



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 096 CDMX NORTE

Inclusión Educativa en Preescolar:
Un reto educativo de la Educadora.
Proyecto de Intervención Pedagógica.

Que para obtener el Título de
Licenciatura en Educación Preescolar Plan 2008.

Presenta:

Victoria Reynalda Muñoz Tinajero.

Asesor:

Dr. Héctor Gaspar del Ángel

Ciudad de México. Enero 25, 2023

Dedicatoria.

“Conóceme por mis habilidades, no por mis discapacidades”.

Robert M. Hansel.

A mis hijos: Víctor, Jesús y Juan Antonio

Pilares fundamentales en mi vida, fuente de ternura y amor en mi existencia.

A un Gran Mentor.

Dr. Héctor Gaspar del Ángel.

ÍNDICE

| | |
|---|-----|
| Introducción..... | 6 |
| Justificación..... | 12 |
| Planteamiento del Problema. | 13 |
| Objetivos..... | 17 |
| MARCO TEÓRICO, CONCEPTUAL Y REFERENCIAL..... | 19 |
| Capítulo 1 | 19 |
| Necesidades educativas especiales (NEE) e integración. | 19 |
| Antecedentes | 19 |
| 1.1 Contextualización Nacional e Internacional. | 22 |
| 1.2 Educación Intercultural. | 39 |
| 1.3 Perspectivas Metodológicas. | 42 |
| Capítulo 2 | 45 |
| Educación Inclusiva y Barreras Para el Aprendizaje y la Participación. | 45 |
| 2.1 Educación inclusiva vs. Integración educativa. | 54 |
| 2.2 Modelo Social de la Discapacidad..... | 56 |
| 2.3 La Cultura de la Diversidad y la Educación Inclusiva..... | 61 |
| 2.4 Fundamentos Jurídicos y Legales que sustentan la Educación Inclusiva. | 63 |
| 2.5 Cambio de paradigma hacia un enfoque de inclusión y Derechos de las Personas con Discapacidad. | 66 |
| 2.6 La inclusión social de las personas con discapacidad desde la Administración Pública en México..... | 71 |
| Capítulo 3 | 87 |
| Teorías que sustentan la investigación. | 87 |
| Capítulo 4 | 96 |
| De la inclusión educativa a la comprensión de la Diversidad y la Discapacidad..... | 96 |
| 4.1 Atención a la Diversidad y Discapacidad en el Aula de Preescolar..... | 98 |
| 4.2 Discapacidad y adaptaciones curriculares..... | 114 |
| 4.3 Diseño Universal para el aprendizaje: Un modelo teórico - práctico para Una educación inclusiva de calidad..... | 118 |
| 4.4 Modelo de Atención y Cuidado Inclusivo (MACI)..... | 122 |
| (Modelo de Atención y Cuidado Inclusivo para niñas y niños del Programa de Estancias Infantiles para Apoyar a Madres Trabajadoras)..... | 122 |

| | |
|---|-----|
| 4.5. Atención a la Diversidad e Inclusión en Preescolar..... | 126 |
| Breve Manual de Secuencias Didácticas para Docentes..... | 126 |
| 4.6 Propuesta de Secuencia Didáctica en el aula de preescolar a través de consignas y trabajo colaborativo en niños de preescolar. | 239 |
| Capítulo 5 Diseño Metodológico..... | 253 |
| 5.1 Enfoque de la investigación..... | 253 |
| 5.2 Variables: | 255 |
| 5.3 Hipótesis: | 256 |
| 5.4 DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA..... | 257 |
| Resultados. | 269 |
| CONCLUSIONES. | 271 |
| ANEXO 1 | 276 |
| Referencias Bibliográficas: | 279 |

Abreviaturas:

| | |
|--------|---|
| NEE | Necesidades Educativas Especiales. |
| INEE | Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. |
| USAER | Unidades de Servicio y Apoyo a la Educación Regular |
| CAPEP | Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar |
| UNESCO | Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. |
| SEP | Secretaría de Educación Pública. |
| ONU | Organización de las Naciones Unidas |
| INEE | Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación INEE |
| PDE | Programa de Desarrollo Educativo. |
| ANMEB | Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. |
| CAM | Centro de Atención Múltiple |
| ACI | Una adecuación curricular individual |
| DUA | Diseño Universal para el aprendizaje |
| MACI | Modelo de Atención y Cuidado Inclusivo |
| PEI | Programa de Estancias Infantiles para Apoyar a Madres Trabajadoras. |

Introducción.

La educación Básica tiene como propósito asegurar que los niños, independientemente de sus características o dificultades, tengan las mismas oportunidades de acceder a la escuela y se les permita desarrollar sus habilidades y potencialidades, impulsando la integración de los niños con necesidades educativas especiales a las escuelas regulares, dando como resultado la aceptación de los niños con discapacidad, en donde sean respetados por la sociedad, y lo más importante que ellos mismos se acepten y se valoren, elevando así su autoestima, demostrando seguridad, independencia y autosuficiencia personal.

El objeto de esta investigación es conocer las condiciones escolares que favorecen o interfieren en el proceso de integración de los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad en la escuela regular.

La integración educativa plantea una serie de exigencias, entre las cuales destaca la de definir las estrategias de atención a las necesidades de alumnos integrados en el marco del trabajo escolar cotidiano, con base en el manejo de un currículo común para todos, lo cual causa incertidumbre respecto al papel del docente, propiciándose un clima de trabajo donde cada docente actúa de acuerdo a sus nociones de lo que para ellos es la integración educativa, sin partir de un conocimiento sólido sobre los principios, estrategias y finalidades de esta.

Estas consideraciones, motivan al desarrollo de la presente investigación, la cual está centrada específicamente en dar a conocer la forma habitual de participación del docente dentro del aula de preescolar.

Como se proyecta la relación hacia el ámbito de aprendizaje, como se lleva a cabo la organización de trabajo docente, como se integra al niño al aprendizaje, la intervención pedagógica y los requerimientos del maestro ante el reto de la integración.

El presente trabajo se desarrolla en cuatro capítulos. El primero se plantea la metodología empleada para el desarrollo del trabajo de investigación, cuyo propósito es conocer el resultado, la importancia y características acerca de la integración escolar de los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, este estudio se realiza en el Jardín de Niños Alberto Durero del Municipio de Chimalhuacán Estado de México, dentro de este preescolar se aplicara un cuestionario a los docentes de preescolar de alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.

En el segundo capítulo se dará a conocer los diversos tipos de discapacidad que los niños pueden llegar a presentar, alguna; como discapacidad auditiva, visual, intelectual, motora, así como conocer los factores que originan la discapacidad, los cuales pueden ser congénitos, hereditarios, infecciones de la madre durante el embarazo o por complicaciones antes del nacimiento, durante el parto o después del parto, así mismo conocer en que consiste cada discapacidad y los apoyos que requieren los niños que la presentan, con la finalidad de que tengan una mejor calidad de vida.

Se abordan el concepto de necesidades educativas especiales, el cual se enfoca a apoyos específicos en la educación que requiere el alumno para lograr su aprendizaje, los niños que las presentan son aquellos que tienen un ritmo más lento para aprender, por lo cual es necesario conocer cuáles son las causas que originan las necesidades educativas especiales, las cuales se asocian a factores ambientales, sociales, familiares, al ambiente escolar o por alguna discapacidad, por lo tanto es necesario que la educadora conozca la forma en que debe trabajar con los alumnos que presentan necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, considerando una evaluación psicopedagógica o diagnóstico médico del cual se basara para realizar las adecuaciones, las cuales pueden ser adecuaciones curriculares, adecuaciones de acceso al currículo y adecuaciones a los elementos del currículo.

En el capítulo tres se darán a conocer los antecedentes internacionales los cuales son en el en el año de 1968 en el informe de la UNESCO, en 1978 el informe Wamock, en 1990 la conferencia Mundial sobre Educación para Todos y en 1994 la declaración de

Salamanca, todas éstas tienen un mismo objetivo el cual es “La integración de los niños con necesidades educativas especiales a la escuela regular” independientemente de que tengan alguna discapacidad. Acerca de los antecedentes nacionales se habla sobre la primera iniciativa para brindar atención educativa, que surgió en 1867 año en el cual se fundó la Escuela para Sordos y en 1870 la Escuela Nacional de Ciegos, donde las personas con este tipo de discapacidad son tomados en cuenta, Posteriormente para poder reforzar el Sistema educativo en el año de 1970 se creó la Dirección de Educación Especial para brindar una atención adecuada a aquellos alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad y la evolución que ha habido respecto a la integración educativa: así como aspectos legales que hacen referencia en cuanto a la educación: a partir del año 1993 donde fue publicada la ley General de Educación, específicamente en los artículos 39 y 41 los cuales mencionan que la educación se va a brindar a todos los niños con o sin discapacidad, de acuerdo a las necesidades individuales.

En el año 2019, en el mes de octubre, y durante largo tiempo varios gobiernos, han establecido varias reformas educativas que han buscado un mejor perfil de egreso para el estudiante mexicano. Se ha ampliado la educación básica y han surgido conceptos importantes, como la inclusión, barreras para el aprendizaje y la participación, diversidad, equidad, igualdad sustantiva y humanismo con la nueva escuela mexicana.

En el capítulo cuatro se darán a conocer los resultados del estudio realizado dentro del Preescolar Alberto Durero del municipio de Chimalhuacán, en la cual se aplica el cuestionario a las maestras de grupos regulares en donde los docentes comparten como llevan a cabo y con qué estrategias la integración educativa con alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad y lograr una memoria pedagógica que sirva de referencia a otros docentes a fin de enriquecer su labor educativa

Los ciudadanos y las ciudadanas, los niños y las niñas.

Desde hace unos años, la Real Academia Española (RAE) viene advirtiendo y corrigiendo el uso indebido de ciertas palabras que intentan marcar la diferencia en los sexos y que son con asiduidad mal empleadas, como es el caso de “Todos y todas, ciudadanos y las ciudadanas, los niños y las niñas”, entre otras

Este tipo de desdoblamientos son artificiosos e innecesarios desde el punto de vista lingüístico. En los sustantivos que designan seres animados existe la posibilidad del uso genérico del masculino para designar la clase, es decir, a todos los individuos de la especie, sin distinción de sexos: *Todos los ciudadanos mayores de edad tienen derecho a voto.*

La mención explícita del femenino solo se justifica cuando la oposición de sexos es relevante en el contexto: *El desarrollo evolutivo es similar en los niños y las niñas de esa edad.* La actual tendencia al desdoblamiento indiscriminado del sustantivo en su forma masculina y femenina va contra el principio de economía del lenguaje y se funda en razones extralingüísticas. Por tanto, deben evitarse estas repeticiones, que generan dificultades sintácticas y de concordancia, y complican innecesariamente la redacción y lectura de los textos.

El uso genérico del masculino se basa en su condición de término no marcado en la oposición masculino/femenino. Por ello, es incorrecto emplear el femenino para aludir conjuntamente a ambos sexos, con independencia del número de individuos de cada sexo que formen parte del conjunto. Así, *los alumnos* es la única forma correcta de referirse a un grupo mixto, aunque el número de alumnas sea superior al de alumnos varones.

Uso del masculino en referencia a seres de ambos sexos.

En los sustantivos que designan seres animados, el masculino gramatical no solo se emplea para referirse a los individuos de sexo masculino, sino también para designar la clase, esto es, a todos los individuos de la especie, sin distinción de sexos: *El hombre es*

el único animal racional; El gato es un buen animal de compañía. Consecuentemente, los nombres apelativos masculinos, cuando se emplean en plural, pueden incluir en su designación a seres de uno y otro sexo: *Los hombres prehistóricos se vestían con pieles de animales; En mi barrio hay muchos gatos* (de la referencia no quedan excluidas ni las mujeres prehistóricas ni las gatas). Así, con la expresión *los alumnos* podemos referirnos a un colectivo formado exclusivamente por alumnos varones, pero también a un colectivo mixto, formado por chicos y chicas. A pesar de ello, en los últimos tiempos, por razones de corrección política, que no de corrección lingüística, se está extendiendo la costumbre de hacer explícita en estos casos la alusión a ambos sexos: «*Decidió luchar ella, y ayudar a sus compañeros y compañeras*» (*Excélsior* [Méx.] 5.9.96). Se olvida que en la lengua está prevista la posibilidad de referirse a colectivos mixtos a través del género gramatical masculino, posibilidad en la que no debe verse intención discriminatoria alguna, sino la aplicación de la ley lingüística de la economía expresiva; así pues, en el ejemplo citado pudo —y debió— decirse, simplemente, *ayudar a sus compañeros*. Solo cuando la oposición de sexos es un factor relevante en el contexto, es necesaria la presencia explícita de ambos géneros: *La proporción de alumnos y alumnas en las aulas se ha ido invirtiendo progresivamente; En las actividades deportivas deberán participar por igual alumnos y alumnas*. Por otra parte, el afán por evitar esa supuesta discriminación lingüística, unido al deseo de mitigar la pesadez en la expresión provocada por tales repeticiones, ha suscitado la creación de soluciones artificiosas que contravienen las normas de la gramática: *las y los ciudadanos*.

Para evitar las engorrosas repeticiones a que da lugar la reciente e innecesaria costumbre de hacer siempre explícita la alusión a los dos sexos (*los niños y las niñas, los ciudadanos y ciudadanas, etc.*; ha comenzado a usarse en carteles y circulares el símbolo de la arroba (@) como recurso gráfico para integrar en una sola palabra las formas masculina y femenina del sustantivo, ya que este signo parece incluir en su trazo las vocales *a* y *o*: *l@s niñas*. Debe tenerse en cuenta que la arroba no es un signo lingüístico y, por ello, su uso en estos casos es inadmisibile desde el punto de vista normativo; a esto se añade la imposibilidad de aplicar esta fórmula integradora en

muchos casos sin dar lugar a graves inconsistencias, como ocurre en *Día del niñ@*, donde la contracción *del* solo es válida para el masculino *niño*.¹

De acuerdo a lo antes citado para este trabajo únicamente se hará referencia a los niños, incluyendo los dos géneros como se mencionó anteriormente sin afán de discriminación y como una forma correcta lingüística de referirse a los niños y las niñas.

¹ *Diccionario panhispánico de dudas* ©2005
Real Academia Española © Todos los derechos reservados
<https://www.rae.es> › consultas › los-ciudadanos-y-las-ciudadanas-los-niños.

Justificación.

La principal problemática que se ha detectado es que la práctica se concibe como homogénea, donde se actúa y se atiende a los infantes como si fueran iguales y se olvidan las identidades, la diversidad étnica, cultural y socioeconómica, de género, religión, capacidad, ritmos y formas de aprendizaje dándose preferencia a algunos niños por su comportamiento y estilo de aprendizaje, surgiendo la necesidad de tratar de manera natural a los niños dentro del aula de preescolar.

La educación preescolar es la etapa donde los niños establecen las bases del desarrollo físico, cognitivo, emocional y social, aprenden a partir de todo lo que les rodea, de su entorno, su familia, sus pares o iguales, de personas que conocen, de sus juguetes y otros compañeros con los que conviven o se relacionan. Siendo las aulas de preescolares escenarios donde se puede comenzar a promover el respeto por la diferencia e inclusión educativa.

Una alternativa para lograr lo anterior es la clase integradora y respetuosa con las individualidades de cada niño, cuyo objetivo es diseñar y operar una propuesta de intervención pedagógica, desde la educación inclusiva, en atención a la diversidad para dar sentido ético y que oriente el logro de los propósitos escolares; considerando que la educación inclusiva es un modelo educativo que propicia el enriquecimiento cultural de los infantes, partiendo del reconocimiento y respeto a la diversidad a través del intercambio, participación, diálogo y cooperación.

Para resignificar la práctica educativa situacional, personal y social dentro del aula de preescolar, este proyecto de investigación se centrará en la investigación acción (Eliot, 1996) que consiste en entender la enseñanza como un proceso de investigación, de continua búsqueda, que conlleve a entender la práctica docente y mejorarla.

Los instrumentos metodológicos que se utilizaron para recuperar la realidad del aula, serán el diario del trabajo, planeaciones y una encuesta a las educadoras de preescolar

Planteamiento del Problema.

Hoy en día las escuelas públicas y privadas tienen la obligación de garantizar que no se excluya a los niños con alguna discapacidad, como principal objetivo es permitir a los niños a que participen activamente dentro de la sociedad.

La problemática elegida está enfocada a la integración educativa, y a los alumnos que poseen necesidades educativas especiales, así como a aquellos que presentan problemas de exclusión por su género, situación económica, desempeño escolar, entre otras.

El interés de esta problemática surge a partir de la observación y experiencias vividas en diferentes jornadas de trabajo realizadas en el Jardín de niños del Municipio de Chimalhuacán, en las cuales se identificó que esta situación es una de las que más interfiere en el proceso educativo, ya que al momento de trabajar con los alumnos y realizar alguna actividad no se involucra a todos, esto a causa de prejuicios que generan en ellos sus demás compañeros, padres de familia e incluso docentes, lo cual impide un rendimiento escolar adecuado.

Observándose que aun hoy en día, no se logra dimensionar lo que representa la inclusión educativa en preescolar

La integración escolar no sólo favorece al alumno con Necesidades Educativas Escolares, sino a todos los alumnos y a la sociedad en general. El desarrollo de las actitudes de los docentes requiere vivirlas dentro de la escuela, como institución socializadora. La solidaridad y el respeto por las diferencias son valores que solo pueden practicarse en una escuela integradora,

La nueva concepción de las necesidades educativas especiales (NEE) Obligan al sistema educativo a incluir a las personas con estas características en las aulas de escuelas regulares, desafortunadamente, este proceso no ha sido fácil y en la práctica inclusiva ha enfrentado diversos problemas siendo el principal las actitudes de los docentes de las escuelas para aceptar que los alumnos que presentan alguna NEE, participen con alumnos “regulares”, como señala Bell (2001, 85)

Para el docente regular que participa dentro del programa de integración educativa constituye un gran reto el tomar la decisión de aceptar a un niño con NEE o con algún signo de discapacidad en sus aulas implica en primera instancia, superar el miedo natural a la diferencia.

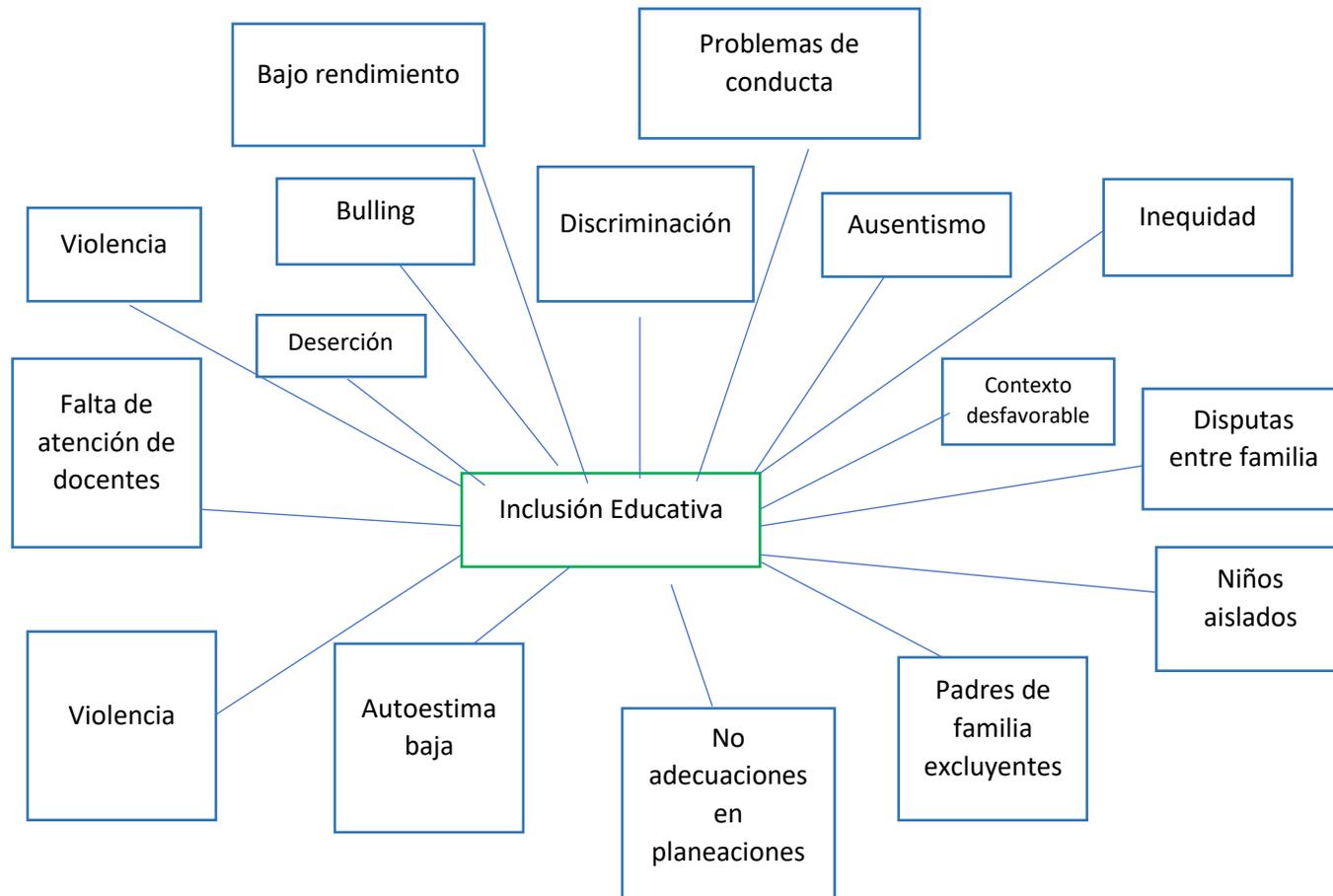
La educación continua sigue siendo uno de los ámbitos más importantes para conformar una sociedad más justa, humanizada, ética y moralmente obligada a velar por los grupos marginados, refiriéndonos en este caso a los niños con necesidades educativas especiales (NEE) con o sin discapacidad.

Es obligatorio llevar estos derechos a la práctica, la inclusión de estos niños a las aulas regulares, es en este sentido donde radica la importancia de conocer cómo se está llevando a cabo dicho proceso de inclusión y con qué actitud los docentes están recibiendo a estos niños con NEE con o sin discapacidad.

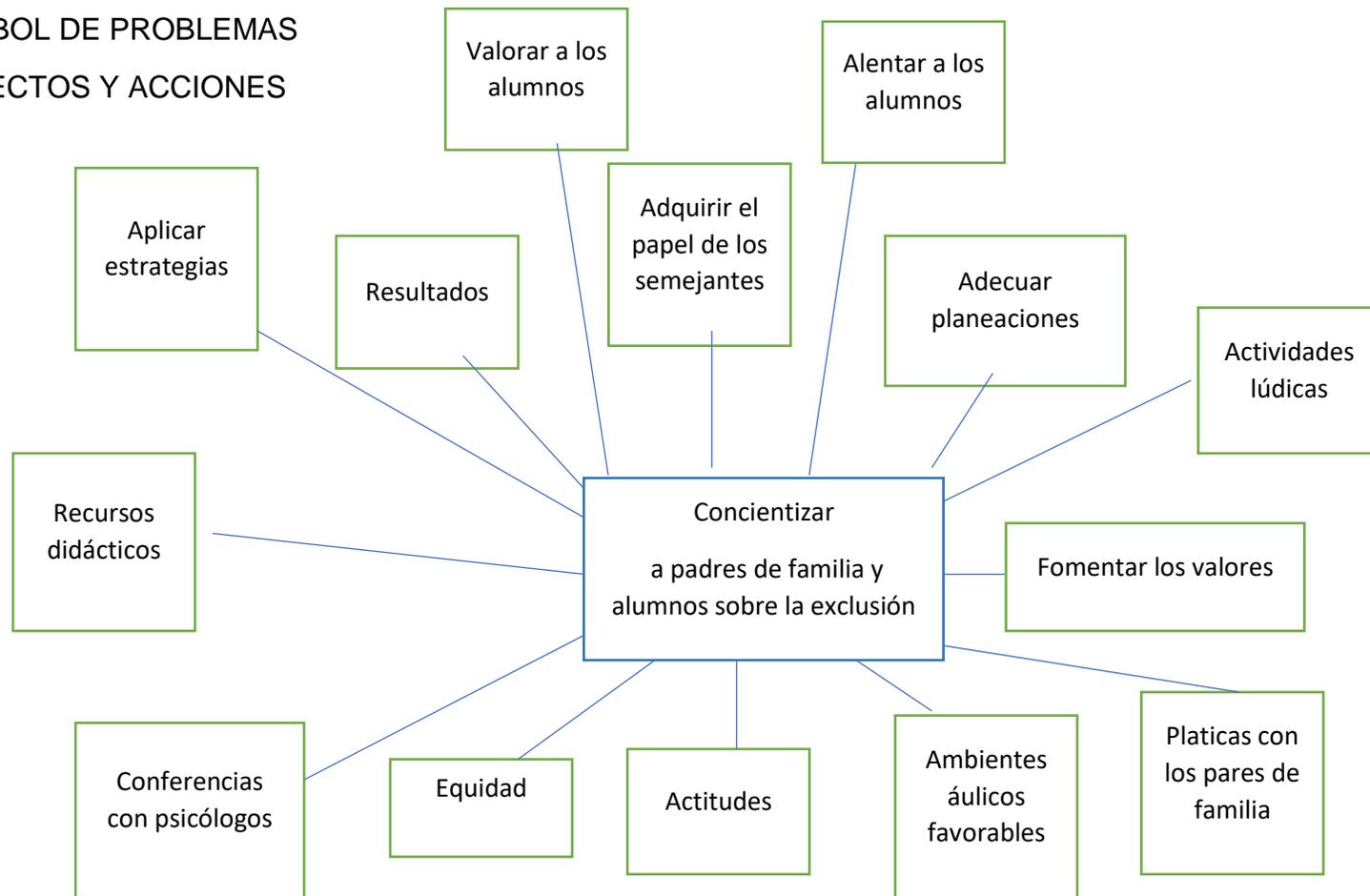
Así surge el interés de conocer qué hace el docente ante esta situación de integración escolar dentro de la escuela regular, las actitudes que toma cuando se presenta una problemática de esta índole, así como las estrategias de aprendizaje que utiliza con niños con NEE.

ARBOL DE PROBLEMAS

CAUSAS



ARBOL DE PROBLEMAS
EFECTOS Y ACCIONES



Objetivos.

Objetivo General:

Conocer las actitudes de los profesores hacia la integración y la discapacidad de niños en Preescolar y las estrategias didácticas de aprendizaje que utilizan con estos alumnos.

Objetivos Específicos:

- Determinar el número de estudiantes con necesidades educativas especiales, atendidos en las escuelas regulares, en el Municipio de Chimalhuacán.
- Describir la opinión de los profesores hacia la integración.
- Conocer si el plan de estudios en que fue formada, favorece a una mejor actitud de las educadoras ante la inclusión de preescolares con NEE, en la escuela regula.
- Consolidar en una memoria pedagógica las diferentes estrategias que favorecen el manejo de grupo con niños que presentan necesidades educativas especiales, las experiencias y los aprendizajes obtenidos en el desarrollo de este proyecto.

Preguntas de investigación:

- 1) ¿Cuáles son las actitudes de las educadoras del Jardín de Niños Alberto Durero en el Municipio de Chimalhuacán Estado de México, ante la inclusión de preescolares, que presentan alguna NEE dentro del aula??
- 2) ¿La edad de la educadora, influye en su actitud, ante la inclusión de preescolares con NEE, en la escuela?
- 3) ¿El grado de escolaridad de la educadora influye en su actitud, ante la inclusión de preescolares con NEE, dentro del aula,
- 4) ¿El tiempo y años de servicio de las educadoras, determinan su actitud ante la inclusión de preescolares con NEE, en el aula?

- 5) ¿La participación de las educadoras en el programa de carrera magisterial y profesionalización docente, será determinante para una mejor actitud ante la inclusión de preescolares con NEE, dentro del aula de preescolar?

Hipótesis:

La inclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales y talentos específicos en las escuelas regulares de educación básica, presenta serias limitaciones para su atención.

MARCO TEÓRICO, CONCEPTUAL Y REFERENCIAL.

Capítulo 1

Necesidades educativas especiales (NEE) e integración.

Antecedentes

Existen muy pocos estudios sobre educación especial y de talentos en México, es necesario conocer la situación de esta población en educación para poder identificar formas para atenderla pertinentemente. Por lo que son necesarios estudios en este ámbito que permitan tener un panorama sobre la educación especial en el país, sus necesidades, retos y problemáticas.

Un ejemplo de esta necesidad radica en las creencias que tienen los docentes de preescolar sobre los beneficios de tener alumnos con necesidades educativas específicas fuera del aula regular, cuando lo que indica la política y la investigación es lo contrario; por tal motivo, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE)² menciona la necesidad de realizar estudios en esta área identificando las implicaciones de dichas creencias en el desarrollo de los alumnos, así como la identificación de las creencias de los docentes por nivel y modalidad (INEE, 2011).

Actualmente se cuenta únicamente con las cifras de las personas que reciben atención de instancias especializadas, pero debido a que dicha atención se focaliza en zonas urbanas, “esto no permite conocer la presencia de niños con NEE en todas las modalidades educativas” (INEE, 2009: 98). Si se desconoce el universo por atender, será imposible poder hacer comparaciones y análisis serios sobre qué acciones hacen falta y cómo alcanzarlas.

No obstante, un estudio realizado por el INEE (2010) de preescolar, en el caso de alumnos con necesidades educativas especiales, menciona que en el ciclo escolar 2007-2008, únicamente 39.8% de los grupos que cuentan con niños con

² El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) fue creado por decreto presidencial el 8 de agosto de 2002, durante el gobierno del presidente Vicente Fox Quesada.

necesidades educativas especiales (NEE) recibió ayuda de las Unidades de Servicio y Apoyo a la Educación Regular (USAER) o de los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP). La atención por parte de estas instancias se concentra en la zona urbana, en donde existen diferencias entre las escuelas urbanas favorecidas que cuentan en 61% con el apoyo de estas instancias, mientras que, en las urbanas de contextos desfavorables, cuentan con 42.7% de apoyo.

Sin embargo, en el caso de las escuelas comunitarias e indígenas el apoyo de las USAER o de los CAPEP no supera 15% de los grupos con alumnos con necesidades educativas especiales. Es por ello que es necesario incrementar el presupuesto, la infraestructura y los recursos para que en contextos y modalidades menos favorecidos se cuente con el apoyo de las instancias especializadas para atender a esta población, es decir, con el apoyo del personal de las USAER y los CAPEP. En otros países los profesores cuentan con un apoyo especializado por lo menos durante una parte de la jornada laboral, mientras que en México esto no sucede y ni siquiera el personal de las USAER está capacitado para apoyar adecuadamente a esta población.

Respecto de la infraestructura, es importante considerar que para que un alumno con necesidades educativas especiales pueda tener la mayor independencia posible y esté en un ambiente seguro, las instalaciones deben contar con adaptaciones básicas, empezando por rampas (con las características básicas que garanticen seguridad, ancho e inclinación) para estudiantes con dificultades de desplazamiento; sin embargo, también se requerirá de letreros en Braille, contrastes de color (para los que tienen dificultades visuales), así como aislantes de sonido (para las limitaciones auditivas).

El INEE (2010) identificó que, para las distintas modalidades educativas de preescolar, en general, sólo 12.5% cuenta con rampas en la entrada del plantel, 7.1% en la entrada de los salones y 2.3% cuenta con baños adaptados. Sin embargo, como se mencionó anteriormente, la situación en el contexto urbano es

mejor, por lo que, sin considerar dicho contexto, el porcentaje de planteles que cuentan con alguna adaptación es menor a 6.9%. Debido a que en México se busca la inclusión a cualquier escuela de alumnos con necesidades educativas especiales, es necesario que todos los planteles educativos cuenten con las adaptaciones necesarias para garantizar la independencia y la seguridad de los alumnos. Es necesario invertir en adaptaciones escolares a nivel nacional, en todos los niveles educativos y sus modalidades.

Sería respetable recuperar experiencias exitosas en atención a esta población que realizan las educadoras dentro de sus aulas aun con el sin fin de limitantes que tienen y presentan sus centros de trabajo.

En lo que concierne a la educación especial, vale la pena señalar que la Ley General de Educación prevé atender a los educandos de forma adecuada a sus propias condiciones, con equidad social incluyente y con perspectiva de género (artículo 41).

Además, establece que se propiciará la integración de los alumnos con discapacidad a los planteles de educación regular, y para aquellos que no lo lograsen, se procuraría la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje a través de programas y materiales de apoyo didácticos necesarios.

Sin embargo, aunque en la última década se han puesto en marcha algunos programas y se ha mejorado la atención en esta modalidad, todavía es un anhelo a cumplir lo que dice la ley. Igualmente, el cuidado y la formación del personal encargado de atender a los alumnos con capacidades diferentes ha cambiado a partir del diseño del Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, pero los niveles de habilitación todavía son insuficientes.

Por lo cual se considera necesario:

- Asegurar que el personal docente de preescolar cuente con la formación y las habilidades necesarias para atender a los alumnos y las alumnas con

necesidades educativas especiales, particularmente aquellas con discapacidad, puesto que en la mayoría de los casos el personal no cuenta con estrategias para responder a las demandas de los estudiantes con necesidades especiales (SEP, 2002).

- Garantizar la capacitación y actualización del personal docente, así como los materiales y el apoyo necesarios para el desempeño de su labor, con el fin de que la atención que procuran sea adecuada y pertinente.
- Diseñar estrategias para convertir el aula en un espacio inclusivo en el que todos los estudiantes puedan contar con aprendizaje significativo. Y que el personal cuente con las competencias adecuadas para atender con calidad a dicha población.

1.1 Contextualización Nacional e Internacional.

La labor que como docentes nos hemos impuesto está encaminada a construir una escuela abierta a la diversidad que contemple aprender estrategias para la resolución de problemas cotidianos de forma cooperativa y solidaria, una escuela sin exclusiones que aprenda de todos y que responda a todos de acuerdo a sus particularidades.

Nuestro reto es construir una escuela que asuma la diversidad para atender a cada individuo de acuerdo a sus necesidades y del mismo modo se enriquezca con dichas diferencias.

El escenario de esta nueva forma de impartir y compartir la enseñanza es el resultado de la transformación de un sistema anterior, donde de un modelo paralelo y excluyente hemos avanzado hacia una “Nueva Escuela Mexicana”, es decir un espacio donde la heterogeneidad y atención a la diversidad son considerados aspectos prioritarios de un enfoque educativo centrado en el proceso de aprendizaje, que hoy sobrepasa los tiempos, ritmos y estilos de aprendizaje de cada alumno.

En el marco de iniciativas internacionales, la integración, respeto, tolerancia y aceptación hacia las personas con discapacidad se encuentra plasmada desde la Declaración Universal de México, ³abril de 2004 artículo 2 los Derechos Humanos de la ONU (1948), donde se observa un creciente interés por abordar la situación de las personas discapacitadas desde una perspectiva distinta, específicamente como sujetos de derecho.

En el Informe Warnock (Inglaterra, 1978), se analizó la prestación educativa a favor de niños y jóvenes con deficiencias físicas y mentales en Inglaterra, Escocia y Gales, considerando los aspectos médicos de sus necesidades y los medios conducentes a su preparación para entrar en el mundo del trabajo.

México junto con Canadá, Egipto, Malí, Pakistán y Suecia, promovió en el seno de las Naciones Unidas, la Cumbre Mundial a favor de la Infancia (1990), dando como resultado la Declaración Mundial sobre Supervivencia, Protección y Desarrollo del niño, así como un Plan de Acción para cumplirse en el 2000.

En 1990, los Organismos Internacionales empezaron a promover iniciativas para enfrentar el problema de los marginados, ocupación que desembocó en “La Conferencia Mundial sobre Educación para todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje”, realizada en Jomtien, Tailandia, 1990. La cual propuso un cambio significativo en el enfoque de la educación como proceso social, como acto político y como derecho de todos los individuos. Los elementos esenciales emanados de dicha Conferencia son los siguientes:

- ❖ Satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje Universalizar el acceso a la educación.
- ❖ Fomentar el concepto de equidad.
- ❖ Centrar la atención en el aprendizaje.
- ❖ Ampliar los medios y los alcances de la Educación Básica.

³ Diario Oficial de la Federación Programa Nacional de Derechos Humanos 2014-2018

- ❖ Mejorar las condiciones del aprendizaje.
- ❖ Concertar acciones intersectoriales.
- ❖ Desarrollar políticas de apoyo.
- ❖ Movilizar recursos para la Educación Básica.

La Conferencia Mundial sobre Educación para Todos⁴ fue el primer indicador de una renovada conciencia y un compromiso internacional por impulsar nuevas políticas y estrategias en materia de educación.

Para la Educación Especial, a nivel internacional, se formuló el concepto de satisfacción de necesidad básica de aprendizaje y de la caracterización de estrategias dedicadas para satisfacerlas, Es así que se definen las necesidades educativas especiales (NEE) entendidas en un sistema dinámico, es decir como base para nuevos aprendizajes para mejorar la calidad de vida y el desarrollo económico, político, social y cultural.

Cuatro años más tarde, en 1994 durante la reunión de la UNESCO en Salamanca, España, el tema se consolidó dando como resultado la “Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales (NEE)”, cuya finalidad es favorecer la educación para todos, la educación integradora y la atención a los niños con NEE.

A partir de la Declaración de Salamanca se enfatizó sobre el principio de la “integración”, reconociendo la necesidad de consolidar una “Escuela para Todos”.

Posteriormente, en Dakar 2000 se evaluaron los resultados obtenidos con los acuerdos de Jomtien, haciendo énfasis en la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje como un compromiso central de la Educación Básica.

Por otra parte, la Política Educativa en nuestro país generó importantes cambios, entre ellos el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB 1992), el cual tiene como propósito principal mejorar la calidad de la

⁴ basados por la *Conferencia Mundial sobre Educación para Todos* ... La Conferencia de Jomtien

educación y fortalecer la equidad en la prestación de servicios educativos. El reto del acuerdo fue asegurar que todos los niños y niñas tengan oportunidad de acceder a la escuela y tengan la posibilidad de alcanzar los propósitos fundamentales de la Educación Básica para desarrollar todas sus potencialidades.

En el marco de dicho Acuerdo se generan una serie de acciones como: la reorganización del sistema educativo, la reformulación de los planes y programas de estudio, la renovación de los libros de texto gratuito, el establecimiento de un sistema nacional de actualización de los profesores en servicio y la generación de programas que atiendan específicamente a grupos de población marginada, o en riesgo de fracaso escolar.

En este sentido la Educación Especial reorientó sus servicios bajo el marco internacional de integración, acción que se vio fortalecida con la promulgación de la Ley General de Educación, la cual regula el papel educativo que realiza el Estado, señala también en el artículo 41 que “La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como a aquellos con aptitudes sobresalientes. Procurará atender a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social.”

“Tratándose de menores de edad con discapacidad, esta educación propiciara su integración a los planteles de Educación Básica regular mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos. Para quienes no logren esta integración, esta educación procurara la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva, para lo cual se elaborarán los programas y materiales de apoyo didáctico que sean necesarios”

“La Educación Especial incluye orientación a los padres o tutores, así como también a los maestros y personal de escuelas de Educación Básica regular que integren a alumnos con Necesidades Especiales de Educación”.

El fundamento legal que reconoce que los alumnos referidos deben quedar incluidos en la escuela regular, representó un avance importante en la Educación Básica de México. Sin embargo, la experiencia ha demostrado que la integración no se logra mediante un ordenamiento legal y que necesariamente implica un cambio de actitudes ante la discapacidad y un cambio en la gestión educativa y escolar.

En nuestro país, el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, la Ley General de Educación y la Declaración de Salamanca, sirvieron como base para elaborar el Proyecto General para la Educación Especial en México (1994), partiendo de la premisa de que mientras más oportunidades tenga el alumno con alguna discapacidad de convivir con otros niños en clases regulares mejor será su proceso educativo.

De esta manera, la Educación Especial buscó generar las condiciones técnicas, materiales y de Infraestructura, así como la elaboración de materiales y recursos necesarios para dar respuesta a los nuevos retos por la integración, fue así que reorientó su quehacer dando lugar a los siguientes servicios:

El Centro de Atención Múltiple (CAM), actualmente con dos modalidades básico y laboral. La Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER).

En esta nueva etapa, la integración pasó a ser una estrategia para lograr la equidad en la calidad de la educación básica y se reconoció como un medio para lograr una educación básica de calidad para todos sin exclusión. Para lograr esta meta, la integración se planteó:

El trabajo en dos funciones simultáneas:

1. La escolar donde la atención se centró en el cumplimiento de los propósitos educativos del currículo básico.
2. Y la social que requiere de una acción integral en los ámbitos de salud, recreación, deporte, educación y asuntos laborales.

En esta nueva etapa la Educación Especial forma parte formalmente de la Educación Básica, fortaleciendo así, la colaboración interniveles, intersectorial e interinstitucionalmente.

Como parte de este proceso, se llevó a cabo la Conferencia Nacional Atención Educativa a Menores con Necesidades Educativas Especiales. Equidad para la Diversidad, 1997, Huatulco, Oaxaca., México, acción que propició una revisión conceptual, metodológica y organizativa del desarrollo de la Educación Especial en nuestro país.

Posteriormente, en el marco del Programa de Desarrollo Educativo (PDE) 1995-2000, impulsado por el gobierno mexicano, se establecieron como propósitos fundamentales de la educación: la equidad, la calidad y la pertinencia de ésta, los cuales buscaban alentar la participación y responsabilidad de los principales agentes que intervienen en los procesos educativos y el desarrollo de los educandos en todos los ámbitos de la vida social, cultural, económica, política y laboral.

Es importante mencionar que dentro del PDE se estableció que merecerán atención preferente los grupos sociales más vulnerables, tales como los que habitan en zonas rurales y urbano marginadas, las personas con discapacidad, los jornaleros agrícolas migrantes y en particular, los indígenas, asimismo señala que se prestará especial atención al desarrollo educativo de la mujer.

Las políticas educativas en México son dictadas de acuerdo al Plan Nacional de Desarrollo (2001-2006), el cual impulsa tres postulados fundamentales: humanismo, equidad y cambio. Incorporando como criterio central para el desarrollo educativo la Inclusión, ésta con la finalidad de acrecentar la equidad, promover la igualdad de oportunidades e impulsar la promoción y fortalecimiento del desarrollo de las personas con discapacidad.

Con base en estas directrices, el Programa Nacional de Educación 2001-2006 ha impuesto como primer objetivo estratégico de la Educación Básica Nacional alcanzar la justicia educativa y la equidad en los siguientes términos:

Garantizar el derecho a la educación expresado como la igualdad de oportunidades para el acceso, la permanencia y el logro educativo de todos los niños y jóvenes del país en la Educación Básica.

Lograr la integración y articulación de los tres niveles de la Educación Básica para garantizar la continuidad curricular y la calidad del proceso educativo.

LA INCLUSIÓN EDUCATIVA POR LEY EN MÉXICO.

En México, con el nuevo gobierno en el poder, auto llamado la Cuarta Transformación, se ha establecido un corte sustancial entre la modernización educativa surgida en el año 1993 y hoy con la Nueva Escuela Mexicana. En ese año, México se conectó globalmente al mundo; el tratado de libre comercio, la participación en la Declaración de Salamanca, reformas importantes en la constitución mexicana, y sobre todo el nacimiento de la Ley General De Educación, fue entonces que, en el año de 1993, nace el artículo 41, destinado a la educación especial; han pasado varias reformas del mismo artículo, explicando y describiendo el deber SER de la educación especial. Durante largo tiempo ha evolucionado la ley general de educación y el mismo artículo 41, marca términos y condiciones para atender una población específica. En el año 2019, en el mes de octubre, y durante largo tiempo varios gobiernos, han establecido varias reformas educativas que han buscado un mejor perfil de egreso para el estudiante mexicano. Se ha ampliado la educación básica y han surgidos conceptos importantes, como la Inclusión, Barreras Para El Aprendizaje Y La Participación, Diversidad, Equidad, Igualdad Sustantiva, y Humanismo.

México ha pasado desde 1993 cuatro reformas, así como varios modelos educativos:

- La modernización educativa del 1993;
- La reforma de 2009-2011;
- La reforma de los aprendizajes claves 2016-2018.
- Y ahora la Nueva Escuela Mexicana.

Hoy el nuevo gobierno a separado esa filosofía neoliberal; y la forma para plantear una nueva ideología en los mexicanos; y sobre todo plantea que los individuos sean una nueva persona. La mayor parte de los intelectuales, consideran que es lo mismo, no obstante, este nuevo modelo educativo llamado, La Nueva Escuela Mexicana se ha separado de ese enfoque Neoliberal; prueba de ello es, que se reformó por completo el artículo 3º; que en resumen agrega conceptos, fundamentos y líneas importantes para lograr la Justicia Social: la inclusión; concepto que encierran todo un sustento filosófico para el nuevo perfil de egreso del nuevo mexicano. Para desaparecer toda formación neoliberal, nace el planteamiento de la creación de una Nueva Ley General De Educación, donde se cambia de fondo muchas cosas, entre esos cambios Desaparece El Artículo 41, destinado al trabajo de la educación especial. El 30 de septiembre del 2019 se plateo una nueva ley general de educación, y otras leyes secundarias; la transformación de La Nueva Escuela Mexicana, ha Iniciado, con la reforma constitucional del artículo 3º. y una nueva ley general de educación, se plantea la Nueva Política Educativa En México, el humanismo supera al positivismo y la Equidad Inclusiva Y La Igualdad Sustantiva, Junto con la Excelencia Educativa, Dan Justicia Social a la Escuela Pública Y Por Consecuencia Un Nuevo Perfil de Mexicano.

MANDATOS LEGALES DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA PARA LA ESCUELA MEXICANA.

FUNDAMENTO 1

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS, ÚLTIMA REFORMA 08/09/2019

CAPÍTULO I DE LOS DERECHOS HUMANOS Y SUS GARANTÍAS, ARTICULO 1, ÚLTIMO PÁRRAFO.

Queda prohibida toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las preferencias sexuales, el estado civil o cualquier otra

que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas⁵.

Párrafo reformado DOF 04-12-2006, 10-06-2011 Artículo reformado DOF 14-08-2001.

FUNDAMENTO 2

Artículo 3o. Toda persona tiene derecho a la educación. El Estado -Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios - impartirá y garantizará la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior. La educación inicial, preescolar, primaria y secundaria, conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias, la educación superior lo será en términos de la fracción X del presente artículo. La educación inicial es un derecho de la niñez y será responsabilidad del Estado concientizar sobre su importancia.

Fe de erratas al párrafo DOF 09-03-1993. Reformado DOF 12-11-2002, 09-02-2012, 29-01-2016, 15-05-2019

Lo anterior citado en artículo 3º. Es lo que plantean la inclusión como ley en México, existen otras leyes internacionales y/o nacionales que son también sustento y fundamento, siendo el objetivo de este documento agrupar los nuevos cambios legales en la ley general de educación, y en la constitución mexicana y otros documentos incluidos a las leyes.

f) Será inclusivo, al tomar en cuenta las diversas capacidades, circunstancias y necesidades de los educandos. Con base en el principio de accesibilidad se realizarán ajustes razonables y se implementarán medidas específicas con el objetivo de eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación; Inciso adicionado DOF 15-05-2019

⁵ LEY GENERAL DE EDUCACIÓN Nueva Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación el 30 de septiembre de 2019

g) Será intercultural, al promover la convivencia armónica entre personas y comunidades para el respeto y reconocimiento de sus diferencias y derechos, en un marco de inclusión social; Inciso adicionado DOF 15-05-2019

FUNDAMENTO 3

LEY GENERAL DE EDUCACIÓN Nueva Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación el 30 de septiembre de 2019.

Artículo 5. Toda persona tiene derecho a la educación, el cual es un medio para adquirir, actualizar, completar y ampliar sus conocimientos, capacidades, habilidades y aptitudes que le permitan alcanzar su desarrollo personal y profesional; como consecuencia de ello, contribuir a su bienestar, a la transformación y el mejoramiento de la sociedad de la que forma parte.

Con el ejercicio de este derecho, inicia un proceso permanente centrado en el aprendizaje del educando, que contribuye a su desarrollo humano integral y a la transformación de la sociedad; es factor determinante para la adquisición de conocimientos significativos y la formación integral para la vida de las personas con un sentido de pertenencia social basado en el respeto de la diversidad, y es medio fundamental para la construcción de una sociedad equitativa y solidaria.

El Estado ofrecerá a las personas las mismas oportunidades de aprendizaje, así como de acceso, tránsito, permanencia, avance académico y, en su caso, egreso oportuno en el Sistema Educativo Nacional, con sólo satisfacer los requisitos que establezcan las instituciones educativas con base en las disposiciones aplicables.

Toda persona gozará del derecho fundamental a la educación bajo el principio de la intangibilidad de la dignidad humana.

FUNDAMENTO 4

Artículo 7. Corresponde al Estado la rectoría de la educación; la impartida por éste, además de obligatoria, será:

I. Universal, al ser un derecho humano que corresponde a todas las personas por igual, por lo que:

a) Extenderá sus beneficios sin discriminación alguna, de conformidad con lo dispuesto en el artículo 1o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, y

b) Tendrá especial énfasis en el estudio de la realidad y las culturas nacionales;

II. Inclusiva, eliminando toda forma de discriminación y exclusión, así como las demás condiciones estructurales que se convierten en barreras al aprendizaje y la participación, por lo que:

a) Atenderá las capacidades, circunstancias, necesidades, estilos y ritmos de aprendizaje de los educandos;

b) Eliminará las distintas barreras al aprendizaje y a la participación que enfrentan cada uno de los educandos, para lo cual las autoridades educativas, en el ámbito de su competencia, adoptarán medidas en favor de la accesibilidad y los ajustes razonables;

c) Proveerá de los recursos técnicos-pedagógicos y materiales necesarios para los servicios educativos, y

d) Establecerá la educación especial disponible para todos los tipos, niveles, modalidades y opciones educativas, la cual se proporcionará en condiciones necesarias, a partir de la decisión y previa valoración por parte de los educandos, madres y padres de familia o tutores, personal docente y, en su caso, por una condición de salud;

FUNDAMENTO 5

Artículo 8. El Estado está obligado a prestar servicios educativos con equidad y excelencia. Las medidas que adopte para tal efecto estarán dirigidas, de manera prioritaria, a quienes pertenezcan a grupos y regiones con mayor rezago educativo, dispersos o que enfrentan situaciones de vulnerabilidad por circunstancias específicas de carácter socioeconómico, físico, mental, de identidad cultural, origen étnico o nacional, situación migratoria o bien, relacionadas con aspectos de género, preferencia sexual o prácticas culturales.

FUNDAMENTO 6

Artículo 15. La educación que imparta el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios, persigue los siguientes fines:

II. Promover el respeto irrestricto de la dignidad humana, como valor fundamental e inalterable de la persona y de la sociedad, a partir de una formación humanista que contribuya a la mejor convivencia social en un marco de respeto por los derechos de todas las personas y la integridad de las familias, el aprecio por la diversidad y la corresponsabilidad con el interés general;

III. Inculcar el enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva, y promover el conocimiento, respeto, disfrute y ejercicio de todos los derechos, con el mismo trato y oportunidades para las personas

FUNDAMENTO 7

CAPÍTULO VIII DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA, ARTÍCULOS DEL 62-68

Artículo 61. La educación inclusiva se refiere al conjunto de acciones orientadas a identificar, prevenir y reducir las barreras que limitan el acceso, permanencia, participación y aprendizaje de todos los educandos, al eliminar prácticas de discriminación, exclusión y segregación.

La educación inclusiva se basa en la valoración de la diversidad, adaptando el sistema para responder con equidad a las características, necesidades, intereses, capacidades, habilidades y estilos de aprendizaje de todos y cada uno de los educandos.

Artículo 62. El Estado asegurará la educación inclusiva en todos los tipos y niveles, con el fin de favorecer el aprendizaje de todos los estudiantes, con énfasis en los que están excluidos, marginados o en riesgo de estarlo, para lo cual buscará:

- I. Favorecer el máximo logro de aprendizaje de los educandos con respeto a su dignidad, derechos humanos y libertades fundamentales, reforzando su autoestima y aprecio por la diversidad humana;

- II. Desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de los educandos;
- III. Favorecer la plena participación de los educandos, su educación y facilitar la continuidad de sus estudios en la educación obligatoria;
- IV. Instrumentar acciones para que ninguna persona quede excluida del Sistema Educativo Nacional por motivos de origen étnico o nacional, creencias religiosas, convicciones éticas o de conciencia, sexo, orientación sexual o de género, así como por sus características, necesidades, intereses, capacidades, habilidades y estilos de aprendizaje, entre otras, y
- V. Realizar los ajustes razonables en función de las necesidades de las personas y otorgar los apoyos necesarios para facilitar su formación.

Artículo 63. El Estado proporcionará a las personas con discapacidad la posibilidad de aprender y desarrollar habilidades para la vida que favorezcan su inclusión laboral, a fin de propiciar su participación plena y en igualdad de condiciones en la educación y en la sociedad.

Artículo 64. En la aplicación de esta Ley, se garantizará el derecho a la educación a los educandos con condiciones especiales o que enfrenten barreras para el aprendizaje y la participación.

Las autoridades educativas, en el ámbito de su competencia, para atender a los educandos con capacidades, circunstancias, necesidades, estilos y ritmo de aprendizaje diversos, realizarán lo siguiente:

- I. Prestar educación especial en condiciones necesarias, previa decisión y valoración por parte de los educandos, madres y padres de familia o tutores, personal docente y, en su caso, derivados por una condición de salud, para garantizar el derecho a la educación de los educandos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación;
- II. Ofrecer formatos accesibles para prestar educación especial, procurando en la medida de lo posible su incorporación a todos los servicios

educativos, sin que esto cancele su posibilidad de acceder al servicio escolarizado;

- III. Prestar educación especial para apoyar a los educandos con alguna discapacidad o aptitudes sobresalientes en los niveles de educación obligatoria;
- IV. Establecer un sistema de diagnóstico temprano y atención especializada para la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación;
- V. Garantizar la formación de todo el personal docente para que, en el ámbito de sus competencias, contribuyan a identificar y eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación, y preste los apoyos que los educandos requieran;
- VI. Garantizar la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje de los educandos con alguna discapacidad, su bienestar y máximo desarrollo para la autónoma inclusión a la vida social y productiva, y
- VII. Promover actitudes, prácticas y políticas incluyentes para la eliminación de las barreras del aprendizaje en todos los actores sociales involucrados en educación.

La Secretaría emitirá lineamientos en los cuales se determinen los criterios orientadores para la prestación de los servicios de educación especial a los que se refiere el presente artículo y se cumpla con el principio de inclusión.

Artículo 65. Para garantizar la educación inclusiva, las autoridades educativas, en el ámbito de su competencia, ofrecerán las medidas pertinentes, entre ellas:

- I. Facilitar el aprendizaje del sistema Braille, otros modos, medios y formatos de comunicación aumentativos o alternativos y habilidades de orientación y de movilidad, así como la tutoría y el apoyo necesario;
- II. Facilitar la adquisición y el aprendizaje de la Lengua de Señas dependiendo de las capacidades del educando y la enseñanza del español para las personas sordas;
- III. Asegurar que los educandos ciegos, sordos o sordos ciegos reciban educación en los lenguajes y los modos y medios de comunicación más

- apropiados a las necesidades de cada persona y en entornos que permitan alcanzar su máximo desarrollo académico, productivo y social;
- IV. Asegurar que se realicen ajustes razonables para las personas con discapacidad, y
 - V. Proporcionar a los educandos con aptitudes sobresalientes la atención que requieran de acuerdo con sus capacidades, intereses y necesidades.

Artículo 66. La autoridad educativa federal, con base en sus facultades, establecerá los lineamientos necesarios que orienten la toma de decisiones relacionadas con los mecanismos de acreditación, promoción y certificación en los casos del personal que preste educación especial.

Artículo 67. Para la identificación y atención educativa de los estudiantes con aptitudes sobresalientes, la autoridad educativa federal, con base en sus facultades y la disponibilidad presupuestal, establecerá los lineamientos para la evaluación diagnóstica, los modelos pedagógicos y los mecanismos de acreditación y certificación necesarios en los tipos de educación básica, así como la educación media superior y superior en el ámbito de su competencia. Las instituciones que integran el Sistema Educativo Nacional se sujetarán a dichos lineamientos.

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

Artículo 68. En el Sistema Educativo Nacional, se atenderán las disposiciones en materia de accesibilidad señaladas en la presente Ley, la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación y en las demás normas aplicables.

FUNDAMENTO 8

Marco Para La Excelencia En La Enseñanza Y La Gestión Escolar Dirigidas Al Aprendizaje Y El Desarrollo Integral De Todos Los Alumnos. Perfil Docente, Directivo Y De Supervisión.

PERFIL DOCENTE. LA DOCENCIA QUE PERSEGUIMOS.

1. Un maestro que prepara el trabajo en el aula para facilitar el aprendizaje de los alumnos.
2. Un maestro que facilita el aprendizaje y la participación de todos los alumnos.
3. Un maestro que evalúa el aprendizaje de los alumnos con fines de mejora.
4. Un maestro que atiende a los alumnos en un ambiente de equidad, inclusión interculturalidad, convivencia armónica, seguro y saludable.
5. Un maestro que aprende y colabora en la escuela para propiciar el aprendizaje y desarrollo integral de los alumnos.

PERFIL DIRECTIVO. EL DIRECTIVO QUE DESEAMOS

1. Un directivo que es líder pedagógico al colocar a los alumnos en el centro de la labor educativa.
2. Un directivo que gestiona la mejora escolar con la participación de la comunidad educativa.
3. Un directivo que coordina la organización y el funcionamiento de la escuela para asegura la prestación regular del servicio educativo.
4. Un directivo que favorece la atención a los alumnos en un marco de equidad, inclusión, interculturalidad y sana convivencia en la escuela.
5. Un directivo que propicia la vinculación de la escuela con las familias y el entorno para favorecer el desarrollo integral de los alumnos.

PERFIL DE SUPERVISIÓN. LA FUNCIÓN DE SUPERVISIÓN QUE ASPIRAMOS

1. Un supervisor que es líder pedagógico al colocar en el centro de la labor educativa a los alumnos.

2. Un supervisor que gestiona la mejora escolar con la participación de la comunidad educativa.
3. Un supervisor que coordina la organización y el funcionamiento de las escuelas para asegurar la prestación regular del servicio educativo.
4. Un supervisor que favorece la atención de los alumnos en un marco de equidad, inclusión, interculturalidad y sana convivencia en las escuelas.
5. Un supervisor que propicia la vinculación de las escuelas con las familias y el entorno para favorecer el desarrollo integral de los alumnos.

FUNDAMENTO 9

DOCUMENTO: ESTRATEGIA NACIONAL DE EDUCACIÓN INCLUSIVA.
ACUERDO EDUCATIVO NACIONAL,

IMPLEMENTACIÓN OPERATIVA.

Las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP)

Las diferencias en las capacidades de los alumnos no deben representar una barrera, sino una fuente de aprendizaje. En cambio, existen condiciones organizacionales, normativas, administrativas, pedagógicas, físicas y actitudinales en el sistema educativo que se erigen como barreras e impiden el aprendizaje y la participación de todos los alumnos. La educación inclusiva se propone actuar sobre las condiciones tanto internas como externas al sistema educativo que, al limitar o privar a ciertas personas y colectivos sociales del ejercicio del derecho a la educación, generan brechas de desigualdad.

Estas desigualdades se ven materializadas en las denominadas Barreras Sociales (Zarb, 1997), referidas a aquellos obstáculos o impedimentos que las personas encuentran a lo largo de su experiencia en el sistema educativo y fuera de él.

A las barreras internas al sistema se les suele llamar Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) (cfr. Booth, Ainscow, Black-Hawkins, 2002) y son aquellas

que impiden a las personas el acceso, la permanencia, el tránsito, la conclusión o la construcción de aprendizajes relevantes dentro del sistema educativo.

1.2 Educación Intercultural.

Desde el punto de vista antropológico, la educación intercultural hace parte del discurso que apuesta por el reconocimiento de la diversidad sociocultural en todos los ámbitos e incluso, ha sido tema de discusión y reflexión pedagógica de distintas disciplinas de las ciencias sociales hasta ser tema de interés tanto en discursos producidos desde la pedagogía.

Según Sáez Alonzo, la educación intercultural “es la educación centrada en la diferencia y pluralidad cultural más que una educación para los que son culturalmente diferentes. Los hombres y las mujeres de otras culturas son seres humanos, personas con las que construimos una sociedad distinta y nueva. En la aldea global en que vivimos hoy necesitamos aprender a convivir de la manera más creativa y enriquecedora entre personas y grupos diferentes”⁶

Desde la perspectiva del autor, la educación intercultural es necesaria para todas las personas, sociedades y culturas, pues no se centra en quienes son culturalmente diferentes, más bien tiene en cuenta otros elementos importantes que también hacen parte del hecho intercultural como lo son los factores (étnicos, religiosos, lingüísticos, costumbres, clases sociales, creencias, cosmovisiones entre otros).

Según Aguado (2006), “la educación intercultural es un enfoque educativo basado en el respeto y apreciación de la diversidad cultural y que se dirige a todos los miembros de la sociedad con un modelo integrado de actuación que afecta a todas las dimensiones del proceso educativo. Pretende lograr la

⁶ ALONSO SÁEZ, Rafael. Tendencias actuales de la educación intercultural. [En línea] 2001 [Citado el 12 de Noviembre de 2019 .1. Disponible en Internet: <<http://red.pucp.edu.pe/ridei/wp-content/uploads/biblioteca/090808.pdf>>.

auténtica igualdad de oportunidades y resultados, así como la superación del racismo en todas sus manifestaciones y el desarrollo de competencias interculturales en profesores y profesionales”⁷

Frente a esto, para López (2009) “la educación intercultural describe las características que presenta un proceso educativo, destinado a fomentar aspectos como la solidaridad, la igualdad, el intercambio. Los objetivos de una educación intercultural, están orientados al enriquecimiento mutuo de las cultura coexistentes y la aspiración de que todos los alumnos alcancen una competencia cultural que facilite la convivencia en una sociedad diversa”⁸

El autor Muñoz Sedano (2001), designa la educación intercultural “la formación sistemática de todo educando en la comprensión de la diversidad cultural de la sociedad actual; en el aumento de la capacidad de comunicación entre personas de diversas culturas; en la creación de actitudes favorables a la diversidad de culturas; incremento de interacción social entre personas y grupos culturalmente distintos”⁹

El autor, describe y sintetiza los principios pedagógicos de la educación intercultural:

Formación y fortalecimiento en la escuela y en la sociedad de los valores humanos de igualdad, respeto, tolerancia, pluralismo, cooperación y corresponsabilidad social; reconocimiento del derecho personal de cada alumnado a recibir la mejor educación diferenciada, con cuidado especial de la formación de su identidad personal; reconocimiento positivo de las diversas culturas y lenguas y de su necesaria presencia y cultivo en la escuela; atención a la diversidad y respeto a las diferencias¹⁰

⁷ AGUADO, M.T. Guía inter. Una guía práctica para aplicar la Educación Intercultural en la escuela. España: Secretaria General Técnica. 2006.

⁸ LOPEZ, J, Antonio. La interculturalidad: Nuevos retos. En: Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas. Febrero nº 15. [En línea] 2009. [Citado el 12 de Enero de 2019]. Disponible en Internet: < <http://>

⁹ MUÑOZ SEDANO, Antonio. Enfoques y Modelos de Educación Multicultural e Intercultural. [En línea] 2001 [Citado el 02 de Febrero de 2018]. p.18 Disponible en Internet: <http://web.educastur.princast.es/proyectos/acogida/Interculturalidad/Enfoques%20y%20modelos%20de%20educaci%C3%B3n%20intercultural.pdf>.

¹⁰ *Ibíd.*, p.18.

Partiendo de los anteriores argumentos, es valioso, por un lado, involucrar la interculturalidad en todos los niveles del sistema educativo y por otro, entender la interculturalidad desde una perspectiva más amplia, puesto que cuando se ha hecho referencia a este concepto, la noción por lo general se aborda solo desde el punto de vista étnico. Sin embargo, esto será posible en la medida que entendamos ésta como una acción educativa donde todos participamos de la misma.

En este marco, hablar de educación intercultural desde el escenario de preescolar, es vital para visibilizar una realidad que ha sido negada en nuestra sociedad particularmente desde la escuela que ha vivido bajo la ilusión de la homogeneidad cultural producto de la construcción de una identidad nacional excluyente y cerrada. Por lo tanto, el modelo de educación intercultural que proponemos, se funda dentro del jardín de niños, siendo el escenario por sus características idóneo para llevar a cabo el proceso de la interculturalidad ofreciendo a todos los niños la oportunidad de vivir una experiencia enriquecedora para su aprendizaje.

La idea de que, si la educación intercultural supone interacción e intercambio en cualquier nivel o espacio, se tendría que pensar y plantear esta situación desde la educación preescolar.

Por lo que, habría que, además, plantearse situaciones como la organización de la institución, su plan de intervención, el tipo de relaciones que se dan entre las personas que intervienen en el espacio educativo incluyendo a las familias de los niños entre otras.

Siguiendo este principio, es significativo pensar que la educación intercultural en el ámbito de la primera infancia, no debe ser la misma para todos los contextos, pues se debe responder a cada escenario debido a la presencia de mayor o menor diversidad y a sus amplias necesidades de reconocimiento.

Es por esta razón, que el currículo de la educación preescolar debe ser flexible e integrador, de manera que a través de él se puedan trabajar diferentes temáticas

relacionadas con la diversidad humana; esto implica aprovechar la diversidad en el aula, recrear espacios, tiempos y estrategias que permitan incorporar las particularidades de cada individuo dentro de la práctica educativa cotidiana.

1.3 Perspectivas Metodológicas.

Investigación - acción

La investigación acción educativa se utiliza para describir una familia de actividades que realiza el profesorado en sus propias aulas con fines tales como: el desarrollo curricular, su autodesarrollo profesional, la mejora de los programas educativos, los sistemas de planificación o la política de desarrollo.

Estas actividades tienen en común la identificación de estrategias de acción que son implementadas y más tarde sometidas a observación, reflexión y cambio. Se considera como un instrumento que genera cambio social y conocimiento educativo sobre la realidad social y/o educativa, proporciona autonomía.

El término “Investigación acción” proviene del autor Kurt Lewis y fue utilizado por primera vez en 1944. Describía una forma de investigación que podía ligar el enfoque experimental de la ciencia social con programas de acción social que respondiera a los problemas sociales principales de entonces. Mediante la investigación – acción. Lewis argumentaba que se podía lograr en forma simultánea avances teóricos y cambios sociales.

Hace referencia a una amplia gama de estrategias realizadas para mejorar el sistema educativo y social.

Por lo anterior, se realiza para el presente proyecto de investigación un análisis de los involucrados, se plantea un árbol de problemas, objetivos y se hará al respecto un análisis de alternativas, identificando así que en el Preescolar de la zona J199 del Municipio de Chimalhuacán en el Estado de México, existe actualmente una situación problema en cuanto al manejo de grupo de niños con necesidades educativas especiales, donde los involucrados son las maestras y los estudiantes de Preescolar.

El presente proyecto estará dividido en dos fases, así en la primera fase se busca realizar un diagnóstico y la construcción teórica de la temática a abordar, esto permite plantear estrategias de intervención escolar en la temática expuesta y en la segunda fase, se rescataran estrategias propuestas por las maestras de preescolar y se analizarán los resultados, para poder determinar qué estrategias facilitan el manejo grupal de niños con necesidades educativas especiales y se concluirá registrando las estrategias implementadas en una memoria como estrategia pedagógica del Preescolar Alberto Durero.

Diagnóstico.

Durante la jornada escolar dentro del preescolar, se pudo observar que existen diversos problemas donde intervienen los docentes, padres de familia, contexto y hasta los propios niños preescolares.

Las problemáticas más frecuentes observadas dentro y fuera del aula de clases que interfieren en el aprendizaje de los alumnos tenemos:

➤ Problemas de conducta:

En donde los niños manifiestan agresividad hacia sus pares y compañeros, lo que provoca conflictos entre ellos, interrupción en clase, ausencia de trabajo colaborativo en equipo, debilidad en el seguimiento de indicaciones, ausencia de aplicación de normas de conducta.

➤ Falta de interés por ir a la escuela:

Los niños presentan una falta de interés muy grande para ir a la escuela, no tienen la motivación necesaria para asistir al aula de clases, muestran apatía y llanto en su rostro, no quieren realizar las actividades, ven la escuela como guardería, solo quieren jugar y no quieren aprender.

En algunos casos, los alumnos llegan con sueño y se quedan dormidos, refieren no querer ir a la escuela, lo que ocasiona un problema que afecta no solo a los docentes, sino también afecta el desarrollo de la enseñanza

aprendizaje y rendimiento académico de los alumnos al no querer asistir a la escuela no muestran interés en clase.

- Falta de atención por los padres de familia (padres de familia conflictivos, falta de comunicación entre docentes y padres de familia).
- Los niños se presentan descuidados a la escuela, desde la falta de uniforme y la inasistencia a las juntas de entrega de calificaciones, influyendo en el comportamiento de los alumnos, ya que no obedecen a los docentes, en otros casos los niños son intimidados en casa por los padres y en clase son tímidos y poco participativos en clase.
- Niños con Necesidad Educativas Especiales. (Bajo rendimiento escolar, problemas de aprendizaje, niños talento a los cuales no se les pone atención por parte de los docentes porque ya lo saben todo).

Capítulo 2

Educación Inclusiva y Barreras Para el Aprendizaje y la Participación.

Fuentes clave sobre el Concepto de Inclusión.

ÍNDICE DE INCLUSIÓN

En el Índice¹¹ se entiende la inclusión como un proceso de desarrollo que no tiene fin, ya que siempre pueden surgir nuevas barreras que limiten el aprendizaje y la participación, o que excluyan y discriminen de diferentes maneras a los estudiantes.

No cabe duda que la respuesta a la diversidad del alumnado es un proceso que no solo favorece el desarrollo de éste sino también el de los docentes, las familias y los centros educativos mismos. (Booth & Ainscow, 2000)

En el Índice, la inclusión se concibe como un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Las barreras, al igual que los recursos para reducirlas, se pueden encontrar en todos los elementos y estructuras del sistema: dentro de las escuelas, en la comunidad, y en las políticas locales y nacionales.

La inclusión, está ligada a cualquier tipo de discriminación y exclusión, en el entendido de que hay muchos estudiantes que no tienen igualdad de oportunidades educativas ni reciben una educación adecuada a sus necesidades y características personales, tales como los alumnos con discapacidad, niños pertenecientes a pueblos originarios o afrodescendientes, niños portadores de VIH/SIDA o adolescentes embarazadas, entre otros. (Booth & Ainscow, 2000)

La educación inclusiva:

- ❖ La inclusión en educación implica procesos para aumentar la participación de los estudiantes y para reducir su exclusión, en la cultura, el currículo y las comunidades de las escuelas.

¹¹ Índice: conjunto de materiales diseñados para apoyar a las escuelas en el proceso de avanzar hacia una educación inclusiva.

- ❖ La inclusión implica reestructurar la cultura, las políticas y las prácticas de los centros educativos para que puedan atender la diversidad del alumnado de su localidad.
- ❖ La inclusión se refiere al aprendizaje y la participación de todos los estudiantes vulnerables de ser sujetos de exclusión, no sólo aquellos con discapacidad o etiquetados como “con Necesidades Educativas Especiales”.
- ❖ La inclusión se refiere al desarrollo de las escuelas tanto del personal como del alumnado.
- ❖ La preocupación por superar las barreras para el acceso y la participación de un alumno en particular puede servir para revelar las limitaciones más generales de la escuela a la hora de atender a la diversidad de su alumnado.
- ❖ Todos los estudiantes tienen derecho a una educación en su localidad.
- ❖ La diversidad no se percibe como un problema a resolver, sino como una riqueza para apoyar el aprendizaje de todos.
- ❖ La inclusión se refiere al refuerzo mutuo de las relaciones entre los centros escolares y sus comunidades.
- ❖ La inclusión en educación es un aspecto de la inclusión en la sociedad. (Booth & Ainscow, 2000)

La “inclusión” o la “educación inclusiva” no es otro nombre para referirse a la integración del “Alumnado con Necesidades Educativas Especiales”. (Booth & Ainscow, 2000).

DIRECTRICES SOBRE POLÍTICAS DE INCLUSIÓN EN LA EDUCACIÓN (UNESCO)

La inclusión implica identificar y minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación, maximizando los recursos para apoyar ambos procesos. Las barreras, al igual que los recursos para reducirlas, se pueden encontrar en todos los elementos y estructuras del sistema: dentro de las escuelas, en la comunidad, y en las políticas locales y nacionales. (UNESCO, 2009)

La educación inclusiva es un proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los educandos; por lo tanto, puede entenderse como una estrategia clave. Como principio general, debería orientar todas las políticas y prácticas educativas, partiendo del hecho de que la educación es un derecho humano básico y el fundamento de una sociedad más justa e igualitaria. (UNESCO, 2009)

La inclusión se ve pues como un proceso que permite tener debidamente en cuenta la diversidad de las necesidades de todos los niños, jóvenes y adultos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias, así como reducir la exclusión de la esfera de la enseñanza y dentro de esta, y en último término acabar con ella. Entraña cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que corresponde al sistema educativo ordinario educar a todos los niños y niñas. (UNESCO,2009)

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS.

ARTÍCULO TERCERO.

Además... Será inclusivo, al tomar en cuenta las diversas capacidades, circunstancias y necesidades de los educandos.

Con base en el principio de accesibilidad, se realizarán ajustes razonables y se implementarán medidas específicas con objetivo de eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación; (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2019)

LEY GENERAL DE EDUCACIÓN 2019.

La educación inclusiva se refiere al conjunto de acciones orientadas a identificar, prevenir y reducir las barreras que limitan el acceso, permanencia, participación y aprendizaje de todos los educandos, al eliminar prácticas de discriminación, exclusión y segregación. (LGE, 2019).

La educación inclusiva se basa en la valoración de la diversidad, adaptando el sistema para responder con equidad a las características, necesidades, intereses, capacidades, habilidades y estilos de aprendizaje de todos y cada uno de los educandos. (LGE, 2019).

ESTRATEGIA NACIONAL DE EDUCACIÓN INCLUSIVA.

Inclusión: es, al mismo tiempo un valor, una actitud y una práctica de aprecio y respeto por la diversidad, que promueve activamente la construcción de comunidades en las que, junto con la solidaridad, prevalece el pleno respeto al derecho a la diferencia. (SEP, 2019)

Inclusión educativa: principio que defiende la incorporación plena de todas las personas a la comunidad educativa, en particular de aquellas que, por razones de identidad, discapacidad, condiciones socioeconómicas u otra condición, permanecen excluidos del sistema educativo. (SEP, 2019).

Para lograr estos cambios importantes, el sistema educativo debe fortalecerse con una perspectiva de inclusión. La inclusión defiende el replanteamiento de la función de la escuela para dar cabida a toda persona, con independencia de sus características o condiciones. Se sustenta en el reconocimiento de la igualdad de todas las personas, en dignidad y en derechos, el respeto a las diferencias, la valoración de cada estudiante, el compromiso con el éxito escolar, el énfasis en aquellos que enfrentan mayores desventajas sociales; el combate a cualquier forma de discriminación, y la transformación de las políticas, las culturas y las prácticas de cada centro educativo. Lo anterior, nos permite hablar, no sólo de inclusión, sino de educación inclusiva. (SEP, 2019).

Los sistemas educativos sólo pueden ser genuinamente inclusivos si todos sus centros educativos son capaces de reconocer que la exclusión no es un problema de los educandos, sino de las barreras que el sistema, las y los operadores y las instituciones históricamente han creado o reproducido en actos de exclusión y discriminación; por lo tanto, son éstos las que deben adecuarse a la población. (SEP, 2019).

La educación inclusiva tiene como principales rasgos:

- a. Estar diseñada para acoger a comunidades educativas inherentemente diversas y atender las diferentes expresiones de esa diversidad, no sólo las más visibles
- b. Es el eje alrededor del cual ha de estructurarse todo el sistema educativo, no sólo es un tema transversal.
- c. Promueve una forma de convivencia basada en el valor de la diversidad, que ofrece al alumnado y a toda la comunidad escolar oportunidades para aprender a relacionarse con respeto y valorar a todas las personas, a través de la eliminación de estereotipos, prejuicios, segregación, exclusión o cualquier otra práctica discriminatoria. (SEP, 2019).

En el Glosario de Términos sobre discapacidad de la Comisión Política Gubernamental¹² en Materia de Derechos Humanos, se asienta que:

Las Barreras para el aprendizaje y la participación, son todos aquellos factores del contexto que dificultan o limitan el pleno acceso a la educación y a las oportunidades de aprendizaje de, niños y jóvenes. Aparecen en relación con su interacción en los diferentes contextos: social, político, institucional, cultural y en las circunstancias sociales y económicas.

Desde el enfoque de la educación inclusiva, este concepto rebasa al de necesidades educativas especiales ya que se centra en la interacción con el contexto y no como un problema inherente al alumno.

Tradicionalmente, las necesidades educativas especiales han estado centradas en el alumno y se ha buscado “mejorar” centrándose en el mismo (éste enfoque es derivado del modelo clínico terapéutico que ha permeado a la integración educativa). Desde un enfoque de la Educación Inclusiva, la visión requiere de

¹² Comisión de Política Gubernamental en Materia de Derechos Humanos
https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/91741/Lineamientos_Basicos_Comisi_n_Pol_tica_Gubernamental.pdf

grandes cambios, los cuales deben concentrarse en los contextos en los cuales los alumnos participan.

Ello implica la consideración de los diferentes ambientes en los cuales los niños y jóvenes interactúan, crecen y se desarrollan. Debemos concentrarnos en los ambientes de la escuela y la familia.

Siguiendo la línea previamente trazada por la educación especial las barreras pueden reconocerse en cuatro campos específicos:

- a. De Actitud. - Se identifican las barreras manifiestas con respecto a la actitud de las y los actores que interactúan con el alumno (maestros, compañeros de grupo, colectivo, padres y madres de familia, entre otros). Son las barreras que obstaculizan la participación y el aprendizaje como el rechazo, la segregación, la exclusión, etc.

A este respecto, hay mucho más por profundizar. Ésta es una de las barreras más difíciles de derribar y tiene que ver principalmente con las actitudes de los docentes regular y especial, que van desde el rechazo encubierto hasta el rechazo abierto, tales como: la negación, la falta de atención e integración a las actividades del aula y de la comunidad escolar, la falta de planeación de actividades y adecuaciones específicas que permitan la participación de todos los niños y niñas de acuerdo a sus necesidades específicas y a sus características individuales (entre ellos se encuentran los niños y niñas con necesidades educativas especiales, asociados o no a discapacidad).

Otro de los actores clave que pueden constituirse en barreras actitudinales son los padres, los cuales en ocasiones no asumen un rol adecuado (a veces pueden pasar como estrictos o sobreprotectores), y en los casos que exista una discapacidad, aún con el problema del duelo no elaborado, adoptan actitudes sobreprotectoras y de rechazo, limitando su participación.

Por último, estarían los propios compañeros del/los niños, los cuales podrán aceptarlo, o rechazarlo (lo cual se traduciría en burlas, agresión (bullyng)).

En ocasiones también se da que los madres y padres del grupo de los propios niños, presentan actitudes de rechazo hacia algún(os) otro(s) niños, sobre todo hacia aquellos que cursan con dificultades en su conducta, ello también puede limitar su participación en el aula o en la escuela.

- b. De Conocimiento. - Son las barreras que ponen de manifiesto el desconocimiento de la situación general del alumno o alumna, sobre la discapacidad y/o aptitudes sobresalientes, por parte de todos los involucrados (familia, maestros, equipo de apoyo, escuelas).

Bajo el paradigma de la integración educativa (derivado del modelo clínico - terapéutico), se ha priorizado en dar o conocer el diagnóstico que presenta el alumno, dejando de lado cualquier tipo de intervención desde el contexto regular escolar; lo cual limita la participación de los niños que pueden presentar requerimientos específicos cuando no especiales.

En el enfoque de la Educación Inclusiva, es preciso tener en cuenta que más que el diagnóstico y/o la necesidad educativa específica o especial que pudiera presentar cualquier niño, la barrera se encuentra en la limitada cantidad de estrategias y repertorio de técnicas lúdicas mediante las cuales puedan desarrollarse las competencias; lo anterior está íntimamente ligado al conocimiento del docente y a su preparación, lo cual se hace extensivo en relación a los padres de familia y de los mismos docentes de la educación especial.

Desde una perspectiva profesional, esta barrera constituye un problema grave para el desarrollo y retos de la educación inclusiva.

- c. De Comunicación. - Son las barreras que interfieren en el proceso de comunicación y que obstaculizan los flujos de interacción en los

diferentes contextos con el alumno. Entre ellos se encuentra la calidad de la misma, y los tiempos en que se da.

Posiblemente este aspecto es uno de los más descuidados en el ámbito del aula, la escuela y la casa. Dentro del aula las barreras de comunicación pueden existir desde lo que es el idioma, los niveles de comprensión de los alumnos, el léxico y estilos de comunicación de los docentes.

Respecto a la escuela, yo lo enfocaría principalmente en el estilo de comunicación de los docentes, lo cual, al no ser de naturaleza asertiva, puede generar malos entendidos y dificultades en la interacción, que afectaría el trabajo en equipo de la escuela, necesidad esencial a la educación y escuela inclusiva.

Aunado a las barreras de comunicación por razones de idioma, niveles y estilos, se encuentran los sistemas de comunicación, el lenguaje oral y escrito, hasta los sistemas alternativos y aumentativos de la comunicación, los cuales deben privilegiarse en algunos casos, ante la existencia de niños con necesidades educativas especiales asociados a discapacidad, y que muchas veces no se ejercita en el contexto de la escuela regular.

- d. Prácticas. Barreras identificadas en el entorno que obstaculizan la participación y el aprendizaje. Entre ellas se encuentran las de acceso, de metodología y evaluación. La identificación de las barreras, debe ser congruente con los resultados de la evaluación psicopedagógica y el informe, ya que los apoyos que se determinen para la intervención, deberán tender a eliminar dichas barreras.

Las barreras de este tipo van desde el hecho de no contar con rampas, adaptaciones en baños, material pedagógico diverso, el diseño universal en muebles y materiales, hasta lo que es: La Planeación, la cual en repetidas ocasiones es de carácter homogéneo, no toma en cuenta la diversidad del aula y menos a aquellos niños que presentan algún tipo de necesidad específica o especial.

La Metodología, de naturaleza similar a la anterior (homogénea), no contempla los estilos y ritmos de aprendizaje de los alumnos, ni ensaya diferentes estrategias y métodos de aprendizaje.

La Evaluación, por consiguiente, en la misma situación (homogénea).

Las barreras derivadas de estos aspectos de la Práctica docente, constituyen un lastre para la Educación Inclusiva, pues ésta es sinónimo de Diversidad y de Planeación, Metodología y Evaluación Inclusiva e incluyente.

Desde una perspectiva inclusiva, se precisa que se deje de pensar que las barreras para el aprendizaje y la participación, existen sólo en los niños, es necesario partir de las propias Prácticas Docentes, y revalorar la Planeación, las Metodologías y la Evaluación, respecto a si es inclusivo e incluyente.

Motivo por lo cual cabría hacerse tres preguntas clave:

- 1 Al planear, ¿pienso en un grupo heterogéneo y diverso?
- 2 Al proponer metodologías, diseñar estrategias y actividades ¿pienso en un grupo heterogéneo y diverso.
- 3 Al evaluar ¿pienso en un grupo heterogéneo y diverso?

Si se responde no, a alguna de las preguntas anteriores se precisa revisar la Práctica docente y reformularla, así como asesorarse en la Educación Inclusiva. De igual forma si se detectan barreras en las actitudes (propias o del personal de la institución), en el conocimiento o la comunicación.

En todos estos aspectos se debe unificar los criterios de la Educación Inclusiva, como un modelo que da respuesta las necesidades de todos los alumnos, independientemente de sus condiciones.

2.1 Educación inclusiva vs. Integración educativa.

En la sociedad aún se nota la gran discriminación y rechazo hacia las personas, por distintas razones, por ejemplo: por su cultura, sexo, idioma, religión, lengua, capacidades diferentes, entre otros.

Es por ello que organismos como la UNESCO tratan de transformar a los sistemas educativos con la finalidad de que estos puedan convertirse en verdaderos instrumentos de integración social, que permitan la participación de todos los ciudadanos para una vida plena.

A partir de esto se cree que, teniendo un mayor nivel de equidad, es posible crear escuelas que eduquen en función de la diversidad y al mismo tiempo se enriquezca y mejore la calidad educativa.

Las escuelas integradoras representan un marco favorable para lograr la igualdad de oportunidades y la completa participación, contribuyen a una educación más personalizada, fomentan la solidaridad entre todos los alumnos y mejoran la relación costo eficacia de todo el sistema educativo.

La necesidad de proporcionar una educación para todos a lo largo de toda la vida ha de tener como objetivo fundamental incluir a los excluidos y alcanzar a los inalcanzables, es decir, la educación inclusiva.

La educación escolar tiene como finalidad desarrollar competencias en los alumnos que les permitan apropiarse de contenidos culturales para que puedan ser ciudadanos activos de un entorno sociocultural. Para esto se debe tomar en cuenta que los niños tienen necesidades educativas diferentes, esto quiere decir que poseen capacidades, intereses, ritmos, motivaciones y experiencias de aprendizaje diferentes, esto es lo que los hace únicos e irrepetibles.

Es aquí donde se usa el **terminó diversidad**, todos los alumnos tienen unas necesidades educativas individuales propias y específicas para poder acceder a las experiencias de aprendizaje necesarias para su socialización.

Las necesidades educativas especiales son aquellas: que para que se lleven a cabo requieren de: medios, recursos o ayudas técnicas que propicien un aprendizaje autónomo cuando se presenta un problema fisiológico de los alumnos, además es necesario hacer ajustes en la relación entre la enseñanza y la evaluación; y cambios en la organización de la enseñanza o en las interacciones que tienen lugar en el aula, implica a cualquier alumno que encuentre barreras para progresar en relación con los aprendizajes escolares.

Uno de los avances más importantes del concepto de necesidades educativas especiales es que pone el centro lo que la escuela puede hacer para compensar las dificultades del alumno.

Esta perspectiva implica cambios importantes en la evaluación y la intervención. La evaluación no se centra en clasificar al alumno, sino en identificar sus posibilidades de aprendizaje en relación con los requerimientos del currículo escolar, y se amplía al contexto educativo para identificar aquellos aspectos que dificultan su aprendizaje con el fin de introducir los cambios necesarios.

La integración es la consecuencia del principio de normalización, es decir, el derecho de las personas con discapacidad a participar en todos los ámbitos de la sociedad recibiendo el apoyo que necesitan en el marco de las estructuras comunes de educación, salud, empleo, ocio, cultura, y servicios sociales, reconociéndoles los mismos derechos que el resto de la población.

La integración educativa debe formar parte de una estrategia general cuya meta sea alcanzar una educación de calidad para todos. La integración es un proceso dinámico y cambiante que puede adoptar diversas modalidades en función de sus necesidades y características.

Todos los alumnos tienen derecho a educarse en un contexto normalizado que asegure su futura integración y participación en la sociedad. La igualdad de oportunidades no significa tratar a las personas igual, sino dar a cada uno lo que necesita en función de sus características y necesidades individuales.

La educación es un instrumento de transformación social, el desarrollo de escuelas integradoras es un elemento esencial para lograr en el futuro sociedades más integradoras.

La integración implica que se produzcan cambios profundos en el currículo, la metodología y la organización de las escuelas, de forma que se modifiquen las condiciones que en un momento determinado dejaron fuera a estos alumnos.

2.2 Modelo Social de la Discapacidad.

“La orientación inclusiva se asume como un derecho de todos los niños, de todas las personas, no sólo de aquellos calificados como personas con Necesidades Educativas Especiales (NEE), vinculando la inclusión educativa, sino a todos aquellos alumnos que de un modo u otro no se benefician de la educación (están excluidos de la misma)”¹³ esto da a entender que la inclusión es para todos no solo para aquellas personas o niños con NEE; dentro del ámbito educativo aquellos niños que no reciben educación, están excluidos. Se dice que la inclusión es un fenómeno social, puesto que es un aspecto que nos incluye a todos como individuos que vivimos y convivimos en una sociedad, por ello es importante reconocer que en ocasiones somos nosotros los que contribuimos a la construcción de la desigualdad y la exclusión escolar.

Tanto la educación como la sociedad han intentado eliminar o erradicar los efectos o problemas que surgen de la diversidad humana, mediante nuevas estructuras y reformas. La diversidad se ha entendido, en los sistemas educativos desde una óptica negativa y, por tanto, los esfuerzos se han dirigido a luchar contra ella.

Los sistemas educativos reflejan el intento de ordenar y controlar nuevamente la diversidad en la escuela, luchando contra ella, no asumiéndola como oportunidad de mejora, es decir, a través de la educación los sistemas educativos han tratado

¹³ Parrilla Latas, Á (2002) Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva, Revista de Educación Núm.327, Pág. 11 - 29

de quitar estos problemas que se crean por la diversidad, es por ello que se crean programas que a nosotros como docentes nos permiten saber cómo debemos actuar para poder mejorar este problema mediante nuestra enseñanza y contenidos curriculares, que lleven a los alumnos a analizar y reflexionar sobre cómo se debe actuar ante la diversidad.

Desde la exclusión y la negación de derecho a la educación, en una primera etapa, la escuela era quien cumplía la función social de preparar a las élites, los campesinos, las personas de las clases trabajadoras, las mujeres, los grupos culturales marginales, entre otros. La explotación laboral a que se sometía a las personas de las clases trabajadoras, y a la situación de discriminación (con negación del derecho al trabajo, al voto, a la participación en definitiva en la vida pública) de mujeres y grupos culturales distintos a la dominante.

En un segundo momento, se produce la incorporación de todos a la escuela, pero en condiciones segregadas, es decir, todas las personas eran escolarizadas, pero en diferentes grupos, se separaban a las mujeres de los hombres, también se hacía la diferencia de las clases sociales, entre otras. Es por ello que se crean las reformas integradoras las cuales proponían una serie de cambios en los sistemas educativos tendientes a corregir las desigualdades que se iban produciendo como consecuencia de los procesos de segregación.

Se inicia un proceso de integración de los alumnos con necesidades educativas especiales en la escuela ordinaria, pero aun así la educación aun no era inclusiva, es decir no era para todos. A partir de estas reformas integradoras se crean las reformas inclusivas cuyo fin era la necesidad de que la escuela facilite la formación de ciudadanos capaces de participar e integrarse laboral, emocional, social y culturalmente en las instituciones y mecanismos de la sociedad. Estas reformas iban en busca de la participación en la comunidad de todas las personas.

Actualmente la inclusión se ve a partir de 5 perspectivas:

La Perspectiva Ética: Los Derechos Humanos Como Trasfondo de la Inclusión

Educativa: En esta perspectiva se plantea que la participación en igualdad de condiciones en todas las instituciones sociales es un hecho de justicia social y un derecho inalienable en las sociedades democráticas.

La Perspectiva Social: La Lectura en Clave Social de la Discapacidad:

El modelo social, que surge como respuesta a la concepción y modelo médico de explicación de la discapacidad, plantea la influencia social en el proceso que lleva a crear identidades discapacitadas, a través de una sociedad que es en sí misma discapacitadora (en su ambiente físico, en su política económica, sanitaria, en su composición social...) y que legitima una visión negativa de las diferencias.

La Perspectiva Organizativa: La Construcción Institucional de la Organización

Inclusiva: La organización educativa inclusiva se plantea desde este marco como aquella que afronta la inclusión como proyecto global, que afecta a la institución en su conjunto. Transformar la escuela como organización es imprescindible para el desarrollo de instituciones inclusivas.

La Perspectiva Comunitaria: La Escuela Como Comunidad de Apoyo:

Los modelos comunitarios provenientes de la psicología social, destacan la capacidad de autoayuda y desarrollo de las comunidades a través de la creación de redes sociales de apoyo que utilizan los recursos de la propia comunidad han supuesto, al aplicarse al contexto escolar, una nueva forma de entender y concebir los apoyos a la escuela y el uso de los mismos.

La Perspectiva Investigadora: La Autonomía como camino hacia la

Inclusión: La inclusión plantea nuevas relaciones entre investigadores y personas con discapacidad, una metodología alternativa en la investigación sobre discapacidad dirigida a hacer oír las voces de las personas discriminadas y excluidas de la sociedad o de la escuela, así como a garantizar su participación.

Finalmente, la inclusión es el marco social. Actualmente, el concepto de educación inclusiva ha tenido diferentes interpretaciones por parte de la sociedad, es por ello que esta cita tiene como objetivo analizar el significado de este concepto a partir de las políticas educativas de diferentes países, así mismo conocer las opciones que dan algunos autores para una educación escolar que contribuya a cambiar las practicas excluyentes de nuestra sociedad.

El hablar de educación inclusiva tiene como finalidad frenar y cambiar la orientación de las sociedades en las que los procesos de exclusión social son cada vez más fuertes. Es inevitable no ver que actualmente en la mayoría de los países hay una serie de acontecimientos que denotan una gran crisis en el ámbito de las relaciones sociales, lo cual provoca que llegemos hasta la exclusión social.

El fenómeno de la exclusión social es muy amplio y no solo implica pobreza económica, sino todo tipo de problemas de acceso a la vivienda, a la salud, a la educación y al empleo, es decir, la exclusión sobre pasa todos los ámbitos o entornos en donde nos desenvolvemos. Y junto a los riesgos de procesos excluyentes vinculados especialmente a factores económicos, hay que añadir el avance tan significativo y cotidiano de la intolerancia de origen étnico, cultural y religioso, capaz de levantar por sí sola muros de separación y exclusión permanente entre personas y comunidades más fuertes.

“La educación puede ser un factor de cohesión social si procura transformar la diversidad en un factor positivo de entendimiento mutuo entre los individuos y los grupos humanos y al mismo tiempo, evita ser un factor de exclusión social”¹⁴, es decir, la educación puede lograr que se mejoren aquellas relaciones sociales entre los individuos. Es por ello que el sistema educativo pretende prevenir las desigualdades y favorecer la tolerancia.

¹⁴ Echeita, G y M. Sandoval (2002). Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva, Revista de Educación Núm. 327. Pág. 11 -29.

Los sistemas educativos a través de sus mecanismos explícitos e implícitos han sido los primeros en generar la exclusión social en los alumnos. La situación de niños y jóvenes que, al enfrentarse a un sistema educativo incapaz de ofrecerles una enseñanza adaptada a sus intereses, motivaciones y capacidades, fracasan y abandonan los centros escolares sin las capacidades necesarias para insertarse, con garantías de éxito, en la vida adulta y activa.

Lo que nos corresponde a los docentes ante la exclusión es someter a crítica los principios y las prácticas que han configurado la capacidad de generar exclusión desde el propio sistema educativo y apostar por aquellos otros que la investigación educativa y la experiencia han mostrado que promueven realmente la inclusión y la resolución pacífica de conflictos en un marco que favorece el progreso de todos los alumnos, esto nos da a entender que los docentes somos quienes podemos mediante diferentes acciones que realicemos, llegar a la inclusión de todos los alumnos.

En las últimas dos décadas se han propiciado prácticas y proyectos orientados a conseguir que la educación escolar contribuya firmemente a la reducción de los procesos de exclusión social en los que se ven envueltos amplios colectivos de alumnos en situación de desventaja y con ello a equiparar sus oportunidades para favorecer su bienestar personal y social.

La educación inclusiva se trata de aquella construcción que cumple con diferentes aspectos vinculados a la tarea de cómo alcanzar en los sistemas educativos el equilibrio entre lo que debe ser común para todos los alumnos y la necesaria atención a la diversidad de necesidades educativas derivadas de las características de cada alumno, sin generar con ello desigualdad ni exclusión.

Han surgido iniciativas que han planteado la educación de este alumnado, bajo otras premisas y han conseguido resultados más alentadores:

Programa de Desarrollo: este programa promueve un clima escolar positivo estableciendo por una parte vínculos adecuados entre los padres, profesores y

alumnos, y ajustando el aprendizaje de cada alumno con sus expectativas futuras. Este programa se enfoca en las relaciones sociales que se fortalecen y crean entre los actores educativos.

Educación para Todos: centrada en cuestiones del aprendizaje cooperativo que se da dentro de las aulas.

La escuela cooperativa y Éxito para todos: centradas en la mejora de la lectura y el aprendizaje cooperativo.

Comunidades de Aprendizaje: este programa se ha nutrido de las experiencias de los programas anteriores, pero ha incorporado elementos propios de gran importancia como lo es el aprendizaje dialógico.

Los objetivos importantes vinculados a las capacidades de inserción social son reconocer tal cual es la inclusión y valorar las diferencias de cada persona dentro de una sociedad activa y participativa.

2.3 La Cultura de la Diversidad y la Educación Inclusiva.

La diversidad que caracteriza a la sociedad y al sistema educativo hace referencia al gran número de personas diferentes que responden a varios factores, como, por ejemplo: la lengua, la cultura, la religión, el género, la preferencia sexual, el estado socioeconómico, el contexto, la capacidad física, psíquica o sensorial, la situación afectiva.

De manera inconsciente excluimos a las personas, establecemos una separación absurda entre “nosotras”, las personas capacitadas, y las “otras”, las discapacitadas que, en lugar de ayudar a comprender y transformar la realidad, obstaculiza el camino de la inclusión.

Por ello es importante saber diferenciar entre integración e inclusión educativa;”, la integración educativa es un proceso de incorporar física y socialmente dentro de la

escuela regular a los estudiantes que se encuentran segregados y aislados del resto, con la finalidad de que participen activamente, aprendan con los demás niños y tengan los mismos derechos que todos, es decir, la integración solo busca introducir a aquellos alumnos excluidos a las escuelas regulares, y así puedan tener los beneficios y aprendizajes que los niños “normales” tienen. A partir de que la sociedad se muestra resistente a convivir con toda la diversidad de personas, comenzamos a clasificar o a etiquetar a esa diversidad.

Según Rosano S. (2007), la discapacidad es la dificultad para realizar alguna función cognitiva, física o afectiva, en una situación determinada.

Los problemas de la discapacidad son más sociales que individuales, ya que es la sociedad la que establece los conceptos de normalidad y de discapacidad, en función de valores determinados, que están en concordancia con las exigencias del mercado: producción, competitividad e inmediatez.

Es importante reconocer las diversas etapas por las cuales ha pasado la educación desde la exclusión hacia la inclusión, estas etapas son:

Exclusión: esta se refiere a la negación del derecho a la educación y se caracteriza por la no escolarización de las clases sociales desfavorecidas, los grupos culturales minoritarios, las mujeres y las personas con alguna discapacidad.

Segregación: en esta etapa hay una escolarización, pero en escuelas separadas, diferenciadas por grupos, como es el caso de las escuelas especiales para las personas con discapacidad.

Integración: aquí se representa un avance importante reconociendo el derecho a incorporarse a la escolaridad ordinaria y regular.

Inclusión: Creación de una escuela entre todos para todos. En este proceso se van agregando algunas personas de los distintos grupos a la escuela regular, pero sin que ésta haga cambios tan radicales. La visión inclusiva tiene que llevar a la

transformación de las escuelas, es decir se busca cambiar a las escuelas y no se basa en “rehabilitar” a los niños.

La educación inclusiva constituye el reconocimiento del derecho a la igualdad y calidad educativa para todos y se fundamenta en la valoración de la diversidad de los niños.

La educación en la cultura de la diversidad tiene tareas tan concretas y tan simples, como que aprendamos que la escuela tiene que educar para la vida, y en la vida, en la sociedad, vivimos con personas del otro sexo. Por lo tanto, las escuelas y colegios deben continuar siendo mixtos.

La integración introduce a las personas con algún tipo de discapacidad que esta fuera, a un espacio construido por y para las personas normales; y en la inclusión la escuela es quien tiene que cambiar y transformarse para que todas las personas se sientan originales, actoras e incluidas.

2.4 Fundamentos Jurídicos y Legales que sustentan la Educación Inclusiva.

Esta sección tiene como propósito principal conocer los conceptos básicos relacionados con la Educación Inclusiva, sus fundamentos legales tanto en el ámbito nacional como en el internacional, a fin de lograr adquirir herramientas que permitan realizar adecuaciones para planificar de manera diversificada a fin de minimizar y/o eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación (BAP) a las que se enfrentan los alumnos.

Este tipo de saberes son imprescindibles para el desarrollo de actitudes y prácticas inclusivas al interior de las escuelas, en el entendido de que la inclusión no es únicamente que los alumnos con alguna discapacidad asistan a la escuela regular, en su sentido más amplio se relaciona con eliminar las barreras que pueden obstaculizar la participación y los aprendizajes de *todos* los alumnos.

De tal manera que el docente esté preparado para atender a la diversidad en el aula de clase, pues muchos alumnos sin importar su condición intelectual, física o psicológica pueden enfrentar obstáculos y dificultades en su proceso de aprendizaje, porque no se consideran, sus diferencias en cuanto a estilos y formas de aprender; es por ello que la actuación del docente cobra especial relevancia, pues las estrategias que éste plantee al interior del aula podrán determinar el éxito o las dificultades de sus alumnos.

En el marco de la inclusión entender la discapacidad desde un modelo social, implica volver la mirada a los diferentes contextos en los que se desenvuelve el alumno, de tal manera que “cuando el entorno social que les rodea se hace accesible físicamente, se muestra respetuoso con su diferencia y se moviliza a través de políticas precisas y coherentes, para prestar los apoyos que cada uno precisa, la discapacidad se *diluye*” (Hechita, 2004: 32).

Por lo anterior, el énfasis de este trabajo se centra en la identificación de barreras para el aprendizaje y la participación en los diferentes contextos en los que interactúa el alumno, para a partir de ello diseñar estrategias para su eliminación y/o minimización; dichas estrategias deberán estar contempladas en la propuesta de enseñanza o Planeación didáctica, Planeación Educativa, Adecuación Curricular, Proyectos de Intervención Socioeducativa y Atención a la Diversidad.

La escuela es el medio por excelencia en donde muchos de los proyectos que pretenden tener un impacto social se ponen en marcha, y las políticas de inclusión no son la excepción; en las últimas décadas en nuestro país, y en el resto del mundo, se han efectuado políticas que avalan el derecho universal de una *educación para todos*, donde no haya exclusiones de ningún tipo. Sin embargo, las exigencias de una política como ésta para la escuela, son muchas, y lo son aún más para el docente frente a grupo.

A partir de 1992, con el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, se ha promovido la integración educativa de los alumnos con discapacidad

a las escuelas de educación básica regular, así como la transformación de los servicios de educación especial (USAER, CAM, CAPEP); desde esa fecha se han establecido en nuestro país diferentes acciones para la integración e inclusión educativa, que tienen como eje rector los apoyos que se le pueden proporcionar al alumno al interior de la escuela para la satisfacción de sus necesidades de aprendizaje.

“Así, se reconoce que todos son diferentes, con intereses, ritmos y estilos de aprendizaje distintos; en este sentido, se dejó de considerar que el niño tiene un problema que debe ser resuelto y, en cambio, se asumió que tiene algunas necesidades que la escuela no puede satisfacer con los recursos que utiliza habitualmente.” (SEP: 2002, p. 13).

Cuando al interior de la escuela se reflexiona sobre la integración e inclusión de los alumnos, entre los docentes y directivos surgen inquietudes como: ¿qué se va a hacer con estos niños?, ¿cómo se les podrá dar una respuesta adecuada, si no somos especialistas?, ¿qué va a pasar con los otros alumnos?, ¿el tiempo dedicado a trabajar con un alumno en específico será en detrimento de los otros?

Es entendible que la presencia de alumnos en una situación especial en la escuela genere este tipo de incertidumbre, porque requiere poner en juego, además de distintos tipos de saberes, una forma diferente de concebir sus necesidades, visualizándolas no sólo desde la dificultad y el déficit, sino desde las posibilidades que brinda la actuación del docente en el aula y en la escuela.

Es importante reconocer que nuestro país se encuentra en un momento de transición entre una y otra propuesta y que hablar de inclusión no significa negar que el alumno requiere de apoyos específicos o especializados para acceder a los contenidos curriculares; pero tampoco se puede perder de vista la importancia de identificar las barreras u obstáculos a los que se enfrentan los alumnos en los diferentes contextos (escuela, aula, familia).

Habrá que aceptar también que la línea que separa los conceptos de integración e inclusión, las NEE de las BAP, es muy delgada, aunque quizá lo más importante sea el reconocimiento de que la discapacidad ya no es vista como una condición exclusiva al individuo, sino que existen apoyos y recursos en las escuelas, que permiten una mejoría de la situación personal.

Es decir, se propone una nueva mirada sobre la discapacidad, enfocada hacia una perspectiva y un modelo más social y menos clínico, que contribuye a disminuir la segregación, la discriminación y la etiquetación.

La diversidad se encuentra presente en todas las aulas, y en aquellos grupos vulnerables que se encuentran en riesgo de ser discriminados, como los alumnos con alguna discapacidad, las minorías indígenas, los que sufren inequidad de género, entre otros, son aquellos que pueden enfrentar barreras que limitan su aprendizaje y participación en la escuela y en el aula.

2.5 Cambio de paradigma hacia un enfoque de inclusión y Derechos de las Personas con Discapacidad.

Instrumentos Internacionales

El 13 de diciembre de 2006 la Organización de las Naciones Unidas aprobó la **Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad**, en la que México desempeñó un papel relevante al ser uno de los principales promotores de la misma.

Es un instrumento pionero que reafirma que las personas con discapacidad deben disfrutar de todos los derechos humanos y libertades fundamentales y reconoce que no es la discapacidad por sí misma la que limita, sino las barreras del entorno social.

Este instrumento internacional fue firmado por más de 80 países, incluido México, el 30 de marzo de 2007. En su fecha de apertura, el 27 de septiembre del mismo año, el Senado de la República la ratificó, entrando en vigor el 3 de mayo de 2008,

marcando así un cambio de paradigma respecto al enfoque y actitud hacia las personas con discapacidad, considerándolas sujetas de derechos, dejando atrás el modelo médico asistencialista.

Al ratificar México la Convención, se comprometió a seguir sus lineamientos y principios, modificando sus políticas públicas y armonizando su legislación para que las personas con discapacidad disfruten plenamente sus derechos. Para dar seguimiento al cumplimiento, México hizo entrega de su informe inicial en 2011 y, tras la sustentación del 2014, el Comité Especial emitió una serie de observaciones y recomendaciones a considerar en el siguiente informe.

En 2016, con la finalidad de dar respuesta al Comité y elaborar el II y III Informe consolidado de México, se instalaron siete mesas de trabajo temáticas, con participación de gobierno, expertos y sociedad civil, con las que se realizaron 32 reuniones entre el último trimestre de 2016 y el primer semestre de 2017. Con los insumos obtenidos del trabajo colaborativo de las mesas, se elaboró una matriz con información para dar respuesta a los Artículos de la Convención, las observaciones, recomendaciones y directrices del Comité para el informe de país.¹⁵ Se realizaron cinco versiones del documento, incorporando los insumos obtenidos a través de un Foro de Consulta con organizaciones de la sociedad civil que se realizó el día 3 de diciembre de 2017, en el marco del Día Internacional de las Personas con Discapacidad.

El 22 de febrero de 2018, la Misión Permanente de México ante la Organización de las Naciones Unidas en Ginebra hizo entrega del II y III Informe consolidado de México al Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, con lo que el Gobierno Federal refrendó el cumplimiento de sus compromisos con la Organización de las Naciones Unidas.

¹⁵ *Revista de Administración Pública No. 145, Volumen LIII, No. 1*

Cabe señalar que como Estado parte se tiene limitación en cuanto a la extensión de sus Informes de país, ya que el Comité de Derechos Humanos de las Naciones Unidas establece un número máximo de palabras, por lo que es necesario llevar a cabo un ejercicio importante de síntesis.

Otro instrumento internacional, la **Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad** (CIADDIS), nació por la preocupación de la Asamblea General de la Organización de los Estados Americanos (OEA), en cuanto a la discriminación de la que son objeto las personas en razón de su discapacidad.

La CIADDIS fue adoptada en la ciudad de Guatemala el 7 de junio de 1999 por la Asamblea General de la OEA y entró en vigor el 14 de septiembre de 2001. México la firmó el 6 de diciembre de 2000 y la ratificó el 25 de enero de 2001.

Se constituyó como el primer instrumento del Sistema Interamericano que aporta bases conceptuales respecto a personas con discapacidad, señalando que éstas tienen los mismos derechos humanos y libertades que otras personas.

Contempla dentro de su contenido erradicar la discriminación y promover los derechos de las personas con discapacidad. Como todas las Convenciones, la CIADDIS cuenta con un Comité de Expertos que dan seguimiento a los compromisos contraídos por los Estados, México ocupa la Primera Vicepresidencia del Comité en la persona de Alicia Loza García Formentí, Directora de Asuntos Internacionales del CONADIS, cuya postulación y elección se dio a cargo de miembros del mismo Comité en abril de 2017.

En esta misma línea, el **Pacto Internacional de Derechos Económicos Sociales y Culturales (PIDESC)**, el **Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (PIDCP)** y la **Declaración de Derechos Humanos**, conforman la **Carta**

Internacional de Derechos Humanos, pilar de la protección de los Derechos Humanos de las Naciones Unidas.¹⁶

El PIDESC fue adoptado por la Asamblea General de la ONU el 16 de diciembre de 1966 a fin de promover mejores estándares en el tema de Derechos Humanos. Como Tratado Internacional de Derechos Humanos crea obligaciones legalmente vinculantes a los Estados Parte, entre los cuales se encuentra México.

Este año México sustenta su último informe al PIDESC, que contiene acciones de inclusión laboral y educativa en materia de discapacidad.

Por su parte, el **Mecanismo de Examen Periódico Universal (MEPU)** es la herramienta por el cual el Consejo de Derechos Humanos de la ONU evalúa la situación de los derechos humanos en cada uno de sus Estados Miembros. Mediante un examen interactivo, realizado en Ginebra, se propicia el mejoramiento de la situación de los derechos humanos y se fomenta el cumplimiento de compromisos y obligaciones y se evalúan los avances y retos.

El MEPU, a su vez, ofrece a cada Estado la oportunidad de declarar las medidas adoptadas para mejorar la situación de los derechos humanos de cada país. Dentro de las recomendaciones que México tiene que dar cuenta se encuentran cuatro sobre derechos de personas con discapacidad.

De igual forma, el **Tratado de Marrakech** entró en vigor en México el 30 de septiembre de 2016 para generar las condiciones de accesibilidad en materiales culturales y obras literarias. Éste es el resultado de un intenso trabajo legislativo con el acompañamiento de la Sociedad Civil.

El Tratado tiene como objetivo impulsar que, en la legislación nacional sobre derecho de autor, se definan los criterios que faculten a las entidades autorizadas a realizar, sin ánimo de lucro, ejemplares en formato accesible que podrán distribuirse

¹⁶ <http://www.oas.org/juridico/spanish/tratados/a-65.html> consultada el 15 febrero de 2018.
Mercedes Juan López El nuevo paradigma de la inclusión

mediante préstamo no comercial o comunicación electrónica, en favor del acceso a la información de las personas con discapacidad visual.

En México hay aproximadamente 2.5 millones de personas con discapacidad visual. Dentro de los avances que se han tenido al respecto, se encuentra la reforma del Artículo 148 de la Ley Federal del Derecho de Autor, que señala que las obras literarias y artísticas ya divulgadas podrán migrar a un formato accesible para las personas con discapacidad, siempre que no se afecte la explotación normal de la obra, sin autorización del titular del derecho patrimonial y sin remuneración, citando invariablemente la fuente y sin alterar la obra, tratándose de publicación de obras artísticas y literarias sin fines de lucro para personas con discapacidad.¹⁷

Bajo una perspectiva a largo plazo, la Asamblea General de la ONU adoptó la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, que es un plan de acción a favor de las personas, el planeta y la prosperidad, en ella participan todos los Estados parte de la ONU. En septiembre de 2015 se constituyó como un nuevo marco de referencia sobre el desarrollo global al 2030.

La discapacidad es considerada un tema transversal en todos sus objetivos, en los que se señala que los indicadores deben desagregarse, entre otros conceptos, por discapacidad.

El principio de la Agenda 2030 es “No dejar a nadie atrás”, lo que implica adoptar medidas de amplio alcance para asegurar que las personas con discapacidad, donde quiera que se encuentren y con independencia de su situación, puedan gozar de sus derechos y participar como agentes y beneficiarios del desarrollo, en igualdad de condiciones con todas las demás personas.

¹⁷ *Revista de Administración Pública No. 145, Volumen LIII, No. 1*

2.6 La inclusión social de las personas con discapacidad desde la Administración Pública en México.

Desde el Poder Ejecutivo, la Administración Pública en México ha desarrollado diversas acciones con el fin de impulsar una Política de Inclusión Social y de Derechos de las Personas con Discapacidad. Derivado de la Reforma Constitucional en Materia de Derechos Humanos de 2011, el artículo 1º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos dice a la letra:

“En los Estados Unidos Mexicanos todas las personas gozarán de los derechos humanos reconocidos en esta Constitución y en los tratados internacionales de los que el Estado Mexicano sea parte, así como de las garantías para su protección, cuyo ejercicio no podrá restringirse ni suspenderse, salvo en los casos y bajo las condiciones que esta Constitución establece”¹⁸

Como se ha mencionado, el 30 de mayo de 2011 se publicó la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, dando lugar a la creación del Consejo Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad (CONADIS), que tiene por objeto el establecimiento de la política pública para las personas con discapacidad, mediante la coordinación institucional e interinstitucional y que, al momento de su creación, estaba sectorizado a la Secretaría de Salud.

Un aspecto de gran relevancia es la reforma a la Ley Orgánica de la Administración Pública, publicada el 2 de enero de 2013 en el Diario Oficial de la Federación (DOF), en la que se estableció que la materia de discapacidad es un tema que se debe de abordar desde una óptica del desarrollo social.

Como respuesta institucional el 29 de marzo de 2013, se publicó el Acuerdo a través del cual el Consejo Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con

¹⁸ <http://www.conapred.org.mx/index.php?contenido=pagina&id=161&id>

Discapacidad se sectorizó a la Secretaría de Desarrollo Social. De esta forma, los ordenamientos en su conjunto constituyen la base del cambio en el paradigma y la visión de la discapacidad, dejando atrás el enfoque tradicional de asistencialismo con el que se abordaba la inclusión de las personas con discapacidad, transitando a una visión del reconocimiento de sus derechos y la necesidad de acciones afirmativas y de nivelación que los coloque en condición de igualdad.

En esta línea CONADIS coordina esfuerzos con otras Dependencias de la Administración Pública Federal para lograr políticas públicas que propicien su desarrollo en igualdad de condiciones.

Bajo esta tarea y entre las diversas acciones que contempla el Plan Nacional de Desarrollo 2013 - 2018 (PND), destaca transitar hacia una sociedad equitativa e incluyente, protegiendo los derechos de las personas con discapacidad y contribuyendo a su desarrollo integral e inclusión plena.

Por su parte, el Programa Sectorial de Desarrollo Social 2013-2018 considera dentro de su 4º. objetivo, construir una sociedad igualitaria donde exista acceso absoluto al bienestar social mediante acciones que protejan el ejercicio de los derechos de todas las personas, mientras que en su estrategia 4.3 contempla garantizar los derechos de las personas con discapacidad para su desarrollo integral y en las líneas de acción se promueve dentro de la Administración Pública Federal (APF) el otorgamiento de apoyos para fomentar el desarrollo.¹⁹ Económico, educativo, productivo y laboral de las personas con discapacidad.

En el CONADIS recae la responsabilidad de coordinar las actividades comprometidas por las dependencias del Gobierno Federal en el marco del Programa Nacional.

El 3 de mayo de 2016, el Presidente de la República, Licenciado Enrique Peña Nieto, con la presencia de los Gobernadores de las Entidades Federativas,

¹⁹ http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIPD_171215.pdf
Revista de Administración Pública No. 145, Volumen LIII, No. 1

integrantes del gabinete y de la Junta de Gobierno del CONADIS, instaló el Sistema Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad que tiene como objetivo la coordinación y seguimiento continuo de los programas en la materia.

Asociado a ello, el 18 de noviembre de 2016 se instaló la Comisión para el Desarrollo y al Inclusión de las Personas con Discapacidad en el seno de la Conferencia Nacional de Gobernadores (CONAGO), con el propósito de fortalecer los mecanismos de coordinación para la promoción de los derechos de las personas con discapacidad en todo el territorio nacional.

A través del Sistema, el CONADIS coordina las acciones positivas en favor de las personas con discapacidad y su transversalidad en los programas sociales. A la fecha, 28 dependencias y entidades de la Administración Pública Federal han determinado 218 indicadores para acciones de los seis objetivos del PNDIPD 2014-2018; y 60 reglas de operación de programas sociales consideran la priorización de apoyo a personas con discapacidad.

En el año 2008, con la entrada en vigor de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad se creó la necesidad y obligación del Estado Mexicano de armonizar la legislación nacional a partir de esta nueva realidad.

A través del Poder Legislativo también se impulsaron acciones como resultado del nuevo enfoque de inclusión, así en el año 2005, existían alrededor de 32 leyes estatales y una general, que trataban el tema de la discapacidad. Cada una de manera diferente, sin contemplar la terminología, ni criterios adecuados para el reconocimiento de las personas con discapacidad.

Hoy en día, todas las Entidades Federativas cuentan con una Ley para la protección de los derechos de las personas con discapacidad. De las 32 entidades, 26 ya contemplan en sus leyes el nuevo paradigma de derechos humanos de las personas con discapacidad señalado en la Convención de la ONU. Aguascalientes, Colima,

Chihuahua, Durango, Morelos y Sinaloa están trabajando en el fortalecimiento y armonización de su marco legal.

Adicionalmente, para asegurar el respeto de los derechos de las personas con discapacidad, es importante señalar que, en las reformas estructurales más importantes del país, se han incorporado acciones para promover y asegurar que las personas con discapacidad disfruten y ejerzan los derechos contenidos en las diversas leyes, en un marco de igualdad.

A. Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes: Publicada en el D.O.F. el 4 de diciembre de 2014. Contempla un Capítulo en cuanto al derecho a la “Inclusión de Niñas, Niños y Adolescentes con Discapacidad”, que establece que los tres órdenes de gobierno están obligados a implementar medidas de nivelación y acciones afirmativas considerando los principios de participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad, respeto por la diferencia y la aceptación de la discapacidad como parte de la diversidad humana, reiterando que la discriminación también comprende la negación de ajustes razonables y que se tomen las medidas específicas para lograr la igualdad sustantiva de las niñas, niños y adolescentes con discapacidad.

Asimismo, en esta Ley, en los capítulos respectivos al derecho a la salud y a la educación se establecen acciones específicas y afirmativas a favor de la inclusión de niñas, niños y adolescentes con discapacidad.

B. Ley Federal de Telecomunicaciones y Radiodifusión: Publicada en el D.O.F. el 14 de julio de 2014. Contiene dos capítulos de derechos de personas con discapacidad. El primero de ellos denominado “De los Usuarios con Discapacidad” (art. 199 a 203) para promover que los usuarios con discapacidad tengan acceso a los servicios de telecomunicaciones, en igualdad de condiciones con los demás usuarios.

El segundo, titulado “De los derechos de las audiencias con discapacidad”, que promueve que los dispositivos tengan funcionalidades, programas o aplicaciones que permitan la accesibilidad a la audiencia con discapacidad, quienes además contarán con servicios de subtítulo, doblaje al español y Lengua de Señas Mexicana.²⁰

Asimismo, en el contenido de la Ley, establece procedimientos accesibles para la solicitud de servicios de emergencia, el reconocimiento de las capacidades y habilidades de las personas con discapacidad; así como que los portales de internet de las instituciones públicas federal y de las entidades federativas deberán contar con funciones de accesibilidad.

C. Código Nacional de Procedimientos Penales: Publicado en el D.O.F. el 05 de marzo del 2014.

El Código Nacional de Procedimientos Penales establece en su articulado diversos elementos a favor de las personas con discapacidad, señalando que se deberán establecer ajustes razonables en su favor, en los procedimientos que se requiera. Asimismo, en el artículo 45 señala que en los actos procesales, tratándose de una persona con algún tipo de discapacidad que así lo requiera, tiene derecho a que se le facilite un intérprete o aquellos medios tecnológicos que le permitan obtener de forma comprensible la información solicitada o, a falta de éstos, a alguien que sepa comunicarse con ella, debiendo tener certeza de que la persona con discapacidad ha sido informada de las decisiones judiciales que deba conocer y de que comprende su alcance.

De igual manera, establece acciones específicas en los casos de que las víctimas u ofendidos sean personas con discapacidad, deberá realizarse los ajustes necesarios al procedimiento penal para salvaguardar sus derechos.

²⁰ *Revista de Administración Pública No. 145, Volumen LIII, No. 1*

D. Ley General de Transparencia y Acceso a la Información Pública:

Publicada en el D.O.F. el 4 de mayo de 2015.

La citada Ley contempla una serie de preceptos que tienen como finalidad cumplir con las disposiciones internacionales y nacionales en materia de discapacidad.

Ejemplo de ello, lo tenemos con el establecimiento de los “Ajustes Razonables” que son aquellas modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones, de los derechos humanos. Asimismo, con la definición de “Formatos Accesibles” como cualquier manera o forma alternativa que dé acceso a los solicitantes de información, en forma tan viable y cómoda como la de las personas sin discapacidad, ni otras dificultades para acceder a cualquier texto impreso y/o cualquier otro formato convencional en el que la información pueda encontrarse.

En igual sentido, la obligación del Sistema Nacional de Transparencia, Acceso a la Información y Protección de Datos Personales, la promoción e implementación de acciones para garantizar condiciones de accesibilidad para que los grupos vulnerables puedan ejercer, en igualdad de condiciones, el derecho de acceso a la información.

E. Ley General de Asentamientos Humanos, Ordenamiento Territorial y

Desarrollo Urbano: Publicada en el D.O.F. el 26 de noviembre de 2016. En su Artículo 53, fracciones VII y XI, señala que para la ejecución de acciones de Mejoramiento y Conservación de los Centros de Población la legislación estatal deberá contemplar la dotación de espacios públicos primarios, servicios, equipamiento o infraestructura, en áreas carentes de ellas, que garanticen el acceso universal, en especial para mujeres, niños, niñas, personas mayores y personas con discapacidad.

Asimismo, deben asegurar que la construcción y adecuación de la infraestructura, equipamiento y Servicios Urbanos deben garantizar la accesibilidad universal en

favor de las personas con discapacidad, estableciendo los procedimientos para consultarles sobre las características técnicas de los proyectos.

En el **Poder Judicial de la Federación** se han emitido a través de diversos tribunales, más de 20 tesis jurisprudenciales referentes a la discapacidad desde el año 2012, que permiten a los legisladores incorporar estos elementos a ordenamientos jurídicos.

Es importante destacar de igual forma, los lineamientos emitidos por la Primera Sala para la interpretación del estado de interdicción en torno a las personas con discapacidad, que fueron producto de una sentencia de amparo promovido por un joven con Síndrome de Asperger, en la cual se abordó el nuevo modelo social de discapacidad.

De igual manera es importante reconocer los esfuerzos del Poder Judicial Federal tras la aprobación y adopción del “Protocolo Iberoamericano de Actuación Judicial para el Acceso a la Justicia de Personas con Discapacidad, Migrantes, Niñas, Niños, Adolescentes, Comunidades y Pueblos Indígenas” y emisión del “Protocolo de Actuación para quienes Imparten Justicia en caso que involucren Derechos de Personas con Discapacidad”²¹, los cuales vienen a abonar a la correcta aplicación de las normas para el respeto y ejercicio pleno de las personas con discapacidad.

Las políticas públicas desde la Estrategia Nacional de Inclusión (ENI) de la Secretaría de Desarrollo Social.

Las políticas públicas se consideran o se presentan como la solución de un problema, así como una estrategia o programa de acción dirigido. Esta estrategia está constituida por un paquete de acciones “programadas”, y la caracterizan dos aspectos: su realización y la evaluación de dicha realización.

²¹ *Revista de Administración Pública* No. 145, Volumen LIII, No. 1

Pablo A. González señala que la inclusión social suele entenderse como la movilización de las fuerzas de las instituciones públicas desde el derecho, pasando por las políticas sociales donde se incluyan todos los sectores sociales infantes, personas mayores, personas con discapacidad, migrantes e indígenas, para que puedan participar de los logros y oportunidades de la sociedad.

Reconocer la necesidad de trabajar por la inclusión significa fortalecer técnica y políticamente los instrumentos institucionales para responder a las demandas más sentidas de la sociedad y, en ese sentido, la Secretaría de Desarrollo Social implementó en 2016 la Estrategia Nacional de Inclusión (ENI) con el objetivo de contribuir al acceso de los derechos sociales, a la reducción de las carencias y a la generación de ingresos mediante la coordinación eficiente entre las instituciones públicas de los tres órdenes de gobierno y los grupos sociales. La ENI considera como sector prioritario a las personas con discapacidad.

El Programa Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad.

2014 -2018.

Por primera vez en la historia de nuestro país contamos con un Programa Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad, cuyo objetivo es impulsar políticas públicas que les garanticen el pleno ejercicio de sus derechos, generar una cultura de la discapacidad en todos los ámbitos de la vida nacional, transformar nuestro entorno público, social y privado; y promover un cambio de actitud respecto a este importante grupo poblacional.

El Programa Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad (PNDIPD 2014-2018) fue publicado en el DOF el 30 de abril de 2014 y cuenta con 6 objetivos, 37 estrategias y 313 líneas a desarrollar por la Administración Pública Federal (APF). En él se impulsan las políticas públicas que garanticen el pleno ejercicio de sus derechos de manera transversal y en todos los

ámbitos de la vida nacional, transformar nuestro entorno público, social y privado; y promover un cambio de actitud respecto a este importante grupo poblacional.

Políticas públicas en materia de Inclusión Educativa.

El Objetivo 4 del PNDIPD refiere el fortalecimiento de la participación de las personas con discapacidad en la educación inclusiva y la especial, la cultura, el deporte y el turismo.

Asimismo, el artículo 12° de la Ley General para la Inclusión de las Personas con discapacidad (LGIPD) mandata a la SEP a promover el derecho a la educación de las personas con discapacidad e impulsar su inclusión en el Sistema Educativo Nacional; para ello es necesario transitar de la educación especial a la educación inclusiva, la cual está contemplada de manera amplia en el Nuevo Modelo Educativo.

La Reforma Educativa contempla el Nuevo Modelo Educativo, que garantiza la igualdad de oportunidades y el combate al rezago educativo de estudiantes con discapacidad, transitando hacia un enfoque de educación inclusiva en el que se incorpora a estudiantes con discapacidad a escuelas regulares, adaptando los espacios físicos en todas las escuelas; se brindan materiales educativos adecuados y se capacita a docentes, madres y padres de familia para que puedan atender todas las necesidades de aprendizaje, características e intereses del alumnado.

El planteamiento pedagógico busca consolidar la educación inclusiva a través de acciones que promuevan la plena participación del alumnado mediante la identificación y eliminación de barreras al aprendizaje, garantizando su acceso, permanencia y egreso.

El Nuevo Modelo Educativo contempla transitar de los Centros Especiales para Alumnos con Discapacidad a su integración en planteles regulares.

Para dar respuesta, se implementó la Estrategia para la Equidad e Inclusión de Alumnos con Discapacidad, cuyo objetivo es impulsar la integración social en las escuelas, elevar la calidad de la oferta educativa y favorecer la equidad de género.

Para ello se definió y elaboró el plan piloto con base en una estrategia de inclusión a mediano y largo plazo, implementada a partir del año escolar 2017-2018 en 200 escuelas focalizadas de educación primaria y 50 escuelas de educación media superior, seleccionadas por su dominio en el enfoque de inclusión.

En esta estrategia destaca la importancia de contemplar adecuaciones curriculares, materiales en formatos accesibles y accesibilidad física en las instituciones educativas, todo ello con la finalidad de brindar a las personas con discapacidad más oportunidades de participación y acceso al derecho a la educación.

Con el Nuevo Modelo Educativo y la transición a una educación inclusiva en un contexto de derechos humanos, se espera todavía un menor rezago educativo de las personas con discapacidad en los próximos años.

Las personas con discapacidad constituyen el mayor grupo en situación de vulnerabilidad en el mundo y tienden a ser estigmatizadas y vivir en las peores condiciones de pobreza.

Entre los meses de agosto y noviembre de 2018 se llevó a cabo una gran consulta, abierta y democrática, sobre los cambios necesarios en la educación mexicana, en particular, en la legislación en materia educativa para fundamentar una política educativa dirigida a lograr una educación pública incluyente, con equidad y excelencia.

En ese periodo se llevaron a cabo foros en treinta estados de la república; se contó con la participación de maestros, investigadores educativos, madres y padres de familia, estudiantes, organizaciones de la sociedad civil, entre otros actores.

Las ponencias registradas para los foros alimentaron las modificaciones al Artículo 3° Constitucional, decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación (DOF) el día 15 de mayo de 2019.

A partir de los foros de consulta realizados en el año 2018 y con recepción de más de sesenta mil ponencias referentes al tipo de educación que necesita nuestro país, se trazaron las modificaciones al Artículo 3° Constitucional. Después del proceso legislativo correspondiente, el pasado 15 de mayo se publicó el decreto de reforma constitucional en materia educativa.

El **15 de mayo de 2019**, se publicó en el **Diario Oficial de la Federación** el Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3o., 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia educativa.

El artículo único de este decreto señala:

Se reforman los párrafos primero y actual segundo, recorriéndose en su numeración para ser el cuarto, las fracciones II, inciso c), V, VI, párrafo primero y su inciso a), y IX del artículo 3o., la fracción I del artículo 31 y las fracciones XXV y XXIX--F del artículo 73; se adicionan los párrafos segundo, quinto, sexto, séptimo, octavo, noveno, décimo, décimo primero y décimo segundo, a la fracción II los incisos e), f), g), h), e i) y la fracción X del artículo 3o.; y se derogan el párrafo tercero, el inciso d) de la fracción II y la fracción III del artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos,

En las modificaciones por ejemplo se resalta que la Nueva Escuela Mexicana será: democrática, nacional, humanista, equitativa, integral, inclusiva, intercultural, plurilingüe y de excelencia.

A nivel internacional se ha avanzado mucho en la promoción del respeto y goce de los Derechos Humanos de las personas con discapacidad; sin embargo, todavía

falta mucho por hacer en el interior de los países empezando por la eliminación de prácticas y costumbres que llevan a la discriminación de este grupo poblacional.

Teniendo presente que en el ámbito internacional se han adoptado diversos instrumentos que establecen lineamientos relativos a la discapacidad, que se ocupan de la atención a las personas con discapacidad y establecen sus derechos, tales como la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de Naciones Unidas; la Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad de la Organización de los Estados Americanos y el Tratado de Marrakech, así como convenios y recomendaciones de otros organismos internacionales como la Organización Mundial de la Salud y la Organización Internacional del Trabajo, valorando la importancia que tiene la Declaración de las Naciones Unidas “Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible”, que contiene los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) 2015-2030 para impulsar el desarrollo y la inclusión social de las personas con discapacidad de manera transversal y de manera específica en algunos objetivos concretos.

La inclusión social de las personas con discapacidad en México es un tema prioritario dentro de la agenda de gobierno. Los retos y desafíos son diversos, y no se debe agotar la búsqueda de nuevos modelos de instrumentos administrativos, jurídicos y financieros para su atención.

El tema de inclusión demanda redoblar esfuerzos de forma integral y transversal. Trabajar por la inclusión de las personas con discapacidad también exige garantizar el cumplimiento de los tratados internacionales y armonizar el marco normativo nacional, para que las personas con discapacidad encuentren respuestas institucionales desde la Administración Pública, y tengan una forma de vida digna y estable.

La Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad en su Título Primero Capítulo Único poner a la vista las Disposiciones Generales del Artículo 1º. Estableciendo las condiciones en las que el Estado deberá promover,

proteger y asegurar el pleno ejercicio de los derechos humanos y libertades fundamentales de las personas con discapacidad, asegurando su plena inclusión a la sociedad en un marco de respeto, igualdad y equiparación de oportunidades.

Y en su Artículo 2. Para los efectos de esta Ley da a conocer las siguientes significaciones y se entenderá por:

Discapacidad. Es la consecuencia de la presencia de una deficiencia o limitación en una persona, que al interactuar con las barreras que le impone el entorno social, pueda impedir su inclusión plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás

Discapacidad Física. Es la secuela o malformación que deriva de una afección en el sistema neuromuscular a nivel central o periférico, dando como resultado alteraciones en el control del movimiento y la postura, y que al interactuar con las barreras que le impone el entorno social, pueda impedir su inclusión plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás.

Discapacidad Mental. A la alteración o deficiencia en el sistema neuronal de una persona, que aunado a una sucesión de hechos que no puede manejar, detona un cambio en su comportamiento que dificulta su pleno desarrollo y convivencia social, y que al interactuar con las barreras que le impone el entorno social, pueda impedir su inclusión plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás.

Discapacidad Intelectual. Se caracteriza por limitaciones significativas tanto en la estructura del pensamiento razonado, como en la conducta adaptativa de la persona, y que al interactuar con las barreras que le impone el entorno social, pueda impedir su inclusión plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás.

Discapacidad Sensorial. Es la deficiencia estructural o funcional de los órganos de la visión, audición, tacto, olfato y gusto, así como de las estructuras y funciones

asociadas a cada uno de ellos, y que al interactuar con las barreras que le impone el entorno social, pueda impedir su inclusión plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás.

Discriminación por motivos de discapacidad. Se entenderá cualquier distinción, exclusión o restricción por motivos de discapacidad que tenga el propósito o el efecto de obstaculizar, menoscabar o dejar sin efecto el reconocimiento, goce o ejercicio, en igualdad de condiciones, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales en los ámbitos político, económico, social, cultural, civil o de otro tipo. Incluye todas las formas de discriminación, entre ellas, la denegación de ajustes razonables.

Diseño universal. Se entenderá el diseño de productos, entornos, programas y servicios que puedan utilizar todas las personas, en la mayor medida posible, sin necesidad de adaptación ni diseño especializado. El diseño universal no excluirá las ayudas técnicas para grupos particulares de personas con discapacidad cuando se necesiten.

Educación Especial. La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como a aquellos con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social incluyente y con perspectiva de género.

Educación Inclusiva. Es la educación que propicia la integración de personas con discapacidad a los planteles de educación básica regular, mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos.

Estenografía Proyectada. Es el oficio y la técnica de transcribir un monólogo o un diálogo oral de manera simultánea a su desenvolvimiento y, a la vez, proyectar el texto resultante por medios electrónicos visuales.

Estimulación Temprana. Atención brindada a niños y niñas de entre 0 y 6 años para potenciar y desarrollar al máximo sus posibilidades físicas, intelectuales,

sensoriales y afectivas, mediante programas sistemáticos y secuenciados que abarquen todas las áreas del desarrollo humano, sin forzar el curso natural de su maduración.

Igualdad de Oportunidades. Proceso de adecuaciones, ajustes, mejoras o adopción de acciones afirmativas necesarias en el entorno jurídico, social, cultural y de bienes y servicios, que faciliten a las personas con discapacidad su inclusión, integración, convivencia y participación, en igualdad de oportunidades con el resto de la población.

Lenguaje. Se entenderá tanto el lenguaje oral como la lengua de señas y otras formas de comunicación no verbal.

TABLA DE CLASIFICACIÓN DE LOS FACTORES CON LOS QUE SE ASOCIAN LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DE LOS NIÑOS

| | FACTOR | CLAVE | OBSERVACIONES |
|--------------------------|-----------------------------|-------|---|
| Discapacidad Intelectual | Limítrofe | DIL | Para decir que las NEE de algún niño se asocian con algún grado de discapacidad intelectual, es necesario que se cuente con una evaluación que así lo determine. Esto es que como parte de la evaluación psicopedagógica del alumno se haya aplicado una prueba de inteligencia, cuyo resultado permita determinar un grado de discapacidad intelectual, de igual forma se requiere que existan limitaciones en dos o más áreas de conducta adaptativa. |
| | Superficial | DIS | |
| | Media | DIM | |
| | Profunda | DIP | |
| | Sin especificar grado | DISEG | Cuando se señala que las NEE de un niño se asocian con discapacidad intelectual, pero no se cuenta con una prueba de inteligencia que indique el grado, y se menciona que esta no se especifica. |
| Discapacidad visual | Debilidad visual | DVDV | Cuando presenta Una disminución de la ayuda o del campo visual limitado a 20° o menos. |
| | Ceguera | DVC | Cuando el niño presenta pérdida total de la vista. |
| Discapacidad auditiva | Hipoacusia | DAH | Se debe indicar que las NEE se asocian con hipoacusia cuando su pérdida auditiva es menor de 70 dB. |
| | Sordera | DAS | Se debe indicar que las NEE del alumno se asocian con la falta completa o disminución de la capacidad de oír. |
| Discapacidad motora | Solo física | DMF | La discapacidad motora sólo física tiene una localización muy específica, por ejemplo, problemas para mover algunas de las extremidades. Los niños que la presentan tienen su capacidad intelectual íntegra y no tienen problemas perceptuales. |
| | Asociada a daño neurológico | DMDN | Los niños que presentan una discapacidad motora asociada |

| | | | |
|--|--|----------------------------|--|
| Discapacidad motora | | | a daño neurológico tienen problemas de tono muscular, problemas perceptuales y problemas de coordinación. Además también pueden tener dificultades en su capacidad intelectual. |
| Discapacidad múltiple | | DUML | Las NEE de un niño se asocian con discapacidad múltiple cuando presenta más de una de las discapacidades antes mencionadas, |
| Problemas de lenguaje | Articulación | PLA | Cuando el niño tiene problemas sólo de pronunciación de algunos fonemas, o bien, tiene problemas de voz, como la tartamudez, es cuando sus NEE. pueden estar asociadas con problemas de lenguaje en la articulación. |
| | De comunicación | PLC | Para decir que las NEE de un alumno se asocian con problemas de comunicación, es porque ésta no es funcional. Et niño tiene serios problemas para comprender o darse a entender por la forma en la que estructura lo que comunica, el sentido que le da, o bien, por el uso inadecuado de su comunicación en situaciones específicas. |
| Problemas de conducta | Agresividad extrema Actividad extrema IDA – II. Inhibición extrema | PCAgEX PCAcEX PCInEX | Un alumno presenta NEE asociadas con un problema de conducta cuando el factor fundamental por el que presenta dificultades en el aprendizaje se debe a que se muestra demasiado agresivo, demasiado activo o demasiado inhibido. |
| Autismo | | AUT | Cuando el alumno muestra un repertorio marcadamente restrictivo de actividades e intereses afectando la comunicación verbal, no verbal y la interacción social. |
| Problemas del ambiente social y familiar | | PASF | Cuando el niño presenta dificultades en sus habilidades adaptativas producto de un ambiente socio familiar inadecuado. |
| Problemas de aprendizaje | | PA | Para decir que las NEE se asocian con problemas de aprendizaje, se debe estar seguro que sus dificultades para acceder al aprendizaje, y por lo tanto, su necesidad de contar con recursos extras o distintos, no se relacionan con ninguno de los factores antes mencionados. |

Para definir el factor con el que se asocian las NEE del alumno es importante que se analice cuál es el que principalmente está generando que el niño presente serias dificultades para acceder al aprendizaje en comparación con sus compañeros.²²

²² Este documento forma parte de los materiales de evaluación del Programa de Experiencias controladas del proyecto sobre integración Educativa que se lleva a cabo en la Dirección General de Investigación Educativa de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal, SEP, con apoyo y financiamiento parcial del Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica México-España, ciclo escolar 2000-2001

Capítulo 3

Teorías que sustentan la investigación.

Una teoría es un conjunto organizado de ideas que explican un fenómeno deducidas a partir de la observación, la experiencia o el razonamiento lógico.

Una teoría de aprendizaje resulta ser un punto de partida para todo docente, pues le permitirá conocer y describir aquellos procesos a través de los cuales los seres humanos aprenden; así como los principios psicológicos involucrados en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje.

A continuación, se presentan solo aquellas que tuvieron incidencia en el desarrollo del trabajo de investigación:

- Teoría de la realidad Social. Alfred Schütz.
- Teoría de Maslow.
- y la Teoría Socio histórica de Lev Vygotsky.

Teoría de la realidad Social. Alfred Schütz.

Alfred Schütz. Nace en Viena en 1899. Estudió leyes y ciencias sociales en la Universidad de Viena. Inmediatamente después de terminar la carrera de Derecho, comenzó a trabajar en el mundo de la banca. Aunque económicamente se sentía recompensado, en este mundo no satisfacía su necesidad de dar un significado más profundo a su vida. Schütz encontró ese significado en su trabajo sobre la sociología fenomenológica.

Schütz basó su trabajo en la teoría de que la realidad social del ser humano es intersubjetiva y que las personas utilizan métodos simples de significado.

Cada interpretación que se le da a las cosas comprende un área del conocimiento que todos los seres humanos comparten, pero que interpretan de manera individual.

Para Schütz, el objetivo principal de las ciencias sociales es la constitución y mantenimiento de lo que él mismo denomina como realidad social.

Para él, la realidad social es la interpretación que tiene cada persona de los eventos que se manifiestan en sus vidas todos los días. Estas manifestaciones son inevitables y forman parte de la vida.

El filósofo teorizó acerca de esta idea. Según su teoría, todas las personas nacen en esta realidad social, donde existe una serie de manifestaciones sociales y objetos culturales, los cuales cada persona debe aceptar de manera individual. Los humanos no son más que actores en la escena social donde se desarrolla la vida.

La teoría de Schütz tiene varias similitudes con la obra de Weber, pero antes que nada se basa en el trabajo de Husserl.

Aportes.

El aporte principal de Schütz fue su trabajo al campo de la fenomenología. Su primer aporte significativo fue el desarrollo de la teoría de Edmund Husserl, con lo que llegó a desarrollar la fenomenología social.

Esta rama de la fenomenología era una combinación de la construcción social de la realidad con la etnometodología. (Investigación empírica).

Este trabajo establecía que las personas crean una sensación de realidad y subjetividad utilizando como base las sensaciones y experiencias sociales que se presentan en sus vidas. De hecho, una gran parte de su trabajo se basa en la construcción de la realidad a partir de las experiencias de la vida.²³

Es una manera de estudiar a los individuos bastante subjetiva, pues se basa en el entendimiento que tiene cada persona acerca de la vida y no en los métodos científicos que puedan usarse para entender el comportamiento de cada individuo.

²³ Equipo editorial. (28 de abril de 2021). **Alfred Schütz: biografía, teoría y aportes.** Lifereder. Recuperado de <https://www.lifereder.com/alfred-schutz/>.

El propósito de este texto ha sido examinar algunas de las ideas básicas de la socio fenomenología de Alfred Schütz, descubrir los significados que los individuos dan a su acción, a su vida, a su comportamiento, en donde los padres son los conductores de nuestra experiencia, de allí que el período formativo transcurra de una manera única. Cada persona lleva una secuencia en su vida de las interpretaciones de lo que encuentra en el mundo según la perspectiva de sus propios intereses, sus motivaciones y su ideología. “La realidad del sentido común nos es dada en formas culturales o históricas de validez universal, pero el modo en que estas formas se expresan en una vida individual depende de la totalidad de la experiencia que una persona construye en el curso de su existencia concreta.”²⁴

El significado que los profesores de una institución educativa otorgan a la diversidad, plantea la necesidad de conocer y comprender los procesos sociales de construcción y de reconstrucción de la realidad cotidiana, donde los docentes interactúan, creando estrategias y conocimientos cotidianos, construyendo, unificando, y clarificando el significado en la institución educativa.

Reconociendo así al individuo como un actor social en continua interacción y construcción de su realidad social. Concibiendo por esta realidad social, la suma total de objetos y sucesos dentro del mundo social cultural, que es experimentado por el pensamiento de sentido común de cada persona que vive su existencia cotidiana entre sus semejantes, vinculados por múltiples relaciones de interacción.

Un ejemplo, es el mundo del colegio para un profesor. En esta realidad laboral, el profesor encuentra objetos sociales y establece relaciones humanas en la interacción diaria con los otros: colegas, alumnos, apoderados, directivos, inspectores y auxiliares. Con cada característica de la escuela, el profesor establece

²⁴ Alfred Schütz: Un Enfoque Fenomenológico.

un tipo de relación y comparte un mundo de significados, que a través del lenguaje se objetivan y cristalizan.

La educación es un proceso continuo, integral e imponente, que se da durante toda la vida, de manera formal o informal, de manera formal se da durante el enfrentamiento del individuo con los diversos contenidos y estrategias que le presta la escuela para su formación académica.

Teoría de A. Maslow.

Teoría de Maslow, psicólogo humanista inglés, en cuyos planteamientos expone que las necesidades se constituyen en motivaciones, que a su vez son entendidos como los motivos de la acción de las personas para satisfacer una necesidad.

Para esto clasificó en dos grupos las necesidades de las personas, en un proceso constante de satisfacción de necesidades; es decir, una vez realizadas todas aquellas acciones tendientes a cubrir alguna necesidad, otra viene a ocupar el lugar prioritario para ser atendida. Estas necesidades se representan en forma de la conocida Pirámide de Maslow.

Al interpretar la pirámide podemos apreciar la clave de su teoría: El ser humano tiende a satisfacer sus necesidades primarias (más bajas en la pirámide), antes de buscar las de más alto nivel.

A continuación, se presenta la pirámide propuesta por Maslow.

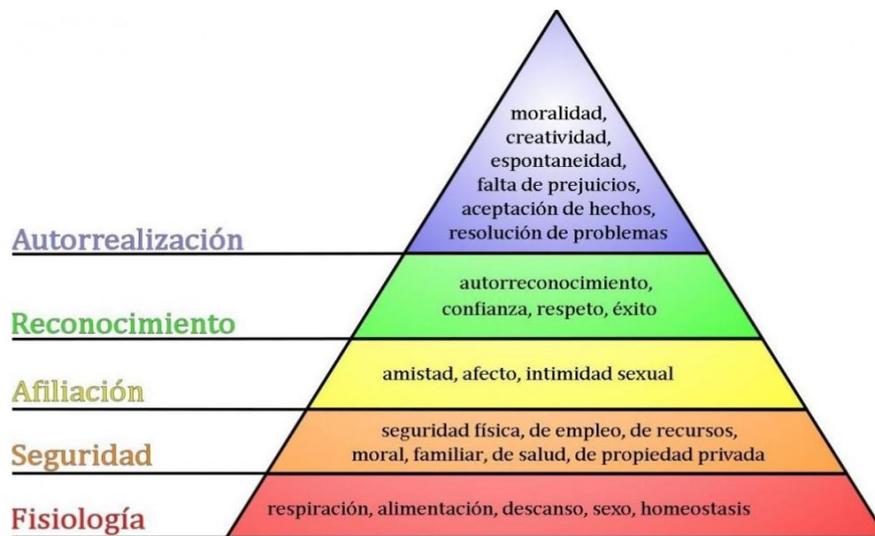


Gráfico 1. Pirámide de Maslow

Las primeras necesidades con las que se enfrenta el ser humano desde el momento de nacer, este autor Maslow, las denominó **Necesidades Fisiológicas Básicas**; en este eslabón de la pirámide se comprende insertas todos aquellos elementos considerados como importantes, necesarios y útil para el buen funcionamiento de los seres vivos, mantención de su cuerpo, cuidado y protección.

Con esto se refiere a que las primeras necesidades de las que se demandará, tendrán relación con la alimentación, hidratación, abrigo, oxígeno y vivienda.

En segundo eslabón de abajo hacia arriba, nos encontramos con la denominada **Necesidades de Seguridad**, que se van a generar una vez que ya estén saciadas las necesidades del eslabón anterior. En este segmento se encontrará básicamente a un ser humano dispuesto a obtener un espacio físico que le brinde protección a todo su núcleo familiar. Esta necesidad es vital para el desarrollo de la personalidad e identidad de los seres humanos.

Poseer un lugar que ameriten como propio, que esté impregnado con su cultura, que lo puedan sentir como suyo, es para los ojos de este autor, de real importancia, por lo que le asigna un valor social y familiar al que deben aspirar los individuos. Sin seguridad, se tendrá una sociedad con esta consecuencia, temerosa y vulnerable frente a otros individuos capaces de causar daño.

En un tercer eslabón la pirámide de Maslow, nos presenta las **Necesidades Sociales**, en este segmento se señala lo importante que resulta que todo ser humano en desarrollo experimente sentimientos que son propios de un ser social, que posee razonamiento, con la necesidad de entregar y recibir cariños, apoyo, estimulación, preocupación por sus pares, etc. Todo esto diseñado de un modo constructivo para la identidad y personalidad de un individuo.

Siempre observando la pirámide de abajo hacia arriba, el autor nos sitúa en el cuarto eslabón, donde reconoce a las **Necesidades de Ego**, referido al aprecio que una persona siente por sí mismo. Esto contempla una autovaloración, una mirada crítica y propositiva hacia la personalidad propia de cada sujeto, y como esto le favorece al crecimiento de su identidad humana.

El último peldaño de esta pirámide, nos transporta al nivel de la **Auto-realización**, entendida como la necesidad propia del ser, la acumulación de elementos formativos con los que se desarrolla la personalidad de un sujeto. Se recalca el hecho de fomentar la autoestima, de potenciar sus habilidades y realzar sus esfuerzos en beneficio de lograr sus objetivos.

Frente a esto, se puede entender que la teoría de la motivación, recién expuesta por el autor Abraham Maslow, otorga elementos necesarios para optimizar la motivación entre los individuos. Señala, que, si se quiere motivar a otros seres humanos, lo que se debe tener en cuenta siempre es averiguar cuáles son sus necesidades que tiene satisfechas, con el fin de saber a qué escalón de la pirámide debe ascender.

Maslow considera que la meta educativa más importante para los estudiantes, es aprender de acuerdo a sus capacidades y al nivel en que sus necesidades se ajusten, desde un punto de vista humanista, el cual influye factores como la libertad, la autonomía y la motivación a la hora de aprender.

Siguiendo esta idea, los docentes debemos atravesar una primera etapa compleja que consiste en conocer las necesidades de nuestros alumnos, para así y solo así poder crear experiencias de aprendizajes auténticas, en una planificación que, en caso necesario y desde una perspectiva inclusiva, siempre partiría de la base del esquema de Maslow.

Seguir esta jerarquía y adaptarla a un diseño de experiencias educativas ayudara a crear un proceso de aprendizaje atractivo para nuestros alumnos. Y que nos puede ayudar a la reflexión, evaluación y mejora en cada actividad para dirigirnos a un aprendizaje autentico.

Teoría del aprendizaje social Lev Vygotsky.

Según Papalia (2005): Vygotsky consideró que los niños construyen activamente sus conocimientos. Para este autor, el aprendizaje siempre involucra a seres humanos que crean sus propias representaciones acerca de la nueva información que reciben; el conocimiento más que ser construido por el niño, es construido entre el niño y el medio sociocultural que lo rodea, por lo que todo aprendizaje siempre involucra a más de un ser humano. El conocimiento avanza más a través de la interacción con los demás en actividades que demandan cooperación.

Según esta concepción la formación de la personalidad del alumno tiene lugar a partir de la interacción con otros, y de la actividad que se produce en los diferentes ámbitos donde transcurre la vida de la persona.

La idea fundamental es que el desarrollo de los humanos únicamente puede ser explicado en términos de interacción social. Vygotsky (1987), parte de un proceso de construcción interindividual. De acuerdo con este autor, las funciones psicológicas superiores (memoria, atención, formación de conceptos) aparecen en dos planos, uno a nivel inter psicológico (social), como una construcción producto de las interacciones sociales o relaciones entre personas, y otro a nivel

intrapsicológico (individual), que constituye la internalización (reconstrucción interna) de las funciones psicológicas construidas en el plano social.

La concepción Vygotsky Área de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), definida como la distancia, entre las habilidades que ya posee el niño y lo que puede llegar a aprender a través de un guía adulto o compañeros más capacitados.

Para Vygotsky (1978), lo esencial del desarrollo cultural de la especie humana ha sido consecuencia del ingenio del hombre para poder transmitir sus experiencias de una generación a otra, proceso en el que el lenguaje ha desempeñado un doble papel: como herramienta mental y como un medio esencial por el que las herramientas culturales se han podido transmitir. Afirma que el lenguaje es un mecanismo del pensamiento y quizás la herramienta mental más importante; es el medio por el que la información ha pasado de una generación a otra. (Papalia, 2005, p. 46).

Como podemos apreciar, su teoría nos señala principalmente que no se puede considerar al niño como un ser aislado de su medio sociocultural, ante esto es de gran importancia que adaptemos ésta idea a nuestra práctica docente para así lograr aprovechar de mejor manera sus aportes en beneficio del aprendizaje de los alumnos, dejándolos ser los protagonistas de su propio aprendizaje, diseñando actividades en las que no estén todo el tiempo al frente de la clase, es decir plantear más preguntas que respuestas.

Rescatar siempre los conocimientos previos al introducir un nuevo tema, de esta forma, aparte de darnos una idea de lo que el niño ya sabe, lograremos realizar un vínculo entre el tema y el medio cultural en que se desenvuelve, ya que las ideas que dará serán de experiencias de su entorno próximo.

Promover el trabajo colaborativo formando equipos de trabajo heterogéneos, tratando de que en cada uno de ellos esté un alumno avanzado con otro que requiere apoyo.

Propiciar el dialogo, ya que la interlocución y el debate trabajan directamente sobre la zona de desarrollo próximo, ya que a través de la interacción los alumnos expertos o más avanzados comparten sus conocimientos con sus compañeros.

Animarlos a investigar monitoreando los equipos, y cuando surjan dudas, actuar como guía y no como alguien que lo sabe todo, plantearles preguntas que los encaminen a encontrar la respuesta por ellos mismos.

Plantear problemas o situaciones interesantes, es muy importante ya que lograra que el alumno esté interesado o tenga la necesidad de aprender para que se involucre en la clase, si queremos que aprenda, por ejemplo, las partes del cuerpo, pero él no tiene la necesidad o no le interesa, va a ser muy difícil lograr que participe activamente.

Incorporar el contexto a la clase. El alumno aprenderá mucho más fácil si se vinculan los contenidos o aprendizajes esperados con el medio cultural en el que se desenvuelve.

Involucrar a los padres de familia es muy importante, el apoyo de otro adulto o alguien del mismo medio sociocultural del alumno aparte del maestro lograra nuevos aprendizajes.

Capítulo 4

De la inclusión educativa a la comprensión de la Diversidad y la Discapacidad.

El enfoque de educación inclusiva se basa en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza – aprendizaje y en consecuencia favorecedor del desarrollo humano. Reconoce que lo que nos caracteriza a los seres humanos es precisamente el hecho de que somos distintos los unos a los otros y que, por tanto, las diferencias no constituyen excepciones. Desde esta premisa, la escuela no debería obviarlas y actuar como si todos los niños aprendieran de la misma forma, bajo las mismas condiciones y a la misma velocidad.

Como ya se ha señalado el concepto de diversidad nos remite al hecho de que todos los alumnos tienen unas necesidades educativas comunes que son compartidas por la mayoría, unas necesidades propias individuales y entre éstas algunas pueden ser especiales.

Las necesidades educativas comunes, se refieren a las necesidades educativas que comparten todos los alumnos y que hacen referencia a los aprendizajes esenciales para su desarrollo personal y socialización, que están expresados en el currículo común.

Las necesidades educativas individuales hacen referencia a las diferentes capacidades, intereses, ritmos y estilos de aprendizaje que mediatizan el proceso de aprendizaje haciendo que éste sea único e irrepetible en cada caso. Estas pueden ser atendidas adecuadamente a través de lo que podríamos llamar “buenas prácticas pedagógicas.” Es decir, a través de una serie de acciones que toda educadora utiliza para dar respuesta a la diversidad: organizar el aula de manera que permita la participación y cooperación entre los alumnos, dar alternativas de elección, ofrecer variedad de actividades y contextos de aprendizaje, utilizar materiales diversos, dar más tiempo a determinados alumnos, graduar los niveles de exigencias y otras muchas que se originan como resultado de la creatividad de la docente.

Las Necesidades Educativas Especiales (NEE) se refieren a aquellas necesidades educativas individuales que no pueden ser resueltas a través de los medios y los recursos metodológicos que habitualmente utiliza la docente para responder a las diferencias individuales de sus alumnos y que requieren para ser atendidas de ajustes, recursos o medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario, distintas a las que requieren comúnmente la mayoría de los estudiantes. Hace referencia a aquellos alumnos que presentan dificultades mayores que el resto de los estudiantes para acceder a los aprendizajes que les corresponden por edad, o que presentan desfases con relación al currículo por diversas causas y que pueden requerir para progresar en su aprendizaje de medidas excepcionales.

Noción de Necesidades Educativas especiales.

El término NEE fue acuñado en el informe Warnock (1978), para hacer referencia a aquellos alumnos que precisan una o varias de las siguientes necesidades educativas especiales a lo largo de su escolaridad²⁵

- Medios especiales de acceso al currículo a través de equipamientos especiales, provisión de recursos, modificación del ambiente físico o técnicas de enseñanza especializadas.
- Provisión de un currículo especial modificado.
- Particular atención a la estructura social y clima emocional donde tiene lugar la educación.

²⁵ Guijarro Blanco, Rosa (Artículo en: “Desarrollo psicológico y educación, III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar”. Álvaro Marchesi, César Coll, Jesús Palacios. Editorial Alianza Psicología. Madrid)

4.1 Atención a la Diversidad y Discapacidad en el Aula de Preescolar.

El presente capítulo aborda el tema de la atención a la diversidad bajo tres ejes de análisis: el concepto de la atención a la diversidad, las características de la escuela ante la atención a la diversidad y estrategias y recomendaciones para atender a la diversidad. No sin antes advertir que en este tema no se pueden dar recetas, instrucciones o indicaciones precisas, ya que lo más importante de la atención a la diversidad es la capacidad docente para detectar lo que cada alumno necesita y, sobre todo, para ofrecerle los medios que se consideran adecuados para mejorar su aprendizaje.

El término diversidad se ha venido utilizando en el ámbito educativo en los últimos años, se difunde en los planteamientos del plan y de los programas de estudio, primordialmente en educación básica; se discute en los fundamentos centrales de la educación especial, se involucra en los términos de la escuela inclusiva, permea el enfoque basado en competencias, y en la nueva escuela mexicana, atraviesa algunas propuestas metodológicas y didácticas para el trabajo en el aula y se inserta en la evaluación de aprendizajes y por tanto se analiza en los diversos cursos, consejos técnicos, talleres, seminarios y diplomados que se imparten como formas predominantes de actualización docente.

Cuando el maestro frente a grupo escucha el término “diversidad”, enfrenta uno más de los conceptos de moda, una parte del discurso político internacional y nacional que ha envuelto al ámbito educativo y se encuentra solo frente al vestigio de conocimiento y compromiso que la palabra encierra.

Este documento pretende revisar de manera general lo que implica el concepto de la “atención a la diversidad”, las características de la escuela ante la atención a la diversidad; además presenta algunas estrategias y recomendaciones para atender a la diversidad. Sin embargo, no se trataría este tema honestamente si antes no se aclara que resulta casi imposible atender a la diversidad si no se reconoce que no se pueden dar recetas, instrucciones o indicaciones precisas, porque lo más importante de la atención a la diversidad es la capacidad que se desarrolle para

detectar lo que cada alumno y cada alumna necesita y, sobre todo, para ofrecerle los medios que se consideran adecuados para mejorar su aprendizaje.

Concepto de “Atención a la Diversidad”

¿Qué es la atención a la diversidad? Existen diversas definiciones como las siguientes:

- Una maestra de educación especial que labora como apoyo técnico pedagógico responde: “es brindar oportunidades a los alumnos de acuerdo a sus necesidades, sin exclusión y respetando sus características individuales”.

Por otro lado, los teóricos manifiestan lo siguiente:

- Tomlinson (2005) plantea: “la enseñanza diferenciada implica “remover” lo que sucede en el aula de modo que los estudiantes tengan múltiples opciones para captar información, comprender ideas y expresar lo que aprenden” (p. 15).

Al referirse al aula diversificada, este autor manifiesta que la atención a la diversidad implica “afrontar una clase heterogénea en la que el profesor debe ajustar y reorganizar su metodología didáctica siguiendo el principio de diversificación curricular” (Tomlinson, 2001. p. 11), considera además que esto se ha llevado a la práctica desde hace varios años cuando en las escuelas rurales se atendía a alumnos de diversos grados en forma simultánea. Aclara que para desarrollar el trabajo en clase había que preparar y planear la clase pensando en lo que los alumnos iban a realizar y no en las acciones que el profesor desarrollaría.

- En cambio, Pujolàs (2001) propone que la atención a la diversidad se trata de “encontrar la forma de atender a *todos* los alumnos en su diversidad en una escuela en la que están todos” (p. 23).

Estas definiciones coinciden en que la atención a la diversidad es precisamente, la atención diferenciada para todos los alumnos ofreciendo opciones que se adapten a los estudiantes al ajustar y reorganizar la metodología de enseñanza.

Las principales características del aula diversificada se pueden percibir mediante la comparación con el aula tradicional que propone Tomlinson (2001. p. 39) y que se presentan en forma sintética en la siguiente tabla:

Tabla 1.

Comparación entre aula tradicional y aula diversificada

| CARACTERÍSTICAS DEL AULA TRADICIONAL | CARACTERÍSTICAS DEL AULA DIVERSIFICADA |
|---|--|
| Las diferencias entre los estudiantes se enmascaran cuando son problemáticas. Los intereses de los alumnos no suelen tenerse en cuenta. | Las diferencias entre los estudiantes se toman como base para las programaciones. Con frecuencia se estimula a los estudiantes a hacer elecciones en función de sus intereses. |
| Las guías curriculares y los libros de texto marcan las pautas de la enseñanza. | Las aptitudes, intereses y perfiles de aprendizaje de los alumnos conforman la instrucción. |
| Las tareas son únicas e iguales para todos. | Se asignan con frecuencia tareas que presentan opciones múltiples. |
| El tiempo no suele utilizarse de manera flexible. | El tiempo se usa de manera flexible y en función de las necesidades del alumno. |
| El profesor da las pautas generales de calificación. | Los alumnos trabajan con el profesor para establecer objetivos individuales y de toda la clase. |
| Suele usarse un único método de evaluación. | Se evalúa a los alumnos de muchas maneras. |

En general la atención a la diversidad en el aula se caracteriza por:

- Buscar las opciones precisas y adecuadas para cada alumno,
- Cambiar la idea de que, después de que el maestro expone, todos los alumnos aprendieron.
- Reconocer que cada alumno, ha comprendido en forma diferente el tema que se estudia.
- Buscar las formas más diferentes y algunas veces, casi inimaginables para hacer posible que cada alumno logren aprender.
- Buscar juegos para promover reflexiones, lanzar preguntas retadoras, analizar la realidad de la sociedad y de los alumnos en discusiones del aula.

- Observar cómo cada alumno resuelve las tareas escolares y plantearle actividades que lo impulsen a resolverlas de manera que su aprendizaje avance.
- Utilizar todo aquello de lo que disponen los alumnos: textos escritos (envolturas de productos comerciales, carteles publicados, revistas, periódicos, etc.) programas de cómputo para escritura y para lectura, mensajes en celulares, letras móviles, tarjeteros, entre otros.
- Preguntarse permanentemente ¿qué otra opción hay para que ese niño logre aprender? buscar los medios necesarios y aplicarlos para revisar los resultados.

Características de la escuela ante la atención a la diversidad y la Discapacidad.

Es importante reconocer que la atención a la diversidad se ve muy favorecida cuando existe el compromiso de toda la comunidad escolar para identificar todo aquello que dificulta el aprendizaje de los alumnos a través del trabajo colaborativo y colegiado para analizar e intervenir en la cultura, en las políticas o en las prácticas escolares (Boot & Ainscow, 2002):

- a) Cultura escolar: implica que en la escuela todos los miembros de la comunidad escolar se sienten acogidos, incluidos, importantes, pertenecientes, valorados y participantes en la institución.
- b) en cuanto a las políticas escolares se pretende que la escuela motive para aceptar a todos, se promueven mejoras para que el edificio sea accesible para todos, se establecen medidas para recibir a nuevos miembros, se forman grupos de alumnos heterogéneos, se fomenta la amistad, ayuda y colaboración; los maestros automatizan su trabajo, se buscan apoyos especiales internos y externos a la escuela para mejorar el aprendizaje de los alumnos y se reducen las conductas de intimidación o abuso de poder.
- c) En lo que se refiere a las prácticas de la escuela, se pretende que la clase se planea y desarrolle atendiendo a la diversidad de los

alumnos, se toma en cuenta el lenguaje de los alumnos, se respetan las creencias religiosas de los estudiantes, se respetan y valoran las diversas opiniones, se debate sobre: el racismo, el sexismo, la discriminación ante la discapacidad, la homofobia y los prejuicios religiosos; se respetan las formas de aprender de cada alumno,

- d) Se consulta a los estudiantes sobre el apoyo que necesitan para mejorar su aprendizaje, los estudiantes pueden elegir entre las actividades que prefieren, los estudiantes comparten la responsabilidad de ayudar a superar las dificultades para aprender, se promueve que los alumnos, hablen, escuchen y den y pidan aclaraciones; dar y recibir ayuda en el aprendizaje se vuelve algo habitual en el aula.

Estrategias para la atención a la diversidad y discapacidad en el aula.

Las estrategias, consideradas por Ferreiro Fravié (2009) como el “sistema de actividades (acciones y operaciones) que permiten con economía de esfuerzos y recursos la realización de una tarea con la calidad requerida debido a la flexibilidad y adaptabilidad a las condiciones existentes” (p. 70) permiten llevar a la práctica educativa en el aula diversas opciones de trabajo para favorecer la atención a la diversidad de los alumnos. En los siguientes planteamientos se proponen una serie de estrategias vinculadas con diversos autores que proponen la atención a la diversidad (Pujolás, 2001), el aprendizaje cooperativo (Ferreiro, 2009), la enseñanza situada (Díaz Barriga, 2006) y el aula diversificada (Tomlinson, 2001). Estas estrategias son: estaciones, agendas, instrucción compleja, estudio en órbitas, centros, puntos de acceso, actividades escalonadas y contratos de aprendizaje.

1. Estaciones.

Estrategia que se refiere a establecer diferentes puntos, o estaciones, dentro del aula para que los alumnos trabajen simultáneamente, pero realizando diversas tareas. Se aplica a alumnos de diferentes edades y en cualquier materia. Se trata

de que todos los alumnos trabajen una misma asignatura, pero con distintos grados de dificultad, los cuales se distribuyen en cada estación; de tal forma que, después de detectar el nivel o las características del aprendizaje de cada uno de los alumnos, estos se acercan a trabajar en una estación que les proporcione las actividades adecuadas a sus requerimientos de aprendizaje. En las primeras aplicaciones de esta estrategia el maestro indicará a cuál estación va cada alumno y posteriormente los alumnos eligen la estación que necesiten para completar o mejorar su aprendizaje de algún contenido. Cada estación se ubica en un área específica del salón y puede identificarse con un color, una señal o un símbolo para diferenciarla.

En la estación primera, la maestra da las instrucciones para desarrollar la actividad y guía los pasos a seguir, incluso se desarrollan algunas actividades frente al grupo. En la segunda estación se entrega a cada alumno una carpeta con instrucciones de las acciones que realizarán y se establecen parejas para desarrollar esta actividad, de manera que ambos revisen el trabajo realizado por el compañero.

El tiempo para realizar las actividades en cada estación se mide y se determina el tiempo límite para realizarlo. En seguida los alumnos se distribuyen en la estación que les corresponda según lo que haga falta aprender. En cada estación se publican algunas pistas para que se realice la actividad y otra pista para que se revise si se desarrolló correctamente (tarjeta de verificación). En seguida los alumnos se reúnen para argumentar sus respuestas con su compañero o con el grupo. A continuación, pueden pasar a la estación 3, el rincón de las prácticas, en la cual cada alumno corrige o practica los apartados que aún no domina. Al final, cada alumno registra o realiza su trabajo en una tarjeta que luego coloca en un panel en el que aparecen los nombres de todos los alumnos con un espacio individual para las tarjetas.

2. Agendas.

La estrategia de agendas (Tomlinson, 2001): consiste en elaborar una agenda para dos o tres semanas, es decir una lista personalizada de las tareas similares y diferentes que un alumno debe realizar en el tiempo previsto. Generalmente los

estudiantes deciden cuando aplicar la agenda, o bien, pueden realizarse al inicio de la clase, una vez por semana o como actividades de refuerzo al finalizar las tareas previstas para el día. El uso de las agendas es importante cuando se intenta: diversificar los contenidos, las asignaturas, los temas y la cantidad de apoyo para cada estudiante, orienta sobre los materiales a utilizar, reúne a estudiantes con retraso en un área determinada; ya que contribuye a que los niños trabajen junto a otro compañero que complemente lo que necesitan para aprender y para terminar una tarea.

AGENDA PERSONAL

Agenda personal de: _____

Fecha de inicio: _____

| Iniciales del profesor y del alumno al completarse satisfactoriamente | Actividad | Instrucciones especiales |
|---|-----------------|---|
| | Hacer ejercicio | Al iniciar la clase |
| | Leer | Sobre el lagarto |
| | Cortar | Recortar en revistas, fotos, sobre el lagarto |
| | Escribir | Escribir sobre el lagarto |
| | Hacer el álbum | Elaborar el álbum sobre los animales |

Figura 1. Ejemplo de agenda personal (adaptación de Tomlison, 2001, p. 124).

3. Estrategia “contratos de aprendizaje”

Los contratos de aprendizaje se tratan de establecer un “trato negociado entre el educador y el alumno para que éste adquiera conocimientos y habilidades en un tiempo dado. Se puede utilizar para: especificar lo que se aprenderá, responsabilizar a alumnos de su aprendizaje, determinar condiciones como: comportamientos, plazos, deberes y tareas de clase; reconocer los resultados negativos, evaluar la calidad del producto obtenido.

Estrategias para el aprendizaje cooperativo en la atención a la diversidad.

Pujolàs (2001) afirma que para lograr una verdadera educación de calidad es necesario lograr tres condiciones: la inclusión de todos los alumnos, personalizar la enseñanza y la estructuración cooperativa del aprendizaje. Este último se refiere a “pasar de una estrategia de aprendizaje individualista o competitiva, a una estructura de aprendizaje cooperativa” (Pujolàs, 2001. p. 65).

Para promover el aprendizaje cooperativo Ferreiro Gravié (2009) propone una serie de estrategias que a continuación se describen.

a. Estrategias de activación del aprendizaje en colaboración.

Las estrategias de activación se utilizan en el aprendizaje colaborativo para aludir a la actividad, para “provocar de manera intencional y en sentido determinado la actividad y, como parte sustancial de esta, la comunicación con y del sujeto que aprende” (Ferreiro, 2009. p. 79).

Entre estas estrategias se encuentran las de cuchichear con el compañero más cercano, después con otro y con otro; hasta que todo el grupo coincida en breve tiempo en comentarios y reflexiones sobre un tema concreto de la clase.

Otra estrategia es seleccionar música adecuada y utilizarla en el momento de trabajo adecuado, hay que prever tiempos breves para cambiar rápido de actividad. También es necesario dar instrucciones precisas y moderar antes de pedir que los alumnos realicen las actividades.

Otras estrategias de activación tienen que ver con aquellas que activan las operaciones mentales como actividades pertinentes, desafiantes, graduales, reflexivas, polémicas.

En seguida es recomendable fomentar el potencial creativo del grupo y una opción es la lluvia de ideas, para lo cual es necesario establecer reglas como (Ferreiro, 2009):

- ❖ Plantear de inicio una pregunta muy general y sobre un tema preciso para estimular la participación,
- ❖ Permitir que todos hablen.
- ❖ Propiciar llegar a una conclusión y acuerdos, mediante toma de decisiones grupal.
- ❖ Hacer un análisis minucioso del problema.
- ❖ Buscar ideas originales y soluciones creativas.
- ❖ Prohibir la crítica (censura) de las ideas de los demás o de las propias.
- ❖ Todas las ideas son bien recibidas.
- ❖ No se interrumpe a un compañero.
- ❖ La valoración crítica y la fundamentación de ideas se pasa a un segundo momento.
- ❖ Todas las ideas son bienvenidas, aunque parezcan raras, extravagantes o absurdas.
- ❖ Las ideas diferentes son las mejores.
- ❖ Provocar una gran divergencia y producción de ideas para tener mayores posibilidades inspiración y de elección.
- ❖ Alentar a asociar ideas para producir ideas nuevas.
- ❖ Hay que escuchar con atención todas las intervenciones.
- ❖ Aceptar todas y cada una de las opiniones.
- ❖ Utilizar preguntas de apoyo como: “¿Tú crees?”, “¿Será posible?”, “¿cómo sabes eso?”, “¿Qué te permite afirmar eso?”. Hay que incluir a otros miembros del grupo preguntando: ¿Tú qué opinas al respecto?

b. Estrategias para el procesamiento de la información en colaboración

Estas estrategias permiten a los alumnos captar y seleccionar la información que obtienen, la interpretan y representan según sus posibilidades, sus intereses y sus necesidades, para luego dar respuesta a la situación que se les plantea; se realizan primero en lo individual y posteriormente en equipo o pidiendo la colaboración de otros.

c. Tutoría entre iguales.

La tutoría entre iguales se identifica con el “Estudio Cooperativo” que propone Pujolàs y que consiste en aprovechar que algunos alumnos estudien juntos de manera espontánea haciéndose preguntas, presentándose dudas, resolviendo problemas o consultando libros. Esta actividad se puede hacer regularmente en clase, de manera sistematizada, de manera que incluso se evalúen sus producciones y que se unan para consultar al docente.

Esta estrategia puede ayudar cuando algún alumno requiere de ayuda individualizada; pero es necesario revisar que no se realice su trabajo, pues se trata solamente de que reciba el apoyo necesario para responder con autonomía a las diversas actividades de clase.

d. Personalizar el currículo.

La personalización del currículo para los niños que requieren mayores apoyos es una situación por demás controversial cuando se habla de lograr la inclusión de todos los alumnos, ya que esto implica una serie de circunstancias opuestas a la inclusión ya que:

- Acentúa las diferencias en las capacidades de los alumnos.
- Se requiere atención personalizada.
- Se requieren materiales y evaluaciones diferenciadas de las que se usan en el grupo.
- Implica mayor tiempo para la planeación.
- Implica acuerdos entre una serie de especialistas, maestros y diversos agentes educativos.
- Requiere del seguimiento de personal especializado y por tanto para el maestro de grupo esto significa que no posee las competencias necesarias.
- Se enfatiza la atención en los alumnos que requieren de esta adaptación.
- Requiere de acuerdos colectivos entre maestros y especialistas.
- Requiere de currículos verdaderamente flexibles en todos los aspectos que lo integran.

Existen una serie de críticas a la adaptación curricular en el ámbito de la inclusión y de la atención a la diversidad; pero también hay opiniones que lo apoyan como las siguientes:

- “Debe estar aplicada en un marco curricular concreto, lo que aconseja que esté en armonía con la forma que adquiere el currículum en la escuela” (Puigdemívol, 2008, p. 73), esto implicaría que las adaptaciones se realicen en el momento de la planeación del trabajo en el aula para llevarlas a cabo a corto plazo.
- Para el “alumno que aún no ha alcanzado del todo los objetivos previstos, el profesor le invita a detectar qué es lo que aún no ha aprendido, cómo podrá aprenderlo de ahora en adelante, y quién le puede ayudar a aprenderlo” (Pujolàs, 2001, p. 177), a todo esto, Pujolàs (2001) le ha denominado Plan de Recuperación Personalizado.
- Para los alumnos con bajas capacidades es conveniente elaborar una propuesta curricular (Álvarez, Soler, González-Pineda, Núñez & González-Castro, 2004. p. 132) a través de un proceso que implique previamente; un proyecto educativo de centro, un proyecto curricular, una programación de aula, un aula de apoyo y criterios de promoción específicos para estos alumnos.

En oposición a las adaptaciones curriculares para algunos alumnos en específico surgen propuestas como:

- Que el profesor conozca a su grupo y ajuste contenidos, procedimientos y evaluación a los intereses y al perfil de aprendizaje de todos sus estudiantes trabajando por tanto en un aula diversificada y flexible (Tomlinson, 2009).

e. Distribución de alumnos en diversos tipos de equipos

Esta propuesta de Pujolàs (2004) se refiere al aprendizaje cooperativo a través de la organización del grupo de formas diversas a través de lo cual se pretende que los alumnos tengan experiencias positivas para aprender más y lograr mayor disfrute del aprendizaje. Entre las posibles formas de organización menciona:

- Equipos de base: son equipos permanentes (de un trimestre como máximo), heterogéneos, que interactúan entre sí, con un máximo de seis elementos. Los forma el docente, atendiendo a las preferencias de los alumnos.
- Equipos esporádicos: se forman para una clase o para una actividad, se integran de alumnos con características homogéneas, pretendiendo que se ayuden.
- Equipos de expertos: se integran por un máximo de cuatro alumnos que instruye el profesor previamente para ayudar a los compañeros en un aprendizaje determinado atendiendo a sus habilidades.
- La asamblea de clase: es una reunión grupal en la cual se discuten problemas y se decide de manera consensuada la mejor solución.

Recomendaciones diversas para atender a la diversidad

Algunos autores, interesados en lograr que en el aula se atienda a la diversidad de los alumnos promoviendo su aprendizaje y su participación, han venido presentando una serie de estrategias adaptables al trabajo cotidiano, a continuación se mencionan algunas de ellas: grupos de investigación, técnicas para desarrollar la autoestima de los alumnos, acciones para favorecer la comunicación afectiva, lograr un trabajo colaborativo en oposición a la competición, promover la creatividad de todos los alumnos, desarrollar redes de apoyo(entre alumnos, maestros y personal externo a la escuela) y combatir los obstáculos internos para el aprendizaje de los alumnos.

Recomendaciones para trabajar la lectura en la atención a la diversidad en el aula

Existen diversas estrategias, técnicas y actividades para atender a la diversidad de los alumnos que no es posible enumerar y describir por el momento; sin embargo, cuando en el aula existen estudiantes con alguna discapacidad, con aptitudes sobresalientes o pertenecientes a una minoría étnica, estos suelen ser etiquetados, rechazados o ignorados para participar del aprendizaje de la clase y en el mejor de

los casos, simplemente son “colocados” dentro del aula regular y se atiende a su socialización, pero no se les proporcionan los medios necesarios para desarrollar aprendizajes congruentes con los de sus compañeros. En estos casos es necesario estar consciente de que:

- Estos alumnos requieren una atención tan especial como atención especial requieren todos los alumnos para aprender.
- Que la discapacidad, la limitación o la necesidad educativa especial no está sólo en las características del alumno; sino que depende también, y de manera muy significativa de las exigencias y de los apoyos del aula y aún de la escuela.
- Desde el sentido común se considera que estos alumnos son rechazados por sus limitaciones o por sus diferencias; pero si se revisa cada caso se podrá destacar que en realidad son rechazados porque las escuelas y el aula no están preparados
- o no tienen las condiciones adecuadas para promover aprendizajes o para atenderlos.
- Todos los alumnos son diferentes y, por lo tanto, estos alumnos son tan diferentes a los demás como el resto de los alumnos al considerar su individualidad.
- Si una escuela no está preparada para atender a todos los alumnos que requieran sus servicios; entonces no atiende a la diversidad.
- La escuela que atiende a la diversidad se adapta al alumno y no el alumno a la escuela.

Con la intención de contribuir a la información de los maestros de grupo regular, se enumeran a continuación una serie de recomendaciones para atender a alumnos con alguna discapacidad, con aptitudes sobresalientes o pertenecientes a minorías étnicas (Comes, 1992):

- 1) Recomendaciones para alumnos con ceguera:** es importante utilizar libros parlantes (la lectura está registrada en una grabación sonora), enseñar el sistema de escritura Braille, utilizar textos escritos en Braille, utilizar libros con

presentación visual y táctil (libros que incluyen diversas texturas, consistencia, temperatura, grados de humedad, tamaños diversos, con sonidos, etc.), libros en relieve, textos escritos con punzones, estarcido (pasta especial de espuma que se adhiere a una superficie, utilizar elementos naturales para ilustraciones táctiles).

- 2) Recomendaciones para alumnos con baja visión:** utilizar macro tipos (libros regulares que se imprimen en tamaño más grande que el habitual), ampliar las imágenes con una lupa o con monitores que agrandan la imagen, presentar el mayor número de cosas posibles, lo más cerca posible y ampliando la información con una descripción oral, utilizar técnicas audiovisuales como: diapositivas, películas o retroproyector, si es necesario enseñar el sistema Braille, utilizar textos en Braille complementados con escritura en tinta y de extensión corta, mirar con el niño libros y revistas y preguntarle ¿qué ve?, evitar el trabajo en zonas lustradas, en sombra o donde haya reflejos, de ser posible utilizar preferentemente luz natural, ayudarle a que comprenda y se dé cuenta de lo que ve; si se observan enormes esfuerzos para tratar de “ver”, es preferible cambiar de actividad., llenar espacios en blanco, completar palabras, letras o sílabas que falten en un texto puede ocasionar dificultades importantes. Es necesario solicitar recomendaciones médicas que permitan elegir el tamaño y el grosor de la impresión, el espacio necesario entre las letras, las palabras y las líneas, el estilo gráfico de la impresión. Es recomendable utilizar papel blanco o marfil, opaco, con impresiones en negro o según el color que el médico recomiende para mejorar su percepción. Es preferible utilizar libros o cuadernos con espirales, más que encuadernados, de manera que se pueda doblar.
- 3) Recomendaciones para niños con discapacidad auditiva:** colocarse frente al alumno durante la lectura para hablarle cara a cara con una distancia entre 1 y 4 metros entre ambos, utilizar títeres para motivarle a ver quién habla, señalar los objetos o diagramas de los cuales se está hablando, hablar poco a poco, con entonación marcada pero evitando exagerar la gesticulación y las muecas, no gritar, utilizar lenguaje simple, no repetir palabras aisladas

sino frases enteras, utilizar una palabra básica durante la conversación y la lectura, no saltar de un tema a otro, tener en cuenta que los nombres propios se le dificultan al niño sordo, poner al libro en contacto con el niño, utilizar libros con imágenes desde los 18 o 20 meses de edad del niño y en edades posteriores con libros de texto.

Preferentemente debe haber dos personas durante la lectura: una sostiene el libro y otra lo interpreta haciendo señas con las manos. Es necesario considerar que algunos de estos niños hacen una lectura labial, otros interpretan el lenguaje manual y otros, ambos sistemas. Durante la lectura se recomienda utilizar ilustraciones, anotar conceptos, dibujar y preguntar lo que ha entendido. Es necesario utilizar libros escritos con lengua de signos y es necesario adaptar los textos a la estructura sintáctica y a las formas verbales que el niño conozca.

4) Recomendaciones para atender a niños con discapacidad intelectual

(Comes, 1992): para preparar a estos alumnos para la lectura y la escritura es necesario realizar previamente juegos con círculos, líneas y puntos trabajando de izquierda a derecha, jugar con láminas y dibujar figuras geométricas, subrayar o colorear palabras, letras o el dibujo que es distinto, subrayar las palabras que empiezan igual, igualar palabras con su forma o retrato, unir las figuras que tienen relación, dibujar escenas después de la narración de un cuento, seleccionar láminas y dibujos que corresponden a un cuento.

Relacionar palabras con dibujos sencillos que se convierten en sus símbolos, utilizar la lectura oral mientras se indica en el texto lo que se va leyendo.

Es importante atender al lenguaje del niño utilizándose las palabras más simples, más cortas y con importancia de significado para el texto que se revisa y los textos deben ir acompañados de imágenes relacionadas con el texto de manera que faciliten su comprensión.

Para los alumnos con discapacidad intelectual resulta imprescindible promover la “lectura funcional”, es decir, desarrollar habilidades para interpretar los símbolos y textos que son indispensables para su vida cotidiana y su independencia personal.

Es necesario tomar en cuenta que: su capacidad se desarrolla con el mismo proceso de todos los alumnos, pero con un ritmo más lento; además necesita experiencia inmediata, dirección para descubrir las características visuales y auditivas de las palabras; resulta muy productivo que un compañero le ayude.

Es necesario ayudarlo a identificar la idea principal y darle tiempo para contestar a cuestionamientos sobre el texto.

5) Recomendaciones para atender a alumnos sobresalientes (Comes, 1992): se debe tomar en cuenta que estos alumnos tienen necesidades educativas al igual que sus compañeros. En lo que se refiere a la lectura, tienen una mayor variedad de intereses, generalmente dedican más tiempo a la lectura; por tanto, es necesario tener a la mano textos sobre: viajes, relatos folklóricos, ficción, información, enciclopedias.

Es conveniente atender a principios como: facilitarles libros estimulantes sin contenido triviales, promover mediante los textos destrezas intelectuales y no sólo los que transmiten información, es necesario promover las destrezas cognitivas y lingüísticas antes que las de rapidez, proporcionar de acuerdo a sus intereses, promover la lectura de textos en los que se analiza la conducta de las personas, de manera que le facilite entender sus propios sentimientos y actuaciones, además de promover que realice investigaciones individuales y en equipo y buscar opciones para difundir y discutir lo observado.

6) Para alumnos pertenecientes a minorías étnicas (Comes, 1992): en este caso el objetivo principal es promover el interés por la lectura a partir de material variado y adecuado. Es necesario utilizar textos que atiendan a los intereses de su edad, con contenidos simples y claros, y que sean

comprensibles por el niño, con abundancia de ilustraciones. Preferentemente utilizar actividades y textos en los cuales ellos se vean reflejados.

Sobre todo, es necesario detectar las actitudes negativas y los prejuicios de los compañeros para promover, en cambio la aceptación y la inclusión de estos alumnos en todas las actividades.

Concluyendo.

La atención a la diversidad no es un discurso, es la firme intención de ofrecer los apoyos necesarios para que todos los alumnos aprendan y participen en las diversas actividades y sólo es posible cuando el docente utiliza su iniciativa, su creatividad y su capacidad de gestión de manera que cada niño logren los objetivos educativos y se desarrollen como personas y mejor aún, cuando la institución educativa moviliza sus recursos con el fin último de ofrecer las mejores condiciones para que los estudiantes aprendan.

4.2 Discapacidad y adaptaciones curriculares.

Tradicionalmente se ha pensado que la inclusión se desarrolló a partir del cambio actitudinal político, educativo y administrativo hacia las personas con discapacidad, sin embargo, Ainscow (2003) deja claro que el énfasis de la inclusión se hace hacia aquellos alumnos que han sido marginados, están en riesgo de ser excluidos o no alcanzar un rendimiento óptimo, por lo tanto, también incumbe a aquella población escolar sin discapacidad. Este proceso implica una búsqueda interminable de caminos escolares que conduzcan al fortalecimiento de la diversidad en el aula, tal como lo pretende la normatividad surgida de la ANUIES (2000). Como lo subrayan Cardona, Arambula & Vallarta (2005), la inclusión debe ser tratada, por vía curricular, a través de la atención a las necesidades educativas especiales, las cuales pueden abarcar tanto discapacidades de tipo lingüístico, sensorial o neuromotor, discapacidades tales como dificultades en el proceso de aprendizaje, problemas socioemocionales o de corte familiar.

Las necesidades educativas especiales, en el terreno de la inclusión pedagógica, se atienden de forma incansable a través de la acción constante de las adaptaciones curriculares, significativas o no significativas.

Las adaptaciones curriculares son los mecanismos que se establecen para realizar modificaciones o alteraciones al esquema original del currículum con el fin de facilitar el aprendizaje, realizando un replanteamiento pertinente del mismo. Esto implica una reorganización de contenidos y cursos, entendidos desde el espectro sociocultural, pues el docente es autónomo o semiautónomo y reflexivo, por lo cual se encuentra en constante revisión, análisis y discusión de la nueva práctica integral. Se considera que las adaptaciones curriculares son integrales, pues el enfoque holístico debe ayudar a los distintos saberes que accionan las potencialidades del ser humano: conocimientos, habilidades y actitudes.

Su correspondencia entre aprendizaje y enseñanza debe garantizar el proceso completo del primero, no sólo dando garantías para el acceso al currículum, sino también para su permanencia y egreso del mismo. Las adaptaciones sólo se cristalizan como las estrategias fundamentales en las que la consideración total del alumno se compone por las circunstancias sociales y personales, la consideración biopsicosocial y la contextualización socio histórica y cultural.

Para Aranda (2008), las adecuaciones curriculares, considera son realizadas por todos los profesores, en la mayoría de las situaciones, sin importar si son necesidades educativas especiales o no, para facilitar la puesta en práctica. Sin embargo, las adaptaciones curriculares son “el conjunto de ajustes o modificaciones que se efectúan en la oferta educativa común para dar respuesta adecuada a los alumnos con necesidades educativas especiales, en continuo de respuesta a la diversidad” (p. 6) y debe ser relativa y cambiante según los progresos de los alumnos, con diferentes impactos de significatividad y evaluada constantemente.

Las adaptaciones curriculares son definidas como modificaciones necesarias para cambios en los elementos del currículum básico y ser adecuados en diferentes

situaciones, grupos y personas. Las adaptaciones curriculares, según Garrido (2002), son intrínsecas al nuevo concepto de currículo, pues dichas modificaciones pueden atender a la diversidad en los centros, las aulas y los alumnos. Si las adaptaciones se aplican a los primeros, son consideradas de tipo general; si se destinan hacia las aulas son específicas por su carácter diferencial; y, por último, son individuales si van destinadas a los alumnos en cuanto son concebidos como sujetos que necesitan adecuación especial.

Continuando con la línea de clasificación que mostraba Aranda (2008), las adaptaciones curriculares no significativas se basan en alteraciones en la metodología, actividades y recursos. La población receptora de este tipo de estrategias son los alumnos cuyas dificultades de aprendizaje no sean severas o de carácter pasajero, por causas ambientales, problemas socioculturales o discapacidades sin gran afectación.

Es decir, alumnos con necesidades educativas especiales sin discapacidad, por lo tanto, el profesor lleva una carga autónoma acentuada. Caparrós (2001) coincide con Garrido (2002) y considera que los objetivos y capacidades previstas en el currículo oficial se mantienen, pero sufren pequeñas variaciones, pues el grupo no se ve afectado y se permite el trabajo continuo con el estudiante con necesidades educativas especiales. Las tendencias normalizadoras no dañan la diversidad en el aula, pues trata de equilibrar y nivelar con los mismos logros a todos los compañeros de clase, por lo que se considera que el profesor adquiere un rol más cercano al de tutor y orientador al mismo tiempo.

Las adaptaciones que son significativas suelen referirse a modificaciones sustanciales, y hasta la eliminación, de algunos objetivos o contenidos, según Garrido (2002). Éstas están encaminadas hacia la población con discapacidad, como ya se había hecho alusión, por lo cual es necesario la mancuerna entre profesores y especialistas en la discapacidad atendida, al igual que la participación activa de los centros o departamentos de la universidad que puedan estar involucrados.

El maestro debe utilizar un pensamiento acentuadamente inductivo - deductivo para replantear la necesidad de corregir los lineamientos generales que puedan procurar los específicos y no pierdan la dirección del currículum oficial, por lo que, para corregir los objetivos, secuencias de aprendizaje, contenidos y/o evaluación, es necesario acudir al diagnóstico psicopedagógico para dibujar las pautas de actuación docente.

Caparrós (2001) aclara que cualquier modificación curricular, no importando el nivel educativo en el que ocurra, debe conllevar una reflexión de la actividad cotidiana y permanente, pues sus conclusiones serán instrumento para resolver los problemas diarios que suceden en el aula.

Puigdellívol (2000) manifiesta que las adaptaciones curriculares son recursos organizados en el programa de trabajo que están en consonancia con el resto del grupo para participar en actividades conjuntas, diferenciando entre las ayudas para la asimilación del currículum y las acomodaciones del mismo.

El primero implica la modificación del “cómo” hay que enseñar y evaluar, mientras que en el segundo transforma de manera profunda la estructura del currículum, superando los alcances de los objetivos y los contenidos, muy diferente en el caso de las ayudas para la asimilación del currículum, en cambio, las acomodaciones del mismo están dedicadas a alumnos con discapacidad, según lo designa este autor.

Tras definir las adaptaciones curriculares en base a la evaluación de las necesidades educativas especiales, se confecciona el programa para resaltar las responsabilidades de las áreas o departamentos que la institución puede o no abarcar. Es decir, Puigdellívol (2000) advierte que existen adaptaciones que podrá realizar el maestro autónomamente, en las que éste puede diseñar y operar con regular dificultad; la acción conjunta entre maestro y especialista, cuando el primero necesita el apoyo para confeccionar las adaptaciones; y los ámbitos de trabajo asumidos por el especialista, cuando estas modificaciones son especialidad del equipo profesional ajeno a las actividades didácticas en el aula.

Este autor también sugiere que constantemente el profesor evalúe la pertinencia de involucrar al grupo en las adecuaciones curriculares o alejarlo cuando dichas modificaciones no se contextualizan en la dinámica grupal. Se deben contemplar los siguientes aspectos: a) las posibilidades en las que las adaptaciones curriculares enriquecen la dinámica de grupo, b) si no afectan las posibilidades de operación por parte del profesor, y c) auxilio reforzado por parte del equipo de apoyo.

4.3 Diseño Universal para el aprendizaje: Un modelo teórico - práctico para Una educación inclusiva de calidad.

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) es un modelo que, fundamentado en los resultados de la práctica y la investigación educativa, las teorías del aprendizaje, las tecnologías y los avances en neurociencia, combina una mirada y un enfoque inclusivo de la enseñanza con propuestas para su aplicación en la práctica.

Partiendo del concepto de diseño universal, se organiza en torno a tres grupos de redes neuronales;

- 1 Afectivas
- 2 De reconocimiento
- 3 Y estratégicas

Propone tres principios vinculados a ellas: proporcionar múltiples formas de implicación, múltiples formas de representación de la información y múltiples formas de acción y expresión del aprendizaje.

El DUA parte de la diversidad desde el comienzo de la planificación didáctica y trata de lograr que todo el alumnado tenga oportunidades para aprender.

Facilita a los docentes un marco para enriquecer y flexibilizar el diseño del currículo, reducir las posibles barreras y proporcionar oportunidades de aprendizaje a todos los estudiantes. Por todo ello se reconoce el potencial de este modelo teórico-práctico para contribuir a lograr el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS4) de la

Agenda 2030: “Garantizar una educación inclusiva y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje para todos”.

La construcción social del discurso educativo recoge de forma unánime el derecho de todos los niños a la educación, a una educación de calidad en la que todos tengan oportunidad de aprender, desarrollar su potencial educativo y personal, así como alcanzar un nivel mínimo de habilidades para poder ser ciudadanos participativos en la sociedad (OCDE, 2012), al margen de sus condiciones sociales, características personales, contexto familiar, cultura, origen, género o religión.

La universalización de la educación garantiza el acceso a este bien a toda la ciudadanía, pero hay que lograr que se garantice una educación de calidad para todos los estudiantes. La educación inclusiva se ha convertido en una de las cuestiones que mayor atención ha recibido en las políticas educativas.

Para transformar estas prácticas excluyentes es necesario identificar nuevos modelos que sirvan de referente para construir una educación que sea de verdad inclusiva, con miradas, planteamientos, estrategias metodológicas y concepciones didácticas que partan de enfoques inclusivos y que comprendan que todos los estudiantes que están en un aula tienen derecho a tener oportunidades de aprender, tener éxito, participar, socializarse y desarrollarse como personas y como ciudadanos.

Llevado este planteamiento al contexto de la educación, el DUA proporciona una clave determinante para responder a la diversidad, derivada de las diferentes capacidades, preferencias para el aprendizaje, intereses y motivaciones, culturas, lenguas, nivel socioeconómico, identidades sexuales o estructuras familiares, presentes en los contextos educativos.

La educadora tiene que pensar en esa diversidad al proyectar su intervención, rompiendo con los modelos dirigidos a planificar para el estudiante o grupo de

estudiantes “medio”, en el que muchos pueden tener éxito pero que excluye a aquellos que se sitúan fuera de esa media.

Con frecuencia se confunde igualdad de oportunidades con igualdad de situaciones de aprendizaje y se propone una enseñanza basada solo en actividades homogéneas, iguales para todos los estudiantes. No tener en cuenta la diferencia y no ofrecer vías diferentes para alcanzar las metas puede ser una forma de discriminación o de exclusión (alba Pastor,2018b).

Las propuestas educativas basadas en el Diseño Universal tratan de responder a la diversidad, a todos los estudiantes, considerando la variabilidad y la diferencia para responder a todo el alumnado.

Una de estas propuestas es el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)²⁶, que proporciona un marco teórico - práctico en la intervención educativa para atender a la diversidad desde una perspectiva inclusiva.

El origen del DUA se puede situar a mediados de los años 80 en Estados Unidos, a partir de su experiencia como equipo psicopedagógico en un hospital infantil dedicado a la realización de diagnóstico pedagógico y adaptaciones curriculares para que cada estudiante pudiera participar en las clases y aprender (MEyEr,rosE y Gordon, 2016), constataron que el diseño de un currículo “talla única” generaba barreras a aquellos estudiantes que no entraban en el “grupo medio “al que se dirigía, lo que suponía realizar adaptaciones para estos estudiantes fuera de la media, con las que lograban aprender.

La búsqueda de soluciones para lograr una educación en la que tuvieran cabida aquellos estudiantes llevó a definir un enfoque en el que el problema no se situara

²⁶ Universal Design for Learning (UDL) en su denominación en inglés.

en el estudiante, por sus características personales, sino en las barreras generadas por un el diseño de un currículum único, rígido, en el que no se tenía en cuenta la diversidad en las aulas (rosE y MEyEr, 2000). Para la superación de esas barreras propusieron diseñar el currículum pensando en todos, teniendo en cuenta la variabilidad presente en el aula y, como referencia, los extremos de esta variabilidad.

Su formulación se fundamenta en las aportaciones de las teorías del aprendizaje, integrando las contribuciones de Vygotsky (1962, 1978), Bruner (Wood, brunEr y ross, 1976), Bandura (1987), Novak (1998) o Gardner (2011), entre otros, conectándolas con su aportación en diferentes estrategias.

La principal función del DUA es precisamente la promoción de la autorrealización personal, en procurar el desarrollo integral de la persona. Por lo que es fundamental integrar a la población estudiantil a la cultura y a la sociedad global, para lo cual se requiere potenciar en la persona la construcción de conocimientos, capacidades y valores. También se requiere desde el DUA, educar para la comprensión y el respeto de la diversidad étnica, lingüística y cultural del país.

Por tanto, la educación inclusiva es concebida como un proceso de formación integral y permanente, cuya finalidad es personalizar al ser humano, permitiéndole el desarrollo pleno de sus potencialidades y eliminando las barreras para el aprendizaje de las personas y de la sociedad como tal.

En este sentido, la diversidad vista como potenciadora de los aprendizajes; diseño y desarrollo curricular; evaluación; mediación; investigaciones e innovaciones educativas; formación y capacitación del personal docente y de otros protagonistas sociales; textos escolares, materiales educativos, bibliográficos y audiovisuales y otros recursos de aprendizaje; gestión educativa multidimensional en la esfera política, pedagógica, técnica, administrativa, financiera y logística.

4.4 Modelo de Atención y Cuidado Inclusivo (MACI).

(Modelo de Atención y Cuidado Inclusivo para niñas y niños del Programa de Estancias Infantiles para Apoyar a Madres Trabajadoras).

El Modelo de Atención y Cuidado Inclusivo (MACI) contiene un conjunto de herramientas para la detección temprana de posibles alteraciones en el desarrollo y/o situación de discapacidad en niños y niñas atendidos en las Estancias Infantiles; sugiere también una serie de prácticas que promuevan su participación en igualdad de condiciones y la inclusión de todos los niños y todas las niñas. Su objetivo central es garantizar el pleno y sano desarrollo de la población de niños y niñas en sus comunidades, cumpliendo con el respeto a sus derechos, al fomentar nuevas prácticas inclusivas en las Estancias, dentro de los hogares y con la participación de especialistas externos.

Evolución del Programa de Estancias Infantiles para Apoyar a Madres Trabajadoras (PEI)

El PEI es una política pública impulsada por la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL) y el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (SNDIF) que ofrece atención y cuidado a niñas y niños de madres y padres que estudian, buscan empleo o trabajan, cuyos ingresos no rebasan la línea de bienestar y carecen de acceso a servicios de cuidado infantil en instituciones públicas de seguridad social.

El PEI representa un espacio para que niños y niñas en condiciones de desventaja social cuenten con una opción para su atención

El PEI atiende a niñas y niños de entre 1 y 3 años 11 meses, y en el caso de niñas y niños con discapacidad hasta los 5 años 11 meses. 12 y cuidado oportuno. En el marco de las Reglas de Operación (ROP) de las Estancias Infantiles, el Modelo de Atención y Cuidado Inclusivo (MACI) orienta a todas las personas que trabajan en las Estancias Infantiles para:

- Explicar y aplicar los principios de inclusión, derechos humanos e igualdad de oportunidades.

- Dar orientación sobre los tipos de discapacidad, los trastornos en el desarrollo y sus características principales, con el fin de planear acciones que beneficien al desarrollo integral de los niños y las niñas.
- Detectar en forma oportuna una situación de discapacidad o alteración en el desarrollo en niños o niñas.
- Sugerir ajustes o adecuaciones necesarias para favorecer la autonomía e independencia de niños y niñas con discapacidad.
- Brindar alternativas para la intervención durante los momentos del día y por ámbitos de experiencia.
- Ofrecer estrategias lúdico-educativas para niños y niñas en los rangos de edad correspondientes al nivel de educación preescolar.
- Identificar la importancia de establecer redes de vinculación y apoyo con las familias o los hogares y la comunidad en su conjunto, incluyendo en ella a los especialistas que brindan ayuda especializada a los niños y las niñas que lo requieren.

Para complementar los insumos de la presente guía, el Modelo de Atención y Cuidado Inclusivo (MACI) se compone también de un plan de desarrollo de habilidades y de dos materiales didácticos suplementarios: La libreta viajera que permite crear una comunicación estrecha entre la Estancia, la familia o el hogar y los especialistas que ofrecen atención a los niños y las niñas que lo pueden necesitar, y el fichero de actividades del MACI, el cual contiene estrategias lúdico-educativas destinadas a la inclusión de todos los niños y las niñas en la Estancia Infantil.

Los presentes materiales y el plan de capacitación correspondiente se han experimentado a través de una fase piloto en 350 Estancias del sur sureste del país durante 2017. Los resultados de impacto obtenidos, tanto en los conocimientos y habilidades del personal de las Estancias, como en los niveles de bienestar y desarrollo de la niñez atendida, permitieron el escalamiento del proyecto a un mayor número de Estancias y establecen las vías para la implementación de una política pública orientada a la inclusión de la primera infancia desde una perspectiva de

derechos y tomando en cuenta conceptos claves del Desarrollo Infantil Temprano (DIT).

Referentes en el Programa acerca de niñez con discapacidad En México, de acuerdo con la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (2014) son niñas, niños y adolescentes con discapacidad los que, por razón congénita o adquirida, presentan una o más deficiencias de carácter físico, mental, intelectual o sensorial, ya sea permanente o temporal y que, al interactuar con las barreras que les impone el entorno social, pueden impedir su inclusión plena y efectiva a la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás. Con base en el Padrón de Estancias de SEDESOL, el PEI, a lo largo del año, cuenta con alrededor de 9,200 Estancias Infantiles a nivel nacional en las cuales se atienden a 300,000 niñas y niños. Un 30% del total de las Estancias brindan servicio a niños y niñas con discapacidad; 5,500 niños y niñas (que representan aproximadamente 2% de la población total) disponen de un certificado que avala su situación de discapacidad. 13 De los 5 mil 500 niñas y niños con discapacidad atendidos en el PEI, las discapacidades más comunes son:

- Motriz
- Intelectual
- Múltiple

Sin embargo, dentro del PEI, existe una mayor proporción de niños y niñas que se encuentran en situación de discapacidad sin contar con el certificado de un profesional, y por lo tanto no reciben la atención y los apoyos correspondientes. Otros niños y niñas presentan alteraciones en el desarrollo que, de no detectarse en forma temprana y recibir la atención adecuada, podrían convertirse en elementos incapacitantes para su vida adulta.

Los principios que fundamentan el Modelo de atención y cuidado inclusivo para niños y niñas con discapacidad en el marco del Programa de Estancias Infantiles para Apoyar a Madres Trabajadoras son:

- El desarrollo infantil
- Los derechos humanos

- La inclusión
- La diversidad. Infancia y Desarrollo

La Estancia Infantil, además de favorecer el desarrollo integral de niños y niñas, es el espacio donde pueden ejercer sus derechos, aprendiendo valores como la solidaridad, el respeto, la autonomía y la aceptación del otro.

Promover la cultura de la INCLUSIÓN permite que niños y niñas con discapacidad reciban la atención adecuada, en igualdad de condiciones con los demás, y garantizando su pleno desarrollo, independencia y autonomía.

El personal de las Estancias Infantiles debe ser sensible y consciente sobre la importancia de la inclusión al reconocer que la diversidad es un aspecto inherente a toda sociedad y permite la construcción de un ambiente enriquecedor para todos y todas.

Las prácticas inclusivas se pueden traducir en actividades del día a día. En las actividades en las Estancias se debe asegurar que nadie se sienta discriminado, que el trato a la población atendida se dé en igualdad de condiciones y de esa forma se favorezca el aprendizaje, el crecimiento y el respeto a los derechos de todos y todas. A diferencia de muchos adultos, los niños y las niñas tienden a tener comportamientos naturalmente inclusivos en sus primeros años de vida; es importante aprovechar esa disposición natural y fomentar los valores de la inclusión por medio del juego y la interacción entre niños y niñas. Un ambiente inclusivo permite alcanzar mayores niveles de habilidades socioemocionales a través del establecimiento de vínculos positivos entre todos los niños y las niñas, los hogares de las personas beneficiarias del PEI y el conjunto de la comunidad.

4.5. Atención a la Diversidad e Inclusión en Preescolar Breve Manual de Secuencias Didácticas para Docentes.

A pesar de que la Atención a la Diversidad se ha convertido en los últimos años en el tema estrella de la literatura educativa ocupando gran número de artículos, seminarios, congresos y estudios, la realidad es que tanto maestros como profesores con independencia de la etapa educativa en la que enseñan, siguen encontrando en este apartado un verdadero reto que llena de inquietudes y dudas sus actividades como docentes.

Es frecuente que en la Atención a la Diversidad la relación entre la teoría y la práctica genere no menos de algún conflicto. Por eso, una estrategia adecuada para reducir esta distancia teórico-práctica reside precisamente en “entender” el concepto de Atención a la Diversidad dentro de su globalidad para poder conocer posteriormente qué estrategias pueden ayudarnos a “atender” la diversidad de nuestras aulas.

Este trabajo destaca la necesidad de adecuar el currículum del aula a las características de los alumnos. Se exponen la serie de ajustes o modificaciones que las educadoras implicadas en un ciclo educativo deberían realizar en los diferentes elementos de la propuesta educativa, con el fin de facilitar que cada alumno pueda conseguir sus objetivos participando en la dinámica general del aula. Las unidades didácticas de programación se constituyen en el elemento fundamental que orienta y guía el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El presente trabajo aborda el tema de la atención a la diversidad bajo tres ejes de análisis: el concepto de la atención a la diversidad, las características de la escuela ante la atención a la diversidad y estrategias y recomendaciones para atender a la diversidad. No sin antes advertir que en este tema no se pueden dar recetas, instrucciones o indicaciones precisas, ya que lo más importante de la atención a la diversidad es la capacidad docente para detectar lo que cada alumno necesita y,

sobre todo, para ofrecerle los medios que se consideran adecuados para mejorar su aprendizaje.

En primer término, tendremos que partir de algunas definiciones de los conceptos subrayados.

Manual:

Del diccionario de la RAE (Real Academia Española) recuperamos algunas acepciones:

(Del lat. manuālis).

adj. Que se hace con las manos:

trabajos manuales.

Que trabaja con las manos: operario manual.

m. Libro que recoge lo esencial o básico de una materia:

manual de instrucciones.

Del diccionario ABC, tomamos dos acepciones:

Por un lado el término manual hace referencia a aquello que se realiza o produce con las propias manos, como puede ser el caso de cualquiera de los trabajos manuales que existen y que se les ocurran, la pintura, el tejido, la escritura, la gastronomía, entre otras y por el otro, con la misma palabra también podemos querer referir a aquel o aquella persona que produce trabajo con sus manos, tal es el caso de un operario de una fábrica que realiza sus quehaceres manualmente sin la ayuda de ningún tipo de máquina o apoyo por el estilo.

Con la palabra manual también podemos hacer referencia a aquel libro que recoge lo esencial, básico y elemental de una determinada materia, como puede ser el caso de las matemáticas, la historia, la geografía, en términos estrictamente académicos o también, es muy común, la existencia de manuales técnicos que vienen generalmente acompañando a aquellos productos electrónicos que adquirimos y

que requieren de su lectura y la observación de las recomendaciones que contienen antes de poner en funcionamiento los mencionados.

Secuencia didáctica:

La Autora Laura Frade Rubio, Define la secuencia didáctica, “como la serie de actividades que, articuladas entre sí en una situación didáctica, desarrollan la competencia del estudiante. Se caracterizan porque tienen un principio y un fin, son antecedentes con consecuentes”. (Frade 2008, p.11).

Montserrat Fons Esteve “...la manera en que se articulan diversas actividades de enseñanza aprendizaje para conseguir un determinado contenido” (p.41)

Antoni Zabala Vidiella. “...son un conjunto de actividades ordenadas, estructuradas, y articuladas para la consecución de unos objetivos educativos que tienen un principio y un final conocidos tanto por el profesorado como por el alumnado”. (Zavala, 2008, p.16).

Sergio Tobón Tobón. “...conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos”. (Tobón, et. al. 2010, p. 20)

Analizadas las definiciones anteriores, podemos resumir, que un manual para elaborar una secuencia didáctica implica contemplar la sucesión de actividades de aprendizaje que con la intervención del docente se estructurarán y que se pondrán en marcha para el desarrollo en los alumnos de ciertas competencias establecidas.

Para este contenido los aportes de Frade y Tobón, son fundamentales, ya que en ellos se sitúan en el enfoque por competencias, las secuencias didácticas. Tobón señala que los docentes “deben orientar sus acciones a formar competencias y no a enseñar contenidos, los cuales deben ser sólo medios”. Por eso con el mismo sentido, queremos marcar, como complemento, algunas de sus definiciones.

Competencia:

La Autora Laura Frade Rubio la define como la “Capacidad adaptativa, cognitiva y conductual para responder adecuadamente a las demandas que se presentan en el entorno. Es un saber pensar para poder hacer frente a lo que se necesita”. (Frade 2008, p.26).

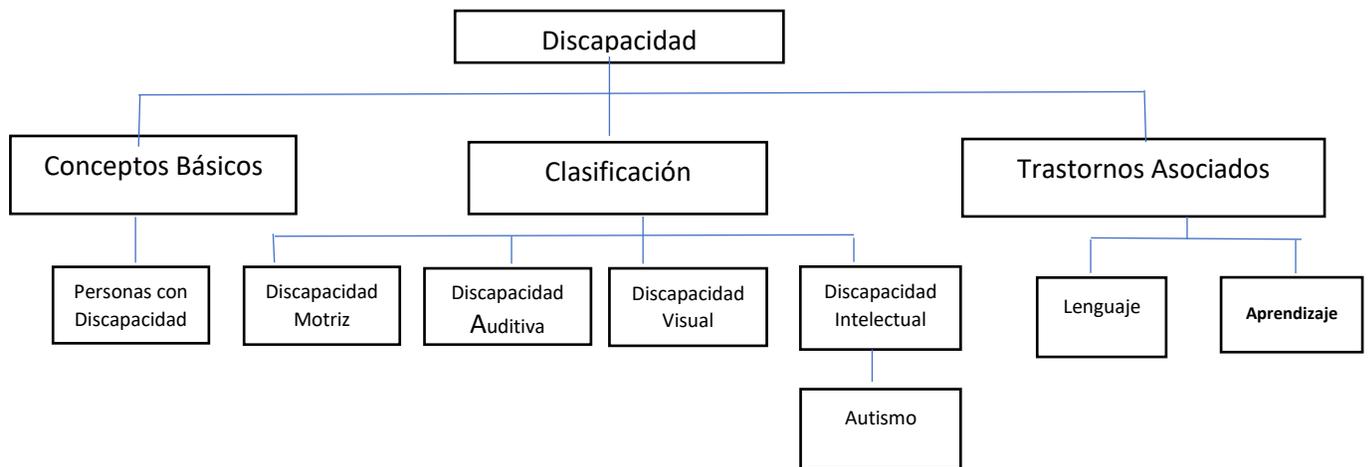
Sergio Tobón Tobón...son actuaciones integrales ante actividades y problemas del contexto, con idoneidad y compromiso ético, integrando el saber ser, el saber hacer y el saber conocer en una perspectiva de mejora continua. (Tobón, et. al. 2010, p. 11).

Los docentes tenemos que “imaginar tareas” con carácter potencial para ser generadores de aprendizajes, lo que implica organizarlas de manera tal que las actividades que realizan los estudiantes sirvan para que esa potencialidad se convierta en realidad (Magalys 2010, citando a Goñi Zabala, p.33).

Con el aporte de Tabón, (Tobón, et. al. 2010 (p. 22), presentamos una estructura similar de secuencias didácticas que a su vez integran un mini compendio para la atención de la inclusión y la discapacidad en el aula de preescolar. orientadas específicamente como una propuesta de atención al docente. Finalizando con una propuesta de situación didáctica de dos semanas para el aula de preescolar y sus alumnos con consignas y trabajo colaborativo de los niños de preescolar.

MANUAL DE SECUENCIAS DIDÁCTICAS

Esquema de Discapacidad, conceptos, clasificaciones y trastornos asociados a abordar en este manual de intervención.



CONCEPTOS GENERALES SOBRE PERSONAS CON DISCAPACIDAD.

- Es una condición de vida.
- Generalmente se origina en un proceso de enfermedad, sin ser una enfermedad.
- Es una limitación que presenta la persona, en la realización de actividades propias de su edad y condición social.

TERMINOLOGIA

Deficiencia  **Funciones y Estructuras**
Se refiere a la alteración en el organismo.

Discapacidad  **Funcionamiento**
La dificultad que tiene la **persona** para realizar actividades

Minusvalía  **Participación**
Condición determinada por las características de la persona y el medio social.

DISCAPACIDAD MOTRIZ

SUGERENCIAS DE TRABAJO PARA DOCENTES. DISCAPACIDAD MOTRIZ.

| | | |
|--|------------------|----------------|
| Nombre de la Escuela: | Nivel Educativo: | Ciclo Escolar: |
| | | |
| Fecha: | | |
| Propósito: Proporcionar estrategias de trabajo para alumnos con discapacidad motriz a los docentes de grupo, a través de sugerencias de trabajo para brindar una atención adecuada a los alumnos. | | |

Sugerencias brindadas.

Discapacidad Motora

La discapacidad motriz constituye una alteración de la capacidad del movimiento que afecta, en distinto nivel, las funciones de desplazamiento, manipulación o respiración, y que limita a la persona en su desarrollo personal y social. Ocurre cuando hay alteración en músculos, huesos o articulaciones, o bien, cuando hay daño en el cerebro que afecta el área motriz y que le impide a la persona moverse de forma adecuada o realizar movimientos finos con precisión. La discapacidad motriz se clasifica en los siguientes trastornos:

1. Trastornos físicos periféricos. Afectan huesos, articulaciones, extremidades y músculos. Se presentan desde el nacimiento (por ejemplo, algunas malformaciones de los huesos), o bien, son consecuencias de enfermedades en la infancia (como la tuberculosis ósea articular). Algunos accidentes o lesiones en la espalda dañan la médula espinal e interrumpen la comunicación de las extremidades (brazos y piernas) hacia el cerebro y viceversa.
2. Trastornos neurológicos: Significan el daño originado en el área del cerebro (corteza motora cerebral) encargada de procesar y enviar la información de movimiento al resto del cuerpo. Origina dificultades en el movimiento, y en el

uso, sensaciones y control de ciertas partes del cuerpo. Los más comunes son la parálisis cerebral, los traumatismos craneoencefálicos y los tumores localizados en el cerebro.

Origen de una discapacidad motriz.

Las causas del daño cerebral que interfiere con la motricidad se clasifican de acuerdo con la etapa en que se presentan:

- a. Prenatales o antes del nacimiento. Incluyen malformaciones con las que nacen los bebés (por convulsiones maternas). Ocurren cuando la sangre de la madre es diferente a la sangre del bebé; también por la exposición a la radiación o a sustancias tóxicas, restricción del crecimiento en la etapa de formación del bebé, infecciones o presión alta durante el embarazo o embarazo múltiple (gemelos, triates, etcétera).
- b. Perinatales o durante el nacimiento. Ejemplos: nacimiento prematuro (antes de las 32 semanas de embarazo), falta de oxígeno (asfixia o hipoxia neonatal), mala posición del bebé, infecciones en el sistema nervioso central o hemorragia cerebral.
- c. Posnatales. Se debe principalmente a golpes en la cabeza, convulsiones, toxinas e infecciones virales o bacterianas que afectan el sistema nervioso central.

Estrategias específicas para enfrentar la discapacidad motriz.

La discapacidad motriz reúne una serie de características muy variadas. Por ello, es difícil generalizar algunas estrategias, las cuales dependen del nivel de funcionalidad motriz del niño, de sus habilidades motrices y sus posibilidades de comunicación. Los niños con alguna discapacidad motriz derivada de un problema en articulaciones, músculos y huesos por lo general experimentan menores problemas para aprender y realizar trazos, leer y escribir. Los alumnos con parálisis cerebral sufren más dificultades en el control voluntario de sus movimientos o bien limitación de movimientos. Por lo anterior, primero observa las posibilidades de

movilidad de los alumnos, en especial de la movilidad voluntaria, y después proporcionales algunos apoyos:

- Dale el tiempo que requiera, sin presiones.
- Divide la actividad y las indicaciones en pasos muy pequeños, y aumenta poco a poco la dificultad.
- Ofrécele apoyos motrices (por ejemplo, andaderas, bastones, barras en la pared o lo que se te ocurra), para que pueda sostenerse.
- Utiliza el medio de comunicación que se adapte al alumno, y dale la palabra para que relacione palabras con objetos.
- En algunos casos, plantéale preguntas cerradas que requieran un movimiento de cabeza. Es importante establecer desde muy temprana edad una respuesta clara y específica para el “sí” y otra para el “no” (por ejemplo, un sonido, un gesto, un parpadeo, un movimiento de la boca, etcétera); depende del movimiento voluntario del niño.
- Presenta la tarea en el plano vertical, en particular a los alumnos con escaso control de cabeza. Por ejemplo, si les cuesta trabajo mover la cabeza para ver el pizarrón y luego su mesa, muéstrales el material de forma vertical para que no pierda el control de su cabeza por tener que agacharse.
- Coloca los objetos dentro del espacio motriz del niño, es decir, en el espacio donde pueda agarrarlos.
- Expones el material del tamaño adecuado a las características de la visión del alumno.
- Observa expresiones habladas o gestuales que indiquen el estado emocional del alumno. De preferencia, dale nombre a la emoción preguntándole, por ejemplo, “¿estás enojado?”, “¿te gusta?”, o “¿te duele?”, para que el niño identifique y nombre sentimientos y sensaciones.

Aula comunitaria

Los alumnos con discapacidad motriz requieren un poco más de espacio para moverse y trasladarse de un lugar a otro. Toma en cuenta las siguientes recomendaciones y adecuaciones:

- Procura que el ancho de la puerta sea de 90 cm por lo menos, si el alumno usa un andador para trasladarse.
- Mantén el piso del aula libre de obstáculos (como mochilas, bolsas, cajas u otros objetos), en especial el trayecto entre la puerta y la mesa del alumno, con el fin de disponer de espacios suficientes para los andadores, muletas o sillas de ruedas.
- Mantén los ambientes ordenados, con bajo nivel de ruido, para evitar irritabilidad en el alumno.
- Permite que otro compañero le preste sus cuadernos y notas para estudiar en casa, cuando el alumno presenta severas dificultades en la escritura.
- Utilizar material impreso, como copias o notas, para que el alumno pueda estudiarlos en casa.

Responsable de llevar a cabo las sugerencias:

Docente de grupo.

Periodo de aplicación y seguimiento;

Durante el ciclo escolar.

PLAN DE INTERVENCIÓN
Discapacidad Motriz.

| | |
|-----------------------|--------------------------------|
| Nombre de la Escuela: | |
| Nombre del Docente: | |
| Grado y Grupo: | |
| Nombre del Alumno: | |
| Fecha: | Condición: Discapacidad Motriz |

AJUSTES RAZONABLES

| Ajustes razonables | Temporalidad | Responsable |
|--|--------------|------------------|
| Realizar ajustes ambientales dentro del aula para favorecer el aprendizaje y socialización del alumno. | Permanente | Docente de grupo |
| Utilizar el ritmo y estilo de aprendizaje del alumno, para el diseño y adaptación de las actividades. | Permanente | Docente de grupo |
| Implementación de diferentes agrupaciones para el desarrollo de actividades. | Permanente | Docente de grupo |
| Utilizar recursos y material concreto, visual, auditivo y manipulable, para favorecer el canal de aprendizaje. | Permanente | Docente de grupo |
| Desarrollo de diferentes actividades lúdicas y motrices, diseñadas dentro del currículo. | Permanente | Docente de grupo |
| Sistematización de las actividades diarias optimizando tiempos en el aprendizaje del alumno. | Permanente | Docente de grupo |
| Considerar las necesidades específicas de los alumnos para realizar los ajustes a la planeación didáctica. | Permanente | Docente de grupo |
| Llevar un registro de las participaciones y tareas del alumno de las participaciones en las actividades. | Permanente | Docente de grupo |

AJUSTES METODOLOGICOS

| Componente | Ajuste | Temporalidad |
|--|---|--------------|
| Ubicación del alumno | Sentar al alumno en el primer lugar cerca de usted, para que lo pueda observar constantemente, lejos de distracciones y ventanas. | Permanente |
| Compañero monitor | Designar a un compañero que fungirá como "monitor" del alumno para que lo pueda apoyar a copiar, realizar apuntes y no distraerse. Se recomienda que tenga empatía y respeto hacia este compañero. | Permanente |
| Anticipar las actividades y establecer tiempos | <ul style="list-style-type: none"> • Anticipar las actividades. • Establecer tiempos determinados para realizar la actividad y comunicárselo al alumno. Al momento de revisarla ser firme con el tiempo establecido. • Realizar una agenda del día general en un costado del pizarrón para que los alumnos sepan las actividades que se verán en la jornada escolar. | Permanente |
| Ambientes positivos de aprendizaje | Establecer una relación positiva entre el alumno y el docente, comprendiéndolo y ayudándolo. | Permanente |
| Estilo y ritmo de aprendizaje | <ul style="list-style-type: none"> • Conocer el estilo y ritmo de aprendizaje del salón y de forma específica del alumno. • Utilizar apoyos auditivos, como música o canciones para reforzar el tema. • Realizar actividades lúdicas y motrices, para desarrollar algún contenido | Permanente |
| Asignación de tareas y socialización | Asignar tareas y deberes dentro del salón, por ejemplo: repartir las libretas u hojas, contar cuantos alumnos fueron en el día etc. | Permanente |
| Fragmentar las actividades e instrucciones | <ul style="list-style-type: none"> • Si la tarea o la actividad es muy larga, puede fragmentarla, revisándola constantemente. • Supervisar de manera específica en los exámenes. • Dar las instrucciones, de una en una, de forma concreta, cortas y con lenguaje positivo, manteniendo contacto ocular | Permanente |

| Criterios de Evaluación. | |
|--------------------------|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • La evaluación será considerando tomando en cuenta los criterios del aula y el avance del alumno respecto al plan de ajustes, a través de las evidencias que se generen. • Cumplir con las tareas y lo materiales encargado por la docente de grupo y de apoyo. • Adecuar los exámenes en la estructura de los mismos y realizar la evaluación con constante asesoría para esclarecer las dudas del alumno. • Durante los periodos de evaluación será responsabilidad del docente regular y equipo de USAER coordinarse para la realización de este análisis. • Participación en las actividades organizadas por el centro escolar. |

| Tema | Enlaces para trabajar páginas web |
|--------------|--|
| Agenda | https://www.pictoagenda.com/ |
| Pictogramas | <ol style="list-style-type: none"> 1. https://www.soyvisual.org/ 2. https://arasaac.org/ |
| Pictocuentos | https://www.pictocuentos.com/ |

ESTRATEGIAS PARA LA INCLUSION EDUCATIVA DISCAPACIDAD MOTRIZ.

La discapacidad motriz reúne una serie de características muy variadas. Por ello, es difícil generalizar algunas estrategias, las cuales dependen del nivel de funcionalidad motriz del niño, de sus habilidades motrices y sus posibilidades de comunicación. Los niños con alguna discapacidad motriz derivada de un problema en articulaciones, músculos y huesos por lo general experimentan menores problemas para aprender y realizar trazos, leer y escribir. Los alumnos con parálisis cerebral sufren más dificultades en el control voluntario de sus movimientos o bien limitación de movimientos. Por lo anterior, primero observa las posibilidades de movilidad de tus alumnos, en especial de la movilidad voluntaria, y después proporciónales algunos apoyos:

- Dale el tiempo que requiera, sin presiones.
- Divide la actividad y las indicaciones en pasos muy pequeños, y aumenta poco a poco la dificultad.

- Ofrécele apoyos motrices (por ejemplo, andaderas, bastones, barras en la pared o lo que se te ocurra), para que pueda sostenerse.
- Utiliza el medio de comunicación que se adapte al alumno, y dale la palabra para que relacione palabras con objetos.
- En algunos casos, plantéale preguntas cerradas que requieran un movimiento de cabeza. Es importante establecer desde muy temprana edad una respuesta clara y específica para el “sí” y otra para el “no” (por ejemplo, un sonido, un gesto, un parpadeo, un movimiento de la boca, etcétera); depende del movimiento voluntario del niño.
- Presenta la tarea en el plano vertical, en particular a los alumnos con escaso control de cabeza. Por ejemplo, si les cuesta trabajo mover la cabeza para ver el pizarrón y luego su mesa, muéstrales el material de forma vertical para que no pierda el control de su cabeza por tener que agacharse.
- Coloca los objetos dentro del espacio motriz del niño, es decir, en el espacio donde pueda agarrarlos.
- Expones el material del tamaño adecuado a las características de la visión del alumno.
- Observa expresiones habladas o gestuales que indiquen el estado emocional del alumno. De preferencia, dale nombre a la emoción preguntándole, por ejemplo, “¿estás enojado?”, “¿te gusta?”, o “¿te duele?”, para que el niño identifique y nombre sentimientos y sensaciones.

DISCAPACIDAD AUDITIVA

SUGERENCIAS DE TRABAJO PARA DOCENTES Discapacidad Auditiva.

| | | |
|--|------------------|----------------|
| Nombre de la Escuela: | Nivel educativo: | Ciclo escolar: |
| Fecha: | | |
| Nombre del Docente: | | |
| Propósito: Brindar orientación y asesoría al docente de grupo, mediante sugerencias para realizar ajustes curriculares, ambientales y metodológicos generales dentro del aula, para fortalecer el proceso de inclusión de la alumna con discapacidad auditiva. | | |

Sugerencias brindadas

“Enseñar siempre en el patio y en la calle como en el salón de clase. Enseñar con la actitud, el gesto y la palabra maestro, se fervoroso. Para encender lámparas basta llevar fuego en el corazón. El amor a los niños enseña más caminos al que enseña la pedagogía”

Gabriela Mistral

LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

Los niños con discapacidad auditiva enfrentan dificultad para adquirir el lenguaje. A un niño con pérdida auditiva que no logra desarrollar un lenguaje le será muy difícil adquirir conocimientos y comprender los eventos a su alrededor.

- Es necesario realizar preguntas de comprensión cortas y que contengan vocabulario sencillo.
- Hacer uso de las imágenes y de material auditivo para que el alumno mejore la comprensión del texto.

Varios de los niños que presentan discapacidad auditiva también presentan trastornos en su comunicación para:

- La comprensión de mensajes
- La expresión de sus ideas (dificultad en la recepción)
- Discriminación y comprensión del sonido
- Dificultad construir significados, en particular los que se adquieren a través de las conversaciones y exposiciones orales
- Estos niños pueden presentar dificultades en su voz debido a que al no escuchar su propia voz no la pueden regular y se escucha distorsionada, entrecortada y en ocasiones no se entiende.
- La falta de comunicación e interacción con el entorno influirá negativamente en su personalidad, en su desarrollo intelectual y afectivo y en su aprendizaje.

Cuando nos encontramos delante de un pequeño con pérdida auditiva, creemos que no nos comprende si le hablamos, por lo que solemos comunicarnos con él por medio de señas o gestos; sin embargo, para lograr que el niño comprenda el lenguaje oral es necesario hablarle.

SUGERENCIAS DE TRABAJO

- No corregir constantemente los errores, ya que esto desarrollará en el niño frustración que no le permitirá seguir comunicando.
- Las órdenes que se van a interpretar tienen que ser razonables, de acuerdo con la edad y con los intereses del niño y de utilidad real; no deben pedirse acciones sin una finalidad útil.

| Nombre | Definición | Ejemplo |
|-------------------------------|--|---|
| ¡Escucha! | Lamar la atención auditiva del niño a partir de la instrucción, en lugar de decirle su nombre o decirle "pon atención". | ¡Escucha! |
| Cierre silábico | Decirle al niño el principio de una palabra para que él la complete con una sílaba. | Docente: Este es tu cabello... Alumno: Ta. (Pelota). |
| Refraseo | Corregir una frase que el niño expresó de manera errónea, con la estructura adecuada. | Alumno: Casa aquí. Docente: Aquí está la casa. |
| Preguntar ¿Qué escuchaste? | Preguntarle al niño qué escuchó para enfatizar las palabras que no haya identificado adecuadamente. | Docente: Toma dos lápices. Alumno: No responde. Docente: ¿Qué escuchaste? Alumno: ápicos. Docente: Toma dos lápices. (enfatisa el dos). |
| Dar opciones | Dar dos o más opciones para que el niño elija una de ellas como respuesta. | Docente: ¿Qué color quieres? Alumno: No entiende la palabra color. (Los colores están visibles para el niño). Docente: ¿Quieres el color rojo o el verde? Alumno: Quiero el verde. |
| Repetición | Repetir dos o tres veces la oración o palabra para que el niño la comprenda y la exprese adecuadamente. | Docente: Trae el bote. Alumno: no hay respuesta. Docente: trae el bote. Alumno: No hay respuesta. Docente bote, trae el bote. |
| Acercarse al niño | Acercarse físicamente al niño y hablar con tono más bajo y enfatizar el sonido de las consonantes para que comprenda mejor. Cantar la palabra que no comprenda. | Docente: Dame el lápiz Alumno: Sin respuesta. (Nos acercamos al niño y repetimos). Docente: Dame el lápiz. (en caso de que no entienda "Lápiz ", esta palabra se canta o se repite) |

ESTRATEGIAS PARA LA CORRECCIÓN DE PRODUCCIONES DEL HABLA Y DEL LENGUAJE

1. Decirle la palabra correctamente sin esperar que la repita.
2. Decirle la palabra correcta y pedirle que la repita.
3. Decirle la palabra y pedirle que la repita sólo usando el ademán con la mano de “dila”, sin decirle “dilo”.
4. Decirle “¿cómo?”, con cara positiva (de “tú puedes”).
5. Decirle nuevamente la palabra correcta y decirle “ahora tú”.
6. Dejarlo en su esfuerzo más cercano a lo correcto y decirle: “Mejor, ahí va, por poco y lo logras, hurra.”
7. Decirle la frase que dijo incorrectamente y pedirle que la repita, contando el número de palabras de la oración con los dedos para que el alumno no olvide ninguna.

ESPAÑOL

Estrategias para mejorar la comprensión lectora:

- a) Antes de la lectura se debe activar el conocimiento previo del alumno realizando las acciones siguientes:
 - Observar las ilustraciones del libro o texto.
 - Leer el título.
 - Lluvia de ideas.
 - ¿De qué crees que se va a tratar la lectura?
 - ¿Qué sabes del tema?
- b) Durante la lectura del texto es importante que ayudes al alumno a que se haga preguntas él mismo, para lo cual se recomienda lo siguiente:
 - Cuestionamiento recíproco. Le haces preguntas al alumno y, a la vez, él también te hace preguntas.
 - Pregunta-respuesta. Realizas las preguntas y el alumno responde.

- Auto cuestionamiento. Durante la lectura, el alumno se hace algunas preguntas a las que él mismo debe buscar una respuesta.
 - Al término de la lectura se llevan a cabo las siguientes acciones (con ayuda de la docente).
- c) Parafraseo. El alumno expresa de lo que se trató la lectura con sus propias palabras.
- Resumen. El alumno expresa las ideas principales.
 - Recuento. El alumno expresa lo que sucedió con las mismas palabras del texto u otras.
 - Mapeo. El alumno realiza un mapa conceptual organizando las ideas principales, secundarias y terciarias.

MATEMÁTICAS

Es necesario utilizar material concreto (fichas, papelitos, piedritas, etc.) para que el alumno lo pueda manipular.

Estrategias para niños con pérdida auditiva en la resolución de problemas matemáticos:

- Después de leer el problema, explicarlo con sus propias palabras.
- Usar material concreto para explicar el problema matemático.
- Subrayar datos relevantes.
- Enumerar las preguntas.
- Representar el problema, con ayuda de material concreto o de dibujos, dependiendo del nivel de comprensión del alumno.
- Eliminar operaciones que no nos ayudan a obtener el resultado.
- Representar el problema mentalmente o en una hoja aparte con números más fáciles (usar números más pequeños, redondear, eliminar decimales, etcétera.)
- Dividir un problema complejo en varios sencillos.

AJUSTES DENTRO DEL AULA

- Hallar el lugar idóneo dentro del salón de clases para que el alumno pueda observar tanto al maestro como a sus compañeros de grupo, sobre todo si puede leer los labios. (enfrente)
- Es importante que tanto el docente del aula como los compañeros hablen de una forma “normal”, es decir, a una intensidad moderada (donde el alumno pueda escuchar), con un ritmo normal, ni rápido ni lento, utilizando el lenguaje corporal y los gestos de forma natural y sin expresiones gestuales exageradas, ya que éstas podrían ocasionar malas interpretaciones de la información.
- Detenerse entre una idea y otra para que el alumno pueda comprender el tema y no separar los mensajes en palabras o en sílabas porque se produce mayor confusión.
- Para facilitar la lectura labial, los que hablan deben colocarse siempre frente al alumno con dificultades auditivas y evitar dar la espalda a una ventana o a una fuente de luz, las cuales deberían estar siempre detrás de dicho alumno.
- Señalar hacia los objetos, mapas o diagramas de los que estés hablando, estos materiales deberán estar al frente, donde el alumno pueda seguir tu clase, junto con las señalizaciones que haces a los mapas, diagramas u objetos.
- Se utilizarán los mapas o esquemas de los libros de texto, para lo cual se requerirá un compañero de apoyo que repita la información o le vaya señalando lo que estás diciendo.
- Anotar la información relevante en el pizarrón, así como el trabajo para hacer en casa.
- Darle un resumen de los temas para llevárselos a casa.
- Cuida que los textos con lenguaje desconocido por el niño se cambien por vocabulario más fácil o se agregue un dibujo que pueda “traducir” o ayudarlo a entender el significado.
- Apoyar al niño platicando con sus compañeros o realizando alguna actividad conjunta, haciendo hincapié en las habilidades que tiene el niño integrado.

CONSIDERACIONES GENERALES PARA LA EVALUACIÓN

- Se seleccionarán los contenidos que impactan en la vida diaria del alumno y se trabajará la elaboración de proyectos para la evaluación de los mismos.
- Se proponen evaluaciones formativas y continuas en lugar de evaluaciones sumativas.
- Es conveniente realizar evaluaciones cualitativas, más que cuantitativas. Asimismo, describir los avances del alumno con discapacidad auditiva en cuanto a esfuerzo y motivación, lo que no sabía hacer antes y lo que puede hacer ahora.
- Es importante evaluar no sólo la cantidad de conocimiento que los alumnos han adquirido, sino también cómo pueden aplicar ese conocimiento dentro de actividades de la vida diaria (procedimentales) y su actitud hacia el aprendizaje. Todo esto nos dará una evaluación más integral sobre los avances de los alumnos con discapacidad auditiva.
- Adaptar el examen de acuerdo a la propuesta curricular adaptada.
- Si el alumno requiere objetos concretos o materiales específicos, proporcionárselos durante la evaluación, aumentar el tiempo de la evaluación.
- Buscar aquellos procedimientos que ayuden a reconocer qué sabe el alumno y cómo lo ha aprendido.
- Explicar al alumno qué se espera de él y qué se va a evaluar.
- Utilizar diferentes evaluaciones y complementarios, como entrevistas, controles orales, observaciones, actitudes hacia el aprendizaje, trabajos, etc., que puedan aportar información relacionada con el progreso del alumno.

Responsable de llevar a cabo las sugerencias:

Docente de grupo

Periodo de aplicación y seguimiento: Durante el ciclo escola

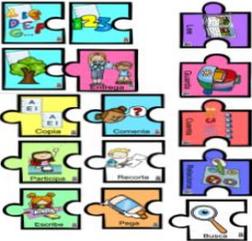
PLAN DE INTERVENCIÓN.
Discapacidad Auditiva.

| |
|-----------------------------------|
| Nombre de la Escuela; |
| Nombre de la Educadora: |
| Grado y Grupo; |
| Alumno; |
| Fecha: |
| Condición: Discapacidad auditiva. |

AJUSTES RAZONABLES.

| AJUSTES RAZONABLES | TEMPORALIDAD | RESPONSABLE |
|--|--------------|-------------------|
| Realizar ajustes ambientales dentro del aula para favorecer el aprendizaje y socialización del alumno. | Permanente | Docente de grupo. |
| Utilizar el ritmo y estilo de aprendizaje del alumno para el diseño y adaptación de las actividades. | Permanente | Docente de grupo. |
| Implementación de diferentes agrupaciones para el desarrollo de actividades. | Permanente | Docente de grupo. |
| Utilizar recursos y material concreto, visual, auditivo y manipulable, para favorecer el canal de aprendizaje. | Permanente | Docente de grupo. |
| Desarrollo de diferentes actividades lúdicas y motrices, diseñadas dentro del currículo. | Permanente | Docente de grupo. |
| Sistematización de las actividades diarias optimizando tiempos en el aprendizaje del alumno. | Permanente | Docente de grupo. |
| Considerar las necesidades específicas de los alumnos para realizar los ajustes a la planeación didáctica. | Permanente | Docente de grupo. |
| Llevar un registro de las participaciones y tareas del alumno de las participaciones en las actividades. | Permanente | Docente de grupo. |

AJUSTES METODOLÓGICOS.

| COMPONENTE | AJUSTE | TEMPORALIDAD |
|--|---|--------------|
| Ubicación del alumno. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Sentar al alumno en el primer lugar cerca de usted, para que lo pueda observar constantemente, lejos de distracciones y ventanas. ▪ Ponerse de frente al alumno, para permitir que esté pueda leer sus labios. | Permanente |
| Indicaciones dentro del aula. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Acompañar las indicaciones con señas, señales o imágenes, para mejorar la comprensión del alumno. ▪ De preferencia no usar ningún distractor en manos, boca o cabello (pulseras, uñas de colores brillantes, labiales de colores fuertes, sombreros o moños llamativos). | Permanente |
| Comunicación adecuada. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ El alumno debe estar alejado de las fuentes de ruido. ▪ Hablar con naturalidad, vocalizando y sin movernos demasiado. ▪ Sin dar la espalda y evitaremos interrumpirles. ▪ Repetir lo más importante que se está enseñando. | Permanente |
| Compañero monitor. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Designar a un compañero que fungirá como "monitor" del alumno para que lo pueda apoyar a copiar, realizar apuntes y no distraerse. Se recomienda que tenga empatía y respeto hacia este compañero. ▪ El monitor tiene que ser un alumno diferente cada dos meses (recomendación). ▪ Es un apoyo, pero no debe resolver la actividad del alumno con hipoacusia. | Permanente |
|  <p>Anticipar las actividades y establecer tiempos.</p> | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Anticipar las actividades. ▪ Utilizar pictogramas para realizar la agenda de actividades. ▪ Establecer tiempos determinados para realizar la actividad y comunicárselo al alumno. Al momento de revisarla ser firme con el tiempo establecido. ▪ Realizar una agenda del día general en un costado del pizarrón para que los alumnos sepan las actividades que se verán en la jornada escolar. | Permanente |
| Ambientes positivos de aprendizaje | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Establecer una relación positiva entre el alumno y el docente, comprendiéndolo y ayudándolo. ▪ Realizar las estrategias de comunicación adecuada para personas con hipoacusia. | Permanente |

| | | |
|---|---|------------|
| Participación constante. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Hacer que participe en clase constantemente, para el alumno es necesario que alguien le preste atención. ▪ Mostrar interés en sus evidencias o actividades cuando se encuentra trabajando en su mesa, preguntando si tiene duda o si necesita apoyo y animarle a que siga trabajando. ▪ En las actividades de plenaria, cuestionarlos directamente y ofrecerle que pase al pizarrón a participar, así estará más atento, tenga más interés, motivación y conocerá mejor su evolución. (acompañado de señas y pictogramas). ▪ Supervisión constante y dirigir la mirada hacia el alumno. ▪ Explicar los contenidos académicos de forma motivadora, dinámica, estructurada, organizada, propiciando la participación frecuente de los alumnos y asegurándose que comprenda. | Permanente |
| Fragmentar las actividades e instrucciones. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Si la tarea o la actividad es muy larga, puede fragmentarla, revisándola constantemente. ▪ Supervisar de manera específica en los exámenes. ▪ Dar las instrucciones, de una en una, de forma concreta, cortas y con lenguaje positivo, manteniendo contacto ocular. | Permanente |
| Estilo y ritmo de aprendizaje. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Conocer el estilo y ritmo de aprendizaje del salón y de forma específica del alumno. ▪ Utilizar apoyos auditivos, como música o canciones para reforzar el tema. ▪ Realizar actividades lúdicas y motrices, para desarrollar algún contenido. | Permanente |
| Asignación de tareas y socialización | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Asignar tareas y deberes dentro del salón, por ejemplo: repartir las libretas u hojas, contar cuantos alumnos fueron en el día etc. | Permanente |

AJUSTES RAZONABLES PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y ESCRITURA EN PERSONAS CON DISCAPACIDAD AUDITIVA.

| NIVEL | COMPONENTE | AJUSTE |
|---|---|--|
| Nivel fonético: Se basa en la habilidad para producir el sonido que se desea | Uso de material concreto y visual | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Es recomendable que el alumno se auxilie de la vista y el tacto para apoyar las habilidades que le permitan escuchar los sonidos. ▪ Para enseñar los fonemas se presentan primero las vocales y, posteriormente, las consonantes. |
| Nivel fonético | Vocales | <ul style="list-style-type: none"> ▪ El orden para el aprendizaje de las vocales es el siguiente: /i/, /a/, /u/, /o/ y /e/. ▪ Haz que sienta las vibraciones poniendo su mano en tu mejilla, en tus labios o en la parte inferior de tu barbilla debajo de la lengua. |
| Nivel fonético | Estrategias auditivas para la enseñanza de las vocales. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Para las vocales /u/, /o/ y /a/ es importante realizar actividades para establecer relaciones entre imágenes y sonidos aprovechando que estos fonemas son muy audibles. ▪ En los juegos habrá que hacer hincapié en la imitación auditiva; por ejemplo, asocia un tren con /uuu/, un avión con /iii/, o las onomatopeyas utilizadas por los animales, es decir, un borrego / bee/, un caballo /liii/, una vaca /muuu/, un perro /gua-gua/, con lo que estarás estimulando la articulación de diferentes elementos lingüísticos, como los diptongos. |
| Nivel fonético: estrategias para la enseñanza de las consonantes | Estrategias motrices y auditivas | <ol style="list-style-type: none"> 1. Escribe el fonema y dile al alumno el sonido de la consonante cerca del oído. 2. Traer la atención del alumno hacia tu boca, para que observe cómo articulas el fonema y cómo se oye, y le pedirás que lo repita. Presenta de la misma manera todas las consonantes: <p>1) escribe el fonema 2) pronúncialo cerca del oído del niño 3) pídele que lo repita.</p> |
| Nivel fonético: estrategias para la enseñanza de las consonantes | Estrategias táctiles | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Tomar los dedos del alumno para que los pase sobre tus labios, cuando articule cada fonema. ▪ El alumno coloca su mano debajo de tu barbilla para que sienta cómo vibra al decir el fonema, después el alumno lleva su mano hacia su barbilla para sentir su vibración cuando él pronuncie el fonema. ▪ Esto se puede hacer al mismo tiempo que se enseña la lectoescritura. |

AJUSTES RAZONABLES PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y ESCRITURA EN PERSONAS CON DISCAPACIDAD AUDITIVA.

| | | |
|---|--|--|
| <p align="center">Nivel fonológico: Una vez que el niño conozca todos los fonemas del español seguirás los siguientes pasos</p> | <p align="center">Formar silabas</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Obtención de la consonante en forma aislada (por ejemplo, /p/). 2. Obtención del fonema en sílaba (pa-pa-pa). 3. Misma consonante con otra vocal (pe-pe-pe). 4. Realizar palabras inventadas con dicha consonante (papi, pepu, papa, pepa, etcétera). 5. Combinar diferentes sílabas (pata, pico, polo, etc.) hasta formar palabras o combinaciones silábicas que no sean necesariamente palabras tales como peta, pota, pona, pina etcétera. |
| <p align="center">Nivel fonológico</p> | <p align="center">Automaticidad y coarticulación</p> | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Después de haber ejercitado los sonidos de las vocales y las consonantes es importante practicar la automaticidad y la coarticulación, es decir, la producción continua de fonemas, como al expresar una oración. ▪ Es necesario incorporar la sílaba que identifica palabras, y éstas a un enunciado sencillo conformado por sujeto, verbo y complemento o predicado. ▪ Teniendo en cuenta los fonemas que el niño ya lee dentro del nivel fonológico, presenta al alumno enunciados más largos, hasta formar un texto sencillo que pueda decodificar, es decir, leer y entender. |

AJUSTES RAZONABLES PARA LA ENSEÑANZA DE LAS MATEMÁTICAS EN PERSONAS CON DISCAPACIDAD AUDITIVA

| COMPONENTE | AJUSTE |
|--|---|
| Uso de material concreto y visual. | Para enseñar matemáticas a un alumno con discapacidad auditiva es necesario utilizar material concreto (fichas, papelitos, piedritas, etc.) para que el alumno lo pueda manipular. |
| Conteo | <ol style="list-style-type: none"> 1. Que cuente cada objeto sólo una vez, correspondencia 1 a 1. 2. Memorizar una serie numérica y tener un orden consistente de los números. 3. Cardinalidad. Que comprenda que el último número de una cuenta numérica representa la cantidad de objetos que se están contando. 4. Abstracción. Que sepa que cualquier tipo de objetos se puede contar. 5. Irrelevancia del orden. Que comprenda que la cantidad de los objetos no cambia, aunque se altere su orden. |
| Cadena numérica Niveles de progresión de la cadena numérica | <p>Para que un alumno logre realizar las cuatro operaciones básicas (suma, resta, multiplicación y división) se necesita que conozca y maneje la cadena numérica.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Nivel cuerda: Recita la secuencia numérica empezando siempre en el mismo número. 2. Cadena irrompible: Empieza siempre por el número 1. Tiene bien diferenciados los números que siguen de la serie y comienza tareas de contar con cierto éxito. 3. Cadena rompible: Es capaz de contar a partir de cualquier número. 4. Cadena numerable: Dominio de la sucesión numérica; comienza a contar un número determinado a partir de cualquier número y se detiene en el que corresponda. Ejemplo: cuenta 5 a partir del 4. 5. Cadena bidireccional: Nivel máximo de dominio. Igual que el nivel anterior, pero es capaz de contar hacia arriba y hacia abajo a partir de un número. |
| La suma Prerrequisitos de la suma | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Contar a partir de cualquier número. ▪ Reconocer el número mayor. ▪ Representar los números del 1 al 10 en los dedos sin contarlos. ▪ Conteo eficiente de los dedos. ▪ Escritura de números hasta el 20. |
| Estrategias para la enseñanza de la suma sin reagrupamiento (sin llevar) | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Enseñar el concepto (juntar) con material concreto en situaciones de la vida diaria. Por ejemplo, preguntarle al alumno ¿qué es sumar?, o pedirle que represente con material concreto una suma. ▪ Usar material concreto, pero después sustituirlo con números. ▪ Uso de los dedos. |
| La resta Prerrequisitos de la resta | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Conteo regresivo. ▪ Dominio de la sucesión numérica (contar a partir de cualquier número y detenerse en el número dado). ▪ Dominio de la mecánica. |

**AJUSTES RAZONABLES PARA LA ENSEÑANZA DE LAS MATEMÁTICAS EN PERSONAS
CON DISCAPACIDAD AUDITIVA**

| COMPONENTE | AJUSTE |
|--|---|
| Estrategias para la enseñanza de la resta sin reagrupamiento | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Enseñar el concepto (quitar) con material concreto en situaciones de la vida diaria. Por ejemplo, preguntarle al niño ¿qué es resta?, o pedirle que represente con material concreto una resta. ▪ Usar material concreto, pero después sustituirlo con números. ▪ Uso de los dedos. |
| TEMA | Enlaces para trabajar en páginas web. |
| Agenda. | https://www.pictoagenda.com/ |
| Pictogramas. | <ol style="list-style-type: none"> 1. https://www.soyvisual.org/ 2. https://arasaac.org/ |
| Pictocuentos. | https://www.pictocuentos.com/ |

DISCAPACIDAD VISUAL

SUGERENCIAS DE TRABAJO PARA DOCENTES DISCAPACIDAD VISUAL.

| | | |
|--|-----------------|---------------|
| Nombre de la Escuela: | Nivel Educativo | Ciclo Escolar |
| | | |
| Fecha: | | |
| Propósito: Proporcionar estrategias de trabajo para alumnos con discapacidad visual a los docentes de grupo, mediante sugerencias de trabajo, para brindar una atención adecuada a los alumnos. | | |

Sugerencias brindadas:

DISCAPACIDAD VISUAL

Los orígenes de la Educación Especial en México se remontan hacia el año de 1866 con la inauguración de la Escuela Municipal de Sordomudos (con el decreto del 28 de noviembre de 1867 asignado por Benito Juárez se le otorga el carácter de nacional), y de la Escuela Nacional para Ciegos en 1870.

Cuando se habla de ceguera o baja visión se hace referencia a condiciones caracterizadas por una limitación total o muy seria de la función visual.

Una persona con ceguera es aquella que no ve o tiene muy ligera percepción de luz, es decir, puede ser capaz de distinguir entre luz y oscuridad, pero no la forma de los objetos. Las personas con ceguera requieren de apoyos específicos tales como textos en el Sistema Braille, ábaco, bastón y perro guía.

En el marco de la discapacidad visual, la baja visión se refiere a la conservación de un grado de visión parcial que permite su utilización como canal primario para aprender y lograr información; es decir, posibilita la lectura de letras impresas sólo cuando éstas son de gran tamaño y calidad de resolución. Las personas con baja visión ven o distinguen con gran dificultad los objetos a una distancia muy corta, aunque utilicen lentes o anteojos; asimismo, requieren de apoyos específicos para desplazarse, leer o reconocer, como lupas, bastón blanco, contrastes de color, binoculares, pantallas amplificadoras y textos en macro tipo.

Las personas con baja visión, a diferencia de aquellas con ceguera conservan un

resto de visión útil para su vida diaria, para el desplazamiento, las tareas domésticas y la lectura, entre otras actividades. En ocasiones, la baja visión puede ser progresiva y convertirse en ceguera. De acuerdo con esta definición, los alumnos o las alumnas que usan lentes o anteojos comunes con los que corrigen su problema visual no entran en la clasificación de baja visión.

CAUSAS:

La Organización Mundial de la Salud advierte que entre las principales causas de la discapacidad visual se encuentran las enfermedades o accidentes que desencadenan los siguientes padecimientos: cataratas, glaucoma, leucoma corneal, retinopatía diabética, atrofia óptica y retinosis pigmentaria, entre otras.

La OMS reporta a las cataratas como la causa de la mayoría de los casos de ceguera. Por otro lado, el tracoma sigue siendo un flagelo para las comunidades más pobres del mundo. En nuestro país el mayor número de casos por tracoma se ha focalizado principalmente en el estado de Chiapas.

Estrategias generales para la familia, el personal de la escuela y miembros de la comunidad.

- No te dirijas al niño con discapacidad visual por intermedio de otra persona. Háblale directamente.
- Pregúntale si quiere o necesita ayuda: si responde que no, respeta su decisión; si dice que sí, pregúntale de qué forma la necesita.
- Cuando inicies una interacción, salúdalo y dile tu nombre.
- Si nota que lo consideras capaz, lo motivarás a hacer bien las actividades y a ser independiente.
- Avísale cada vez que llegues o te retires del lugar.
- Recuerda que es una persona competente y capaz.
- Puede necesitar algunos apoyos, pero no en todo momento.
- Propicia la interacción entre ustedes por medio de palabras.
- Dirígete a él y trátalo de la misma forma que a los demás.
- Debe seguir las mismas reglas de disciplina que los demás niños.

Los alumnos con ceguera necesitan:

- Aprender hábitos de autonomía personal (vestido, aseo, alimentación e interacción social), por lo que se requiere que padres y maestros les acerquen al mundo, les muestren las cosas y expliquen claramente las relaciones que se dan entre estas y las personas. La estimulación y enseñanza deben fomentar la exploración y curiosidad llevándose a cabo de forma vivencial, concreta, con diversidad de experiencias en contextos reales y con apoyo permanente del tacto, el oído, el olfato y el gusto.
- Aprender a orientarse y desplazarse en el espacio, por lo que es preciso despertar en los estudiantes sus otros sentidos; con ello aprenderán a orientarse en el entorno.
- Explorar, manipular, oler, probar, pues así aprenden mientras se les explica lo que es, su función y composición física. Los niños y jóvenes con discapacidad visual deben aprender y conceptualizar el mundo a través de la información que proveen los otros sentidos usados con la mayor eficiencia posible.
- Acceder al mundo físico a través de otros sentidos.
- Adquirir un sistema alternativo de lectura y escritura, que convencionalmente será el sistema braille.
- Conocer y asumir su situación visual. En general, el niño con discapacidad visual presenta limitaciones en habilidades sociales de interacción, por lo que requiere de una adecuada intervención docente que le posibilite establecer relaciones con sus pares, fomentando de esta manera el aprendizaje, el perfeccionamiento de dichas habilidades y nutrir de afectos su seguridad y autoestima.

ÁREAS ESPECÍFICAS DE ATENCIÓN.

Comunicación.

Acceder a los aprendizajes fundamentales, a la información y conocimiento formal a través de sistemas alternativos de comunicación para la lectura, escritura y

matemáticas (sistema Braille en sus diferentes formas: Integral, Estenográfico, Sonografía Matemática, Musicógrafa y sistema común de escritura, utilizando recursos como letras en relieve, tabla de trazos, plastilina, guías de escritura, alfabeto móvil, mecanografía en máquina de escribir mecánica o eléctrica, herramientas computacionales y tecnológicas; todo lo relacionado con las TIC's, mediante programas especiales como lectores de pantalla o para transcribir. Recursos matemáticos: Ábaco Cranmer y caja aritmética, entre otros)

Orientación y Movilidad

Orientación es el proceso cognitivo que permite establecer y actualizar la posición que se ocupa en el espacio a través de la información sensorial. Movilidad, en sentido amplio, es la capacidad para desplazarse de un lugar a otro con facilidad, lo que implica interaccionar con el medio.

La orientación incluye la enseñanza de:

- Nociones de lateralidad: derecha/izquierda.
- Nociones temporoespaciales: adelante/atrás, arriba/al medio/ abajo, sobre/debajo, antes/después.
- Detección de claves auditivas y olfativas, para determinar la localización de los objetos en reposo o la dirección que siguen aquellos que están en movimiento.
- Discriminación de sonidos.
- Estimación de distancias.

La movilidad comprende contenidos tales como:

- Reconocimiento del esquema corporal.
- Técnicas de manejo del bastón.
- Técnicas de rastreo (con la mano).
- Desplazamiento en ambientes cerrados.
- Desplazamiento en ambientes abiertos.
- Técnicas de desplazamiento con guía vidente.

- Abordaje social.
- Desplazamiento en escaleras.
- Técnicas de búsqueda de objetos caídos.
- Exploración multisensorial del ambiente.
- Aprender técnicas de orientación y movilidad para desplazarse de manera independiente y segura.

Aula comunitaria.

Cuando el alumno con discapacidad visual ingrese al aula comunitaria por primera vez, acompáñalo en un recorrido por el espacio del aula para que se oriente y gane confianza. Toma en cuenta las siguientes recomendaciones y adecuaciones:

- Ubícalo muy cerca de ti, de forma que se le facilite recibir la información que proporcionas al grupo.
- Analiza qué lugar del salón le favorece, de acuerdo con sus requerimientos de iluminación. (mucha o poca).
- Asegúrate de que no se dejen objetos en el piso con los que pueda tropezarse.
- Procura que no se muevan las áreas dentro del aula (por ejemplo, lista de asistencia y biblioteca); informa al alumno respecto de cualquier cambio necesario y recorre el aula junto con él.
- Conserva en orden y señalizados los materiales del aula, para favorecer la independencia del niño.
- Coloca un listón u objeto pegado en la silla del alumno, para que pueda localizar su asiento.

Educación física

- Delimitar el espacio de trabajo.
- Mantener al alumno junto del docente para una supervisión constante.
- Proponer el uso de un compañero monitor,
- Adaptar los contenidos de forma globalizada y secuenciada.
- Realizar actividades enfocadas a fomentar la autonomía del alumno, por

ejemplo; circuitos, juegos de educación vial, tipos de desplazamientos, saber las señales acústicas y aprender recorridos de forma mental.

- Realizar movimientos más lentos para que sirva de modelo.
- Incorporar sonidos durante las indicaciones, por ejemplo, el silbato o palmadas.
- **RECUERDA:** No es cieguito, es niño, joven o persona ciega, con baja visión o con discapacidad visual

Responsable de llevar a cabo las sugerencias:

Docente de grupo.

Periodo de aplicación y seguimiento:

Durante el ciclo escolar.

PLAN DE INTERVENCIÓN DISCAPACIDAD VISUAL

| |
|---------------------------------|
| Nombre de la Escuela: |
| Nombre del Docente de grupo: |
| Grado y Grupo: |
| Alumno: |
| Fecha: |
| Condición: Discapacidad Visual. |

AJUSTES RAZONABLES

| Ajustes Razonables | Temporalidad | Responsable |
|--|--------------|------------------|
| Realizar ajustes ambientales dentro del aula para favorecer el aprendizaje y socialización del alumno. | Permanente | Docente de grupo |
| Utilizar el ritmo y estilo de aprendizaje del alumno, para el diseño y adaptación de las actividades. | Permanente | Docente de grupo |
| Implementación de diferentes agrupaciones para el desarrollo de actividades. | Permanente | Docente de grupo |
| Utilizar recursos y material concreto, auditivo y manipulable, para favorecer el canal de aprendizaje. | Permanente | Docente de grupo |
| Desarrollo de diferentes actividades lúdicas y motrices, diseñadas dentro del currículo. | Permanente | Docente de grupo |
| Sistematización de las actividades diarias optimizando tiempos en el aprendizaje del alumno. | Permanente | Docente de grupo |
| Considerar las necesidades específicas de los alumnos para realizar los ajustes a la planeación didáctica. | Permanente | Docente de grupo |
| Llevar un registro de las participaciones y tareas del alumno y de las participaciones en las actividades | Permanente | Docente de grupo |

AJUSTES METODOLÓGICOS

| Componente | Ajuste | Temporalidad |
|--|--|--------------|
| Ubicación del alumno | Sentar al alumno en el primer lugar cerca de usted, para que lo pueda observar constantemente, lejos de distracciones y ventanas | Permanente |
| Compañero monitor | Designar a un compañero que fungirá como “monitor” del alumno para que lo pueda apoyar. Se recomienda que tenga empatía y respeto hacia este compañero. | Permanente |
| Anticipar las actividades y establecer tiempos | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Anticipar las actividades. ▪ Establecer tiempos determinados para realizar la actividad y comunicárselo al alumno. Al momento de revisarla ser firme con el tiempo establecido. | Permanente |
| Ambientes positivos de aprendizaje | Establecer una relación positiva entre el alumno y el docente, comprendiéndolo y ayudándolo. | Permanente |
| Estilo y ritmo de aprendizaje | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Conocer el estilo y ritmo de aprendizaje del salón y de forma específica del alumno. ▪ Utilizar apoyos auditivos, como música o canciones para reforzar el tema. ▪ Realizar actividades lúdicas y motrices, para desarrollar algún contenido | Permanente |
| Asignación de tareas y socialización | Asignar tareas y deberes dentro del salón, por ejemplo: repartir las libretas u hojas, contar cuantos alumnos fueron en el día etc. | Permanente |
| Fragmentar las actividades e instrucciones | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Si la tarea o la actividad es muy larga, puede fragmentarla, revisándola constantemente. ▪ Supervisar de manera específica en los exámenes (Realizar exámenes adaptados con material concreto y manipulable). ▪ Dar las instrucciones, de una en una, de forma concreta, cortas y con lenguaje positivo, manteniendo contacto ocular | Permanente |
| Utilizar material concreto | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Dejar que el alumno reconozca objetos y material didáctico, mediante el tacto y olor, por su forma, material y utilidad. ▪ Reconocer los objetos por sus características físicas: color, forma, textura y tamaño. ▪ Reconocer y memorizar objetos dentro de una colección. | Permanente |
| Orientación y movilidad | Considerar si sólo necesita indicaciones verbales, si conoce el camino y se desplaza sin dificultad, si hay que señalarle un objeto o lugar que le sirva de referencia (por ejemplo, el árbol afuera del salón o la ventana del aula) o bien si requiere de un compañero que lo guíe. | Permanente |
| Las adecuaciones a los materiales | <ul style="list-style-type: none"> ▪ El acceso a los materiales por medio del tacto. Si es posible, animarlo a que toque el material que se le presente. ▪ Revisar si los materiales favorecen que el alumno desarrolle la actividad (por ejemplo, los dibujos realzados con silicón o la tabla de dibujos con malla de alambre). | Permanente |

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- La evaluación será considerando tomando en cuenta los criterios del aula y el avance del alumno respecto al plan de ajustes, a través de las evidencias que se generen.
- Cumplir con las tareas y los materiales encargados por la docente de grupo.
- Adecuar los exámenes en la estructura de los mismos y realizar la evaluación con constante asesoría para esclarecer las dudas del alumno.
- Durante los periodos de evaluación será responsabilidad del docente la realización de este análisis.
- Participación en las actividades organizadas por el centro escolar.
- En la evaluación escolar, incluyan observaciones acerca de la participación del alumno con discapacidad visual, trabajos que realiza en clase y desempeño general. En función de las necesidades del alumno, consideren la aplicación de evaluaciones orales, o en sistema Braille.

AJUSTES RAZONABLES MATEMÁTICAS

| OBJETIVO | AJUSTE |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Comparar figuras y encuentre algunas semejanzas y diferencias. ▪ Ordenar y contar colecciones. ▪ Compare objetos y señale cuál es más largo. ▪ Sepa tomar el lápiz y controlar sus trazos al dibujar. ▪ Participar en la elaboración de dibujos para periódicos y libros. | <p>Utilizar material concreto Material con relieve</p> |
| <p>Que el alumno ubique objetos y personas con relación a sí mismo: cerca, lejos, enfrente, a un lado, adelante y atrás, izquierda y derecha.</p> | <p>Esconde un objeto y da pistas para que el niño lo busque y encuentre. Por ejemplo, le dices: da tres pasos largos hacia adelante; después, uno largo a la derecha; ahora dos pasos hacia atrás y ahí está el tesoro.</p> |

**AJUSTES RAZONABLES
LENGUAJE Y COMUNICACIÓN**

| OBJETIVO | AJUSTE |
|---|---|
| Qué el alumno lea varios tipos de texto o de imágenes con apoyo del instructor. | Apóyalos agrandando la información de envolturas o poniéndolas en relieve o en escritura Braille, para que el alumno pueda verla o tocarla. |
| Qué el alumno lea cuentos apoyándose en imágenes y reconozca de qué tratan. | Coloca las imágenes en relieve o utilizando diversas texturas. Si el libro tiene letras escritas, ajústalas a las necesidades del niño. Además, usa un identificador, es decir, una textura o imagen que lo distinga de los demás para que el alumno lo localice y reconozca. |
| Qué el alumno participe en representaciones sencillas. | El niño juega a simular situaciones, es decir, juega a la casa o a que va al mercado o al campo con los animales, etcétera. |
| Qué el alumno exprese sus sentimientos y emociones de acuerdo con el contexto | En ocasiones el alumno con discapacidad visual no puede expresar sus sentimientos mediante gestos, puesto que no los puede imitar. En este caso, ayúdale a imitar los gestos de sus compañeros. Indícale a un compañero que se acerque al alumno con discapacidad visual para que lo toque o le dé la instrucción del gesto que debe hacer. |

ESTRATEGIAS PARA DOCENTES SOBRE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DISCAPACIDAD VISUAL.

- Ubícalo muy cerca de ti, de forma que se le facilite recibir la información que proporcionas al grupo.
- Analiza qué lugar del salón le favorece, de acuerdo con sus requerimientos de iluminación (mucho o poca).
- Asegúrate de que no se dejen objetos en el piso con los que pueda tropezarse.
- Procura que no se muevan las áreas dentro del aula (por ejemplo, lista de asistencia y biblioteca); informa al alumno respecto de cualquier cambio necesario y recorre el aula junto con él.
- Conserva en orden y señalizados los materiales del aula, para favorecer la independencia del niño.
- Coloca un listón u objeto pegado en la silla del alumno, para que pueda localizar su asiento.
- Toma en cuenta las posibilidades de visión del alumno y enséñale los lugares u objetos que podrá tomar como referencia para llegar a la escuela, en caso de desplazamiento en exteriores.
- Utiliza la técnica de guía vidente o el uso del bastón, si se requiere.

MATERIALES Y APOYOS ESPECÍFICOS PARA NIÑOS CON CEGUERA.

- Regleta y punzón para escritura. La regleta permite al alumno escribir en sistema Braille, y el punzón se compara con su lápiz. El papel de escritura puede hacerse más grueso pegando dos hojas.
- Ábaco. Sirve para realizar cálculos. (Consúltese el apartado de Elaboración de materiales con el apoyo de los padres de familia.)
- Cuentos en Braille. Adecuar los cuentos según los criterios descritos.
- Caja de matemáticas. Utiliza números en relieve, para la realización de cálculos.
- Tabla para trazo. Tabla con una base de alambre para corral. Al pintar con crayola, el niño ciego puede sentir lo que ha trazado.
- Bastón para desplazamiento. Tubo de metal, palo o vara que posibilitan percibir los obstáculos en el camino y evitar accidentes. Para conocer el tamaño correcto para cada persona se coloca la vara en forma vertical y tiene que llegar ligeramente arriba del estómago del niño o persona



**DISCAPACIDAD
INTELECTUAL**

SUGERENCIAS DE TRABAJO PARA DOCENTES DISCAPACIDAD INTELECTUAL

| | | |
|---|------------------|----------------|
| Nombre de la Escuela: | Nivel educativo: | Ciclo Escolar- |
| | | |
| Fecha: | | |
| Nombre de Docente: | | |
| Brindar orientación a la docente frente a grupo, sobre el DISCAPACIDAD INTELECTUAL, mediante una asesoría para fortalecer el proceso de inclusión dentro del contexto áulico. | | |
| Sugerencias brindadas: | | |

DISCAPACIDAD INTELECTUAL

DEFINICIÓN

La discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas tanto en funcionamiento intelectual como en conducta adaptativa tal y como se ha manifestado en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad se origina antes de los 18 años.

ENFOQUE MULTIDIMENSIONAL

Describe cómo el funcionamiento humano y la presencia de la discapacidad intelectual implican la interacción dinámica y recíproca entre habilidad intelectual, conducta adaptativa, salud, participación, contexto y apoyos individualizados.

CARACTERÍSTICAS

Determina si hay una discapacidad intelectual si:

1. Hay limitaciones significativas del funcionamiento intelectual.
2. Hay limitaciones significativas de la conducta adaptativa.
3. La edad de aparición es antes de los 18 años.

NECESIDADES ESPECIFICAS

1) PRIORIZAR EL DESARROLLO DE CAPACIDADES COMUNICATIVAS

De los aspectos del lenguaje (fonológico, semántico, sintáctico, morfológico y pragmático). Priorizar los contenidos pragmáticos, es decir el uso del lenguaje y sus reglas. Enseñar las estrategias y normas que regulan los intercambios comunicativos.

2) PRIORIZAR LA RELACIÓN CON EL MEDIO SOCIAL, SU PARTICIPACIÓN Y ADAPTACIÓN A SITUACIONES Y ACTIVIDADES SOCIALES

Enseñar contenidos para incrementar la comprensión de situaciones sociales y la relación interpersonal. Para ello se deben de planificar y estructurar situaciones en las que pongan en juego situaciones como el establecimiento de turnos. Para aprender el desarrollo social las estrategias mejores son: el juego interactivo, juego simbólico y resolución de problemas.

3) PRIORIZAR EL DESARROLLO DE LA AUTONOMÍA E INDEPENDENCIA PERSONAL.

Los objetivos y contenidos relacionados con adquirir y practicar hábitos de higiene, alimentación y cuidado personal, orientarse y desplazarse autónomamente, utilizar los servicios de la comunidad.

4) PRIORIZAR LOS CONTENIDOS PROCEDIMENTALES.

Es necesario de los tres tipos de contenidos priorizar técnicas, estrategias y procedimiento

ESTRATEGIAS PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

- La integración de un alumno con discapacidad intelectual en el aula no requiere adecuaciones al espacio físico, sino de satisfactores especiales que respondan a las necesidades educativas del alumno, como lo sería la comunicación.
- Cuando ofrezcas indicaciones para varias actividades simultáneas, no te dirijas a todos ni abordes todas las tareas al mismo tiempo, porque puede causar confusión; comunica a cada uno lo que tiene que hacer. Puedes seguir algunas recomendaciones:
 - a) Comienza la clase con alguna actividad conocida y forma pequeños grupos. Reúnete con cada grupo para decirles lo que han de hacer.
 - b) Apoya el liderazgo de los alumnos y dales un día parte del trabajo que deben llevar a cabo al día siguiente o el mismo día; estos alumnos líderes de su equipo se encargarán de transmitir las indicaciones a los demás.
 - c) Habla con mayor detenimiento con el líder del equipo en el que se encuentre el alumno con discapacidad; dale instrucciones claras y concretas para que lo incorpore a las actividades y le dé tareas que pueda realizar con facilidad.
 - d) Utiliza tarjetas para escribir las indicaciones de las tareas a realizar; los alumnos pueden desplazarse hasta los lugares requeridos, dentro del aula o fuera de ella, y averiguar lo que deben hacer, leyéndolas con atención. Los alumnos con mayor fluidez lectora se encargarán de leerlas a los demás.
 - e) Sé directivo al inicio de la actividad y después acércate a cada equipo y resuelve sus dudas, amplía las instrucciones y demuestra cómo se puede lograr la participación del alumno. Verifica que todos cuenten con lo necesario para la actividad.
 - f) Enseña a los alumnos del grupo cómo obtener ayuda de alguien que no seas tú; puede ser algún familiar, ya sea la mamá o el papá del alumno con discapacidad intelectual.
 - g) Informa a los alumnos sobre otras fuentes de apoyo: el mismo compañero o alguien cercano a su equipo que desarrolle la misma actividad. Di al alumno con discapacidad cómo pedir apoyo y a quién dirigirse.

- h) Explica que el alumno que apoya a su compañero se sentirá satisfecho de ayudar y orientar a quien lo solicite, en particular a un compañero con discapacidad intelectual. Si fomentas este tipo de ayuda, con el tiempo habrá más alumnos que brinden su apoyo.
- i) La ambientación del aula escolar no requiere dibujos o carteles que “adornen”, sino un orden que invite al trabajo organizado.
- j) Coloca un calendario y un plan de trabajo diario a la vista de los alumnos, de manera que tengan presente las tareas por realizar.

Bibliografía: Verdugo., M. A. (2011). *Discapacidad intelectual: definición, clasificación y sistemas de apoyo (undécima edición)*. Madrid: Alianza.

Responsable de llevar a cabo las sugerencias:

Docente de grupo

Periodo de aplicación y seguimiento:

Durante el ciclo escolar

PLAN DE INTERVENCION
DISCAPACIDAD INTELECTUAL

| |
|--------------------------------------|
| Nombre de la Escuela: |
| Nombre del Docente: |
| Grado y Grupo: |
| Nombre del Alumno: |
| Fecha: |
| Condición. Discapacidad Intelectual. |

AJUSTES RAZONABLES

| Ajustes Razonables | Temporalidad | Responsable |
|--|--------------|------------------|
| Realizar ajustes ambientales dentro del aula para favorecer el aprendizaje y socialización del alumno. | Permanente | Docente de Grupo |
| Utilizar el ritmo y estilo de aprendizaje del alumno, para el diseño y adaptación de las actividades | Permanente | Docente de Grupo |
| Implementación de diferentes agrupaciones para el desarrollo de actividades. | Permanente | Docente de Grupo |
| Utilizar recursos y material concreto, visual, auditivo y manipulable, para favorecer el canal de aprendizaje. | Permanente | Docente de Grupo |
| Desarrollo de diferentes actividades lúdicas y motrices, diseñadas dentro del currículo. | Permanente | Docente de Grupo |
| Sistematización de las actividades diarias optimizando tiempos en el aprendizaje del alumno. | Permanente | Docente de Grupo |
| Considerar las necesidades específicas de los alumnos para realizar los ajustes a la planeación didáctica. | Permanente | Docente de Grupo |
| Llevar un registro de las participaciones y tareas del alumno de las participaciones en las actividades | Permanente | Docente de Grupo |

AJUSTES METODOLÓGICOS

| Componente | Ajuste | Temporalidad |
|--|---|--------------|
| Ubicación del alumno | Sentar al alumno en el primer lugar cerca de usted, para que lo pueda observar constantemente, lejos de distracciones y ventanas. | Permanente |
| Compañero monitor | Designar a un compañero que fungirá como “monitor” del alumno para que lo pueda apoyar a copiar, realizar apuntes y no distraerse. Se recomienda que tenga empatía y respeto hacia este compañero. | Permanente |
| Anticipar las actividades y establecer tiempos | <ul style="list-style-type: none"> • Anticipar las actividades. • Establecer tiempos determinados para realizar la actividad y comunicárselo al alumno. Al momento de revisarla ser firme con el tiempo establecido. • Realizar una agenda del día general en un costado del pizarrón para que los alumnos sepan las actividades que se verán en la jornada escolar. | Permanente |
| Ambientes positivos de aprendizaje | Establecer una relación positiva entre el alumno y el docente, comprendiéndolo y ayudándolo. | Permanente |
| Estilo y ritmo de aprendizaje | <ul style="list-style-type: none"> • Conocer el estilo y ritmo de aprendizaje del salón y de forma específica del alumno. • Utilizar apoyos auditivos, como música o canciones para reforzar el tema. • Realizar actividades lúdicas y motrices, para desarrollar algún contenido. | Permanente |
| Asignación de tareas y socialización | Asignar tareas y deberes dentro del salón, por ejemplo: repartir las libretas u hojas, contar cuantos alumnos fueron en el día etc. | Permanente |
| Fragmentar las actividades e instrucciones | <ul style="list-style-type: none"> • Si la tarea o la actividad es muy larga, puede fragmentarla, revisándola constantemente. • Supervisar de manera específica en los exámenes. • Dar las instrucciones, de una en una, de forma concreta, cortas y con lenguaje positivo, manteniendo contacto acular. | Permanente |
| Establecer un modificador de conducta dentro del aula. | Mantener un registro de conducta dentro del aula, el cual transportaran de la casa a la escuela, como medio de comunicación con los padres. | Permanente |

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- La evaluación será considerando tomando en cuenta los criterios del aula y el avance del alumno respecto al plan de ajustes, a través de las evidencias que se generen.
- Cumplir con las tareas y los materiales encargados por la docente de grupo y de apoyo.
- Adecuar los exámenes en la estructura de los mismos y realizar la evaluación con constante asesoría para esclarecer las dudas del alumno.
- Durante los periodos de evaluación será responsabilidad del docente la realización de este análisis.
- Participación en las actividades organizadas por el centro escolar.

AJUSTES RAZONABLES PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y ESCRITURA EN PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL

| Componente | Ajuste | Temporalidad |
|-------------------------------------|---|--------------|
| Comunicación adecuada | <ul style="list-style-type: none"> • Tomar en cuenta que la velocidad para avanzar en la lectura, la escritura y las matemáticas varía significativamente entre el alumno con discapacidad intelectual y el resto de sus compañeros. • Trabajar sólo con él para darle indicaciones claras. • Asegurarse de que comprenda al ejecutar algunas tareas. • Facilitarle la manipulación de materiales y después incorporarlo al trabajo con sus compañeros. | Permanente |
| Actividades para el área de español | <ul style="list-style-type: none"> • Las actividades para el área de español están dirigidas al aprendizaje de la lectura y la escritura. • La participación del alumno con discapacidad intelectual en el grupo le ayudará en su aprendizaje y en el desarrollo de habilidades comunicativas, conceptuales y socio adaptativas. | Permanente |

AJUSTES RAZONABLES PARA LA ENSEÑANZA DE MATEMÁTICAS EN PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL

| Componente | Ajuste | Temporalidad |
|------------------------------------|---|--------------|
| Aspectos para aprender matemáticas | <ul style="list-style-type: none"> • Para los niños con discapacidad intelectual el aprendizaje de las nociones matemáticas representa una barrera significativa para este campo de conocimiento. • Requiere habilidades cognoscitivas de mayor complejidad como el pensamiento estratégico (que implica la abstracción, la reversibilidad y la transitividad) y que son básicas para la comprensión de las propiedades de la suma, resta, multiplicación y división. • Promover el desarrollo de la actividad matemática: contar, resolver problemas que implican agregar, reunir, quitar, comparar, diseñar y dibujar con figuras y cuerpos geométricos. | Permanente |

Recursos de páginas web

| Tema | Enlaces para trabajar en páginas web |
|--------------|--|
| Agenda | https://www.pictoagenda.com/ |
| Juegos | <ol style="list-style-type: none"> 1. https://www.juegosarcoiris.com/juegos/ 2. https://arbolabc.com/ |
| Pictocuentos | https://www.pictocuentos.com/ |

ESTRATEGIAS PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DISCAPACIDAD INTELECTUAL

La integración de un alumno con discapacidad intelectual en el aula no requiere adecuaciones al espacio físico, sino de satisfactores especiales que respondan a las necesidades educativas del alumno, como lo sería la comunicación.

Cuando ofrezcas indicaciones para varias actividades simultáneas, no te dirijas a todos ni abordes todas las tareas al mismo tiempo, porque puede causar confusión; comunica a cada uno lo que tiene que hacer. Puedes seguir algunas recomendaciones:

- Comienza la clase con alguna actividad conocida y forma pequeños grupos. Reúnete con cada grupo para decirles lo que han de hacer.
- Apoya el liderazgo de los alumnos y dales un día parte del trabajo que deben llevar a cabo al día siguiente o el mismo día; estos alumnos líderes de su equipo se encargarán de transmitir las indicaciones a los demás.
- Habla con mayor detenimiento con el líder del equipo en el que se encuentre el alumno con discapacidad; dale instrucciones claras y concretas para que lo incorpore a las actividades y le dé tareas que pueda realizar con facilidad.
- Utiliza tarjetas para escribir las indicaciones de las tareas a realizar; los alumnos pueden desplazarse hasta los lugares requeridos, dentro del aula o fuera de ella, y averiguar lo que deben hacer, leyéndolas con atención. Los alumnos con mayor fluidez lectora se encargarán de leerlas a los demás.
- Sé directivo al inicio de la actividad y después acércate a cada equipo y resuelve sus dudas, amplía las instrucciones y demuestra cómo se puede lograr la participación del alumno. Verifica que todos cuenten con lo necesario para la actividad.

- Enseña a los alumnos del grupo cómo obtener ayuda de alguien que no seas tú; puede ser algún familiar, ya sea la mamá o el papá del alumno con discapacidad intelectual.
- Informa a los alumnos sobre otras fuentes de apoyo: el mismo compañero o alguien cercano a su equipo que desarrolle la misma actividad. Di al alumno con discapacidad cómo pedir apoyo y a quién dirigirse.
- Explica que el alumno que apoya a su compañero se sentirá satisfecho de ayudar y orientar a quien lo solicite, en particular a un compañero con discapacidad intelectual. Si fomentas este tipo de ayuda, con el tiempo habrá más alumnos que brinden su apoyo.
- La ambientación del aula escolar no requiere dibujos o carteles que “adornen”, sino un orden que invite al trabajo organizado.
- Coloca un calendario y un plan de trabajo diario a la vista de los alumnos, de manera que tengan presente las tareas por realizar.

Bibliografía: Verdugo., M. A. (2011). *Discapacidad intelectual: definición, clasificación y sistemas de apoyo (undécima edición)*. Madrid: Alianza.

TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA

SUGERENCIAS DE TRABAJO PARA DOCENTES Trastorno del Espectro Autista

| | | | |
|---|----------------|-------------------------|-----------------------|
| Nombre de la Escuela: | | Nivel educativo: | Ciclo escolar: |
| | | | |
| Fecha: | | | |
| | Docente | | |
| Propósito: | | | |
| Brindar orientación al personal directivo, administrativo y colectivo docente, sobre el Trastorno del Espectro Autista , a través de una asesoría para fortalecer el proceso de inclusión dentro del contexto escolar. | | | |

Sugerencias brindadas

Trastorno del Espectro Autista

DEFINICIÓN

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

DSM - 5 MANUAL DE TRASTORNOS MENTALES DE LA ASOCIACIÓN
PSIQUIÁTRICA AMERICANA (2013)

CÓDIGO 299.00 (F84.0)

CRITERIOS DIAGNÓSTICOS.

- Déficits persistentes en comunicación social e interacción social en múltiples contextos, según se manifiestan en los siguientes síntomas, actuales o pasados (los ejemplos son ilustrativos, no exhaustivos, ver texto completo en el DSM-5):
- Déficits en reciprocidad socio-emocional: rango de comportamientos que van desde mostrar acercamientos sociales inusuales y problemas para mantener el flujo de ida y vuelta normal de las conversaciones, a un interés reducido para compartir intereses, emociones y afecto, a una incapacidad para iniciar la interacción social o responder a ella considerando las intenciones, emociones y opiniones del otro.
- Déficits en conductas comunicativas no verbales usadas en la interacción social: rango de comportamientos que van desde mostrar dificultad para integrar conductas comunicativas verbales y no verbales, a anomalías en el contacto visual y el lenguaje corporal o déficits en la comprensión y uso de gestos, a una falta total de expresividad emocional o de comunicación no verbal.
- Déficits para desarrollar, mantener y comprender relaciones: rango de comportamientos que van desde dificultades para ajustar el comportamiento para adecuarse a diferentes contextos sociales, a dificultades para compartir juegos de ficción o hacer amigos, hasta una ausencia aparente de interés en la gente.

Patrones repetitivos y restringidos de conductas, actividades e intereses, que se manifiestan al menos en dos de los siguientes síntomas, actuales o pasados (los ejemplos son ilustrativos, no exhaustivos, ver texto completo en el DSM-5):

- Movimientos motores, uso de objetos o habla estereotipados o repetitivos (ejemplos: movimientos motores estereotipados simples, alinear objetos, dar vueltas a objetos, ecolalia, frases idiosincrásicas).
- Insistencia en la igualdad, adherencia inflexible a rutinas o patrones de comportamiento verbal y no verbal ritualizado (ejemplos: malestar extremo ante pequeños cambios, dificultades con las transiciones, patrones de pensamiento rígidos, rituales para saludar, necesidad de seguir siempre el mismo camino o comer siempre lo mismo).
- Intereses altamente restringidos, obsesivos, que son anormales por su intensidad o su foco (ejemplos: apego excesivo o preocupación excesiva con objetos inusuales, intereses excesivamente circunscritos o perseverantes).
- Hiper - o hipo reactividad sensorial o interés inusual en aspectos sensoriales del entorno (ejemplos: indiferencia aparente al dolor/temperatura, respuesta adversa a sonidos o texturas específicas, oler o tocar objetos en exceso, fascinación por las luces u objetos que giran).

CARACTERÍSTICAS DE LAS PERSONAS CON TEA

ÁREAS INTELECTUAL Y SENSORIAL

Atención.

- Atención en túnel, sobre selección de estímulos, o también atención altamente selectiva. Por su propia voluntad no logran atender a la globalidad de elementos que conforman un objeto, persona o situación, sino que se centran en algo en particular: el color, el brillo, el movimiento, el sonido.
- Lentitud para cambiar rápidamente el foco de su atención.

Senso - Percepción.

- En relación a las sensaciones (auditivas, visuales, táctiles, olfativas, vestibulares, propioceptivas), se han encontrado diversas alteraciones. Por un lado, pueden presentar hipersensibilidad o hipo sensibilidad sensorial:

esto significa que su umbral para las sensaciones puede ser muy bajo o muy alto.

- Hipersensibilidad visual y por esto pueden rechazar estímulos visuales como luces fluorescentes y de neón, brillos de joyas o elementos metálicos, contrastes agudos de luces y sombras.
- Si la hipersensibilidad es de tipo táctil, pueden rechazar algunos contactos físicos, cierto tipo de ropa, materiales.
- El arreglo del cabello o de las uñas, bañarse, traer cierto tipo de zapatos, chamarras o suéteres puede ser muy molesto o doloroso para ellos.
- Los que presentan hipersensibilidad olfativa o gustativa pueden presentar problemas muy frecuentes en la alimentación y aceptar solamente ciertos alimentos (casi siempre leche, pan y azúcar).

Flexibilidad mental

- Esta inflexibilidad en buena parte se explica por sus dificultades para anticipar mentalmente los eventos futuros e inesperados. Suelen actuar con ansiedad, oposición, rechazo o rabietas cuando se les cambia intempestivamente sus horarios, lugares, recorridos, objetos o personas habituales.

Memoria.

- Es una fortaleza, en especial la de tipo visual, la cual frecuentemente es fotográfica. Las imágenes almacenadas difícilmente las borran. Tienen facilidad para aprenderse fácilmente secuencias o información con cierto patrón fijo (por ejemplo: capitales, fechas, pasos de un procedimiento para manejar diferentes equipos).

AREAS SOCIAL Y AFECTIVA

Dificultades en el Auto concepto.

- Los alumnos con autismo presentan dificultades para desarrollar un concepto objetivo, estable y abstracto de sí mismos – autoimagen.
- El desarrollo y comprensión de los sentimientos es aún más difícil, ya que la vergüenza, la culpa, el orgullo, el rencor, la lastima etc. son de una complejidad mayor; incluso existen personas autistas que no solo no los comprenden, sino que ni siquiera desarrollan estos sentimientos (no porque no puedan hacerlo sino porque no se realizan intervenciones especializadas para que lo consigan).

Dificultades para Compartir.

- Apego a ciertos objetos, juguetes y alimentos que será prácticamente imposible convencerlos de prestarlos a otros compañeros.

Dificultad para desarrollar Teoría de la Mente.

- La “Teoría de la Mente” es una competencia que otorga a las personas la capacidad de entender las emociones y pensamientos de los demás

Ejemplos:

- La mayoría de las veces no se dice a las demás cosas que podrían “herir” sus sentimientos.
- Cambiar las palabras según con la persona que se esté, pues se anticipa lo que conocen o no de la información que se les comunica.
- Modular el volumen de la voz según la distancia a la que nos encontremos del interlocutor.
- Mentir desde la niñez y vamos acomodando la mentira a las creencias y personalidad de cada persona.

ÁREA COMUNICATIVA / LINGÜÍSTICA.

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

Fonología o articulación.

- No presentan dificultades en la articulación.

Prosodia o entonación.

- La mayoría de personas con autismo verbal muestra una entonación o acento diferente, melodioso, como si fuera extranjera o muy similar a las caricaturas, o muy monótona; sucede en cualquier idioma.

Sintaxis o gramática.

- La formación de frases simples puede ser apropiada, pero tienden a repetir las frases tal como las escuchan, por lo cual es frecuente la reversión de pronombres; por ejemplo, pueden decir “quiere galletas”, en lugar de “quiero galletas”.

Comprensión literal de las palabras.

Dificultad para comprender la comunicación no verbal.

- Dificultades para entender el significado de la mirada, las sonrisas, las posturas y los movimientos corporales.

PROPÓSITOS GENERALES CON LOS ALUMNOS AUTISTAS DE CUALQUIER NIVEL DE EDUCACIÓN BÁSICA.

- Potenciar los máximos niveles de autonomía e independencia personal, para lograr un comportamiento ajustado al entorno.
- Adquirir competencias básicas de autocontrol de la propia conducta y la autorregulación emocional.
- Aprender habilidades de interacción social, potenciar la comprensión de los estados emocionales de los otros, adquirir la capacidad de aprender por imitación, detonar la habilidad para resolver problemas interpersonales, y saber respetar las reglas de convivencia y orden en diferentes ámbitos humanos.
- Aprender estrategias de comunicación funcional, intencional, espontánea y generalizada, a través de signos, pictogramas, palabras, fotografías, acciones, parlantes electrónicos, tabletas o cualquier otro sistema de comunicación.
- Aprender conocimientos y habilidades elementales del área académico-funcional: adquisición de conceptos básicos de español, matemáticas y ciencias, así como procesos cognitivos elementales como la atención, clasificación, seriación, secuenciación, razonamiento y memoria.

¿QUÉ EVALUAR Y CON QUÉ HERRAMIENTAS?

La Evaluación Psicopedagógica.

Aplicar una Evaluación Psicopedagógica individualizada, contextualizada, integral y objetiva que aporte información sobre los siguientes aspectos:

1. Contexto escolar, familiar y social.
2. Nivel de Espectro Autista.
3. Habilidades Adaptativas
4. Nivel de Competencia Curricular.
5. Desarrollo Integral de las áreas: intelectual, social, afectiva, psicomotriz y lenguaje/comunicación.
6. Historia escolar y antecedentes de desarrollo

7. Tratamientos médicos y complementarios recibidos.

La información más relevante y útil obtenida por los maestros y equipo de apoyo se concentra en el Informe de Evaluación Psicopedagógica.

¿QUÉ ENSEÑAR A LOS ALUMNOS CON AUTISMO?

La selección de las asignaturas y aprendizajes esperados que se adecuarán para el alumno con TEA debe basarse en: la Evaluación Psicopedagógica, la Evaluación del Espectro Autista, las necesidades planteadas por los padres de familia, las Guías Curriculares para estudiantes con discapacidad y el análisis de Currículos Funcionales específicos para autismo. Las adecuaciones a las asignaturas y la redacción de los “aprendizajes esperados” deben escribirse en el formato de la Propuesta Curricular Adaptada (PCA). Para determinar los aprendizajes esperados adecuados para el alumno se recomienda considerar los siguientes criterios: Autonomía, Funcionalidad, Probabilidad de Adquisición y Sociabilidad.

¿CÓMO ENSEÑAR?

Principios Psicopedagógicos Generales.

La educación de los alumnos con autismo implica 9 Principios Metodológicos que deben ser respetados por todos los educadores para lograr los mejores resultados educativos:

1. Aplicar estrategias para generar vínculo socio afectivo inicial
2. Avanzar de un ambiente escolar supe reestructurado a uno normalizado.
3. Aplicar estrategias de anticipación y previsión de cambios.
4. Educación basada en el aprendizaje si error.
5. Generar experiencias de aprendizaje en ambientes naturales.
6. Avanzar de una Educación individualizada a la colectiva.
7. Pasar de la sobre dirección pedagógica a la autonomía.
8. Progresar de la adaptación del ambiente al alumno a la adaptación del alumno al ambiente.
9. Tratamiento médico responsable.

BIBLIOGRAFÍA.

Psicogenetista Mario Alberto Vázquez Ramírez. "Atención Educativa De Los Alumnos Con Trastorno Del Espectro Autista." Instituto De Educación Aguascalientes México, 2015.

PLAN DE INTERVENCION
Trastorno del Espectro Autista.

| |
|--|
| Nombre del Preescolar: |
| Nombre del docente de grupo: |
| Grado y grupo: |
| Alumno: |
| Fecha: |
| Condición: Trastorno del Espectro Autista. |

AJUSTES RAZONABLES

| AJUSTES RAZONABLES | TEMPORALIDAD | RESPONSABLE |
|--|--------------|------------------|
| Realizar ajustes ambientales dentro del aula para favorecer el aprendizaje y socialización del alumno. | Permanente | Docente de grupo |
| Utilizar el ritmo y estilo de aprendizaje del alumno, para el diseño y adaptación de actividades. | Permanente | Docente de grupo |
| Implementación de diferentes agrupaciones para el desarrollo de actividades | Permanente | Docente de grupo |
| Utilizar recursos y material correcto, visual, auditivo y manipulable, para favorecer el canal de aprendizaje. | Permanente | Docente de grupo |
| Desarrollo de diferentes actividades lúdicas y motrices, diseñadas dentro del currículo. | Permanente | Docente de grupo |
| Sistematización de las actividades diarias optimizando tiempos en el aprendizaje del alumno. | Permanente | Docente de grupo |
| Considerar las necesidades específicas de los alumnos para realizar los ajustes a la planeación didáctica. | Permanente | Docente de grupo |
| Llevar un registro de las participaciones y tareas del alumno en las actividades | Permanente | Docente de grupo |

AJUSTES METODOLOGICOS

| COMPONENTE | AJUSTE | TEMPORALIDAD |
|--|--|--------------|
| Ubicación del alumno | Sentar al alumno en el primer lugar cerca del docente, para que lo pueda observar constantemente, lejos de distracciones y ventanas. | Permanente |
| Compañero monitor | Designar a un compañero que fungirá como “monitor” del alumno para que lo pueda apoyar a copiar, realizar apuntes y no distraerse. Se recomienda que tenga empatía y respeto hacia este compañero, | Permanente |
| Anticipar las actividades y establecer tiempos | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Anticipar las actividades. ▪ Establecer tiempos determinados para realizar la actividad y comunicárselo al alumno. Al momento de revisarla ser firme con el tiempo establecido. ▪ Realizar una agenda del día general en un costado del pizarrón para que los alumnos sepan las actividades que se verán en la jornada escolar | Permanente |
| Ambientes positivos de aprendizaje | Establecer una relación positiva entre el alumno y el docente, comprendiéndolo y ayudándolo. | Permanente |
| Estilo y ritmo de aprendizaje. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Conocer el estilo y ritmo de aprendizaje del salón y de forma específica del alumno. ▪ Utilizar apoyos auditivos, como música o canciones para reforzar el tema. ▪ Realizar actividades lúdicas y motrices, para desarrollar algún contenido. | Permanente |
| Asignación de tareas y socialización | Asignar tareas y deberes dentro del salón de clases, por ejemplo: Repartir las libretas u hojas, contar cuantos alumnos fueron en el día. | Permanente |
| Fragmentar las actividades e instrucciones. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Si la tarea o actividad es muy larga, se puede fragmentar, revisándola constantemente. ▪ Supervisar de manera específica en los exámenes. ▪ Dar las instrucciones de una en una, de forma concreta, cortas y con lenguaje positivo, manteniendo contacto ocular. | Permanente |
| Establecer un modificador de conducta dentro del aula. | Mantener un registro de conducta dentro del aula, el cual transportaran de la casa a la escuela, como medio de comunicación con el padre. | Permanente |
| Utilizar los pictogramas | Usar pictogramas, para que el alumno se sienta identificado con las indicaciones. | Permanente |

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- La evaluación será considerada tomando en cuenta los criterios del aula y el avance del alumno respecto al plan de ajustes, a través de las evidencias que se generen.
- Cumplir con las tareas y los materiales encargados por el docente.
- Adecuar los exámenes en la estructura de los mismos y realizar la evaluación con constante asesoría para esclarecer las dudas del alumno.
- Durante los periodos de evaluación será responsabilidad del docente la realización de este análisis.
- Participación del alumno en las actividades organizadas por el centro escolar.

AJUSTES RAZONABLES ESPECIFICOS "AUTISMO"

| Necesidades en el Área | Capacidades a Desarrollar | Necesidades de Aprendizaje. |
|------------------------|---|---|
| Social | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Imitación ▪ Conciencia y practica de las reglas ▪ Asertividad ▪ Cooperación ▪ Imitación | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Aprender a relacionarse de la forma más ajustada posible con los demás en distintos contextos y situaciones. ▪ Aprender a respetar las reglas de orden y convivencia en diferentes situaciones. ▪ Aprender conductas pro sociales que les permitan relacionarse y trabajar en equipo. (coordinarse, jugar con otros, pedir apoyo, ofrecer ayuda, conductas de cortesía, compartir objetos). |
| Comunicativa | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Comprensión del lenguaje verbal, corporal y escrito. ▪ Expresión del lenguaje verbal, corporal y rescrito. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Aprender algún sistema de comunicación funcional. (verbal o no verbal). ▪ Adaptarse a las normas básicas de intercambio comunicativo. ▪ Comprender el significado del lenguaje corporal y las sutilezas del lenguaje hablado. (bromas, ironías metáforas, doble sentido, "sentido figurado," simulaciones, intenciones ocultas). |
| Afectiva | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Autoconciencia ▪ Autorregulación emocional ▪ Empatía. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Aprender estrategias para la regulación de reacciones de ansiedad, angustia, miedo y frustración. ▪ Regular conducta inadecuada que lo alejan de la aceptación y reconocimiento social. (agresión, impertinencia, imprudencia, impaciencia, desconsideración). |
| Sensorial - motriz | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Regulación Senso / Perceptual ▪ Control postural ▪ Equilibrio ▪ Coordinación. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Aprender estrategias de tolerancia a estímulos sensoriales doloroso molestos: Auditivos, táctiles, visuales, gustativos, olfativos, interoceptivos. ▪ Aprender habilidades de independencia personal. (higiene, alimentación, vestido y previsión de riesgos). |
| Intelectual | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Secuenciación ▪ Inferencia ▪ Seriación ▪ Clasificación ▪ Atención ▪ Razonamiento Lógico / Matemático | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Aprender estrategias de anticipación, planeación del futuro y adaptación a los cambios. ▪ Adquirir los conocimientos y habilidades académicas básicas que le sean de utilidad para adecuarse a las demandas de su contexto familiar y social. (Manejo de dinero, lectura funcional, geografía comunitaria, autoprotección contra peligros ambientales, hábitos saludables). |

| | |
|--------------|--|
| Tema | Enlaces Para Trabajar En Páginas Web. |
| Agenda | https://www.pictogenda.com/ |
| Pictogramas | https://www.soyvisual.org/ https://arasaac.org/ |
| Pictocuentos | https://www.pictocuentos.com/ |

Propósitos Generales con los alumnos autistas de cualquier nivel de Educación Básica

- Potenciar los máximos niveles de autonomía e independencia personal, para lograr un comportamiento ajustado al entorno.
- Adquirir competencias básicas de autocontrol de la propia conducta y la autorregulación emocional.
- Aprender habilidades de interacción social, potenciar la comprensión de los estados emocionales de los otros, adquirir la capacidad de aprender por imitación, denotar la habilidad para resolver problemas interpersonales, y saber representar las reglas de convivencia y orden en diferentes ámbitos humanos.
- Aprender estrategias de comunicación funcional, intencional, espontánea y generalizada, a través de signos, pictogramas, palabras, fotografías, acciones, parlantes electrónicos, tabletas o cualquier otro sistema de comunicación.
- Aprender conocimientos y habilidades elementales del área académico – funcional: Adquisición de conceptos básicos de español, matemáticas y ciencias, así como procesos cognitivos elementales como la atención, clasificación, seriación, secuenciación, razonamiento y memoria.

**TRASTORNO POR DÉFICIT DE
ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD
TDAH**

SUGERENCIAS DE TRABAJO PARA DOCENTES
TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD.
TDAH

| | | |
|--|------------------|----------------|
| Nombre de la Escuela: | Nivel Educativo: | Ciclo Escolar: |
| | | |
| Fecha: | | |
| Nombre del Docente: | | |
| PROPÓSITO: Brindar orientación a la docente frente a grupo, sobre el Trastorno por déficit de atención con hiperactividad, mediante una asesoría para fortalecer el proceso de inclusión dentro del contexto áulico. | | |

SUGERENCIAS BRINDADAS

Según el DSM- V es un trastorno del desarrollo neurológico que tiene un patrón persistente de inatención y/o hiperactividad - impulsividad que interfiere con el funcionamiento o el desarrollo que se caracteriza por: Inatención

Con frecuencia falla:

- En prestar la debida atención a detalles o por descuido se cometen errores en las tareas escolares, en el trabajo o durante otras actividades.
- Dificultades para mantener la atención en tareas o actividades recreativas.
- Parece no escuchar cuando se le habla directamente.
- No sigue instrucciones y no termina tareas escolares, los quehaceres o los deberes laborales.
- Organizar tareas y actividades
- Poco entusiasmo en iniciar tareas que requieren un esfuerzo mental sostenido
- Pierde cosas necesarias para realizar tareas o actividades.
- Se distrae con facilidad a los estímulos externos.
- Olvida las actividades cotidianas.

Hiperactividad e impulsividad

- Juguetea con o golpea las manos o los pies o se retuerce en el asiento.

- Se levanta en situaciones en que se espera sentado.
- Corretea o trepa en situaciones en las que no resulta apropiado.
- Incapaz de jugar y ocuparse tranquilamente en actividades recreativas.
- Está ocupado actuando como “si lo impulsara un motor”
- Habla excesivamente.
- Responde inesperadamente o antes de que se haya concluido una pregunta.
- Interrumpe o se inmiscuye con otros.

Características SECUNDARIAS:

- a) Ansiedad, trastornos del afecto y desórdenes por estrés socio-familiar.

Los problemas académicos y sociales que experimentan los niños con TDAH pueden provocar síntomas de indefensión (excesiva preocupación por los acontecimientos específicos, ansiedad de separación, fobia social) que van a incidir de forma negativa en la percepción de la competencia personal.

- b) Trastorno oposicionista/desafiante y trastorno de conducta.

Los niños con TDAH que tienen, además, un trastorno oposicionista, son discutidores, irascibles y resentidos. Se enfadan con mucha facilidad con los demás y los desafían molestándoles deliberadamente. A menudo estos comportamientos son consecuencia de la frustración que sufren por los mensajes negativos que reciben cada día de su familia y profesorado. Ante los conflictos sociales muestran una intensidad emocional inusitada; focalizan sus esfuerzos en los aspectos difíciles del conflicto en lugar de en la búsqueda de posibles vías de tranquilizarse a sí mismos.

- c) Baja competencia social.

El rechazo de los compañeros parece obedecer, entre otros factores, a su estilo de interacción molesto y poco cooperativo: escasas habilidades de comunicación, baja comprensión de las señales sociales, egocentrismo, tendencia a perder el control en situaciones conflictivas, o a violar las reglas establecidas en los juegos. Las dificultades sociales de estos niños se evidencian con mayor claridad ante las

situaciones complejas que requieren de la aplicación flexible de estrategias sociales. Tienen menor empatía e interpretan de forma inadecuada las emociones de las otras personas; expresan frecuentemente tristeza, ira y sentimientos de culpa.

d) Dificultades del aprendizaje.

El bajo rendimiento escolar es la tónica generalizada en estudiantes con TDAH. Un 20% de niños hiperactivos, experimentan trastornos específicos de aprendizaje en las áreas de lectura, escritura y matemáticas.

- Tienen dificultades en la adquisición de una velocidad lectora adecuada, así como en captar las ideas principales del texto cuando éstas no aparecen de forma explícita. Fracasan en la composición escrita, lo que genera actitudes de rechazo hacia la escritura.
- El aprendizaje de las matemáticas: la impulsividad les lleva a cometer errores en las operaciones debido a la precipitación; no analizan los signos, pueden cambiar el algoritmo de la suma por el de la resta, o restar el número mayor del menor sin considerar si se corresponde con el sustraendo. La impulsividad provoca la respuesta inmediata a los problemas antes de haberlos leído y no aplican una estrategia organizada para resolverlos.

e) Trastornos del lenguaje.

Aproximadamente un 20% de los niños hiperactivos tienen problemas en el lenguaje oral.

APOYOS ESPECÍFICOS

1. Necesidad de entrenamiento en habilidades para focalizar y mantener la atención.

2. Necesidad de entrenamiento en habilidades de solución de problemas con las siguientes premisas:

- Presentar el problema de forma clara y muy estructurado.
- Animar al alumno a que lo lea varias veces antes de empezar a resolver, para asegurarnos de que lo entiende.

- Hacer que repita en voz alta las instrucciones –método de las auto instrucciones– para asegurarnos de que está concentrado, se planifica y sigue correctamente los distintos pasos.
 - Entrenarle para que advierta sus propios errores y aprenda a corregirlos sin desmoralizarse.
3. Necesidad de entrenamiento en habilidades de competencia social, para favorecer la adaptación con iguales, padres, profesores y otras figuras de autoridad.
4. Necesidad de entrenamiento asertivo para recuperar la autoestima.
5. Necesidad de entrenamiento auto instruccional (Instrucción cognitivo-conductual) para mejorar el autocontrol.
6. Necesidad de establecer contratos o acuerdos de cambios de conducta entre niños o adolescentes y padres y maestros, con el fin de mejorar el clima en la familia y en el aula.

SUGERENCIAS DE ATENCIÓN

- Establecer normas claras y bien definidas.
- Plantear exigencias adaptadas a la medida de sus posibilidades.
- Favorecer un ambiente ordenado, estructurado, organizado, sereno, relajante y cálido.
- Reconocer el esfuerzo realizado por el niño.
- Evitar la sobreprotección y la permisividad.
- Favorecer su autonomía.
- Crear buenos hábitos de estudio.
- Ser modelo de conductas reflexivas y meditadas.
- Reforzar su autoestima.
- Dar órdenes claras, precisas y estables.
- Dar refuerzos inmediatos.
- Usar antes la recompensa que el castigo.

REPERCUSIONES DEL TDAH NO TRATADO

Si no está tratado adecuadamente, tanto a nivel médico, como a nivel escolar, o familiar y social puede tener diversos problemas que son:

- Dificultades de aprendizaje que pueden llegar a fracaso escolar por no ser comprendido por el profesorado.
- Dificultades de relación con los amigos y con el entorno social.
- Conflictos familiares derivados de la confusión, culpabilidad, soledad y rechazo social.
- Trastornos emocionales por ser niños poco comprendidos, presionados por maestros y padres, castigados en exceso, rechazados y poco valorados, llegando a tener una autoestima muy baja.
- Trastorno de comportamiento en reacción ante las constantes frustraciones.
- Auto concepto muy negativo oculto a veces, en una actitud excesivamente prepotente.
- Actitud dependiente de los adultos (necesidad de ser el centro de atención).

¿CUÁLES SON LAS MEJORES ACTIVIDADES PARA EL NIÑO CON TDAH?

Deportes en equipo:

Béisbol, basquetbol, futbol, casi cualquier deporte en equipo que sea una actividad altamente física y requiera total involucramiento, es una buena oportunidad para aprender habilidades sociales y tomar modelos de comportamiento.

Scouts

Participar en actividades con los scouts es de las mejores actividades actualmente disponibles para el niño con TDAH. Para que esto sea más efectivo, los líderes scouts deben tener entrenamiento sobre cómo trabajar con el niño, y uno de los padres puede participar como miembro activo en la tropa.

Actuación

El escenario y el teatro son extraordinarios para el niño con TDAH. Tener la oportunidad de actuar diferentes personajes y escenas es una magnífica salida para la imaginación creativa del niño con TDAH.

Modelos a escala, escultura, trabajo con madera o actividades mecánicas

- A la mayoría de los niños con TDAH les gusta resolver problemas o rompecabezas.
- Ayudarlos a aprender cómo cambiar sus ideas en realidades concretas y terminar completamente un proyecto que empezaron, es extremadamente recompensante para todos los involucrados, pero especialmente para el niño con TDAH. Una vez que la tarea se completa, el niño tiene un éxito sólido y visible, y puede decir: ¡Yo puedo hacerlo!

Natación

Es una actividad de inmersión total que requiere un esfuerzo físico y total concentración, con el plus de que es divertido.

Clases de Arte o de música

Es esencial ayudarle al niño con TDAH a expresarse por sí mismo; el arte y la música son dos maneras grandiosas de hacerlo. No es sólo las clases de música o de arte, sino la oportunidad de auto expresión

Responsable de llevar a cabo las sugerencias:

Docente de grupo

Periodo de aplicación y seguimiento:

Durante el ciclo escolar.

PLAN DE INTERVENCION
TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD
TDAH

| |
|---|
| Nombre de la Escuela: |
| Nombre del Docente: |
| Grado y Grupo. |
| Nombre del Alumno: |
| Fecha: |
| Condición: Trastorno Por Déficit De Atención Con Hiperactividad. TDAH |

AJUSTES RAZONABLES.

| AJUSTES RAZONABLES | TEMPORALIDAD | RESPONSABLE |
|---|--------------|------------------|
| Realizar ajustes ambientales dentro del aula para favorecer el aprendizaje y socialización del alumno. | Permanente | Docente de Grupo |
| Utilizar el ritmo y estilo de aprendizaje del alumno, para el diseño y adaptación de las actividades. | Permanente | Docente de Grupo |
| Implementación de diferentes agrupaciones para el desarrollo de actividades. | Permanente | Docente de Grupo |
| Utilizar recursos y material concreto, visual, auditivo y manipulable, para favorecer el canal de aprendizaje | Permanente | Docente de Grupo |
| Desarrollo de diferentes actividades lúdicas y motrices, diseñadas dentro del currículo. | Permanente | Docente de Grupo |
| Sistematización de las actividades diarias optimizando tiempos en el aprendizaje del alumno. | Permanente | Docente de Grupo |
| Considerar las necesidades específicas de los alumnos para realizar los ajustes a la planeación didáctica. | Permanente | Docente de Grupo |
| Llevar un registro de las participaciones y tareas del alumno de las participaciones en las actividades. | Permanente | Docente de Grupo |

AJUSTES METODOLÓGICOS

| COMPONENTE | AJUSTE | TEMPORALIDAD |
|--|--|--------------|
| Ubicación del alumno | Sentar al alumno en el primer lugar cerca de usted, para que lo pueda observar constantemente, lejos de distracciones y ventanas. | Permanente |
| Compañero monitor | Designar a un compañero que fungirá como “monitor” del alumno para que lo pueda apoyar a copiar, realizar apuntes y no distraerse. Se recomienda que tenga empatía y respeto hacia este compañero. | Permanente |
| Anticipar las actividades y establecer tiempos | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Anticipar las actividades. ▪ Establecer tiempos determinados para realizar la actividad y comunicárselo al alumno. Al momento de revisarla ser firme con el tiempo establecido. ▪ Realizar una agenda del día general en un costado del pizarrón para que los alumnos sepan las actividades que se verán en la jornada escolar | Permanente |
| Ambientes positivos de aprendizaje. | Establecer una relación positiva entre el alumno y el docente, comprendiéndolo y ayudándolo. | Permanente |
| Estilo y ritmo de aprendizaje | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Conocer el estilo y ritmo de aprendizaje del salón y de forma específica del alumno. ▪ Utilizar apoyos auditivos, como música o canciones para reforzar el tema. ▪ Realizar actividades lúdicas y motrices, para desarrollar algún contenido. | Permanente |
| Asignación de tareas y socialización | Asignar tareas y deberes dentro del salón, por ejemplo: repartir las libretas u hojas, contar cuantos alumnos fueron en el día etc. | Permanente |
| Fragmentar las actividades e instrucciones | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Si la tarea o la actividad es muy larga, puede fragmentarla, revisándola constantemente. ▪ Supervisar de manera específica en los exámenes. ▪ Dar las instrucciones, de una en una, de forma concreta, cortas y con lenguaje positivo, manteniendo contacto ocular | Permanente |
| Establecer un modificador de conducta dentro del aula. | Mantener un registro de conducta dentro del aula, el cual transportaran de la casa a la escuela, como medio de comunicación con los padres. | Permanente |
| Utilizar los pictogramas | Usar los pictogramas, para que el alumno se sienta identificado con las indicaciones. | Permanente |

CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

- La evaluación será considerando tomando en cuenta los criterios del aula y el avance del alumno respecto al plan de ajustes, a través de las evidencias que se generen.
- Cumplir con las tareas y los materiales encargados por la docente de grupo.
- Adecuar los exámenes en la estructura de los mismos y realizar la evaluación con constante asesoría para esclarecer las dudas del alumno.
- Durante los periodos de evaluación será responsabilidad del docente para la realización de este análisis.
- Participación en las actividades organizadas por el centro escolar

ESTRATEGIAS PARA REFORZAR LA CONDUCTA POSITIVA EN EL AULA

ESTRATEGIA: REFUERZO POSITIVO

Es la mejor estrategia en el control de conducta, genera autoestima y respeto. Consiste en elogiar o reforzar aquellos comportamientos que queremos que se den con mayor frecuencia.

Para su aplicación, se tendrán en cuenta los siguientes puntos:

- Elogiar conductas muy concretas (uy bien, has respetado turno en la fila).
- Elogiar siempre de forma sincera y verdadera.
- Utilizar el refuerzo social (felicitación, alabanza, afecto.) privilegios sencillos (pequeños encargos en el aula, un rato más en el patio).

ESTRATEGIA: LA EXTINCIÓN

Es la mejor estrategia para reducir conductas inadaptadas. Consiste en dejar de atender un comportamiento para reducir o evitar que éste se repita, sin prestar atención a la conducta problemática (no mirar, no escuchar, no hablar, no razonar, no gesticular, actuar como si no pasara nada.).

Para aplicar estas técnicas se tendrá que tener en cuenta:

- Asegurarnos que no existe ningún factor que refuerce la conducta que queremos extinguir. Por ejemplo, el hecho de que los compañeros se rían cuando el niño/joven se dedica a hacer el ruido del grillo en clase).
- Al principio de la aplicación, la intensidad y la frecuencia de la conducta aumentará; esto no significa que la estrategia no funciona y será necesario persistir de forma paciente y con constancia hasta observar una disminución de la conducta problemática (pueden transcurrir de 3 a 4 semanas).
- Esta estrategia NO se aplicará cuando la conducta pueda suponer un peligro para él o para quienes le rodean (por ejemplo, cuando hace equilibrios sobre una baranda o lanza objetos hacia los compañeros).

ESTRATEGIA: TIEMPO FUERA

Consiste en aislar al niño en un lugar carente de estímulos durante un periodo, después de que se dé una determinada conducta que queremos reducir (insultar, pegar, tener rabietas).

- Esta estrategia es aplicable para niños de infantil y primaria.
- Antes de su primera aplicación, se habrá pactado con el niño con qué conductas y condiciones se llevará cabo.
- Escoger el lugar idóneo según cada caso: en la misma aula (silla, rincón, en la puerta.).
- Se aplicará aproximadamente un minuto por año de edad; por ejemplo, para un niño de cinco años, se aplicará como máximo cinco minutos.
- Una vez se dé la conducta que reducir, el maestro le ofrece de forma calmada que proceda al tiempo fuera. Lo puede hacer mediante una señal pactada o bien diciéndole: “Israel, siéntate en la silla y quédate en silencio. Únete a nosotros cuando estés en condiciones de no chillar.”
- Una vez finalizado el “tiempo fuera”, se invitará al niño a continuar con la actividad que estaba haciendo sin hacer ninguna referencia a lo sucedido. “Me alegra que quieras seguir las normas. Por favor, ven con nosotros.”

IMPORTANTE

Ante las quejas, lloros, chillidos o abandono del lugar establecido para el tiempo fuera por parte del niño, el maestro detendrá el reloj (el niño sabe que no volvemos a contar el tiempo hasta que no se dé la conducta correcta acordada). En las primeras aplicaciones probablemente se necesitará mucho más tiempo que el que le corresponde por edad. Se ha de persistir y no abandonar. Es importante presentar esta técnica como una consecuencia posterior a una conducta inadecuada y no como un castigo.

ESTRATEGIA: LIMITES Y REGLAS

Un aspecto importante para el control de la disciplina dentro del aula será el establecimiento de unas buenas normas o límites. Éstas proporcionarán alrededor del niño un ambiente estructurado, le ayudarán a fomentar un mayor autocontrol, pues le indican qué se espera de él y las consecuencias que tiene no cumplir las normas, generándole mayor seguridad.

- Se ofrece la norma en lenguaje afirmativo: “Israel, puedes jugar con la pelota en el patio.”
- Se acompaña siempre de la razón por la cual se aplicará el límite o la norma: “Dentro del aula se pueden romper cosas.”
- Finalmente, se pacta una consecuencia para aplicar en caso de no cumplir la norma: “Si juegas con la pelota dentro del aula, me la quedaré y te la devolveré mañana.”

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- La evaluación será considerando tomando en cuenta los criterios del aula y el avance del alumno respecto al plan de ajustes, a través de las evidencias que se generen.
- Cumplir con las tareas y los materiales encargados por la docente de grupo.
- Adecuar los exámenes en la estructura de los mismos y realizar la evaluación con constante asesoría para esclarecer las dudas del alumno.
- Durante los periodos de evaluación será responsabilidad del docente la realización de este análisis.
- Participación en las actividades organizadas por el centro escolar.

COMPROMISOS DE LOS INVOLUCRADOS

| ÁREA | COMPROMISO | FIRMA |
|------------------------|---|-------|
| Docente de Grupo | Trabajar con el alumno según sus capacidades y necesidades, ajustar las clases para que el alumno participe e interactúe con sus compañeros. | |
| Docente de Grupo | Proporcionar apoyo pedagógico y fuera del aula regular orientar a la madre, padre de familia. Dar sugerencias y asesorías. | |
| Director de la Escuela | Proporcionar facilidades a la maestra para que realicen las adecuaciones necesarias para mejorar el desempeño del alumno y la integración al grupo y comunidad escolar. | |
| Tutor del Alumno | Llevar acabo las sugerencias que proporcione el docente, asistir a los talleres de padres, a las citas que se programen y cumplir con el material que se requiera. | |

RECURSOS DE PÁGINAS WEB.

| Tema | Enlaces para trabajar en página web- |
|--------------|--|
| Agenda | https://www.pictoagenda.com/ |
| Juegos | 1. https://www.juegosarcoiris.com/juegos/ 2. https://arbolabc.com/ |
| Pictocuentos | https://www.pictocuentos.com/ |

ESTRATEGIAS PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA TDAH.

APOYOS ESPECÍFICOS

1. Necesidad de entrenamiento en habilidades para focalizar y mantener la atención.
- 2 Necesidad de entrenamiento en habilidades de solución de problemas con las siguientes premisas:
 - Presentar el problema de forma clara y muy estructurado.
 - Animar al alumno a que lo lea varias veces antes de empezar a resolver, para asegurarnos de que lo entiende.
 - Hacer que repita en voz alta las instrucciones – método de las auto instrucciones – para asegurarnos de que está concentrado, se planifica y sigue correctamente los distintos pasos.
 - Entrenarle para que advierta sus propios errores y aprenda a corregirlos sin desmoralizarse.
- 3 Necesidad de entrenamiento en habilidades de competencia social, para favorecer la adaptación con iguales, padres, profesores y otras figuras de autoridad.
- 4 Necesidad de entrenamiento asertivo para recuperar la autoestima.
- 5 Necesidad de entrenamiento auto instruccional (Instrucción cognitivo - conductual) para mejorar el autocontrol.
- 6 Necesidad de establecer contratos o acuerdos de cambios de conducta entre niños o adolescentes y padres y maestros, con el fin de mejorar el clima en la familia y en el aula.

SUGERENCIAS DE ATENCIÓN.

- Establecer normas claras y bien definidas.
- Plantear exigencias adaptadas a la medida de sus posibilidades.
- Favorecer un ambiente ordenado, estructurado, organizado, sereno, relajante y cálido.
- Reconocer el esfuerzo realizado por el niño.
- Evitar la sobreprotección y la permisividad.
- Favorecer su autonomía.
- Crear buenos hábitos de estudio.
- Ser modelo de conductas reflexivas y meditadas.
- Reforzar su autoestima.
- Dar órdenes claras, precisas y estables.
- Dar refuerzos inmediatos.
- Usar antes la recompensa que el castigo.

DIFICULTADES SEVERAS DE CONDUCTA

Sugerencias de trabajo para Docentes.
DIFICULTADES SEVERAS DE CONDUCTA

| | | |
|---|-------------------------|-----------------------|
| Nombre de la Escuela: | Nivel educativo: | Ciclo escolar: |
| Fecha | | |
| Docente | | |
| Propósito: Brindar orientación a la docente frente a grupo, sobre las dificultades severas de conducta, mediante una asesoría para fortalecer el proceso de inclusión dentro del contexto áulico. | | |

Sugerencias brindadas

DIFICULTADES SEVERAS DE CONDUCTA

DEFINICIÓN

Se manifiesta mediante una conducta diferente a lo socialmente esperado en un contexto determinado. Existe cuando el comportamiento de un alumno tiene repercusiones negativas para él y el medio en el que se desarrolla, por romper las normas de convivencia y cuando este comportamiento se da de manera frecuente, persistente y/o intensa.

Los problemas de conducta pueden ser ocasionados por factores psicológicos, emocionales, por un ambiente demasiado exigente o permisivo, violento o que no permite a los alumnos expresarse, entre otros.

Las conductas más frecuentes que estos alumnos manifiestan son: excesiva necesidad de llamar la atención, una fuerte inquietud o impaciencia, agresividad, impulsividad, aislamiento, conductas destructivas, resistencia a cumplir con sus obligaciones diarias, trasgresión de normas o derechos, desobediencia, uso de palabras vulgares, conductas ofensivas, mostrar indiferencia a los sentimientos de los demás, entre otras.

CARÁCTERÍSTICAS

DIFICULTADES DE CONDUCTA EN NIVEL 1

1. Retardos Frecuentes.
2. Inasistencias injustificadas.
3. Se presenta sin materiales.
4. Utiliza objetos no permitidos en la escuela (juguetes, teléfonos, computadoras).
5. Come en áreas y momentos no permitidos.
6. Se presenta sin uniforme.
7. Utiliza áreas no permitidas dentro de la escuela.
8. Hace ruido excesivo, se levanta del asiento, platica en momentos inadecuados sin frecuencia.
9. Rudeza verbal o comportamientos irrespetuosos.

DIFICULTADES DE CONDUCTA EN NIVEL 2.

1. Intimida, amenaza o desafía a algún miembro de la comunidad escolar.
2. Lleva a cabo acciones discriminatorias o de odio.
3. Empuja golpea o provoca agresiones físicas.
4. Intenta robar.
5. Realiza o participa actos de vandalismo.

DIFICULTADES DE CONDUCTA EN NIVEL 3.

(ATENCIÓN POR PARTE DE LA ESCUELA Y/O DOCENTE).

1. Incurre en actos de coerción o amenazas de violencia a algún miembro de la comunidad educativa.
2. Participa en peleas o altercados agresivos.
3. Lleva a cabo acoso escolar en lo personalmente o por otro medio.
4. Crea un riesgo de lesiones serias a algún miembro de la comunidad escolar por conductas temerarias o por la utilización de objetos peligrosos.

5. Causa lesiones serias a algún miembro de la comunidad escolar por conductas temerarias o por la utilización de objetos peligrosos.
6. Provoca incendios o riesgos de incendios.

DIFICULTADES DE CONDUCTA EN NIVEL 4.

(ATENCIÓN POR PARTE DE LA ESCUELA, DOCENTE Y/O AUTORIDAD CORRESPONDIENTE).

1. Roba con violencia.
2. Agrede con el propósito de lastimar a algún miembro de la comunidad escolar.
3. Utiliza arma blanca para lesionar a algún miembro de la comunidad escolar.
4. Posee arma de fuego.

Periodo de aplicación y seguimiento:

PLAN DE INTERVENCIÓN
DIFICULTADES SEVERAS DE CONDUCTA

| |
|--|
| Nombre de la escuela: |
| Nombre del docente de grupo: |
| Grado y grupo |
| Alumno |
| Fecha: |
| Condición: Dificultades Severas de Conducta. |

AJUSTES RAZONABLES

| Ajustes razonables | Temporalidad | Responsable |
|---|--------------|------------------|
| Realizar ajustes ambientales dentro del aula para favorecer el aprendizaje y socialización del alumno. | Permanente | Docente de grupo |
| Utilizar el ritmo y estilo de aprendizaje del alumno, para el diseño y adaptación de las actividades. | Permanente | Docente de grupo |
| Implementación de diferentes agrupaciones para el desarrollo de actividades. | Permanente | Docente de grupo |
| Utilizar recursos y material concreto, visual, auditivo y manipulable, para favorecer el canal de aprendizaje | Permanente | Docente de grupo |
| Desarrollo de diferentes actividades lúdicas y motrices, diseñadas dentro del currículo. | Permanente | Docente de grupo |
| Sistematización de las actividades diarias optimizando tiempos en el aprendizaje del alumno. | Permanente | Docente de grupo |
| Considerar las necesidades específicas de los alumnos para realizar los ajustes a la planeación didáctica. | Permanente | Docente de grupo |
| Llevar un registro de las participaciones y tareas del alumno de las participaciones en las actividades. | Permanente | Docente de grupo |

AJUSTES METODOLÓGICOS

| COMPONENTE | AJUSTE | TEMPORALIDAD |
|--|---|--------------|
| Ubicación del alumno | Sentar al alumno en el primer lugar cerca de usted, para que lo pueda observar constantemente, lejos de distracciones y ventanas. | Permanente |
| Compañero monitor | Designar a un compañero que fungirá como “monitor” del alumno para que lo pueda apoyar a copiar, realizar apuntes y no distraerse. Se recomienda que tenga empatía y respeto hacia este compañero. | Permanente |
| Anticipar las actividades y establecer tiempos | <ul style="list-style-type: none"> • Anticipar las actividades. • Establecer tiempos determinados para realizar la actividad y comunicárselo al alumno. Al momento de revisarla ser firme con el tiempo establecido. • Realizar una agenda del día general en un costado del pizarrón para que los alumnos sepan las actividades que se verán en la jornada escolar. | Permanente |
| Ambientes positivos de aprendizaje | Establecer una relación positiva entre el alumno y el docente, comprendiéndolo y ayudándolo. | Permanente |
| Estilo y ritmo de aprendizaje | <ul style="list-style-type: none"> • Conocer el estilo y ritmo de aprendizaje del salón y de forma específica del alumno. • Utilizar apoyos auditivos, como música o canciones para reforzar el tema. • Realizar actividades lúdicas y motrices, para desarrollar algún contenido | Permanente |
| Asignación de tareas y socialización | Asignar tareas y deberes dentro del salón, por ejemplo: repartir las libretas u hojas, contar cuantos alumnos fueron en el día etc. | Permanente |
| Fragmentar las actividades e instrucciones | <ul style="list-style-type: none"> • Si la tarea o la actividad es muy larga, puede fragmentarla, revisándola constantemente. • Supervisar de manera específica en los exámenes. • Dar las instrucciones, de una en una, de forma concreta, cortas y con lenguaje positivo, manteniendo contacto acular | Permanente |
| Establecer un modificador de conducta dentro del aula. | Mantener un registro de conducta dentro del aula, el cual transportaran de la casa a la escuela, como medio de comunicación con los padres. | Permanente |

CRITERIOS DE EVALUACION.

- La evaluación será considerando tomando en cuenta los criterios del aula y el avance del alumno respecto al plan de ajustes, a través de las evidencias que se generen.
- Cumplir con las tareas y lo materiales encargado por la docente de grupo
- Adecuar los exámenes en la estructura de los mismos y realizar la evaluación con constante asesoría para esclarecer las dudas del alumno.
- Durante los periodos de evaluación será responsabilidad del docente para la realización de este análisis.
- Participación en las actividades organizadas por el centro escolar.

ESTRATEGIAS PARA REFORZAR LA CONDUCTA POSITIVA EN EL AULA.

ESTRATEGIA REFUERZO POSITIVO

Es la mejor estrategia en el control de conducta, genera autoestima y respeto. Consiste en elogiar o reforzar aquellos comportamientos que queremos que se den con mayor frecuencia.

Para su aplicación, se tendrán en cuenta los siguientes puntos:

- Elogiar conductas muy concretas (uy bien, has respetado turno en la fila).
- Elogiar siempre de forma sincera y verdadera.
- Utilizar el refuerzo social (felicitación, alabanza, afecto...) privilegios sencillos (pequeños encargos en el aula, un rato más en el patio).

ESTRATEGIA DE LA EXTINCIÓN

Es la mejor estrategia para reducir conductas inadaptadas. Consiste en dejar de atender un comportamiento para reducir o evitar que éste se repita, sin prestar atención a la conducta problemática (no mirar, no escuchar, no hablar, no razonar, no gesticular, actuar como si no pasara nada...)

Para aplicar estas técnicas se tendrá que tener en cuenta que:

- Asegurarnos que no existe ningún factor que refuerce la conducta que queremos extinguir. Por ejemplo, el hecho de que los compañeros se rían cuando el niño se dedica a hacer el ruido del grillo en clase).
- Al principio de la aplicación, la intensidad y la frecuencia de la conducta aumentará; esto no significa que la estrategia no funciona y será necesario persistir de forma paciente y con constancia hasta observar una disminución de la conducta problemática (pueden transcurrir de 3 a 4 semanas).
- Esta estrategia NO se aplicará cuando la conducta pueda suponer un peligro para él o para quienes le rodean (por ejemplo, cuando hace equilibrios sobre una baranda o lanza objetos hacia los compañeros).

ESTRATEGIA TIEMPO FUERA

Consiste en aislar al niño en un lugar carente de estímulos durante un periodo, después de que se dé una determinada conducta que queremos reducir (insultar, pegar, tener rabietas...).

- Esta estrategia es aplicable para niños de infantil y primaria.
- Antes de su primera aplicación, se habrá pactado con el niño con qué conductas y condiciones se llevará cabo.
- Escoger el lugar idóneo según cada caso: en la misma aula (silla, rincón, en la puerta...), en el aula de un curso superior.
- Se aplicará aproximadamente un minuto por año de edad; por ejemplo, para un niño de cinco años, se aplicará como máximo cinco minutos.
- Una vez se dé la conducta que reducir, el maestro le ofrece de forma calmada que proceda al tiempo fuera. Lo puede hacer mediante una señal pactada o bien diciéndole: "Axel, siéntate en la silla y quédate en silencio. Únete a nosotros cuando estés en condiciones de no chillar. ""
- Una vez finalizado el "tiempo fuera", se invitará al niño a continuar con la actividad que estaba haciendo sin hacer ninguna referencia a lo sucedido. "Me alegra que quieras seguir las normas. Por favor, ven con nosotros."

IMPORTANTE

Ante las quejas, lloros, chillidos o abandono del lugar establecido para el tiempo fuera por parte del niño, el maestro detendrá el reloj (el niño sabe que no volvemos a contar el tiempo hasta que no se dé la conducta correcta acordada). En las primeras aplicaciones probablemente se necesitará mucho más tiempo que el que le corresponde por edad. Se ha de persistir y no abandonar. Es importante presentar esta técnica como una consecuencia posterior a una conducta inadecuada y no como un castigo.

ESTRATEGIA LÍMITES Y REGLAS

Un aspecto importante para el control de la disciplina dentro del aula será el establecimiento de unas buenas normas o límites. Éstas proporcionarán alrededor del niño un ambiente estructurado, le ayudarán a fomentar un mayor autocontrol, pues le indican qué se espera de él y las consecuencias que tiene no cumplir las normas, generándole mayor seguridad.

- Se ofrece la norma en lenguaje afirmativo: "Axel, puedes jugar con la pelota en el patio."
- Se acompaña siempre de la razón por la cual se aplicará el límite o la norma: "Dentro del aula se pueden romper cosas."
- Finalmente, se pacta una consecuencia para aplicar en caso de no cumplir la norma: "Si juegas con la pelota dentro del aula, me la quedaré y te la devolveré mañana".

AJUSTES AMBIENTALES PARA MEJORAR EL COMPORTAMIENTO DEL ALUMNO CON DIFICULTADES SEVERAS DE CONDUCTA.

| EJES PARA FOMENTAR UN COMPORTAMIENTO ADECUADO | | |
|---|--|--------------|
| COMPONENTE | AJUSTE RAZONABLE | TEMPORALIDAD |
| Supervisión constante | Al terminar una actividad o participar en una tarea grupal, para generar en el niño mayor seguridad y autocontrol. | Permanente |
| Tutorías individualizadas en 10 minutos | Se le indica al alumno lo que se espera de él, señales o consignas pueden pactar para mejorar su comportamiento, rendimiento y marca límites o normas básicas de comportamiento dentro del aula. Aprovechar este espacio para fomentar una comunicación positiva | Permanente |
| Uso de herramientas básicas para el control del comportamiento | Refuerzo positivo, extinción, tiempo fuera y establecimiento de límites. | Permanente |
| Relacionarse con los niños de forma tranquila y relajada | Prestar atención y reforzando sus comportamientos adecuados (permanecer sentado, realizar las tareas propuestas). "Ignorar" las conductas inadecuadas. | Permanente |
| Mostrarse firme y seguro cuando se han de cumplir las reglas y normas escolares, pero evitar las amenazas y reprimendas. | Alabar al propio niño por sus logros para que se dé cuenta de que se está atento a sus esfuerzos se le reconoce y se valora. | Permanente |
| Transmitir confianza en los progresos y habilidades del niño. | Éste debe percibir que el profesor espera que actúe correctamente. | Permanente |
| Diseñar diariamente actividades muy estructuradas, planteando tareas breves (10-15 minutos) y de dificultad progresiva | Adecuadas a su ritmo de aprendizaje y al alcance de sus posibilidades. Cuando el niño hiperactivo obtiene éxito, aumenta la seguridad y confianza en sí mismo. | Permanente |
| Combinar actividades propiamente escolares con otro tipo de ejercicios | Aprender a relajarse, a incrementar la concentración, a respirar lentamente, a atender a un sonido lento y regular | Permanente |
| Proponer tareas específicas para reducir la tensión | Como golpear rítmicamente el lápiz, balancear las piernas, estimular las muecas y gestos con la cara. | Permanente |
| Alternar las tareas | Las tareas arduas con otras en las que el niño pueda moverse | Permanente |
| Planificar dramatizaciones y representaciones de historias y cuentos en los que aparecen personajes que se dicen a sí mismos frases como las siguientes | "¿Qué es lo que tengo que hacer?", "Debo ir despacio, tranquilo", "Estoy aprendiendo a relajarme", "Puedo hablar despacio y suavemente", | Permanente |
| Escuchar narraciones | Pedir a los niños que resuman y describan qué ha sucedido, cuántos personajes han intervenido, cuál ha sido el final de la historia, | Permanente |
| Practicar ejercicios de secuencias | Acostumbrar al alumno a oír y observar letras, números, símbolos y después repetirlos o copiarlos. | Permanente |

COMPROMISOS DE LOS INVOLUCRADOS

| ÁREA | COMPROMISO | FIRMA |
|------------------------|---|-------|
| Docente de grupo | Trabajar con el alumno según sus capacidades y necesidades, ajustar las clases para que el alumno participe e interactúe con sus compañeros. | |
| Docente de grupo | Proporcionar apoyo pedagógico y fuera del aula regular y orientar a la madre, padre de familia y maestra en las actividades pedagógicas. Dar sugerencias y asesorías en tiempo. | |
| Director de la Escuela | Proporcionar facilidades a la maestra para que realice las adecuaciones necesarias para mejorar el desempeño del alumno y la integración al grupo y comunidad escolar. | |
| Tutor del alumno | Asistir a los talleres de padres, a las citas que se programen y cumplir con el material que se requiera. | |

DIFICULTADES SEVERAS DE APRENDIZAJE

Sugerencias de Trabajo para Docentes. DIFICULTADES SEVERAS DE APRENDIZAJE.

| | |
|---|----------------|
| Nombre de la Escuela: | |
| Nivel educativo: | Ciclo escolar: |
| Fecha: | |
| Nombre del Docente: | |
| Propósito: Brindar orientación al docente frente a grupo, sobre las DIFICULTADES SEVERAS DE APRENDIZAJE, por medio de una asesoría para fortalecer el proceso de inclusión dentro del contexto áulico | |

Sugerencias brindadas.

DIFICULTADES SEVERAS DE APRENDIZAJE DEFINICIÓN

Término específico que se refiere a un grupo de trastornos que se manifiestan como dificultades significativas en la adquisición y uso de la Lectura, Escritura, Cálculo y razonamiento matemático (y aquellas otras tareas en las cuales estén implicadas las funciones psicológicas afectadas).

Estos trastornos son intrínsecos al alumno que, no obstante, presenta un CI medio, debidos presumiblemente a una alteración o disfunción neurológica que provoca retrasos en el desarrollo de funciones psicológicas (procesos perceptivos y psicolingüísticos, memoria de trabajo, estrategias de aprendizaje y meta cognición) directamente implicados en el aprendizaje.

CARACTERÍSTICAS

Las Dificultades Específicas en el Aprendizaje provocadas por las Dificultades Específicas se presentan como:

- a) Retrasos en el desarrollo neuropsicológico que afectan de modo predominante a áreas del hemisferio izquierdo que se ocupan del procesamiento verbal, áreas del hemisferio derecho que se encargan del procesamiento no verbal y áreas del lóbulo frontal y prefrontal que se ocupan del procesamiento ejecutivo, es decir, de funciones de control y coordinación.

CAUSAS DSA²⁷

- a. Retrasos evolutivo-funcionales del Hemisferio Izquierdo que provocan demoras en el desarrollo de actividades implicadas en procesos psicolingüísticos (funciones verbales, procesamiento unimodal, retención de códigos, conciencia fonológica; así como almacenamiento y aplicación estereotipada de sistemas de sobre aprendizaje).
- b. Retrasos evolutivo-funcionales del Hemisferio Derecho que provocan disfunciones en procesos relacionados con la organización viso-espacial (reconocimiento visual, orientación espacial, información visual y táctil, discriminación figura-fondo, organización no verbal, razonamiento no verbal, coordinación viso-manual, procesamiento intermodal, integración de la información, manejo de información compleja y novedosa). Las funciones del Hemisferio Derecho son muy importantes en el tráfico de la información, en la relación con las circunstancias iniciales en las que ésta se produjo y para comprender el contexto.
- c. Retrasos evolutivo-funcionales del Lóbulo Frontal y el Córtex Prefrontal que provocan disfunciones en actividades relacionadas con el procesamiento de la información en la memoria de trabajo y con las funciones ejecutivas de planificación, organización, movimientos motores, inhibición conductual, y, en general, todos los comportamientos que implican intencionalidad. Estos retrasos condicionan el desarrollo de procesos, funciones y procedimientos perceptivos y psicológicos directamente implicados en aprendizajes básicos:
 - Procesos perceptivos y psicolingüísticos:
 - Percepción estímulos visuales y auditivos (y en su caso, táctiles); discriminación de estímulos relevantes (rasgos distintivos) e inhibición de estímulos irrelevantes para la tarea; todos procesos muy relacionados con la atención (tanto selectiva, como también sostenida y dividida).

²⁷ Las siglas DSA hacen referencia, específicamente, a los trastornos de aprendizaje infantil. **Estas dificultades incluyen la dislexia, disgrafía, disortografía y discalculia.**

- Desarrollo fonológico (conocimientos y conciencia fonológica, habilidades de producción y segmentación de sonidos, y de mediación de habla);
- Automatización de los procedimientos de identificación y reconocimiento de estímulos.

NECESIDADES DEL ALUMNO

1. Priorizar el desarrollo de capacidades comunicativas. De los aspectos del lenguaje (fonológico, semántico, sintáctico, morfológico y pragmático).

Priorizar los contenidos pragmáticos, es decir el uso del lenguaje y sus reglas.

Enseñar las estrategias y normas que regulan los intercambios comunicativos.

2. Priorizar la relación con el medio social, su participación y adaptación a situaciones y actividades sociales.

Enseñar contenidos para incrementar la comprensión de situaciones sociales y la relación interpersonal. Para ello se deben de planificar y estructurar situaciones en las que pongan en juego situaciones como el establecimiento de turnos. Para aprender el desarrollo social las estrategias mejores son: el juego interactivo, juego simbólico y resolución de problemas.

3. Priorizar el desarrollo de la autonomía e independencia personal.

Los objetivos y contenidos relacionados con adquirir y practicar hábitos de higiene, alimentación y cuidado personal, orientarse y desplazarse autónomamente, utilizar los servicios de la comunidad.

4. Priorizar los contenidos procedimentales.

Es necesario de los tres tipos de contenidos priorizar técnicas, estrategias y procedimientos.

SUGERENCIAS DE TRABAJO

- ❖ Conocer el estilo de aprendizaje del alumno.
- ❖ Conocer cuáles son las potencialidades e intereses del alumno y concéntrese en ellas. Proporcione al alumno respuestas positivas y oportunidades para practicar.

- ❖ Dividir las tareas en etapas más pequeñas y proporcionar. instrucciones verbales y por escrito;
- ❖ Propiciar al alumno más tiempo para completar el trabajo escolar o los exámenes.
- ❖ El alumno con problemas en la lectura use libros grabado.
- ❖ El alumno con dificultades en escuchar pida prestadas las notas de otros alumnos o que use una grabadora.
- ❖ El alumno con dificultades en escribir use una computadora con programas especializados que revisen la ortografía, gramática o que reconozcan el habla.
- ❖ Enseñar estrategias para el aprendizaje de su interés y gusto.
- ❖ Trabajar con los padres del alumno para crear un plan, para cumplir con las necesidades del alumno. Por medio de la comunicación regular con ellos, pueden intercambiar información sobre el progreso del alumno en la escuela.

Responsable de llevar a cabo las sugerencias:

Docente de grupo

Periodo de aplicación y seguimiento:

Durante el ciclo escolar

Plan de Intervención
Dificultades Severas de Aprendizaje.

| |
|--|
| Nombre de la Escuela: |
| Nombre del Docente de grupo: |
| Grado y Grupo: |
| Alumno: |
| Fecha: |
| Condición: Dificultades Severas de Aprendizaje. |

AJUSTES RAZONABLES

| Ajustes Razonables | Temporalidad | Responsables |
|---|--------------|------------------|
| Realizar ajustes ambientales dentro del aula para favorecer el aprendizaje y socialización del alumno. | Permanente | Docente de Grupo |
| Utilizar el ritmo y estilo de aprendizaje del alumno, para el diseño y adaptación de las actividades. | Permanente | Docente de Grupo |
| Implementación de diferentes agrupaciones para el desarrollo de actividades. | Permanente | Docente de Grupo |
| Utilizar recursos y material concreto, visual, auditivo y manipulable, para favorecer el canal de aprendizaje | Permanente | Docente de Grupo |
| Desarrollo de diferentes actividades lúdicas y motrices, diseñadas dentro del currículo. | Permanente | Docente de Grupo |
| Sistematización de las actividades diarias optimizando tiempos en el aprendizaje del alumno. | Permanente | Docente de Grupo |
| Considerar las necesidades específicas de los alumnos para realizar los ajustes a la planeación didáctica. | Permanente | Docente de Grupo |
| Llevar un registro de las participaciones y tareas del alumno de las participaciones en las actividades | Permanente | Docente de Grupo |

AJUSTES METODOLÓGICOS.

| Componente | Ajuste | Temporalidad |
|--|---|--------------|
| Ubicación del alumno | Sentar al alumno en el primer lugar cerca de usted, para que lo pueda observar constantemente, lejos de distracciones y ventanas. | Permanente |
| Compañero monitor | Designar a un compañero que fungirá como “monitor” del alumno para que lo pueda apoyar a copiar, realizar apuntes y no distraerse. Se recomienda que tenga empatía y respeto hacia este compañero. | Permanente |
| <p>Anticipar las actividades y establecer tiempos</p>  | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Anticipar las actividades. ▪ Establecer tiempos determinados para realizar la actividad y comunicárselo al alumno. Al momento de revisarla ser firme con el tiempo establecido. ▪ Realizar una agenda del día general en un costado del pizarrón para que los alumnos sepan las actividades que se verán en la jornada escolar. | Permanente |
| Ambientes positivos de aprendizaje | Establecer una relación positiva entre el alumno y el docente, comprendiéndolo y ayudándolo | Permanente |
| Estilo y ritmo de aprendizaje | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Conocer el estilo y ritmo de aprendizaje del salón y de forma específica del alumno. ▪ Utilizar apoyos auditivos, como música o canciones para reforzar el tema. ▪ Realizar actividades lúdicas y motrices, para desarrollar algún contenido. | Permanente |
| Asignación de tareas y socialización | Asignar tareas y deberes dentro del salón, por ejemplo: repartir las libretas u hojas, contar cuantos alumnos fueron en el día etc. | Permanente |

AJUSTES METODOLÓGICOS

| | | |
|--|---|------------|
| Fragmentar las actividades e instrucciones. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Si la tarea o la actividad es muy larga, puede fragmentarla, revisándola constantemente. ▪ Supervisar de manera específica en los exámenes. ▪ Dar las instrucciones, de una en una, de forma concreta, cortas y con lenguaje positivo, manteniendo contacto acular | Permanente |
| Establecer un modificador de conducta dentro del aula. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Mantener un registro de conducta dentro del aula, el cual transportaran de la casa a la escuela, como medio de comunicación con los padres. | Permanente |
| Participación constante | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Hacer que participe en clase constantemente, para el alumno es necesario que alguien le preste atención. ▪ Mostrar interés en sus evidencias o actividades cuando se encuentra trabajando en su mesa, preguntando si tiene duda o si necesita apoyo y animarle a que siga trabajando. ▪ En las actividades de plenaria, cuestionarlos directamente y ofrecerle que pase al pizarrón a participar, así estará más atento, tenga más interés, motivación y conocerá mejor su evolución. ▪ Supervisión constante y dirigir la mirada hacia él. ▪ Explicar los contenidos académicos de forma motivadora, dinámica, estructurada, organizada, propiciando la participación frecuente de los alumnos y asegurándose que comprenda. | Permanente |

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- La evaluación será considerando tomando en cuenta los criterios del aula y el avance del alumno respecto al plan de ajustes, a través de las evidencias que se generen.
- Cumplir con las tareas y lo materiales encargado por la docente de grupo.
- Adecuar los exámenes en la estructura de los mismos y realizar la evaluación con constante asesoría para esclarecer las dudas del alumno.
- Participación en las actividades organizadas por el centro escolar.

AJUSTES RAZONABLES PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y ESCRITURA EN PERSONAS CON DIFICULTADES SEVERAS DE APRENDIZAJE

| COMPONENTE | AJUSTE | TEMPORALIDAD |
|-------------------------------------|--|--------------|
| Comunicación adecuada | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Tomar en cuenta que la velocidad para avanzar en la lectura, la escritura y las matemáticas varía significativamente entre el alumno con discapacidad intelectual y el resto de sus compañeros. ▪ Trabajar sólo con la alumna para darle indicaciones claras. ▪ Asegurarse de que comprenda al ejecutar algunas tareas. ▪ Facilitarle la manipulación de materiales y después incorporarlo al trabajo con sus compañeros. | Permanente |
| Actividades para el área de español | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Las actividades para el área de español están dirigidas al aprendizaje de la lectura y la escritura. ▪ La participación de la alumna con dificultades severas del aprendizaje en el grupo le ayudará en su aprendizaje y en el desarrollo de habilidades comunicativas, conceptuales y socio adaptativas. | Permanente |

Recursos de páginas web

| TEMA | ENLACES PARA TRABAJAR EN PÁGINAS WEB |
|--------------|--|
| Agenda | https://www.pictoagenda.com/ |
| Juegos | <ol style="list-style-type: none"> 1. https://www.juegosarcoiris.com/juegos/ 2. https://arbolabc.com/ |
| Pictocuentos | https://www.pictocuentos.com/ |

AJUSTES RAZONABLES PARA LA ENSEÑANZA DE MATEMÁTICAS EN PERSONAS CON DIFICULTADES SEVERAS DE APRENDIZAJE

| COMPONENTE | AJUSTE | TEMPORALIDAD |
|------------------------------------|---|--------------|
| Aspectos para aprender matemáticas | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Para los niños con dificultades severas del aprendizaje de las nociones matemáticas representa una barrera significativa para este campo de conocimiento. ▪ Requiere habilidades cognitivas de mayor complejidad como el pensamiento estratégico (que implica la abstracción, la reversibilidad y la transitividad) y que son básicas para la comprensión de las propiedades de la suma, resta, multiplicación y división. ▪ Promover el desarrollo de la actividad matemática: contar, resolver problemas que implican agregar, reunir, quitar, comparar, diseñar y dibujar con figuras y cuerpos geométricos. | Permanente |

**SUGERENCIAS DE TRABAJO
PARA QUE LOS NIÑOS
SEAN ORDENADOS.**

SUGERENCIAS DE TRABAJO PARA QUE LOS NIÑOS
SEAN ORDENADOS.

| | | |
|---|------------------|----------------|
| Nombre de la Escuela: | Nivel Educativo: | Ciclo Escolar: |
| | | |
| Fecha: | | |
| PROPÓSITO: | | |
| Brindar orientación y asesoría al padre de familia, por medio de sugerencias para que los niños sean ordenados, y/o consejos para realizar correctamente las tareas escolares en casa. | | |
| Sugerencias brindadas: | | |
| Sugerencias para que los niños sean ordenados. <ol style="list-style-type: none">1. Involucrarse. Los padres deben formar parte del proceso de orden hasta que el pequeño haya desarrollado esa habilidad.2. No atribuir la desorganización a la pereza. A veces se cree que la falta de orden se debe a características como la pereza, la apatía o la irresponsabilidad. Sin embargo, el consejo es considerar la organización como una asignatura más, que se aprende y se mejora, como la lectura o las matemáticas. De ahí que se sugiera no reprender al niño ni enfadarse con él, sino alentarle a que afronte el reto y mejore su rendimiento.3. No centrarse en lo negativo. Es importante priorizar las palabras positivas con los niños y valorar su esfuerzo, incluso cuando no obtengan los mejores resultados.4. No tratar de cambiar todo de una vez. Como ocurre con otras habilidades, adquirir la del orden es un proceso, un camino. Pretender que de repente el pequeño sea ordenado en todo lo que hace no es un objetivo realista. Lo apropiado es comenzar poniendo el foco en una determinada acción y centrarse en que la cumpla, sin poner tanta atención en lo demás. Cuando esa primera acción se haya incorporado, será momento de pasar a la siguiente.5. No esperar a que mejoren las notas para premiar al niño. Hay que procurar que tengan una recompensa (que no tiene por qué ser material) con cada pequeño logro: constituye la mejor motivación para seguir esforzándose y alcanzar nuevos objetivos. | | |

Sugerencias sobre actividades.

- Establecer de forma clara cuál es el lugar de cada cosa y no cambiarlo. En el cuarto, los libros pueden colocarse en estanterías a su alcance y los juguetes en cajas o cajones.
- Para el cuidado de la ropa se establece un sitio para depositar la ropa sucia y un orden para el armario y el zapatero, que el pequeño debe mantener. Para las prendas que ha usado, pero aún no han de lavarse, puede usar un colgador situado a su alcance.
- Ayudarle al principio. Ordenar juntos puede convertirse en una actividad lúdica placentera, además el pequeño sentirá que sus padres lo apoyan.
- Siempre que el niño utilice alguna cosa de la casa, sea o no sea suya, pídele que vuelva a colocarla en el sitio donde estaba.
- Contar cuentos y narraciones en los que los protagonistas sufren las consecuencias negativas de su desorden o se benefician de los resultados cuando son ordenados.
- Establecer rutinas. Conviene repetir de forma sistemática y con un orden establecido, las actividades diarias. Por ejemplo, al despertar: levantarse, ir al cuarto de baño, utilizar el inodoro, realizar el aseo corporal, ir a desayunar, cepillar los dientes, tomar la mochila o cartera del colegio (que siempre debe estar en el mismo lugar y el pequeño la habrá preparado la noche anterior) y salir de casa. Al regresar al mediodía y entrar en casa: saludos a los padres, cambiarse de ropa (si es oportuno), lavarse las manos, ayudar a poner la mesa y sentarse a comer. Igualmente se pueden establecer rutinas a la hora de acostarse, en la higiene corporal, para ir a jugar, etc. Estas rutinas de acciones encadenadas sirven para interiorizar el orden en la forma de vida y el niño las realiza sin esfuerzo, sin recibir regaños por los olvidos y aumentando la seguridad en sí mismo porque sabe lo que debe hacer en cada momento.
- El niño forma parte de la familia y debe asumir responsabilidades de acuerdo a su edad y capacidad. Además de otras tareas que los padres le asignen, puede colaborar en actividades del orden de la casa. Cuando se hace

limpieza general de un dormitorio, de la cocina o del baño, el niño puede ayudar clasificando y colocando los objetos propios de cada estancia; cuando se limpia el polvo de los libros de la biblioteca puede colaborar clasificando y ordenando los libros; ayudar a separar las diferentes prendas antes de lavarlas, doblar la ropa una vez que se ha secado, distribuirla en las habitaciones una vez planchada, etc.

CONSEJOS GENERALES PARA LOS PADRES SOBRE LA TAREA ESCOLAR.

- Proporcione un lugar tranquilo y bien iluminado para hacer la tarea. Evite que su hijo o hija haga la tarea escolar con la televisión encendida o en lugares con otras distracciones, tales como el ir y venir de las personas.
- Ponga a disposición de su hijo los materiales necesarios, como el papel, los lápices y un diccionario. Pregunte a su hijo si se necesitarán materiales especiales para algunos proyectos y consígase los con anticipación.
- Ayude a su hijo a aprovechar bien el tiempo. Establezca un tiempo fijo cada día para la tarea. No permita que su hijo deje la tarea hasta la última hora antes de acostarse. Considere la posibilidad de usar una mañana o una tarde de un fin de semana para los proyectos grandes, especialmente si el proyecto implica reunirse con los compañeros de clase.
- Sea positivo respecto a la tarea. Recalque a su hijo la importancia de la escuela. La actitud que usted expresa sobre la tarea escolar será la misma actitud que adquirirá su hijo.
- Cuando su hijo hace la tarea escolar, haga usted tareas también. Demuestre a su hijo que las aptitudes que se están aprendiendo en la escuela guardan relación con lo que usted hace como adulto. Si su hijo está leyendo, usted lee también. Si su hijo está haciendo matemáticas, saque usted el balance de su cuenta corriente.
- Cuando su hijo pide ayuda, oriéntelo, no le dé la respuesta. Si usted le da la respuesta a su hijo, él no aprenderá la lección. Darle demasiada ayuda a su hijo, le enseña que cuando las cosas se ponen difíciles, alguien hará el trabajo por él.

- Cuando el maestro pide que usted desempeñe un papel en la tarea de su hijo, hágalo. Colabore con el maestro. Esto demuestra a su hijo que la escuela y la familia forman un equipo. Siga las indicaciones que el maestro le da.
- Si el propósito de la tarea escolar es que su hijo la haga solo, no se acerque. Demasiada intervención de los padres puede impedir que la tarea escolar tenga ciertos efectos positivos. La tarea escolar es una estupenda manera de ayudar a inculcar en los niños la capacidad de aprender por su cuenta durante el resto de su vida.
- Manténgase informado. Hable con el maestro de su hijo. Trate de conocer el propósito de la tarea y las reglas de la clase de su hijo.
- Ayude a su hijo a determinar cuáles tareas son difíciles y cuáles son fáciles. Pídale a su hijo que haga primero la tarea difícil. Esto garantiza que él o ella esté lo más alerta posible al enfrentar los desafíos más grandes. De esta manera, cuando su hijo comience a fatigarse, le parecerá que las tareas más fáciles se terminan rápido.
- Observe bien a su hijo para detectar señales de fracaso y frustración. Permita que su hijo tome descansos breves si está teniendo dificultades para concentrarse en la tarea.
- Recompense el progreso en la tarea. Si su hijo ha logrado cumplir bien con la tarea y se está esforzando mucho, celebre su éxito con un evento especial (por ejemplo, una pizza, un paseo, una excursión al parque) para reforzar el esfuerzo positivo.

CONSEJOS SOBRE LA TAREA DE LECTURA

- Pídale a su hijo o hija que le lea a usted en voz alta todas las noches.
- Elija un lugar tranquilo, sin distracciones, en donde su hijo pueda hacer su tarea de lectura cada noche.
- Mientras su hijo está leyendo, indíquele patrones de ortografía y pronunciación como por ejemplo los de esta serie de palabras “casa”, “pasa” y “masa”.

- Cuando su hijo le está leyendo en voz alta y comete errores, señátele las palabras que leyó mal y ayúdele a leerlas correctamente, sin regañarlo o haciéndolo sentir mal.
- Después que su hijo se detenga para corregir una palabra que leyó mal, pídale que lea de nuevo la oración completa desde el principio para ver si él o ella entiende lo que dice la oración.
- Pídale a su hijo que le cuente en sus propias palabras lo que sucedió en la historia.
- Para verificar si su hijo ha comprendido lo que está leyendo, párelo de vez en cuando y hágale preguntas sobre los personajes y los sucesos de la historia. Pregunte a su hija por qué cree que un personaje se portó de cierta manera y pídale que justifique su respuesta con información obtenida de la historia. Antes de llegar al final de la historia, pregunte a su hijo qué cree que va a suceder después y por qué.

CONSEJOS SOBRE LA TAREA DE MATEMATICAS

- Anime a su hijo a usar un cuaderno para todas sus tareas de matemáticas.
- Es importante comprender el progreso que su hijo está haciendo en las matemáticas. Consulte con su hijo sobre sus tareas de matemáticas todos los días.
- Si usted no entiende las tareas de matemáticas de su hijo, comuníquese frecuentemente con su maestro.
- Si su hijo está teniendo dificultades en las matemáticas, póngase en contacto con el maestro para saber si su hijo está trabajando al nivel de su grado y, si no, para enterarse de lo que usted puede hacer para mejorar el progreso académico de su hijo. Solicite que el maestro programe sesiones de atención especial en matemáticas después de las horas de clase, si su hijo realmente necesita ayuda adicional.
- Use los quehaceres domésticos como oportunidad de reforzar el aprendizaje de las matemáticas, como por ejemplo las actividades de cocina y de reparación.

- Trate de enterarse de cómo se le están enseñando las matemáticas a su hijo, y no enseñe estrategias ni atajos o trucos que contradigan el método que el maestro está empleando. Consulte con el maestro y pregunte qué puede hacer usted para ayudar. Pregunte al maestro sobre recursos en Internet que usted pueda aprovechar con su hijo en casa.
- Al principio del año escolar, pídale al maestro de su hijo una lista de sugerencias que le permitan a usted ayudar a su hijo con la tarea de matemáticas.

Responsable de llevar a cabo las sugerencias:

Periodo de aplicación y seguimiento:

4.6 Propuesta de Secuencia Didáctica en el aula de preescolar a través de consignas y trabajo colaborativo en niños de preescolar.

PLANEACIÓN MES DE OCTUBRE.

| | |
|--|------------------|
| FECHA: 17 al 28 de Octubre de 2022 | |
| ESCUELA: Colegio Trilingüe Helen Keller | TURNO: Matutino. |
| DOCENTE: Victoria Reynalda Muñoz Tinajero. | |
| GRADO: Preescolar | Grupo: |

| |
|---|
| <p>Ámbitos del PEMC:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Aprovechamiento académico y asistencia de los alumnos ➤ Practicas docentes y directivas ➤ Avance de los planes y programas educativos ➤ Carga administrativa ➤ Participación de la comunidad |
|---|

| |
|---|
| <p>Propósito de la educación preescolar:</p> <p>Se apropien de los valores y principios necesarios para la vida en sociedad, reconociendo que las personas tenemos atributos culturales distintos, y actúen con base en el respeto a las características y los derechos de los demás, el ejercicio de responsabilidades, la justicia y la tolerancia, el reconocimiento y aprecio a la diversidad lingüística, cultural, étnica y de género</p> |
|---|

CAMPOS DE FORMACION ACADEMICA

| | |
|--|--|
| Campo de Formación: "Lenguaje y comunicación" | |
| Propósito general: Participar como individuos responsables e integrantes de una comunidad cultural y lingüística diversa, capaces de asumir posturas razonadas y respetar la pluralidad de opiniones desde una perspectiva crítica y reflexiva. | |
| Propósito por nivel educativo: Desarrollar interés y gusto por la lectura, usar diversos tipos de texto e identificar para qué sirven; iniciarse en la práctica de la escritura y reconocer algunas propiedades del sistema de escritura. | |
| Organizador curricular 1: Participación Social | Organizador curricular 2: Producción e interpretación de una diversidad de textos cotidianos. |
| Aprendizajes esperados: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Interpreta instructivos, recados y señalamientos. ➤ Escribe instructivos, recados y señalamientos utilizando recursos propios. | |
| Tipo de experiencia: : Producir textos cortos usando sus propios recursos. | |
| Recursos de apoyo para el aprendizaje: Recursos para producir textos: lápices, borradores, papel limpio y reciclado. | |
| Papel de docente: Orientar los intercambios de los alumnos; propiciar el interés para participar, preguntar en conversaciones y saber más.. | |

| | |
|--|---|
| Campo de Formación: "Pensamiento matemático " | |
| Propósito general: Concebir las matemáticas como una construcción social en donde se formulan y argumentan hechos y procedimientos matemáticos. | |
| Propósito por nivel educativo: Razonar para reconocer atributos, comparar y medir la longitud de objetos y la capacidad de recipientes, así como para reconocer el orden temporal de diferentes sucesos y ubicar objetos en el espacio. | |
| Organizador curricular 1: Forma, espacio y medida | Organizador curricular 2: Magnitudes y medidas |
| Aprendizajes esperados: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Identifica varios eventos de su vida cotidiana y dice el orden en que ocurren. | |
| Tipo de experiencia: Ordenar actividades en función del tiempo. | |

| | |
|---|--|
| Campo de Formación: "Exploración y comprensión del mundo natural y social" | |
| Propósito general: Reconocer algunos fenómenos del mundo natural y social que le permitan comprender lo que sucede en su entorno. | |
| Propósito por nivel educativo: Describir, plantear preguntas, comparar, registrar información y elaborar explicaciones sobre procesos que observen y sobre los que puedan experimentar para poner a prueba sus ideas. | |
| Organizador curricular 1: Cultura y vida social | Organizador curricular 2: Interacciones con el entorno social |
| Aprendizajes esperados: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Conoce en qué consisten las actividades productivas de su familia y su aporte a la localidad. ➤ Explica los beneficios de los servicios con que se cuenta en su localidad. | |
| Tipo de experiencia: Identifiquen qué instituciones y espacios públicos existen en su localidad y las actividades que hacen las familias. | |
| Recursos de apoyo para el aprendizaje: Observar a los niños para planear las actividades e intervenir durante su desarrollo de manera más eficaz, de acuerdo a su pensamiento. | |
| Papel de docente: Orientar de manera permanente la atención de los niños a partir de preguntas o problemas relacionados con eventos a explorar y dar pie a diálogos, intercambio de opiniones y al planteamiento de nuevas preguntas. | |
| Recursos de apoyo para el aprendizaje: Para ordenar actividades: hojas de reúso y limpias, lápices, gomas de borrar. | |
| Papel del Docente: Crear un ambiente en el salón de clases en el que los alumnos se involucren con interés en la actividad. | |

Áreas de desarrollo Personal y Social.

| | |
|--|---|
| Área de desarrollo Personal y Social: "Artes" | |
| Propósito general: Valorar el papel e importancia de distintas manifestaciones artísticas locales, nacionales e internacionales, como resultado de procesos activos de exploración y experimentación con los elementos básicos de Artes Visuales, Danza, Música y Teatro. Desarrollar un pensamiento artístico y estético que les permita disfrutar de las artes, emitir juicios informados, identificar y ejercer sus derechos culturales, adaptarse con creatividad a los cambios, resolver problemas de manera innovadora, trabajar en equipo, así como respetar y convivir de forma armónica con sus compañeros y maestros. | |
| Propósito por nivel educativo: Identificar manifestaciones artísticas y culturales de su entorno y de otros contextos. | |
| Organizador curricular 1: Apreciación artística | Organizador curricular 2: Sensibilidad, percepción e interpretación de manifestaciones artísticas. |
| Aprendizajes esperados: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Observa obras del patrimonio artístico de su localidad, su país o de otro lugar (fotografías, pinturas, esculturas y representaciones escénicas de danza y teatro) y describe lo que le hacen sentir e imaginar. ➤ Conoce y describe obras artísticas, y manifiesta opiniones sobre ellas. | |
| Tipo de experiencia: Promover que los alumnos tengan la oportunidad de apreciar obras de pintura. | |
| Recursos de apoyo para el aprendizaje: Obras artísticas visuales en papel y digital. | |
| Papel de docente: Estimular a los niños para que imaginen, razonen, sientan y se expresen. | |

| | |
|---|--|
| Área de desarrollo Personal y Social: "Educación socioemocional" | |
| Propósito general: Comprender al otro de manera empática y establecer relaciones interpersonales de atención y cuidado por los demás, mirando más allá de uno mismo. | |
| Propósito por nivel educativo: Trabajar en colaboración | |

| | |
|--|--|
| Organizador curricular 1 Empatía | Organizador curricular 2: Sensibilidad y apoyo hacia otros. |
| Aprendizajes esperados: Reconoce cuando alguien necesita ayuda y la proporciona. | |
| Recursos de apoyo para el aprendizaje: Historias y situaciones reales ayudan a los niños a identificar sentimientos y a identificarse con otros. | |
| Papel de docente: Promover que todos los niños interactúen independientemente de sus características físicas, sociales y culturales | |
| Área de desarrollo Personal y Social: "Educación Física" | |
| Propósito general: Valorar la diversidad a partir de las diferentes manifestaciones de la motricidad para favorecer el respeto a la multiculturalidad e interculturalidad. | |
| Propósito por nivel educativo: Ordenar y distinguir diferentes respuestas motrices ante retos y situaciones, individuales y colectivas, que implican imaginación y creatividad. | |
| Organizador curricular 1: Competencia motriz | Organizador curricular 2: Creatividad en la acción motriz |
| Aprendizajes esperados: ➤ Propone distintas respuestas motrices y expresivas ante un mismo problema en actividades lúdicas. | |
| Tipo de experiencia: Resolver problemas en acciones que implican el movimiento de distintas partes del cuerpo. | |
| Recursos de apoyo para el aprendizaje: Permita que los alumnos realicen movimientos espontáneos a partir de los recursos que se les presenten. | |
| Papel de docente: Considerar que los niños con discapacidad deben ser incluidos en las actividades de juego y movimiento y recibir apoyo para que participen. | |

SECUENCIA DIDACTICA.

| Actividades | Materiales |
|---|---|
| Lunes 17 de Octubre | |
| <p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Observar un saludo y realizarlo. Cuestionar si saben qué es la inclusión, anotar en papel bond sus comentarios y dar una breve explicación sobre este término. ➤ Proporcionar una hoja con dibujos en la que deberán colorear a los niños que ponen en práctica la inclusión. ➤ Mostrar imágenes de inclusión educativa e ir las comentando. ➤ Proyectar el video "Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes - Inclusión" comentar sobre este. <p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Proyectar diapositivas de niños con alguna discapacidad, comentar las imágenes e ir cuestionando si estos niños pueden ser sus amigos y qué actividades pueden realizar con ellos. ➤ Dar una hoja en la que deberán dibujar alguna acción que podrían realizar para incluir en las actividades a las personas con discapacidad. Mostrarlo y explicarlo. Adecuación 1º: Decorar con lentejuela un dibujo de alguna acción en la que se observe que están incluyendo a alguna persona discapacitada. ➤ Observar imágenes de diferentes personas con discapacidad y encerrar en un círculo si conocen o han convivido con alguna persona que tenga esa discapacidad. Explicar porque encerraros a esa o esas personas en un círculo (alumnos en riesgo), mencionar acciones para ayudarlas (alumnos en desarrollo) mencionar acciones para ayudarlas y comentar cómo creen que se sienten (alumnos con dominio esperado). ➤ Preguntar a los alumnos de manera grupal ¿Creen que es importante la inclusión? ¿Por qué? ¿Qué actividades podemos realizar para incluirlas? ¿Cómo creen que se | <ul style="list-style-type: none"> • Papel bond • Plumones • Hojas • Colores o crayolas • Diapositivas • Computadora • Cañón • Imágenes • Video • Hojas de colores • pegamento |

| | |
|---|--|
| <p>sienten las personas con discapacidad? ¿Te gustaría tener amigos así? Anotar sus respuestas alrededor de una imagen que refleje inclusión.</p> <p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Mencionar que en estas dos semanas nuestro meta será “Practicar la inclusión” a través de sus respuestas establecer un objetivo para este. Objetivo: Lograr que los alumnos muestren empatía y solidaridad por personas con discapacidad teniendo como prioridad la inclusión en las diversas actividades escolares favoreciendo su práctica entre toda la comunidad educativa. ➤ Decorar con pedacitos de hojas de colores un dibujo de un niño con discapacidad | |
|---|--|

| Actividades | Materiales |
|--|---|
| <p>Martes 18 de Octubre</p> <p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Observar un saludo y realizarlo. Recordar nuestro meta a trabajar y el objetivo de éste. ➤ Proporcionar una hoja con dibujos de las emociones, en la que deberán encerrar la emoción que les provoca poner en práctica la inclusión. <p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Cuestionar si en la escuela hay alguna persona con alguna discapacidad, dar un recorrido y en caso de que si darle a esa persona un fuerte abrazo y ofrecerle su amistad. ➤ Regresar al aula y cuestionar si saben qué son los señalamientos, en donde los han visto, mostrar algunos señalamientos comunes y comentar su significado. ➤ Proporcionar una hoja con señalamientos y pedir que tachen los que han visto y mencionen lo que significan. Explicar los señalamientos (alumnos en riesgo), Explicar y dramatizar los señalamientos (alumnos en desarrollo) Explicar, dramatizar y mencionar las consecuencias de no respetar los señalamientos. (alumnos con dominio esperado). ➤ Cuestionar si creen que hay señalamientos que apoyen a las personas con discapacidad, mostrar algunos e ir comentando lo que significan. ➤ Proyectar el video “¿Qué significan todos estos símbolos?” Comentar sobre la importancia de estos señalamientos y mencionar si los han visto. ➤ Dar una hoja en la que deberán dibujar un señalamiento de los que observaron y comentar que significan. Adecuación 1º: Decorar un dibujo de un señalamiento con plastilina. <p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Proporcionar señalamientos para personas discapacitadas y recortarlos. Adecuación 1º: Puntear su contorno y deberán de realizar pequeños agujeros con un palillo. ➤ Salir a pegar en la escuela los señalamientos y concientizar sobre la importancia de conocerlos y respetarlos. | <ul style="list-style-type: none"> • Hojas • Lápices • Colores o crayolas • Imágenes • Computadora • Cañón - Internet • Video • Señalamientos • Plastilina • Pegamento • Tijeras • Palillos • Cinta canela |

| Actividades | Materiales |
|---|--|
| <p>Miércoles 19 de Octubre.</p> <p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Saludarse, recordar la importancia de incluir y respetar a las personas con discapacidad. ➤ Cuestionar sobre qué actividades realizan en la mañana, escuchar y elaborar una lista. <p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Proyectar el video “Mañana, tarde y noche” comentar las características de la mañana. | <ul style="list-style-type: none"> • Hojas • Colores o crayolas • Imágenes • Diapositivas • Computadora • Cañón • Internet • Video |

| | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ➤ Observar imágenes de acciones que realizamos durante la mañana y comentar cuales realizan ellos. ➤ Proporcionar una hoja en la que deberán enumerar las acciones según las realicen. Adecuación 1°: Pegar lo que hacen primero y lo que hacen después. ➤ Mencionar que por lo general asistimos a la escuela en la mañana, observar imágenes de niños con diferentes discapacidades en la escuela e irlas comentando. ➤ Elaborar un dibujo de cómo podrían apoyar a un compañero con alguna discapacidad en la escuela, mostrarlo y explicarlo. Adecuación 1°: Decorar con pintura y una esponja un dibujo de un niño en la escuela y mencionar cómo lo ayudarían. ➤ Colocar tarjetas de niños con discapacidad en una caja, por turnos deberán sacar una tarjeta con los ojos cerrados y mencionar cómo ayudarían a ese niño o niña en la escuela. <p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Salir al patio o a la cancha y cuestionar cómo creen que se sienten los niños que no ven, cerrar los ojos o colocarse un pañuelo y caminar sin ver. Permitir que caminen libremente (alumnos en riesgo), Dar indicaciones tomando en cuenta su ubicación espacial al caminar (alumnos en desarrollo) desplazarse según la ubicación y movimiento que se les indique (alumnos con dominio esperado). ➤ Sentarse en círculo y comentar cómo se sintieron de caminar sin ver, reflexionar sobre la importancia de incluir a personas que no ven en las actividades y mostrar empatía hacia ellas. | <ul style="list-style-type: none"> • Pegamento • Pintura • Esponjas • Caja • Tarjetas • Pañuelos |
|---|--|

| Actividades | Materiales |
|--|---|
| <p>Jueves 20 de Octubre.</p> <p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Saludarse, recordar las actividades que realizan en la mañana. ➤ Cuestionar sobre qué actividades realizan en la tarde e identificar si realizan actividades similares. <p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Proyectar el video “Mañana, tarde o noche” comentar las actividades de la tarde. ➤ Mostrar actividades que se realizan por la tarde e irlas comentando, mencionar cuales realizan ellos. ➤ Proporcionar una hoja en la que deberán enumerar las acciones según las realicen. Adecuación 1°: Pegar lo que hacen primero y lo que hacen después. ➤ Mencionar que por lo general juegan en la tarde, observar imágenes de niños con diferentes discapacidades jugando e irlas comentando. ➤ Elaborar un dibujo de qué jugarían con un amigo con alguna discapacidad, mostrarlo y explicarlo. Adecuación 1°: Decorar con pintura y un hisopo un dibujo de un niño jugando y mencionar a qué jugarían con él. ➤ Comentar los cambios que podrían realizar en las áreas de juegos para promover la inclusión en ellos y lograr que todos los niños puedan utilizarlos. <p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Cuestionar sobre cómo creen que se comunican las personas que no escuchan, taparse los oídos y mencionar cómo se comunicarían con ellos. ➤ Explicar que existe un lenguaje de señas para comunicarse con las personas que no escuchan, mostrar las señas para identificar colores, proporcionar una hoja con dibujos y colorearlos según la seña que se les indique. Comentar si creen que es fácil o difícil comunicarse con estas señas. Mostrar cuatro colores para favorecer su memorización (alumnos en riesgo), Mostrar seis colores (alumnos en desarrollo) Mostrar ocho colores (alumnos con dominio esperado). | <ul style="list-style-type: none"> • Diapositivas • Computadora • Cañón • Hojas • Lápices • Colores o crayolas • Pegamento • Pintura • Hisopos |

| Actividades | Materiales |
|---|---|
| <p>Viernes 21 de Octubre.</p> <p>Inicio.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Saludarse, comentar qué actividades realizaron durante la tarde el día anterior. ➤ Cuestionar sobre qué actividades realizan en la noche e identificar si realizan actividades similares. <p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Proyectar el video “Mañana, tarde o noche” comentar las actividades que se realizan en la noche. ➤ Mostrar actividades que se realizan por la noche e ir las comentando, mencionar cuales realizan ellos. ➤ Proporcionar una hoja en la que deberán enumerar las acciones según las realicen. Adecuación 1°: Pegar lo que hacen primero y lo que hacen después. ➤ Mencionar que hay quienes acostumbran que en la noche les cuenten cuentos, cuestionar a quien le cuentan cuentos, quién y cuáles les han contado. Cuestionar sobre los títulos de los cuentos (alumnos en riesgo), Pedir que mencionen cuentos y personajes (alumnos en desarrollo) Mencionar cuentos, personajes y lugares en donde se desarrollan (alumnos con dominio esperado). ➤ Con apoyo de internet proyectar y leer el cuento “Nacho Pista tenista”. ➤ Comentar sobre el cuento, mostrar una imagen de la columna vertebral y explicar lo que es la espina bífida. <p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Observar imágenes de niños con la lesión espina bífida, comentar como creen que se sienten, reflexionar sobre la importancia de la inclusión y mostrar empatía con ellos. ➤ Elaborar un dibujo de cómo apoyarían a un amigo con esta lesión, mostrarlo y comentarlo. Adecuación 1°: Decorar con pintura y un gotero un dibujo de un niño con espina bífida y mencionar cómo lo apoyarían. | <ul style="list-style-type: none"> • Video • Computadora • Cañón • Imágenes • Hojas • Lápices • Colores • Pegamento • Internet • Pintura • Goteros |

| Actividades | Materiales |
|--|---|
| <p>Lunes 24 de Octubre</p> <p>Inicio.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Observar un saludo y realizarlo. Recordar nuestro proyecto a trabajar y el objetivo de éste. ➤ Proporcionar una hoja en la que deberán colorear a las personas con las que pondrían en práctica la inclusión. <p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Cuestionar sobre qué oficios y profesiones conocen, observar imágenes de algunas, comentar a qué se dedican y porque son importantes. ➤ Dar una hoja en la que deberán colorear los oficios y profesiones que conocen. ➤ Pedir que dibujen lo que les gustaría ser de grandes. Adecuación 1°: Tachar el oficio o profesión que les gustaría ser de grandes. Mencionar lo que les gustaría ser de grande (alumnos en riesgo), Pedir que mencionen lo que les gustaría ser de grande y por qué (alumnos en desarrollo) Mencionar lo que les gustaría ser de grande, por qué y qué beneficios aporta a la localidad (alumnos con dominio esperado). ➤ Colocar tarjetas de oficios en una caja, con los ojos cerrados deberán sacar una y dramatizar la profesión u oficio que les tocó para que los demás compañeros adivinen de cual se trata. ➤ Proyectar el video “Oficios y profesiones” Comentar sobre los importante que son todos los oficios y profesiones. ➤ Cuestionar si creen que una persona discapacitada puede tener un oficio o profesión, escuchar con atención sus comentarios. | <ul style="list-style-type: none"> • Computadora • Diapositivas • Cañón • Hojas • Lápices • Colores o crayolas • Imágenes • Tarjetas • Caja • video |

| | |
|--|--|
| <p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Observar imágenes de personas con alguna discapacidad trabajando, mencionar que es lo que hacen y la importancia de practicar la inclusión en los trabajos. ➤ Mostrar imágenes de algunas instalaciones para personas con discapacidad, encerrar si han visto alguna, mencionar cómo son y la importancia de adaptar espacios para personas con discapacidad. | |
|--|--|

| Actividades | Materiales |
|--|--|
| <p>Martes 25 de Octubre</p> <p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Recordar qué es la inclusión y su importancia. ➤ Proporcionar una hoja en la que deberán colorear el estado de ánimo que les provoca practicar la inclusión. <p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Comentar y cuestionar si saben cómo son los pintores, qué hacen y qué material utilizan. Proyectar imágenes de personas realizando pinturas. ➤ Dar 1/8 de papel cascarón y pedir que realicen una pintura libremente, mostrarla, explicarla y colocarle un nombre. Explicar su pintura y asignarle un nombre (alumnos en riesgo), Explicar su pintura y mencionar colores que utilizaron en ella (alumnos en desarrollo) Mostrar su pintura, describirla y mencionar en qué se inspiraron para realizarla (alumnos con dominio esperado). ➤ Cuestionar si conocen a Frida Kahlo, mostrar una imagen de ella, comentar que fue una gran pintora, explicar cómo inicio su gusto por la pintura y cómo un accidente la llevo a ser una persona discapacitada. ➤ Proyectar el video “Frida Kahlo” comentar sobre este. ➤ Observar pinturas de Frida Kahlo, describirlas e ir mencionando la emoción que les provoca observarlas. ➤ Decorar una pintura de Frida Kahlo a través de huellas dactilares. <p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Cuestionar y explicar que hay algunas personas que tienen autismo, explicar las características que tienen y mencionar que la pintura les ayuda mucho y una manera de integrarlos y practicar la inclusión es colocando una galería de pinturas en las que se incluyan las de ellos. ➤ Observar imágenes de niños con autismo e ir mencionando acciones que se pueden realizar para apoyarlos. | <ul style="list-style-type: none"> • Hojas • Lápices • Colores • Crayolas • Cuento • Video • Computadora • Cañón • Papel cascarón • Pinturas • Pinceles |

| Actividades | Materiales |
|--|---|
| <p>Miércoles 26 de Octubre.</p> <p>Inicio.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Saludarse, comentar si les ha gustado realizar actividades relacionadas con la inclusión. ➤ Cuestionar si les gustan los deportes y cuáles, escuchar sus respuestas y anotarlas en papel bond. <p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Observar imágenes de algunos deportes, comentar qué deportes son y mencionar cómo se juegan. ➤ Proyectar el video “Aprende todos los deportes” comentar sobre los deportes que observaron. ➤ Dar una hoja en la que deberán colorear los deportes que les gustan. ➤ Jugar “caricaturas” mencionando nombres de deportes. Mencionar nombres de deportes (alumnos en riesgo), Mencionar nombres de deportes y material que se utiliza (alumnos en desarrollo) Mencionar deportes, material que se utiliza y las reglas. (alumnos con dominio esperado). ➤ Grupalmente elegir algún deporte y salir a la cancha a realizarlo, comentar cómo se sintieron de ejercitarse. | <ul style="list-style-type: none"> • Imágenes • Computadora • Diapositivas • Cañón • Hojas • Lápices • Colores y crayolas • Pelotas y material para realizar deportes |

| Actividades | Materiales |
|--|---|
| <p>Jueves 27 de Octubre.</p> <p>Inicio.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Saludarse, recordar lo que es la inclusión y la importancia de practicarla. ➤ Dar una hoja en la que deberán dibujar una acción para incluir a las personas con discapacidad en las actividades escolares, mostrarla y comentarla. <p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Elaborar un mural en el patio de la escuela, en que muestren las acciones dibujadas para favorecer la inclusión en la escuela. Elaborar el mural (alumnos en riesgo), Elaborar y explicar el mural (alumnos en desarrollo) Elaborar, explicar e indagar sobre otras acciones para favorecer la inclusión (alumnos con dominio esperado). ➤ Invitar a los padres de familia para que observen el mural y fotografías de lo trabajado durante estas dos semanas de trabajo. ➤ Invitar a una persona con discapacidad o a padres de familia con un pequeño que tenga alguna discapacidad para que dé una plática a toda la comunidad educativa sobre la importancia de la inclusión y lograr concientizar sobre su importancia. ➤ Para finalizar permitir que padres de familia aporten ideas sobre cómo lograr ambientes en los que se favorezca la inclusión escolar. ➤ Preguntar a los alumnos: ¿Cómo se sintieron de mostrar empatía hacia otras personas? ¿Cómo apoyarían a personas con discapacidad? ¿Consideran necesario practicar la inclusión en la casa, calle y escuela? <u>¿Qué actividades les gustaría trabajar y que favorezcan la inclusión en la escuela?</u> (Esta pregunta será nuestra guía para la elaboración de nuestra próxima planeación a trabajar). ➤ Dar una hoja y pedir que tachen a los integrantes de la comunidad educativa que pueden participar para poner en práctica la inclusión en la escuela. <p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Dar una tabla en la que deberán marcar si trabajarían o jugarían con compañeros que tengan una discapacidad. ➤ Observar su tabla e individualmente mencionar si practicarían la inclusión con todos los niños con discapacidad. Si marcaron a todos los niños que si, obsequiar una medalla felicitándolos por poner en práctica la inclusión, empatía y solidaridad. | <ul style="list-style-type: none"> • Hojas • Lápices • Colores • Fotografías • Papel kraft • Cinta canela • Medallas |
| <ul style="list-style-type: none"> ➤ Cuestionar si creen que las personas con discapacidad pueden realizar deportes, observar imágenes de personas discapacitadas realizando deportes e ir las comentando. <p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Proporcionar una hoja y pedir que dibujen cómo jugarían algún deporte con estas personas para incluirlas, mostrarlo y comentarlo. Adecuación 1°: Decorar con bolitas de papel un dibujo de un niño con discapacidad realizando deportes. ➤ Buscar y leer algunas noticias de juegos paralímpicos, comentar sobre estas y reflexionar sobre la inclusión en los juegos olímpicos. | |

Viernes 28 de Octubre

- Consejo Técnico Escolar

Participación de los padres de familia:

| |
|---|
| Apoyar en las actividades que se requiera trabajar en casa, interesarse en el aprendizaje de los alumnos, acudir a la escuela cuando se les solicite. |
| Instrumentos de evaluación: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Escala de evaluación ➤ Registro de experiencias ➤ Diario de la educadora |
| Actividades cotidianas: Saludo, despedida, implementación de medidas de higiene en casa y escuela. |
| Aspectos a evaluar: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Asisten a la clases. ➤ Realizan las actividades propuestas. ➤ Utilización de materiales diversos. ➤ Interés y participación en las actividades ➤ Trabajo colaborativo con la familia y en la escuela. ➤ Aplicación de medidas de cuidado para evitar enfermedades. |
| Actividades permanentes: Pausas activas, actividades sobre vida saludable. |
| Observaciones: Procurar tomar todas las medidas necesarias en las clases presenciales, cuidando la sana distancia, el uso de cubrebocas, realizando actividades al aire libre. |
| Estrategias didácticas: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Trabajar utilizando material variado. ➤ Implementar imágenes llamativas para mantener su interés. ➤ Detectar el aprendizaje y dificultades de los alumnos. ➤ Planear actividades según su interés y así favorecer la adquisición y reforzamiento de aprendizajes. |
| Valores puestos en práctica: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Respeto ➤ Responsabilidad ➤ Trabajo en equipo ➤ Empatía ➤ Cooperación |

Pausas activas sugeridas para aplicar.

| |
|--|
| Actividades: <ul style="list-style-type: none"> ● Jugar a la gallina ciega. ● Colocarse delante o detrás de la silla según se les indique. ● Bailar la canción “Soy una taza” |
| Materiales: Pañuelos o pallaquéate, silla, canción, reproductor de música. |

Actividad para una vida saludable.

| |
|---|
| Actividad: <ul style="list-style-type: none"> ● Identificar los sellos en los productos, explicar y comentar su significado, reflexionar sobre la importancia de una alimentación saludable. |
| Materiales: Envolturas de diversos productos |

Valoración de Actividades

| Logros observados: | Dificultades que se presentaron: |
|--------------------|----------------------------------|
| | |

Vo. Bo.

Educadora
Directora

Instrumentos de evaluación

Escala de evaluación.

| | |
|--|--|
| Campo de Formación: "Lenguaje y comunicación" | |
| Propósito general: Participar como individuos responsables e integrantes de una comunidad cultural y lingüística diversa, capaces de asumir posturas razonadas y respetar la pluralidad de opiniones desde una perspectiva crítica y reflexiva. | |
| Propósito por nivel educativo: Desarrollar interés y gusto por la lectura, usar diversos tipos de texto e identificar para qué sirven; iniciarse en la práctica de la escritura y reconocer algunas propiedades del sistema de escritura | |
| Organizador curricular 1: Participación Social | Organizador curricular 2: Producción e interpretación de una diversidad de textos cotidianos. |
| Aprendizajes esperados: ➤ Interpreta instructivos, recados y señalamientos. ➤ Escribe instructivos, recados y señalamientos utilizando recursos propios. | |

Niveles de desempeño

| No. | Alumno (a) | Insuficiente | Básico | Satisfactorio | Sobresaliente |
|-----|---------------------------------|--------------|--------|---------------|---------------|
| 1 | Echeverría Vázquez Liam Xavier. | | | | |
| 2 | Jiménez Tajonar Pablo Ismael. | | | | |
| 3 | López Duran Iker Caleb. | | | | |
| 4 | Pasaran García Andrea Abigail. | | | | |
| 5 | Pérez Serapio Liam Emiliano. | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |

Cantidad de alumnos en cada nivel de desempeño.

Insuficiente
Básico
Satisfactorio
Sobresaliente

Escala de evaluación.

| | |
|--|---|
| Campo de Formación: "Pensamiento matemático" | |
| Propósito general: Concebir las matemáticas como una construcción social en donde se formulan y argumentan hechos y procedimientos matemáticos. | |
| Propósito por nivel educativo: Razonar para reconocer atributos, comparar y medir la longitud de objetos y la capacidad de recipientes, así como para reconocer el orden temporal de diferentes sucesos y ubicar objetos en el espacio. | |
| Organizador curricular 1: Forma, espacio y medida | Organizador curricular 2: Magnitudes y medidas |
| Aprendizajes esperados: ➤ Identifica varios eventos de su vida cotidiana y dice el orden en que ocurren | |

Niveles de desempeño

| No. | Alumno (a) | Insuficiente | Básico | Satisfactorio | Sobresaliente |
|-----|---------------------------------|--------------|--------|---------------|---------------|
| 1 | Echeverría Vázquez Liam Xavier. | | | | |
| 2 | Jiménez Tajonar Pablo Ismael. | | | | |
| 3 | López Duran Iker Caleb. | | | | |
| 4 | Pasaran García Andrea Abigail. | | | | |
| 5 | Pérez Serapio Liam Emiliano. | | | | |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|

Cantidad de alumnos en cada nivel de desempeño.

Insuficiente Básico Satisfactorio Sobresaliente

Escala de evaluación

| Campo de Formación: "Exploración y comprensión del mundo natural y social" | |
|---|--|
| Propósito general: Reconocer algunos fenómenos del mundo natural y social que le permitan comprender lo que sucede en su entorno | |
| Propósito por nivel educativo: Describir, plantear preguntas, comparar, registrar información y elaborar explicaciones sobre procesos que observen y sobre los que puedan experimentar para poner a prueba sus ideas. | |
| Organizador curricular 1: Cultura y vida social | Organizador curricular 2: Interacciones con el entorno social |
| Aprendizajes esperados: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Conoce en qué consisten las actividades productivas de su familia y su aporte a la localidad. ➤ Explica los beneficios de los servicios con que se cuenta en su localidad. | |

Niveles de desempeño

| No. | Alumno (a) | Insuficiente | Básico | Satisfactorio | Sobresaliente |
|-----|---------------------------------|--------------|--------|---------------|---------------|
| 1 | Echeverría Vázquez Liam Xavier. | | | | |
| 2 | Jiménez Tajonar Pablo Ismael. | | | | |
| 3 | López Duran Iker Caleb. | | | | |
| 4 | Pasaran García Andrea Abigail. | | | | |
| 5 | Pérez Serapio Liam Emiliano. | | | | |
| | | | | | |

Cantidad de alumnos en cada nivel de desempeño.

Insuficiente Básico Satisfactorio Sobresaliente

Escala de evaluación

| Área de desarrollo Personal y Social: "Artes" | |
|--|---|
| Propósito general: Valorar el papel e importancia de distintas manifestaciones artísticas locales, nacionales e internacionales, como resultado de procesos activos de exploración y experimentación con los elementos básicos de Artes Visuales, Danza, Música y Teatro. Desarrollar un pensamiento artístico y estético que les permita disfrutar de las artes, emitir juicios informados, identificar y ejercer sus derechos culturales, adaptarse con creatividad a los cambios, resolver problemas de manera innovadora, trabajar en equipo, así como respetar y convivir de forma armónica con sus compañeros y maestros. | |
| Propósito por nivel educativo: Identificar manifestaciones artísticas y culturales de su entorno y de otros contextos. | |
| Organizador curricular 1: Apreciación artística. | Organizador curricular 2: Sensibilidad, percepción e interpretación de manifestaciones artísticas. |
| Aprendizajes esperados: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Observa obras del patrimonio artístico de su localidad, su país o de otro lugar (fotografías, pinturas, esculturas y representaciones escénicas de danza y teatro) y describe lo que le hacen sentir e imaginar. ➤ Conoce y describe obras artísticas, y manifiesta opiniones sobre ellas. | |

Niveles de desempeño

| No. | Alumno (a) | Insuficiente | Básico | Satisfactorio | Sobresaliente |
|-----|---------------------------------|--------------|--------|---------------|---------------|
| 1 | Echeverría Vázquez Liam Xavier. | | | | |
| 2 | Jiménez Tajonar Pablo Ismael. | | | | |
| 3 | López Duran Iker Caleb. | | | | |
| 4 | Pasaran García Andrea Abigail. | | | | |

| | | | | | |
|---|------------------------------|--|--|--|--|
| 5 | Pérez Serapio Liam Emiliano. | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |

Cantidad de alumnos en cada nivel de desempeño.

Insuficiente Básico Satisfactorio Sobresaliente

Escala de evaluación

| Área de desarrollo Personal y Social: "Educación socioemocional" | |
|--|--|
| Propósito general: Comprender al otro de manera empática y establecer relaciones interpersonales de atención y cuidado por los demás, mirando más allá de uno mismo | |
| Propósito por nivel educativo: Trabajar en colaboración | |
| Organizador curricular 1: Empatía | Organizador curricular 2: Sensibilidad y apoyo hacia otros. |
| Aprendizajes esperados: ➤ Reconoce cuando alguien necesita ayuda y la proporciona | |

Niveles de desempeño

| No. | Alumno (a) | Insuficiente | Básico | Satisfactorio | Sobresaliente |
|-----|---------------------------------|--------------|--------|---------------|---------------|
| 1 | Echeverría Vázquez Liam Xavier. | | | | |
| 2 | Jiménez Tajonar Pablo Ismael. | | | | |
| 3 | López Duran Iker Caleb. | | | | |
| 4 | Pasaran García Andrea Abigail. | | | | |
| 5 | Pérez Serapio Liam Emiliano. | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |

Cantidad de alumnos en cada nivel de desempeño.

Insuficiente Básico Satisfactorio Sobresaliente

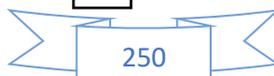
Escala de evaluación

| Área de desarrollo Personal y Social: "Educación Física" | |
|---|--|
| Propósito general: Valorar la diversidad a partir de las diferentes manifestaciones de la motricidad para favorecer el respeto a la multiculturalidad e interculturalidad. | |
| Propósito por nivel educativo: Ordenar y distinguir diferentes respuestas motrices ante retos y situaciones, individuales y colectivas, que implican imaginación y creatividad.. | |
| Organizador curricular 1: Competencia motriz | Organizador curricular 2: Creatividad en la acción motriz |
| Aprendizajes esperados: ➤ Propone distintas respuestas motrices y expresivas ante un mismo problema en actividades lúdicas. | |

Niveles de desempeño

| No. | Alumno (a) | Insuficiente | Básico | Satisfactorio | Sobresaliente |
|-----|---------------------------------|--------------|--------|---------------|---------------|
| 1 | Echeverría Vázquez Liam Xavier. | | | | |
| 2 | Jiménez Tajonar Pablo Ismael. | | | | |
| 3 | López Duran Iker Caleb. | | | | |
| 4 | Pasaran García Andrea Abigail. | | | | |
| 5 | Pérez Serapio Liam Emiliano. | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |

Cantidad de alumnos en cada nivel de desempeño.



Insuficiente

Básico

Satisfactorio

Sobresaliente

Ficha descriptiva grupal.

| Logros | | Dificultades | |
|---|---|--|--|
| | | | |
| Recomendaciones | | | |
| | | | |
| Nivel de desempeño (Cantidad de alumnos) | | | |
| Insuficiente <input type="text" value="Alumnos"/> | Básico <input type="text" value="Alumnos"/> | Satisfactorio <input type="text" value="Alumnos"/> | Sobresaliente <input type="text" value="Alumnos"/> |
| Observaciones: | | | |
| | | | |
| Alumnos con mayores necesidades de apoyo: (Nombres) | | | |
| | | | |
| Alumnos que lograron los aprendizajes con ayuda: (Nombres) | | | |
| | | | |
| Alumnos que lograron los aprendizajes: (Nombres) | | | |
| | | | |

| |
|--|
| |
|--|

Ficha descriptiva individual

Nombre del alumno (a): _____

| Logros | Dificultades |
|--------|--------------|
| | |

| |
|------------------------|
| Recomendaciones |
| |

| Nivel de desempeño en el que se encuentra: | | | |
|---|---|--|--|
| Insuficiente <input type="text"/> | Básico <input type="text"/> | Satisfactorio <input type="text"/> | Sobresaliente <input type="text"/> |

| |
|-----------------------|
| Observaciones: |
| |

Capítulo 5 Diseño Metodológico.

5.1 Enfoque de la investigación.

Esta investigación se sitúa bajo enfoque cualitativo, ya que una de sus características es que se involucra directamente con las personas que se estudian, en este caso con los docentes y con su experiencia personal. En este sentido Patton (1990) citado por Hernández et al (2003) “define los datos cualitativos como descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones”.

De acuerdo con Hernández et al (2003) mencionan que “los estudios cualitativos no pretenden generalizar de manera exclusiva los resultados a poblaciones más amplias, ni necesariamente obtener muestras representativas (bajo la ley de la probabilidad)”.

Tipo de estudio.

La presente investigación se define con un diseño descriptivo; ya que dentro del enfoque cualitativo para Hernández et al (2003) éste “tiene como objetivo ubicar, categorizar y proporcionar una visión de una comunidad, un evento, un contexto, un fenómeno o una situación (describirla como su nombre lo indica)”. Por lo que refiere a la recolección de los datos se harán en un solo momento.

Selección de la muestra o unidad de análisis.

La población se delimita a los Profesores que desempeñan su labor docente asignados a cada uno de los grupos del Jardín de Niños Alberto Durero.

La muestra está conformada por cinco profesoras que laboran frente a grupo. El tipo de muestra corresponde a la no probabilística, ya que la esencia de la investigación y el diseño de la misma permitieron aplicar los instrumentos considerando los siguientes elementos:

- ❖ La disposición para participar en la investigación y dar respuesta al cuestionario y la entrevista.
- ❖ Laborar en Jardín de niños Alberto Durero. Municipio de Chimalhuacán; Estado de México como docente frente a grupo.

Los términos en que se define lo anterior es de acuerdo con Hernández et al (2003) Para el enfoque cualitativo, la muestra es una unidad de análisis o un grupo de personas, contextos, eventos, sucesos, comunidades, etcétera, de análisis; sobre la cual se habrán de recolectar datos, sin que necesariamente sea representativo del universo o población que se estudia.

Descripción de los sujetos de estudio.

Para recabar la información que permitiera hacer una descripción de los sujetos de estudio con el propósito de proyectar un panorama claro y objetivo de las características de los mismos, se determinó la aplicación de un cuestionario como instrumento inicial, a través del cual se lograra conocer aspectos importantes como la edad, años de servicio, preparación profesional.

El cuestionario, de tipo cerrado, fue contestado en forma directa y se repartió a los sujetos de estudio, el cuál arrojó resultados que se describen en este capítulo.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para obtener información en relación a las concepciones de los docentes en relación con el proceso de integración de alumnos con necesidades educativas especiales con discapacidad, se utilizó un cuestionario con preguntas abiertas, considerando aspectos relacionados con los fundamentos de la integración educativa.

Para buscar la validez de este instrumento, primeramente, se procedió a darlo a conocer a los docentes para que emitieran sus dudas y plantearan sus sugerencias en relación a la objetividad de las preguntas.

Posteriormente se aplicó un cuestionario a las docentes, con un total de 25 preguntas. El cuestionario fue entregado personalmente a cada una de las docentes.

Cuestionario.

El cuestionario es un instrumento que puede considerarse como uno de los más utilizados para la recolección de datos.

Los cuestionarios con preguntas abiertas son útiles cuando no tenemos información sobre las posibles respuestas de las personas. Son también utilizados cuando se quiere conocer con mayor profundidad una opinión o los motivos de un comportamiento.

El instrumento utilizado es el cuestionario para Medir Actitudes Docentes (MAD) que contiene dos secciones: la primera permite recoger datos generales y características de la muestra e información sobre las siguientes variables:

1. genero,
2. edad en años
3. grado máximo de estudio
4. experiencia como docente en preescolar,
5. si tiene experiencia en integración o no,
6. grado que atiende actualmente y
7. si participa en carrera magisterial o no.

5.2 Variables:

Dependiente:

Actitud docente: (Medida por una escala tipo Likert) Actitud de los docentes hacia la Inclusión de preescolares que presentan necesidades educativas especiales. En aulas regulares

Variables independientes:

- Experiencia de haber trabajado con niños con NEE.
- Tener experiencia profesional con niños con NEE.
- Haber dado clases a niños con NEE.

Por experiencia se refiere a la interacción y/o participación directa de la educadora de aula regular en la integración educativa y/o escolar, entendida esta como aquella que se lleva a cabo al interior de la escuela y que consiste en crear las condiciones

necesarias para que los preescolares con NEE, tengan la misma oportunidad que los alumnos regulares para acceder al currículo.

Variables Independientes (sociodemográficas).

- Edad
- Formación profesional.
- Años de servicio
- Experiencia en la integración escolar de niños con NEE
- Participa en carrera magisterial.

5.3 Hipótesis:

No existen diferencias estadísticamente significativas entre la actitud de las educadoras del Jardín de Niños Alberto Durero, hacia la inclusión de preescolares con necesidades educativas especiales, a la escuela regular y la edad de estas

Sí existen diferencias estadísticamente significativas entre la actitud de las educadoras del Jardín de niños Alberto Durero, hacia la inclusión de preescolares con necesidades educativas especiales, a la escuela regular y la edad de estas educadoras.

Es una escala de actitudes hacia la integración educativa nombrado MAD, elaborado por Guarélla, et al. (2000), con base en el escalamiento de rangos de Likert (Sampieri, 1997 y Nadelsticher, 1983), el cual las opciones son: Totalmente de acuerdo (TA);

De Acuerdo (A)

Indiferente (I)

Desacuerdo (D) y

Totalmente en Desacuerdo (TD).

Se eligió utilizar éste instrumento, porque cumple con los procesos empíricos que le dan confiabilidad y validez al instrumento para medir el constructo actitud docente.

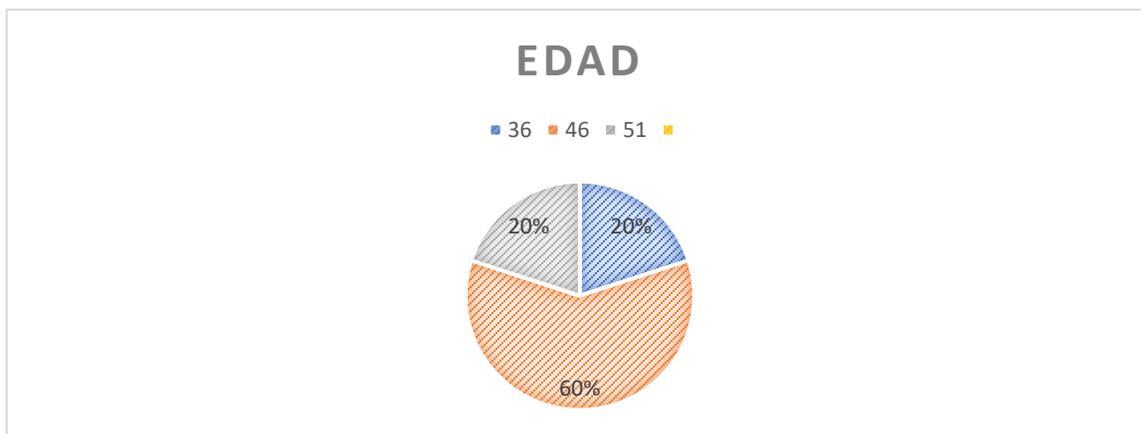
5.4 DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA.

Los datos obtenidos de las variables sociodemográficas tras la aplicación del cuestionario MAD, fueron sometidos a un análisis estadístico de frecuencia, dándonos los siguientes resultados en la muestra:

La muestra final se conformó por 5 educadoras de preescolar del turno matutino, Dicha escuela no cuenta con el servicio de apoyo a la educación regular (USAER). La muestra quedó constituida por un total de 5 educadoras, el 100% de los participantes fueron mujeres.

Edad.

La edad de las educadoras fluctúa entre los 36 y 51 años de edad, la distribución por grupos de edad se muestra en la siguiente gráfica.



Las variables sociodemográficas, se describen a continuación:

Para la variable de edad se hicieron 3 rangos, dentro del primero se encuentran las edades entre los 36 años con una frecuencia de una docente y un porcentaje de 20%, en el segundo grupo se encuentran las edades de 46 a 47 años con una frecuencia de 3 docentes y un porcentaje del 60%, mientras que en el tercer grupo

lo comprenden la edad de 51 años con la frecuencia de una docente y un porcentaje de 20%



En cuanto a la formación profesional de las educadoras, la variable: grado máximo de estudios quedó distribuido en 3 grupos: En el grupo 1. Licenciatura en Educación Preescolar con un porcentaje de 60%, en el grupo 2. Lic. En Psicología Social, con un porcentaje de 20%; En el grupo 3. Maestría en Ciencias de la Educación con un porcentaje de 20%

Experiencia como docente en educación básica.

En cuanto a la variable de años de servicio o experiencia docente, la muestra tiene un rango de 15 años como mínimo como docente y 21 años de servicio como máximo; este rango se dividió en tres grupos, quedando de la siguiente forma: Grupo No. 1, de 15 años, con una frecuencia de 1, y un porcentaje de 20 %; Grupo No. 2, de 19 años, con una frecuencia de 1 y un porcentaje de 20%; y el grupo 3, de 20 a 21 años de servicio con una frecuencia de 3 y un porcentaje de 60%.

Experiencia en la integración escolar de niños con NEE.

En lo que corresponde a la variable: Experiencia en la integración escolar de niños con NEE, las educadoras entrevistadas sí han tenido experiencia en la integración, con una frecuencia de 5 docentes y un porcentaje del 100%

Participa en carrera magisterial.

Esta variable, es la que tiene que ver con la participación de las educadoras en el programa de carrera magisterial, la muestra arroja que ninguna de ellas participa en

la carrera magisterial, no indicando el por qué, lo que corresponde a una frecuencia de cinco educadoras y a un 100% que no realizan dicha actividad

FRECUENCIA DE ACTITUDES DOCENTES (EDUCADORA) HACIA LA INCLUSIÓN DE PREEESCOLARES CON NEE A ESCUELAS REGULARES.

Los datos obtenidos en el cuestionario para medir las actitudes docentes (MAD), se cuantificaron como: TA=4, A=3, D=2, y TD=1, la suma total de los rangos determinó la tendencia global de la actitud docente ante la integración escolar, así como su distribución para cada uno de los fundamentos. Para facilitar la interpretación se presentan los resultados por medio de la siguiente información:

Frecuencias por rubro.

Pregunta No.1

| Me gusta enseñar a los alumnos con NEE dentro del aula | Frecuencia | Porcentaje |
|--|------------|------------|
| Totalmente en Desacuerdo | 2 | 40 |
| Totalmente de acuerdo | 3 | 60 |
| De Acuerdo | | |
| Desacuerdo | | |
| Total | 5 | 100 |

La V1; nos muestra que el 60% de las educadoras están totalmente de acuerdo en “Me gusta enseñar a los alumnos con NEE dentro del aula” estando en su extremo sólo 2 de ellas el (40%) en total desacuerdo.

Pregunta No.2.

| Los alumnos con NEE son inteligentes | Frecuencia | Porcentaje |
|--------------------------------------|------------|------------|
| Totalmente en Desacuerdo | | |
| Totalmente de acuerdo | 5 | 100 |
| De Acuerdo | | |
| Desacuerdo | | |
| Total | 5 | 100 |

Respecto a la V2; “Los alumnos con NEE son inteligentes” 5 de las educadoras encuestadas están totalmente de acuerdo con ello (100%).

Pregunta No.3

En cuanto a la V3; “Las actividades en el aula regular deben ser adecuadas para los alumnos con NEE” Las educadoras encuestadas refieren, 5 de ellas o sea el (100%) estar de acuerdo.

| Las actividades en el aula regular deben ser adecuadas para los alumnos con NEE. | Frecuencia | Porcentaje |
|--|------------|------------|
| Totalmente en Desacuerdo | | |
| Totalmente de acuerdo | | |
| De Acuerdo | 5 | 100 |
| Desacuerdo | | |
| Total | 5 | 100 |

Pregunta No. 4

| Es bueno que las personas con NEE estudien en escuelas regulares. | Frecuencia | Porcentaje |
|---|------------|------------|
| Totalmente en Desacuerdo | | |
| Totalmente de acuerdo | 3 | 60 |
| De Acuerdo | | |
| Desacuerdo | 2 | 40 |
| Total | 5 | 100 |

Respecto a la V4 “Es bueno que las personas con NEE estudien en escuelas regulares” 3 (60%) de las educadoras opino estar totalmente de acuerdo, y en el otro extremo 2 (40%) opino estar en desacuerdo.

Pregunta No. 5

La V5; muestra que 4 (80%) está de acuerdo en que “Los alumnos con NEE tienen potencial para razonar” y solo 1 (20%) de las educadoras está en desacuerdo

| Los alumnos con NEE tienen potencial para razonar. | Frecuencia | Porcentaje |
|--|------------|------------|
| Totalmente en Desacuerdo | | |
| Totalmente de acuerdo | | |
| De Acuerdo | 4 | 80 |
| Desacuerdo | 1 | 20 |
| Total | 5 | 100 |

Pregunta No.6

| Las personas con NEE deben ser tratadas como seres humanos sin distinción- | Frecuencia | Porcentaje |
|--|------------|------------|
| Totalmente en Desacuerdo | | |
| Totalmente de acuerdo | | |
| De Acuerdo | 5 | 100 |
| Desacuerdo | | |
| Total | 5 | 100 |

La V6; "Las personas con NEE deben ser tratadas como seres humanos sin distinción" 5 (100%) de las educadoras opinaron estar totalmente de acuerdo.

Pregunta No.7

| Las escuelas regulares deben tener en los grupos alumnos con NEE | Frecuencia | Porcentaje |
|--|------------|------------|
| Totalmente en Desacuerdo | | |
| Totalmente de acuerdo | | |
| De Acuerdo | 5 | 100 |
| Desacuerdo | | |
| Total | 5 | 100 |

Lo que respecta a la V7; "Las escuelas regulares deben tener en los grupos alumnos con NEE" 5 (100%) de las educadoras encuestadas afirmó estar de acuerdo.

Pregunta No.8

| Una persona con NEE tiene dificultades para estudiar. | Frecuencia | Porcentaje |
|---|------------|------------|
| Totalmente en Desacuerdo | | |
| Totalmente de acuerdo | | |
| De Acuerdo | 2 | 40 |
| Desacuerdo | 3 | 60 |
| Total | 5 | 100 |

La V 8; muestra que 2 (40%) están totalmente de acuerdo en que “una persona con NEE tiene dificultades para estudiar” en tanto que 3 (60%) de las educadoras encuestadas están en desacuerdo con la afirmación.

Pregunta No.9

| Una persona con NEE está imposibilitada para poner atención. | Frecuencia | Porcentaje |
|--|------------|------------|
| Totalmente en Desacuerdo | 4 | 80 |
| Totalmente de acuerdo | 1 | 20 |
| De Acuerdo | | |
| Desacuerdo | | |
| Total | 5 | 100 |

En la V 9. 4 (80%) de las educadoras están en total desacuerdo en que “Los alumnos con NEE están imposibilitados para poner atención” y solo 1 (20%) está de acuerdo con esta afirmación.

Pregunta No. 10

| Los alumnos con NEE saben seguir reglas y normas dentro de la escuela | Frecuencia | Porcentaje |
|---|------------|------------|
| Totalmente en Desacuerdo | | |
| Totalmente de acuerdo | 4 | 80 |
| De Acuerdo | | |
| Desacuerdo | 1 | 20 |

| | | |
|-------|---|-----|
| Total | 5 | 100 |
|-------|---|-----|

En cuanto a la V10; “Los alumnos con NEE saben seguir reglas y normas dentro de la escuela” las educadoras encuestadas opinaron lo siguiente 4 (80%) dijo estar totalmente de acuerdo y solo 1 (20%) opinó estar en desacuerdo.

Pregunta No. 11

| Los alumnos con NEE asimilan contenidos académicos. | Frecuencia | Porcentaje |
|---|------------|------------|
| Totalmente en Desacuerdo | | |
| Totalmente de acuerdo | 4 | 80 |
| De Acuerdo | | |
| Desacuerdo | 1 | 20 |
| Total | 5 | 100 |

La V11; muestra que 4 (80%) de las educadoras opinaron estar totalmente de acuerdo en que “los alumnos con NEE asimilan contenidos académicos” y solo 1 (20%) opinó estar en desacuerdo.

Pregunta No. 12

Con respecto a la V12; “Los alumnos con NEE que asisten a escuelas regulares tienen un mejor desarrollo integral” 2(40%) de las educadoras opinaron estar de acuerdo y 3 (60%) opinó estar en total desacuerdo.

| Los alumnos con NEE que asisten a escuelas regulares tienen un mejor desarrollo integral | Frecuencia | Porcentaje |
|--|------------|------------|
| Totalmente en Desacuerdo | 3 | 60 |
| Totalmente de acuerdo | 2 | 40 |
| De Acuerdo | | |
| Desacuerdo | | |
| Total | 5 | 100 |

Pregunta No. 13

| Es imposible para alumnos con NEE realizar actividades en el aula regular. | Frecuencia | Porcentaje |
|--|------------|------------|
| Totalmente en Desacuerdo | | |
| Totalmente de acuerdo | | |
| De Acuerdo | 3 | 60 |
| Desacuerdo | 2 | 40 |
| Total | 5 | 100 |

La V13; muestra que 2 (40%) está en desacuerdo en que “Es imposible para los alumnos con NEE realizar actividades en el aula regular” y solo 3 (60%) de las educadoras dijo estar de acuerdo.

Pregunta No.14

La V14; muestra que 5 (100%) de las educadoras está totalmente de acuerdo en que “Los alumnos con NEE no tienen capacidad de memorizar”

| Es imposible para alumnos con NEE realizar actividades en el aula regular. | Frecuencia | Porcentaje |
|--|------------|------------|
| Totalmente en Desacuerdo | | |
| Totalmente de acuerdo | 5 | 100 |
| De Acuerdo | | |
| Desacuerdo | | |
| Total | 5 | 100 |

Pregunta No. 15.

| El aprendizaje de los alumnos con NEE se favorece con la intervención de especialistas. | Frecuencia | Porcentaje |
|---|------------|------------|
| Totalmente en Desacuerdo | | |
| Totalmente de acuerdo | 5 | 100 |
| De Acuerdo | | |
| Desacuerdo | | |

| | | |
|-------|---|-----|
| Total | 5 | 100 |
|-------|---|-----|

En la V15: 5(100%) de las educadoras afirma estar totalmente de acuerdo en que “El aprendizaje de los alumnos con NEE se favorece con la intervención de especialistas”.

PREGUNTA No. 16

| La integración tiene un efecto positivo sobre el desarrollo emocional de un niño con NEE | Frecuencia | Porcentaje |
|--|------------|------------|
| Totalmente en Desacuerdo | | |
| Totalmente de acuerdo | 5 | 100 |
| De Acuerdo | | |
| Desacuerdo | | |
| Total | 5 | 100 |

En la V16; “La integración tiene un efecto positivo sobre el desarrollo emocional de un niño con NEE” 5 (100%) de las educadoras encuestadas afirmó estar totalmente de acuerdo.

Pregunta 17

En el caso de la V17; 5 (100%) de las educadoras encuestadas afirmaron estar totalmente de acuerdo en que “Las personas con NEE tienen derecho a ser aceptadas por los demás”

| Las personas con NEE tienen derecho a ser aceptadas por los demás | Frecuencia | Porcentaje |
|---|------------|------------|
| Totalmente en Desacuerdo | | |
| Totalmente de acuerdo | 5 | 100 |
| De Acuerdo | | |
| Desacuerdo | | |
| Total | 5 | 100 |

Pregunta No.18

| Hay actividades recreativas que las personas con NEE pueden compartir con los demás | Frecuencia | Porcentaje |
|---|------------|------------|
| Totalmente en Desacuerdo | | |
| Totalmente de acuerdo | 2 | 40 |
| De Acuerdo | | |
| Desacuerdo | 3 | 60 |
| Total | 5 | 100 |

En la V 18; “Hay actividades recreativas que las personas con NEE pueden compartir con los demás” aquí es significativo que 3 (60%) de las educadoras encuestadas opinaron estar en desacuerdo ante la afirmación, y solo 2(40%) dijo estar de acuerdo.

Pregunta No.19

| Para enseñarle a los alumnos con NEE debemos colaborar con los especialistas en la escuela | Frecuencia | Porcentaje |
|--|------------|------------|
| Totalmente en Desacuerdo | | |
| Totalmente de acuerdo | 2 | 40 |
| De Acuerdo | | |
| Desacuerdo | 3 | 60 |
| Total | 5 | 100 |

En el caso de la V 19; “Para enseñarle a los alumnos con NEE debemos colaborar con los especialistas en la escuela” las educadoras encuestadas opinaron estar totalmente de acuerdo 2 que representa el (40%), y solo 3 que representa el (60%) opinó estar desacuerdo.

Pregunta No.20

| Considero que las personas con NEE tienen derecho a recibir educación escolar regular | Frecuencia | Porcentaje |
|---|------------|------------|
| Totalmente en Desacuerdo | | |
| Totalmente de acuerdo | 5 | 100 |
| De Acuerdo | | |
| Desacuerdo | | |
| Total | 5 | 100 |

En la V20; “Considero que las personas con NEE tienen derecho a recibir educación escolar regular” presento una frecuencia de 5 y (100%), en totalmente de acuerdo

Pregunta NO. 21

| Los alumnos con NEE, deben tener una sección exclusiva dentro del aula | Frecuencia | Porcentaje |
|--|------------|------------|
| Totalmente en Desacuerdo | | |
| Totalmente de acuerdo | | |
| De Acuerdo | | |
| Desacuerdo | 5 | 100 |
| Total | 5 | 100 |

En lo que concierne a la V21; “los alumnos con NEE, deben tener una sección exclusiva dentro del aula” 5 (100%) de las educadoras opinaron estar en desacuerdo.

Pregunta No.22

| Las personas con NEE son un problema para la sociedad. | Frecuencia | Porcentaje |
|--|------------|------------|
| Totalmente en Desacuerdo | | |
| Totalmente de acuerdo | | |
| De Acuerdo | | |
| Desacuerdo | 5 | 100 |

| | | |
|-------|---|-----|
| Total | 5 | 100 |
|-------|---|-----|

Con respecto a la V 22; “Las personas con NEE, son un problema para la sociedad” nos muestra una frecuencia de 5 (100%) en la opción estar en desacuerdo.

Pregunta No. 23

| La integración tiene efectos negativos sobre el desarrollo emocional de los alumnos con NEE. | Frecuencia | Porcentaje |
|--|------------|------------|
| Totalmente en Desacuerdo | | |
| Totalmente de acuerdo | | |
| De Acuerdo | | |
| Desacuerdo | 5 | 100 |
| Total | 5 | 100 |

La V23; “La integración tiene efectos negativos sobre el desarrollo emocional de los alumnos con NEE” presenta una frecuencia de 5 (100%) opinaron estar totalmente en desacuerdo.

Pregunta No. 24.

| El aprendizaje de un alumno con NEE depende de un buen desarrollo integral | Frecuencia | Porcentaje |
|--|------------|------------|
| Totalmente en Desacuerdo | | |
| Totalmente de acuerdo | | |
| De Acuerdo | 4 | 80 |
| Desacuerdo | 1 | 20 |
| Total | 5 | 100 |

La V 24; “El aprendizaje de un alumno con NEE depende de un buen desarrollo integral” Arroja una frecuencia de respuesta de 4 que representa el (80%) en la

opinión estar de acuerdo, en cambio solo 1 que representa el (20%) opinó estar en desacuerdo con la afirmación.

Pregunta 25

| La integración entre los alumnos regulares e integrados es perjudicial | Frecuencia | Porcentaje |
|--|------------|------------|
| Totalmente en Desacuerdo | | |
| Totalmente de acuerdo | | |
| De Acuerdo | | |
| Desacuerdo | 5 | 100 |
| Total | 5 | 100 |

En cuanto a la V 25; “la integración entre los alumnos regulares e integrados es perjudicial” 5 que representa el (100%) de las educadoras encuestadas opinó estar en desacuerdo ante esta afirmación.

Resultados.

Considerando lo planteado en el objetivo de investigación que consistió en conocer qué tipo de actitud presentan las educadoras hacia la inclusión de preescolares con NEE, a las escuelas regulares; El análisis realizado nos dio como resultado varios datos estadísticamente significativos, obtenidos a través de las respuestas al instrumento aplicado a cada una de las 5 educadoras que conformaron la muestra y que pertenecen al Jardín de Niños Alberto Durero del Municipio de Chimalhuacán. Estado de México.

Por medio de dicho instrumento se observó que las educadoras que respondieron el instrumento, presentan diferentes actitudes hacia la inclusión de niños con NEE a la escuela regular, en su gran mayoría la actitud predominante fue favorable, la cual puede depender de la edad de la educadora, su grado máximo de estudio, además de que ya ha dado clases a niños con NEE.

Se debe considerar que la Secretaría de Educación Pública no ha hecho énfasis en éste tema, dejando la capacitación en una decisión personal y solo los docentes con mayor iniciativa se han capacitado en este rubro de la inclusión. Las educadoras que conforma la muestra, han manifestado, que por parte de la Secretaría de

Educación Pública (SEP) no han recibido ningún tipo de material para apoyar a sus alumnos con NEE, esto las ha hecho buscar apoyo e información en los consejos técnicos o simplemente trabajando por intuición. Estas educadoras comparten la problemática de no tener una formación curricular en NEE, muy por el contrario, las estrategias que han utilizado han sido con base en sus experiencias con estos niños; otras con lecturas; atreves de comentar la situación en sus consejos técnicos y uno que otro curso relacionado al tema. El compartir sus problemáticas en equipo, como lo ha mencionado Echeita (1991:190) “El profesorado cuando trabaja en equipo, tiene mejores actitudes hacia el programa de integración.

De acuerdo con los resultados obtenidos con el cuestionario MAD, las educadoras en su gran mayoría están totalmente de acuerdo que las personas con NEE, tienen derecho a ser tratados como seres humanos sin distinción, coincidiendo en que los alumnos no deben vivir en internados ni mucho menos en escuelas exclusivas, y que las personas con NEE no son un problema para la sociedad. Manifiestan estas educadoras estar de acuerdo que en las escuelas regulares debe haber en los grupos alumnos con NEE. y por tal motivo, las educadoras están de acuerdo en que una persona con NEE tiene facultades y derechos para recibir una educación regular, por lo que consideran que son seres socialmente educables y competentes para estudiar.

Con base en las líneas anteriores y a las respuestas favorables del cuestionario MAD, se puede afirmar que las educadoras poseen una actitud positiva hacia la inclusión educativa de niños preescolares con NEE a la escuela regular. Sin embargo, hemos de aceptar y aprovechar la aceptación por parte de estas docentes y aprovechar la actitud favorable y de aceptación para reforzarla ya que las actitudes son parte indispensable para aspirar a una educación inclusiva, como se menciona en el Temario Abierto sobre Educación Inclusiva de la UNESCO (2004), inciso “b”. pág. 91.

Con lo expuesto en las líneas anteriores, es vital que a las y los educadores se les deba brindar la información, el apoyo, el acompañamiento y el reconocimiento profesional requerido, de manera que su aporte ayude a promover la educación inclusiva.

CONCLUSIONES.

Una vez analizada la información proporcionada por las educadoras que participaron en este estudio, se pueden resaltar las conclusiones:

Las educadoras refieren no contar con la formación necesaria para atender a los niños con NEE, (sin embargo, muestran una actitud favorable a recibirlos en sus aulas) es la falta de este conocimiento lo que no les permite trabajar adecuadamente con los niños. La poca “formación” con la que cuentan las educadoras para atender a preescolares con NEE, la han adquirido por asistir a algún curso impartido por asociaciones civiles u organismos no gubernamentales financiados por ellas mismas pero que en su gran mayoría se basan en su experiencia o con sus mismas compañeras maestras.

Es por estos motivos que se debe ofrecer a las educadoras por parte de la SEP, en su carácter de institución responsable y rectora de la educación en México; una formación psicopedagógica continua que la dote de competencias para una actividad pedagógica innovadora aplicable a niñas y niños con y sin NEE.

Es así como el presente documento deja un antecedente a la investigación de las actitudes en el nivel educativo de preescolar.

Este trabajo describe una pequeña parte del Jardín de niños Alberto Durero, en su componente actitudinal del sistema educativo, aportando resultados que servirán para estructurar cursos de capacitación a este sector educativo para mejorar, crear y reforzar actitudes favorables hacia la educación inclusiva.

Como docente creo que es sumamente importante conocer y tener en cuenta los derechos que se establecen en la actual Ley de Educación, ya que la educación es un derecho humano fundamental por lo cual los educandos son sujetos de derecho. Si bien es el Estado el que garantiza la universalidad de la educación, nosotros en las aulas tenemos la obligación de brindar educación de calidad para todos y todas, sin discriminación alguna. Todos los integrantes de la sociedad tenemos derechos y obligaciones y debemos contribuir a que la sociedad sea consciente de ello, siendo también esta una función de la escuela y los maestros.

Esta realidad debemos tenerla muy presente ya que sino de otra manera estaríamos violando un derecho tan importante como es el de la educación de las personas.

Al leer algunos artículos de la Ley se aprecia que se hace gran hincapié en la diversidad y en la inclusión, esta última muchas veces suele confundirse con integración. La inclusión es mucho más amplia ya que puedo integrar por ejemplo a un niño con una discapacidad en un aula si permito su ingreso y que comparta el aula con otros niños de su edad. Pero si ese niño no participa de las actividades que propongo, no alcanza los mismos aprendizajes que sus compañeros, seguramente no está siendo incluido totalmente. Cuando hablamos de inclusión queremos decir que ese niño está involucrado en todos los aspectos educativos, sociales, culturales que brinda la escuela. Para que esto sea posible debe haber un proyecto del centro educativo y un respaldo de la dirección al docente de aula quien fomentará la inclusión en un ámbito más cercano e íntimo.

Los docentes no tenemos la responsabilidad de decidir que enseñar en cada grado ya que eso ya está plasmado y secuenciado en el programa que es el currículo oficial. Nuestra función radica en acercar dichos conocimientos a todos nuestros alumnos y para eso tenemos toda la libertad de elegir las estrategias, recursos y metodologías que creamos necesarias, siempre y cuando conozcamos la realidad y expectativas de cada uno de nuestros estudiantes, por eso siempre es conveniente realizar un diagnóstico del grupo que permita contextualizar los contenidos.

La diversidad de nuestros educandos puede ser muy variada ya que todos los niños aprenden a ritmos diferentes y de formas diferentes por lo cual tendemos a creer que es muy complicado enseñar en estas condiciones. Muchas veces cometemos el error de observar los aspectos negativos de los estudiantes y no nos detenemos a observar sus potencialidades.

Todos los niños por más dificultades que puedan tener siempre tienen una potencialidad y es hacia esa potencialidad a la que debemos apuntar y fomentar para que ellos tengan seguridad en sí mismos y puedan alcanzar todos o la mayor cantidad de conocimientos.

Como mencioné en el marco teórico siempre se evalúa y califica en dos áreas de aprendizaje que se consideran las más importantes o esenciales para la vida, dichas áreas son Lenguas y Matemáticas. A pesar de que vemos muchas teorías sobre la

importancia de las inteligencias múltiples y de la riqueza que brinda la diversidad, continuamos reproduciendo insistentemente en esas dos disciplinas y es ahí donde se observa un gran desfase entre teoría y práctica.

En mi opinión si en el Programa aparecen otras áreas y campos de conocimiento, no entiendo por qué el sistema se focaliza tanto en estas, como si las otras no fueran importantes, de esta forma se sigue negando la atención a la diversidad ya que muchos estudiantes no se destacan en estas disciplinas, pero esto no quiere decir que no puedan aprender, sino que su personalidad e inteligencia le brinda más habilidades en otras como son artística, naturales, sociales, corporal, etc.

El fomentar las potencialidades que los educandos tienen en estas disciplinas es lo que les brindará seguridad y ganas de continuar aprendiendo con lo cual podrán defenderse en el futuro como seres pertenecientes a una sociedad más libre y equitativa.

A lo largo de la historia la escuela ha funcionado como un método de diferenciación de quienes logran obtener los resultados esperados, que son diferentes según la época y la hegemonía dominante, se recurre a través de la escuela a instruir al futuro ciudadano con determinadas características, si éste no cumple con dichas características queda excluido de la sociedad. Si bien se habla mucho sobre este tema y creo que ha habido avances, en mi opinión no son los suficientes ya que los niños que no logran destacarse en lenguas y matemáticas quedan excluidos y fracasan en el ámbito educativo.

Incluso he observado cómo se presiona a los docentes para que no dejen repetir el ciclo escolar a muchos alumnos que lo necesitan, porque quizás en un año no logran apropiarse de los conocimientos básicos del grado y simplemente necesitan más tiempo para lograrlo. De igual forma, la palabra repetición sigue siendo utilizada como sinónimo de fracaso y no como una nueva oportunidad de aprender.

Hoy en día la educación no solo abarca la enseñanza de contenidos de algunas disciplinas, sino que abarca varios aspectos como la enseñanza en valores humanos

Basándonos en los paradigmas actuales como el constructivista y humanista es que debemos brindar una enseñanza de calidad para todos. Los niños deben construir

los conocimientos mediante la interacción con el adulto que funciona como un guía que enseña el camino.

Pero para que la enseñanza sea eficaz y significativa debemos no solo partir de los saberes previos e intereses de los estudiantes, sino que debemos encontrar las estrategias y la motivación necesaria, dado que necesitamos captar la atención de los alumnos para lograr que se involucren verdaderamente en su proceso de aprendizaje.

El vínculo que tenga el docente con los educandos también influye significativamente en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Cuando existe un vínculo afectivo entre ambos actores, cuando se enseña con amor y dedicación los resultados positivos son notorios, los niños se sienten contenidos por el docente cuando ven que este se interesa por su situación y por ayudarlo a resolver sus problemas, el docente se vuelve un líder nato respetado por todos y el ambiente áulico toma una gran armonía.

Pero siendo realistas estos aspectos favorecen el aprendizaje, y no bastan para alcanzarlos y mucho menos para educar en la diversidad.

Un maestro comprometido con su labor no solo reconoce las diferencias que presentan sus alumnos, sino que fomenta sus potencialidades realizando las “adaptaciones curriculares” que considera pertinentes.

Estas adaptaciones no deben consistir en elaborar propuestas simples para aquellos que tienen dificultades, ya que esto deja en evidencia la dificultad que presenta el niño frente al grupo y quizás pueda sentirse discriminado. Para educar en la diversidad debemos enseñar los contenidos de varias formas utilizando diferentes recursos y de esta forma llegaremos por una u otra vía a cada alumno. Es importante enseñar teniendo en cuenta sus expectativas y aplicar diferentes motivaciones que contemplen a toda la diversidad.

Muchas veces nos enfrentamos a estudiantes con diferentes discapacidades o dificultades y no basta con nuestra buena predisposición para educarlos, siempre es necesario el trabajo en redes con especialistas, con otros colegas y con las familias, ya que no existen recetas de cómo debemos trabajar para cada caso , pero no es imposible lograrlo si ponemos toda nuestra disponibilidad para hacerlo.

Cuando los niños están motivados logran concentrarse mejor en la actividad, se involucran y no se presentan problemas de conducta.

Una buena estrategia para atender la diversidad es promover instancias de trabajo en equipos o en binas en donde los niños con menos dificultades colaboren con los que presentan mayores dificultades. También es una forma de fomentar la solidaridad y el respeto hacia las diferencias de las personas y reconocer éstas como una riqueza humana de la que todos formamos parte.

Si bien al inicio de este trabajo la “Inclusión educativa en preescolar” me despertaba muchas inquietudes, luego de informarme y reflexionar durante el transcurso de mi práctica, debo concluir diciendo que sería tan difícil y monótono enseñar a personas que reaccionen y piensen del mismo modo, y como se dice coloquialmente, “si todos fuésemos iguales el mundo no sería mundo”.

ANEXO 1



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 096 CDMX NORTE
LIC, EDUCACIÓN PREESCOLAR

CUESTIONARIO PARA MEDIR ACTITUDES DOCENTES (MAD)

INSTRUCCIONES:

Proporcione, por favor, los siguientes datos generales.

1. Género: Femenino () Masculino ()
2. Edad en años: _____
3. Grado máximo de estudios:
 - ❖ Normal Básica completa () Normal Básica incompleta ()
 - ❖ Licenciatura completa () Licenciatura incompleta ()
 - ❖ Normal Superior completa () Normal Superior incompleta ()
 - ❖ Maestría completa () Maestría incompleta ()
4. Experiencia como docente en educación básica: _____ años.
5. Experiencia en la Integración Escolar de niños con NEE: _____ años.
6. Grado (s) que atiende: _____
7. Participa en carrera Magisterial: Sí (). No ()

En este cuestionario se requiere conocer su opinión con respecto a la inclusión educativa de niños preescolares con Necesidades Educativas Especiales (NEE). La información que proporcione será de carácter estrictamente confidencial y se utilizará únicamente para efectos de investigación

Cuestionario para medir actitudes docentes (MAD)

Instrucciones:

A través de este instrumento se quiere conocer su punto de vista con relación a la integración educativa de niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales.

La información que proporcione será de carácter estrictamente confidencial y se utilizará únicamente para efectos de investigación.

En las siguientes páginas encontrará una serie de afirmaciones. Lea cada una de ellas con detenimiento y señale con una cruz (X) la respuesta que crea más apropiada (solo puede marcar una opción por afirmación). Se requiere de contestar todas las afirmaciones.

Las opciones de respuesta a cada uno de los enunciados son:

TD = Totalmente en Desacuerdo

TA = Totalmente de Acuerdo

A = De Acuerdo

D = Desacuerdo

| No. | Preguntas | TA | A | D | TD |
|-----|---|----|---|---|----|
| 1 | Me gusta enseñar a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) dentro del aula. | | | | |
| 2 | Los alumnos con NEE son inteligentes. | | | | |
| 3 | Las actividades en el aula regular deben ser adecuadas para los alumnos con NEE. | | | | |
| 4 | Es bueno que las personas con NEE estudien en escuelas regulares. | | | | |
| 5 | Los alumnos con NEE tienen potencial para razonar. | | | | |
| 6 | Las personas con NEE deben ser tratadas como seres humanos sin distinción. | | | | |
| 7 | Las escuelas regulares deben tener en los grupos alumnos con NEE. | | | | |
| 8 | Una persona con NEE tiene facultades para estudiar. | | | | |
| 9 | Una persona con NEE está imposibilitada para poner atención. | | | | |
| 10 | Los alumnos con NEE saben seguir reglas y normas dentro de la escuela. | | | | |
| 11 | Los alumnos con NEE asimilan contenidos académicos. | | | | |
| 12 | Los alumnos con NEE que asisten a escuelas regulares tienen un mejor desarrollo integral. | | | | |
| 13 | Es imposible para alumnos con NEE realizar actividades en el aula regular. | | | | |
| 14 | Los alumnos con NEE tienen capacidad para memorizar. | | | | |
| 15 | El aprendizaje de los alumnos con NEE se favorece con la intervención de especialistas. | | | | |
| 16 | La integración tiene un efecto positivo sobre el desarrollo emocional de un niño con NEE. | | | | |
| 17 | Las personas con NEE tienen derecho a ser aceptadas por los demás. | | | | |
| 18 | Hay actividades recreativas que las personas con NEE pueden compartir con las demás personas. | | | | |
| 19 | Para enseñarle a los alumnos con NEE deben colaborar con los especialistas. | | | | |

| | | | | | |
|----|--|--|--|--|--|
| 20 | Considero que las personas con NEE tienen derecho a recibir educación escolar regular. | | | | |
| 21 | Los alumnos con NEE deben tener una sección exclusiva dentro del aula. | | | | |
| 22 | Las personas con NEE son un problema para la sociedad. | | | | |
| 23 | La integración tiene efectos negativos sobre el desarrollo emocional de los alumnos con NEE. | | | | |
| 24 | El aprendizaje de un alumno con NEE depende de un buen desarrollo integral. | | | | |
| 25 | La integración entre los alumnos regulares e integrados es perjudicial. | | | | |

GRACIAS POR SU COLABORACION

Referencias Bibliográficas:

La organización de la atención temprana en la educación infantil temprana en la educación infantil. Rosalía Aranda Redruello, Carmen de Andrés Vilorio
<https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1848>

Didáctica y Educación.

ISSN 2224- 2643

Atención a Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en Aulas Regulares.

Modelo educativo para la formación permanente docente.

<https://dialnet.uniroja.es/descarga/articulo/6662627.pdf>.

B. Rodríguez – 2017

Necesidades educativas especiales, elementos para una propuesta de inclusión educativa a través de la investigación acción participativa. El caso de la escuela México. www.redalyc.org/pdf/1735/173544961010.pdf

ISSN: 0716-050X

Revista Costarricense de Psicología.

ISSN 0257-1439 / ISSN 1659-2913 Ene-jun 2015, Vol. 34, N.º 1, p. 41-55

Máyela Dabdub Moreira. La atención de las necesidades educativas especiales y la labor docente en la escuela primaria. Colegio Profesional de Psicólogos de Costa Rica.

<http://www.rcps-cr.org>.

La atención de las necesidades educativas. - SciELO Costa Rica

www.03v34cielo.sa.cr/pdf/rcp/v34n1/art03v34n1.pdf.

Prevención y atención integral al niño de 0 a 6 años con necesidades educativas especiales.

www.cubaeduca.cu/media/www.cubaeduca.cu/medias/pdf/4759.pdf

ISBN 978-959-18-0436-5

Agüero Agüero, Rosario. Una propuesta educativa para atender la diversidad en el contexto de aula. Revista Electrónica Educare (en línea) 2007, I (Sin mes); Fecha de consulta: 13 de febrero de 2019) Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194119235008-ISSN 0379-7082>

D. Agostini Santoro Giuseppe. El alumno sobresaliente, su educación y la Atención a sus necesidades especiales en el sistema educativo costarricense. Revista Educación (en línea) 2004, 28 (fecha de consulta: 13 de febrero de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44028112-ISSN0379-7082>

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, artículos 1º. 2º. 3º. Y 4º.

Luque Parra, Diego Jesús; Luque Rojas, María Jesús. ALUMNADO CON NECESIDADES ESPECIFICAS DE APOYO EDUCATIVO. ASPECTOS PSICOPEDAGGICOS EN UN MARCO INCLUSIVO. Perspectiva educacional. Formación de Profesores, vol. 54, núm. 2, junio, 2015, p.p. 59 -73. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Viña del Mar, Chile.

Aranís Sánchez. P. (1999). Curriculum y atención a la diversidad. Hacia una nueva concepción de la discapacidad. Salamanca. Amaru. Ed. Pp. 39 -61

Ley General de Educación, artículos: 2º, 4º, 6º, 7, 8

SAMMONS, Pam (1998). en Características clave de las escuelas efectivas, México, SEP, pp. 25-31, cuadernos de la Biblioteca para la actualización del maestro.

SCHMELKES, Sylvia (1994), "Los beneficiarios de la educación", "Los beneficiarios y el plantel escolar", "Los problemas de una escuela", "Liderazgo profesional", en Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas. México, Interamer/Interamer Collection, pp. 10-13, 14-15, 18-19.

SEP (2015). Marco de referencia sobre la gestión de la convivencia escolar desde la escuela pública. México, pp. 20-21

ONU (1948), Declaración Universal de los Derechos Humanos.

LEY General de los derechos de niñas, niños y adolescentes, publicada en el Diario Oficial de la Federación el 4 de diciembre de 2014, México.

RED por los Derechos de la Infancia en México. (s.f.) Ficha de asesoría sobre violencia en las escuelas, Red por los Derechos de la Infancia en México, México.

S/A (2014), Proyecto a Favor de la Convivencia Escolar (PACE), México, SEP.

SEP (2015). Marco de referencia sobre la gestión de la convivencia escolar desde la escuela pública, pp. 12-14, 18-19.

UNESCO (2008), La educación inclusiva: El camino hacia el futuro. Una breve mirada a los temas de educación inclusiva. Aportes a las discusiones de los talleres. UNESCO. Pp.15-21.

Álvarez L., Soler E., González-Pineda J. A., Núñez J. C. y González-Castro P. (2004). Diversidad con calidad. Programación flexible. Editorial CCS: Madrid, España.

Boot, T. y Ainscow, M. (2002). Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la inclusión en las escuelas. UNESCO: Bristol, Ucrania.

Comes, G. (1992). Lectura y libros para niños especiales. Ediciones CEAC: España.
Ferreiro, R. (2009). Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo. Método ELI. México: Editorial Trillas.

Puigdellívol, I. (2008). Programación de aula y adecuación curricular. El tratamiento de la diversidad. España: Editorial GRAÓ.

Pujolàs, P. (2001). Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria. Granada, España: Ediciones ALJIBE. 88

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

- 1 Revista de Investigación Educativa, Volumen 17, Número 1, 1999
Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica (AIDIPE).
ISSN-0212-4068 Volumen 16, see FL 026 652.),
Dpto. de Métodos de Investigación y Diagnostico en Educación,
Faculta de Pedagogía, Paseo del Valle de Hebrón, 171, Barcelona.
<http://www.uv.es/aidipe/>.

- 2 METODOLOGIA DE INVESTIGACION – Slideshare
<https://es.slideshare.net/Billyjavier/pid-00148556-1-50585121>
16 ul. 2015 - FUOC • PID_00148555 5 Metodología de la investigación 1
David Rodríguez Gómez Jordi Valldeoriola

- 3 S Gómez, JV Roquet - México: Red Tercer Milenio, 2012 Perspectivas
metodológicas y tipos de investigación ,1995. Pág. 12. FUOC •
PID_00148555 12. Metodología de la investigación Metodologías Tipos
de investigación.
<http://formaciondocente.com.mx>.