispusiera una evaluación psicológica.

EVALUACIÓN PSICOLÓGICA

Durante la evaluación, Sam no dejó de balancearse y masturbarse. El psicólogo sintió que Sam estaba abrumado de ansiedad por lo que ocurría dentro de él: Sam se quejaba de que una familia de dolores vivía dentro de él todo el tiempo que estaba en el colegio. Los "dolores niños" provenían de los pies y se juntaban con los "dolores padres" en su estómago y los "dolores niños varones" tenían puntas agudas. Los resultados mostraron una

inteligencia superior a la media, y sorprendieron a los padres y maestros de Sam que habían creído que era retozado". Tustin, 1996.

Los dos casos -que llamaré, casos Linwood- que presentan Simons y Oishi hacen referencia, el primero a un niño Autista con hiperlexia -o aparición temprana de un lenguaje fluido y un repertorio amplio-. Se evidencia, también en este caso, un patrón del desarrollo del lenguaje precoz.

En algunos casos de autismo parece que tuviera una memoria auditiva desusadamente bien desarrollada.

El segundo caso, referencia como los niños autistas registran todo aquello que les es llamativo.

El último caso expone las capacidades no consideradas como presentes sino como grandes ausentes del niño autista: la imaginación y la facultad de analizar y representación que sí poseen.

2. PRIMER CASO LINWOOD

"A los dos años Dawn se sabía de memoria toda la partitura de **"La novicia rebelde"**. A esa edad también aprendió a leer las revistas de **Selecciones**.

A pesar de su fluidez para hablar, no interactuaba normalmente con su

familia y empezaba a preocupar a su madre porque se negaba, aparentemente a propósito, a pedir las cosas que quería. Sus padres se tranquilizaron un poco cuando respondió positivamente ante su insistencia en los buenos modales y el uso correcto del idioma, repitiendo como se le había pedido: "Mami, ¿me puedes dar la galleta, por favor?", Hasta que un día de campo familiar, la mandaron por una cerveza para su papá y la oyeron dirigirse a un extraño así, Mami, ¿me puedes dar una cerveza por favor? En ese momento la difusa incertidumbre se tornó en seguridad de que la estaba ocurriendo algo muy serio a la pequeña".

3. SEGUNDO CASO LINWOOD

"Ronny era todavía más sorprendente. A los cinco años, le gustaba jugar en la habitación donde su Padre, que era ingeniero, hacía sus proyectos. Nunca interactuaba con su Padre ni mostraba interés en lo que hacía. Un día, su madre encontró un grupo de dibujos en pequeños pedazos de papel arrugados en el basurero. Resultaron ser copias de algunos de los planos de su Padre que el niño había reproducido de memoria. No sólo estaban

completos con todos sus detalles, sino que la escala estaba reducida y las dimensiones relativas eran correctas hasta en fracciones de centímetros".

4. TERCER CASO LINWOOD

"A Sidney le encantaba jugar con las "piezas armables" de plástico. Sacaba todo el juego y lo ponía en la mesa. Luego lo estudiaba por un momento, con la mano en la barba y con el ceño fruncido. Después de un tiempo se le iluminaba la cara y empezaba a escoger piezas de diferentes tamaños, puertas y ventanas y las ponía en un montón, al tiempo que descartaba las otras.

Cuando empezaba a trabajar, Sidney primero acomodaba el material como si siguiera un plano. Luego empieza a juntar las piezas con gran potencia.

Algunas veces copiaba su casa, otras veces sus diseños eran de edificios imaginarios. Algunos tenían ventanas contra tormentas, otros tenían puertas dobles o porches complicados. Cuando terminaba, había utilizado todas las piezas originales y nunca le faltaba ni una. Era obvio que había sido capaz de visualizar y analizar una estructura que sólo existía en su imaginación".

Muchas veces nos impresionan las habilidades que los niños autistas desarrollan, habilidades como relación de hechos históricos, de la vida diaria o de sus historias personales; recuerdos; pensamiento en cifras; talento artístico; habilidad lectura y/o del habla etc. El horizonte que profesionales y padres deben marcarse es, orientar estos potenciales para que sea aprovechado eficazmente por los niños y tener claro que si es posible su vinculación social.

I. BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA.

AUTISMO

BAKER, B.; L. BRIGHTMAN, A. J.; HEIFETZ, L. J., Y MURPHY, D. M.

-1980-. ¿CÓMO ENSEÑAR A MI HIJO? UNA SERIE DE MANUALES PARA ENSEÑAR HABILIDADES BÁSICAS A NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES. PABLO DEL RIO. MADRID.

BARTAK, L., RUTTER, M. & COX, A. -1975-. A COMPARATIVE STUDY OF INFANTILE AUTISM AND SPECIFIC DEVELOPMENTAL RECEPTIVE LANGUAGE DISORDER. I. THE CHILDREN. BRITISH JOURNAL OF PSYCHIATRY, 126, 127-145.

BARTAK, L., RUTTER, M. & COX, A. -1977-. A COMPARATIVE STUDY OF INFANTILE AUTISM AND SPECIFIC DEVELOPMENTAL RECEPTIVE LANGUAGE DISORDER. III. DISCRIMINANT FUNCTION ANALYSIS. JOURNAL OF AUTISM AND CHILDHOOD SCHIZOPHRENIA, 7, 383-396.

BETTELHEIM, BRUNO. "THE EMPTY FORTRESS: INFANTILE AUTISM AND THE BIRTH OF THE SELF" -1967-. COLLIER-MAC MILLAN. NEW YORK.

BLEULER, E. -1913-. AUTISTIC THINKING. AMERICA INSANITY.

CHURCHILL, D. W. -1972-. THE RELATION OF INFANTILE AUTISM AND EARLY CHILDHOOD SCHIZOPHRENIA TO DEVELOPMENTAL LANGUAGE DISORDERS OF CHILDHOOD. JOURNAL OF AUTISM AND CHILDHOOD SCHIZOPHRENIA, 2, 182-197.

CROWCROFT, A. -1969-. THE PSICOTIC. PENGUIN BOOKS, HARMONDWORTH.

DONNELLAN, JAMES -1985-. CLASSIC READINGS IN AUTISM, NEW YORK: TEACHERS COLLEGE PRESS, COLUMBIA UNIVERSITY.

DUVERGLAS, G. -1979-. INTELLECTUAL FUNCTIONING OF AUTISTIC CHILDREN: A CRITICAL REVIEW OF THE LITERATURE.

FLEISCHER, LEONORE -1994-. RAIN MAN. R.B.A. BARCELONA.

FREUD, S. -1924-. NEUROSIS AND PSYCHOSIS. STANDARD EDITION.

GILLBERG, C. -1984-. INFANTILE AUTISM AND OTHER CHILDHOOD PSYCHOSES IN A SWEDISH URBAN REGION. EPIDEMIOLOGICAL ASPECTS. JOURNAL OF CHILD PSYCHOLOGY AND PSYCHIATRY, 25, 35-43.

GILLBERG, C. -1988-, THE NEUROBIOLOGY OF INFANTILE AUTISM. JOURNAL OF CHILD PSYCHOLOGY AND PSYCHIATRY, 29, 257-266.

GILLBERG, C. -1989-. ASPERGER SYNDROME IN 23 SWEDISH CHILDREN: A CLINICAL STUDY. DEVELOPMENTAL MEDICINE AND CHILD NEUROLOGY, IN PRESS.

GILLBERG, C. & GILLBERG, C. -1989-. RESEARCH NOTE: ASPERGER SYNDROME: SOME EPIDEMIOLOGICAL CONSIDERATIONS. JOURNAL OF CHILD PSYCHOLOGY AND PSYCHIATRY, IN PRESS.

KANNER, L. -1943-. AUTISTIC DISTURBANCES OF AFFECTIVE CONTACT. NERVOUS CHILD, 2, 217-250. REPRINTED IN KANNER, L. (1973) CHILDHOOD PSYCHOSIS: INITIAL STUDIES AND NEW INSIGHTS. NEW YORK: WILEY.

KANNER, L. -1965-. INFANTILE AUTISM AND THE SCHIZOPHRENIAS. BEHAVIOURAL SCIENCE, 10, 412-420. REPRINTED IN KANNER, L. (1973) CHILDHOOD PSYCHOSIS: INITIAL STUDIES AND NEW INSIGHTS. NEW YORK: WILEY.

MUNDY, P., SIGMAN, M., UNGERER, J. & SHERMAN, T. -1986-. DEFINING THE SOCIAL DEFICITS OF AUTISM: THE CONTRIBUTION OF NON-VERBAL COMMUNICATION MEASURES. JOURNAL OF CHILD PSYCHOLOGY AND PSYCHIATRY, 27, 647-655.

POWERS, MICHAEL D. -1999-. NIÑOS AUTISTAS. TRILLAS. MEXICO. PP 332.

RAPIN, T. -1987-. DEVELOPMENTAL DYSPHASIA AND AUTISM IN PRE-SCHOOL CHILDREN: CHARACTERISTICS AND SUBTYPES. IN: PROCEEDINGS OF THE FIRST INTERNATIONAL SYMPOSIUM ON SPECIFIC SPEECH AND LANGUAGE DISORDERS IN CHILDREN. LONDON: AFASIC.

RAPIN, I. & ALLEN, D. -1983-. DEVELOPMENTAL LANGUAGE DISORDERS: NOSOLOGIC CONSIDERATIONS. IN U. KIRK (ED.) NEUROPSYCHOLOGY OF LANGUAGE, READING AND SPELLING. NEW YORK: ACADEMIC PRESS.

RICKS, D., Y WINGS, L. -1982-. LENGUAJE, COMUNICACIÓN Y EL USO DE LOS SÍMBOLOS. EN WINGS, L. EVERERD, M. P., Y COL. AUTISMO INFANTIL. ASPECTOS MÉDICOS Y EDUCATIVOS. SANTILLANA. MADRID. P. 113-154.

ROTHEMBERG, MIRA -1977-. CHILDREN WITH EMERALD EYES. DIAL PRESS. NEW YORK.

RUTTER, M. -1958-. BEHAVIOURAL AND COGNITIVE CHARACTERISTICS. EARLY CHILDHOOD AUTISM. CORP. POR J.K. WING. PERGAMON. OXFORD.

RUTTER, M. -1978^a-. DIAGNOSIS AND DEFINITION. IN M. RUTTER & E. SCHOPLER (EDS) AUTISM: A REAPPRAISAL OF CONCEPTS AND TREATMENT. NEW YORK: PLENUM PRESS.

RUTTER, M. -1978B-. LANGUAGE DISORDER AND INFANTILE AUTISM. IN M. RUTTER & E. SCHOPLER (EDS.) *AUTISM: A REAPPRAISAL OF CONCEPTS AND TREATMENT*. NEW YORK: PLENUM PRESS.

RUTTER, M. -1985-. THE TREATMENT OF AUTISTIC CHILDREN. JOURNAL OF CHILD PSYCHOLOGY AND PSYCHIATRY, 26, 193-214.

RUTTER, M. & SCHOPLER, E. -1987-. AUTISM AND PERVASIVE DEVELOPMENTAL DISORDERS: CONCEPTS AND DIAGNOSTIC ISSUES. JOURNAL OF AUTISM AND DEVELOPMENTAL DISORDERS, 17, 159-186.

SCHLOPLER, E. -1985-. EDITORIAL: CONVERGENCE OF LEARNING DISABILITY, HIGHER-LEVEL AUTISM, AND ASPERGER'S SYNDROME. JOURNAL OF AUTISM AND DEVELOPMENTAL DISORDERS, 15, 359.

SWISHER, L. P. & PINSKER, E. J. -1971-. THE LANGUAGE CHARACTERISTICS OF HYPERVERBAL HYDROCEPHALIC CHILDREN. DEVELOPMENTAL MEDICINE AND CHILD NEUROLOGY, 13, 746-755.

TINBERGEN, NIKO Y ELIZABETH, A. -1995-. NIÑOS AUTISTAS. ALIANZA PSICOLÓGICA.

VYGOTSKI, L. S. -1924-. LA CONCIENCIA COMO PROBLEMA DE LA PSICOLOGÍA DE LA CONDUCTA. -PRÓXIMA APARICIÓN EN OBRAS ESCOGIDAS DE VYGOTSKI. VISOR M.E.C. MADRID.

WING, L. -1982-. EPIDEMIOLOGÍA Y TEORIAS ETIOLÓGICAS. EN WING, L. EVERARD, M. P. Y COL. AUTISMO INFANTIL. ASPECTOS MÉDICOS Y EDUCATIVOS. SANTILLANA. MADRID. P. 83-111.

WING, L. -1981-. ASPERGER'S SYNDROME: A CLINICAL ACCOUNT. PSYCHOLOGICAL MEDICINE, 11, 115-129.

WING, L. -1986-. LETTER: CLARIFICATION ON ASPERGER'S SYNDROME. JOURNAL OF AUTISM AND DEVELOPMENTAL DISORDERS, 16, 513-515.

WING, L. -1988-. THE CONTINUM OF AUTISTIC CHARACTERISTICS. IN E. SCHOPLER & G. B. MESIBOV (EDS.) DIAGNOSIS AND ASSESSMENT IN AUTISM. NEW YORK: PLENUM.

AUTOBIOGRAFIAS

HUNDLEY, JOAN MARTIN -1972-. THE SMALL OUTSIDER, THE STORY OF AN AUTISTIC CHILD. ST, MARTIN PRESS. NEW YORK.

LOVELL, ANN -1978-. IN A SUMMER GARMENT: THE EXPERIENCE OF AN AUTISTIC CHILD, SECKER AND WARBURG. LONDRES.

O'CONNOR, TIM. THE FEELING OF GREATNESS, THE MOE NORMAN STORY".

TEMPLE GRANDIN.

TOMAS MCKEAN.

TOMLINSON, DAVID. "LUCKIER THAN MOST".

WILLIAMS, DONNA. -1993-. AQUÍ NO HAY NADIE. NORMA. COLOMBIA.

PERSONAS QUE HAN ESCRITO SOBRE ALGÚN MIEMBRO AUTISTA EN SU

FAMILIA:

- Sylvester Stallone, sobre su hijo.
- Dan Marino, sobre su hijo.
- David Tomlinson, tenía un hijo autista.
- Richard Burton, una de sus hijas de la primera esposa.
- Barbara Robert -ex gobernadora de Oregon-, madre de un autista. Se decide a escribir sobre su hijo cuando éste ya era adulto.
- Joe Mantegna -actor- Padre de niño autista.

V. GENERALIDADES SOBRE TALENTOS O CAPACIDADES INTELECTUALES EXCEPCIONALES.

A. MITOS Y HECHOS DE LOS TALENTOS O CAPACIDADES INTELECTUALES EXCEPCIONALES.

Mucho se especula sobre esta condición destacada que algunas personas presentan en tanto el desarrollo de la inteligencia, de la cognición, de la personalidad etc., y es peculiarmente interesante cómo se construyen relaciones o historias alrededor de hechos a los que el hombre se le dificulta dar explicación o respuesta por completo y que le satisfaga a todos.

Por ello se han puesto en marcha numerosas investigaciones en las diferentes áreas de la ciencia que procuran dar respuesta a interrogantes, evitando el tránsito de muchos por caminos errados.

Algunos de los mitos sobre los que la mayoría de la gente tiene, son:

HECHO: Las personas con capacidad o talento excepcional manifiestan una gran flexibilidad para definir problemas y encontrar diferentes alternativas para dar soluciones a estos.

Poseen una capacidad intelectual superior o facultad para organizar jerárquicamente y con equilibrio las ideas, el trabajo o los actos.

MITOS: No requieren de programas académicos especializados o diferenciados porque ellos son autosuficientes, autodidactas y completamente capaces de responder y orientar todo su potencial sin necesidad de guía docente o institución.

HECHO: La inteligencia y el rendimiento escolar no son suficientes para definir esta condición, se necesitan además, las características personales, familiares y del medio socio-cultural-ambiental.

MITO: Toda persona creativa y que se destaca en alguna área o labor es un sujeto con talento o capacidad intelectual excepcional.

HECHO: Los padres suelen ser los primeros en identificar las habilidades específicas de sus hijos.

MITO: El talento o capacidad intelectual excepcional se presenta solo y exclusivamente en grupos étnicos o socio-culturales específicos.

HECHO: Poseen un Autoconcepto mayor que el resto de sus compañeros o niños de su edad.

MITO: Todo niño con capacidad intelectual promedio no desarrolla adecuadamente su Autoconcepto como es el caso del niño con T.C.I.E.

Como se observa en este segmento son muchos los mitos que se tejen sobre el niño con talentos o capacidades excepcionales. Mitos, como que pueden valerse por sí mismos por lo que no requieren de apoyo pedagógico, orientación educativa o que brindarles este es fomentar el elitismo. Pero lo que no se ha considerado es que ellos, requieren de éstos porque sus exigencias cognitivas y de aprendizaje así lo requieren.

Lo que se conoce es debido a investigaciones, pero muchas de estas aún están como pilotos o hipótesis que intentan probar estas capacidades desde diferentes bases científicas –médicas, psicológicas, biológicas-.

B. DEFINICIÓN.

Heward –1997- define qué es un niño con talento o capacidad intelectual excepcional y reconoce la implicación de la comprensión del talento desde el entorno y la personalidad y no tanto desde el C.I. o el entorno genético, como lo plantea Feldhusen -citado por el mismo autor-.

Según Prieto –1997- son personas que superan la puntuación que se considera límite en la inteligencia –revisar la clasificación de Binet y Simon reseñada anteriormente-, creatividad u otro rasgo. Además poseen un perfil de características que se convierten en actos de alto rendimiento en algún campo específico y no es una característica unitaria.

Muestran respuestas a estímulos y a aprendizajes notablemente elevados comparados con las demás personas “normales” de su misma edad, a experiencias o al entorno. Además de sus altos niveles de capacidades en las áreas cognitivas, creativas y/o artísticas, demuestran una capacidad excepcional de liderazgo o se destacan en asignaturas académicas específicas.

El niño con T.C.I.E. dispone de altos niveles cognitivos y de pensamiento, con resultados óptimos y sobresalientes en capacidades básicas de aprendizaje y actividad intelectual en general.

C. ETIOLOGÍA

Sobre su etiología se tienen supuestos que mencionan factores genéticos –herencia-. Personalidad, preponderancia del factor ambiental como el momento histórico, dinámica familiar y/o procedencia cultural superior, aunque este último es discutible y reevaluable.

D. CLASIFICACIÓN

Según Heward –1997- debe hacerse bajo cinco categorías que comúnmente son confundidas y por ende empleados sus términos erróneamente:

1. Talentosos

Individuos que presentan alta capacidad en una materia específica. Capacidad innata no desarrollada. Ejemplo música, letras, artes.

2. *Precoz*

Presentan rapidez en el desarrollo de un área especial, pero el avance de este depende de la potencialización que se le haga. Ejemplo el lenguaje.

3. *Prodigio*

Talento presente desde la infancia en una actividad. Se compara este desempeño con la tarea que un adulto pueda desarrollar.

4. *Genio*

Ejecutan obras creativas, adelantados en cuanto a lo que el medio les ofrece.

5. *Superdotado*

Inteligencia superior:

- Mayor de 130 en C.I., creativo, motivado. Es aquella persona que obtiene un rendimiento de dos sigmas o desviaciones estándares por encima de la norma en un test estandarizado de inteligencia. Poseen mayor sensibilidad para recibir información y por ende para almacenarla.
- Aprendizaje: su capacidad intelectual esta marcada por la madurez perceptual y de memoria visual.

Las personas con capacidades intelectuales excepcionales desarrollan generalmente o se destacan en alguna de estas:

1. Capacidades intelectuales generales.
2. Aptitud o potencial académico específico.
3. Pensamiento productivo.
4. Habilidad psicomotora.
5. Habilidad de liderazgo.
6. Conjunto de capacidades como creatividad.
7. Ejecución óptima en actividades de aprendizaje
8. Características superiores de memorización, observación, curiosidad y capacidad para aprender contenido escolares rápidamente con un mínimo de instrucción.
9. Gran interés en tareas de investigación o contenidos académicos.

E. CARACTERÍSTICAS DEL NIÑO CON T.C.I.E.

Se pueden describir una serie de elementos que constituyen las características de esta condición y las cualidades para esta disposición:

- *Capacidad Intelectual:* Capacidades para un procesamiento correcto de información.

- *Habilidades intelectuales específicas:* son las destrezas concretas que corresponden a recursos intelectuales en niveles altos de respuesta.
- *Creatividad:* Pensamiento divergente o capacidad de obtener soluciones múltiples ante un problema determinado.
- *Aptitudes o talentos específicos:* Siempre relacionados con la capacidad intelectual.

F. EDUCACIÓN

Aprenden más rápidamente y de diferente forma a como lo hacen los niños en general. Su atención es inusual por mantenerla durante períodos largos de tiempo, por esta condición es que poseen esa extraordinaria memoria.

Su pensamiento está caracterizado por ser abstracto. Su capacidad de almacenamiento de información y recuperación de la misma es igualmente rápida, debido a que su estilo de pensamiento es divergente, y por tener facilidad para la totalidad, todo ello favorece que el almacenamiento sea como comprimir grandes extensiones de información en un diskette y aprovechando espacio, es decir, en un mínimo de espacio, mayor cantidad de información –almacenamiento-.

Su aprendizaje, por ende, es en bloques conceptuales y no paso a paso, es decir, aprenden bases y sistemas y no experiencias concretas y secuenciadas, por esto se les facilita además, la resolución de problemas y otras actividades llenas de curiosidad y cuestionamientos.

En cuanto al lenguaje y desarrollo del mismo se ven avances precoces, puesto que hacen uso de este a edades más tempranas que el niño promedio. Por ello poseen buen repertorio verbal.

Prieto –1997- recomienda que desde el punto de vista instruccional, para el trabajo pedagógico con personas con T.C.I.E. deben considerarse tres vías que cubran algunas necesidades inherentes a su formación como:

1. *Aceleración:* Permite a estas personas realizar dos cursos en uno.
2. *Agrupamiento:* Unificar algunas materias afines con instrucción efectiva y objetiva y resulta con ello estimular la cooperación.
3. *Enriquecimiento:* Aporta mayor número de contenidos tanto cualitativa como cuantitativamente al proceso de enseñanza.

Elementos que en atención pedagógica deben estar orientados a la potencialización de las habilidades cognitivas, psicosociales, creativas y la solución de problemas creativos o procesos de ensayo-error mediante asociados libres o procesos de adquisición y reestructuración de la información –estímulo y respuesta- términos que hacen referencia al insight – proceso automático de ensayo/error o de adquisición y restauración de la información- o resolución de problemas de manera creativa.

G. CUESTIONES SOBRE EVALUACIÓN Y ATENCIÓN PEDAGÓGICA DEL NIÑO CON CAPACIDADES INTELECTUALES EXCEPCIONALES.

1. EVALUACIÓN

Para la identificación de esta condición es preciso aclarar dos tipos de información:

- a. Información sobre aspectos básicos como la inteligencia general, la creatividad –imaginación-, las capacidades específicas y la motivación.
- b. Información sobre valoraciones subjetivas como índices de integración social e índices de personalidad.

Ambas informaciones se corresponden con cierto tipo de instrumentación concreta de medición y de valoración de resultados, realizándose esto de forma objetiva y subjetiva a través de:

- Test de inteligencia.
- Test de aptitudes específicas.
- Test de ejecución.
- Test de creatividad.

Para llevar a cabo una evaluación se consideran los mismos criterios que se describieron para la evaluación del A.A.F. y se eleva la calidad en los componentes de las pruebas.

Existen muchos modelos para evaluar al niño con T.C.I.E., como pruebas estandarizadas de aptitud, de ejecución, de inteligencia y de creatividad.

Al elaborar el rastreo bibliográfico, se encuentra un modelo planteado por Rojo y otros en 1997 y estos investigadores, Prieto –1997- les cita por que este modelo sustenta el postulado que Sternberg dejó -en la teoría de la inteligencia triárquica y la identificación del niño con T.C.I.E- como referente. Ambas conceptualizaciones se refieren a la evaluación triárquica de la

inteligencia como instrumento de valoración de los procesos y funciones en todo contexto y experiencia del individuo.

- Inteligencia individual.
- Inteligencia experimental.
- Inteligencia práctica.

El modelo trabajado por Rojo en 1997 se presenta como nueva alternativa con relación a la solución de aquellos modelos psicométricos que se orientan a la valoración de las operaciones de la inteligencia en su contexto y a la medición en tanto el desarrollo intelectual y olvidan los procesos de adquisición o insight.

Al considerar mecanismos de evaluación global, Mayor –1988- cita la propuesta de Genovard que resalta la valoración en tanto:

- a. Rendimiento académico*, en tanto habilidades cognitivas como secuenciación, comparación, clasificación, relación causa-efecto, razonamiento lógico (analogías), planificación, resolución de conflictos, pensamiento hipotético.
- b. Intereses personales.*

c. Actividades extraescolares.

d. Competencia y comportamiento social con elaboración de listados de atributos/reglas o normas sociales en varios sistemas. Consideración y respeto de y por otros puntos de vista. Toma de decisiones. Resolución de conflictos sociales. Establecimiento de alternativas a problemas comunes y del otro, dilemas.

e. Personalidad y/o autoconcepto.

f. Ambiente familiar.

2. ATENCIÓN PEDAGÓGICA:

Mayor –1988- cita a Genovard al hacer mención de la atención u orientación pedagógica en tanto: inteligencia, imaginación, liderazgo, interés, motivación, interés social como elementos importantes por potenciar en los niños con T.C.I.E.

Todos estos elementos, en ambas condiciones, han dejado apreciar cierta cantidad y tipos de relación de diversas índoles entre el A.A.F. y el niño con T.C.I.E., lo que pone de manifiesto los rasgos característicos donde

convergen tanto el desempeño cognitivo como afectivo entre ambas condiciones.

- a. Habilidad para conectar y establecer relaciones entre datos aparentemente dispares.
- b. Habilidad para memorizar y aprender rápidamente.
- c. Múltiples intereses.
- d. Amplia base de información.
- e. Altruismo.
- f. Perfeccionismo.
- g. Gran energía.
- h. Compromiso –obsesivo o constancia-.
- i. Avanzados en el desarrollo, generalmente aprenden a caminar, hablar, leer y escribir antes que los niños de su edad.
- j. Tienen un estilo único de aprendizaje, captando las ideas en sus conjuntos y no etapa por etapa.
- k. Aprenden y resuelven problemas con gran facilidad y rápidamente.
- l. Memoria inusual.
- m. Tendencia a un alto grado de energía, a veces duerme menos tiempo que los demás niños.

- n. Rápidos para reconocer las interrelaciones, incluso las interrelaciones que otros no ven.
- o. Generalmente tienen un amplio especto de intereses.
- p. Pueden ser lideres o mantenerse aislados.
- q. Pueden ser lectores ávidos o excelentes matemáticos pero no sobresalientes en todas las áreas del potencial humano.

Si bien la educación en nuestro país para niños con estas condiciones –A.A.F. y niños con T.C.I.E.- se halla en estudio, se hacen actualmente esfuerzos para que llegue a una realidad fructífera. Esta propuesta se pretende aportar en este proceso y así favorecer la calidad de vida de niños con talentos que se están desperdiciando.

H. BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA.

TALENTOS O CAPACIDADES INTELECTUALES EXCEPCIONALES.

DE BONO, E. -1995-1997-. EL PENSAMIENTO LATERAL. MANUAL DE CREATIVIDAD. PAIDOS. BARCELONA.

GALINDO, A. -1997-. LA TEORÍA TRIÁRQUICA DE LA INTELIGENCIA: UN MODELO PARA EVALUAR A LOS ALUMNOS/AS CON ALTAS HABILIDADES. TESIS DE LICENCIATURA. UNIVERSIDAD DE MURCIA.

GARDNER, H. -1983-. FRAMES OF MIND. BASIC BOOKS. NEW YORK.

GRADNER, H. -1994-. THE GIFTEDNESS MATRIX FOR A MULTIPLE INTELLIGENCE PERSPECTIVE. EN F.D. HOROWITZ Y R. FRIEDMAN (EDS), DEVELOPMENT OF HIGH ABILITY (PP. 175-186). CHICHESTER: JOHN WILEY & SONS.

GENOVAR, C. Y CASTELLÓ, A. -1990-. EL LÍMITE SUPERIOR. ASPECTOS PSICOPEDAGÓGICOS DE LA EXCEPCIONALIDAD INTELLECTUAL. PIRAMIDE. MADRID.

GENOVAR, C. Y OTROS -1986-. LA PSICOLOGÍA Y LA PSICOPEDAGOGIA DE LA EXCEPCIONALIDAD INTELLECTUAL: LOS BIEN DOTADOS, UN ENFOQUE OPTIMIZADOR. PROYECTO DE INVESTIGACIÓN PRESENTADO AL CONSEJO SUPERIOR DE INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS.

GONZÁLEZ, M. DANIEL -1995-. ADAPTACIONES CURRICULARES. GUÍA PARA SU ELABORACIÓN. SEGUNDA EDICIÓN. ALJIBE. GRANADA.

GUILFORD, F.P. -1979-. CREATIVIDAD Y EDUCACIÓN. PAIDOS. BUENOS AIRES.

IZQUIERDO, A. -1990-. LA SUPERDOTACIÓN, MODELOS, ESTRATEGIAS E INSTRUMENTOS PARA LA IDENTIFICACIÓN. TESIS DOCTORAL NO PUBLICADA. MADRID. UNIVERSIDAD COMPLUTENSE.

NELSON, J.B. Y CLELAND. D.L. -1981-. THE ROLE OF THE TEACHER OF GIFTED AND CREATIVE CHILDREN. EN BERBE, W,B. Y RENZULLI, J., PSYCOLOGY AND EDUCATION OF THE GIFTED. IRVINTONG, NEW YORK.

OJEMMAN, R.H. -1970-. LA EDUCACIÓN DE LOS ALUMNOS EXCEPCIONALES. PAIDOS. BUENOS AIRES.

PRIETO, M.D. -1990-. EL APRENDIZAJE MEDIADO DE ESTRATEGIAS DE PENSAMIENTO: UN CURRÍCULO PARA ENSEÑAR A PENSAR. EN C.

MORENO -COORDINADOR-. ENSEÑAR A PENSAR A TRAVÉS DEL CURRÍCULO ESCOLAR. CASALS. BARCELONA.

PRIETO, M.D. Y STERNBERG, R.J. -1993-. INTELIGENCIA. EN L. PÉREZ SÁNCHEZ -DIR-, DIEZ PALABRAS CLAVES EN SUPERDOTADOS. -P.45-82-. ESTELLA, NA: EDITORIAL VERBO DIVINO.

PRIETO, M.D. Y OTROS -1996-. EVALUACIÓN DE ALUMNOS/AS CON ALTAS HABILIDADES: EVALUACIÓN Y ENTRENAMIENTO DE LA COMPETENCIA COGNITIVA. MEMORIA FINAL PRESENTADA AL CIDE.

ROJO, A. -1996-. LA IDENTIFICACIÓN DE ALUMNOS CON ALTAS HABILIDADES: ENFOQUES Y DIMENSIONES ACTUALES. TESIS DOCTORAL. UNIVERSIDAD DE MURCIA.

SCHEIFELE, M. -1964-. EL NIÑO SOBRE DOTADO EN LA ESCUELA COMÚN. PAIDOS. BUENOS AIRES.

TANNERBAUM, A.J. -1983-. GIFTED CHILDREN: PSYCHOLOGICAL AND EDUCATIONAL PERSPECTIVES. MACMILLAN. NEW YORK.

WITKIN, H.A. Y GOODENOUGH, D.R. -1971-. ESTILOS COGNITIVOS:
NATURALEZA Y ORIGENES. PIRAMIDE. MADRID.

ALGUNOS PERSONAJES DE LA HISTORIA QUE SE HAN DESTACADO POR SU
CAPACIDAD INTELECTUAL SUPERIOR.

- **CLEOPATRA VII.** 69-30 A. DE J.C.

Reina de Egipto. Nacida en roma, no en Egipto como se venía creyendo. Se cree que es la hija del primer matrimonio de su Padre, matrimonio que contrajo con una de las hermanas de éste.

Consiguió gobernar Egipto luego que sus hermanos fueran muriendo poco a poco y bajo circunstancias misteriosas.

Fue educada en Alejandría, ciudad de letras, sabiduría y poder. Elegida esta ciudad para educarle por poseer la biblioteca más completa de la antigüedad. Posee manuscritos de valor incalculable.

De Cleopatra se conoce en la historia por su tórrida vida sexual pero la historia ha dejado de lado su gran capacidad intelectual reflejada en tanto su amplio conocimiento de idiomas -sabía 9 idiomas-, fluidez verbal, su capacidad para elaborar estrategias de guerra, su alto poder de mando.

Se suicida haciéndose morder por una áspid.

- **JOHANN SEBASTIAN BACH.** 1685-1750.

Organista, violinista y compositor alemán nacido en Eisenach y muerto en Leipzig. Huérfano a los 10 años de edad. A los 18 de años ya estaba al servicio del Duque de Johann Ernest como músico de capilla.

De amplia visión y asombroso sentido armónico. Bach creó música caracterizada por cierto misticismo, así como por la exuberancia de sus formas y la inocencia de su expresión.

Su vida artística fue prolífica además de que contaba con reconocimiento por casi todas las cortes del viejo continente.

- **LUDWIG VAN BEETHOVEN.** 1770-1827.

Compositor alemán, uno de los maestros más grandes de la música de todos los tiempos. Desde temprana edad manifestó su talento excepcional, su virtuosísimo en la interpretación y su habilidad para improvisar, creador innato. Virtuoso del piano, del órgano y del violín. Tocó para Mozart. Vio aumentar su fama y hasta recibió una renta anual de por vida por los Príncipes Lobkowitz y Kinsky.

La sordera y la ingratitud de su sobrino Karl agravaron la soledad y tristeza en sus últimos años.

Se le ubica en la etapa de transición entre los periodos clásicos y romántico.

- **FANNY MENDELSSOHN-BARTHOLDY**

Publicó sus obras musicales a nombre de su hermano -Jakob Ludwig Félix Mendelssohn-Bartholdy-. Igualmente la discriminación impide que desarrolle una promisorio carrera como compositora e interprete de música clásica.

Son pocos los registros que de Fanny Mendelssohn.

Es poco el material escrito que existe sobre Fanny Mendelssohn.

- **MARÍA MOZART**

Hermana de Wolfgang Amadeus. Fue una mujer destacada tanto en conocimientos como ejecución de la música clásica. El ser mujer sería el impedimento mayor que obstaculizaría una promisorio carrera en la que posiblemente hubiera superado a Wolfgang. Dedicó el mayor tiempo de su vida, dictando clases de piano.

Es poco lo que existe escrito de María Mozart.

- **ALMA SCHINDLER.**

Promisorio figura en el campo de la música clásica tanto en ejecución como en composición de piezas. Al contraer matrimonio, su esposo le obliga a abandonar la música.

- **CLARA SCHUMANN-WIECK.** 1819-1896.

Compositora y pianista alemana que se casó con Robert Schumann. Mantuvo gran amistad con Johannes Brahms. Hizo varias giras por Europa. Compuso un concierto para piano, música de cámara y varios *lieder*.

Ofrecía grandes posibilidades pero al contraer matrimonio su esposo la reduce a las labores del hogar, desperdiándose nuevamente, un excelente genio de la música.

METODOLOGÍA

Para desarrollar los propósitos de esta investigación se estimará la importancia de elementos teórico-prácticos que permitan su conceptualización así como la descripción, la verificación y la propuesta, elemento que lleve al planteamiento u ofrecimiento de los modelos de evaluación y atención pedagógica respectivamente.

La elaboración del instrumento de evaluación permitirá valorar las habilidades cognitivas y del aprendizaje de los niños A.A.F. y los niños con T.C.I.E., procedimiento que llevará al planteamiento del diseño de los modelos, herramientas que propendan al desarrollo cognitivo de ambos grupos poblacionales.

La batería se aplicará a una población de niños-as- con diagnóstico de autismo de alto funcionamiento en etapa del desarrollo comprendida a finales de preadolescencia y adolescencia y en un nivel pedagógico equivalente a los últimos grados de básica primaria. Para los talentos o capacidades intelectuales excepcionales se delimitó la población comprendida en el rango

de la preadolescencia y en etapa escolar del último ciclo de la básica primaria.

ENFOQUE PEDAGÓGICO

Las ciencias de la educación forman parte de los sistemas sociales que son más amplios que ella. Tales sistemas poseen un conjunto de leyes y regularidades en el proceso educativo a partir de la concepción general de éste, de los resultados que de él se esperan y de otros muchos aspectos que las caracterizan.

Las exigencias que cada sociedad impone a la escuela son típicas, tienen un carácter segregacionista y responden a las características esenciales de la época histórica concreta y a la formación económica-social que se constituye su cimiento.

La práctica educativa cotidiana intenta responder a la ideología que la tecnología y la ciencia exigen, por ello la escuela continúa con la transmisión de valores para mantener o cultivar al hombre en expresiones de competitividad pero apoyados en la ética.

Una explicación a esto es el extraordinario auge que en los últimos tiempos ha cobrado el constructivismo como paradigma explicativo del proceso de aprendizaje. Entre las causas que han provocado este fenómeno se

encuentra el rescate, por las ciencias pedagógicas y psicológicas, y la participación del sujeto.

El constructivismo actual tiene dos referentes psicológicos fundamentales: la epistemología de la genética, de Jean Piaget y el enfoque de la pedagogía dialéctica de Lev Vigotsky.

Bajo la denominación de constructivismo se agrupan diversas tendencias, escuelas psicológicas, modelos psicológicos y prácticas educativas, de forma general, es una idea, un principio explicativo del proceso de formación y desarrollo del conocimiento humano y de su aprendizaje. Este principio plantea que el conocimiento humano es un proceso dinámico, producto de la interacción entre el sujeto y su medio, a través del cual la mente interpreta la información externa y va construyendo progresivamente modelos explicativos cada vez más complejos y potentes que le permiten adaptarse al entorno, según lo ha señalado Cesar Coll.

El constructivismo como categoría incorpora con más o menos aceptación a las ciencias psicológicas y pedagógicas, entre otras, esta condición socio-histórica. Su contenido se ha modificado, se ha enriquecido y ha reflejado los matices filosóficos, económicos, sociológicos, políticos, científicos de las ideas

predominantes de cada momento específico. A su vez, la forma de comprender el constructivismo ha tenido implicaciones importantes en el terreno de la práctica educativa y en la propia teoría pedagógica.

El aprendizaje se concibe como la construcción de estructuras mentales por parte del sujeto. La enseñanza debe ayudar a esto y, además, propiciar el desarrollo de la lógica, estimular el cubrimiento personal del conocimiento, evitar la transmisión estereotipada, proponer situaciones desafiantes, contradicciones que estimulen al alumno a buscar soluciones.

En estas aplicaciones el maestro tiene la función de orientador, facilitador del aprendizaje, pues a partir del conocimiento de las características intelectuales del niño en cada periodo, debe crear las condiciones óptimas para que se produzcan las interacciones constructivas entre el alumno y el objeto de conocimiento: para que comprenda que puede obtener dicho conocimiento por si mismo, observando, experimentando, combinando sus razonamientos.

En las misma épocas en que Piaget publica sus primeros trabajos aparece, de forma independiente y con puntos de contacto y divergencia, otra concepción sobre el desarrollo del conocimiento del ser humano: La que se podría llamar epistemología dialéctica de Lev Vigotsky.

Este autor proviene de la formación en las ciencias humanas, fundamentalmente de la filosofía y de la lingüística. A él le corresponde el mérito de ser el primero en aplicar de forma creadora el materialismo dialéctico a la psicología.

Las implicaciones pedagógicas más importantes de Vigotsky se pueden resumir:

1. El aprendizaje se concibe como una actividad social, de producción y reproducción del conocimiento: el niño se apropia de la experiencia histórico-cultural, asimila modelos sociales de actividad y de interrelación, y más tarde, en la escuela, de conocimientos científicos, bajo condiciones de orientación e interacción social.
2. La enseñanza tiene un carácter rector en el desarrollo psicológico, pues es una de sus fuentes. Debe asegurar las condiciones para que el alumno mantenga su atención, mediante colaboración y la actividad conjunta, a nivel superior de desarrollo.

3. En la enseñanza debe reflejarse la clara concepción de las ideas y valores que mueven el desarrollo social y perspectivo de la humanidad, en función de las condiciones socio-históricas del presente, las condiciones en las que se inserta al estudiante, los recursos de los que dispone, el sistema de relaciones que propician el aprendizaje.

4. Las instituciones escolares que responden al modelo social de igualdad de condiciones de todos los miembros de la sociedad para desarrollarse plenamente, requieren de la priorización de recursos y condiciones para que la enseñanza sea un proceso de formación social y personal.

5. Los principios que, entre otros, debe seguir este proceso serían la unidad entre instrucción y educación, su carácter científico, la enseñanza desarrolladora, su carácter consciente y objetivo.

6. El maestro hace las funciones de dirección del aprendizaje, en cuanto: orientar, controlar, evaluar, conducir; tiene así un rol protagónico en el proceso educativo.

Se puede, hasta aquí, comprobar que las ideas de Piaget y de Vigotsky presentan puntos de contacto y divergencia, así como aspectos que se complementan.

En primer término, ambas concepciones tienen una amplia vigencia y las nuevas generaciones de psicólogos y pedagogos de América y Europa, fundamentalmente, han redescubierto en los últimos años.

Tiene en común el énfasis en el papel activo del sujeto, en la construcción del conocimiento y de su desarrollo psicológico, la interacción del sujeto con el medio como vía de ese desarrollo, la interacción como mecanismo de formación de lo psicológico, el método genético-experimental para su estudio.

Se diferencian en el énfasis que dan al lenguaje; en los instrumentos como mediadores del desarrollo psicológico, que aparece en Vigotsky y por los factores que determinan el desarrollo. En Piaget el desarrollo es espontáneo, interno, individual, y en Vigotsky tiene una determinación histórico-social.

Estas ideas constructivistas se están convirtiendo en principio explicativo no sólo del proceso de aprendizaje, del conocimiento, del desarrollo psicológico, sino también se extienden a la comprensión del desarrollo social, de lo

histórico, entre otras cosas. La amplitud de su explicabilidad es uno de los aspectos no favorables de este movimiento. El eclecticismo, sería otro aspecto desfavorable, puesto que se toman elementos de diferentes autores y concepciones que no se valoran ni obedecen a la integración verdadera.

Sin embargo, en el constructivismo hay valores indiscutibles, entre los que se destaca el rescate por la subjetividad, de la actividad, de la participación del sujeto en la construcción de su propio conocimiento, así como la consideración de lo grupal en este desarrollo y la flexibilidad de sus explicaciones.

Partiendo de la formación de un modelo integral de hombre que promueva un proyecto social, un ser formado en una práctica concreta, en un sistema de relaciones y actividades humanas con las que interactúa dialécticamente; que refleja y valora creativamente su realidad y a partir de ese reflejo determina conscientemente su actuación en ella; se debe ser capaz de autodeterminarse y protagonizar su crecimiento, su plena realización personal y transformación del medio físico y social; la educación debe ser un proceso vinculado con la vida, permanentemente flexible, participativo y alternativo, ajustado al contexto en el que transcurre y que puede trascenderlo, transformándolo; un proceso donde el ser humano -educador y educando- es

el centro, puesto que la cultura no se transmite ni se aprehende de forma mecánica, sino que se reconstruye subjetivamente a partir de necesidades, posibilidades y particularidades personales; un proceso en el que se da la plena unidad de lo cognoscitivo y lo afectivo, de lo instructivo y de lo educativo, de lo individual y lo social, y garantiza la construcción por parte del sujeto de su propio conocimiento, de sus valores y modos de actuación personal, que lo capaciten para decidir de forma independiente y responsable del curso de sus existencias; un proceso donde, junto a la escuela, se integra para educar a la familia, la comunidad, la sociedad y el propio sujeto.

En estas ideas se apoya este trabajo de grado pero asumido desde el prisma histórico-cultural y humanista que le hace peculiar y adecuado a nuestra condiciones sociales, políticas y económicas.

ELEMENTOS DE EVALUACIÓN PEDAGÓGICA PARA NIÑOS CON AUTISMO DE ALTO FUNCIONAMIENTO.

La evaluación ha sido diseñada para aplicarse a niños en edad preadolescente y adolescente con autismo de alto funcionamiento.

No ha sido concebida para identificar niños o jóvenes autistas con alto funcionamiento intelectual, la población a quien se aplica la prueba son niños que han sido diagnosticados previamente.

Esta prueba es el elemento para establecer e identificar el fin básico de esta investigación.

Está sustentada sobre los siguientes principios:

1. Percepción:

Conocimiento preciso de información.

2. Exploración o capacidad para organizar y planificar información.

3. Comprensión exacta de palabras y conceptos.

4. Orientación espacial:

Establecer relaciones entre sucesos y objetos en el espacio.

5. Orientación temporal:

Identificar y establecer relaciones entre hechos pasados, presentes y futuros.

6. Utilización de diferentes fuentes de información y emplearla en forma simultánea.

7. Conservación, constancia y permanencia del objeto:

Conservar variabilidad de los objetos por encima de posibles variaciones en tanto atributos y dimensiones.

8. Precisión y exactitud:

Percibir y seleccionar información en forma rigurosa.

9. Definición de un problema.

10. Memoria a largo plazo.

11. Comparaciones o analogías a hechos, objetos y/o situaciones.

12. Pensamiento lógico:

Generar hipótesis y establecer deducciones significativas.

13. Establecer planes:

Comprender etapas para llegar a una meta o solución de problemas.

14. Comunicación

Producir respuestas claras y completas.

15. Elaboración de respuestas.

16. Precisión y exactitud en el uso de palabras y conceptos.

17. Respuestas por ensayo-error.

18. Transporte visual:

Enfocar un patrón y transportarlo de forma visual.

I. EVALUACIÓN DE LA CONDUCTA

La valoración del área de la conducta se hace sobre tres principios fundamentales que sustenta:

1. Variables relacionadas de cómo percibe el sujeto el ambiente
-atribuciones e imaginación-.
2. Cómo elabora y resuelve el sujeto una situación problema
-autoinstrucciones y estrategias-.
3. Auto-refuerzos del sujeto.

Esta área se trabaja con los padres y maestros del niño, empleándose como vehículo para ello, alguno de los medios propuestos a continuación se ayuda además, por el formato de evaluación diseñado para esta valoración.

MEDIOS	
Indirecto	Directo
Construcción espacial	Observación

Evaluación global de: rasgos de la personalidad, conflictos, necesidades, síndromes, conductas problema; de parte de la familia.

II. EVALUACIÓN COGNITIVA

Esta área se ha dividido en tres bloques básicos:

A. COGNITIVO

- Percepciones.
- Orientación espacial.
- Utilización de diferentes fuentes de información y emplearlas en forma simultánea.
- Conservación, constancia y permanencia del objeto.
- Precisión y exactitud en percepción y selección de información.
- Memoria a largo plazo.
- Transporte visual.

B. LENGUAJE/COMUNICACIÓN

- Comprensión exacta de palabras y conceptos.
- Comparaciones o analogías.
- Comunicación.
- Elaboración de respuestas.
- Precisión y exactitud en el uso de palabras y conceptos.
- Respuestas por ensayo-error.
- Memoria a largo plazo.

C. RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

- Exploración o capacidad para organizar y planificar información -planificar, controlar y tomar decisiones-
- Definición del problema, reconocimiento de la existencia y naturaleza de éste.
- Seleccionar los pasos necesarios para resolver problemas.
- Combinar los pasos dentro de una estrategia.
- Diversificar la representación de la información.
- Controlar y supervisar la solución.
- Evaluar la solución.
- Inferir relaciones entre términos del problema.

- Establecer relaciones entre relaciones.
- Comparar alternativas posibles.
- Justificar la respuesta dada.
- Pensamiento lógico.
- Respuestas ensayo-error.
- Memoria a largo plazo.

V. EVALUACIÓN DEL ÁREA CREATIVA

1. Pensamiento productivo y divergente.
2. Establecer relaciones novedosas.
3. Capacidad para realizar transformaciones.

VI. EVALUACIÓN MECÁNICA

-PSICOMOTORA, ARTÍSTICA, DEPORTIVA-

1. Manipulación de objetos o herramientas en el proceso de descubrir/estudiar/investigar sobre un objeto.
2. Destreza, coordinación, habilidad, funcionalidad en un deporte o actividad física.

3. Habilidad para expresar su pensamiento a través de la plástica o la escritura.

INSTRUCTIVO PARA LA APLICACIÓN DE LA PRUEBA DE AUTISMO DE ALTO FUNCIONAMIENTO

El segmento de población a quien la batería evaluará, es autismo de alto funcionamiento que comprende finales de preadolescencia y adolescencia, en un nivel pedagógico equivalente a los últimos grados de básica primaria.

APLICACIÓN

Para llevar a cabo una apropiada evaluación, es conveniente considerar una serie de cuestiones.

- Tener en cuenta las dificultades derivadas del síndrome del Autismo –inconsistencias de motivación, déficit de procesamiento sensorial y atención, probable perfil no armónico de desarrollo, dificultad

de comprensión de reglas sociales básicas, herramientas comunicativas deficitarias-.

- Necesidad de estructuración apropiada de las sesiones.
- Conveniencia de plantear al niño, preguntas concretas y referidas a situaciones cotidianas.

Este modelo de evaluación presenta hechos técnicos de enseñanza-aprendizaje además de facilitar el rastreo de aptitudes y habilidades; de ninguna manera se intenta restringir la creatividad del evaluador.

Las diferentes áreas que constituyen cada bloque de la prueba no deben adoptarse mecánicamente, sino adaptarse y modificarse de acuerdo a cada situación o necesidad de las poblaciones a quienes se aplicara. Es necesario que el evaluador de lugar a su creatividad para desarrollar alternativas de trabajo y ponerlas a prueba durante el transcurso de ésta.

La estructura es la siguiente:

- Designación de un tema, para cada área o bloque, el evaluador puede designar un tema a trabajar, por ejemplo, elegir el dibujo como medio o herramienta básica para el desarrollo de toda la batería.
- Condiciones, señalan las aptitudes, habilidades y conocimientos requeridos para desempeñarse en la evaluación. Por ello si alguno de los ítems no se desarrolla como está planteado, éste debe adaptarse de manera que la operacionalización pueda darse. Si no da resultado, debe pasarse al próximo ítem, cerciorarse que éste no guarde relación con el -o los- ítems inmediatamente siguientes, y este debe considerarse para el planteamiento e implementación de la atención pedagógica.
- Materiales, los materiales de trabajo abarcan, las cajas de construcción, visuales, lápiz, hojas de papel, pegante, borrador, lápices de colores; y todo lo necesario para alcanzar los objetivos de la prueba.
- Sugerencias metodológicas, ofrecer organización en el ambiente, tener todo el material preparado pero no a la vista para evitar distractores mayores. Debe abarcar la instrucción no sólo desde la palabra sino desde la imagen, siendo esta última de especial importancia informativa.

CONTROL DE LOS RESULTADOS

Los resultados se desprenden directamente de los resultados concretos del trabajo de cada niño. Esto demuestra de qué manera el sujeto resuelve el problema y cuál ha sido su pensamiento, cualificado en una escala de 0% a 100%, donde 0% corresponde al ítem no logrado y 100% a ítem respuesta con efectiva precisión, las puntuaciones intermedias significan que la respuesta es igualmente, intermedia.

Para verificar los resultados se:

- Traducen los datos recogidos en la representación gráfica, de manera que se aprecie la montaña o curva que dejó el desempeño del niño – confección de un croquis de funcionamiento-.
- Efectuar una descripción verbal/escrita sobre la base del material gráfico o curva que dejó la prueba y así interpretar la tabla.

Ver modelo de tabla de registro en la página siguiente.

Al final de cada área de evaluación aparece la tabla que permitirá el registro y elaboración de la montaña o coordenada, además estará acompañada de un espacio para hacer algunas observaciones importantes.

Tiempo aproximado para la evaluación, 1 hora 30 minutos si se realiza en una sola sesión, puede distribuirse en dos sesiones de 45 minutos, o tres sesiones

MODELO DE TABLA DE REGISTRO.

Esta tabla varía de acuerdo al número de ítems que cada bloque de evaluación comprende, al final de cada bloque aparece una tabla de registro que permitirá anotar las respectivas observaciones, pero básicamente este es el formato a emplear para el registro de las mismas.

P R O P O R T A J E S	100	100	100	100	100	100	100	100	100
	90	90	90	90	90	90	90	90	90
	80	80	80	80	80	80	80	80	80
	70	70	70	70	70	70	70	70	70
	60	60	60	60	60	60	60	60	60
	50	50	50	50	50	50	50	50	50
	40	40	40	40	40	40	40	40	40
	30	30	30	30	30	30	30	30	30
	20	20	20	20	20	20	20	20	20
	10	10	10	10	10	10	10	10	10
0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ITEMS	1	2	3	4	5	6	7	8	9

OBSERVACIONES

TIEMPO DE DURACIÓN ____ horas con ____ minutos

EVALUACIÓN

DATOS GENERALES

NOMBRE: _____

EDAD: _____

ESCOLARIDAD: _____

DIAGNÓSTICO: _____

EVALUADOR: _____

**EVALUACION PEDAGÓGICA PARA AUTISMO DE ALTO
FUNCIONAMIENTO.**

I. EVALUACIÓN DE LA CONDUCTA.

Este bloque debe ser respondido por padres y/o maestros del niño.

Con qué tipo de actividades extraescolares participa.
Se integra con facilidad a cualquier grupo.
Acepta ayuda cuando se la brindan.
Se relaciona con facilidad con personas de ambos sexos.
Trabaja regularmente hasta finalizar.
Insiste en vencer las dificultades o abandona rápidamente una labor.
Se cansa con facilidad. Con qué frecuencia.
Qué tipo de tarea le produce mayor cansancio.
Se inclina por las tareas más fáciles.
Se domina a sí mismo.
Imparte o presenta alternativas para sancionar a otros niños cuando la actitud de éstos no es la más adecuada.

Le gusta responder adecuadamente a las labores para obtener buena calificación.

Tres cosas que sabe hacer mejor.

- _____
- _____
- _____

• Tres cosas no le suelen agradan

- _____
- _____
- _____

Cómo maneja las pérdidas.

Cuáles son las materias en que muestra mayor interés.

Cuáles no le agradan.

• Tres cosas que le gusta hacer en el tiempo libre.

- _____
- _____
- _____

II. EVALUACIÓN DEL ÁREA COGNITIVA.

A. COGNITIVO

1. ASOCIATIVIDAD DE PALABRAS.

Se debe responder a un estímulo con la imagen o palabra que se le ocurra.

Lista de posibles palabras.

ARQUEÓLOGO	INVESTIGAR	RELIEVE	NOMBRE	AGUA
IMPROPIO	CORREO	RELIGIÓN	MUJER	RAZA
OFICIAL	VIAJE	ETNIA	COLEGIO	AMARILLO
GENERAL	ESTUDIAR	VENTAS	DESIERTO	GATO
CIUDAD	CONOCIMIENTO	RELOJ	FRÍO	UNIVERSIDAD
CAMPO	BUSCAR	COLOR	LUZ	MONTAÑA

2. MARCA LAS FIGURAS IGUALES Y EN EL MISMO ORDEN, A LAS QUE APARECEN EN EL RECUADRO MODELO, LO MÁS RÁPIDO POSIBLE.

Modelo & #. 4

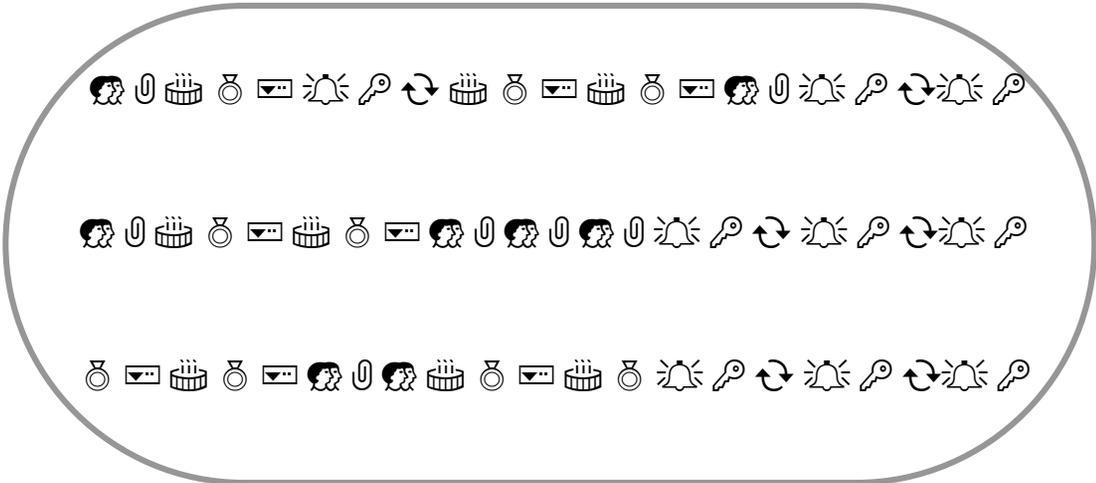
&#. 44&#.&#.&#...&#. 44&#.&4&#.& #.

44&#.&#&#.&#...&#.44&#.&#.&#.....

&#. 44&#.&#.&#...&#. 44&#.&4&#.& #

3. MARCA, HORIZONTAL O VERTICAL, DE IZQUIERDA A DERECHA, LAS FIGURAS IGUALES DE ACUERDO CON LA SECUENCIA QUE APARECE EN EL RECUADRO. LO MÁS RÁPIDO POSIBLE.

Modelo 🔔 🔑 ↻ 📎



4. COMBINACIONES AUDITIVAS

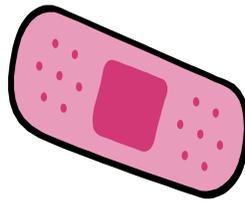
Pronuncia cada una de las palabras que contienen las fichas, corrige los posibles errores que encuentres.

Lista de posibles palabras

CH-ILE	MEJICO	CEROTERAPIA	INPROVISO	GE-NE-RO
FAVIOLA	CASTRENSE	CERMON	REC-TO-RI-A	CONEECCION
MAR-IA	POCISION	ESCUSA	RECOGER	TI-EM-PO

5. OBSERVA LOS DIBUJOS.

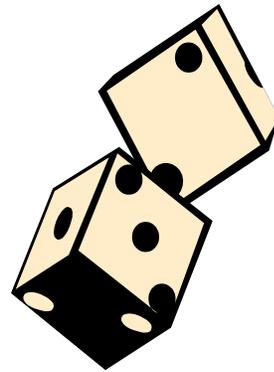
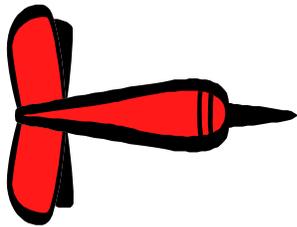
Observa los dibujos, canasta, cura y latas. Cuáles de los objetos comienzan con la misma letra, márcalos con una X.



Observa los dibujos, lana, reloj y licuadora. Cuáles de los objetos comienzan con la misma letra, márcalos con una X.



Observa los dibujos, dardo, balón y dado. Cuáles de los objetos comienzan con la misma letra, márcalos con una X.



6. SONIDO DE LETRAS.

MARCA BAJO LA LETRA QUE REPRESENTA AL SONIDO CON EL QUE EMPIEZA LA PALABRA *CABALLO*. INTENTA REALIZAR LOS EJERCICIOS CON LA MAYOR RAPIDEZ POSIBLE.

F	d	c	d
---	---	---	---

MARCA BAJO LA LETRA QUE REPRESENTA EL SONIDO CON EL QUE EMPIEZA LA PALABRA *EXPERIMENTAR*. INTENTA REALIZAR LOS EJERCICIOS CON LA MAYOR RAPIDEZ POSIBLE.

E	y	f	m
---	---	---	---

MARCA BAJO LA LETRA QUE REPRESENTA EL SONIDO CON EL QUE EMPIEZA LA PALABRA *PÁJAROS*. INTENTA REALIZAR LOS EJERCICIOS CON LA MAYOR RAPIDEZ POSIBLE.

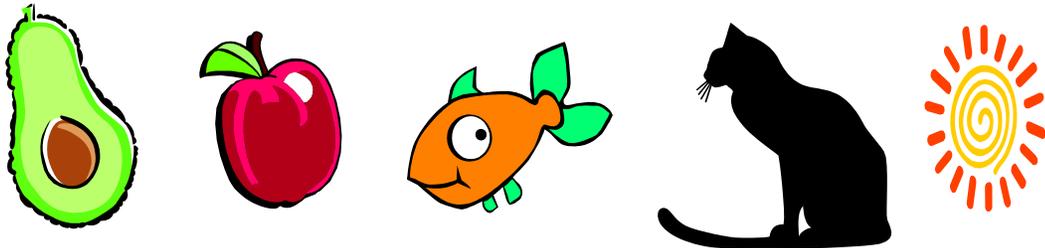
T	p	f	o
---	---	---	---

MARCA BAJO LA LETRA QUE REPRESENTA EL SONIDO CON EL QUE EMPIEZA LA PALABRA *RELACIONES*. INTENTA REALIZAR LOS EJERCICIOS CON LA MAYOR RAPIDEZ POSIBLE.

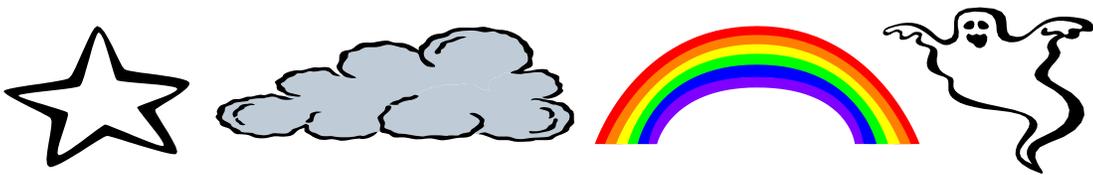
U	r	f	a
---	---	---	---

7. CONCENTRACIÓN Y PERCEPCIÓN

A. MARCA LA FIGURA QUE MUESTRA UN GATO.



MARCA LA FIGURA QUE MUESTRA UNA NUBE.

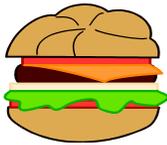


MARCA LA FIGURA QUE ESTÁ SOBRE EL BUS Y

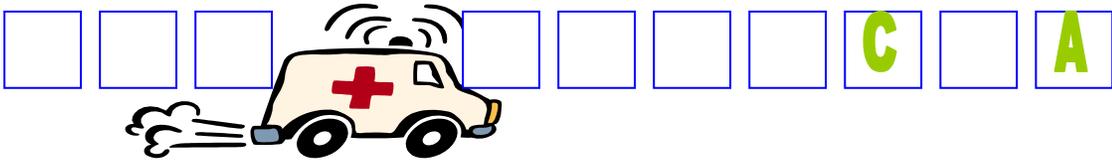
MARCA LA FIGURA QUE ESTÁ BAJO EL BUS.

8. COMPLETA

COMPLETA LA PALABRA. SON TANTAS LETRAS COMO LÍNEAS VACIAS.
COMO AYUDA, HAY ALGUNAS PISTAS.



			B			G				
--	--	--	---	--	--	---	--	--	--	--



--	--	--	--	--	--

1. LENGUAJE/COMUNICACIÓN

A. ELABORACIONES DETERMINADAS.

Realizar una historia o cuento ante determinados estímulos, como un gráfico, por ejemplo.

B. PRESENTACIÓN INSTANTÁNEA DE PALABRAS.

Se presentan -visualmente- una a una, palabras de dificultad creciente, en un tiempo aproximado de 1/2 segundo para que las identifique.

Lista de posibles palabras.

BOLA	CORO	ARMA	SECO	SEQUÍA
BOLETA	COROLA	ARMADA	PESIMISTA	SERAFÍN
BOLICHE	CORONAR	ARMADÍA	PESTAÑA	SEQUEDAD
CORONA	CORONARIO	ARMADOR	PESTILENCIA	BOLETÍN

C. VOCABULARIO

Cuando diga una palabra, tú me dices que significa.

• ¿QUÉ ES UNA COMPUTADORA?
• ¿QUÉ ES UN PLANETA?
• ¿QUÉ ES UN POETA?
• ¿QUÉ ES UN COHETE?
• ¿QUÉ ES UN GATO?

3. RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

A. RESUELVA LOS SIGUIENTES PROBLEMAS IDENTIFICANDO CUÁLES SON LAS ANALOGÍAS IRRELEVANTES Y CUÁLES LAS RELEVANTES -SON ELEMENTOS IMPORTANTES PARA ENCONTRAR LA RESPUESTA-.

Las fresas son dulces

Maní es salado como fresas son...

- crujiente.	- dulce.
- amargo	- gustoso

Las cebras son libres

Leopardo tiene manchas como la cebra tiene...

- raya.	- pata.
- rabo.	- marca.



PORCENTAJES	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90
	80	80	80	80	80	80	80	80	80	80	80	80	80
	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70
	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50
	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40
	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ITEMS	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	1
	COG	LEN	LEN	LEN	LEN	*							
	NITI	GUA	GUA	GUA	GUA	R.P.							
	VA	JE	JE	JE	JE								

*R.P. RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS.

OBSERVACIONES

TIEMPO: HORAS _____ MINUTOS _____

III. EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIALES.

Esta área se desarrolla con los padres o los maestros. Al fin de elaborar un gráfico que demuestre las variables.

Las respuestas deben consignarse en este mismo formato y darse con un signo + -más- si es positiva o con el signo - si es negativa la respuesta.

1. Capacidad física
• Corre rápido.
• Tiene musculatura adecuada para su edad.
• Se desempeña adecuadamente en algún deporte.
• Puede correr largos caminos sin parar.
• Es buen atleta.

2. Relaciones con los padres o familiares
• Sus padres le comprenden y aprecian.
• Sus padres están satisfechos con él.
• Es un miembro importante en la familia.
• Cómo es su comportamiento en casa.

3. Autoconcepto general
• Tiene habilidad para crear cosas con las manos o es hábil con ellas.
• Cuando las cosas son difíciles las deja sin hacer.
• Dibuja adecuada y hábilmente.
• Es bueno para la música.
• Es ansioso.
• Se preocupa mucho por las cosas que hace o por las que tiene que responder.
• Duerme bien por las noches.
• Está enfermo frecuentemente.
• Cuando tiene que hacer algo lo hace con muchas ganas.
• Se enfada fácilmente.
• Suele tener miedo.
• Siempre está rompiendo cosas.
• Da cuenta de su edad, nombre, hobbies.
• Presta sus juegos o materiales de trabajo.
• Atiende y respeta órdenes.

4. Relaciones interpersonales
• Es buen compañero.
• Muchos compañeros quieren que sea su amigo.
• Sus compañeros de clase le quieren.
• A sus amigos les gusta sus ideas.
• Es popular entre sus compañeros.
• Se mete en líos a menudo.
• Tiene muchas amistades.
• En juegos y deportes mira, pero no participa.
• Le gusta trabajar más solo que en grupo.
• Expresa a otros sus sentimientos de gusto o disgusto.
• Es simpático y amable
• Decide lo que quiere jugar.

5. Autoconcepto matemático.
• El trabajo en matemáticas es fácil para él.
• Le gustan las clases de matemáticas.
• Le interesan las matemáticas.

- | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none">• Disfruta haciendo el trabajo de matemáticas. |
| <ul style="list-style-type: none">• Lo que más le gusta de las matemáticas es... |

- | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 6. Autoconcepto verbal. |
| <ul style="list-style-type: none">• Le gusta la lectura. |
| <ul style="list-style-type: none">• Es bueno en lectura. |
| <ul style="list-style-type: none">• Gusta de la lectura y de realizar el trabajo referente a esta área. |
| <ul style="list-style-type: none">• Sus gustos por la lectura son... |
| <ul style="list-style-type: none">• Sabe otra lengua. |
| <ul style="list-style-type: none">• Inicia, mantiene y finaliza una conversación satisfactoriamente. |
| <ul style="list-style-type: none">• Escucha con atención cuando se le habla. |
| <ul style="list-style-type: none">• Le interesan otras lenguas, investiga o estudia sobre éstas. |

- | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 7. Autoconcepto escolar. |
| <ul style="list-style-type: none">• Le interesan todas las asignaturas. |
| <ul style="list-style-type: none">• Aprende rápidamente las cosas en todas las asignaturas. |
| <ul style="list-style-type: none">• El trabajo en todas las asignaturas es fácil para él. |
| <ul style="list-style-type: none">• Cómo es su comportamiento en el colegio. |
| <ul style="list-style-type: none">• Gusta del colegio o le desagrada. |

IV. EVALUACIÓN DEL AREA CREATIVA

1. LLUVIA DE IDEAS.

A. Da un nombre nuevo a:

- Un producto ya existente.
- Un servicio ya existente.

B. Cambia la imagen de un producto que uses.

2. TABLA DE EJERCICIOS RÁPIDOS.

• Escribir palabras o frases que describan un día lluvioso.
• Elige tu número favorito, descríbelo y exprésalo -gráficamente- de una forma inusual.
• Nombra cosas dulces.
• Ilustra conceptos como temperatura mediante imágenes de periódicos y revista evitando apoyarse en lo menor posible, de texto.
• Di palabras que describan tu colegio.

P O R C E N T A J E S	100	100
	90	90
	80	80
	70	70
	60	60
	50	50
	40	40
	30	30
	20	20
	10	10
	0	0
ITEMS	1	2
	CREATIVA	CREATIVA

OBSERVACIONES

TIEMPO: HORAS _____ MINUTOS _____

V. APTITUD ARTÍSTICA

1. Plástica y literatura.

Escribe un texto corto puede ser en tanto alguno de los siguientes géneros literarios como:

- Poesía.
- Narrativa.
- Dramática.

Luego, expresa la pieza de manera artística bien sea mediante escultura, pintura, modelado, etc.

Sea creativo en el uso de los materiales que elija para la ejecución de éste.

2. Artístico-teatral.

El evaluador debe elegir o crea una pieza dramática corta y llévala a escena, bien sea a través de un performance, monólogo, mímica, zarzuela o tipo Broadway -canto, baile y diálogo -.

Para la valoración de esta área, el educador debe realizar un informe preciso, concreto y puntual -DESCRIPTIVO-VALORATIVO-.

ATENCIÓN PEDAGÓGICA PARA AUTISMO DE ALTO FUNCIONAMIENTO.

Todo programa de atención pedagógica comienza con una evaluación de las deficiencias y de las habilidades del niño.

La evaluación de las deficiencias incluirá la valoración de la historia comportamental o psiquiátrica, pasada y actual; funcionamiento neurológico; patrones de comunicación -en especial el uso del lenguaje-; funcionamiento adaptativo -en particular la habilidad para resolución de problemas-.

En cuanto a las habilidades se debe incluir aquí los déficits en diferentes áreas.

Se recomienda que para programas de atención pedagógica para este tipo de poblaciones y derivadas de evaluaciones extensas, se oriente al apoyo individual y dirigido hacia la particularidad, con ello se asegura la adaptación al perfil único de necesidades y puntos fuertes del niño. Además no se debe centrar en técnicas tradicionales que estimulan e integran lo sensorial o visomotor, sino que se debe intentar actividades con el aprendizaje de conceptos viso-espaciales, orientación y causalidad viso-espacial, conceptos

de tiempo, conciencia del propio cuerpo y utilizando narraciones y autodirección verbal.

La atención pedagógica para A.A.F. ha sido diseñada para aplicarse preferiblemente, al mismo grupo en etapa de desarrollo preadolescencia -finales- y adolescencia. Sin embargo, ésta se caracteriza por la flexibilidad en la propuesta lo que le convierte en un instrumento aplicable a una población más amplia.

ESTRATEGIAS GENERALES Y TEMAS PARA EL APOYO PEDAGÓGICO

Se exigirá al niño que ejecute solo un comportamiento que constituye el objeto de la evaluación, tarea, labor, actividad.

El trabajo debe llevarse a cabo en un ambiente tranquilo y sin distractores. Apoyarse, preferiblemente de visuales y procurando mantener una rutina.

Es importante fraccionar el trabajo y sólo proceder algunos minutos a la vez, de manera que no sea fatigante para el niño.

No olvidar impartir instrucciones sencillas -de una solo orden-, claras y que apunten a algo específico. No saturar con varias órdenes en una instrucción.

Tomar nota cada vez que sea posible, de modo de disponer de más detalles sobre lo que el niño es capaz de hacer, cuándo y cómo lo hace, además del tipo de conductas a modificar u otros aspectos importantes de la personalidad y carácter.

Se sugiere seguir los pasos que se detallan a continuación:

1. Seleccionar una tarea.

-Definir un objetivo de aprendizaje-

Este objetivo debe ser:

- a. Preciso.
- b. Adaptado al nivel de capacidades del niño.
- c. Útil, es decir, servir al desarrollo del niño.

2. Fraccionar el comportamiento en unidades simples.

-Que serán objetivos intermedios en el aprendizaje-

3. Motivar al niño.

Algunos niños pueden negarse a realizar tareas fuera de su área de interés. Hay que transmitirles que se espera firmemente de ellos que completen su trabajo. El niño debe tener claro que no es él quien decide y que debe responder a una serie de reglas específicas. No obstante, hay que hacer concesiones, proporcionándole oportunidades para que desarrolle sus propios intereses.

4. ¿Frente al niño, cómo proceder correctamente?

- a. Empezar por los elementos más sencillos del comportamiento o aprendizaje que va a adquirir.
- b. Explicar claramente al niño lo que se va a hacer y lo que se espera de él.
- c. Proporcionarle reforzamiento y apoyo pero no hacerle la labor.

ÁREAS DE ATENCIÓN PEDAGÓGICA.

I. COGNITIVA.

Esto no significa que el niño adquiera espontaneidad y materialidad comunicativa o social. Sin embargo, prepara al niño para que se enfrente a

expectativas sociales e interpersonales, aumentando los repertorios que enriquecen su comunicación.

1. TEMA: EXPRESAR SENTIMIENTOS.

OBJETIVO

ADQUIRIR HABILIDADES COMUNICATIVAS DE MANERA, QUE NO SÓLO SE PERMITA UN ACERCAMIENTO MAS FUERTE DE GRUPO SINO QUE ES A PARTIR DEL OTRO DONDE SE IDENTIFICA EL SUJETO MEDIATIZADO A PARTIR DEL DISCURSO Y EL DIBUJO.

ESTRATEGIA

Realizar juego de roles, de manera que, en primer lugar cada niño interprete su propio yo, su propio personaje. Luego cambiar los roles de manera que se ponga en el lugar del otro.

2. TEMA: LECTURA DE RÓTULOS.

ESTRATEGIA: Exponer variedad de rótulos desde los sociales como las señales de tránsito, comunitarios -como las empleadas en centros

comerciales, almacenes, tiendas-, así como aquellos visuales que se emplean para su educación.

También son útiles las figuras o gráficos de paisajes, ambientes, personas y animales.

Luego de un reconocimiento de los rótulos -la mayoría o un número significativo-, el alumno debe construir una historieta a partir de las imágenes que él mismo elija.

Nota: no olvidar que no es cuento sino historieta por lo tanto hacer la salvedad sobre aquellas historietas con y sin palabras.

3.TEMA: ALTERNATIVA DE RESPUESTAS.

ESTRATEGIAS

Plantear diferentes respuestas para una pregunta, éstas se originan de hechos de la vida diaria, de contenidos académicos, del entorno, del tema de un programa de televisión, una canción o un cuento -de éste no debe conocerse el final o desenlace-.

Las preguntas deben plantearlas la maestra quien gráficamente luego debe presentarlas.

4. TEMA: DE COMPRAS.

ESTRATEGIA

Plantear con anticipación aquello que se deba comprar. Se realiza una lista, luego se organiza por categorías es decir, lo comestible, lo no comestible. Se otorga a cada niño una cantidad simbólica de dinero que el niño distribuirá adecuadamente para que cubra su compra.

5. TEMA: HABLANDO.

ESTRATEGIA

La pauta de esta actividad la da el conocimiento que de cada niño se tiene, porque es a partir de lo es significativo para el sujeto, cuando de éste se obtienen resultados satisfactorios.

Organizar el grupo de manera que a partir de visuales, el fotoálbum del niño, el diario o autobiografía que él ha venido elaborando -ver segmento de habilidades sociales, actividad número 3-, se iniciará la conversación. Procure que el niño mantenga y finalice adecuadamente la intervención, brinde apoyos cuando sea necesario.

Se trabaja para que exista respeto del turno, que todos los niños se escuchen y en lo posible, el contacto visual con la maestra y sus demás compañeros.

La discusión debe ser dirigida. Puede disponerse el grupo a manera de panel, foro o mesa redonda.

6.TEMA: MESA REDONDA.

ESTRATEGIA

Construir un texto a partir de temas reales, aquello, que por ser característico de su condición ha memorizado. Estos temas pueden ser:

- Reglas de la Institución donde estudia, de casa o de vida en comunidad.
- Comerciales de televisión o radio.
- Canciones.
- Fechas históricas o de cumpleaños.
- Estados del tiempo.
- Eventos especiales.
- Hechos históricos.

7.TEMA: RÓTULOS INCOMPLETOS.

ESTRATEGIA

Se pregunta sobre algunos rótulos -recordar los trabajados en sesiones anteriores-. Las características de estos es que están incompletos tanto por

falta de color, por algunas formas o cualquier rasgo importante. Estos rótulos no sólo deben completarse por el alumno sino agregar su significado.

8. TEMA: LABERINTO.

ESTRATEGIA

Se diseña un laberinto, en cada obstáculo o camino sin salida el niño encontrará una pregunta o acertijo a resolver, este estará relacionado con contenidos académicos, lectura de concepciones sociales -semáforo, señales de tránsito etc.-, discriminación de objetos por sus propiedades básicas, además de ello debe mencionar una o dos de sus funciones.

II. HABILIDADES SOCIALES.

Obviamente, no todos los niños con A.A.F. se parecen entre sí. De igual modo que cada niño con A.A.F. tienen su propia personalidad, los síntomas "típicos" de esta condición se manifiestan de modo diferente en cada una de las personas. En consecuencia, no existe una receta única que se pueda aplicar en el aula para el trabajo pedagógico con esta población, al igual que ningún método educativo responde a las necesidades de todos y cada uno de los niños que no presentan A.A.F. o el síndrome autístico. Es por ello que, así se

convierta en repetitivo, la importancia de partir de los gustos, necesidades y habilidades propias de cada niño y combinarlo con instrucciones personales e individuales.

Además:

- Enseñar y practicar instrucciones verbales cómo interpretar el comportamiento social de otras personas.
- Contacto visual o receptividad visual y otras habilidades no verbales como lenguaje figurativo, gestos faciales, tonos e inflexiones de la voz.

ESTRATEGIAS GENERALES: Las habilidades, conceptos y procedimientos han de ser enseñados de modo explícito y repetitivo, utilizando la enseñanza verbal como referencia "de la parte al todo" y secuenciadamente.

La resolución de problemas debe ser enseñada en tanto reconocimiento de situaciones difíciles, enfrentamiento a la situación problema, y utilización o aplicación de estrategias aprendidas en otras situaciones, además no sólo se potencia en un área específica, sino durante el transcurso de cualquier situación.

Deben enseñarse estrategias específicas para resolver problemas, normalmente obedeciendo a una regla verbal, para hacer frente a las exigencias de frecuentes situaciones problema.

Para el trabajo de relaciones interpersonales se propone:

1. ESTABLECIMIENTO DE LÍMITES.

ESTRATEGIA: Hacer una lista de comportamientos problemáticos más frecuentes -obsesiones, perseveraciones o cualquier otro comportamiento disruptivo-. Para el trabajo de esto se recomienda que se le diga al niño de modo explícito, a modo de reglas que hay que cumplir estableciendo expectativas claras.

Han de establecerse todas las posibles contingencias -no demasiadas-, así como orientaciones para poner límites.

Si elige elabora una lista de los comportamientos problemáticos, es importante, establecer prioridades, para que el personal educativo y el propio niño puedan concentrarse en un número limitado de comportamientos realmente disruptivos.

2. AYUDAR A TOMAR DECISIONES.

ESTRATEGIA: No hay que suponer que el niño toma decisiones informadas, basadas en su propio conjunto de gustos y aversiones elaboradas.

Debe ayudársele a considerar las alternativas de acción y elección, así como sus consecuencias y sentimientos asociados.

1.TEMA: JUEGO Y TRABAJO COOPERATIVO.

OBJETIVO

APRENDER Y APREHENDER A PARTIR DEL JUEGO Y EL TRABAJO COOPERATIVO DE MANERA QUE SE FORTALEZCAN LAS HABILIDADES SOCIALES.

ESTRATEGIA

Esta actividad no presenta un esquema específico, recomienda, medios para lograr el objetivo propuesto. Alternativas como la plástica; juegos de mesa como parqués, lotería, scramble, clue; pintura; cocinar; juego libre como de pelota, bate, cogidas, etc.

1. TEMA: DIARIO PERSONAL.

OBJETIVO

DESCUBRIR EXPLORANDO MEDIANTE LA SENCILLA EXPERIENCIA DE ESCRIBIR, EL VIVIR, SENTIR Y ACTUAR DE QUIEN DESARROLLE EL DIARIO.

ESTRATEGIA

Cada niño debe contar con un cuaderno, debidamente marcado con su nombre y con un nombre que desee darle a la historia o al mismo cuaderno.

Es decir, si el niño se llama Felipe Uribe, el cuaderno debe llevar este nombre; su historia puede llamarse, Espacios. El cuaderno, Otto.

Para elaborarlo, se dispondrá un segmento de la jornada y registrar en el diario. Puede también, si no se desea escribir, realizar una gráfica para con ello expresar el sentimiento del día. No olvidar anotar las fechas.

2. TEMA: AUTORETRATO.

OBJETIVO

EXPRESAR A TRAVES DE LA PINTURA LA MANERA COMO SE PERCIBE ÉL Y COMO QUIERE LLEVAR ESTA SENSACION A OTROS.

ESTRATEGIA

Disponer el espacio de manera que todos estén cómodos y con los materiales en un lugar seguro, es decir en un sitio donde no se pueda presentar problemas.

Cada alumno tendrá un espejo para que vaya mirándose y se facilite expresarlo en su pintura.

Finalmente exponer los trabajos en un lugar visible de la institución. Poner a cada producción nombre del niño, nivel, técnica, nombre de la pieza.

3. TEMA: CONVERSATORIO.

OBJETIVO

ESTIMULAR LA DESTREZA COMUNICATIVA MEDIANTE CORTAS CHARLAS QUE PERMITAN EL ACERCAMIENTO Y CONOCIMIENTO DEL OTRO LO QUE FORTALECE LAS HABILIDADES SOCIALES Y COMUNICATIVAS.

ESTRATEGIA

Montaje de panel, foro o discusión dirigida. En orden, cada niño describirá, resaltará, enumerará y ampliará las características físicas, gustos, habilidades, destrezas, etc., de alguno de sus compañeros.

Elegir un secretario, para que realice las anotaciones importantes. Si no se tiene un niño con habilidad escritural, el maestro debe realizar esta tarea.

III. CREATIVIDAD.

El proceso de aprendizaje comprende distintas faces, cuya sucesión es similar a la lo observado en la estructura evolutiva del desarrollo del aprendizaje que no se concibe sobre esquemas rígidos sino sobre estructuras flexibles que sirven para orientar las decisiones metodológicas.

Por esto la orientación del aprendizaje no solo debe darse sobre fundamentos técnicos de conceptos académicos sino sobre aptitudes, habilidades, destrezas y necesidades, por considerarse al individuo como un ser bio-psico-social. Esto lo aporta el trabajo artístico donde la creatividad y el pensamiento se unifiquen y potencien.

1. TEMA: MODELAR.

OBJETIVO

CREAR A PARTIR DE DIFERENTES MATERIALES PROCURANDO QUE LA CREATIVIDAD TENGA UN PAPEL IMPORTANTE EN ESTA ACCIÓN.

ESTRATEGIA

Delimitar un tema; frutas, animales, acciones, naturaleza, etc., con ello se construirá un ambiente específico apoyado de la acción que el niño desea elaborar.

Los materiales para este trabajo, son variados como plastilina, arcilla, papel maché o aserrín con pegante de PVC -este último se logra a partir de la combinación de ambos materiales, se busca una mezcla uniforme, se manipula de igual forma que la plastilina o arcilla. Luego de trabajar con ella, se deja la pieza en un lugar aireado, pero no al sol. El material seca tornándose resistente y fácil de pintar con cualquier pintura líquida.

2. TEMA: PINTANDO.

OBJETIVO

EXPRESAR SENTIMIENTOS Y SENSACIONES MEDIANTE LA PINTURA CREATIVA -LIBRE-, ESTIMULANDO HABILIDADES Y DESTREZAS ADEMÁS DE SERVIR COMO ACTIVIDAD CATÁRTICA.

ESTRATEGIA

Disponer de un lugar amplio. Papel en blanco de 100 cm. Por 70 cm. -si se desea puede trabajarse sobre un formato más pequeño-, vinilos de colores,

lápices y pinceles. El niño creará lo que desee a partir de objetos o artículos que la maestra exponga, frutas, objetos de la vida cotidiana, etc.

Es importante hacer variaciones tanto con la dinámica como con el método a trabajar es decir, que el niño pinte y exprese su obra a través de la ejecución con el pincel.

3. TEMA: TALLAR.

OBJETIVO

MODELAR BALSO Y DAR FORMA A UNA PIEZA DE MADERA PARA DESCUBRIR CUÁNTAS COSAS SE PUEDEN CREAR.

ESTRATEGIA

Mediante un trozo de madera -balso-, gubias, lija, lápiz, dar forma a creaciones que el niño desee realizar. Es importante partir de un modelo que el mismo niño predeterminó.

4. TEMA: DRAMA Y BAILE.

OBJETIVO

ESCENIFICAR NARRACIONES FANTÁSTICAS O REALES QUE PERMITAN LA NIÑO NO SÓLO ACTIVAR LOS NIVELES DE ATENCIÓN, CREATIVIDAD, DISCIPLINA, CONSTANCIA, SINO QUE FAVOREZCA SUS HABILIDADES SOCIALES; MEDIANTE EL DRAMA Y EL BAILE.

ESTRATEGIA

El grupo debe hacer una búsqueda de textos de su agrado, textos que permitan ser adaptados al baile. La maestra debe ayudar en esta búsqueda, además es importante que se apoye en la construcción del dialogo de cada uno de los personajes.

El grupo debe encargarse del diseño y montaje del escenario, divulgación de la obra y puesta en escena.

IV. PSICOMOTRICIDAD.

Para completar el desarrollo de la personalidad, y como fundamento importante para cualquier habilidad, se tiene la psicomotricidad, que comprende desde actos tan sencillos como punzar, rasgar, cortar,

modelar/amasar, etc. Hasta movimientos gruesos como brincar, correr, saltar.

Todo esto apunta hacia algo tan importante como la coordinación viso-manual, y viso-espacial, fundamentos básicos de todo aprendizaje en las diferentes áreas.

Para el aprestamiento en esta se proponen alternativas como el punzado, rasgado, cortar: actividades que fortalecen y estimulan la atención, aspecto inquietante en la enseñanza del niño A.A.F.

Otras actividades como el juego libre y el juego cooperativo, además de nadar, trepar o juegos competitivos en general.

REGISTRO PARA TIPOS DE APOYO.

Es útil para el educador llevar como registro el cuadro, basado en la evaluación tridimensional desde el enfoque del actual paradigma de Retardo Mental, elemento que aparece en la siguiente pagina con un ejemplo ilustrativo. -Ver anexo 1-.

Éste permite mantener orden en la sistematización del diario de campo, ofrece una visión de los procesos del grupo, necesidades y un esbozo de cómo orientar próximas intervenciones.

Es importante que se realice este cuadro tanto para el grupo como uno por cada alumno, permitiendo observar los procesos globales e individuales y determinar los tipos de apoyo en los procesos de aprendizaje de cada niño.

OMBRE DE LA UNIDAD: _____

TIEMPO APROXIMADO: _____

OBJETIVO: _____

NIVEL: _____

NOMBRE DEL NIÑO: _____

AREA	DEFICIT	NECESIDA D EDUCATIV A	APOYO PEDAGOGICO	INTEGRACIÓN CON SUS PARES A LA COMUNIDAD.	INTE S
Comuni- cación	Comprensión	Atención.	<ul style="list-style-type: none">• Atención o contacto visual.• Establecimiento de relaciones.• Seguimiento de instrucciones.	<ul style="list-style-type: none">• Obras teatrales.• Paseos.• Códigos comunicativos.	<ul style="list-style-type: none">• Jue• Respro• Tracooper

ELEMENTOS DE EVALUACIÓN PEDAGÓGICA DE NIÑOS CON TALENTOS O CAPACIDADES INTELECTUALES EXCEPCIONALES.

La evaluación ha sido diseñada para aplicarse a niños con talentos o capacidades intelectuales excepcionales en edad preadolescente y adolescente.

No ha sido concebida para identificar niños o jóvenes con talentos o capacidades intelectuales excepcionales, la población a quien se aplica la prueba son niños que han sido identificados con estas potencialidades, previamente.

Esta prueba es el elemento para establecer e identificar el fin básico de esta investigación.

Está sustentada sobre los siguientes principios:

1. Percepción:

Conocimiento preciso de información.

2. Exploración o capacidad para organizar y planificar información.

3. Comprensión exacta de palabras y conceptos.

4. Orientación espacial:

Establecer relaciones entre sucesos y objetos en el espacio.

5. Orientación temporal:

Identificar y establecer relaciones entre hechos pasados, presentes y futuros.

6. Utilización de diferentes fuentes de información y utilizarlas en forma simultánea.

7. Conservación, constancia y permanencia del objeto:

Conservar variabilidad de los objetos por encima de posibles variaciones en tanto atributos y dimensiones.

8. Precisión y exactitud:

Percibir y seleccionar información en forma rigurosa.

9. Definición del problema, reconocer la existencia y naturaleza de éste.

- Seleccionar los pasos necesarios para resolver problemas.

- Combinar los pasos dentro de una estrategia.
- Diversificar la representación de la información.
- Controlar y supervisar la solución.
- Evaluar la solución.
- Inferir relaciones entre términos del problema.
- Establecer relaciones entre relaciones.
- Comparar alternativas posibles.
- Justificar la respuesta dada.

10. Memoria a largo plazo.

11. Comparaciones o analogías a hechos, objetos y anticipación a situaciones.

12. Pensamiento lógico:

Generar hipótesis y establecer deducciones significativas.

13. Establecer planes:

Comprender etapas para llegar a una meta o solución de problemas.

14. Comunicación: en tanto producir respuestas claras y completas.

15. Elaboración de respuestas.

16. Precisión y exactitud en el uso de palabras y conceptos.

17. Respuestas por ensayo-error.

18. Transporte visual:

Enfocar un patrón y transportarlo de forma visual.

I. EVALUACIÓN DE LA CONDUCTA.

La valoración del área de la conducta se hace sobre tres principios fundamentales que sustenta:

1. Variables relacionadas de cómo percibe el sujeto el ambiente
-atribuciones e imaginación-.
2. Cómo elabora y resuelve el sujeto una situación problema
-autoinstrucciones y estrategia-.
3. Auto-refuerzos del sujeto.

MEDIOS

Indirecto	Directo
Entrevista	Observación

Sociodrama	Autoinformes
Construcción espacial	Evaluación global de: rasgos de la personalidad, conflictos, necesidades, síndromes, conductas problema.
Dibujo	

II. EVALUACIÓN COGNITIVA:

Esta área se ha dividido en tres bloques básicos:

A. COGNITIVO

- Percepciones.
- Orientación espacial.
- Orientación temporal.
- Utilización de diferentes fuentes de información y emplearlas en forma simultánea.
- Conservación, constancia y permanencia del objeto.

- Precisión y exactitud en percepción y selección de información.
- Memoria a largo plazo.
- Transporte visual.

B. LENGUAJE/COMUNICACIÓN

- Comprensión exacta de palabras y conceptos.
- Comparaciones o analogías.
- Comunicación.
- Elaboración de respuestas.
- Precisión y exactitud en el uso de palabras y conceptos.
- Respuestas por ensayo-error.
- Memoria a largo plazo.

C. RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

- Exploración o capacidad para organizar y planificar información -planificar, controlar y tomar decisiones-
- Definición del problema y reconocimiento de la existencia y naturaleza de éste.
- Seleccionar los pasos necesarios para resolver problemas.
- Combinar los pasos dentro de una estrategia.

- Diversificar la representación de la información.
- Controlar y supervisar la solución.
- Evaluar la solución.
- Inferir relaciones entre términos del problema.
- Establecer relaciones entre relaciones.
- Comparar alternativas posibles.
- Justificar la respuesta dada.
- Pensamiento lógico.
- Respuestas ensayo-error.
- Memoria a largo plazo.

III. EVALUACIÓN DEL AUTOCONCEPTO.

Reúne aspectos como:

- Capacidad física.
- Apariencia física.
- Relaciones con los padres.
- Autoconcepto general.
- Relaciones interpersonales.

- Autoconcepto matemático.
- Autoconcepto verbal.
- Autoconcepto escolar.

IV. EVALUACIÓN DEL ÁREA CREATIVA:

Esta se debe caracterizar por: fluidez -producción de ideas-, flexibilidad -cambio de pautas de pensamiento es decir, evitar caminos y procedimientos normales-, originalidad, elaboración -ampliar, favorecer y mejorar proyectos con ideas y detalles-.

Valorar:

- Pensamiento productivo y divergente.
- Imaginación.
- Establecer relaciones novedosas.
- Agudeza intuitiva.
- Capacidad para realizar transformaciones.

APTITUD ARTÍSTICA.

1. Plástica y literaria:

Producción de textos agudos e imaginativos.

Artístico-teatral:

El evaluador debe elegir o crea una pieza dramática corta y llévala a escena, bien sea a través de un performance, monólogo, mímica, zarzuela o tipo Broadway -canto, baile y diálogo -.

V. EVALUACIÓN HABILIDAD PSICOMOTORA:

1. Deportiva.

En cuanto agilidad, energía, destreza, coordinación, desempeño/funcionalidad, equilibrio, precisión.

2. Mecánica.

Manipulación, habilidad y utilización de objetos o herramientas para desarrollar una actividad que lo requiera.

INSTRUCTIVO PARA LA APLICACIÓN DE LA PRUEBA DE NIÑOS CON TALENTOS O CAPACIDADES INTELECTUALES EXCEPCIONALES.

APLICACIÓN

Para llevar a cabo una apropiada evaluación, es conveniente considerar una serie de cuestiones.

- Necesidad de estructuración apropiada de las sesiones.
- Conveniencia de plantear al niño, preguntas concretas y referidas a situaciones cotidianas.

Este modelo de evaluación presenta hechos técnicos de enseñanza-aprendizaje además de facilitar el rastreo de aptitudes y habilidades; de ninguna manera se intenta restringir la creatividad del evaluador.

Las diferentes áreas que constituyen cada bloque de la prueba no deben adoptarse mecánicamente, sino adaptarse y modificarse de acuerdo a cada situación o necesidad de las poblaciones a quienes se aplicara. Es necesario

que el evaluador de lugar a su creatividad para desarrollar alternativas de trabajo y ponerlas a prueba durante el transcurso de ésta.

La estructura es la siguiente:

1. Designación de un tema, para cada área o bloque, el evaluador puede designar un tema a trabajar, por ejemplo, elegir el dibujo como medio o herramienta básica para el desarrollo de toda la batería.
2. Condiciones, las condiciones señalan las aptitudes, habilidades y conocimientos requeridos para desempeñarse en la evaluación. Por ello si alguno de los ítems no se desarrolla como está planteado, éste debe adaptarse de manera que la operacionalización pueda darse. Si no da resultado, debe pasarse al próximo ítem, cerciorarse que éste no guarde relación con el -o los- ítem inmediatamente siguiente, y este debe considerarse para el planteamiento e implementar la atención pedagógica.
3. Materiales, los materiales de trabajo abarcan, las cajas de construcción, visuales, lápiz, hojas de papel, pegante, borrador, lápices de colores; en fin todo lo necesario para alcanzar los objetivos de la prueba.

4. Sugerencias metodológicas, ofrecer organización en el ambiente, tener todo el material preparado pero no a la vista para evitar distractores mayores. Debe abarcar la instrucción no sólo desde la palabra sino desde la imagen, siendo esta última de especial importancia informativa.

CONTROL DE LOS RESULTADOS

Los resultados se desprenden directamente de los resultados concretos del trabajo de cada niño. Esto demuestra de qué manera el sujeto resuelve el problema y cuál ha sido su pensamiento, cualificado en una escala de 0% a 100%, donde 0% corresponde al ítem no logrado y 100% a ítem respuesto con efectiva precisión, las puntuaciones intermedias significan que la respuesta es igualmente, intermedia.

Para verificar los resultados se:

- Traducen los datos recogidos en la representación gráfica, de manera que se aprecie la montaña o curva que dejó el desempeño del niño – confección de un croquis de funcionamiento-.

- Efectuar una descripción verbal/escrita sobre la base del material gráfico o curva que dejó la prueba y así interpretar la tabla.

Ver modelo de tabla de registro en la próxima página.

Al final de cada área de evaluación aparece la tabla que permitirá el registro y elaboración de la montaña o coordenada, además estará acompañada de un espacio para hacer algunas observaciones importantes.

MODELO DE TABLA DE REGISTRO.

Esta tabla varia de acuerdo al número de ítems que cada bloque de evaluación comprende, al final de cada bloque aparece una tabla de registro que permitirá anotar las respectivas observaciones, pero básicamente este es el formato a emplear para el registro de las mismas.

P O R C E N T A J E S	100	100	100	100	100	100	100	100	100
	90	90	90	90	90	90	90	90	90
	80	80	80	80	80	80	80	80	80
	70	70	70	70	70	70	70	70	70
	60	60	60	60	60	60	60	60	60
	50	50	50	50	50	50	50	50	50
	40	40	40	40	40	40	40	40	40
	30	30	30	30	30	30	30	30	30
	20	20	20	20	20	20	20	20	20
	10	10	10	10	10	10	10	10	10
0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ITEMS	1	2	3	4	5	6	7	8	9

OBSERVACIONES

TIEMPO DE DURACIÓN: horas ___ con ___ minutos.

EVALUACIÓN

DATOS GENERALES

NOMBRE: _____

EDAD: _____

ESCOLARIDAD: _____

DIAGNÓSTICO: _____

EVALUADOR: _____

**EVALUACION PARA NIÑOS CON TALENTOS O CAPACIDADES
INTELECTUALES EXCEPCIONALES.**

Las respuestas deben consignarse en este mismo formato y darse con un signo más (+) si es positiva o con el signo menos (-) si es negativa la respuesta.

I. EVALUACIÓN DE LA CONDUCTA.

• Te integras con facilidad a cualquier grupo
• Tiendes a seguir a los demás cuando comparten en juegos, actividades escolares, etc.
• Tiendes a ser líder.
• Eres rechazado o te aíslas del grupo.
• Aceptas la ayuda cuando te la brindan.
• Trabajas regularmente hasta finalizar.
• Insistes en vencer las dificultades o abandonas rápidamente una labor.
• Te cansas con facilidad. Con qué frecuencia.
• Qué tipo de tarea te produce mayor cansancio.
• Te inclinas por las tareas más fáciles.

<ul style="list-style-type: none"> • Te dominas a sí mismo.
<ul style="list-style-type: none"> • Impartes o presentas alternativas para sancionar a otros niños cuando la actitud de estos no es la más adecuada.
<ul style="list-style-type: none"> • Te son indiferentes las evaluaciones de los maestros.
<ul style="list-style-type: none"> • Te preocupan los resultados de tus pruebas.
<ul style="list-style-type: none"> • Te gusta responder adecuadamente a las labores para obtener buena calificación.
<ul style="list-style-type: none"> • Qué cosas sabes hacer mejor.
<ul style="list-style-type: none"> • Qué cosas no te salen bien.
<ul style="list-style-type: none"> • Cuáles son tus grandes logros.
<ul style="list-style-type: none"> • Cómo obtuviste los logros a los que has llegado.
<ul style="list-style-type: none"> • Cuáles son los peores problemas que actualmente afrontas.
<ul style="list-style-type: none"> • Cómo los manejas.
<ul style="list-style-type: none"> • Qué buscas en una labor que realices.
<ul style="list-style-type: none"> • Cuáles son las materias que más te agrada estudiar.
<ul style="list-style-type: none"> • Cuáles materias no te agradan.
<ul style="list-style-type: none"> • Cuáles son las razones para elegir un colegio.
<ul style="list-style-type: none"> • Qué relación hay en lo que te desempeñas ahora, con tus metas futuras.

• Qué te gusta hacer en el tiempo libre.
• Qué actividades sociales realizas.
• Cómo es tu hogar y tu familia.
• Cómo participas en la sociedad.
• Das lo mejor de ti en cualquier actividad que desarrolles.

II. EVALUACIÓN DEL ÁREA COGNITIVA.

A. COGNITIVO

1. PARA CONTESTAR LA PREGUNTA DEBES UTILIZAR LA INFORMACIÓN QUE TENGAS SOBRE LAS COSAS DIARIAS.

Lee con cuidado y elige la mejor respuesta.

Utiliza el siguiente menú para contestar.

PRECIOS

	ESPECIAL	SUPER
Hamburguesa	\$3.800	\$4.000
Hamburguesa con tocineta	\$4.300	\$4.800

GASEOSA	PAPAS
\$500	\$500

Perro		\$3.600	\$3.800
Perro con tocineta		\$4.000	\$4.300

Si tienes un cupón que dice "Si compras uno, el otro te cuesta la mitad".

¿Cuánto ahorras si compras dos hamburguesas Super con tocineta y dos raciones de papa con sus respectivas gaseosas?.

- a. \$2.900
- b. \$3.600
- c. \$7.600
- d. \$7.800



2. ASOCIATIVIDAD DE PALABRAS.

Se debe responder con la palabra que primero se le ocurra.

Lista de posibles palabras.

ARQUEÓLOGO	INVESTIGAR	RELIEVE	NOMBRE	AGUA
FRÍO	CORREO	RELIGIÓN	MUJER	RAZA
OFICIAL	VIAJE	COLOR	COLEGIO	AMARILLO
GENERAL	ESTUDIAR	VENTAS	DESIERTO	GATO

3. MARCA LAS FIGURAS IGUALES EN EL MISMO ORDEN A LAS QUE APARECE EN EL RECUADRO MODELO, LO MÁS RÁPIDO POSIBLE.

Modelo & #. 4



4. COMBINACIONES AUDITIVAS

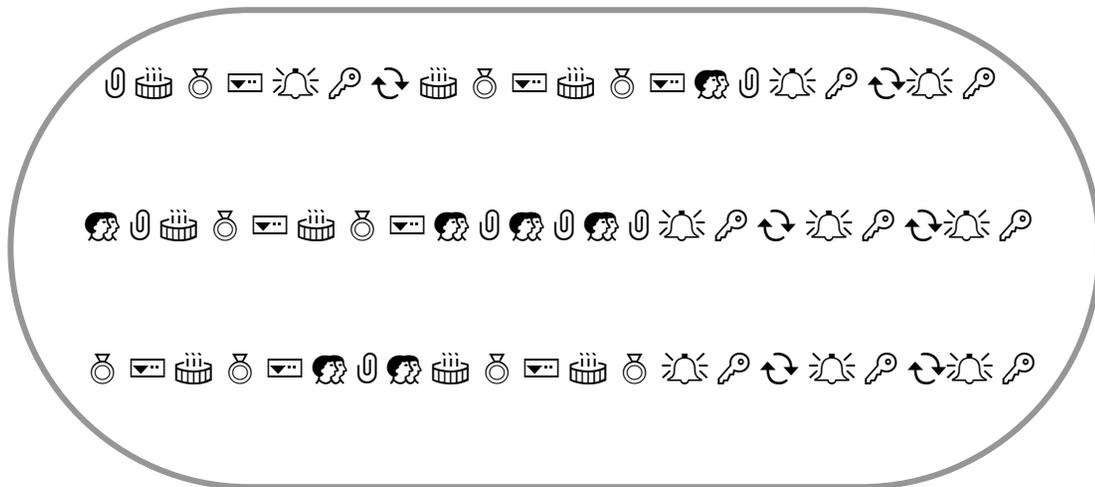
Pronuncia cada una de las palabras que contienen las fichas, corrige los posibles errores que encuentres.

Lista de posibles palabras

CH-ILE	MEJICO	CEROTERAPIA	INPROVISO	GE-NE-RO
FAVIOLA	CASTRENSE	CERMON	REC-TO-RI-A	CONNECCION

5. MARCA, HORIZONTAL O VERTICAL, DE DERECHA A IZQUIERDA, LAS FIGURAS IGUALES DE ACUERDO CON LA SECUENCIA QUE APARECE EN EL RECUADRO. LA MÁS RAPIDO POSIBLE.

Modelo    

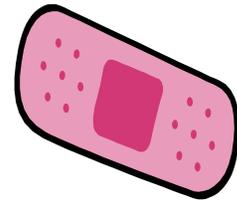


The large rounded rectangle contains three rows of icons for a matching exercise. The icons are as follows:

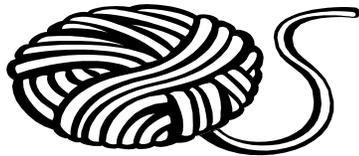
- Row 1: Paperclip, Birthday cake, Gift, Speech bubble, Bell, Key, Refresh, Birthday cake, Gift, Speech bubble, Birthday cake, Gift, Speech bubble, Person, Paperclip, Bell, Key, Refresh, Bell, Key.
- Row 2: Person, Paperclip, Birthday cake, Gift, Speech bubble, Birthday cake, Gift, Speech bubble, Person, Paperclip, Person, Paperclip, Person, Paperclip, Bell, Key, Refresh, Bell, Key, Refresh, Bell, Key.
- Row 3: Gift, Speech bubble, Birthday cake, Gift, Speech bubble, Person, Paperclip, Person, Birthday cake, Gift, Speech bubble, Birthday cake, Gift, Bell, Key, Refresh, Bell, Key, Refresh, Bell, Key.

6. OBSERVA LOS DIBUJOS.

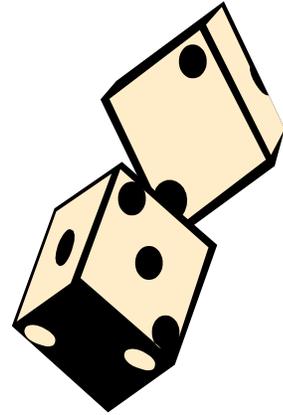
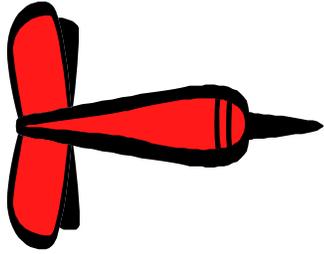
Observa los dibujos, canasta, latas y cura. Cuáles de los objetos comienzan con la misma letra, márcalos con una X.



Observa los dibujos, lana, reloj y licuadora. Cuáles de los objetos comienzan con la misma letra, márcalos con una X.



Observa los dibujos, dardo, balón y dados. Cuáles de los objetos comienzan con la misma letra, márcalos con una X.



7. SONIDO DE LETRAS.

MARCA BAJO LA LETRA QUE REPRESENTA AL SONIDO CON EL QUE EMPIEZA LA PALABRA *CABALLO*. INTENTA REALIZAR LOS EJERCICIOS CON LA MAYOR RAPIDEZ POSIBLE.

F	d	c	d
---	---	---	---

MARCA BAJO LA LETRA QUE REPRESENTA EL SONIDO CON EL QUE EMPIEZA LA PALABRA *EXPERIMENTAR*. INTENTA REALIZAR LOS EJERCICIOS CON LA MAYOR RAPIDEZ POSIBLE.

E	y	f	m
---	---	---	---

MARCA BAJO LA LETRA QUE REPRESENTA EL SONIDO CON EL QUE EMPIEZA LA PALABRA *PÁJAROS*. INTENTA REALIZAR LOS EJERCICIOS CON LA MAYOR RAPIDEZ POSIBLE.

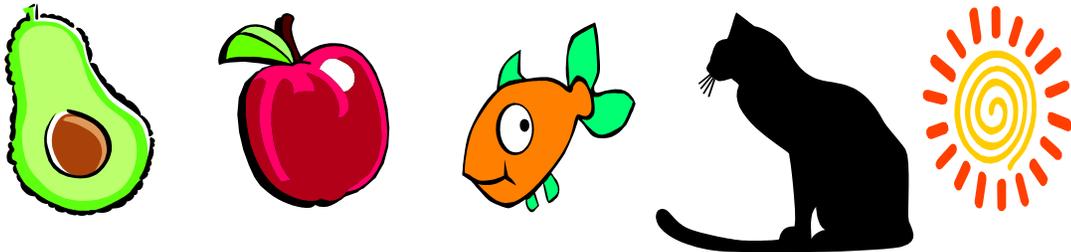
T	p	f	o
---	---	---	---

MARCA BAJO LA LETRA QUE REPRESENTA EL SONIDO CON EL QUE EMPIEZA LA PALABRA *RELACIONES*. INTENTA REALIZAR LOS EJERCICIOS CON LA MAYOR RAPIDEZ POSIBLE.

U	r	f	a
---	---	---	---

8. CONCENTRACIÓN Y PERCEPCIÓN.

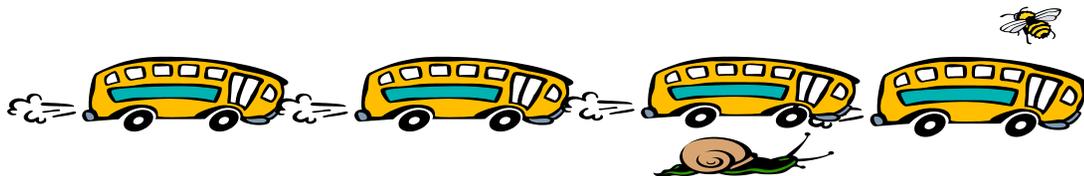
MARCA LA FIGURA QUE MUESTRA UN GATO.



MARCA LA FIGURA QUE MUESTRA UNA NUBE.



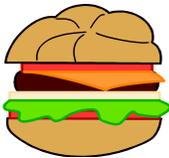
MARCA LA FIGURA QUE ESTÁ SOBRE EL BUS Y



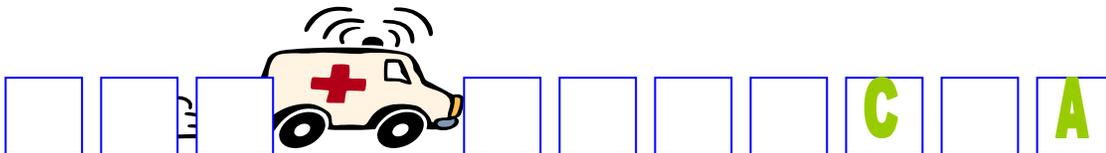
MARCA LA FIGURA QUE ESTÁ BAJO EL BUS.

9. COMPLETA

Completa la palabra. Son tantas letras como líneas vacías. Como ayuda hay algunas pistas.



□ □ □ **B** □ □ **G** □ □ □ □



□ □ □ □ □ □ □ □ **C** □ **A**



□ □ □ □ □ □

B. LENGUAJE/COMUNICACIÓN

1. PALABRAS SIN SENTIDO CUYO SIGNIFICADO HA DE SER CONTEXTUALIZADO EN FUNCIÓN DEL LUGAR QUE OCUPA EN EL TEXTO.

LEE CADA UNA DE LAS SIGUIENTES PREGUNTAS Y ELIGE LA PALABRA QUE TENGA EL MISMO SIGNIFICADO.

"Miré hacia arriba y vi tres cuervos bajando hacia el *taz*".

El significado más apropiado para *taz* es...

- Granero.	- Árbol.
- Ventana abierta.	- Campo de trigo.

"Al ver volar aquella ave de plumaje *ralo* comprendí cuantas plumas puede tener un ave".

- escaso.	- separado.
- abundante.	- vistoso.

2. IDENTIFICAR EL/LOS PARRAFOS DE UN TEXTO. EXTRAER LA IDEA PRINCIPAL Y CONSTRUIR UN DISCURSO PARALELO.

1983, LIMA: TAMARA VUELA DOS VECES.

Támara Arce, que desapareció al año y medio de edad, no fue a parar a manos de los militares. Está en un pueblo suburbano, en casa de la buena gente que la recogió cuando quedó tirada por ahí. A pedido de la madre, las Abuelas de la Plaza de Mayo emprendieron la búsqueda. Contaban con unas pocas pistas. Al cabo de un largo y complicado rastreo, la han encontrado. Cada mañana, Támara vende querosén en un carro tirado por un caballo, pero no se queja de su suerte; y al principio no quiere ni oír hablar de su madre verdadera. Muy de a poco las abuelas le van explicando que ella es hija de Rosa, una obrera boliviana que jamás la abandonó. Qué una noche su madre fue capturada la salida de la fábrica, en Buenos Aires...

Rosa fue torturada, bajo control de un médico que mandaba parar, y violada, y fusilada con balas de fogeo. Pasó ocho años presa, sin proceso ni explicaciones, hasta que el año pasado la expulsaron de la Argentina. Ahora en el aeropuerto de Lima, espera. Por encima de los Andes, su hija Támara viene volando hacia ella.

Támara viaja acompañada por dos de las abuelas que la encontraron. Devora todo lo que le sirven en el avión, sin dejar una miga de pan ni un grano de azúcar.

En Lima, Rosa y Támara se descubren. Se miran al espejo, juntas, y son idénticas: los mismo ojos, la misma boca, los mismos lunares en los mismos lugares.

Cuando llega la noche, Rosa baña a su hija. Al acostarla. Le siente un olor lechoso, dulzón; y vuelve a bañarla. Y otra vez. Y por más jabón que le mete, no hay manera de quitarle ese olor. Es un olor raro...Y de pronto, Rosa recuerda. Éste es el olor de los bebitos cuando acaban de mamar: Támara tiene diez años y esta noche huele a recién nacida".

Eduardo Galeano.

Mujeres.

3. ELABORACIONES DETERMINADAS.

Realizar una historia o cuento ante determinados estímulos, como un gráfico, por ejemplo.

4. USO DE MAYÚSCULAS

Lee el siguiente párrafo. La puntuación es correcta pero la forma de hacer uso de las mayúsculas no es el correcto. Rastrea y subráyalas.

Vimos a maría ayer. Dijo que había ido a cartagena, bolivar a ver a su tía elena. Su tía la llevó en coche por la orilla del sector del Laguito. Es sector la ciudad de cartagena que es tan calmado y donde el mar es tan azul. Por el camino pasaron enfrente a hilton, donde trabaja josé, su tío maría dijo que había disfrutado mucho del viaje, pero que estaba contenta de haber regresado a casa con sus propios amigos.

5. PRESENTACIÓN INSTANTÁNEA DE PALABRAS.

Se presentan -visualmente- una a una, palabras de dificultad creciente, en un tiempo aproximado de 1/2 segundo para que las identifique.

Lista de posibles palabras.

BOLA	CORO	ARMA	PESO	SER
------	------	------	------	-----

BOLERO	COROLA	ARMAR	PÉSIMO	SERÁ
BOLETA	CORONA	ARMADA	PESIMISTA	SECO
BOLETÍN	CORONAR	ARMADÍA	PESTAÑEAR	SEQUÍA
BOLETO	CORONARIO	ARMADOR	PESPUNTEAR	SERAFÍN
BOLICHE	COMEDIA	ARMADILLO	PESTILENCIA	SEQUEDAD

6. PRESENTACIÓN INSTANTÁNEA DE FRASES.

El procedimiento es igual al ítem anterior, la diferencia está en el contenido de este numeral, las fichas contienen frases y no palabras.

Lista de posibles frases.

EL TREN CORRE SOBRE EL RIEL.
EL TREN VA CORRIENDO SOBRE EL RIEL.
EL TREN VA PRESUROSO CORRIENDO SOBRE EL RIEL.
EL TREN VA PRESUROSO CORRIENDO SOBRE EL RIEL HACIA LA CIUDAD.
EL TREN VA PRESUROSO CORRIENDO SOBRE EL RIEL HACIA LA CIUDAD DE TOKIO.
EL TREN VA PRESUROSO CORRIENDO SOBRE EL RIEL HACIA LA CIUDAD DE TOKIO TODAS LAS TARDES DE OTOÑO.

7. VOCABULARIO

Cuando diga una palabra, tú me dices que significa.

Lista de posibles palabras.

¿Qué es una computadora?
¿Qué es un planeta?
¿Qué es un poeta?
¿Qué es un cohete?
¿Qué es un satélite?
¿Qué es un gato?
¿Qué es la música?
¿Qué es un profesor?
¿Qué son las frutas?
¿Que es el agua?
¿Qué es la noche?
¿Qué es el día?
¿Qué es el color?
¿Qué es el sol?
¿Qué es un ave?

¿Qué es un niño?
¿Qué es un árbol?

8. ENCONTRAR RAZONES

- Tres razones para que un hombre que comete un delito grave deba ser castigado.
- Tres razones de por qué una persona debe aprender a utilizar una computadora.
- Cinco razones de por qué una persona debe aprender a hablar otra lengua diferente a su idioma.
- Ocho razones de por qué diligenciar documentos de identificación.

9. PROVERBIOS, REFRANES O FRASES CELEBRES

Se ofrece una lista de proverbios o refranes, debes interpretarlos.

AL SANTO QUE NO ME AGRADA, NI PADRE NUESTRO NI NADA.	Anónimo.
AL MAL CIRCO LE CRECEN LOS ENANOS.	Anónimo.
"AMO A LOS QUE SUEÑAN CON IMPOSIBLES"	Goethe.
"ANTES QUE A ESCRIBIR, APRENDED A PENSAR".	Nicolás Boileau.
AL MAL TORERO HASTA LOS CUERNOS LE MOLESTAN.	
A QUIEN NO LE DEN PAN QUE LLORE.	
"UN HOMBRE QUE JUZGA A OTRO HOMBRE ES UN ESPECTÁCULO QUE ME HARÍA REVENTAR DE RISA, SI NO ME DIESE LÁSTIMA".	G. Flaubert.
"UNO PARA TODOS Y TODOS PARA UNO".	Alejandro Dumas -Padre-.

10. RESUELVE LOS SIGUIENTES PROBLEMAS

Busca alternativas, soluciones novedosas a:

1. Tienes una masa de hacer pan que duplica su tamaño cada hora. Cuando colocas la masa en un gran recipiente, esta sólo cubre su parte inferior. Pasarán cinco horas hasta que el recipiente quede lleno por completo. ¿Cuánto tiempo habría de pasar hasta que el recipiente quedara lleno hasta la mitad?.

2. Tenemos tres "cajas de porcelana"; una de ellas viene con la etiqueta de "tazas", otra con la de "platos" y otra con "tazas y platos". Desgraciadamente, todas las etiquetas están puestas en las cajas equivocadas. Tomando sólo una caja, ¿cómo podrías etiquetar las otras dos?.

C. RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

1. RESUELVA LOS SIGUIENTES PROBLEMAS IDENTIFICANDO CUÁLES SON LAS ANALOGÍAS IRRELEVANTES Y CUÁLES LAS RELEVANTES -SON ELEMENTOS IMPORTANTES PARA ENCONTRAR LA RESPUESTA-.

Las fresas son dulces

Maní es a salado como fresas es a...

- crujiente.	- dulce.
- amargo	- gustoso

Los limones son animales

Lima es a verde como limón es a...

- duro.	- amarillo
- rojo.	- redondo

2. PARA RESOLVER EL MISTERIO

Busca las pistas que lleven a resolver el problema. Escríbelas y analízalas.

- a. Pipo, el payaso, yacía de costado en su tienda de maquillaje, muerto por una bala en la cabeza. Una pequeña pistola estaba junto a sus manos, que aún llevaba los enormes guantes que formaban parte de su disfraz.*
- El detective Martínez interrogó a Jack, el director de circo. Jack le comentó que Pipo se había estado comportando últimamente de forma curiosa. En su opinión, Pipo se había suicidado. Nadie había oído del disparo debido a todo el jaleo del circo. Martínez sabía que Pipo había sido asesinado.*

¿Por qué?

¿Has encontrado pistas que te hayan ayudado?

¿Cuáles?

3. ENCONTRAR PISTAS.

- Unos amigos van al cine y se encuentran con cuatro asientos. Felipe se sentará junto a Soledad, pero no junto a Gerardo. Gerardo no se sentará junto a Juan. ¿Quién se sentará al lado de Juan?.
- Cada figura representa un número, descífralo y has la operación adecuadamente.

Row 1: Party scene + Tree + Grapes = 15

Row 2: Cat + Grapes + Orange slice = 2

Row 3: Tree + Cat + Flower = 14

18 11 20

P O R C E N T A J E S	100	100	100	100	100	100	100	100	100
	90	90	90	90	90	90	90	90	90
	80	80	80	80	80	80	80	80	80
	70	70	70	70	70	70	70	70	70
	60	60	60	60	60	60	60	60	60
	50	50	50	50	50	50	50	50	50
	40	40	40	40	40	40	40	40	40
	30	30	30	30	30	30	30	30	30
	20	20	20	20	20	20	20	20	20
	10	10	10	10	10	10	10	10	10
	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ITEMS	1	2	3	4	5	6	7	8	9
cog	Cog	Cog	Cog	Cog	Cog	Cog	Cog	Cog	Cog
niti	niti	niti	niti	niti	niti	niti	niti	niti	niti
va.	va.	va.	va.	va.	va.	va.	va.	va.	va.

OBSERVACIONES

TIEMPO: HORAS _____ MINUTOS _____

PORCENTAJES	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90
	80	80	80	80	80	80	80	80	80	80
	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70
	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50
	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40
	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ITEMS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Len-	Len								
	guaje	gua								
		je								

OBSERVACIONES

TIEMPO: HORAS _____ MINUTOS _____

P O R C E N T A J E S	100	100	100	100
	90	90	90	90
	80	80	80	80
	70	70	70	70
	60	60	60	60
	50	50	50	50
	40	40	40	40
	30	30	30	30
	20	20	20	20
	10	10	10	10
	0	0	0	0
ITEMS	1	2	3	4
	* R.P.	* R.P.	* R.P.	* R.P.

* R.P.: RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS.

OBSERVACIONES

TIEMPO: HORAS _____ MINUTOS _____

III. EVALUACIÓN DEL AUTOCONCEPTO

1. Capacidad física -consideras que-
Corres rápido.
Tienes buenos músculos.
Eres bueno en deportes.
Puedes correr largos caminos sin parar.
Eres buen atleta.

2. Apariencia física
Eres atractivo.
Mis compañeros te consideran guapo.
Tienes atractivo cuerpo.
Te gustan tus ojos, tu nariz y tu cabello.

3. Relaciones con los padres o familiares
Tus padres te comprenden y aprecian.
Tus padres están satisfechos contigo.
Te importa lo que tus padres piensan de ti.
Tus padres piensan que eres buena persona.

Eres buen hijo.
Creas problemas en tu familia
Eres un miembro importante en tu familia.
Tus padres te exigen demasiado.
Te llevas bien con tus hermanos.
Tus padres piensan que eres buen estudiante.

4. Autoconcepto general
Eres fácil de querer.
Te gusta ser como eres -carácter, personalidad, temperamento-.
Estás orgulloso de ser como eres.
Estás triste muchas veces.
Eres una persona feliz.
Eres listo.
Eres tímido.
Cuando sea mayor vas a ser una persona importante.
Cuando algo va mal suele ser por tu culpa.
Generalmente quieres salirte con la tuya.
Tienes buenas ideas.

Tienes habilidad para crear cosas con las manos o eres hábil con ellas.
Cuando las cosas son difíciles las dejas sin hacer.
Eres bueno para la música.
Eres nervioso.
Te preocupas mucho por las cosas que haces o por la que tienes que responder.
Te gustaría ser distinto de cómo eres.
Duermes bien por las noches.
Estás enfermo frecuentemente.
A menudo eres antipático con los demás.
Cuando tienes que hacer algo lo haces con muchas ganas.
Te enfadas fácilmente.
Sueles tener miedo.
Siempre estás rompiendo cosas.
Lloras fácilmente.
Guardas secretos.
Te ofreces para prestar tus servicios
Haces favores bien sea que los pidan o tomas la iniciativa.
Atiendes y respetas ordenes.

5.Relaciones interpersonales
Tus compañeros piensan que eres buen estudiante.
Haces amigos con facilidad.
Eres buen compañero.
Muchos compañeros quieren que seas su amigo.
Tus compañeros de clase te quieren.
A tus amigos les gustan tus ideas.
Tus compañeros de clase se burlan de ti.
Te metes en líos a menudo
Tienes muchas amistades
En juegos y deportes miras, pero no participas.
Te gusta trabajar más solo que en grupo.
Expresas a otros tus sentimientos de gusto o disgusto.
Alabas al otro cuando este ha hecho una buena actividad.
Eres simpático y amable
Decides lo que quieres jugar.
Invitas a casa a jugar, a tus amigos.

4. Autoconcepto matemático.
El trabajo en matemáticas es fácil para ti.
Te gustan las clases de matemáticas.
Te interesan las matemáticas.
Eres bueno en matemáticas.
Disfrutas haciendo el trabajo de matemáticas.
Lo que más te gusta de las matemáticas es...

5. Autoconcepto verbal.
Te gusta la lectura.
Gustas de la lectura y de realizar el trabajo referente a esta área.
Tus gustos por la lectura son...
Te gusta el inglés/francés u otros.
El trabajo en clases de lengua extranjera es fácil para ti.
Eres bueno en las clases de lenguas extranjeras.
Inicias, mantienes y finalizas una conversación satisfactoriamente.
Escuchas con atención cuando se te habla.
Te interesan otras lenguas, investigas o estudias sobre éstas.

6. Autoconcepto escolar.
Eres bueno en todas las asignaturas.
Disfrutas del trabajo de todas las asignaturas.
Te interesan todas las asignaturas.
Aprendes rápidamente las cosas en todas las asignaturas.
El trabajo en todas las asignaturas es fácil para ti.
Te importa lo que tu profesor piensa de ti.
Te preocupas mucho cuando tienes examen en el colegio
Te portas bien en le colegio
Haces bien tu trabajo en el colegio.
Eres un miembro importante en clase.
Odias el colegio.

IV. EVALUACIÓN DEL AREA CREATIVA

1. LLUVIA DE IDEAS.

Mediante lluvia de ideas da nombre a:

- Un producto.
- Un servicio.
- A tres países, características:
 - Uno que sea del Medio Oriente.
 - Otro capitalista.
 - Otro socialista.
- Y por último, crea no sólo el nombre a un país sino que determinar sistema político, raza, religión predominante además de ubicación dentro del sistema solar nuestro.

2.SOLUCIÓN A ENIGMAS.

- ¿De cuántas maneras se puede utilizar una cuerda?.
- ¿De cuántas formas podrías no utilizar un zapato?.
- Si tu libro te pudiera hablar, ¿qué te diría?.

- Combina un plato de papel, una servilleta de papel, un tenedor de plástico, una cuchara, un pitillo, un clip, y forma algo nuevo. Ponle un nombre a tu invento y describe sus usos.
- Piensa formas diferentes que ayuden a ahorrar gasolina.
- ¿De cuántas formas puedes utilizar una servilleta?.
- ¿Qué mejoras puedes hacerle a una servilleta?.
- Construye un hábitat donde pueda vivir un hámster.
- Piensa en formas diferentes de clasificar la basura.

3.TABLA DE EJERCICIOS RÁPIDOS.

Escribir palabras o frases que describan un día lluvioso.
Cuántas palabras puedes decir que reemplacen o sea sinónimo de la palabra "dijo".

Haz una lista de atributos que describan al personaje de una historia, tu personaje favorito de la historia, de la poesía o el que decidas.
Nombrar formas de medir el tiempo.
¿De cuántas formas se puede resolver un problema matemático?
Escribe tanto problemas de multiplicar como puedas que tengan un 2 por respuesta.
Nombra cosas dulces.
Piensa en diferentes lugares en los que una mariposa pudiera esconderse cuando llueve.
Describe un animal nuevo. Decide donde vivirá, lo que comerá, y las ventajas y desventajas que tendrá para el hombre.
Enumera formas de salvar a los animales en peligro de extinción.
¿Cuántos tipos de vivienda conoces?.
Diseña una casa bajo el agua.
Piensa en algo aburrido y hazlo divertido.

4. ENCUENTRA LAS PISTAS

Lee atentamente. Algunos de los ejercicios requieren sólo de respuestas novedosas y no de procedimientos complicados.

- Un granjero tenía 17 ovejas. Todas excepto 9 rompieron la valla y salieron corriendo. ¿Cuántas ovejas le quedaron al granjero?.

PRIMER PASO: Lee con cuidado el problema.

SEGUNDO PASO: Subraya la palabra relevante.

TERCER PASO: ¿Las que se fueron son relevantes o irrelevantes?

CUARTO PASO: ¿Cuál es el dato relevante que da la solución?.

- Si el Señor Pareja quería tener un huerto. Él plantó 10 árboles de manzanas. Los plantó en don filas de cinco árboles cada una. También plantó 12 árboles de ciruelas. Los colocó en tres filas de cuatro árboles cada una. ¿Cuánto árboles plantó el Señor Pareja?.

- Eran las 7, 30 de la noche y mi QUTZ se había quedado sin tinta. Fui muy pronto al mercado a comprar otro, pero ya era demasiado tarde. El mercado estaba cerrado.

¿Qué significa QUTZ?.

- La Señora Borgia tiene que sentarse al lado del Señor Pareja, pero ella no se sentará al lado del Señor García.

El Señor García no quiere sentarse al lado de Señor Restrepo. ¿Cuál sería la presentación de los asientos? -todos deben sentarse en una fila-.

- El ascensor se para en el piso 7, sale un hombre y camina 4 pisos más. ¿Por qué?
- Un hombre saltó por la ventana, el teléfono sonó, el hombre gritó de frustración.

5. RELACIONA HECHOS

Lee los problemas con detenimiento.

- Débora ha cambiado mucho desde le año pasado. Antes, ella medía en metro de altura y pesaba 40 kilos. Le gustaba jugar con muñecas y coleccionar animales disecados, preferiblemente murciélagos.

Ahora Débora mide un metro y medio, y pesa cinco kilos más. Le gusta jugar con trenes y coleccionar gatos.

EL AÑO PASADO

HECHO 1: Ella medía un metro.

HECHO 2: Ella pesaba 40 kilos.

HECHO 3: Ella jugaba con muñecas.

HECHO 4: Ella coleccionaba murciélagos disecados.

AHORA

1. _____

2. _____

3. _____

- Un día de la semana pasada María fue a la ciudad. Se cortó el pelo, compró uno de los periódicos locales semanales que se había publicado ese día, compró unas uvas en el mercado y algunas cosas en la droguería. Además pudo sacar dinero del Banco.

Sabiendo que la peluquería cierra los lunes, el Banco cierra los sábados, el mercado está abierto los lunes, miércoles y sábado, la droguería está cerrada sólo los domingos.

¿Qué día de la semana fue María a la Ciudad?

6. QUÉ OCURRIRÍA SÍ...

- ¿Si un restaurante no utilizara platos?.
- ¿Si las recetas las proporcionaran los clientes?.
- ¿Qué pasaría si los camareros utilizaron esquis?.
- ¿De cuántas formas podrías no usar un borrador?.
- ¿Si nevase cada día del año?.
- ¿Qué ocurriría si cada gato, de repente, se convirtiera en dinosaurio?.
- ¿Qué ocurriría si no hubiera dinero y todos pudieran tener todo lo que desean?.

P O R C E N T A J E S	100	100	100	100	100	100
	90	90	90	90	90	90
	80	80	80	80	80	80
	70	70	70	70	70	70
	60	60	60	60	60	60
	50	50	50	50	50	50
	40	40	40	40	40	40
	30	30	30	30	30	30
	20	20	20	20	20	20
	10	10	10	10	10	10
	0	0	0	0	0	0
ITEMS	1	2	3	4	5	6
	CREATI- VIDAD	CREATI- VIDAD	CREATI- VIDAD	CREATI- VIDAD	CREATI- VIDAD	CREATI- VIDAD

OBSERVACIONES

TIEMPO: HORAS _____ MINUTOS _____

V. APTITUD ARTÍSTICA

A. Plástica y literatura.

Escribe un texto corto caracterizado por claridad, agudeza, imaginación y originalidad, en tanto alguno de los siguientes géneros literarios:

- Poesía.
- Narrativa.
- Dramática.

B. Luego, expresa la pieza de manera artística bien sea mediante escultura, pintura, modelado, etc. Sea creativo en el uso de los materiales que elijas para la creación.

PUNTAJE	100	100
	90	90
	80	80
	70	70
	60	60
	50	50
	40	40
	30	30
	20	20
	10	10
	0	0
ITEMS	1	2
	ARTIS-	ARTIS-
	TICA	TICA

OBSERVACIONES

TIEMPO: HORAS _____ MINUTOS _____

VI. EVALUACIÓN DE LA HABILIDAD PSICOMOTORA.

A. DEPORTIVA.

Inventa un juego, deporte o actividad física que reúna:

- Movilidades como correr, saltar, brincar.
- Habilidades como estrategias de defensa, ataque y sorteo de situaciones.

Además:

- Ponle un nombre.
- Define el o los campos de juego.
- Número de participantes. Características o reglas del juego.
- Función, utilidad e importancia de la actividad para el desarrollo o estimulación del organismo.
- Otros.

1. MECÁNICA

Esta actividad requiere de manipulación y utilización de herramientas. Piensa en un objeto que desees desarmar para conocer su sistema de ensamblaje, funcionamiento, piezas y número de piezas etc.

Luego, describe lo que encontraste y aprendiste. Enumera las dificultades. Y finalmente, propone cómo podrías mejorar o si definitivamente éste objeto no sirve pues existen otras piezas que lo reemplazarían mejor.

P O R C E N T A J E S	100	100
	90	90
	80	80
	70	70
	60	60
	50	50
	40	40
	30	30
	20	20
	10	10
	0	0
ITEMS	1	2
	DEPORTIVA	MECANICA

OBSERVACIONES

TIEMPO _____ HORAS _____ MINUTOS _____

ATENCIÓN PEDAGÓGICA PARA TALENTOS O CAPACIDADES INTELECTUALES EXCEPCIONALES.

Todo programa de atención pedagógica comienza con una evaluación de las deficiencias y de las habilidades sociales y de aprendizaje del niño.

La evaluación de las deficiencias incluirá la valoración de la historia comportamental o psiquiátrica, pasada y actual; funcionamiento neurológico; patrones de comunicación; funcionamiento adaptativo -en particular la habilidad para resolución de problemas-.

Se recomienda que para programas de atención pedagógica para este tipo de poblaciones y derivadas de evaluaciones extensas, se oriente al apoyo individual y dirigido hacia la particularidad, con ello se asegura la adaptación al perfil único de necesidades y puntos fuertes del niño. Además no se debe centrar en técnicas tradicionales que estimulan e integran lo sensorial o visomotor, sino que se debe intentar actividades con el aprendizaje de conceptos viso-espaciales, orientación y causalidad viso-espacial, conceptos de tiempo, conciencia del propio cuerpo y utilizando narraciones y autodirección verbal.

La atención pedagógica para T.C.I.E. ha sido diseñada para aplicarse preferiblemente, al mismo grupo en etapa de desarrollo preadolescencia. Sin embargo, ésta se caracteriza por la flexibilidad en la propuesta lo que le convierte en un instrumento aplicable a una población más amplia.

**ESTRATEGIAS GENERALES Y TEMAS PARA EL APOYO PEDAGÓGICO
PARA TALENTOS O CAPACIDADES INTELECTUALES
EXCEPCIONALES.**

Se exigirá al niño que ejecute solo un comportamiento que constituya el objeto de la evaluación, tarea, labor, actividad, etc.

El trabajo debe llevarse a cabo en un ambiente tranquilo y sin distractores.

Es importante fraccionar el trabajo y sólo proceder algunos minutos a la vez, de manera que no sea fatigante para el niño, procurando mantener una rutina.

No olvidar impartir instrucciones sencillas -de una solo órden-, claras y que apunten a algo específico. No saturar con varias órdenes en una instrucción.

Tomar nota cada vez que sea posible, de modo de disponer de más detalles sobre lo que el niño es capaz de hacer, cuándo y cómo lo hace, además del tipo de conductas a modificar u otros aspectos importantes de la personalidad y carácter.

Se sugiere seguir los pasos que se detallan a continuación:

1. Seleccionar una tarea.

-Definir un objetivo de aprendizaje-

Este objetivo debe ser:

- d. Preciso.
- e. Adaptado al nivel de capacidades del niño.
- f. Útil, es decir, servir al desarrollo del niño.

2. Fraccionar el comportamiento en unidades simples.

-Que serán objetivos intermedios en el aprendizaje-

3. Motivar al niño

4. Frente al niño, cómo proceder correctamente?

- A. Empezar por los elementos más sencillos del comportamiento o aprendizaje que va a adquirir.
- B. Explicar claramente al niño lo que se va a hacer y lo que se espera de él.
Proporcionarle reforzamiento y apoyo pero no hacerle la labor.

ÁREAS DE ATENCIÓN PEDAGÓGICA.

I. COGNICION.

Esta área debe puntualizarse en tanto a mecanismos de inteligencia y de razonamiento por ser el vehículo de enriquecimiento curricular y optimizador del proceso enseñanza/aprendizaje que atienden a las necesidades educativas del niño y su diversidad.

1. TEMA: DILEMAS.

OBJETIVO

PERMITIR LA ADQUISICIÓN DE UN CONJUNTO AMPLIO DE CONOCIMIENTOS EN COMUNICACIÓN Y LENGUAJE A TRAVÉS DE ACCIONES DIVERSAS.

ESTRATEGIAS:

1. Establecer un dilema.
 - A. Explicar terminología.
 - B. Asegurarse de enfocar adecuadamente el problema.

2. Establecer posiciones tentativas.
 - A. Reflejar la posición personal.
 - B. Establecer posiciones y razones.
 - C. Compartir la posición.

3. Examinar las razones.
 - A. Estudiar las razones en grupo.
 - Decisiones homogéneas.
 - Decisiones heterogéneas.

- B. Examinar las diferentes decisiones adoptadas por todos los del grupo.
- Tópicos: ¿Qué temas o puntos están incluidos en el problema principal?.
 - Analogías: ¿pensar en situaciones semejantes y cómo se resolvieron?.
 - Consecuencias: ¿Cuáles serían las consecuencias de cada posición?.
- C. Reflejar la posición individual.
- Resumir todas las razones.
 - Establecer la elección final.
 - Justificar la elección.

2. TEMA: SECUENCIAR-COMPARAR-CLASIFICAR.

OBJETIVO

FAVORECER EL DESARROLLO Y USO DE MECANISMOS NECESARIOS PARA EL PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN.

ESTRATEGIA

1. Identificar el propósito, la meta o el fin de los resultados de la secuenciación, comparación, clasificación -¿para qué?-

- Identificar algunos gráficos con el fin de comprender una historia.
2. Identificar todas las formas de establecer semejanzas.
 3. Identificar todas las formas que ayuden a establecer diferencias significativas.
- Seleccionar un objeto, acción, suceso -histórico, cultural, social, económico, etc.- y establecer diferencias y semejanzas, describirlas, resumirlas, sintetizarlas y examinarlas.

3. TEMA: CAUSA-EFECTO.

OBJETIVO

FAVORECER EL APRENDIZAJE DE RELACIONES CAUSA-EFECTO QUE PERMITA ANTICIPAR Y EVITAR IMPREVISTOS AL TOMAR DECISIONES, AMPLIAR E IR MÁS ALLÁ DE LOS EFECTOS INMEDIATOS, EVALUAR LAS CONSECUENCIAS POSIBLES PRESENTES, PASADAS Y FUTURAS.

ESTRATEGIA

Aclarar que:

1. El establecer el efecto de los hechos permite conocer lo que ocurre.
2. Las causas dicen lo que pasó.
3. Buscar las causas de algún suceso, exige saber hacer preguntas como ¿cuáles serán los efectos y consecuencias?.
4. Buscar los efectos, exige preguntas de tipo ¿cuáles son las causas?.

4. TEMA: LISTADOS.

OBJETIVO: AYUDAR A ANALIZAR SITUACIONES E INFORMACIONES PARA FAVORECER LA ORGANIZACIÓN DEL PENSAMIENTO Y LA POTENCIACIÓN DE LA CAPACIDAD DE ESTABLECER Y COMPARAR HIPÓTESIS.

ESTRATEGIA

Consiste en enseñar a relacionar las palabras con las imágenes mentales.

1. Examinar hechos, sucesos, objetos, herramientas, para nombrarlas con exactitud.
2. Analizar modelos familiares y patrones de comportamiento.

3. Analizar -lo trabajado en el primer punto- desde la generalidad hasta su particularidad.
4. Buscar la imagen mental de la palabra.
5. Llevarla al gráfico.
6. Construir un texto a partir de ello, éste puede ser una instrucción para realizar una labor o utilizar una herramienta, un ensayo, una pieza para teatro, etc.
7. Valorar los resultados -desde los logros hasta las dificultades-.

II. HABILIDADES SOCIALES.

Es importante que no se considere al niño con T.C.I.E. sólo desde el ámbito intelectual sino que se conciba desde un abanico amplio de cualidades y dimensiones.

En la potenciación de esta área se prepara al niño para que se enfrente a expectativas sociales e interpersonales, aumentando los repertorios que enriquecen su comunicación y vida en comunidad.

Además:

- Enseñar y practicar instrucciones verbales como interpretar el comportamiento social de otras personas.

- Contacto visual o receptividad visual y otras habilidades no verbales como lenguaje figurativo, gestos faciales, tonos e inflexiones de la voz.

ESTRATEGIAS GENERALES: Las habilidades, conceptos y procedimientos han de ser enseñados de modo explícito y repetitivo, utilizando la enseñanza verbal como referencia "de la parte al todo" y secuenciadamente.

La resolución de problemas debe ser enseñada en tanto reconocimiento de situaciones difíciles, enfrentamiento a la situación problema, y utilización o aplicación de estrategias aprendidas en otras situaciones, además no sólo se potencia en un área específica, sino durante el transcurso de cualquier situación.

1. TEMA: AUTOCONCEPTO REALISTA.

OBJETIVO

DESCUBRIR EXPLORANDO MEDIANTE LA SENCILLA EXPERIENCIA DE ESCRIBIR, EL VIVIR, SENTIR Y ACTUAR DE QUIEN DESARROLLE EL DIARIO.

ESTRATEGIA

Cada niño debe contar con un cuaderno, debidamente marcado con su nombre y con un nombre que desee darle a la historia o al mismo cuaderno.

Es decir, si el niño se llama Felipe Uribe, el cuaderno debe llevar este nombre; su historia puede llamarse, Espacios. El cuaderno, Otto.

Para elaborarlo, se dispondrá un segmento de la jornada y registrar en el diario. Puede también, si no se desea escribir, realizar una gráfica para con ello expresar el sentimiento del día. No olvidar anotar las fechas.

Con esto se inicia un aprestamiento en cuanto a:

- Lograr cierta independencia en el estilo de producción de textos.
- Mantener la persistencia en tareas.
- Expresar pensamientos, sentimientos y valores.

2. TEMA: CONVERSATORIO.

OBJETIVO

ESTIMULAR LA DESTREZA COMUNICATIVA MEDIANTE CORTAS CHARLAS QUE PERMITAN EL ACERCAMIENTO Y CONOCIMIENTO DEL OTRO LO QUE FORTALECE LAS HABILIDADES SOCIALES Y COMUNICATIVAS.

ESTRATEGIA

Montaje de panel, foro o discusión dirigida. En orden, cada niño describirá, resaltaré, enumerará y ampliaré las características físicas, gustos, habilidades, destrezas, etc., de alguno de sus compañeros.

Elegir un secretario, para que realice las anotaciones importantes. Si no se tiene un niño con habilidad escritural, el maestro debe realizar esta tarea.

3. TEMA: AUTORETRATO.

OBJETIVO

EXPRESAR A TRAVÉS DE LA PINTURA LA MANERA COMO SE PERCIBE ÉL Y COMO QUIERE LLEVAR ESTA SENSACIÓN A OTROS.

ESTRATEGIA

Disponer el espacio de manera que todos estén cómodos y con los materiales en un lugar seguro, es decir en un sitio donde no se pueda presentar problemas.

Cada alumno tendrá un espejo para que vaya mirándose y se facilite expresarlo en su pintura.

Finalmente exponer los trabajos en un lugar visible de la institución. Poner a cada producción nombre del niño, nivel, técnica, nombre de la pieza.

4. TEMA: LLUVIA DE IDEAS.

OBJETIVO

COMPARTIR IDEAS, CONOCIMIENTOS Y CREACIONES.

ESTRATEGIA

Establecer un tema y diseñar tareas con resultados productivos, como la búsqueda de soluciones a problemas reales.

Se debe centrar la atención en el número de respuestas, ideas o soluciones alternativas que se obtienen.

Procedimiento:

1. Establecer un tema.

Diseñar tarea de lluvia de ideas que lleve a algo productivo, como la búsqueda de soluciones a problemas reales.

2. Recoger todas las ideas -escribirlas-.

3. Aceptar todas las respuestas.

4. Promover la combinación de ideas y que una lleve a la otra.

III. CONDUCTA.

Deben enseñarse estrategias específicas para resolver problemas, normalmente obedeciendo a una regla verbal, para hacer frente a las exigencias de frecuentes situaciones problema.

Se propone:

1. ESTABLECIMIENTO DE LÍMITES.

ESTRATEGIA: Hacer una lista de comportamientos problemáticos más frecuentes -obsesiones, perseveraciones o cualquier otro comportamiento disruptivo-. Para el trabajo de esto se recomienda que se le diga al niño de modo explícito, a modo de reglas que hay que cumplir estableciendo expectativas claras.

Han de establecerse todas las posibles contingencias -no demasiadas-, así como orientaciones para poner límites.

Si elige elabora una lista de los comportamientos problemáticos, es importante, establecer prioridades, para que el personal educativo y el propio niño puedan concentrarse en un número limitado de comportamientos realmente disruptivos.

2. AYUDAR A TOMAR DECISIONES.

ESTRATEGIA: No hay que suponer que el niño toma decisiones informadas, basadas en su propio conjunto de gustos y aversiones elaboradas.

Debe ayudársele a considerar las alternativas de acción y elección, así como sus consecuencias y sentimientos asociados.

1. TEMA: INTERACTIVIDAD.

ESTRATEGIA

Diseñar un plan de normas o reglamentos para alguna Institución del medio.

Para el desarrollo de éste es importante:

- A. Reflexionar si en su concepto la Institución que eligió es útil o inofensiva.
- B. Proponer mejoras a la Institución que eligió, comenzar por la determinación del reglamento.
- C. Establecer dos tipos de reglas:
 - Unas que contribuyan a reforzar los aspectos positivos de la Institución.
 - Otras que contrarresten los positivos.

2. TEMA: DECISIÓN.

OBJETIVO:

ESTIMULAR LA JERARQUIZACIÓN Y SELECCIÓN DE SECUENCIAS, ACCIONES Y DECISIONES ORIENTANDO HACIA LA CAPACIDAD DE ELEGIR UNA ACCIÓN ENTRE VARIAS ALTERNATIVAS DE MANERA QUE SE PIENSE EN LO MÁS RELEVANTE.

ESTRATEGIA

La actividad se desarrollará por pasos, de la siguiente manera:

1. Definir un problema, estableciendo metas.
2. Considerar alternativas posibles y explorar las situaciones.
3. Generar opciones y establecer criterios para examinar las alternativas.
4. Ordenar las alternativas de acuerdo a criterios, propiedades y elegir la mejor alternativa.
5. Evaluar la elección en razón de criterios de importancia.

IV. PSICOMOTRICIDAD

Para completar el desarrollo de la personalidad, y como fundamento importante para cualquier habilidad, se tiene la psicomotricidad, que

comprende desde actos tan sencillos como punzar, rasgar, cortar, modelar/amasar, etc. Hasta movimientos gruesos como brincar, correr, saltar.

Todo esto apunta hacia algo tan importante como la coordinación viso-manual, y viso-espacial, fundamentos básicos de todo aprendizaje en las diferentes áreas.

Otras actividades como el juego libre y el juego cooperativo, además de nadar, trepar o juegos competitivos en general.

Este bloque se sustenta sobre 8 principios fundamentales tales como:

1. Enseñar a pensar y actuar de forma divergente.
2. Desarrollar la imaginación.
3. Favorecer la capacidad para establecer relaciones novedosas.
4. Aguzar la intuición.
5. Desarrollar la capacidad para realizar transformaciones.
6. Permitir despertar la curiosidad.
7. Favorecer la capacidad para resolver problemas.
8. Enseñar al niño a apreciar y tener sentido cooperativo y colectivo.

Estos 8 principios son importantes sustentarlos sobre:

1. Conocimientos básicos del concepto en que se preparará.
2. Motivación.
3. Creatividad.
4. Novedad.
5. Dispositivos básicos que favorezcan el pensamiento y la razón.
6. Atención.
7. Fluidez.
8. Originalidad.

Se considera importante no diseñar todo un programa para la potenciación de esta área, pues los principios dejan claro qué tipo de orientaciones pueden concebirse para el apoyo en habilidades psicomotoras.

Es importante no quedarse solamente en rasgado, amasado, etc., sino considerar la iniciación técnica/tecnológica, desarrollo didáctico, desarrollo de habilidades motoras gruesas y finas.

REGISTRO PARA TIPOS DE APOYO.

Es útil para el educador llevar como registro el cuadro, basado en la evaluación tridimensional desde el enfoque del actual paradigma de Retardo Mental, elemento que aparece en la siguiente página con un ejemplo ilustrativo. -Ver anexo 1-.

Éste permite mantener orden en la sistematización del diario de campo, ofrece una visión de los procesos del grupo, necesidades y un esbozo de cómo orientar próximas intervenciones.

Es importante que se realice este cuadro tanto para el grupo como uno por cada alumno, permitiendo observar los procesos globales e individuales y determinar los tipos de apoyo en los procesos de aprendizaje de cada niño.

NOMBRE DE LA UNIDAD _____

TIEMPO APROXIMADO _____

OBJETIVO _____

NIVEL _____

NOMBRE DEL NIÑO _____

AREA	DEFICIT	NECESIDAD EDUCATIVA	APOYO PEDAGOGICO	INTEGRACIÓN CON SUS PARES A LA COMUNIDAD.	IN
Comuni- cación	Comprensión	Atención.	<ul style="list-style-type: none">• Atención o contacto visual.• Establecimiento de relaciones.• Seguimiento de instrucciones.	<ul style="list-style-type: none">• Obras teatrales.• Paseos.• Códigos comunicativos.	<ul style="list-style-type: none">••• CO

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Respuestas obtenidos en la prueba, en cada una de sus áreas:

EVALUACIÓN DE LA CONDUCTA

-Área trabajada con los Padres y/o maestros del niño en el segmento de A.A.F. para T.C.I.E han sido los niños quienes respondieron el cuestionario-.

El término conducta puede ser aplicado a diversas y múltiples manifestaciones de las dimensiones del hombre y bajo enfoques disciplinares diferentes, como lo son el psicológico, el psiquiátrico o el pedagógico, entre otros.

Es común que bajo esta denominación se consideren comportamientos diferentes que pueden ir desde el simple individualidad hasta las relaciones interpersonales y con el entorno, conociéndose así las posibles causas de un desequilibrio y las pautas para el trabajo o potencialización en esta área.

EVALUACIÓN DEL ÁREA COGNITIVA

La tendencia del niño -a- hacia esta actividad, se considera desde el desarrollo o evolución psicológica, la potencialización o estimulación y la experiencia, en tanto su desempeño en los diferentes entornos, manifestándose esto en los razonamientos concretos como base subjetiva y didáctica de sus respuestas.

EVALUACIÓN DEL ÁREA DE LAS HABILIDADES SOCIALES.

En las actuales concepciones del desarrollo de la personalidad, activar el trabajo escolar es el camino para educar y fortalecer las destrezas sociales del sujeto: la iniciativa, la independencia del sujeto, sus conocimientos, los métodos y el modo de transformarlos le facilitan la adquisición de elementos concretos para una vida diaria y activa.

EVALUACIÓN DE LAS ÁREAS CREATIVA Y ARTÍSTICA.

Influye el medio en que se desenvuelve el estudiante, ya sea familiar, comunitario y hasta la propia escuela. En un sentido más restringido, la creación de respuestas creativas indudablemente constituye un aspecto vital para la potenciación o dirección de esta área.

El trabajo de campo ha permeado, a través de la prueba, que tiene como peculiaridad el enfoque de la teoría de Vigotsky que a partir de la solución de problemas se analiza cómo percibe y valora el niño -a- el problema que se le plantea, cuáles son los mecanismos implicados en el acto voluntario del problema, cómo se manifiesta la relación entre análisis y valoración crítica; los resultados siguientes aspectos y se capta el estilo especial/particular de los niños:

1. La prueba es en realidad una introducción al amplio mundo de la cognición, el pensamiento y la inteligencia. Algunas de sus peculiaridades más sobresalientes a los efectos de los puntos de vista desarrollados, es prestar especial interés a

las habilidades que contemplan las dimensiones del hombre, argumentándose la razón por la cual el estudio de cognición/pensamiento/inteligencia puede y debe hacerse tomando como base la resolución a situaciones problemáticas.

2. Las conceptualizaciones que en esta investigación se exponen, comprobadas con la práctica que durante el período recorrido durante el desarrollo de la misma, impulsa al convencimiento de que en ellas el lector podrá encontrar material muy útil que ampliará sus consultas.

3. El desarrollo de la investigación ha permitido apreciar relaciones de diversas índoles del AAF con el niño con T.C.I.E., poniendo de manifiesto los rasgos característicos donde convergen los desempeños de ambas poblaciones en tanto lo cognitivo como lo afectivo:
 - Habilidad para conectar y establecer relaciones entre datos aparentemente dispares.
 - Habilidad para memorizar y aprender rápidamente.
 - Amplia base de información.
 - Altruismo.
 - Perfeccionismo.
 - Compromiso –obsesivo o constancia-.
 - Avanzados en el desarrollo, *generalmente* aprenden a caminar, hablar, leer y escribir antes que los niños de su edad.

- Tienen un estilo único de aprendizaje, captando las ideas en sus conjuntos y no etapa por etapa.
- Aprenden y resuelven problemas con gran facilidad y rápidamente.
- Memoria inusual.
- Rápidos para reconocer las interrelaciones, incluso las interrelaciones que otros no ven.
- Generalmente tienen un amplio especto de intereses.
- Pueden ser líderes o mantenerse aislados.
- Pueden ser lectores ávidos o excelentes matemáticos pero no sobresalientes en todas las áreas del potencial humano.

4. El A.A.F. tiene un C.I. de 70 o mayor, algunos conocimientos educativos se corresponden con la edad cronológica del estudiante o pueden ser mayores.

5. Algunos niños autistas de alto funcionamiento, tienen una capacidad de memoria mecánica muy elevada, así como su concentración. Aspectos de los que puede beneficiarse y conducirle a éxitos académicos, posteriormente.

6. Otros, no se concentran en su tarea, se distraen con estímulos exteriores. Algunos son desorganizados en sus desempeños; tienen dificultad en mantener el punto de focalización en las actividades escolares -no tanto debido a la falta de atención, sino a que el punto de focalización es "extraño", es decir, no

puede discernir lo que es relevante, por lo que su atención se focaliza en estímulos irrelevantes-.

7. Tienden a retraerse en mundos interiores en un manera mucho más intensa que la típica actitud de "soñar despiertos" y tienen dificultades de aprendizaje específicas -motoras, de comunicación verbal, etc.-.
8. El A.A.F. tienen preocupaciones excéntricas o fijaciones extrañas e intensas -por ejemplo, coleccionar obsesivamente objetos como tapas, piedras, etc, tendiendo a dar conferencias constantes sobre sus áreas de interés; hacen preguntas repetitivas sobre sus intereses. Tienen dificultad para expresar sus ideas; siguen sus propias inclinaciones sin considerar las demandas extremas, y a veces, se niegan a aprender nada que no pertenezca a su limitado campo de intereses.
9. Los niños con A.A.F. suelen tener un nivel de lectura excelente, pero su comprensión del lenguaje es pobre. No hay que dar por sentado que entienden todo aquello que leen con tanta facilidad.
10. Las tareas escritas realizadas son a menudo repetitivas, saltan de un tema a otro y tienen connotaciones de palabras incorrectas.

11. Los niños con A.A.F. son torpes; su manera de caminar es un tanto rígida, lo que provoca no tener éxito en juegos o habilidades motoras. Presentan deficiencias de motricidad fina que pueden causar problemas en su ritmo escritural.

12. En el autismo de alto funcionamiento se relaciona que las áreas más difíciles continúan siendo las referentes con la adaptación social y de conducta. Las personas que les rodean frecuentemente asocian estas características con problemas de conducta, emocionales o de motivación.

13. El uso limitado de los gestos como el del lenguaje corporal o inflexiones faciales, además se observó una dificultad marcada en las adaptaciones a la proximidad física, en la mayoría de los niños evaluados y en ambas poblaciones objeto de estudio.

14. Las respuestas emocionales y sociales del A.A.F. y el T.C.I.E. son poco apropiadas, se caracterizan por la incapacidad para interactuar y tolerar a sus semejantes.

15. El T.C.I.E. tiene un C.I. mayor de 120 presentando habilidades, talentos o capacidades intelectuales superiores en comparación a los demás niños de su mismo rango cronológico y/o académico.

16. Tanto el A.A.F como el T.C.I.E requieren, preferiblemente, de servicios educativos de apoyo o solicitar la asistencia de un tutor o ayudante escolar asignado, que responda a las necesidades educativas que los niños presenten. En la potenciación de las habilidades sociales, especialmente en relaciones interpersonales, se ha descubierto que este tipo de estrategias estimulan la adaptación y el funcionamiento en relación con el entorno, ofreciendo resultados importantes en el desarrollo de su personalidad.

17. Ambos grupos, son altamente sensibles a los factores ambientales estresantes y a veces actúan en forma ritual. Están ansiosos y tienden a preocuparse de modo obsesivo cuando no saben qué esperar; el estrés, el cansancio y sobrecargas sensoriales les desequilibran fácilmente.

18. El niño A.A.F. o el niño con T.C.I.E. son lo suficientemente inteligentes como para competir en un sistema educativo normal, pero a menudo no poseen los recursos emocionales suficientes como para responder a las demandas de la clase. Debido a la flexibilidad, estos niños se estresan con facilidad. Su

autoestima es baja, y a menudo son autocríticos y no son capaces de permitirse errores.

19. En la muestra poblacional con quienes se trabajó se descubre que no suelen estar relajados y se encuentran fácilmente superados cuando las cosas no son como deberían ser, según su punto de vista rígido. Interactuar con otra gente y responder a las demandas ordinarias de la vida cotidiana puede ser para ellos un esfuerzo continuo.

DEL LISTADO ANTERIOR DE OBSERVACIONES Y OTROS ASPECTOS RECOGIDOS ,
SE ESTABLECE QUE:

1. El niño A.A.F. posee un nivel de inteligencia medio o superior a la media, pero su falta pensamiento de alto nivel y habilidades de comprensión -son concretos en la mayoría de sus acciones, requiriendo de instrucciones igualmente caracterizadas-.
- Suelen ser literales: sus imágenes mentales son concretas y su capacidad de abstracción es pobre.

- Su estilo de hablar pedante y su vocabulario da la falsa impresión de que entienden lo que están diciendo, cuando en realidad, simplemente repiten de memoria lo que han oído o leído.
- El A.A.F. posee una excelente memoria mecánica, es decir, el niño puede responder como un video que reproduce una secuencia establecida.
- Sus habilidades para resolver problemas son escasas.

2. La persona con T.C.I.E. posee una inteligencia superior a la media, su pensamiento es tipo original, divergente -creativo- y productivo lo que facilita su alto nivel de comprensión del entorno -entiéndase éste como lo académico, lo social y lo personal-. Pensamiento abstracto y lógico, que se mide a través del C.I.

- Su talento creativo caracteriza la habilidad creativa/creadora concreta que ellos desarrollan.
- Su lenguaje es claro, con uso del vocabulario adecuadamente adaptado al entorno y en ocasiones elevado.
- El estilo de aprendizaje y lo intelectual están dirigidos a coordinar, planificar, dirigir y controlar habilidades como inteligencia analítica, sintética y práctica.

Por lo que se identifica que el aprendizaje y la cognición del niño autista de alto funcionamiento son puramente mecánicos, por valerse de lo concreto, limitando la

divergencia en sus acciones de la vida diaria -que incluye entorno académico, escolar y social-.

No se aprecia creatividad en sus actos pero las producciones o resultados que obtienen de sus labores pueden sorprendernos.

Mientras que en el niño con T.C.I.E. su aprendizaje está centrado en los recursos cognitivos, creativos y en ocasiones afectivos-psicosociales, porque recoge las principales habilidades creativas que implica planificar estrategias producir información, ejecutar y evaluar la productividad del pensamiento, lo que les hace conscientes de los conocimientos y habilidades que posee -metacognición-.

Estas características separan a ambas poblaciones, descubriéndose que cognitivamente no presentan convergencias, les separan los estilos de aprendizaje y las características de sus pensamientos.

La inteligencia específica del autista de alto funcionamiento, se atribuye al desarrollo de regiones neurales específicas, producido por la plasticidad del cerebro -compensación- y la operación medular o conjunto de operaciones de la red neuronal, y a facultades intelectuales o competencias que van ligadas a la propia historia del desarrollo del sujeto. Estas competencias son el dominio de una o unas habilidades que les hace individuos precoces en un aspecto de la vida o en entorno. Por lo que el punto de encuentro es el desarrollo de un conjunto de

desempeños que les hace expertos en tareas, oficios, etc, convirtiéndose en una amalgama de habilidades en la producción o el producto de sus actos que les hace individuos con destrezas importantes pero no talentos.

CONCLUSIONES

1. Al presentar las valoraciones de cada una de las partes, se ha considerado pertinente realizar una revisión del enfoque pedagógico, que postula el constructivismo como sustento teórico/pedagógico de esta investigación.

Al ser una alternativa diferente para enfocar el proceso educativo como respuesta a la educación tradicional, el constructivismo se convierte en un paradigma explicativo del proceso de aprendizaje porque analiza y aplica los referentes psicológicos fundamentales de la epistemología genética de Piaget y la epistemología dialéctica de Vigotsky, convirtiendo la propuesta de trabajo en una diversidad de posibilidades y realidades para su aplicación en el aula de clase o en diferentes entornos y de acuerdo al contexto del presente.

2. El desarrollo de la investigación ha permitido apreciar relaciones de diversas índoles del AAF con el niño con T.C.I.E., poniendo de manifiesto los rasgos característicos donde convergen los desempeños de ambas poblaciones en tanto lo cognitivo como lo afectivo:

- Habilidad para conectar y establecer relaciones entre datos aparentemente dispares.
- Habilidad para memorizar y aprender rápidamente.
- Amplia base de información.
- Altruismo.
- Perfeccionismo.
- Compromiso –obsesivo o constancia-.
- Avanzados en el desarrollo, *generalmente* aprenden a caminar, hablar, leer y escribir antes que los niños de su edad.
- Tienen un estilo único de aprendizaje, captando las ideas en sus conjuntos y no etapa por etapa.
- Aprenden y resuelven problemas con gran facilidad y rápidamente.
- Memoria inusual.
- Rápidos para reconocer las interrelaciones, incluso las interrelaciones que otros no ven.
- Generalmente tienen un amplio especto de intereses.
- Pueden ser líderes o mantenerse aislados.

- Pueden ser lectores ávidos o excelentes matemáticos pero no sobresalientes en todas las áreas del potencial humano.
3. El maestro debe aprovechar al máximo las áreas de especial interés de estos niños. El niño aprenderá mejor cuando figure en su agenda una de sus áreas de especial interés. El profesor puede conectar de modo creativo los intereses del niño con el proceso de aprendizaje.
 4. Normalmente ambos grupos poblacionales con los que se realizó la investigación, son considerados como excéntricos y peculiares por quienes les rodean, sus habilidades sociales inapropiadas les hacen a menudo ser "conejiillos de indias".
 5. Ofrecer un programa de aprendizaje altamente individualizado y especializado, orientado a los intereses, habilidades, destrezas y capacidades que estos niños presentan, permitiendo alcanzar logros de forma constante y disminuyendo ansiedades, con ello se estimula la tolerancia y los niveles de frustración se disminuyen.
 6. No dar por supuesto que estos niños han asimilado algún conocimiento, simplemente porque son capaces de repetir algo que han leído. Para ello

ofrecer explicaciones adicionales y tratar de simplificar los conceptos a lo más simple para que paulatinamente llegen a la abstracción.

7. "Sacar partido" de la memoria excepcional que el A.A.F. tiene, para que se les facilite la comprensión de múltiples niveles , los matices emocionales.

8. La integración escolar, con esta investigación, se beneficia en tanto que no sólo se puede pensar en la integración de ciertos grupos cerrados de diagnósticos, porque se están desaprovechando poblaciones con talentos de los cuales el sujeto y su entorno obtienen beneficios sociales, culturales y económicos, mejorándose la calidad de vida de un país en cambio; además no se caería en la segregación, si se habla que la integración escolar reúne a todo tipo de poblaciones susceptibles de estar inmersos en medios escolares porque sus habilidades y desarrollo de las dimensiones están acordes a lo exigido por el actual paradigma de Retardo Mental.

9. Por lo tanto del A.A.F. como el de la persona con T.C.I.E. en entornos académicos regulares y apoyados por profesionales especializados que ofrezcan apoyos adecuados a sus exigencias intelectuales, tiene ventajas, se fortalecen los argumentos que apoyan la integración escolar, defiendéndose, que para estas poblaciones se tengan modelos de

comportamiento/aprendizaje/enseñanza adecuados, y se incrementen las oportunidades en la potencialización de sus habilidades sociales y académicas.

GLOSARIO

A

ACOMODACIÓN

Cambio de esquemas existentes para incluir nuevas experiencias.

ADAPTACIÓN

Término dado a los procesos complementarios de asimilación y acomodación.

AFASIA DEL DESARROLLO

Trastorno orgánico que afecta el adecuado desarrollo del individuo.

AMNIOCENTESIS

Procedimiento médico prenatal por el cual una muestra de líquido amniótico se extrae y se analiza para determinar la presencia de ciertos defectos congénitos.

ANORMALIDADES CORTICALES

Daño a nivel de la corteza cerebral, que dependiendo del lóbulo cerebral afectado, se producirían diferentes síntomas.

ANSIEDAD

Sentimiento desagradable e incierto, en espera de un peligro inminente no presente ni objetivado, el cual va acompañadA de cambios vegetativos y motores.

ANTICONVULSIVO

Medicamento que se utiliza para controlar ataques. Aún cuando no todos los ataques son colvulsivos, el término se emplea indistintamente.

APRENDIZAJE

Se refiere a las nuevas conexiones entre células cerebrales, lo que permite la formación de esquemas que son huellas de memoria localizadas que a su vez formarán estructuras y de las que se beneficiará el sujeto para su actuar en el medio y sortear o solucionar situaciones.

El aprendizaje so se refiere solo a la actividad del sujeto conscientemente dirigida a la adquisición de conocimientos -prácticos o teóricos-, sino que, en esencia, es toda aquella experiencia cuyos resultados redunden en modificadores de conducta.

APTITUD

Particularidades anatomofisiológicas innatas y en gran medida heredadas, especialmente del cerebro y del Sistema Nervioso Central en general, los cuales constituyen presupuestos naturales para el surgimiento y el desarrollo de las capacidades.

También es llamada disposición, tendencia o facultad.

APRECIACIÓN

Procedimiento para determinar los trastornos y las habilidades del niño. Incluye pruebas y observaciones llevadas a cabo por un equipo de especialistas y por los padres. Por lo general, se utiliza para determinar los requerimientos de educación especializada para un niño -a-. En término, generalmente, se utiliza como sinónimo de *evaluación*.

ASIMILACIÓN

Incorporación de un objeto nuevo, experiencia o concepto a los conceptos ya existentes.

ATAXIA

Desorden o no-coordinación de los movimientos. La ataxia se observa en distintos trastornos nerviosos, principalmente cerebrales. El movimiento se torna inexacto, inarmónico, torpe.

ATENCIÓN

Proceso por el cual un sujeto puede seleccionar y/o discriminar estímulos importantes rechazando otros. O habilidad para concentrarse en una tarea.

AUTOAYUDA

Capacidad para cuidar por sí mismo aplicando habilidades como: comer, vestirse, bañarse y asearse. Se inicia cuando el niño es aún muy pequeño, mediante la atención, responder y participar en las actividades para cuidar de sí mismo.

AYUDA

Todo lo que contribuye para alentar a un niño a realizar un movimiento o una actividad, también es llamado, apoyo -s-.

AUTISMO

Se ha definido como un trastorno generalizado del desarrollo caracterizado por la presencia de una evolución alterada, a veces normal, que se manifiesta antes de los tres años, y por un tipo características de comportamiento que afectan la interacción social y la comunicación.

Sus causas aún se desconocen pero se estudian las posibilidades de un origen biológico.

AUTISMO DE ALTO FUNCIONAMIENTO

Es una condición del autismo pero a diferencia de éste, el Autismo de Alto Funcionamiento no posee retardo mental.

Se caracteriza por habilidades cognitivas superiores, con un C.I. mayor de 70 en el WISC-R además de desarrollar habilidades en áreas específicas, lo que los hace ser personas con talentos extraordinarios.

AUTOSÓMICO

Los autosómas son cada uno de los cromosomas que componen la célula, excluyendo los cromosomas sexuales (x-y).

C

CAPACIDAD

Conjunto de particularidades psicológicas, individuales de la personalidad que responden a las exigencias de determinada actividad socialmente establecida y que constituye una condición necesaria para su exitosa realización.

CAPACIDAD MOTORA:

Relativo a la capacidad de automovimiento.

CARÁCTER

Se relaciona con aquellos rasgos establecidos bajo un valor social definido como honestidad, amabilidad, etc.

CARIOTIPO

Tabla en la cual se recortan y se ordenan fotografías de cromosomas de acuerdo con el tamaño y la estructura. Se demuestran las anormalidades de los cromosomas.

CAUSA EFECTO

El concepto de que las acciones provocan reacciones.

CEREBRO

Organo que comprende los hemisferios cerebrales; parte del encéfalo que no incluye al cerebelo y al bulbo raquídeo.

COCIENTE INTELECTUAL -C.I. O I.Q-

Medición de la actividad cognoscitiva basada en las pruebas estandarizadas diseñadas específicamente. Con la puntuación matemática que resulta, se divide la edad mental de una persona por la edad cronológica y multiplicar esto por 100:

$$\text{C.I.} = \text{EM/EC} \times 100.$$

COGNICIÓN

Actividad intelectual. Capacidad para conocer y comprender el entorno.

CONDUCTA ADAPTATIVA

Habilidad para adaptarse a nuevos ambientes, tareas, objetos o personas, así como para aplicar nuevas habilidades en esas circunstancias, etc.

CONGÉNITO

Que ya estaba al nacer, por lo general se refiere a algún defecto de origen familiar o exógeno que está presente en el momento del nacimiento.

CONOCIMIENTO

Comprensión y retención en la memoria de ideas, conceptos, información sobre objetos o fenómenos materiales o ideas; o simplemente la concientización de una impresión sensorial.

CONVULSIÓN

Contracción violenta e involuntaria de los músculos que pueden comprometer un grupo de los o de todos los músculos del cuerpo. Generalmente se asocia las convulsiones con la epilepsia.

COORDINACIÓN VISOMOTORA

Habilidad requerida para llevar a cabo una tarea, como es colocar una pieza de rompecabezas en el lugar que le corresponde o introducir una llave en el ojo de la cerradura.

CROMOSOMAS

Diminutas partículas en forma de varilla que llevan genes, los transmisores de la herencia.

D

DEFICIENCIA

Limitación funcional. Pérdida o anormalidad de una función o estructura. Puede ser fisiológica, anatómica o psicológica. Adquirida o innata, permanente o parcial. De carácter esquelética, psicológica, del lenguaje, cognitiva.

DESARROLLO

Serie sucesiva y gradual de cambios y transformaciones. Proceso de crecimiento y de aprendizaje durante el cual un niño adquiere destrezas y habilidades. Como parte integrante del mismo se ha dividido por etapas, cada una de ellas es diferente, superior y presenta transformaciones de diversa índole o naturaleza en tanto lo cualitativo y cuantitativo.

DESARROLLO COGNOSCITIVO

Desarrollo de la capacidad de pensar lógicamente. Según Piaget ocurre en cuatro etapas: sensoriomotora, preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales. En cada etapa, las capacidades intelectuales son cualitativamente diferentes.

DESORDEN DEL DESARROLLO

Trastorno emocional causado por demoras o anomalías del desarrollo relacionados con la maduración biológica.

DIAGNÓSTICO

Se refiere a las características que una persona comparte con otra y que llevan a su clasificación como perteneciente a una categoría diagnóstica determinada.

DISCAPACIDAD

Restricción o ausencia en la realización de una actividad adecuadamente o dentro del margen que se considera normal.

DISCAPACIDAD DEL DESARROLLO

Impedimento o deterioro que se originan antes de los 18 años de edad, y de los cuales puede esperarse que se prolonguen indefinidamente. Constituyen una

discapacidad importante. Semejante condición incluye trastornos severos del desarrollo, autismo, parálisis cerebral y retardo mental.

DISCAPACIDAD MÚLTIPLE

La sufren quienes adolecen más de una discapacidad.

DISCAPACITADO

El término alude a las personas que padecen alguna discapacidad, incluyendo los impedimentos físicos, el retardo mental, los trastornos sensoriales, los trastornos de conducta, las dificultades para el aprendizaje y la discapacidad múltiple.

DISEÑO DE PROGRAMA

Selección de un programa educacional para un niño que requiere de educación especial o especializada.

DISFUNCIÓN

Comportamiento anormal o imperfecto de un órgano.

DISQUINESIA TARDÍA

Movimientos involuntarios de la boca, la lengua y los labios, que pueden tener lugar y estar asociados con movimientos coreoatetósicos, o coreicos -es decir, sin

propósito, rápidos y espasmódicos, súbitos- del tronco y de las extremidades. Algunos de los fármacos que se prescriben para el autismo contribuyen al desarrollo de esta condición.

DOPAMINA

Uno de los neurotransmisores.

DSM-IV -DIAGNOSTIC AND STATISTICAL MANUAL OF MENTAL DISORDEN-

Manual publicado por la Asociación Psiquiátrica Americana -APA-, en el que se describen todos los criterios de diagnóstico y que incluye la descripción sistemática de diversos trastornos mentales.

E

ECOLALIA

Imitación involuntaria e impulsiva del lenguaje, los gestos o movimientos vistosos de otros individuos.

EDUCACIÓN

Se encarga de la aplicabilidad del conocimiento.

EDUCACIÓN ESPECIAL

Actividad o disciplina educativa que apoya con la práctica educativa concreta a poblaciones con necesidades educativas especiales. Es disciplina, porque posee un objeto unitario -el sujeto con n.e.e.- que constituye el eje de la intervención para lograr un cambio, una mejora de las condiciones de la calidad de vida de la persona con n.e.e. La determina un equipo de evaluación. Deberá adaptarse con la mayor exactitud posible a las necesidades educacionales y al estilo de aprendizaje del niño -a- y considerar por sobre todas las cosas, la atención y el respeto a y por la diversidad. No se distingue de la educación regular como ente aislado a parte, actúa con la interacción de los diversos entes educativos de un sistema además de estudiar las dimensiones que se presentan en estos campos. En conclusión, es toda intervención orientada a lograr optimización de las posibilidades de los sujetos excepcionales.

EGOCENTRISMO

Incapacidad para tener en cuenta el punto de vista de una persona.

ENDÓGENO

Causas genéticas e innatas en la conformación físico-biológico-psicológico, prenatales, perinatales o postnatales.

EPILEPSIA

Condición recurrente causada por descargas eléctricas anormales en el cerebro, las cuales provocan ataques.

EQUIPO INTERDISCIPLINARIO

Equipo de un niño que evalúan a un niño -a- para luego elaborar un breve reporte de sus habilidades y sus trastornos, este informe determinará el diseño y curso de los tipos de apoyo que el niño -a- requerirán.

ESCLEROSIS TUBEROSA

Enfermedad que se trasmite como un rasgo autosómico dominante, se reconoce por la triada de la epilepsia, retardo mental y tumores en la piel.

ESQUIZOFRENIA

Psicosis caracterizada por un escape de la realidad y un abandono de las relaciones con los demás.

Grupo de trastornos que comprenden una desorganización severa del funcionamiento social, así como alteraciones de tipo cognoscitivo, afectivo y del comportamiento.

ESQUIZOFRENIA INFANTIL

Trastorno psiquiátrico importante, de causas probablemente múltiples. Los síntomas incluyen perturbaciones tanto en la forma como en el contenido del pensamiento, la percepción, las emociones, el sentido de identidad, la volición, la relación con el mundo exterior y la conducta psicomotora.

ESTEREOTIPO -CONDUCTA ESTEREOTIPADA-

Movimientos que se realizan sin propósito alguno, de manera repetitiva y extraña, como palmear o aletear con las manos.

ESTIMULANTES

Sustancias psicotrópicas, como la Ritalina -Metilfenidato- o Dexedrina, que se emplean a menudo para controlar la hiperactividad en los niños -as-.

ESTÍMULO

Objeto físico o acontecimiento ambiental que *puede* tener un efecto sobre la conducta de una persona. Algunos estímulos son internos -dolor de oídos-, en tanto que otros son externos -la sonrisa de un ser querido-.

ETIOLOGÍA

Causa de alguna condición anormal. O estudio de las causas de las enfermedades.

ESTEREOTIPIA

Repetición persistente de palabras o movimientos automática e inconsciente.

EVALUACIÓN

Trata de recabar información detallada sobre las dificultades, capacidades, estilos, potencial de aprendizaje y preferencias, del individuo evaluado para establecer un programa educativamente/terapéutico. El objetivo fundamental de la evaluación es facilitar una intervención adecuada.

EXÓGENO

Causas adquiridas en tanto lo prenatal, perinatal o postnatal que interfieren en un correcto desarrollo del individuo lo que puede ocasionar trastorno, discapacidad, deficiencia o minusvalía.

EXTINCIÓN

Procedimiento mediante el cual se suspende el reforzamiento de una conducta que se había reforzado anteriormente.

F

FENILCETONURIA

Error congénito del metabolismo, caracterizado por un aumento de la fenilalanina, aminoácido precursores de algunas proteínas del cuerpo que con frecuencia ocasiona retardo mental.

FILOGENÍA

Se refiere al origen y desarrollo de una especie.

Desarrollo evolutivo de las capacidades conductuales de una especie.

FORMACIÓN DE IDEAS

Pensamiento reflexivo; organización de conceptos en relaciones significativas.

G

GEN

Segmento pequeño de un cromosoma que le da la potencia característica a un organismo.

GENERALIZACIÓN

La transferencia de una habilidad aprendida en un lugar o con una persona a otros lugares y personas.

GENÉTICO

Hereditario.

H

HABILIDAD

Sinónimo de destreza. Calidad en la ejecución de acciones eminentemente psicomotoras, aunque puede extenderse a operaciones mentales.

Capacidad de un sujeto para organizar y adaptarse a los cambios introducidos a su rutina, bien sea teórico, ideológico, personal, espacial, personal.

HABILIDAD SOCIAL

La habilidad para desempeñarse dentro de un grupo y para interactuar con las personas.

HIPERLEXIA

Lectura mecánica a una edad precoz.

HIPOPLÁSTIA

Desarrollo incompleto de alguna parte del organismo.

HOMBRE

Es un producto de la sociedad y necesita de ella para desarrollarse plenamente como tal, para formar su personalidad.

I

IDEA

Información que se posee sobre lo que es y representa el esquema mental que se ha construido.

IMAGEN CORPORAL

Concepto del propio cuerpo en lo que se refiere a orientación, movimientos y otros comportamientos.

IMAGINACIÓN

Representación de imágenes.

IMITACIÓN

La habilidad para observar los actos de los demás y reproducirlos en los propios actos. También se conoce como modelamiento de la conducta.

IMPULSIVIDAD

Iniciación de una acción súbita, sin premeditación o prudencia suficientes.

INSIGHT

Utilización de los procesos psicológicos superiores para la movilización de la cognición y aprendizaje. Se refieren en general a la habilidad para ver y entender la conexión entre cosas y situaciones específicas.

INSTRUCCIÓN

Información que recibe una persona mediante cualquiera de los sentidos -vista, oído, tacto, gusto y olfato- que le ayuda a desarrollar nuevas habilidades.

INTELIGENCIA

Capacidad global del individuo para actuar con propósito, pensar racionalmente y manejar eficazmente el ambiente que lo rodea.

L

LENGUAJE

A grosso modo se concibe como, la expresión y comprensión de la comunicación humana.

LENGUAJE EXPRESIVO

Habilidad para valerse de gestos, palabras y signos gráficos para comunicarse.

LENGUAJE RECEPTIVO

Habilidad para entender la comunicación oral y escrita así como los gestos.

LÓBULOS VÉRMICOS

Parte del cerebro que se encarga del mantenimiento del equilibrio. Su daño puede producir la aparición de la ataxia.

M

MADURACIÓN

Resultado del proceso de desarrollo de las diversas capacidades que integran el funcionamiento del hombre. Se puede hablar de madurez en el cual el organismo ya está listo para realizar una función determinada.

MEMORIA

Sistema de almacenamiento y recolección de información aprendida con la experiencia. Además es una de las funciones más activas, elemento básico del sistema nervioso central y una de las facultades más importantes provistas para la supervivencia y progreso del individuo.

MIELINIZACIÓN

Producción de la materia blanca que rodea el axón de una fibra nerviosa.

MINUSVALÍA

Situación desventajosa para una persona. Limita o impide el desempeño de una función, acción o rol de acuerdo a factores sociales y culturales. Es consecuencia de deficiencia o discapacidad física.

MODELO

Representación diagramática de un concepto.

MOTORAS FINAS

Lo que se refiere al uso de los músculos pequeños del cuerpo, como son los de las manos y de los pies, así como los de los dedos de las extremidades.

MOTORAS GRUESAS

Lo que se refiere al uso de los músculos grandes del cuerpo.

MOVIMIENTOS CONCOMITANTES

Movimientos musculares voluntarios que acompañan el habla de algunos sujetos psicóticos, esquizofrénicos, autistas etc.

MULTISENSORIAL

Aplicase de ordinario a los procedimientos de entrenamiento en los que se usan en forma simultánea más de una modalidad sensorial.

MUTACIÓN

Alteración de uno o varios genes que conducen a la aparición de diferentes tipos de enfermedades, pudiéndose transmitir por herencia.

N

NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES -N.E.E-

Es un término pedagógico que nació en 1994, como manera de responder o abolir con palabras agresivas como diferente, especial, retrasado, idiota, bobo etc.

NEURONA

Unidad del sistema nervioso que consta de un núcleo y de una membrana celular.

NEUROLÉPTICOS

Fármacos que producen síntomas parecidos a los de las enfermedades del sistema nervioso.

NEURÓLOGO

Médico especializado en los problemas médicos asociados con el cerebro y la médula espinal.

NEUROTRANSMISORES

Sustancias químicas que se encuentra entre las células nerviosas, se encargan de transmitir mensajes o impulsos de una neurona a un órgano efector, o entre un nervio a otro.

O

OBSESIÓN

Son ideas, pensamiento, imágenes, melodías o impulsos recurrentes que invaden la mente del sujeto en contra de su voluntad.

ONTOGENIA

Historia evolutiva de un organismo.

Desarrollo de la conducta dentro de un organismo.

P

PARADIGMA

Un modelo, patrón o ejemplo que manifiesta todas las formas más variables de algo.

PATOLOGÍA

Condición perturbada o anormal del organismo o de cualquiera de sus partes.

PENSAMIENTO

Flujo de ideas, símbolos o asociaciones dirigidos hacia una meta e iniciados por un problema y conducentes a una conclusión adaptada a la realidad. Se refiere a principios de espacialidad, temporalidad, causalidad, identidad y contradicción.

PERCEPCIÓN

Reconocimiento de una cualidad sin distinguir el significado, lo cual resulta de un conjunto complejo de reacciones en que entra la estimulación sensorial, la organización dentro del sistema nervioso y la memoria.

PERSEVERACIÓN

Repetición de palabras

PSICOSIS

Trastorno emocional severo caracterizado por una pérdida de contacto con la realidad.

PROCESAMIENTO SENSORIAL

Habilidad para procesar información o sensaciones sensoriales tales como: tocar, oír, ver y las relativas al movimiento.

R

REHABILITACIÓN

Proceso en el que el uso combinado de medidas médicas, sociales, educativas y vocacionales ayudan a las personas con necesidades educativas especiales - N.E.E- alcanzar altos niveles funcionales posible y a integrarse socialmente.

RESPUESTA

Reacción abierta a un estímulo.

RETARDO MENTAL

Déficit de grado variable en los procesos del desarrollo; incluye este concepto un ritmo lento en el tiempo evolutivo normal.

Funcionamiento intelectual generalmente significativamente por debajo del promedio.

RUBEOLA CONGÉNITA

Enfermedad eruptiva producida por un virus. Al presentarse durante el embarazo puede producir el síndrome de rubéola

Congénita, provoca aborto, sordera en el neonato, cardiopatía, retraso psicomotor.

RUTINA

Es la automatización de la ejecución y regulación de los movimientos dirigidos hacia un fin o forma de llevar a cabo las acciones como resultado de un aprendizaje, en el cual se han establecido conexiones nerviosas temporales que son la base fisiológica de esta. Como forma de actividad, está constituida por acciones y movimientos que responden a fines no sólo conscientes o previamente presupuestos.

S

SEROTONINA

Neurotransmisor que se desplaza por todo el cuerpo además de cumplir con funciones importantes en el cerebro.

Su labor importante en el cerebro, es suministrar el medio para que los impulsos nerviosos entre neuronas sean eficaces. Se encuentra en pequeños depósitos al final de cada neurona, cuando un impulso se presenta, el Neurotransmisor - serotonina- navega por la sinapsis y se conectan como receptores con otras células.

Es por muchos llamada, la molécula del ánimo.

SINÁPSIS

Relación funcional del contacto entre las terminaciones dendríticas y axónicas de las células nerviosas.

SÍNDROME

Conjunto o patrón de símbolos que caracterizan un trastorno específico.

SÍNTOMA

Manifestación de un funcionamiento trastornado; se aplica a los aspectos tanto fisiológicos como psicológicos.

SINTOMÁTICO

Lo que tiene una causa indefinida.

SISTEMA NERVIOSO CENTRAL

Tejido neuronal que comprende el cerebro y la médula espinal.

SISTEMA RETICULAR

Es un conjunto de neuronas de pequeño tamaño y de origen evolucionario antiguo provistas de un gran número de ramificaciones aferentes y eferentes, los cuales por su aspecto de red le dan el nombre a este sistema, presente desde los niveles más inferiores y primarios de la médula vertebral, hasta las porciones más altas del tallo cerebral e incluso hasta el diencéfalo.

Es el centro activante e inactivador o regulador de la conciencia, es decir donde la conciencia reside. La regulación del flujo de estímulos aferentes, así como la modulación de las respuestas motoras iniciadas en estos impulsos, dentro del Sistema Nervioso Central están a cargo del sistema reticular.

SUSTANCIA NIGRA

Células fuertemente pigmentadas que se encuentran propiamente en la estructura de la porción ventral del mesencéfalo -el tegmentum-, porción que controla movimientos oculares, todos los fascículos ascendentes y descendentes que interconectan las porciones superiores e inferiores del encéfalo y la porción rostral de la formación reticular.

Se debe hacer notar que la sustancia nigra del mesencéfalo o cerebro medio comunmente se incluye en el sistema motor extrapiramidal, pero también poseen conexiones con el cuerpo estriado.

T

TALENTO O CAPACIDAD INTELECTUAL EXCEPCIONAL

Son pues personas con un perfil de características que convergen en actos de alto rendimiento en algún campo específico en áreas cognitivas, de liderazgo, creativas y/o artísticas.

La etiología de esta condición se desconoce pero se estudian aspectos como la herencia –genética- factores ambientales y culturales, pero a ciencia cierta aún no se ha establecido con precisión.

TRASTORNO

Es un término más amplio que discapacidad, pues recoge lo que es discapacidad y minusvalía.

Término utilizado para referirse a desordenes causados por retardos o anomalías del desarrollo relacionados bien sea con lo biológico, psicológico, neurológico, físico.

TRASTORNO COMPULSIVO

Síndrome clínico cuya característica fundamental son las convulsiones o ataques recurrentes.

TRASTORNO DESINTEGRATIVO DEL DESARROLLO

Desarrollo normal verbal y social por lo menos hasta los dos años. A partir de allí hasta los 1º años se pierden habilidades sociales, del lenguaje, de control de esfínter y de habilidades motoras

TEMPERAMENTO

Se refiere al estado de ánimo característico de un individuo, a su nivel de actividad, a su excitabilidad y a sus focos de interés y preocupación.

Conjunto de rasgos psicicos peculiares e individuales que se manifiestan en las maneras de actuar típicas para cada persona, se relevan en circunstancias específicas y se determinan por la actividad del individuo hacia dichas circunstancias. Determinado por leyes sociales y no por las leyes biológicas.

V

VESTIBULAR

Perteneiente al sistema sensorial localizado en el oído interno, el cual permite mantener el equilibrio corporal y disfrutar de movimientos como el balanceo.

ANEXOS.

ANEXO 1.

NOMBRE DE LA UNIDAD: _____ **TIEMPO APROXIMADO:** _____

OBJETIVO: _____

_____ **NIVEL:** _____

NOMBRE DEL NIÑO: _____

ÁREA.	DÉFICIT.	NECESIDAD EDUCATIVA	APOYO PEDAGÓGICO.	INTEGRACIÓN CON SUS PARES EN COMUNIDAD.	INTEGRACIÓN CON SUS PARES.

ANEXO 2:

ALGO A CERCA DEL CINE Y EL AUTISMO DE ALTO FUNCIONAMIENTO.

Antes de realizar algunos recomendados, algo para reflexionar:

"UN MARCO DE LA VIDA"

El mundo de las personas con necesidades educativas especiales es el motivo que la sociedad y el cine, como reflejo de ella, utiliza a menudo para presentar las contradicciones, intrigas y dificultades del ser humano.

Este artículo no es un relato sobre diferentes películas, es mas bien el medio para presentar la problemática, limitación, relego o estereotipias que alrededor de muchas cosas de nuestro mundo se tejen.

Al describir los problemas que las personas con necesidades educativas especiales se va destacado el importante papel que la sociedad posee, ya que muchos de los problemas se derivan precisamente de la actitud y comportamiento del entorno social.

La actitud social frente a aquellas personas con alguna limitación está más inclinada hacia la comprensión y aceptación. Actitud que no es exclusiva de nuestro mundo actual, ya que la misma ha quedado perfectamente reflejada en documentos de la antigüedad. Se tienen registros históricos que en la cultura Asiria surge el concepto de enfermedad como castigo de los dioses, concepto que se mantuvo durante siglos. La identificación de lo bello con lo bueno es un binomio existente desde lo primeros tiempos: Aristóteles identificaba belleza con armonía y Sócrates y Platón, belleza con utilidad.

En la Grecia y Roma de la antigüedad se eliminaba a los minusválidos; en cambio en Egipto se les respetaba, considerándoles un medio de conjuro contra las desgracias.

Los problemas de las personas con limitaciones de cualquier tipo -física, mental, sensorial, etc.- parecen ser tan antiguos como el hombre: En el Museo de Louvre en París, se exhibe una pequeña escultura, que data del año 2000 a. de J.C., procedente de Mesopotamia y que representa un juglar con las piernas torcidas que nos documenta sobre el triste destino que les espera a estas personas: músicos y bufones en los palacios.

Así como la marginación social puede provocar minusvalías de carácter psíquico, también se produce, en quien las padece, una profunda soledad, en definitiva ésta está presente en todos los casos de marginación, unas veces engendrando la propia marginación y, en otras, siendo consecuencia de esta última. Es un círculo cerrado provocado por la ausencia de conciencia social.

Todos los testimonios directos, recogidos en las películas, hablan principalmente de las dificultades sociales que sufren las personas con algún tipo de limitación, a consecuencia de los rechazos de que son objeto: Vivir es, para ellos, mucho más difícil, y con esta afirmación no se refiere a las dificultades de tipo físico derivadas de su incapacidad, sino a los aspectos de integración social.

Es el entorno social lo que produce trastornos. La sociedad produce factores represivos a los jóvenes que habitan en ella.

Un ejemplo de ello es *Raiman* con Dustin Hoffman. Historia de un hombre de 40 años, autista, que sale de la clínica para tratar de integrarse a la vida "normal",

pedir la herencia que su Padre al morir deja a él y a su hermano menor -Tom Cruise-. Esta integración social no la consigue ya que en su estancia con su propia familia es tratado con dificultad pues su hermano carecía de conocimientos para interactuar, comunicarse y/o convivir con su hermano autista, como un huésped, como persona de paso, así se da a entender esta situación.

El hermano autista acaba regresando a la clínica, considerándola como su casa.

A través del personaje que Dustin Hoffman interpreta, se ve como es la propia sociedad, con sus normas, la que altera la psique del hombre.

Las películas, así como la casi totalidad de aquellos que se han ocupado del tema, coinciden en mostrar la debilidad de la línea divisoria entre normalidad y anormalidad, ¿qué es y dónde comienza la enfermedad mental? ¿Cuándo comienza la enfermedad mental? ¿Cuándo puede llamarse "loco" a una persona?, La respuesta es muy difícil.

Entre tanto el rol del niño con alguna limitación, en el cine, no es muy satisfactorio. El niño no tiene suerte, ni como espectador, pues tan sólo en contadas ocasiones se le ofrecen temas que atraigan su atención, ni como protagonista, puesto que la mayoría de las películas que le presentan como figura central, ofrecen unos planteamientos falsos y equívocos. Normalmente el adulto olvida que ha sido niño.

El problema es mayor cuando nos referimos al cine sobre niños con necesidades educativas especiales. Al estudiar los contenidos de este tipo de películas se

observa inmediatamente una casi total disparidad respecto al tratamiento dado cuando la persona con necesidades educativas especiales es un adulto. Mientras que este último ha sido presentado en múltiples ocasiones como personaje negativo, el niño limitado ha recibido un tratamiento positivo, sin querer afirmar con esto que el planteamiento no sea válido.

En efecto, el niño con alguna limitación ha sido presentado casi siempre de forma excesivamente blanda y bondadosa, lo que por regla general lleva a un final feliz que no suele ser el más adecuado, ya que las posibles soluciones reales a los problemas presentados quedan ahogadas en las horrendas "dulces" que resultan ser estas películas: Después de haber asistido a una extensa serie de dificultades por las que el niño con necesidades educativas especiales atraviesa para integrarse con los demás niños, se llega a la sorpresa de que al final de la película el protagonista "sana" de su limitación. No se quiere decir con esto que el final más adecuado sea el de la no-curación: sucede que estas curaciones son presentadas como casi-milagros, envueltos en una atmósfera sentimentaloides.

Las posibles críticas al comportamiento y estructura de la sociedad, causantes de un gran número de dificultades para los niños con limitaciones -físicas, motoras, psíquicas etc.-, quedan adormecidas ya que el espectador, en vez de reaccionar, acalla su conciencia con la tranquilidad de que existe un destino protector que aportará la "solución" más cómoda.

Sin embargo existen películas felices no apoyadas en la curación milagrosa, sino en un auténtico conocimiento del problema y puesta en marcha de una rehabilitación adecuada -*Jack*- o en una curación en aquellos casos donde realmente esta sea posible -*My left foot*-.

Una de las primeras películas sobre niños con dificultades psiquiátricas fue *Elisa - nombre real David and Elisa*. Son dos adolescentes internados en un sanatorio psiquiátrico infantil. Él padece un terror a ser tocado por la gente, circunstancia que -según él- puede producirle la muerte, por lo que se muestra frío y distante con el resto de los internados. David, por otro lado, posee un alto cociente intelectual. Elisa, jovencita muy bella padece un desdoblamiento de la personalidad; su mente corre el peligro de quedar destruida para siempre. David y Elisa se atraen mutuamente, amor que conseguirá rompiendo las barreras de su trastorno. Elisa, desde el punto de vista psiquiátrico, es una película totalmente seria; paralelamente a la trama argumental se nos describen los métodos educativos -con discusiones entre docentes- la incomprensión e intolerancia -miedo a la persona con problemas psiquiátricos- de la sociedad y por consiguiente, la marginación social. El "loco", en contra de lo que mucha gente cree, sí se entera de lo que sucede a su alrededor, y sufre con el rechazo del que es objeto.

En el cine español, el niño con trastornos psíquicos es un gran ausente. Tan sólo *Mater amatisima* se ocupa del tema; pero lo hace precisamente sobre un caso que muchos expertos consideran de "no subnormalidad": el autismo, patología sobre la que no existe aún una explicación científica precisa. Pero lo que aquí importa es que el autismo provoca una terrible soledad en quien lo padece, el autista se "introduce en sí mismo", olvidando o ignorando todo lo que sucede a su alrededor... , una también terrible indiferencia ante todo y por todo.

Mater amatisima es la recreación minuciosa de lo que NO está permitido ni a la sociedad ni a la familia del niño incapacitado, cualquiera que sea la etiqueta.

Otras historias cuentan en sus argumentos, sobre niños autistas, destacando los aspectos de soledad y de marginación social que conlleva estos casos. Donde se cuenta acerca de su propia vida, de su grado de normalidad o llocura y de su capacidad de conexión con el torpe estilo de vida que sólo nos ha llevado dos mil años construir, y que la mayoría de gente no dudaría en calificar de civilizada y razonable.

La imagen social de la persona con necesidades educativas especiales es anterior el cine, por consiguiente la influencia de este, en el sentido de fomentarla o cambiarla, no puede analizarse por separado de todas las demás manifestaciones sociales y culturales.

Lo que sí está sucediendo es que el cine -como medio fundamental de comunicación de masas- está recogiendo las nuevas actitudes sociales frente al minusválido, colaborando a su extensión y desarrollo.

Hay entonces que preguntarse si se ha conseguido un favorable cambio social en general, sin referirse en concreto a los minusválidos. Al menos teóricamente debería darse la circunstancia de que "a un mayor desarrollo cultural correspondería un mayor desarrollo de la solidaridad y sentido de la convivencia y el civismo, es decir, una mejora de la calidad de vida". Pero este hecho no se ha producido de modo satisfactorio. No puede decirse que actualmente nos encontremos en una situación social estable ni favorable. Debido al ritmo de los descubrimientos y desarrollo técnico actual, que han favorecido la aparición de nuevas ideologías, ya no nos encontramos en la situación de sociedades relativamente estables, como sucedía antaño. Actualmente todo está sometido a evolución.

Si el progreso cultural debiese entrañar un incremento de civismo, se tiene que pensar que al continuar existiendo el rechazo a las personas con alguna diferencia, nuestra sociedad "ignora" -más o menos intencionalmente- la existencia de los mismos. Hay que recordar a la sociedad este aspecto, y aquí juega un papel muy importante el Cine y los demás medios de comunicación, siempre naturalmente, que presente una imagen positiva y real, no estereotipada, sino que se apoye en la

realidad siendo suficiente la imagen presentada no niegue al limitado la condición de persona.

Existen muchas películas de cine que pueden ilustrar lo que en esta nota se ha dicho, también existen otros filmes que se acercan a realidades concretas.

Recomendarlas es lo que en este aparte se hace, enumerarlas sería gran labor, sin embargo, aquí se consignan algunas que para mi gusto particular, agradaron y porqué no, asombraron.

AUTISMO

- Bajo el piano.
- Castillos de cartas.
- Rain man.
- Touch of true.
- Alerta máxima.

ANEXO 3:

ALGUNOS WEBSITIOS EN AUTISMO Y TALENTOS O CAPACIDADES INTELECTUALES EXCEPCIONALES.

AUTISMO

www.colomsat.net.col/ana

www.psych.med.umich.edu/web/aacap)

autismo@aut.ts.es

autismo-request@aut.tsai.es

autismo@sjvm.stjohns.edu

LISTSERV@MAELSTROM.STJOHNS.EDU

<http://AUTISMAELSTROM.STJOHNS.EDU>

<http://WEB.SYR.EDU/~jmwobus/fuqs/autism.fuq>

<ftp.syr.edu/information/fuqs/autism.fuq>

<http://aut.ts.es>

<http://aut.ts.es>

TAMBIEN <http://autismo.es.eu.org>

TALENTOS O CAPACIDADES INTELECTUALES EXCEPCIONALES

Renzulli@UCONNVM.UCONN.EDU

<http://www.@com/superdotados/html/home.html>

<http://www.@com/superdotados/html/home.html>

<http://www.@com/superdotados/html/home.html>

<http://www.@com/superdotados/html/home.html>

<http://www.@com/superdotados/html/home.html>

<http://www.@com/superdotados/html/home.html>

<http://www.@com/superdotados/html/home.html>

<http://www.@com/superdotados/html/home.html>

<http://www.@com/superdotados/html/home.html>

www.painet.com.br/rocha/

BIBLIOGRAFIA

ANASTASI, ANNA -1983-. TEST PSICOLÓGICOS. AGUILAR. ESPAÑA. PP.680.

BAUER, STEPHEN. M.D., M.P.H., EL SÍNDROME DE ASPERGER -1997-.

DOCUMENTO DE INTERNET:

<http://192.101.1.97/scripts/articulo/smuestra.ide?n=bauer>

BAUTISTA J. ENRIQUE E. - 1982-. ESCALA DE APTITUDES -PARA INVESTIAGACIÓN SOCIOLÓGICA, PSICOLOÓGICA Y PEDAGÓOGICA-.COPIYEPES. MEDELLÍN. PP.176.

BAUTISTA, RAFAEL Y OTROS -1993-. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES. ALJIBE. GRANADA. P. 251-270.

CASTANEDO, CELEDONIO -1997-. BASES PSICOPEDAGÓGICAS DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL -EVALUACIÓN E INTERVENCIÓN-. C.C.S. MADRID. P 269-304.

COLL, CESAR Y OTROS -1995- DESARROLLO PSICOLÓGICO Y EDUCACIÓN -II PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN- (COMPILACIÓN). ALIANZA. MADRID. P. 69-79. 81-89. 199-215. 419-430.

CORREA, SANTIAGO. QUIRÓZ, RUTH -1997-. DOCUMENTO DE INVESTIGACIÓN "EVALUACIÓN Y POTENCIACIÓN PSICOPEDAGÓGICA DE LOS

TALENTOS Y HABILIDADES EXCEPCIONALES DE NIÑOS Y JÓVENES QUE EN LAS COMUNAS DE MEDELLÍN ESTÁN EN ALTO RIESGO DE SER ASIMILADOS POR GRUPOS VIOLENTOS". FACULTAD DE EDUCACIÓN. DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA. UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA. MEDELLÍN.

DE BONO, EDWARD -1994-. EL PENSAMIENTO CREATIVO -EL PODER DEL PENSAMIENTO LATERAL PARA LA CREACION DE NUEVAS IDEAS-PAIDÓS. ESPAÑA. PP.464.

DE BONO, EDWARD -1993-. EL PENSAMIENTO LATERAL -MANUAL DE CREATIVIDAD-.PAIDÓS. ESPAÑA. PP.320.

DIAZ-AGUDELO, JOSÉ M.. GARCÍA, PILAR Y MARTINEZ, ARIAS ROSARIO -1994-. TODOS IGUALES, TODOS DIFERENTES -INSTRUMENTOS PARA EVALUAR LA INTEGRACIÓN ESCOLAR-. ALJIBE. MADRID. PP. 227.

12.000 MINIBIOGRAFIAS -1982-. AMÉRICA S.A. MEXICO.

DICCIONARIO DE SINÓNIMOS Y ANTÓNIMOS - 1996-. ÓCEANO. ESPAÑA.

DINNOCENTI, SUSAN T. -1999-. DIFFERENTIATION: DEFINITION AND DESCRIPTION FOR GIFTED AND TALENTED. UNIVERSIDAD OF CONNECTICUT.

DOCUMENTO DE INTERNET:

Renzulli@UCONNVM.UCONN.EDU

FLEISCHER, LEONORE -1994-. RAIN MAN. R.B.A. BARCELONA.

GALEANO, EDUARDO. -1995-. MUJERES. ALIANZA CIEN. ESPAÑA.

GÓEZ, ANGELA. MOSQUERA, NAVA. URIBE, ALEXANDRA MARÍA -1998-.
CARTILLA "TALLER DIAGNÓSTICO SOBRE AUTISMO". CENTRO DE SERVICIOS
PEDAGÓGICOS. FACULTAD DE EDUCACIÓN. UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA.
MEDELLÍN.

GUBBINS, E. JEAN -1999-. SUGGERETIONS: EVALUATING YOUR PROGRAMS
AND SERVICIES. UNIVERSIDAD OF CONNECTICUT.

DOCUMENTO DE INTERNET:

Renzulli@UCONNVM.UCONN.EDU

GUBBINS, E. JEAN -1999-. MAKING DECISIONS AND DETERMINING NEXT
STEPS. UNIVERSIDAD OF CONNECTICUT.

DOCUMENTO DE INTERNET:

Renzulli@UCONNVM.UCONN.EDU

HEWARD, WILLIAM -1997-. NIÑOS EXCEPCIONALES -UNA INTRODUCCIÓN A LA EDUCACIÓN ESPECIAL-. PRENTICE HALL. MADRID.

MAYOR, JUAN Y OTROS -1988-. MANUAL DE EDUCACIÓN ESPECIAL. ANAYA. MADRID. P. 614-630.

MOLINA, GARCÍA SANTIAGO -1994-. MÉTODOS PARA LA EVALUACIÓN COGNITIVA. ARTES GRÁFICAS JÚPITER. MEDELLÍN. PP. 126.

NUÑEZ DE VILLAVICENCIO, FERNANDO P. -1991-. PSICOLOGÍA MÉDICA. TOMO I. PUEBLO Y EDUCACIÓN. CUBA. P. 22-47.

PAPALIA, DIANE E. -1982-. PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO -DE LA INFANCIA A LA ADOLESCENCIA-. MC GRAW HILL. COLOMBIA. P. 170-654.

POWERS, MICHAEL D. -1999-. NIÑOS AUTISTAS. TRILLAS. MEXICO. PP 332.

PRIETO, SANCHEZ MARIA DOLORES -COORDINADORA- (1997). IDENTIFICACIÓN, EVALUACIÓN Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD DEL SUPERDOTADO. ALJIBE. GRANADA. PP. 207.

BERUBE, BRUCE N. -1999-. TALENT DEVELOPMENT FOR EVERYONE: A REVIEW OF DEVELOPING THE GIFTS AND TALENTS OF ALL STUDENTS IN THE REGULAR CLASSROOM. UNIVERSIDAD OF CONNECTICUT.

DOCUMENTO DE INTERNET:

Renzulli@UCONNVM.UCONN.EDU

REESE, HAYNE W. Y LIPSITT, LEWIS P. -1980-. PSICOLOGÍA EXPERIMENTAL INFANTIL. TRILLAS. MEXICO. P. 186-188. 235-285. 125.

ROSE, LYNN -1999-. GENDER ISSUES IN GIFTED EDUCATION. UNIVERSIDAD OF CONNECTICUT.

DOCUMENTO DE INTERNET:

Renzulli@UCONNVM.UCONN.EDU

SIMON, JEANNE. OISHI, SABINE -1992-. EL NIÑO OCULTO -MÉTODO LINWOOD PARA EL TRATAMIENTO DEL AUTISMO- LINWOOD CHILDREN'S CENTER, INC. ARGENTINA. PP. 267.

SPANGLET, MARIAH -1997-. CURRÍCULO PARA AUTISMO.

DOCUMENTO DE INTERNET:

<http://192.101.1.97/scripts/articulo/smuestra.ide?n=mariah5>

THOMPSON, RICHARD F. -1986-. FUNDAMENTOS DE PSICOLOGÍA FISIOLÓGICA. MEXICO. P. 671-728.

TORO, G. Y YEPES, R. -1997-. FUNDAMENTOS DE MEDICINA -PSIQUIATRIA- TERCERA EDICIÓN. IMPRE ANDES. MEDELLÍN. P. 276-281. 104-122.

TUSTIN, FRANCES -1994-. AUTISMO Y PSICOSIS INFANTILES. PAIDOS. ESPAÑA. P. 13. 118.

TUSTIN, FRANCES -1996-. ESTADOS AUTÍSTICOS EN LOS NIÑOS. PAIDOS. ESPAÑA. PP. 303.

WILLIAM, KAREN -1997-. COMPRENDER AL ESTUDIANTE CON SÍNDROME DE ASPERGER. UNIVERSIDAD DE MICHIGAN. CENTRO MÉDICO - HOSPITAL PSIQUIATRICO PARA NIÑOS Y ADOLESCENTES.

DOCUMENTO DE INTERNET:

<http://192.101.1.97/scripts/articulo/smuestra.ide?n=bauer>

WILLIAMS, DONNA -1993-. AQUÍ NO HAY NADIE. NORMA. COLOMBIA.