



QUALITY
EDUCATION
ASSOCIATE

EDUCAR PARA TRANSFORMAR.

TESIS.

CANCIONES, CUENTOS Y JUEGOS PARA REFORZAR EL DESARROLLO DE HABILIDADES EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN INICIAL DE UN CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE: INFORME DE EXPERIENCIA PROFESIONAL.

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA.

PRESENTA.

LIGIA DEL CARMEN NOVELO PEÑA.

ASESORA DE TESIS:

CELIA MARÍA DEL PILAR ARAMBURU CEÑAL.

C.D.M.X. 2024

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
COMISIÓN DE TITULACIÓN
DE LA LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Ciudad de México, 26 de enero de 2024

CARTA DE REVISIÓN DE TESIS

Del profesor (a):

JOSÉ PÉREZ TORRES

en mi carácter de sinodal del examen profesional del pasante:

NOVELO PEÑA LIGIA DEL CARMEN

Quien presenta la **TESIS**:

“CANCIONES, CUENTOS Y JUEGOS PARA REFORZAR EL DESARROLLO DE HABILIDADES EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN INICIAL DE UN CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE”

En la modalidad de: **Informe de intervención profesional**

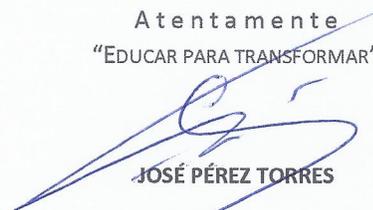
Después de revisar detenidamente dicho trabajo con base en la rúbrica de evaluación se observó lo siguiente:

| | COMENTARIOS | CORRECCIONES |
|--------------------------|--------------------|---------------------|
| Introducción | Adecuada | Ninguna |
| Marco Referencial | Suficiente | Ninguna |
| Procedimiento | Claro y explicado | Ninguna |
| Conclusiones | Precisas | Ninguna |

En caso necesario puede incluir hojas anexas.

Por lo anteriormente expuesto **APRUEBO (X)** **CONDICIONO ()** **NO APRUEBO ()**, la TESIS presentada.

Atentamente
“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”



JOSÉ PÉREZ TORRES

ÍNDICE.

RESUMEN.

JUSTIFICACIÓN.

OBJETIVOS.

CAPÍTULO 1:

EDUCACIÓN ESPECIAL.....10

1.1 Orígenes de la Educación Especial.

1.2 Definición de Educación Especial

1.3 Enseñanza- Aprendizaje en las escuelas de Educación Especial.

1.4 Niveles del Centro de Atención Múltiple, y algunas discapacidades.

1.5 Transformación educativa.

1.6 Reforma educativa, escuela de calidad.

1.7 Teorías educativas revisadas para diseñar un este programa educativo.

1.8 Propuesta de este trabajo.

1.9 Contenidos y recursos educativos del proyecto planeado con base en la inclusión, la flexibilidad y un modelo del desarrollo educativo en educación inicial.

CAPITULO 2: LA UTILIDAD DEL JUEGO EN LA

EDUCACIÓN.....39

2 .1 Estrategia de desarrollo y pedagogía: el juego.

2.2 El juego como herramienta de aula estrategia lúdica del aprendizaje.

2.3 Lo pedagógico: lúdico/aprendizaje.

2.4 Propuesta de procedimiento hacia el salón de clases.

2.5 El juego/aprendizaje en regular y especial.

2.6 Aprendizaje activo: juego-salón de clases.

2.6.1 Objetivos de aprendizaje activo.

2.6.2 Rol docente.

2.6.3 Aprendizaje activo con juego: estrategia de enseñanza en educación.

CAPITULO 3: PROCEDIMIENTO DE ESTA PRCTICA
PROFESIONAL..... 65

Práctica profesional desarrollada en el planteamiento de un nuevo programa educativo.

Objetivos específicos.

3.1 Participantes.

3.2 Escenario.

3.3 Identificación de necesidades.

3.4 Valoración consecutiva a lo largo de las necesidades: resultados y avances.

3.5 Programa de actividades de intervención educativa (adaptado).

3.6 Propuesta de actividades educativas.

3.6.1 Ejemplo de incorporación actividades lúdicas (cuento, canción y actividades recreativas al programa de la SEP).

3.7 Informe de resultados obtenidos.

3.7.1 Notificación de logro de avance de los resultados.

CONCLUSIONES.....90

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Anexo 1 Anexo: detalle de actividades: canciones y cuentos

Anexo 2. Seguimiento numérico.

RESUMEN.

El objetivo principal del presente trabajo es presentar un informe de los cambios logrados con base en técnicas utilizadas para obtener un mayor avance en el aprendizaje de dos niñas de nivel inicial. El propósito general consiste en presentar un programa con actividades lúdicas que faciliten y motiven la ejercitación de la comprensión en las niñas con necesidades educativas, todo esto mediante cuentos y canciones sencillas y rítmicas, basadas en un programa diseñado que contiene temas y conceptos orientados a jugar y aprender al mismo tiempo.

Se habla de actividades lúdicas porque el propósito es aprender mediante el juego, para que esto sea una experiencia sensorial y educativa con base en actividades placenteras y creativas.

El capítulo uno reflexiona acerca de los temas como el marco referencial donde se hace la descripción de los orígenes y de la definición de la Educación Especial, de la transformación educativa y su influencia en la educación para todos los estudiantes. Se da, a grandes rasgos lo relacionado con el Centro de Atención Múltiple (CAM), a nivel básico y nivel laboral, de la actual propuesta educativa expedida por la Secretaría de Educación Pública (SEP), el 14 de agosto de 2022, con la que trabajan los/as maestros/as en su labor docente, apoyándose en el nuevo modelo educativo inclusivo con base en la flexibilidad y la similitud de los ejes que este programa plantea.

El capítulo dos reflexiona acerca del planteamiento del programa diseñado, de sus estrategias, técnicas, beneficios y de los avances obtenidos con la revisión de otros programas. El capítulo tres detalla el procedimiento para diseñar el programa adaptado, con material pedagógico, pues mediante cuentos y canciones se pretende facilitar la capacidad de comprensión las niñas. En este, se mencionan las áreas de desarrollo que se retoman, el acomodo que se les dio tomando en cuenta la apertura de propuestas y técnicas educativas que proporciona la reforma educativa al planteamiento curricular.

Se anotaron los datos generales de las niñas que participaron, el escenario en que se aplicó esta propuesta; además se hizo una valoración psicoeducativa continua para que, con estos datos, se obtuviera una delimitación del contenido a trabajar. El trabajo fue hecho con la planeación de la presente propuesta educativa y se ejemplifica la labor realizada en dos niñas del grupo atendido y la anotación de los datos obtenidos con ellas.

El capítulo cuatro enfatiza cómo con las técnicas aplicadas se logró obtener un mayor control en la dirección de la atención y comprensión de las niñas del grupo mencionado. En donde se incorporaron actividades lúdicas, canciones y cuentos aplicados a las distintas necesidades de las estudiantes con requerimientos educativos especiales para apoyar el incremento de las capacidades de aprendizaje y desarrollo.

JUSTIFICACIÓN.

El sistema educativo nacional ha tenido grandes cambios en los últimos años; estos cambios han surgido ante las distintas necesidades de la actividad educativa institucional, necesidades tales como la atención a los requerimientos de educación especial, incorporar y no discriminar al educando con requerimientos especiales en su aprendizaje.

Esas necesidades pueden ser de origen social, económico, clínico, entre otros, por eso el Centro de Atención Múltiple (CAM) trata de atender estos aspectos que conforman la realidad del educando, apoyándose en el contenido curricular del programa actual, propuesto en la reforma educativa: el cual sustenta en su contenido la atención en el aquí y el ahora de los y las estudiantes, con necesidades de educación especial.

Otro de los grandes propósitos del programa educativo, comprendido en la reforma educativa, es garantizar el acceso de los alumnos a la comprensión y el manejo de las áreas curriculares del programa educativo, para que, en consecuencia, se pueda obtener una continuidad educativa. De esta manera, se obtendrá una mejora socioeducativa, económica y social en la población mexicana y una posibilidad laboral para las personas con discapacidad (Caballero, 2016).

Todo esto origina un ambiente de compromiso, con el cual debemos vivir los y las docentes al proporcionar la atención necesaria a los distintos requerimientos establecidos, en la educación inicial en este caso, tomando en cuenta que ofrece mayores y mejores alternativas para optimizar recursos.

Esta perspectiva tiene un fundamento legal, sustentado en el Artículo 3° de la Constitución Mexicana, en donde señala que todo individuo tiene derecho a recibir

educación, la cual es libre, gratuita y obligatoria. En cuanto a esto, el estado (federación, estados y municipios) deberán posibilitar la educación para toda la población; la educación especial no es la excepción.

La educación que imparta el estado tenderá a desarrollar armónicamente las facultades que el ser humano poseé, fomentando al mismo tiempo el amor a la patria, la conciencia de la solidaridad y la no discriminación, pues todos los niños tengan derecho a ser incorporados e incorporadas al sistema educativo mexicano. En cuanto a tal él y la docente, en su práctica profesional, deberán trabajar con las capacidades de desarrollo y sociabilización de los y las estudiantes del grupo.

El propósito general, de este trabajo recepcional, consistió en diseñar un programa que, con actividades lúdicas, facilite y motive la ejercitación de la comprensión en los y las estudiantes con necesidades educativas especiales, todo esto mediante cuentos y canciones sencillas y rítmicas; lo cual se presentó en un programa que contenía temas y conceptos orientados a jugar y aprender al mismo tiempo. Se habla de actividades lúdicas porque el propósito es aprender mediante el juego, enfatizando lo sensorial y lo educativo con base en actividades placenteras y creativas.

Posteriormente esta intervención se centró en explicar el procedimiento para diseñar un programa adaptado, con material pedagógico pues la finalidad fue favorecer la capacidad de comprensión en el alumnado. En este, se mencionó todas las áreas de desarrollo que se retomaron, el acomodo que se les dio tomando en cuenta la apertura de propuestas y técnicas educativas que proporciona la reforma educativa al planteamiento curricular y se menciona además el enriquecimiento que puede tener éste con la incorporación de los ejes del actual programa analítico de la Secretaría de Educación Pública (SEP).

Se anotaron los datos generales de la población que se atendió y del escenario en que se aplicó esta propuesta; además se hizo una evaluación inicial para que con todos estos datos se obtuviera una delimitación del contenido a trabajar. El trabajo hecho, con la implementación de la presente propuesta educativa, ejemplificó la labor realizada en dos niñas del grupo atendido y de los datos obtenidos con ellas.

Las funciones de la psicología educativa en la educación especial es realizar la valoración psicoeducativa referida a las capacidades personales, grupales e institucionales en relación con los objetivos de la educación y también al análisis del funcionamiento de las situaciones educativas (Guerra 2021).

Con las técnicas aplicadas se obtuvo evidencia de que se logró un mayor control en la dirección de la atención y comprensión de las niñas del grupo mencionado, también se logró comprobar que, con la incorporación de actividades lúdicas aplicadas a las distintas necesidades de las estudiantes con requerimientos educativos especiales, se apoyó en el incremento de las capacidades de aprendizaje y desarrollo.

Por lo anterior, se reitera que el rol profesional del psicólogo educativo es apoyar, guiar y diseñar programas educativos que permitan condiciones favorables para un desarrollo personal y educativo de los y las escolares: el CAM no es la exc.

OBJETIVOS.

- Analizar la perspectiva de acción educativa pertinente.
- Diseñar un programa educativo con base en dicha perspectiva.
- Activar prácticas educativas conforme a este programa diseñado y
- Evaluar las mejoras del programa educativo planteado.

Se mencionó la apertura de acción que busca proponer el nuevo programa educativo expuesto por la reforma educativa. Pero para lograr una mejor comprensión de estas propuestas, se tendrá que analizar la importancia que ha tenido la trayectoria de la SEP para forjarse como una fuerte institución, y cómo a lo largo del tiempo, a base de esfuerzos, se han obtenido grandes mejoras en los programas educativos, por ejemplo.

Posteriormente, se comenta el modelo educativo de la educación inicial con énfasis en el alumnado que necesita educación especial, la inclusión y la flexibilidad curricular; ya que el principal propósito de los CAM consiste en planear y participar en la promoción del desarrollo educativo de los niños. Además, se reflexionó acerca de la transformación educativa y su influencia en la educación para todos y todas.

Se describen características del CAM a nivel básico (inicial, primaria, secundaria, y nivel laboral) y de la actual propuesta en cuanto al nuevo modelo educativo inclusivo, con base en la flexibilidad, todo lo cual fue analizado para enmarcar el proceso educativo de dos niñas, el cual tiene la intención de dar una mejor atención a los requerimientos de enseñanza-aprendizaje del grupo, esto mediante la organización y adaptación de programas de la SEP, para planear lo relacionado con una valoración inicial y desde ésta desarrollar la propuesta de programa.

El objetivo fue diseñar el programa planeado y promover desarrollo en cada uno de los participantes. Tomando en cuenta todo lo anteriormente anotado, la diversidad de requerimientos educativos que se presentan en cada grupo escolar y la apertura curricular de los actuales programas de la SEP, serán atendidos con propuestas que tienen la finalidad de enriquecer dichos programas.

Así se realizó la investigación necesaria para diseñar el programa que les fortaleciera la atención directa a las necesidades educativas de las niñas. Se cubrieron los requerimientos educativos planteados por el programa oficial, pero se atendieron las distintas necesidades educativas con base en el programa que se elaboró para evaluar al grupo y para valorar a las alumnas.

CAPÍTULO 1. EDUCACIÓN ESPECIAL.

1.1 Orígenes de la Educación Especial.

En la época romana se les consideraban locos y locas a los/ discapacitados y discapacitadas y eran la diversión de los ricos y ricas. En la edad media los cristianos y cristinas crearon hospitales para atenderlos/as pues se les consideraba enfermos y enfermas o personas poseídas. Pero es hasta el siglo XVI que se inicia la enseñanza a estos seres especiales en países como Francia, Italia, Alemania.

En 1800 llega la era de la institucionalización de la educación especial, y ésta se extiende hasta 1900 por toda Europa y América. A finales del siglo XIX se madura la idea de capacitación, incorporación y no discriminación a ningún ser. Lo cual se ve reafirmado en la ley sobre educación de todos los niños discapacitados/as, en 1975 en Estados Unidos de Norte América (Molina, 2013), principalmente, más no exclusivamente.

Desde los inicios de la conformación de México como nación se requirió la necesidad de atender a la gente con requerimientos educativos especiales, pues comúnmente se les negaba el reconocimiento de sus capacidades y sólo se veía su discapacidad (condición discriminatoria, por ejemplo). Estas personas durante mucho tiempo han sido segregadas, aunque en realidad no sólo eran las barreras físicas y sociales lo que les impedía avanzar y convertirse en individuos autosuficientes y útiles para la sociedad, sino el entorno sociocultural el que “indirectamente” lo propiciaba, Muchas de estas limitantes se lograron derrocar con los modelos para la atención de las personas con necesidades educativas especiales. (DGEE, 1997).

Esto inició con el presidente Juárez (1858 – 1872), en aquel entonces aún no se tenía una idea clara de qué hacer con las personas con requerimientos de educación especial. Posteriormente con Porfirio Díaz (1877 – 1911) se retomaron las propuestas positivistas, estableciendo así las bases de la educación pública y una mejor organización de la educación especial. (Sayeg, 2010).

Grandes personas contribuyeron en la atención a población especial, como el señor Joaquín Baranda ministro de justicia (1890), quien logró el surgimiento de más escuelas de

educación especial y el doctor Jesús Gonzáles (1919 – 1927) quien fundó escuelas de orientación para varones y mujeres. Por esta época el profesor Lima fundó una escuela para débiles mentales y en 1932 el Doctor Santa Marina reorganizó el Departamento de Psicopedagogía e Higiene Escolar, dependiente de la SEP. (Zoraida. 2010).

En 1932 se fundó la escuela de recuperación física y pocos años después, en 1935, el Dr. Roberto Solís Quiroga propuso la creación del Instituto Médico Pedagógico. En 1937 se fundó la clínica de la conducta y ortolalia, pero para mejorar la atención del alumnado: en 1947 se abrió la normal de especializaciones (E.N.E.) para apoyar la educación de niños/as anormales y la escuela de formación docente para maestros/as de educación especial a cargo del Dr. Solís Quiroga, existiendo dos escuelas encargadas de formar docentes.

En 1945 empieza a funcionar la escuela para los/as sordos/as y ciegos/as y en 1955 se creó la Dirección de Rehabilitación y de Atención a niños/as lisiados/as. En 1962, se inauguró la escuela para niños/as, adolescentes con problemas de aprendizaje y ocho años después (1970) se creó la Dirección General de Educación Especial. En 1972 se inició la capacitación para atender a niños/as lisiados/as y en 1976 surge la primera coordinación especial en los estados. (Alegre. 2005).

En México, todo hombre y mujer con sólo ser mexicano y vivir en el país debe tener oportunidad para acceder a la educación pública, esto según el artículo tercero propuesto por la legislación mexicana. Pero para los/ alumnos alumnas que pueden aprender en la escuela regular la SEP, se creó el 18 de diciembre de 1970, la Dirección General de Educación Especial, ya que por estos años se dio un notorio interés a nivel mundial por los requerimientos de personas con necesidades de educación especial. (Mayagoitía, 1980): México no fue la excepción.

En las décadas de los setenta y los ochenta en muchos países se da la creación de escuelas especiales. Así, la educación especial ha tenido que realizar, a lo largo del tiempo, avances notorios que han certificado el significativo hecho de la inclusión social en su generalidad. (Ferreiro, 1996).

Todo esto forma las bases de la política educativa actual de la educación especial. Cabe mencionar que el servicio de educación especial cumple con los acuerdos de los diferentes foros internacionales sobre calidad, equidad educativa para todos y todas fortaleciendo la diversificación curricular, para ofrecer educación enfocada a la población más vulnerable y lograr la Integración educativa actual, lo anterior fue consecuencia de la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, Tailandia en 1990, en donde se propone un cambio significativo en el enfoque de la educación como un proceso social, como acto político y como un derecho de todos y todas los individuos.

Además, la Declaración de Salamanca propone principios políticos y prácticas de las necesidades de la educación especial en 1994, cuya finalidad fue favorecer la educación para todo y todo/as: la educación integradora y la atención a los niños con necesidades educativas especiales, consolido un gran avance. También la Conferencia Nacional de atención educativa a menores con necesidades especiales, equidad para la diversidad en 1997, Huatulco, México, consolido un marco referencial nacionalmente hablando, ya que se realizó una revisión conceptual, metodológica y organizativa del nuevo enfoque de atención a personas que presentan necesidades educativas especiales.

Las conclusiones emanadas de la evaluación de los resultados obtenidos con los acuerdos en Dakar 2000, los cuales señalan que cada país concreta las declaraciones establecidas, permitió que hubiese resultados, así como elementos intrínsecos relacionados con una cultura de la integración que será necesaria aplicar; esto es la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje como un compromiso central de la educación básica y de educación especial (Torres, 2000), principalmente.

En la actualidad la política educativa lucha para lograr que la educación sea para todos y todas, con base en esta visión se dio gran expansión y se le inyectaron recursos financieros a la educación. No obstante, fue evidente la distancia entre lo avanzado y lo que debería haberse logrado para poder acercarse a las metas, ya que éstas respondían a razones sociales, políticas, de equidad y justicia con los más pobres y los más vulnerables. Así, la educación se podría relacionar con la pobreza, siendo la consigna de la época y que dio cimientos a la educación para todos y todas. (Dirección General de Educación Especial, 1997).

Con base en estas propuestas se institucionaliza la educación especial, a partir de entonces, surgen métodos, programas que se desarrollan mediante técnicas que facilitan la incorporación social de personas con requerimientos de educación especial. El logro de la institucionalización de la educación especial ha requerido más de 140 años, pero esta importante labor aún no concluye, ya que falta mucho que hacer y en esos logros estamos inmersos e inmersas los que tenemos relación con esta institución,

Esta relación en sí es un compromiso que requiere una participación significativa; como los que tenemos los maestros ante la necesidad de adecuar el programa a los distintos requerimientos que se nos presenten, sin perder de vista la responsabilidad social con él y la educando, independientemente de las condiciones que acompañan a la situación social de estos.

La política nacional de educación especial busca hacer efectivo el derecho a la educación, a la igualdad de posibilidades, a la participación y a la no discriminación de las personas que presentan necesidades educativas especiales, garantizando su pleno acceso, integración y progreso en el sistema educativo (Juárez Núñez, 2015).

Mediante todos estos procesos se conformaron de manera más apropiada las labores de la educación especial, pero aun así hacía falta definirla como un derecho social y como una práctica educativa que atiende los problemas de aprendizaje de los y las estudiantes. El siguiente apartado detalla esta temática de política pública actual.

1.2 Definición de Educación Especial.

La educación especial fue definida, por (Howard C. 1998), como el conjunto de técnicas disciplinarias para solucionar los problemas de aprendizaje y adaptación en los y las estudiantes con necesidades educativas especiales, esto basado en la atención de sus necesidades e intereses. El conocimiento surge de la interacción continua entre el sujeto y el objeto: el aprendizaje escolar “no” debe entenderse como una adquisición pasiva de conocimiento, sino como un proceso activo de elaboración mediante la construcción de los y las estudiantes. Se propone que para atender las necesidades educativas se acepta lo propuesto por la teoría constructivista, por ejemplo, entendiendo que habla del desarrollo

de las capacidades en las estructuras genéticas del conocimiento, aprender a construir construyendo (Serrano, J 2011), principalmente, más no exclusivamente.

Tras efectuar un breve análisis de este enfoque se acepta que la estructura general que subyace a todos y todas ellos y ellas puede ser fortalecida en el ámbito de las competencias, mediante el análisis de los procesos de enseñanza y aprendizaje, esto basándose en la conceptualización del proceso de aprendizaje activo, es viable diseñar un programa para promover su enriquecimiento. Este enfoque dentro de la educación especial es una colección de prácticas que se enfocan en él y la estudiante, se basan en el aprendizaje activo y se orientan hacia un proceso interactivo por parte del estudiante, centrándose en sus necesidades e intereses (Johnson, 2004), por ejemplo.

Desde este enfoque se asume que en la escuela los alumnos aprenden y se desarrollan en la medida en que pueden construir significados adecuados en torno a los contenidos que configuran el currículum escolar (Pérez, 2000): aquí se propone un rol de el y la docente de manera muy importante, toda vez que éstos deben guiar y apoyar a los y las estudiantes.

Todas estas anotaciones son para argumentar cómo la persona con condición de discapacidad intelectual es un sujeto con posibilidades y con potencialidades de aprendizaje. El presente documento describe a la población educativa de alumnos en situación de discapacidad intelectual y aborda temas como la identificación y valoración del alumnado, las necesidades educativas específicas, la atención educativa, la familia, la inclusión y la aportación de toda la comunidad para crear un sistema educativo que brinde igualdad de oportunidades (López, D. 2015) y en condiciones lo más normal posible.

En este texto se puede leer entre líneas un llamado a enfrentar un cambio de actitud que nos lleve a estar abiertos y abiertas a los diferentes desarrollos de las capacidades. Así se puede avanzar y construir un nuevo discurso que fortalezca la necesidad de “reconceptualizar” y “redimensionar” a la persona con condición de discapacidad como sujeto-que-aprende (Zazzo, 1971), en las condiciones lo más normal posible.

Se ha logrado fortalecer las bases de un derecho para la educación para todos y todos los niños de edad escolar, la atención a la diversidad mediante la gratuidad y obligatoriedad,

igualdad de oportunidades, no discriminación, pues esto es un derecho de la dignidad humana y la justicia social, en la cual tienen una amplia responsabilidad los factores educativos, principalmente.

En este sentido debemos entender la educación especial como el conjunto de recursos personales, educativos y materiales de que dispone el sistema educativo para satisfacer las necesidades educativas y para optimizar los procesos de desarrollo. La educación especial se rige por los principios de normalización, individualización e integración educativa: su objetivo es promocional hacia el alumnado hacia situaciones, recursos y entornos lo menos restrictivos posibles (Warsnock, M. 1987). México no es la excepción.

El constructivismo es un marco teórico que sustenta una práctica pedagógica flexible, que plantea la necesaria e ineludible tarea de diversificar la práctica docente y la concepción que se tiene sobre la enseñanza y el aprendizaje, así como los demás aspectos vinculados detallando lo relacionado con cómo los objetivos, los contenidos, la metodología misma y por supuesto, las técnicas y recursos, para culminar con el proceso de enseñanza y aprendizaje (Ortiz, D. 2015).

Con todos los puntos señalados anteriormente, se definió la visión de los conceptos de educación especial y del enfoque. A continuación, se menciona cómo se adaptaron esos conceptos al programa escolar en la enseñanza-aprendizaje, al plantel educativo de educación especial (CAM) y la escolarización de los alumnos que reciben escolarización en este escenario educativo.

1.3 Enseñanza-aprendizaje en las escuelas de Educación Especial.

La labor docente de educación regular es formar ciudadanos que se encarguen de dirigir y mejorar la sociedad futura. También, los y las docentes en educación especial tienen la misma tarea: formar individuos que participen en esa labor, eso con base en las técnicas de desarrollo educativo. Los alumnos que presentan una condición de discapacidad tienen derecho a una educación pública pertinente de acuerdo con sus necesidades, a una igualdad de oportunidades de acceso y a una permanencia en los servicios educativos, así como a recibir una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de su persona de acuerdo

con los planes de estudio, programas y orientaciones que determinen la educación pública (Peralta, 2011).

El currículum se debe adaptar a los distintos niveles de desarrollo de los estudiantes en el plantel educativo. La educación especial proporciona el soporte necesario para mantener a los niños con discapacidad en un contexto educativo apropiado, por lo tanto, se debe adecuar e implementar el currículum, según los requerimientos y, con base en ellos y ellas, para facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje (Castañeda, 2011).

La educación especial se refiere a una variedad de servicios que ayudan a los niños, con limitantes en la capacidad de aprender, a progresar en la escuela, mediante la formación de un programa educativo o un currículum flexible. Esto sin dejar de mantener permanentemente la atención a la visión de integración en las labores educativas. Por esto, los primeros años de vida son importantes en la formación del ser, ya que en el nivel inicial se aprenden conceptos muy importantes para la vida. La labor de la educación especial a nivel inicial será afianzar la comprensión de los temas necesarios para que él y la estudiante logre aprender a desarrollar su identidad personal y laboral (Lujambio, 2011).

El jardín de niños constituye un espacio propicio para que el pequeño y pequeña conviva con sus pares y con adultos, participando en eventos comunicativos más ricos y variados que los del ámbito familiar, principalmente. Con estas experiencias se pretende fomentar el desarrollo de la autonomía y la socialización de los pequeños y pequeñas (Programa de Educación Preescolar SEP, 2014).

Esto se da de la misma forma que en la educación regular: en ambos casos se ejerce una influencia duradera en la vida personal y social del individuo. El planteamiento de un programa educativo asociado a una condición surge con situaciones que dificultan y originan problemas que deben solucionarse y se debe participar en la solución de estos mediante una propuesta abierta, activa y flexible.

Según el censo de población y vivienda 2020, más de 6 millones de mexicanos y mexicanas viven con alguna condición de discapacidad (INEGI, 2020), esto significa que se debe dar atención a esta población con propuestas educativas innovadoras, como la

técnica de individualización del programa educativo, según el grupo y el individuo, y basándose en teorías que fortalezcan este trabajo.

Así, “Educar es un proceso y como tal lleva implícita la idea del avance y del progreso. La educación de los individuos implica el fin conseguido, o sea hablamos de la acción social [educar] sobre los individuos [seres sociales] capacitándolos [desarrollo de capacidades] para comprender su realidad y transformarla de manera consciente, equilibrada y eficiente y que puedan actuar como personas responsables socialmente” (Díaz-Domínguez-Alemán 2008).

La educación también juega un papel importante en el desarrollo de las personas con condición de discapacidad, es por eso que se considera que todo niño y niña que necesitan una educación especial y si tienen alguna dificultad en el aprendizaje y que requiera una medida educativa especial, entonces la educación especial es entendida como una adaptación de los enfoques típicos de enseñanza para guiar el desarrollo personal y las características únicas de aprendizaje de los sujetos identificados (Castañeda, 2011), de ahí que el compromiso docente en el desarrollo del currículum debe ser diversificado e individualizado, por ejemplo.

La educación es un factor indispensable para el desarrollo de la sociedad: México presenta un gran rezago en el tema, sin embargo, actualmente ha habido cambios importantes, tanto en lo político, económico y social donde la educación especial toma un papel importante como detonante en esto de una inclusión educativa, económica y cultural (Muños, 2005).

Entonces la educación especial participa en el desarrollo psicoeducativo capacitando a la población que tiene necesidades especiales en su educación, trabajando en los distintos niveles educativos que requiera esta población e insistiendo en la permanencia y acceso a los servicios educativos. En el siguiente apartado se detalla lo relacionado al CAM, que constituyó el escenario en donde se realizó la intervención.

1.4 Niveles del Centro de Atención Múltiple (CAM) y algunas discapacidades.

En el sexenio del presidente Vicente Fox se promulgó la Ley General de Personas con Discapacidad, con esto se definió la educación especial como el conjunto de servicios para las personas con algún tipo de discapacidad, la finalidad fue favorecer el desarrollo integral y facilitar la adquisición de habilidades y destrezas que los capaciten para laborar e integrarse en la sociedad (Ley General de Personas con Discapacidad, 2005).

El CAM es el conjunto de estrategias, recursos especializados y servicios escolarizado, de apoyo para el sistema educativo y que todos los niños ejerzan su derecho a ser incorporados e incorporadas a la educación básica (Mayagoitía, 1970). Este centro tiene diferentes servicios: inicial brinda un conjunto de oportunidades de aprendizaje que favorecen el desarrollo de competencias las cuales sentarán las bases para mejorar las condiciones de vida, mediante el aprendizaje de los conceptos principales de la educación básica: Par la aplicación de éste debe contar con enfoque integral, establecido por la SEP y los correspondientes materiales de apoyo.

La dirección de educación especial considera la organización de las actividades de aprendizaje con base en la creatividad de los y las profesionales para diversificar las estrategias de enseñanza, se fundamenta esto en el programa de estudios 2011. (Dirección de Educación Especial, 2011); Principalmente se tiene una especial atención a la formación integral.

Los alumnos a alumnas acuden a la educación preescolar en el CAM para obtener oportunidades de aprendizaje orientadas al desarrollo de competitividad, promover el logro de un perfil óptimo de egreso de la educación básica, planteando una serie de estructuras y saberes con experiencias de enseñanza articuladas entre sí. Para organizar su labor educativa, los centros diseñan una planeación para dar paso al plan estratégico de desarrollo escolar (Dirección de Educación Especial, 2010).

En el CAM primaria, los programas de educación se encuentran organizados para establecer una planeación de experiencia de aprendizaje globalizada. La flexibilidad

curricular es una oportunidad para organizar las experiencias de aprendizaje con creatividad e innovación. A ese nivel pueden acudir los niños entre 6 y 14 años 11 meses.

El CAM secundaria representa una alternativa para diversificar y ampliar la oferta educativa para el alumnado, permitiendo ejercer su derecho a cursar una educación básica de calidad con equidad, al tiempo que fortalece su formación integral y enriquece su actuación en los diferentes ámbitos de su vida (Dirección de Educación Especial 2011). A este nivel pueden acudir las/os niñas/os entre 12 y 18 años.

Desde el ciclo escolar 2009-2010 quedó implantado, en la Dirección de Educación Especial, el programa especial de tiempo completo iniciando su operación en año escolar 2010-2011, se incorporaron un total de 52 servicios. También en el año escolar 2009-2010 se realizó la apertura del nivel educativo de secundaria.

El CAM laboral brinda elementos formativos de capacitación laboral a jóvenes con condición de discapacidad que tengan entre 15 y 22 años, con una permanencia en el servicio hasta de cuatro años. A partir de septiembre del 2010, en estos centros se impulsa un modelo de educación para la vida y el trabajo. Él perfil de egreso establece la competencia para incorporarse el mercado laboral, con talleres que se imparten. Este ofrece actividades en las siguientes áreas:

- a) Servicio alimenticio.
 - b) Panadería.
 - C) Serigrafía, Fabricación de Muebles.
 - d) Estilismo.
 - e) Área textil y Elaboración de vestimenta, costura, confección, y bordado.
- (Dr. Reyes .2010).

Con todo esto, se comentó los procesos mediante los cuales las escuelas de educación especial logran conformar la propuesta para atender a los alumnos con necesidades educativas especiales y con problemas de desarrollo generalizado, por ejemplo. A continuación, se comentan consideraciones relacionadas con la condición de discapacidad., toda vez que este trabajo decepcionar tiene como principal objetivo diseñar una propuesta de atención a aquellos y aquellas personas con discapacidad intelectual.

A) La parálisis cerebral (PC) se le identifica como una alteración en la organización de las energías del cerebro. Es cuando el cerebro no logra alcanzar un desarrollo pleno por inmadurez y esto afecta a las capacidades más significativas de la conducta, capacidades como las de lenguaje, motricidad y auditivas.

Se observa como una lesión que se puede manifestar de formas diversas, tales como la epilepsia y estas juegan un papel muy importante en el nivel de funcionalidad de quien la padece. La PC es un trastorno permanente del cerebro que afecta a la psicomotricidad, ya que es un grupo de trastornos del desarrollo.

Las características generales:

- Dificultad y lentitud en el movimiento.
- En el equilibrio y la coordinación se da una rigidez muscular.
- Se presentan movimientos involuntarios e incontrolados.
- Comúnmente presentan inestabilidad y agresividad, etc.

A pesar de la perseverancia de niños/ y niñas con PC, los avances en medicina en los últimos 15 años han tenido un efecto importante en el bienestar de estos/as niños/as. Técnicas como el “arte terapia” permiten en el/la niño/a que padece PC obtenga unos beneficios “a través de la ejercitación de su cuerpo y mente por medio de los materiales artísticos” (Pozas León, 2015).

B) El autismo (TEA) está asociado a la poca capacidad de manifestar desarrollo en cualquiera de sus formas, ya que las que tienen esta condición no manifiestan interés por realizar ninguna actividad física, intelectual o social y tienden a ser repetitivos. Esta limitante también suscita una mala organización de las funciones y conductas promovidas por el cerebro. Las personas que tienen autismo tienden a mantener un separatismo pues no tienen conocimiento, ni

control de las reglas necesarias para la socialización, lo cual es en sí necesario para promover el desarrollo (Montañez y V. 2020).

Las personas con autismo tienen pobre capacidad de realizar la mayoría de las conductas innatas al ser: es un trastorno generalizado del desarrollo y es difícil de atender pues tiende a diferenciarse entre unas y otras personas; muestran dificultades en la comunicación y lenguaje; dificultades en la incorporación social y en la conducta; son repetitivos y les cuesta trabajo hacer algo diferente; son lentos, lentas, en el aprendizaje y la movilidad y la sintomatología puede variar mucho entre unos y otros casos (Vargas, 2012).

Es importante, tomando en cuenta la investigación y la observación hecha de la sintomatología general de cada uno de los integrantes del grupo, definir las actividades educativas con las que se trabajarán las condiciones que se presenten, pues estas deberán atender las necesidades de desarrollo de los estudiantes, de la mejor forma posible, mediante la invitación a participar de las distintas maneras que requieran cada una/o de los integrantes del grupo: el juego es un recurso para estas condiciones, por ejemplo.

La parálisis cerebral y el autismo se caracterizan como formas de limitantes en el desarrollo de los niños: en México, como en todo el mundo, se caracteriza como una deficiencia física, ya que tienen limitaciones para hacer las cosas de la vida diaria, en el ámbito familiar, social y escolar principalmente. En todo el mundo el 15% de la población tiene alguna discapacidad, en México el 6 % de seres menores de 18 años tienen discapacidades como la parálisis cerebral, autismo, entre otras, pero a nivel internacional se estipuló que los niños y niñas con capacidades diferentes tienen el mismo derecho de tener una vida equilibrada y sana y de estudiar, al igual que los/as niños/as con capacidades regulares (INEGI, 2020).

C) la discapacidad intelectual es una condición relacionada con dificultades generalizadas en el desarrollo de los niños, afecta el nivel de funcionamiento cotidiano y puede manifestarse en las áreas educativas, culturales y sociales.

Las características más generales:

- Dificultades en el lenguaje
- Dificultades en la comprensión, atención y memoria.
- Algunas veces presentan desarrollo lento en actividades motrices
- Dificultades en la conducta adaptativa.

Tomando en cuenta las capacidades de desarrollo de la y el alumno con necesidades educativas especiales, se le dirigirá al nivel educativo adecuado en base a una planeación del programa educativo, lo cual estará en constante transformación educativa para concretar su funcionalidad, pues el requerimiento constante es atender los cambios que requiere el desarrollo educativo para ser eficiente.

Continuando con esta descripción de lo realizado en esto de la atención educativa de aquellos y aquellas que presentan una condición asociada a discapacidad, se reflexiona acerca de cambios significativos en el servicio de atención. a estos y estas escolares.

1.5 Transformación Educativa.

La educación especial fue iniciada en 1858 en México y en 1935 se fundó el Instituto Médico Pedagógico enfatizando que la educación especial marca la igualdad de derechos y que todo mexicano que vive en el país tendrá derecho a obtener educación pues esto lo marca la constitución mexicana. De tal forma la educación especial constituye su identidad en torno a un sentido social con fines educativos (Dirección General de Educación Especial, 2005).

El propósito fue obtener un logro de beneficio en la calidad educativa con base en los programas novedosos e innovadores. Se plantearán proyectos que tienen cabida tomando en cuenta las diversas situaciones que cada uno y una de estos y estas estudiantes presenta para obtener una equidad social y que sea más justa y democrática.

La transformación educativa en México [así se identificó, desde la SEP] es una labor que requiere la participación social en la escuela y con corresponsabilidad de las madres y padres de familia, de las autoridades federales y locales, así como de los directores, directoras, maestros en todo lo que atañe a la educación: esto siempre a favor de las

necesidades de los y las estudiantes. El cambio educativo es una preocupación añeja: viejos problemas enfrentan hoy nuevos desafíos, emanados éstos de un contexto sociopolítico y cultural complejo y acompañados de perspectivas más frescas, inclusivas y multidisciplinarias (Malone, H. 2016).

Esta novedad implicó una relación tutorial y es un cambio cultural profundo que permite diagnosticar los requerimientos específicos del alumno, alumna, del maestro y maestra a construir estrategias para atender a las necesidades de manera óptima y efectiva, ya que fortalece el diálogo activo como núcleo del aprendizaje, siendo esto una práctica de la transformación de la acción docente con la cual se impulsa el desarrollo de competencias para la vida, como son los conocimientos y las habilidades, principalmente. El maestro y la maestra deben estar en constante autoevaluación y las familias también deberán participar con el logro del programa, continuando con las actividades educativas en su casa (Torres., 2000).

Esto está relacionado con obtener beneficios en la calidad educativa, mediante la individualización, la participación social, la construcción de estrategias educativas y las necesarias transformaciones y reformas educativas. Una reforma educativa es una modificación, enmienda o actualización del sistema educativo de una nación, con el objetivo de mejorarla y esto con base en el cambio de técnicas educativas. (Zorrilla, 1998). Para el sistema educativo mexicano este propósito de política pública adquiere un peso importante en los planes de desarrollo sexual, principalmente.

Como consecuencia significativa de la reforma y sus programas se puede observar la introducción de cambios en la organización del centro escolar con la inmersión de un currículo común, flexible, activo y abierto que facilite el trabajo adecuado con grupos heterogéneos de alumnos. La concreción de una buena práctica educativa inclusiva se encuentra en las actividades de los y las docentes, los cuales requieren apoyo del material educativo, que deberá ser empleado de manera diferente a la tradicional, pues deben usarse de forma abierta, flexible, activa e igualitaria (Montaner, 2010).

La reforma educativa propone acciones para avanzar en la consolidación de la educación integral. El programa educativo que se incorpora en las escuelas detalla el

contenido, organizar campos formativos y su finalidad es el desarrollo del razonamiento, solución de problemas, diseño de estrategias y procesos para la toma de decisiones. El nuevo enfoque hace énfasis en la participación de los alumnos para el desarrollo de competencias básicas para la vida, como opción para avanzar en la consolidación de la actual reforma de la educación. La educación basada en competencias surge ante el interés del establecer una vinculación entre la escuela y la vida, entre lo que el alumno/ y la alumna que aprende en el aula y sus actividades fuera de ella (Díaz B., 2000).

Para lograr esto, la SEP ha preparado diversos materiales educativos impresos en textos, tanto para él y la docente, como para el alumnado, como un recurso de apoyo, para favorecer el aprendizaje de los estudiantes. Al aplicar esta reforma a la educación especial se propone que los maestros apliquen esos programas y esos materiales contenidos en los libros en el aula y los adapten a los distintos requerimientos que presentan sus estudiantes.

La reforma funge como apoyo al maestro y maestra del grupo de educación especial, en este caso, manteniendo una actitud reflexiva e innovadora, de esta manera es más factible forjar seres con desarrollo armónico en su comunicación, convivencia social con respeto y colaboración. El paradigma humanista de educación dice que todo ser humano tiene iniciativa, puede ser activo y esto debe de tomarse en cuenta por él y la docente (Secretaría de Educación Pública, 2014).

A grandes rasgos, entonces, se enmarco la preocupación por escuelas de calidad, como programa, mismo que a continuación se describe.

1.6 Reforma educativa: Escuela de calidad.

El trabajo del maestro/a con niños y niñas pequeños es una tarea compleja que demanda el compromiso de los agentes educativos [maestros, maestras, directores, directoras y supervisores y supervisoras] como sujetos/as críticos y críticas, reflexivos y reflexivas y con la autonomía suficiente, por parte del docente, o la docente, para diseñar propuestas alternativas que resuelvan situaciones que requieren atención especial.

(Dirección de Educación Especial, 2013), tal es el caso de una propuesta educativa atenta a la diversidad, en condiciones lo más normal posibles.

Tomando en cuenta la metodología necesaria, se planea una estrategia educativa que de atención a las necesidades de aprendizaje de los y las estudiantes, en particular a los grupos vulnerables, o personas con una condición asociada a discapacidad. Se planean las técnicas y medios que ayuden a cubrir el programa educativo con la finalidad de que nuestros y nuestras educandos logren obtener un buen desarrollo en el mundo, para lo cual se requiere la participación conjunta de todos y todas los que tenemos relación con la educación especial.

En la aplicación para la educación especial, los mismos programas de la SEP han delimitado tipos (Educación Inicial en este caso) y se proponen tres campos formativos, los cuales están interrelacionados entre sí, con el desarrollo y el aprendizaje del educando. Los campos formativos de educación inicial son los siguientes. (SEP, 2015):

- 1.- desarrollo personal.
- 2.- desarrollo social.
- 3.- desarrollo ambiental.

Al planteamiento de estos campos formativos, se les dio una ampliación acompañándolos de las áreas curriculares. Las áreas curriculares de Educación Inicial son las siguientes (Programa de Educación Inicial, 2013):

- conocimiento y control del cuerpo.
- lenguaje y movilidad.
- salud y bienestar.

Para concretar este plan educativo se propusieron los siguientes temas.

- ubicación espacio temporal,
- vínculo e interacción y
- descubrimiento del mundo.

Todos estos conceptos se trabajaron para promover el desarrollo de habilidades de atención, comprensión y retención. A continuación, se menciona el contenido de cada uno de estos campos y la forma como se decidió agrupárselas para diseñar un programa con mayor calidad.

Campo y formación de Desarrollo Personal: Se refiere a las actividades y procesos de la construcción de identidad personal y de las competencias emocionales. Pretende regular las emociones y las habilidades mediante la autorregulación y control de la conducta (Secretaría de Educación Pública, 2015).

Campo y formación del Desarrollo y Control del cuerpo: En educación inicial se centra en el desarrollo del pensamiento, a través de las experiencias del propio movimiento, los niños/ y niñas deberán ir coordinando sus esquemas perceptivo-motrices, conociendo su propio cuerpo, sus sensaciones y emociones. Para la educación especial esto define la capacidad de movilidad y del control de este contenido (Programa de Educación Inicial, 2013).

Campo y formación de la Ubicación Espacio Temporal: Para incrementar el dominio funcional de los lados del cuerpo y manejo del aquí, el ahora y nivel de desarrollo necesario en la conformación de ser (niña y niño en este caso). De esto depende el desarrollo del pensamiento y la capacidad de aprender (Sarmiento, Gómez, González, 1986).

Desarrollo social. En la educación inicial este campo se refiere al adiestramiento para la construcción de las capacidades de convivencia, de la identidad del individuo que forma parte de una sociedad, mediante la regulación de las capacidades de socialización, con base en la concientización y participación del individuo como parte de un entorno (Secretaría de Educación Pública, 2015).

Lenguaje y movilidad. El desarrollo de los vínculos afectivos del niño y niña con su entorno inmediato se fortalece con el incremento del lenguaje (emisión de sonidos guturales en la etapa inicial del desarrollo y con la movilidad), ya que eso potencializa la comunicación: en consecuencia, se incrementará el vínculo y la interacción como capacidades en el educando (Programa de Educación Inicial 2013). El lenguaje y la

comunicación son una actividad comunicativa, cognitiva, reflexiva para integrarse e interactuar dentro de la sociedad y así establecer relaciones interpersonales, expresar sensaciones, emociones, sentimiento y deseos, intercambiar, confrontar, defender ideas y valorar los otros y otras (Gutiérrez, 2010). El lenguaje y la comunicación son consecuencia de la movilidad y del desarrollo. Esto se logra ver mejor trabajando mediante la incorporación de lo propuesto en las adaptaciones curriculares actuales.

Vínculo e interacción. Los niños/ y niñas cuentan con un cúmulo de capacidades que les predisponen a distintos encuentros creativos con el mundo, pero los despliegues de todos estos potenciales sólo podrán realizarse si se desarrollan vínculos afectivos estables. En la interacción con su entorno inmediato, los niños forman su sistema de retroalimentación con sus propias acciones (Sarmiento, Gómez, Gonzales, 1986),

Desarrollo ambiental. La premisa de esta asignatura es la integración de experiencias cuyo propósito es observar con atención objetos, animales y plantas, reconocer características que distinguen a un ser vivo de otro y formar preguntas sobre lo que quieren saber (Secretaría de Educación Pública, 2015).

Salud y bienestar. La salud implica tener un estado completo de bienestar físico, mental y emocional. La salud y el bienestar influyen en los niños en sus reacciones diarias, con esto se favorece las condiciones para un desarrollo y un adecuado aprendizaje (Programa de Educación Inicial, 2013).

Descubrimiento del mundo. Es un campo formativo del pensamiento reflexivo, busca que los niños y niñas pongan en práctica la observación, formulación de preguntas, resolución de problemas, elaboración de explicaciones, inferencias y argumentos sustentados en las experiencias directas, en la observación y en el análisis de los fenómenos y procesos perceptibles que les ayuden a avanzar, construir nuevos aprendizajes sobre la base de los conocimientos que poseen en conjunto con la nueva información que incorporen (Sarmiento, Gómez, Gonzales, 1986).

Se agruparon los mencionados campos formativos de la manera que se consideró pertinente, con la intención de atender el desarrollo de los educando,

acompañándolos y acompañándolas con de bases teóricas, se le dio formación de un programa con la intención de obtener mejora educativa, tomando en cuenta que la principal función de todo programa es proporcionar apoyo a los y las estudiantes que presentan un impedimento en su capacidad de aprender en la escuela y atendiendo este requerimiento se diseñó este programa educativo, el cual se formó tomando en cuenta lo propuesto por las siguientes teorías educativas, mismas que se sintetizan a continuación.

1.7 Teorías educativas revisadas para diseñar el programa educativo.

Este apartado tiene como propósito comentar los enfoques utilizados para el diseño de esta propuesta, desde la dimensión de inclusión y la flexibilidad: cualidades muy significativas para atender a la diversidad educativa en aulas regulares y en condiciones lo más flexible posible.

La teoría del desarrollo y del constructivismo en la educación tienen una posición compartida por diferentes tendencias de la investigación psicológica y educativa. Entre ellas se encuentran las teorías de Piaget, Vygotsky, Ausubel, Bruner y la psicología cognitiva, lo cual fue mencionado en el libro “Teorías del aprendizaje constructivista” de L, Hong T, 2014.

El constructivismo plantea que los alumnos estructuran su conocimiento del mundo a través de un patrón, conectando cada nuevo hecho, con experiencia y entendimiento, en una estructura que crece de manera evolutiva y que lleva al aprendiz a establecer relaciones y significativas con el entorno haciendo de él o ella parte de este (John Abbott y Terence Ryan, 1999): el sujeto que conoce/aprende es activo y activa.

Hemos dirigido la planeación de la labor educativa en base a las propuestas teóricas contenidas en el constructivismo (1970), el cual a su vez se base en el proceso cognitivo propuesto por Piaget (1980), complementado este por el de Vygotsky (1978). Lo cual es retomado por la Psicología Evolutiva (1882). Estas propuestas invitan a entender que los requerimientos de desarrollo, necesarios para identificar el aprendizaje, requieren el reforzamiento interno y externo de las capacidades cognitivas del ser, los factores como el

lenguaje y la experiencia previa, ya que están íntimamente relacionados con el desarrollo de nuevas estructuras mentales.

El aprendizaje es un cambio relativamente permanente en el comportamiento, que supone una adquisición de conocimientos y habilidades a través de la experiencia y que puede incluir el estudio, la instrucción, la capacitación, etc. (Papalia, 2005) Esto está íntimamente relacionado con la propuesta de este trabajo recepcional y forma parte conceptual para diseñar las actividades planeadas.

Piaget en su libro *Psicología de la inteligencia* (1968) propone una teoría del desarrollo de la inteligencia en la infancia, lo cual es un gran apoyo pedagógico pues divide en etapas los alcances intelectuales que el niño y la niña desarrolla: se divide en etapas, periodos de tiempo y define el momento y el tipo de habilidad intelectual que un niño y niña desarrolla según la fase cognitiva en la que se encuentra. El desarrollo cognitivo es una construcción continua del ser humano, marcada por varias etapas, necesidades y acciones. Esto está íntimamente relacionado con la propuesta de este trabajo recepcional y forma parte conceptual para diseñar las actividades planeadas: lo “novedoso” será entonces acompañar estos procesos de adquisición cognitiva con el juego, principalmente.

Piaget divide esas etapas en periodos de tiempo y propone el momento y el tipo de habilidad intelectual que un niño y niña desarrolla según la fase cognitiva en la que se encuentra. En términos más sencillos, lo que planteó Piaget, es que tal como lo hace el cuerpo, en los primeros años de vida, nuestras capacidades mentales también evolucionan en fases que son cualitativamente diferentes entre sí (Rodríguez, 1999): determinación clave para esto de la elaboración de esta propuesta de programa, que incluirá al juego como recurso para el aprendizaje.

A continuación, se comentan, a grandes rasgos, las etapas que se utilizaron, mencionadas por Piaget, para identificar el nivel de desarrollo cognitivo de él educando y con ello determinar la técnica educativa adecuada para este o esta. A continuación, se describen:

- Etapa sensoria motora (desde el nacimiento hasta los dos años). Es la fase en la que el niño y la niña comienza a interactuar con el mundo exterior, interesándose por los estímulos que le proporciona.
- Etapa preoperacional (desde los dos hasta los siete años). Esta etapa de desarrollo cognitivo se caracteriza por el ingreso del niño y niña al sistema educativo formal, implica el desarrollo de la lógica y el uso de categorías para clasificar los objetos y la realidad. Lo cual se planteará tomando en cuenta su nivel de desarrollo y comprensión.

Otra parte conceptual de esta propuesta son las teorías de la instrucción y el aprendizaje de Vygotsky, pues éstas también fueron de notoria utilidad para darle bases técnicas a la propuesta educativa que posteriormente se menciona. Vygotsky dice que el desarrollo afecta al aprendizaje y viceversa: esto acelera el desarrollo del pensamiento por categorías. A continuación, se comentan los tres postulados básicos (Bermúdez M., 2016).

La teoría de la instrucción y el aprendizaje de Vygotsky consta de tres postulados básicos:

I. Disposición para aprender: se debe propiciar estímulos suficientes para que los estudiantes estén motivados y motivadas, tomando en cuenta su desarrollo por y para aprender.

II. Estructura de los conocimientos: se especificará la forma en que un conjunto de conocimientos debe estructurarse a fin de que el aprendizaje sea más fácil y activo, tomando en cuenta las características de los educandos.

III. Reforzamiento: la naturaleza de las recompensas y los castigos, para motivar la participatividad, y por consecuencia la adquisición de aprendizaje. (Carrera 2001),

En resumen, estos supuestos, las construcciones teóricas que Jean Piaget y Lev S. Vygotsky, han contribuido al explicar el origen y el desarrollo de la cognición: se complementan como herramientas para construir un aprendizaje en la que el proceso educativo tenga significado y sentido para quienes enseñan y para quienes aprenden.

También se le dio revisión a lo propuesto por el enfoque del constructivista, el cual contiene propuestas de enseñanza para mejorar el alcance educativo en los estudiantes. Esto consiste en técnicas y actividades planteadas para hacer partícipe al estudiante y que éstos y éstas construyan su aprendizaje y que le divierta [juego, por ejemplo] aprender. Así, este enfoque marca un avance educativo el cual se basa en darle continuidad al cúmulo educativo que se posee. Se enseñan nuevos conceptos culturales, pero es el alumno y alumna los responsables de aprender: se reitera que esta responsabilidad puede ser acompañada por el juego, como estrategia del salón de clases.

El enfoque constructivista tiene como base cuatro áreas clave para tener éxito, mismos que a continuación se enlistan:

- Los conocimientos compartidos entre profesores, profesoras, alumnos y alumnas.
- Los profesores y profesoras son guías o facilitadores del aprendizaje.
- Las aulas de aprendizaje constan de pequeños grupos de estudiantes.
- Las aulas se centran en las preguntas e intereses de los estudiantes; se enfocan en el aprendizaje interactivo, activo y están centradas en los alumnos.

En estas cuatro áreas cada alumno/a es responsable de su proceso educativo, sin embargo, el/al profesor/a crea las condiciones óptimas y se convierte en un facilitador que lo/a orienta de forma progresiva durante este proceso (Piaget, 1966). Estas áreas son también un ingrediente conceptual del programa educativo diseñado.

La psicología evolutiva es la parte de la psicología que se ocupa del estudio de los procesos de cambio psicológico que ocurren a lo largo de la vida humana. En concreto, los cambios que interesan a los psicólogos evolutivos son aquellos que se relacionan con los procesos de desarrollo de las personas, con sus procesos de crecimiento y sus experiencias vitales significativas (Palacios, 1987). Por lo tanto, se habla de interdisciplinariedad en lo que se refiere a lo educativo: en caso de intervención en aquellos y aquellas que tienen una condición relacionada con discapacidad, esto adquiere especial importancia.

Como el niño y la niña evoluciona en todas las etapas de su vida, los recursos educativos han de adaptarse a las sucesivas etapas de su desenvolvimiento, a los cambiantes intereses y aptitudes de su desarrollo: la educación en suma debe ser gradual. El educador y educadora deben esperar con alegre confianza la marcha natural de la educación e intervenir lo menos posible en el proceso de formación (Bravo F. 2012): en caso de necesitarse una intervención, ésta debe estar al pendiente del desarrollo evolutivo logrado por el niño y la niña.

El desarrollo del ser humano tiene etapas y para que se logre dar un avance se debe lograr dar cobertura a las etapas anteriores del crecimiento, por ejemplo, para lograr correr hoy debimos haber logrado gatear; cuando fuimos niños, mediante la construcción del pensamiento necesario, se pudo organizar los movimientos necesarios para ello.

Los individuos con necesidades educativas especiales tienen ritmos diferentes en lo que se refiere a cobertura plena de los requerimientos de estas etapas del desarrollo, ya mencionadas, y su ritmo es diferente, ya sea por una limitante física o psíquica que poseen. Estas necesidades, barreras para el aprendizaje y la participación social, pueden modificarse y el propósito será eliminar las prácticas educativas tendientes a la segregación, discriminación y exclusión en la escuela de los grupos más vulnerables, mediante la innovación de programas que cubran los distintos requerimientos educativos que presenta la población con necesidades educativas especiales, asociadas a una condición de discapacidad.

En conclusión, esta propuesta de programa insiste en que él y la docente de grupo realice programaciones flexibles y que el desarrollo de este esté relacionado con el desarrollo de propuestas de atención lo menos restrictivas posibles y en condiciones lo más normal posible.

A continuación, se menciona la forma como se trabajaron las técnicas de enseñanza/aprendizaje en la realización de las actividades para el grupo en el que estaban las niñas que se hace mención en esta secuencia de actividades:

A. Se plantearon actividades para que las niñas construyeran, con el material que se les proporcionaba, y pudiesen mejorar atención.

B. A lo largo de las sesiones se emitían y se interpretaban opiniones [motivadoras], pues se promovía una guía constante.

C. Para que adquirieran lenguaje y movilidad fue necesario individualizar la atención y tomar en cuenta las inquietudes de las alumnas.

D. Para dar la atención adecuada a esta forma de promover la enseñanza y el aprendizaje en las niñas se identificó la fase de desarrollo en que se encontraban, eso para saber la forma adecuada de promover desarrollo cognitivo en ellas.

E. Las actividades que se planearon fueron seleccionadas después de observar cómo se encontraban en la fase sensoriomotora del desarrollo y se planearon actividades para reforzar esta fase e invitarlas a acceder a la fase preoperatoria y mejorar así su avance escolar.

F. Las actividades contenidas en el programa del grupo que se formó tenían la finalidad principal de motivar el aprendizaje al facilitar el acceso a este mediante la premiación de la participación.

G. También se tomaba en cuenta la manifestación del estado emocional de las niñas, esto para saber la mejor forma de dirigir la comunicación y el programa adecuado para atender sus requerimientos.

La finalidad de las actividades planeadas fue obtener una organización que apoyara el avance educativo tomando en cuenta el desarrollo cognitivo de las niñas. A través de problemas, preguntas, dinámicas para la clase y juegos: la docente permitió que las alumnas tuviesen una situación de aprendizaje flexible, activo y que permitiese el desarrollo de habilidades al proporcionarles las herramientas necesarias para lograrlo (Delval, J., 2014). Estas técnicas educativas retomaron lo propuesto por el constructivismo y se les complementaron con una identificación relacionada a la formación neuronal que habían logrado, o pueden tener, ya que con la ejercitación de todas las capacidades se promueve buen desarrollo mental y físico. También se tomó en cuenta lo propuesto por el enfoque del cognitivismo y sus etapas del desarrollo, la individualización y socialización del aprendizaje: para lograr la integración educativa, la teoría de la instrucción y la

comprensión, todo esto enmarcado por el enfoque constructivista y de la psicología evolutiva.

Así se programó la labor educativa, pero se le dio enriquecimiento mediante la realización de los procesos de individualización y socialización. Se retomaron además las propuestas educativas de programas anteriores y el concepto de la participación social del actual programa educativo expuesto por la SEP en el año 2022. El propósito del desarrollo para el aprendizaje y la participación social es la educación inclusiva y con esto terminar las prácticas educativas tendientes a la segregación, la discriminación y la exclusión en la escuela de los grupos más vulnerables.

La SEP está insistiendo en que se el término más adecuado son las barreras para el aprendizaje y la participación social [BAP], que el enfoque de la discapacidad sea con énfasis en lo sociocultural y que se incorpore la identificación de cuál condición se está atendiendo, tal es el caso de autismo, parálisis cerebral y trastornos generalizados del desarrollo y discapacidad intelectual,

Respetando lo anterior, se organizaron actividades de aprendizaje mediante juegos, observando principalmente que las niñas controlaran más su movilidad, para que de esta forma lograran superar las primeras etapas del desarrollo. En el programa también se puntualizó el aprendizaje social y en grupo, para que así las niñas aprendieran las reglas para la convivencia para reforzar aprendizaje obtenido.

Todo lo cual se acopló tomando en cuenta el nivel de capacidades de desarrollo de las niñas, apoyándose en lo propuesto por Piaget (1980), complementado con Vygotsky (1978): las niñas con las que se trabajó en el presente proyecto tienen diversas limitantes, pero se trabajó con las más significativas que son lenguaje, movilidad, atención, comprensión, retención: decisión de la docente, previo a una valoración psicoeducativa.

Esto mediante la planeación de un programa que, a modo de juego, las invitaron a realizar las actividades necesarias para que paulatinamente fueran logrando obtener un mayor control de las capacidades de desarrollo necesario y, con esto, un avance en su capacidad de aprender. En cuanto a la identificación de lo propuesto en estas teorías se le dio un ajuste al programa educativo propuesto para atender los requerimientos de los procesos conductuales de las etapas de desarrollo de las niñas con que se trabajó en el presente proyecto educativo, el cual inició con un proceso de valoración (para entender y manejar el desarrollo intelectual de las niñas en ese momento). A continuación, se describe con más detalle la propuesta.

1.8 Propuesta de la intervención profesional.

El sistema educativo es responsable de implementar e impartir la educación a la diversidad mediante métodos de enseñanza flexibles y adaptables, sin que esté sobrecargado con contenidos académicos, sino con innovaciones en las prácticas y en los materiales educativos propuestos por el currículum, el cual debe contener una transformación para lograr una mejor comprensión en los distintos niveles de entendimiento (Córdova, 2014).

Las necesidades de integración muestran un serio desafío para alcanzar un logro pleno de la enseñanza/aprendizaje; de esta manera se nota, en la actualidad, la importancia que tiene la inclusión, y como ésta, puede ser lograda mediante la integración para obtener una mejora educativa que beneficie a todos los/ y las alumnas.

La atención que se dio a todos estos requerimientos de enseñanza/aprendizaje fue mediante la formación de un nuevo modelo educativo integral. La integración educativa significa un cambio radical en los planteamientos, creencias y prácticas educativas: esto comenzó con la incorporación de alumnos con discapacidad, eliminación de barreras para el aprendizaje, mediante la adaptación curricular (Muntaner, 2012).

De esta manera se observó de forma más directa la participación que tiene el entorno social del estudiante con sus capacidades de aprendizaje: el modelo social parte de la idea de que es el medio social, en donde las personas encuentran oportunidades o barreras para su pleno desarrollo. Se parte de la premisa de que todos y todas somos diversos.

diversas, valiosos, valiosas, y que la interacción social repercute en el desarrollo escolar y social del educando. Desde esta óptica es fundamental entender que la condición de discapacidad es sólo una de las manifestaciones de la diversidad (Secretaría de Educación Pública. Modelo Social de la Discapacidad, 16 de enero del 2012).

Un ser con discapacidad mantiene su capacidad de acción al mismo nivel en todas las áreas sociales de desarrollo y lo conveniente es que todas esas áreas se acoplen al ritmo de desarrollo de éste, ésta y así se logre que no sea tan limitante dicha discapacidad, de lo cual nadie es culpable. El trato social se da en base a una diferenciación social, ya que la sociedad no tiene la capacidad de viabilizar las capacidades de desarrollo de este sector social. Es responsabilidad de todos y todas potencializar la accesibilidad universal. Las escuelas deben valorar por igual a todos, todas, celebrar las diferencias y deben perfeccionarse para facilitar el aprendizaje de todos y todas (Ainscow, 2018).

Se deben crear programas que se basen en el currículo, pero que tenga la apertura y la flexibilidad suficiente para innovar las variantes necesarias y lograr darles atención a las necesidades educativas de la población escolar. Todos estos puntos que enmarcan la propuesta de este trabajo deben contar con la anuencia y la participación del entorno social: el programa diseñado realizó con especial énfasis los contenidos y recursos, pues éstos fueron la base para el desarrollo de la propuesta, por lo tanto, se reflexiona acerca de los contenidos seleccionados.

1.9 Contenidos y recursos educativos del proyecto planeado basado en la inclusión, la flexibilidad y un modelo del desarrollo en educación inicial.

Las técnicas más recientes proponen una transformación para adecuar de manera más notoria las propuestas de enseñanza/aprendizaje de educación regular a las propuestas de educación especial: esto se hizo tomando en cuenta los requerimientos del programa de educación regular de la Secretaría de Educación Pública, pero innovando las técnicas y actividades necesarias para que la población de estudiantes con discapacidad logren apropiarse de los conocimientos planteados, con el mayor nivel de comprensión posible.

El programa de educación inicial de la Secretaría de Educación Pública está basado en áreas curriculares, acompañadas y organizadas de la forma más pertinente para promover el desarrollo de los niños a nivel grupal. En el trabajo cotidiano se incorpora también el trabajo en campos formativos, así como otros ámbitos planteados en documentos para favorecer el desarrollo en el nivel inicial, en este caso, para lo cual se debe tomar en cuenta la interacción con su entorno inmediato, por ejemplo.

De tal forma se menciona, en el presente trabajo, la organización que se juzgó pertinente para lograr incrementar la capacidad de atención, comprensión y retención en las niñas, mediante la creación de un programa consistente en el señalamiento de cada uno de los campos formativos acompañados de las áreas curriculares y de los temas propuestos en distintos programas educativos de la Secretaría de Educación Pública de distintos años. Posteriormente, se trabajó con los cinco bloques contenidos en uno de estos programas oficiales y con los temas que proponía, a los que se les manejaron con cuentos y canciones incluyendo las actividades de juegos que estén contenían y son de la autoría de la que redacta el presente proyecto: esta “novedad” ha sido hasta ahora constante y sus impactos han sido favorables hacia los y las estudiantes. La medición de los logros de la presente propuesta educativa es consecuencia de la observación propiciada por la experiencia obtenida en la labor educativa.

El desarrollo cognitivo significa el crecimiento de las capacidades de un niño y niña para pensar y razonar: en esta edad se inicia el desarrollo de la capacidad de pensar de manera concreta: si se nota algo raro en la realización del comportamiento deberá proporcionarse una atención especial a ese niño, o niña.

Las formas de desarrollo dadas en niños con discapacidad se presentan con dos o más deficiencias asociadas al origen físico, sensorial e intelectual, los cuales afectan significativamente el nivel de desarrollo y, por consecuencia, la comunicación, la interacción social y el aprendizaje, por lo que requiere prestar atención con más apoyo y promover la convivencia y el estudio (Modelo de atención de los Servicios de Educación Especial, 2015).

A continuación, se ejemplificará la forma como se obtuvo la información necesaria para adecuar el programa en base a los requerimientos de la población educativa: dos niñas que asisten al CAM de manera regular.

En la medición del desarrollo de las niñas de educación inicial con discapacidad se valoraron las capacidades de atención, comprensión, retención, movilidad, lenguaje, y audición. El propósito fue identificar el desarrollo de las áreas de cognición en que están y el desarrollo cognitivo que se puede planear alcanzar. Para lograr este tipo de avance se debe planear actividades que promuevan la comunicación entre la maestra y las alumnas, y entre ellas mismas, todo esto basado en el respeto, la participación y la obediencia: se aplicaron juegos didácticos y la implementación de actividades lúdicas (Programa de Educación Preescolar 2015. Resumen).

Después de esta descripción de lo realizado, es pertinente insistir en que se puede potenciar el desarrollo educativo de las alumnas incluyendo en la planeación de la enseñanza el juego como estrategia lúdica de aprendizaje, en el siguiente capítulo se detallará la justificación de la estrategia. Por lo tanto, se reflexiona acerca de la estrategia de desarrollo y la pedagogía del juego, se propone el juego como herramienta de aula, una reflexión sobre el aprendizaje lúdico, el aprendizaje activo, principalmente.

CAPITULO 2. LA UTILIDAD DEL JUEGO EN LA EDUCACIÓN.

2.1 Estrategia de desarrollo y pedagogía: el juego.

El juego como estrategia de desarrollo es considerado una de las actividades más agradables conocidas hasta el momento, como una forma de esparcimiento antes que de trabajo. Como señalan los antecedentes, se juega desde tiempos remotos, no obstante, el juego en el aula tiene una connotación de trabajo al cual se le aplica una buena dosis de esfuerzo, tiempo, concentración y expectativa, entre otros, pero no por eso deja de ser importante: se sugiere al educador un conjunto de actividades para cambiar la rutina por otras, tal vez más interesantes, se plasman ideas para realizar clases creativas para estimular la creatividad de los y las docentes comprometidos y comprometidas con el proceso de aprendizaje, con la finalidad que estas estrategias faciliten en los alumnos y alumnas ese proceso (Torres M. 2002) que puede estar relacionado con el aprendizaje.

El juego ha sido considerado como una actividad estratégica de desarrollo de carácter universal, para todo el mundo, en todas las épocas y para todas las condiciones de vida. En ese sentido, los gustos y las costumbres en todo el globo terráqueo han evolucionado a la par, quizá, de la ciencia y la tecnología, no obstante, hoy se encuentra a los niños de cualquier país jugando con un carro independientemente de si es de madera, de plástico o de cualquier otro material, y las niñas jugando con su muñeca de trapo, de porcelana o de fieltro.

De tal forma, se puede notar que los niños de todo el mundo y de todos los tiempos tienen la misma necesidad y deseo de jugar, en cuanto a tal esto constituye una herramienta muy significativa para la educación. El presente y el futuro de México están en los niños, las niñas y jóvenes. Si logramos darles las herramientas que necesitan para triunfar, nuestro país será más próspero, justo, y libre (Nuño A. 2017): el juego, entonces, puede ser un recurso para utilizarse en el salón de clases.

Los juegos son actividades lúdicas, recreativas y placenteras que se practican a cualquier edad. Los niños juegan en sus primeros años de vida para divertirse, buscar afecto,

crear solidaridad y, al mismo tiempo, jugando desarrollan su fantasía, su imaginación, su creatividad y aprenden a vivir. Pero sus juegos no tienen aún normas específicas y surgen de manera espontánea, natural, sin aprendizaje previo. Más tarde comenzarán a practicar ya el juego reglamentado: es decir, dotado de una serie de normas que determinan no sólo las condiciones que se deben dar previas al inicio del juego, sino que regulan el desarrollo y terminación de este (Navarro V. 2002). Así, el desarrollo evolutivo de los y las escolares es un elemento significativo en la planeación docente.

Se aborda el tema del juego y su importancia en el aprendizaje y el desarrollo integral del niño y niña a través de un análisis crítico de los aspectos más relevantes de las diferentes estrategias del juego como herramienta educativa. El maestro y la maestra lo primero que deben hacer es seleccionar el juego, tomando en cuenta las características del grupo para acoplar el juego seleccionado; en seguida se debe diseñar y explicitar la importancia del juego en la sociedad y la cultura, con esto logramos entender que mediante el juego el educando se posibilita en la adquisición de cultura y de personalidad de una determinada sociedad, por ejemplo.

Una pedagogía del juego requiere una programación y planeación sistemática, toda vez que el dar reglas, normas y procedimientos son instrucción: cada participante debe comprender cuándo es adecuado determinado comportamiento, cómo suceden los turnos y quién dirige las actividades: esto es, desde lo más elemental de la enseñanza, planear la un diseño y desarrollo, por ejemplo.

Los aprendizajes clave del nuevo modelo educativo son un conjunto de conocimientos, prácticas, habilidades, actitudes y valores fundamentales que contribuyen sustancialmente al desarrollo del estudiante, los cuales se obtienen fundamentalmente en la escuela y son cruciales para el desarrollo de la personalidad mediante el afianzamiento de seguridad y cultura (Carreón. 2017). Por lo tanto, lo anterior es un marco referencial significativo para incorporar en la programación de clase el juego como herramienta educativa: recurso, no solo de la didáctica, sino también de la planeación de la enseñanza. A

continuación, se reflexiona acerca de esta herramienta de aula, que él y la docente deben de incorporar en sus programaciones cortas, principalmente, más no exclusivamente.

2,2 el juego como herramienta de aula.

El juego como herramienta educativa es una propuesta que ha resultado de estudios como las siete teorías clásicas más conocidas sobre el juego infantil que se desarrollan entre la segunda mitad del siglo XIX y el primer tercio del siglo XX, de las cuales las más significativas son: La teoría del excedente energético de Herbert Spencer (1855), la teoría de Sigmund Freud (1856- 1939), la teoría de la derivación por ficción de Édouard Claparède (1932). Finalmente, se presentan las conclusiones, en las que se destaca la importancia que, según las teorías analizadas, tiene el juego en la vida del niño y la niña. (López A., 2004). Este conjunto de supuestos conceptuales consolida las bases asociadas a esta estrategia.

El juego es la actividad principal en la vida del niño y la niña, a través del juego desarrolla sus habilidades motrices, sensoriales, cognitivas, sociales, afectivas, emocionales, comunicativas y lingüísticas: lo que se aprende mediante el juego se asimila de una manera más rápida y eficaz. Por este motivo, se acentúa la importancia de la actividad lúdica en el entorno escolar, ya que motivar al niño y niña será más fácil y es lógico: al niño y la niña lo que más le gusta es jugar, por ejemplo.

Mediante el juego se logra conducir al estudiante en el mundo del conocimiento y el aprendizaje y esto les proporciona un desarrollo integral y sano. Es decir que según Vygotsky (1984) el juego será básicamente el escenario práctico a través del cual el desarrollo social, afectivo e intelectual del niño y la niña se ven complementados con las dimensiones cognitivas superiores como: la inteligencia, el lenguaje, el pensamiento, la memoria, la percepción y la atención (Torres C., 2002), entre otras.

De esta manera, se plantea una confianza ante el juego que se quiere desarrollar de forma conjunta y así incrementar la capacidad de comunicación en los y las participantes. Cuando alguien se salta las normas buscamos la solución positiva al problema del centro

educativo: el uso del juego tiene una gran importancia para la estimulación de la creatividad pues contiene actividades lúdicas, por lo que la educación no puede eludir los diversos beneficios que le proporciona el juego. Se desarrollarán los programas y proyectos más conocidos sobre el juego y su implicación a la hora de integrar a la infancia en la realización de estos. El diseño de esta propuesta deberá ser coherente con la estrategia general de la organización y con los objetivos a conseguir principalmente, más no exclusivamente.

También es importante diferenciar la estrategia de comunicación de la estrategia general de la organización, que incluye su razón de ser, su misión, sus objetivos generales, y su visión sobre el futuro. En lugar de eso existe una estrategia general que consiste en construir estabilidad. La estabilidad es lo que el estrés no consigue derribar: se trata de un estado dinámico de ser que nos permite movernos en la dirección deseada. Que eso sea factible depende de que todos y todas acepten las reglas del juego, que se establezcan límites a sus estrategias tanto en la competencia como en la cooperación con otros participantes, para que esto sea factible todos y todas deben acatar las reglas del juego y establecer límites a sus estrategias. Estrategia es el plan de juego que organiza cada participante, lo cual requiere un equilibrio en los jugadores para que se equilibre el juego, pues así se conforma su estrategia en la competencia y en la cooperación (Venegas A., 2018): propósitos muy importantes para impactar en la socialización de los y las participantes de las actividades planeadas y programadas.

Para que el niño y niña logren jugar primero debe organizar, después acordar y planear, después respetar y jugar, entre otras cosas. Todo esto origina niveles de desarrollo en la formación del ser (hombre o mujer), y esto constituye base de aprendizaje. Para que esto logre ser más significativo se le debe organizar mediante un programa el cual, además de estipular las reglas del juego, también deberá atender el contenido de competencia y cooperación que este tenga. El o la estudiante al atender y respetar todas estas reglas, de manera sucinta, logrará obtener un mayor nivel de aprendizaje. Los estudios de Piaget, Vygotsky y Bruner señalan que el juego es una estrategia eficaz para el desarrollo de habilidades sociales, porque es precisamente en el juego que el niño y la niña encuentran una

forma divertida y placentera de entrar en contacto con sus similares y con la sociedad misma, por ejemplo. (Pilaloo, T. 2019).

El juego social es la interacción de los niños, esta actividad depende del entorno del niño y niña a medida que va creciendo se socializa con mayor facilidad y sus juegos son cooperativos, donde interviene con sus compañeros y compañeras (Olivares C., 2017). Entonces, las habilidades van consolidando comportamientos y conductas útiles para la socialización entre pares y adultos, adultas, con un enfoque globalizador e individualizada a la vez.

Nos referimos a la globalización, por ejemplo, que ha supuesto reformas en la educación a nivel mundial. La colectividad debe ser partícipe de estas labores para que así logren ser óptimas estas actividades y sobre todo se sentirán los y las participantes con mayor confianza en el juego que se desarrolló mediante la lectura adecuada del juego y de los obstáculos que se planteen introduciéndolos así en la estrategia general del juego y sus claves para solucionar conflictos mediante reglas y hábitos de funcionamiento claros: cuando alguien se salta las normas se busca la solución positiva al problema y esto es en sí una técnica ludo educativa, por ejemplo.

El uso del juego tiene una gran importancia para la estimulación de la creatividad, pues esto será un requerimiento al realizar las actividades lúdicas. Esta estrategia se deriva del proceso general de recombinar elementos. En la actualidad la educación no puede eludir esas diversas situaciones que hacen fluctuar al juego como herramienta de trabajo y creatividad al promueve un mayor alcance educativo (Gómez M., 2019), entre otros impactos positivo de esta herramienta.

El juego apoya de manera directa y significativa el crecimiento intelectual del ser (niño y niña en este caso) y por consecuencia también ofrece un notorio apoyo a la labor educativa del plantel escolar al motivar, alentar y facilitar el aprendizaje. Vygotsky, en su teoría constructivista defiende que los niños aprenden a través de las experiencias sociales y la interacción, considerando el juego como una potente herramienta de socialización, un

instrumento sociocultural que fomenta el desarrollo de las capacidades intelectuales del niño o la niña (Torres M., 2006). Entonces es posible hablar del aprendizaje lúdico.

2.3 Lo pedagógico: lúdico/aprendizaje.

A continuación, se comenta lo relacionado con el juego como estrategia pedagógica, ya que los juegos didácticos, como estrategia pedagógica, estimulan la inteligencia, permiten que una persona realice todo cuanto se le motive a realizar. El juego está relacionado con la lectura, escritura, aritmética, por ejemplo. Se sugiere que él o la docente deberán planear y programar la comprensión de la instrumentación teórica, conceptual y práctica del diseño del programa a desarrollar (Rodríguez M., 2010), incluyendo al juego pedagógico/lúdico como vías de acceso hacia contenidos específicos, tal es el caso de respeto, tolerancia, por solo mencionar dos dimensiones importantes del aprendizaje.

Mediante el juego se logra aprender, esto es aprender jugando y eso puede volver al aprendizaje en una práctica divertida y por consecuencia llamativa, sobre todo en las escuelas de educación especial, donde se recurre mucho a esta técnica de aprendizaje, ya que de esta forma se logra dar un estímulo significativo al desarrollo de la inteligencia y por consecuencia al incremento del aprendizaje, para que las niñas y niños aprendan mediante el juego; por lo tanto, es necesario una metodología de aprendizaje activa para aplicar a la rutina de los pequeños y pequeñas las actividades lúdicas basadas en juegos, lo cual puede ser muy productivo, pues pueden enseñarnos a entender la vida de una manera más didáctica (Pedraza P. 2019) sobre todo para aquellos y aquellas escolares que presentan una condición asociada a discapacidad, tal es el caso de la discapacidad intelectual, por ejemplo.

El juego es una actividad natural y espontánea del niño y la niña que fomenta la adquisición de aprendizajes, siendo un instrumento esencial en el día a día del aula para investigar, explorar, manipular y experimentar, facilitando el desarrollo integral del niño y la niña (Arija M. 2021).

El juego beneficia el desarrollo de muchas capacidades del ser, por eso se debe organizar los juegos en base a programas con reglas que los y las participantes deben aprender, entender y respetar. Se elaborarán los programas en base a prácticas que sean conocidas por los jugadores para que así se facilite su implicación a la hora de integrar a los y partícipes en la realización de estos. Con el desarrollo de los programas y proyectos más conocidos sobre el juego y sus implicaciones a la hora de integrar a los niños en dicha actividad, la metodología debe ser coherente con la estrategia general y con los objetivos a conseguir, de ahí lo importante de la planeación de la enseñanza

Así mismo, se complementan las prácticas de enseñanza de los y las docentes en la educación infantil y se puede caracterizar situaciones educativas importantes. A su vez, el juego se entendió como una herramienta educativa que él y la docente puede utilizar en sus prácticas educativas para lograr en los niños procesos de aprendizaje significativos que contribuyan con el desarrollo y su formación integral como seres humanos pertenecientes a un grupo social (Leyva G., 2011).

Se debe promover que él o la estudiante obtenga confianza en los juegos que desarrolle, que obtenga confianza para afrontar obstáculos y que lo haga sea con una estrategia que formule en el juego para solucionar conflictos, respetando las reglas y los hábitos de funcionamiento del juego: si alguien se salta las reglas buscar una solución. Si durante toda la vida reflejamos en el juego lo que captamos de la realidad, el juego es aquella actividad con la que aprendemos, disfrutamos, interactuamos, y elaboramos conflictos: nos ayuda a dar a conocer el entorno, nuestros sentimientos, pensamientos, a mostrarnos tal cual somos de una forma simbólica. En este sentido podemos afirmar que el juego es un medio por el cual comenzamos a entender cómo funciona el mundo y las formas como podemos integrarnos en él cumpliendo de este modo (López T., 2015).

2.4 Propuesta de procedimiento hacia el salón de clases.

La estrategia general consiste en conseguir estabilidad que controle el estrés: se trata de un estado dinámico de ser que nos permite movernos en la dirección deseada. También se

puede promover la competencia interna al momento de aceptar las reglas del juego y se establezcan límites a sus comportamientos, así se pueden suprimir algunas de estos pues se deberán seleccionar los que sean útiles para el plan del juego. El concepto de equilibrio es fundamental para entender la teoría de los juegos, los cuales deben contar con estrategias para la competencia y para la cooperación con los y otras participantes del juego. Entonces el paradigma del juego se verá planteado en sus estrategias (Venegas A., 2018).

Posteriormente, se aborda el tema del juego y su importancia en el aprendizaje y el desarrollo integral del niño y niña a través de un análisis crítico de los aspectos más relevantes de las diferentes estrategias del juego como herramienta educativa. El maestro, y la maestra lo que deben hacer es seleccionar el juego, tomando en cuenta las características del grupo para acoplar el juego seleccionado, en seguida se debe notar la importancia del juego en la sociedad y la cultura, con esto logramos entender que mediante el juego el educando se posibilita la adquisición de cultura y de personalidad. Estos pasos, aunque generales, detonan lo relacionado con la planeación y programación de la enseñanza.

Los juegos son actividades lúdicas, recreativas y placenteras que se practican a cualquier edad. Los niños juegan en sus primeros años de vida para divertirse, buscar afecto y crear solidaridad y, al mismo tiempo, jugando desarrollan su fantasía, su imaginación y su creatividad, lenguaje, coordinación y así aprenden a vivir. Pero sus juegos no tienen aún normas específicas [siguiente paso]: es el o la docente quien las diseña, desde el desarrollo evolutivo de los y las escolares, y programa vías de acceso por las actividades a realizar. Más tarde comenzarán ya a practicar el juego reglamentado, es decir, dotado de una serie de normas que determinan no sólo las condiciones que se deben dar previas al inicio del juego, sino que regulan el desarrollo y terminación de este (Gallardo L. 2018).

2.5 El juego/aprendizaje en educación regular y especial,

A continuación, se dará una reflexión de la utilidad del juego en la educación regular y especial, propósito de este trabajo. Además, se menciona acerca del juego desde la perspectiva de varios autores: Piaget, Vygotsky, Steiner, Montessori, y Freire, sintetizando

sus aportes a la educación, qué es para ellos el juego, los beneficios que tiene y la clasificación del juego que establecen (Higuera R. 2020).

El juego es la actividad natural de los niños, a través del juego se puede proponer a los alumnos diferentes tareas que les ayuden a desarrollar sus capacidades. Para poder hacer una tarea de propuestas que se adecuen a las demandas del alumno y alumna no basta solo con conocer las necesidades de este, será necesario profundizar en el análisis de las características y naturaleza de las que se deseen proponer, para adecuarlas a las demandas del alumno y alumna. Después de haber analizado la naturaleza de la tarea se estará en condiciones de modificarlas, o adecuarlas a las capacidades del alumno y alumna con necesidades educativas especiales (Rojas L, 2012).

El juego es una herramienta que posibilita el aprendizaje del niño y la niña, con y sin necesidades educativas especiales. Parte de su propia experiencia, implica conocimientos de sí mismo, de los demás y del mundo que les rodea, entonces el juego es el medio por el cual avanza el desarrollo psicológico del niño y niña tanto normal como con discapacidades: el papel que desempeña esta actividad es crucial ya que propicia la curiosidad, motiva al niño y niña a involucrarse en episodios interactivos y sociales. El juego evoluciona con el niño y la niña haciéndolo a su vez más seguro (Del Toro, 2019).

En la educación el juego tiene una doble función, en una está el aprendizaje y en la otra está la comunicación, ambas funciones pueden ser una herramienta muy válida para la estimulación del desarrollo de los niños con algún tipo de discapacidad, tanto desde el punto de vista psicomotor como desde el comunicativo y el afectivo social. Uno de los principios del sistema educativo inclusivo es brindar apoyo de calidad a lo y las estudiantes que presentan necesidades educativas especiales (NEE), para que tengan mayores oportunidades de participar, de aprender y avanzar en los distintos niveles de enseñanza. De esta manera puedan desarrollar al máximo sus potencialidades académicas, personales y sociales, en un ambiente de plena normalidad con la atención presencial de los y las docentes (Soto V.,2020).

El juego ofrece la gran ventaja de partir de la propia experiencia del niño y la niña, ya que es una herramienta que genera motivación y placer, facilitando el aprendizaje, por este motivo, es un mecanismo ideal para trabajar con personas con necesidades educativas especiales, En el juego el niño y la niña hace ensayos de conductas más compleja, se enfrenta a las tareas y problemas que en muchas ocasiones no están presentes en su vida y a resolverlos de la manera más idónea posible, sin el apremio de sufrir las consecuencias que se podrían derivar de la solución errónea a semejantes tareas en la actividad seria” (Ortega R. 1986).

Si tenemos en cuenta, en primer lugar, los aspectos cognitivos, cabe decir que el juego desarrolla los procesos psicológicos tanto básicos como superiores, tales como la atención, la memoria y la percepción, además de otros como la capacidad de síntesis, la asociación, la abstracción, el simbolismo, la planificación y la resolución de problemas, entre otras. Considerar el juego como un medio que impulsa el desarrollo del niño y niña con discapacidad, es la idea fundamental de la que parte este trabajo. Conocer la aportación del juego a cada una de las áreas del desarrollo, posibilitar y adaptar la respuesta educativa a cualquier tipo de población.

Entendemos que los niños con discapacidad no son iguales, por lo tanto, cada uno y una tiene unas características fundamentales propias que deben ser atendidas. A través del juego, los niños incorporan elementos del mundo exterior en las existentes estructuras cognitivas (asimilación) y ganan experiencia modificando planes de acción en respuesta a las características de los objetos (acomodación). (Garaigordobil M. 2005).

Como se puede extraer de las anteriores reflexiones, el juego ofrece la gran ventaja de partir de la propia experiencia del niño y la niña, ya que es una herramienta que genera motivación y placer, facilitando el aprendizaje, la mejora del autoconcepto y la integración social. Por este motivo, es un mecanismo ideal para trabajar con personas con necesidades educativas especiales, en cualquiera de los contextos, desde el aula hasta en cualquier entorno, enmarcando en la permanente idea y deseo de construir a su desarrollo personal. En el siguiente apartado se reflexiona acerca del marco referencial sobre el juego/salón de clases.

2.6 Aprendizaje activo: juego - salón de clase.

El aprendizaje se puede asociar como un proceso de cambio relativamente permanente en el comportamiento de una persona generado por la experiencia (Cfr. Rojas 2001). Este proceso de cambio supone un cambio comportamental, debe ser perdurable en el tiempo y ocurre a través de la práctica, o de otras formas de experiencia. El aprendizaje es también cambio de actitud de una persona, cuando se adquiere el aprendizaje se modifica definitivamente la actitud por medio de nuevos conocimientos, o experiencias. Se debe indicar que el termino comportamiento se utiliza en el sentido amplio de termino, por lo tanto, al referirse al aprendizaje como proceso de cambio conductual, se entiende que el aprendizaje implica adquisición y modificación de conocimientos, estrategias, habilidades, creencias y actitudes, por ejemplo.

En palabras de Schmeck (1998:171) “El aprendizaje es un subproducto del pensamiento, aprendemos pensando y la calidad del resultado de aprendizaje está determinada por la calidad de nuestro pensamiento”. El aprendizaje no es una capacidad exclusivamente humana: la especie humana comparte esta facultad con otros seres vivos que han sufrido un desarrollo evolutivo similar: el aprendizaje humano consiste en adquirir, procesar, comprender y finalmente aplicar una información que nos ha sido enseñada. Por lo anterior, el aprendizaje requiere un cambio relativamente estable del comportamiento del individuo, este cambio es producido tras asociaciones continuas, desde el entorno, principalmente, más no exclusivamente.

La comunicación es un fenómeno inherente a la relación que los seres vivos mantienen cuando se encuentran en grupo. A través de la comunicación las personas, o animales obtienen información respecto a su entorno y pueden compartirla con el resto; la comunicación es parte elemental del aprendizaje. De acuerdo con la propuesta de este trabajo recepcional, el juego es esencial para el desarrollo y aprendizaje de los niños. El proceso fundamental en el aprendizaje es la imitación (la repetición de un proceso observado que implica tiempo, espacio, habilidades y otros recursos). De esta forma las personas aprenden

las tareas básicas necesarias para subsistir y desarrollarse en una comunidad (Sherldan, 2010).

En el individuo la capacidad de aprendizaje ha llegado a constituir un factor que sobrepasa la habilidad común, consiste en el cambio conductual en función del entorno dado. De modo que, a través de la continua adquisición de conocimiento, la especie humana ha logrado el poder de independizarse de su contexto o modificarlo según sus necesidades. El aprendizaje humano se produce unido a una estructura determinada por la realidad, es decir, a los hechos naturales y sociales. Esta postura respecto al aprendizaje en general tiene que ver con la realidad que determina el lenguaje y por al tanto el sujeto que determina el lenguaje.

Dentro del aprendizaje humano pueden aparecer dificultades en el lenguaje hablado o la lectoescritura, en la coordinación, autocontrol, la atención, o el cálculo. Estas afectan la capacidad para interpretar lo que se va a escuchar, o para integrar dicha información desde diferentes partes del cerebro: estas limitaciones se pueden manifestar de muchas maneras diferentes, las dificultades de aprendizaje pueden mantenerse a lo largo de la vida y pueden afectar diferentes ámbitos: el trabajo, la escuela, la rutina diaria, la vida familiar, las amistades y los juegos, entre otros aspectos.

Para lograr la disminución de estas dificultades existen estrategias de aprendizaje, que son un conjunto de actividades y técnicas planificadas que facilitan la adquisición, almacenamiento y uso de la información. Dichas estrategias se clasifican de acuerdo con el objetivo que persiguen, existen primarias y de apoyo. Las estrategias primarias se aplican directamente al contenido por aprender (Beltrán, 1995). En tiempos antiguos cuando el ser humano inicio su proceso de aprendizaje lo hizo de manera espontánea y natural con el propósito de adaptarse al medio ambiente.

El individuo tuvo que aprender en los alrededores de su vivienda, distinguir las plantas y los animales de los cuales se podía dar alimento y abrigo; explorar las áreas donde conseguía agua y orientarse para lograr volver a su vivienda. Al acumular conocimiento y al

pasar los siglos, surge la enseñanza intencional, surge la organización y se comenzaron a delimitar los conocimientos en disciplinas, esto cada vez en aumento. Hubo entonces la necesidad de agruparlas y cambiarlas en sistemas de concentración y correlación. En suma, la humanidad se volvió hacia el análisis de la geografía, química y otros elementos de la naturaleza (Chavier, J. 2000).

La siguiente enumeración de los tipos de aprendizaje más comunes, citados por las referencias bibliográficas consultadas, indica la diversidad en los tipos de aprendizaje que pueden estar presentes en el comportamiento humano:

- Aprendizaje receptivo: Es el tipo de aprendizaje en el que el sujeto sólo necesita comprender el contenido para poder reproducirlo, pero no descubre nada.

- Aprendizaje por descubrimiento: El sujeto no recibe los conocimientos de forma pasiva, descubre los conocimientos, sus relaciones y los reordena para adaptarlos a su esquema cognitivo.

- Aprendizaje cognitivo: es activo centrado en apoyar al estudiante a obtener el máximo provecho a su capacidad cognitiva. Busca que la nueva información se integre con las ideas existentes, profundizando en su memoria y en su capacidad de retención.

- Aprendizaje metacognitivo: Se fundamenta en la reflexión y la investigación de las propias acciones, pensamientos, creencias y emociones: es decir, un modo de actuar consciente sobre los procesos cognitivos para mejorarlos.

- Aprendizaje repetitivo: Se produce cuando sólo se repiten contenidos sin comprenderlos o relacionarlos con sus conocimientos, no encuentra significado a los contenidos estudiados.

- Aprendizaje significativo El sujeto relaciona sus conocimientos previos con los nuevos, dotándolos así con coherencia con respecto a sus estructuras cognitivas,

- Aprendizaje observacional: Se observar el comportamiento de otra persona, delimitando un modelo.

- Aprendizaje latente: Se adquiere un nuevo comportamiento, pero no se hace explícito hasta que se demuestra, o hasta que se ofrece algún incentivo para manifestarlo.

- Aprendizaje por ensayo-error: Por medio de modelos, se detalla lo adecuado/inadecuado, por el que se busca las respuestas al problema.

- Aprendizaje dialógico: Este consiste en una interacción constante entre sujeto que aprende y objeto por conocer: reflexión continua, dando pie a lo creativo para percibir los problemas, deficiencias, lagunas del conocimiento, elementos pasados por alto, faltas de armonía, la validez en la información, de definir las dificultades, o de definir el elemento olvidado, buscar soluciones e hipotetizar.

- Aprendizaje de campo de estudio multidisciplinario: está relacionado con la necesidad de delimitar un objeto de estudio, desde varias disciplinas para combinar múltiples campos de estudio de dos o más disciplinas académicas y acordes a su entorno social. Con el propósito de desafiar el poder hegemónico cultural del aparato educativo asentando una base contemporánea de información fidedigna y con eso dar paso a una necesaria reforma educativa equitativa. Revisión de procedimientos y actitudes que le permitan resolver con éxito la tarea planteada en deferentes situaciones reales o simuladas. (Alfaro. 2009).

- Aprendizaje activo. Implica un cambio en el enfoque, hacia el alumno y alumna, ya que deja de ser pasivo y pasiva y se convierte en el protagonista de su propio aprendizaje. El aprendizaje activo es aquel en el que el alumnado pasa de un aprendizaje conceptual a un aprendizaje práctico, aplicado a situaciones concretas incorporando al juego diferentes conocimientos, habilidades, destrezas o técnicas, junto a un conjunto de procedimientos y actitudes que le permitan resolver con éxito la tarea planteada en diferentes situaciones reales o simuladas. Pero, además, pasa porque el alumnado toma el control de sus propios procesos de aprendizaje, planificando sus acciones, tomando decisiones, monitoreando su proceso y valorando la eficacia de sus acciones para asumirlas y aplicarlas en aprendizajes futuros, o para reajustarlas hasta alcanzar un dominio efectivo.

Se propone reflexionar con más detalle este último tipo de aprendizaje, toda vez que el objetivo es un marco referencial para la planeación de la enseñanza. A continuación, se detallan aspectos importantes

2.6.1 Objetivos del aprendizaje activo.

La meta del aprendizaje activo es proveer a los y las estudiantes del ambiente, actividades y acompañamientos para desarrollar habilidades de búsqueda, análisis y síntesis de la información, respetando el desarrollo cognitivo de los y las escolares, también su propuesta es resolver problemas: si han sido detectados promover diálogos y expresiones. Para aplicarlo con éxito, los y las estudiantes requieren reflexionar y practicar los conocimientos y habilidades transmitidas por el maestro y la maestra con el fin de cimentar recuerdos a largo plazo y una comprensión más profunda que permita a los alumnos, no sólo almacenar la información en su memoria, sino adaptar ese conocimiento y habilidad como suyos, por ejemplo.

Lo anterior también les habilitara la posibilidad de crear conexiones entre el material aprendido, a pensar de manera creativa. Bajo este contexto los alumnos dejan de ser espectadores pasivos a la espera de realizar lo que el profesor o profesora les indique.: ante este cambio de ritmo él y la docente también deben adaptarse.

2. 6.2 Rol del docente.

Dentro del marco del aprendizaje activo, la primera tarea del docente es procurar un ambiente didáctico que se sienta seguro para los alumnos, que despierte su interés, así como promover la participación. El y la docente es un guía, un motivador y su trabajo más importante es impulsar a los alumnos a aprender haciendo por el gusto de hacer las cosas que los llevan a aprender.

¿Cómo se aplica?

En el centro educativo, el estudio grupal y colaborativo incentiva la creatividad de los estudiantes, haciéndolo mucho más empático y receptivo, hay más compañerismo, se generan lazos más sólidos y un compromiso mayor con la escuela.

¿Qué es aprendizaje activo?

Basado en la teoría constructivista en la educación, el aprendizaje activo puede ser definido como todas las estrategias de enseñanza-aprendizaje que se basan en la motivación, atención, y participación del estudiantado.

¿Qué es el aprendizaje activo según Piaget?

Según Piaget, el sujeto que aprende es activo en la construcción de su aprendizaje, ya que mediante éste satisface la necesidad de equilibrio, dándole sentido al mundo que le rodea, al establecer una coherencia entre aquel y aquella y sus esquemas cognitivos.

Vygotsky, el aprendizaje no es un proceso individual, sino que se produce en un contexto social y cultural. El contexto social y cultural influye en el pensamiento y el comportamiento de las personas y, por lo tanto, en sus desarrollos cognitivos.

¿Cómo hacer un aprendizaje activo?

- 1.- Ejercicios que estimulen la resolución de retos y problemas, a través del análisis y el juego, por ejemplo.
- 2.- Uso de material didáctico.
- 3.- Juegos que ayuden a desarrollar habilidades sociales y adaptativas.
- 4.- Proyectos para una comprensión integral.
- 5.- Experimentos e investigaciones.
- 6.- Trabajos colaborativos y en equipo (Fernández 2014).

Las respuestas antes mencionadas están basadas en la búsqueda bibliográfica realizada: son sintéticas y pretenden enmarcar el siguiente apartado

2. 6. 3. Aprendizaje activo con juego: estrategia de enseñanza en educación.

Las estrategias de enseñanza se definen como los procedimientos o recursos utilizados por los y las docentes para lograr aprendizaje activo en los alumnos, cabe hacer mención que el empleo de diversas estrategias de enseñanza permite a los y las docentes lograr un proceso de aprendizaje participativo, de cooperación y vivencial. Las vivencias reiteradas de trabajo en equipo cooperativo hacen posible el aprendizaje de valores y afectos que de otro modo es imposible de lograr. Es importante destacar que las estrategias como recursos de mediación deben de emplearse con determinada intensidad, y por tanto deben de estar alineadas con los propósitos de aprendizaje, así como con las competencias a desarrollar por parte de los y las estudiantes.

Cabe subrayar la importancia que representa el papel del docente en el proceso enseñanza aprendizaje, ya que en el desarrollo de una sesión de clase él y la docente deben crear ambientes de aprendizaje propicios para aprender. A continuación, se reflexionan consideraciones importantes:

✓ Desarrollo. Las estrategias para activar los conocimientos previos en los y las estudiantes, tal como la lluvia de ideas: este recurso es importantes porque permiten participar, las ilustraciones son más recomendadas que las palabras para comunicar ideas de tipo concreto o de bajo nivel de abstracción conceptos de tipo visual o espacial, además promueven el interés y motivación., entre otros procesos.

✓ Ilustraciones. Representaciones visuales de los conceptos, objetos o situaciones de un tema específico (fotografía, dibujo, esquema, grafica, dramatización, etc.). Hay varios tipos: la descriptiva muestra figuras, dibujos, fotografía; la expresiva destaca aspectos actitudinales: la lógico- matemática: diagramas de conceptos o funciones matemáticas; las algorítmicas son algoritmo o

diagramas que incluyen los pasos para un procedimiento. Esta estrategia puede utilizarse en las clases de informática, por ejemplo.

✓ Organizadores previos. Es un material introductorio compuesto por un conjunto de conceptos y proposiciones de mayor nivel y deben de introducirse en el proceso de enseñanza antes de que sea presentada la información nueva que se habrá de aprender. Consiste en un intercambio informal de ideas e información sobre un tema, realizado por un grupo bajo la dirección del educador.

✓ En el debate se presentan posiciones contrarias alrededor de un tema debiendo cada participante defender su punto de vista mediante la lógica, reflexión y la argumentación correcta.

El tema debe de presentarse con varios enfoques El director, o director, del debate lleva preparadas una serie de preguntas con relación al tema. Los y las participantes deben de conocer de antemano el tema y debe de analizarse en todos sus aspectos Las preguntas deben de llevar un orden lógico. Debe de llegarse a una conclusión.

El debate favorece la reflexión y la exposición organizada y coherente de los argumentos propios, estimula la capacidad crítica, por tanto, desarrolla la competencia de pensamiento crítico y reflexivo, trabajo colaborativo y comunicación. Esta estrategia requiere que profesor, profesor, alumnos tengan un buen dominio del tema.

✓ Discusión dirigida. Consiste en discutir un tema, bajo la dirección del educador. Su principal uso consiste en dirigir el diálogo mediante preguntas específicas hacia un objetivo común. Después de la discusión, se aceptarán las conclusiones de la mayoría por medio de un trabajo de colaboración intelectual. Lo anterior permite reflexionar y escuchar, además de exponer sus puntos de vista, requiere que el profesor y profesora tenga un buen dominio del grupo y del tema.

Mantener al grupo dentro del tema. Evitar repeticiones inútiles. Estimular a todos y todas a participar. Colaborar en la elaboración de síntesis y conclusiones. Si no se obtiene el conocimiento total del tema, lo completa oportunamente.

El debate y discusión dirigida son estrategias que promueven el desarrollo de las competencias de trabajo colaborativo, pensamiento crítico y reflexivo, así como

la de comunicación, tanto oral como escrita, ya que tiene la oportunidad de expresarse de manera clara, justificando sus opiniones además se fortalecen los valores y actitudes al trabajar en equipo. Así la discusión grupal el debate permiten a los y las estudiantes evaluar ideas y a sintetizar puntos de vista particulares.

✓ El taller. Implica como su nombre lo dice, un lugar donde se trabaja y labora. Es una forma de enseñar y aprender mediante la realización de algo, es decir aprender haciendo. En esta estrategia predomina y se privilegia, el aprendizaje sobre la enseñanza. Se trata entonces de aprender haciendo, desarrollando habilidades donde los conocimientos se adquieren a través de una práctica concreta; ejecutando algo relacionado con el objetivo que se pretende alcanzar, en un contexto particular de aprendizaje, por ejemplo.

Es una metodología participativa en la que se enseña y se aprende a través de una tarea conjunta. Su metodología descansa en la actividad del estudiante y en la organización basada en pequeños grupos. La utilización de esta estrategia tiene como cometido dar respuesta a preguntas planteadas en las consignas de trabajo, teniendo en cuenta la opinión de todos y todas del grupo, para llegar a una toma de decisiones colectiva.

Desarrollando el taller en la práctica de conocimientos para despertar el interés en los y las estudiantes quienes observan la aplicación de los conocimientos. (Mario de M. 2005). Esta estrategia promueve el desarrollo de varios saberes: cognitivo, procedimental y actitudinal, por tanto, promueven el desarrollo de las competencias genéricas de comunicación, trabajo colaborativo y sociales. Esta estrategia es, a su vez, un magnífico espacio para el desarrollo de vivencias emocionales, que juntamente con las racionales, forman parte de ese aspecto llamado realidad, lo que favorece de manera extraordinaria el aprendizaje activo en los y las estudiantes. El taller es la estrategia que más ayuda a conectar la teoría con la práctica, al abordar, desde una perspectiva constructivista, la toma de una decisión, la solución de un problema práctico, la creación de algo necesario entre otros.

Si él o la profesional retoma estas propuestas [estrategias] para planear y programar, suponemos que entonces el aprendizaje activo con juego en el salón de clase se refiere a una

modalidad organizativa en la que se desarrollan actividades de aplicación de los conocimientos a situaciones concretas y de adquisición de habilidades básicas y procedimentales relacionadas con la materia objeto de estudio. Esta denominación engloba a diversos tipos de organización, como pueden ser las prácticas, de laboratorio, de campo, clases de problemas, práctica de informática, etc., puesto que, aunque presentan en algunos casos matices importantes, todas ellas tienen como característica común que su finalidad es mostrar a los y las estudiantes cómo deben actuar; su uso es factible en la educación especial, prestando atención al desarrollo cognitivo de los y las estudiantes, por ejemplo.

Las clases prácticas se pueden organizar dentro de los espacios destinados a la docencia (aulas, laboratorios, etc.), o en marcos naturales externos (prácticas de campo, visitas, etc.). En atención al escenario dónde se desarrolla la actividad y debido, por un lado, a la importancia de las implicaciones que se derivan para la gestión de la organización docente y, por otro, a las características propias de cada una de ellas, cabe distinguir tres submodalidades: clases prácticas de aula, clases prácticas de laboratorio y clases prácticas de campo: el juego es también un recurso.

Las clases prácticas de aula se desarrollan en los mismos espacios que las clases teóricas. En ellas, además del equipamiento básico habitual, que hay en cualquier aula debe haber mesas, sillas, pizarra: se debería contar con otros recursos didácticos [audiovisuales y relacionados con las tecnologías de la información] que faciliten la presentación de las aplicaciones prácticas de los contenidos mediante la aportación de ejemplos y experiencias y el desarrollo de ejercicios o problemas.

Las prácticas de laboratorio se desarrollan en espacios específicamente equipados con el material, el instrumental y los recursos necesarios para el desarrollo de demostraciones, experimentos, etc. relacionados con los conocimientos propios de una materia. El equipamiento y mantenimiento de estos espacios suele ser costoso por lo que, en ocasiones, estas prácticas se desarrollan en los mismos laboratorios en los que se desarrolla otro tipo de actividad. Por otra parte, dada la complejidad del manejo de algunos aparatos e instrumentos, la necesidad de su preparación y mantenimiento e, incluso, la necesidad de supervisión

directa de las actividades que se realizan es frecuente que se cuente con personal de apoyo: el juego es un recurso utilizable antes esta modalidad.

Las prácticas de campo se desarrollan en espacios no académicos exteriores. La diferencia fundamental con respecto a las que hemos denominado prácticas externas está en que están ligadas a un contenido y que es el propio profesorado el encargado de su desarrollo. Además de las características comunes, se recomienda utilizar esta estrategia en informática, educación artística y educación física: la educación regular y especial no es la excepción, ni tampoco lo es el uso del juego como recurso.

La estrategia didáctica de resolución de ejercicios está fundamentada en ejercitar, ensayar y poner en práctica los conocimientos previos, en la que se solicita a los y las estudiantes que desarrollen soluciones adecuadas o correctas mediante la ejercitación de rutinas, juegos, la aplicación de fórmulas o algoritmos, la aplicación de procedimientos de transformación de la información disponible y la interpretación de los resultados.

Es importante destacar que se despierta el interés de los y las estudiantes al observar las posibles aplicaciones del conocimiento el juego [simulación] puede permitir la participación de todos los alumnos y alumnas, independientemente de su grado de competencia y pericia inicial para la tarea, brindando una gama amplia de actividades, con distintos tipos de exigencias y niveles de logros finales, de la misma manera, se eleva el nivel de pensamiento reflexivo, lógico e intuitivo y mejora sus capacidades para apropiarse de la construcción de sus aprendizajes, es una estrategia utilizada generalmente para la evaluación del aprendizaje.: especial atención deberá de tenerse en el desarrollo cognitivo de los y las escolares, toda vez que las dificultades de aprendizaje en educación especial requiere un detalla preciso.

Los ejercicios y problemas pueden tener una o varias soluciones conocidas por el o profesor, o profesora y su intención principal es aplicar lo aprendido para afianzar conocimientos y estrategias, reflexionando sobre los contenidos para identificar la utilidad

de los contenidos. Se propone una vigilancia constante del profesor y desde luego un detalle del contenido a desarrollar: la educación especial no es la excepción.

El aprendizaje cooperativo es una forma de organización de la enseñanza en pequeños grupos, para potenciar el desarrollo de cada uno y una con la colaboración de los y los demás miembros del equipo. El aprendizaje "entre iguales", como también se le denomina, intensifica la interacción entre los y las estudiantes de un grupo, de manera que cada uno y una aprende el contenido asignado y a su vez se aseguren que todo y todas los y las miembros del grupo lo hacen: esta estrategia incide también en el desarrollo de todo un conjunto de habilidades socioafectivas e intelectuales, así como en las actitudes y valores en el proceso de formación de las nuevas generaciones.

Cooperar es compartir una experiencia vital de cualquier índole y naturaleza; es trabajar juntos y juntas para lograr metas compartidas, resultados que beneficien tanto individual como colectivamente: Es maximizar el aprendizaje propio y él o ella de los demás, a través de una interdependencia positiva que consiste en dar la oportunidad de compartir procesos y resultados del trabajo realizado entre los miembros de los diferentes equipos de tal manera que unos y unas aprendan de otros y otras.

Por otra parte, la interactividad es la confrontación directa del sujeto que aprende con el objeto de aprendizaje. La interacción es el intercambio con otro y con otros, o bien con varios, sobre procesos y resultados de una actividad de aprendizaje. El aprendizaje cooperativo integra como parte de su modelo a ambos componentes la interactividad y la interacción, garantizando que el aprendizaje en construcción sea significativo. La interactividad es una actividad individual mientras que la interacción es grupal, el aprendizaje cooperativo alterna unos y otros momentos.

El aprendizaje cooperativo como alternativa didáctica no debe restringirse al instante del trabajo de los educandos en equipo en el salón de clases, sino que abarca toda una serie de actividades previas y / o posteriores que hacen posible el trabajo cooperativo en equipo, por tanto, uno de sus componentes básicos de su didáctica es la formación de equipos, unas

veces informales y otras formales, pero siempre en dependencia de las funciones que se complementan y de las estrategias que se emplean para el logro de los objetivos educativos planteados: el juego es un recurso que se enmarca en esto de la cooperación, por ejemplo.

En una situación de aprendizaje grupal cooperativo mediante el cual se reduce y simplifica en un modelo pedagógico, en realidad existen diferentes tipos de simulación didáctica, pero todas tienen en común ser alternativas dinámicas que implican la activa y emotiva participación del sujeto que aprende en una experiencia de aprendizaje que le va a proporcionar vivencias muy positivas en la construcción, bien de una noción teórica, bien de una habilidad relacionada con el saber hacer. Existen las simulaciones con aparatos mecánicos, electrónicos o software que reproducen total o parcialmente un objeto, situación o proceso de la realidad objeto de estudio. Otro tipo de simulación didáctica es el que tiene que ver con las personas: sus problemas, actitudes y sus relaciones interpersonales, por ejemplo.

La simulación consiste que mediante un “juego” y de manera abierta y creativa, los y las participantes asumen la representación de una identidad o rol que no es suyo y esta experiencia se aborda desde diferentes perspectivas en situaciones objeto de enseñanza. Los juegos de roles, sociodramas y el psicodrama forman parte de este grupo de simulaciones.

A lo largo de este apartado se han descrito algunas estrategias de enseñanza que se pueden manejar en el proceso de aprendizaje y enseñanza, para favorecer el desarrollo de las competencias en los estudiantes, sin embargo para lograr calidad en la enseñanza se deben considerar otras competencias que también es necesario tomar en cuenta en los y las docentes en la planeación didáctica, el dominio de los conocimientos, la formación continua, el crear ambientes de aprendizaje propicios para aprender, la evaluación con un enfoque de competencias y la utilización de diversos recursos tecnológicos como mediadores del aprendizaje, entre otras..

Cabe destacar la importancia del rol del docente en este proceso educativo, ya que se espera que éste se integre en comunidades de aprendizaje que le permitan intercambiar

experiencias e información con sus pares a fin de mejorar cada día su práctica educativa y así contribuir a lograr una educación de calidad. (Román, F. G, 2006). Aprendizaje activo con juego en el aula: Vygotsky dice que el niño y la niña aprenden mediante el juego, los niños aprenden a través de sus experiencias sociales y la interacción, considerando el juego como una potente herramienta de socialización, un instrumento sociocultural que fomenta el desarrollo de las capacidades intelectuales del niño y la niña.

Se tomaron como referencia autores como: Leif y Brunelle (1978), Gonzales Alcantud (1993), Piaget (1945), Vygotsky (1966), Decroly (1998) con la finalidad de sondear los criterios y referencias no sólo del juego, sino también del proceso de aprendizaje. El juego es reconocido alrededor del mundo sin tomar en cuenta ni raza, ni credo, ni ideologías. (Torres 2002).

El juego es la actividad más agradable con la que cuenta el ser humano desde que nace hasta que tiene uso de razón, el juego ha sido y es el eje que mueve sus expectativas para buscar un rato de descanso y esparcimiento. De ahí que a los niños no deben privárseles del juego porque con el desarrollan y fortalecen su campo experiencial sus expectativas se mantienen y sus intereses se centran en el aprendizaje activo. El juego tomado como entretenimiento suaviza las dificultades y experiencias de la vida, por este motivo elimina el estrés y propicia el descanso.

El juego en el aula sirve para fortalecer los valores de honradez, lealtad, fidelidad, cooperación fidelidad con los amigo y amigas y con el grupo, respeto por los demás y por sus ideas, amor, tolerancia y también propiciar rasgos como el dominio de sí mismo, la seguridad, la atención pues debe estar atento para entender las reglas y no estropearlas, debe practicar la reflexión y la búsqueda de alternativas o salidas que favorezcan una posición, la curiosidad, la iniciativa, la imaginación, el sentido común, porque todos estos valores facilitan la incorporación a la vida ciudadana.

Por este motivo el objetivo principal fue proponer estrategias donde el juego puede ser el elemento principal. En este sentido se desarrollaron las actividades de clase donde el

juego sirve de enlace a contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales con los valores inherentes a la comunidad local, regional y nacional. Es importante aclarar que en el recreo se usan juguetes, pero que estos también pueden tener una gran utilidad en el aula para desarrollar los contenidos del programa educativo pues de esta forma se puede obtener aprendizaje activo.

Aunque el juego tiene un conjunto de reglas que necesariamente se deben cumplir el y la estudiante se sienten complacidos de aceptarlas. Esas reglas nacen del tipo de juego y de las necesidades de los alumnos a la vez que señalan las acciones que es indispensable cumplir; es decir, cuándo y cómo hacerlas y ejecutarlas. Al final hay que expresar o dar a conocer cuál fue el resultado, porque no es jugar por consumir tiempo, sino jugar para obtener un aprendizaje activo donde la autoestima y el autoconcepto se revaloran. Como los antecedentes del juego señalan que se juegan desde tiempos remotos, el juego en el aula tiene una connotación de trabajo el cual se le aplica una buena dosis de esfuerzo, tiempo concentración y expectativas entre otras, entre otros.

El trabajo realizado en la micro clases queda como evidencia de que el docente y la docente si pueden cambiar la rutina por otras actividades más interesantes y a la vez se sugieren otros juegos para ir estimulando la creatividad de los docentes comprometidos y comprometidas con el proceso de aprendizaje y facilitar en los alumnos ese proceso. Estos juegos se presentan como un paliativo para el aprendizaje activo donde lo obvio ha sido copiar y copiar desde el mismo momento en que se entra al salón hasta y los alumnos solo guardan silencio y, en algunos casos, toman apuntes.

Aunque desde el enfoque filosófico el juego haya sido visto como violencia física para resolver el conflicto y para patentar los valores competitivos del hombre y la mujer lo cierto es que el ser humano en todos sus ámbitos necesita de la actividad lúdica (Torres C. M., 2002). El juego es una actividad natural libre y espontánea, actúa como elemento de equilibrio en cualquier edad porque tiene un carácter universal pues atraviesa toda la existencia humana que necesita de la lúdica en todo momento como parte esencial de su desarrollo armónico; lo lúdica es una opción, una forma de ser, de estar frente a la vida: en

el contexto escolar contribuye en la expresión, la creatividad, la interacción y el aprendizaje, cuando la dinámica del juego se hace parte de las expectativas del aprendizaje, transforman el ambiente brindando beneficios para el profesor, profesora y los estudiante durante la clase. Se pasa el tiempo entre risas, cuentos y juegos; cada día leyendo, cantando, jugando, aprendiendo: la educación especial es un excelente marco de referencia para planear y programar estas posibilidades, por ejemplo.

Los juegos inspiran a los y las estudiantes a pensar, a crear con actividades que contribuyen al desarrollo de la retención y la escucha activa, el seguimiento de instrucciones y el compromiso para cumplir reglas, para vivir y convivir. Los juegos, los cuentos y cantos son oportunidades para introducirse en el maravilloso mundo del saber aprender.

Los juegos de mesa son elementos lúdicos didácticos en el aula de clases que dan mejoramiento a los procesos de atención, concentración, aprendizaje y comportamiento de los y las estudiantes. El juego suscita equilibrio en cualquier edad, pues la existencia humana necesita de lo lúdico en todo momento y situación como parte esencial de su desarrollo armónico. El juego transforma el ambiente y ayuda al profesor y profesora, a los y las estudiantes a pensar, aprender y recrearse, ayuda además en la vivencia y convivencia.

Con los juegos se da una ayuda sustancial a la persona con discapacidad en sus procesos de aprendizaje al mejorarlos sustancialmente sus procesos de comprensión (Cepeda, 2018). El objetivo general de esta tesis es plantear un programa con actividades lúdicas que faciliten y motiven la ejercitación de la comprensión en los alumnos mediante cuentos y canciones, sencillos y rítmicos, que contienen temas y conceptos, orientados a jugar y aprender al mismo tiempo. Se habla de actividades lúdicas porque se propone aprender mediante el juego para que esto sea una experiencia cultural con base en actividades placenteras y creativas, por ejemplo.

Así, y después de reflexionar acerca de las posibilidades desde la enseñanza [el juego con estrategia], en el capítulo siguiente se explicará lo relacionado con el método utilizado para el diseño de la propuesta de programa educativo en la educación especial: el caso del

CAM, en donde los y las escolares presentan dificultades de aprendizaje asociadas a una discapacidad intelectual, principalmente.

CAPÍTULO 3: MÉTODO.

El presente programa educativo se planeó tomando en cuenta las propuestas principales de varios programas educativos de varios años, para lograr atender la mayor diversidad de problemas de comprensión de los/as educandos. Esta decisión se tomó, como ya se ha comentado, ante la necesidad de planear un método que cubra los requerimientos educativos del grupo, mediante una planeación de actividades abierta y accesible a los/as niños/as y logre facilitar e incrementar el aprendizaje en el grupo. Para lograr organizar la presente propuesta educativa se tomó en cuenta lo anotado en el actual programa de titulación de la Universidad Pedagógica Nacional. (Universidad Pedagógica Nacional 2013).

Práctica profesional desarrollada con el planteamiento de un nuevo programa educativo: informe

En este capítulo se realizaron comentarios generales de las actividades realizadas en el planteamiento de este programa educativo, lo cual se refuerza tomando en cuenta lo establecido en el actual programa educativo de la Secretaría de Educación Pública, tal es el caso de autonomía profesional del magisterio para contextualizar los contenidos de los programas de estudio de acuerdo con la realidad social, territorial, cultural y educativa de las y los estudiantes (SEP: 22-23). A continuación, se detallan consideraciones importantes relacionadas con el proceso de recolección de datos:

Objetivos específicos:

- Identificación de necesidades: mediante observación y descripción de ellas, se establecerá el nivel de desarrollo prevaleciente en las niñas.
- Valoración de necesidades educativas: observar de manera individual los requerimientos educativos de cada una de las niñas.
- Diseño de actividades educativas: después de la obtención de la

información se organizará un programa de actividades, en la modalidad de taller, que preste atención a los requerimientos educativos de las niñas.

Este capítulo supuso un periodo de observación (ver Anexo 1) en donde la principal estrategia de recolección de datos fue una guía de observación en el salón de clases en el CAM, institución que es parte del programa de atención a la diversidad educativa de la Secretaría de Educación pública, en el capítulo previo, se realizó una descripción detallada del mismo.

Se comenta que la autora ha sido maestra de educación especial [apoyo] en dicho CAM y está familiarizada con las actividades que se realizan en dicha institución, asimismo con los planteamientos psicoeducativos diseñados para los niños que asisten de manera regular tengan atención educativa. En cuanto a los niveles de desarrollo se retoman lineamientos institucionales: las áreas de intervención están relacionadas con los datos recolectados durante el periodo de observación comentado anteriormente. Hubo un proceso de validación de esta guía a través de trabajo en equipo [maestra regular], para detectar lo particular de cada área, tal es el caso de desarrollo cognitivo, comunicación, desarrollo personal y seguimiento de instrucciones.

Las niñas tuvieron niveles de desarrollo diferenciados por su condición de discapacidad detectados por especialistas en la materia [genetistas]. A continuación, se muestra la guía de observación utilizada:

Esquema I. Guía de Observación

| <u>Desarrollo cognitivo</u> | <u>Nivel de</u> | <u>Áreas</u> | <u>Áreas</u> |
|---|---------------------------------------|----------------|----------------|
| | <u>desarrollo</u> | <u>fuertes</u> | <u>débiles</u> |
| <p>✓ Mem oria</p> | (insuficiente, | | |
| <p>✓ Atenc ión</p> | suficiente, suficiente, destacado) | | |
| <p>✓ Comp rensión</p> | | | |
| <p>✓ Refle xión</p> | | | |
| <p>✓ Coor dinación de movimientos: gruesa y fina, control de cuerpo, marcha, control del cuerpo</p> | | | |
| <p>✓ Reten ción</p> | | | |
| <p>✓ lengu aje: vocalización</p> | | | |
| <p>✓ Comp rensión matemática</p> | | | |
| <p>Comunicación</p> | | | |
| <p>✓ Dispo sición</p> | | | |
| <p>✓ Ubica ción espacio-tiempo</p> | | | |
| <p>✓ activi dades</p> | | | |

| | | | |
|---|--|--|--|
| <p>conversacionales</p> <p>Desarrollo personal:</p> <p>✓ Actitudes</p> <p>✓ Respeto</p> <p>✓ Participación</p> <p>✓ Salud y bienestar</p> <p>✓ Participación:</p> <p>✓ Adaptación</p> <p>✓ Seguimiento de instrucciones</p> | | | |
|---|--|--|--|

(Elaboración propia de acuerdo con programa institucional del centro y el equipo docente. Utilizada durante el seguimiento, principalmente).

Esta guía, además de haber sido validada institucionalmente, tuvo como estrategia que la maestra de apoyo se situase de manera adecuada para identificar y describir datos relacionados con las dimensiones. Los niveles de desarrollo (insuficiente, suficiente, suficiente, destacado), área fuertes y débiles, en contexto de salón de clases de las niñas: la docente fue participante/observador que guio las actividades y después las niñas “hacían” lo posible. En esto último había “contenidos”, juegos, canciones y actividades recreativas: el objetivo de la guía fue identificar y describir las habilidades adquiridas, después había retroalimentación maestra de apoyo/maestra regular/niñas durante la intervención psicoeducativa.

3. 1 Participantes:

Dos niñas de nivel de preescolares asistentes al CAM (los nombres son inventados para este informe):

- Rosy de ocho años [cronológica], diagnosticada con parálisis cerebral que asiste a esta institución desde hace cuatro años.
- Dany de siete años [cronológica], diagnosticada con discapacidad intelectual que asiste a esta institución desde hace cinco años.

3.2 Escenario:

El CAM cuenta con los niveles de educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, y laboral, además cuenta con salones de recreo, actividades múltiples, comedor, salón sensorio motor, biblioteca y dirección.

El horario de actividades está organizado en relación con el funcionamiento institucional, sólo se describen actividades de centro. La diversidad en contenidos está relacionada con si es inicial, primaria, secundaria o laboral: conforme los y las escolares van avanzando en la edad, la diversidad va a estar relacionado con la preparación para la integración a la sociedad, toda vez que esta organización acepta el modelo social de la condición de discapacidad. A continuación, se presenta un esquema:

Esquema 2. Horario* de actividades institucionales

| | |
|---|--|
| De 8: a 8:30 | Arribo al plantel. Propósito: ubicación espacio temporal. |
| De 8:30 a 9:00 | Actividad musical y recreativa (si es inicial)- De manera afectuosa para que puedan participar en la medida de lo que pueden realizar. Propósito: promover la ubicación espacio temporal. Promover la participación. |
| De 9 :00 a 9:30 | Actividad musical y recreativa, si es inicial. De manera afectuosa para que puedan participar en la medida de lo que pueden. Actividad académica de acuerdo con el bloque |
| De 9 :30 a 10:00 | Masaje en las extremidades, (si es inicial). Propósito: promover la movilidad fina y gruesa. Participación Actividades académicas por bloque. |
| De 10:00 a 10:30 | Desayuno., proponiendo adaptación Integración. |
| De 10:30 a 11:00 | Descanso y vocalización, proponiendo lenguaje y comunicación (si es inicial) Actividad música y recreativa (si es inicial). Actividades académicas por bloque. |
| De 11:00 a 12:00 | Actividad recreativa, que puede significar canciones y cuentos, sobre todo si es inicial. Cada grupo programará las actividades programáticas de SEP y de acuerdo con el avance que se vaya realizando y de acuerdo con el horario establecido por las familias y las autoridades educativas. Actividades académicas por bloque. |
| De 12:00 a 13:00 | Actividad recreativa que puede significar canciones y cuentos, si es inicial. Cada grupo programará las actividades programáticas de SEP y de acuerdo con el avance que se vaya realizando y de acuerdo con el horario establecido por las familias y las autoridades educativas. Actividades académicas por bloque |
| De 12:00 hasta la salida, ya que esta suela ser diversa y dependiendo del acuerdo con la familia. | Actividad recreativa que puede significar canciones y cuentos (si es inicial) Cada grupo programará las actividades programáticas de SEP y de acuerdo con el avance que se vaya realizando y de acuerdo con el horario establecido por las familias y las autoridades Actividades académicas por bloque. |

*Cada actividad diseñada para las niñas fueron realizadas en espacios de la institución, lo más normal posible, fueron alrededor de 130 clases [ver Anexo 1 y Anexo 2]

Lo novedoso está relacionado con el canto, las actividades recreativas y las actividades de juego que se fueron diseñadas a lo largo de este periodo de intervención, incluyendo las áreas débiles y fuertes de la guía de observación, ya comentada. El señalamiento de las actividades de esta intervención educativa propuso las áreas de desarrollo personal, educativo con material didáctico, de acuerdo con trabajo en equipo con la maestra regular.

A continuación, se presentan los resultados de las valoraciones realizadas a las participantes: ésta fue psicoeducativa para describir el desarrollo de la capacidad de atención en base a cantos, actividades recreativas y juegos que implicaron fortalecimiento de movimientos, seguimiento de instrucciones, lenguaje, comunicación y control del cuerpo, entre otras. En lo que se refiere la valoración del desarrollo de la capacidad de comprensión, se prestó atención en describir la capacidad de retención, memoria, comunicación y lenguaje en ellas con base en la participación en las canciones, actividades recreativas y juegos. Las áreas cognitivas, académicas y de desarrollo tuvieron como propósito describir lo emocional, lo comportamental, lo comunicativo y lo adaptativo, para identificar áreas de intervención. Por lo tanto, la organización de los contenidos en bloque fue utilizada, respetándose lineamientos de SEP.

Se reitera que el programa diseñado, taller, fue adaptado a la identificación de necesidades educativas especiales, asociadas a la condición de discapacidad que presentan las niñas.

3.3 Identificación de necesidades.

Esto se realizó como trabajo diagnóstico: valoración en tres momentos, misma que fue identificada como seguimiento.

Para iniciar la atención educativa a las niñas en el grupo en el cual estaban incluidas, con las cuales se ejemplificará la labor educativa realizada (Rosy y Dany), se realizaron una serie de observaciones para diagnosticar los requerimientos más significativos a atender en el programa educativo diseñado.

La valoración tuvo las siguientes consideraciones:

- 1) Tomar en cuenta los reportes de los alcances de desarrollo de las niñas hecho por la maestra anterior del grupo.
- 2) Poner especial atención en la severidad de las alteraciones en la conducta y planear como trabajarlas, utilizando juegos, canciones y actividades recreativas, principalmente.
- 3) Trabajar con las capacidades para la vida independiente, lo cual se identificó mediante la observación y el cuestionamiento a la familia, esto se aplicará o modificará en las actividades del programa.
- 4) Retomar las valoraciones de conducta y aprendizaje, que se hayan realizado.
- 5) Revisar las intervenciones con la idea de elaborar mejoras al programa elaborado.
- 6) Diseñar la propuesta educativa tomando en cuenta la información obtenida, para identificar las áreas fuertes y débiles en el programa que se diseñó (taller), con atención a la programación de canciones, cuentos y actividades recreativas, principalmente.

Toda esta labor de valoración se realizó para identificar la forma más pertinente de trabajar con las niñas y lograr identificar la manera más adecuada de obtener su atención y participación, principalmente, más no exclusivamente. Esta labor se realizó durante un mes, con un total de 50 horas: se observó que requería un formal compromiso con la labor educativa, pues la situación que se encontró contenía un elevado nivel de dificultad, pero con entusiasmo se le dio atención de la manera que se relatará en el presente informe.

3.4 Valoraciones consecutivas, de manera general, a lo largo de la identificación de necesidades: resultados y avances.

- A *Rosy* se le dificultaba el control de la motricidad fina y gruesa pues sus movimientos no tenían sentido. No prestaba atención a nada ni intentaba establecer ninguna forma de comunicación. Su nivel de desarrollo de atención y comprensión era muy bajo, pues no intentaba atender o entender

nada que no le causara alguna gratificación. Su capacidad de retención era aún más baja que las otras capacidades, por consecuencia tenía una edad de desarrollo de tres años y una muy reducida participación, su asistencia a la escuela era constante. Se le realizó una valoración inicial para identificar el nivel de desarrollo en que estaban sus capacidades: su capacidad de atención se valoró en base a actividades que requerían mantener la atención por medio de la participación. Su capacidad de comprensión se valoró en base a actividades que requirieran la diferenciación de espacios como cerca-lejos, arriba-abajo, principalmente. La retención se valoró a modo de consecuencia de la atención y comprensión, mediante la diferenciación de espacios como adentro-afuera, de un lado al otro, principalmente: no lograba proporcionar respuestas a las actividades planteadas. La calificación que obtuvo a un inicio fue baja.

- A *Dany* fue valorada de manera similar y no logró proporcionar casi ninguna respuesta a las actividades que se le propusieron, su edad de desarrollo era de tres meses. La calificación que obtuvo fue muy baja pues no proporcionaba ningún tipo de participación. Se le dificultaba todo tipo de movimiento, pues permanecía en una postura estática y encorvada de forma permanente. Su atención era muy ocasional: no emitía ningún tipo de sonido, pues no comprendía el significado de estos. No lograba retener en la memoria información inmediata. Su asistencia a la escuela era muy esporádica.

Otro instrumento fue la rúbrica de valoración, que fue discutida con la maestra regular y acordamos que era pertinente: se utilizó para recolectar de datos relacionados con la comunicación, participación y disposición para aprender. El propósito fue describir los comportamientos realizados por ellas. A continuación se muestran las áreas para recolectar información, con base en los lineamientos de la SEP.

1. RÚBRICA DE VALORACIÓN

| <i>EVALUACIÓN</i> | <i>MUY BIEN.</i> | <i>BIEN.</i> | <i>REGULAR</i> | <i>BAJO.</i> |
|---|---|---|---|--|
| 1) PARTICIPA EN LA OBTENCIÓN DE LA COMUNICACIÓN Y LA REALIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES QUE SE LE PLANTEAN. | ESCOLAR LOGRA MANTENER UNA ACTITUD EXCELENTE EN LA COMUNICACIÓN Y LA PARTICIPACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE CLASE. | ESCOLAR LOGRA MANTENER UNA ACTITUD MUY BUENA EN LA COMUNICACIÓN Y LA PARTICIPACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE CLASE. | ESCOLAR LOGRA MANTENER UNA ACTITUD REGULAR EN LA COMUNICACIÓN Y LA PARTICIPACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE CLASE. | ESCOLAR LOGRA MANTENER UNA ACTITUD BAJA EN LA COMUNICACIÓN Y LA PARTICIPACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE CLASE. |
| 2) DENOTA INTERÉS DE LOS TEMAS QUE SE LE PLANTEAN, Y TIENE UNA ACTITUD RESPETUOSA CON SUS COMPAÑEROS Y MAESTRA. | ESCOLAR DENOTA UN INTERÉS Y UNA ACTITUD DE RESPETO EXCELENTE CON SUS COMPAÑEROS Y CON SU MAESTRA. | ESCOLAR DENOTA UN INTERÉS Y UNA ACTITUD DE RESPETO MUY BUENA CON SUS COMPAÑEROS Y CON SU MAESTRA. | ESCOLAR DENOTA UN INTERÉS Y UNA ACTITUD DE RESPETO BUENA CON SUS COMPAÑEROS Y CON SU MAESTRA. | ESCOLAR NO LOGRA MANTENER UN INTERÉS NI UNA ACTITUD DE RESPETO CON SUS COMPAÑEROS NI CON SU MAESTRA. |
| 3) LOGRA ACOMODAR EL MATERIAL DIDÁCTICO DE LA FORMA COMO SE LE INDICA QUE LO HAGA. | ESCOLAR MUESTRA AVANCE EXCELENTE EN EL ACOMODO DEL MATERIAL DIDÁCTICO DE CLASE. | ESCOLAR MUESTRA MUY BUEN AVANCE EN EL ACOMODO DEL MATERIAL DIDÁCTICO DE CLASE. | ESCOLAR MUESTRA BUEN AVANCE EN EL ACOMODO DEL MATERIAL DIDÁCTICO DE CLASE. | ESCOLAR NO MUESTRA AVANCES EN EL ACOMODO DEL MATERIAL DIDÁCTICO DE CLASE. |
| 4) SOSTIENE UNA ACTITUD RESPETUOSA CON EL MATERIAL DE LAS ACTIVIDADES DE CLASE. | ESCOLAR CON UNA EXCELENTE ACTITUD CON EL MATERIAL DE LAS ACTIVIDADES DE CLASE. | ESCOLAR TIENE UNA MUY BUENA ACTITUD CON EL MATERIAL DE LAS ACTIVIDADES DE CLASE. | ESCOLAR TIENE UNA BUENA ACTITUD CON EL MATERIAL DE LAS ACTIVIDADES DE CLASE. | ESCOLAR NO TIENE UNA ACTITUD RESPETUOSA CON EL MATERIAL DE LAS ACTIVIDADES DE CLASE. |
| 5) MANIFIESTA DISPOSICIÓN PARA APRENDER LAS ACTIVIDADES DE CLASE. | ESCOLAR TIENE EXCELENTE DISPOSICIÓN EN LAS CLASES. | ESCOLAR TIENE BUENA DISPOSICIÓN PARA APRENDER EN CLASE. | ESCOLAR TIENE BUENA DISPOSICIÓN PARA APRENDER EN CLASE. | ESCOLAR NO TIENE BUENA DISPOSICIÓN PARA APRENDER EN CLASE. |

| | | | | |
|-----------------------------------|--|--|--|---|
| 6) COMENTARIOS ADICIONALES. | SE TRABAJO EN BASE A LA ESTIMULACIÓN. | SE ESTIMULO CON TRATO AFECTUOSO. | SE GRATIFICO CON RECONOCIMIENTO Y PREMIACIÓN. | SE MOSTRO PACIENCIA Y GRATIFICACIÓN. |
|-----------------------------------|--|--|--|---|

(Elaboración propositiva y de acuerdo con lineamientos del CAM, siempre presente en la recolección de datos durante el seguimiento)

Los niveles de ejecución de las actividades que se plantearon en el grupo para ser realizadas por los/as estudiantes se planearon tomando en cuenta las distintas capacidades de desarrollo de los/as educandos.

Por lo tanto, el fin educativo era similar para todos/as pero la forma como se aplicaba a cada uno/a de los educandos difería por sus capacidades.

En base a la recolección de datos, guía de observación y rúbrica, se diseñó el programa de actividades de intervención educativa adaptado: tanto los campos formativos, las áreas curriculares, los temas y actividades son lineamientos institucionales. En el siguiente apartado se detalla.

3.5 Programa de Actividades de Intervención Educativa (adaptado)

Este apartado retoma la programación institucional del CAM, misma que es generalizado a todos los grupos de educación inicial: desde este se organizaron bloques de contenidos, con los cuales se detalló en lo relacionado a las niñas.

Cuadro 1. Detalle de programación en campos formativos.

| <u>Campos</u> <u>Formativos.</u> | <u>Área</u> <u>Curricular.</u> | <u>Temas.</u> | <u>Actividades</u> <u>Generales.</u> |
|-------------------------------------|------------------------------------|--|--|
| Desarrollo Personal. | Conocimiento y control del cuerpo. | Ubicación espacio-tiempo: Atención Comprensión Retención. | 1 movimiento. 2 motricidad gruesa. 3 motricidad fina. |
| Desarrollo Social. | Lenguaje y Movilidad. | Vínculo e interacción: Atención Comprensión Retención. | 4 ubicación de extremidades 5. movilidad y control de extremidades. 6. lenguaje. |
| Desarrollo Ambiental. | Salud y bienestar. | Descubrimiento del mundo: Atención Comprensión Retención, | 7. comprensión matemática. 8. motricidad y lenguaje. |

(Elaboración propia, de acuerdo con programa institucional del centro, se retomaron durante el detalle de actividades, ver anexo 1 y 2)

Como se comentó anteriormente fue necesario, para los fines de este trabajo recepcional, delimitar una “calificación” que fuese descriptiva y permitiese diseñar las actividades más adecuadas para atender las necesidades educativas de ambas.

A continuación, cuadro 2, se muestra la propuesta utilizada para este paso, en donde fue necesario hacer adaptaciones para recolectar información. y, por lo tanto, desde esta paso es cuando empiezan las adaptaciones realizadas al programa educativo que se diseñó, taller.

Cuadro 2. TABLA DE CALIFICACIONES

| | |
|---------------------------|--------|
| VALORACION CUALITATIVA | |
| INSUFICIENTE | S |
| SUFICIENTE | R |
| SATISFACTORIO | B |
| DESTACADO | M B |

(Elaboración propia, de acuerdo con programa institucional del centro, en el seguimiento esto se tradujo en valoración numérica, a pesar de que el CAM no utiliza números)

El cuadro 2 sólo retoma lo relacionada con criterios de funcionamiento en las actividades propuestas. Por lo tanto, si la niña realizaba la actividad lo más parecido al modelo que proponía la docente, al menos era suficiente. Si en esa actividad había algo satisfactorio se anotaba en la sesión y se describía “lo satisfactorio”, tal fue el caso de si había diversidad en movimientos de coordinación fina y gruesa, por ejemplo. Algo que podía ser destacado fue si en la retroalimentación había más participación, ritmo y más agilidad, durante la retroalimentación y después de varios días de haber realizado tal situación de aprendizaje.

Este programa general de actividades se plantea en base a las áreas de desarrollo de distintos programas y a la cobertura de los siete ejes del programa actual de la SEP. Dichas actividades se tuvieron que adaptar según las necesidades que se manifestaban las niñas. Las actividades que no se trabajen en el periodo señalado podrán ser incorporadas en programas de actividades posteriores, pero se recomienda que se trabajen todas estas actividades

A continuación, se describen los datos recolectados, resultados identificando las áreas académicas y las calificaciones obtenidas*:

*Esto es un concentrado que supuso utilizar la guía de observación y la rúbrica elaborada exprofeso para el propósito de esta intervención: ambas fueron validados por la maestra regular y apoyo; hubo aplicación de al menos tres veces. En algunas ocasiones este puede ser compartido por las familias de los escolares, si la solicitan. Cada CAM puede elaborar un expediente de los escolares que asisten regularmente.

Valoración del desarrollo: Este rubro está concentrado y si se requiere más detalle ver Anexo 2 seguimiento, que tiene calificación numérica.

Maestra: Ligia

Grupo: 1° de Preescolar.

Alumna: Rosy

1) Desarrollo personal: Calificación S+.

Esta área se calificó en base a

Atención S, Comprensión S, Retención S+.

Comprensión Matemática S+.

2) Desarrollo social: Calificación S+

Esta área se calificó en base a: Lenguaje S+, Movilidad S+, Comunicación S+.

3) Desarrollo ambiental: Calificación. S+.

Esta área se calificó en base a: Conocimiento y control del cuerpo S+. Ubicación Espacio Temporal S+.

*Nota: Se comenta que el CAM no suele usar este tipo de valoración, solo fue para los fines de este informe.

Valoración del desarrollo: Este rubro está concentrado y si se requiere más detalle ver Anexo 2 seguimiento, que tiene calificación numérica

Maestra: Ligia

Grupo: 1° de Preescolar.

Alumna: Dany.

1) Desarrollo personal: Calificación S+

Esta área se calificó en base a: Atención S+, Comprensión S+, Retención S+, Comprensión Matemática S+.

2) Desarrollo social: Calificación S+.

Esta área se calificó en base a: Lenguaje S, Movilidad S+, Comunicación S+.

3) Desarrollo ambiental: Calificación- S+.

Esta área se calificó en base a: Conocimiento y control del cuerpo S+. Ubicación Espacio Temporal S+

*Nota: Se comenta que el CAM no suele usar este tipo de valoración, sólo es para los fines de este informe.

Comentarios generales relacionados con la participación en las actividades asociados a la valoración psicoeducativa, realizada en octubre 2020, enero 2021 y mayo 2021.

 Resultados de la valoración inicial de *Rosy*: lograba mantener una actitud adecuada de participación en las actividades del programa. También denotaba un interés y comprensión de los temas. Se le invitaba a participar en las actividades propuestas en el presente programa, pero solo se notó un regular avance en su participación para la realización de las actividades que se le proponían. A un inicio no mostraba una actitud respetuosa con las maestras, ni con las y los compañeros en las actividades de la clase.

 Resultados de la valoración inicial de *Dany*: lograba mantener una actitud de baja participación en las actividades. También denotaba un interés y comprensión bajo de los temas. Se le invitaba a participar en las actividades propuestas en el presente programa, pero sólo se notaba un bajo avance en su participación para la realización de las actividades que se le proponían. A un inicio mostraba una actitud indiferente con las maestras, con los compañeros y compañeras en las actividades de la clase.

Con lo anteriormente anotado, que fue recabado en base a la observación y a la interpretación de las valoraciones, se señaló que las estudiantes pueden lograr obtener avance para realizar y comprender las actividades del programa, esto se vio reforzado con los siete ejes que propone el CAM y la SEP, tal es el caso de inclusión, pensamiento crítico,

interculturalidad de género, vida sana, apropiación de las culturas a través de la lectura la escritura, y artes y experiencias estéticas.

De manera permanente, se recomienda que se promueva la posibilidad de adaptar el contenido de los cuentos, canciones y juegos, ya que pueden impactar de manera positiva en el acercamiento inicial a la lectura y mejorar las condiciones de escolarización de las niñas y, tal vez, para otros y otras escolares, por ejemplo. Esto último está íntimamente relacionado con las Escuelas de Calidad, comentado en el capítulo 1 de este trabajo recepcional. A continuación, se describe la propuesta de este trabajo recepcional

3. 6 Propuesta de actividades educativas (adaptado)

Es en este apartado en donde se realizaron actividades docentes detalladas [rol profesional], incorporando la propuesta de canciones, actividades recreativas y juegos, desde un propósito diferenciado, con relación al grupo clase y programadas como actividades adicionales, institucionalmente hablando, un taller, con la maestra de apoyo y trabajo en equipo con la maestra regular, cuyo objetivo fue que como herramientas de aula las canciones, actividades recreativas y juegos pueden promover aprendizaje activo, utilizando, principalmente, la repetición, modelado y retroalimentación. En muchos casos las canciones fueron autoría propia.

El haber programado la repetición, el modelado y la retroalimentación como estrategias frecuentes está relacionado con la condición de discapacidad que presentan las participantes: estas estrategias también pueden ser utilizadas con otros escolares y no es uso exclusivo de la educación especial. Este taller, así fue denominados en el CAM, tuvo un espacio diferenciado, coordinado por la autora de este trabajo recepcional, y sólo era para las niñas, pero en muchas ocasiones hubo más participantes. Se describe de manera sintética lo realizado desde los contenidos de los bloques del programa institucional del CAM, con maestra de apoyo [mi intervención, en forma de taller] y se comenta lo que realizaron las niñas.

A) Se realizó la actividad de Desarrollo Personal, Social y Ambiental con las canciones: “Yo ya salí; Yo ya llegué”. y “Mi Alumno/a”.

Las niñas al cantar la primera canción lograrán identificar más espacios de lo habitual; con la segunda canción se logró dar un ambiente más cálido, debido a que estaba dirigido a cada una de las estudiantes para que al escuchar su nombre participaran de una manera personal, atendiendo así el área de desarrollo personal y social: las niñas participaron de manera adecuada y de acuerdo con lo adquirido. Si necesitaban algo adicional se mostraba [repetición y modelado] de la manera que fuese benéfico para las participantes. Se comenta que fue adecuada la incorporación de estas canciones y al apoyo adicional dado.

B) Se motivó el conocimiento y control del cuerpo a través de la canción “El Cuerpo de la Princesa/Príncipe”, invitando a que las niñas cantasen esta canción y de esta manera pudiesen memorizar e identificar sus extremidades, atendiendo así el área de desarrollo cognitivo y académico. Si necesitaban algo adicional se mostraba [repetición y modelado] de la manera que fuese benéfico para las participantes. Se comenta que fue adecuada la incorporación de estas canciones y el apoyo adicional dado, toda vez que aumentó la participación en esta actividad.

C) Lenguaje y movilidad. Se trabajó mediante la canción “Abrir y Cerrar”, pues así se propiciaba ubicación, movilidad de las partes de su cuerpo y fueran reconociendo cada una de ellas, para que además se ejercitasen en la salud y el bienestar, atendiendo así el área de desarrollo comunicativo y adaptativo. Si necesitaban algo adicional se mostraba [repetición y modelado] de la manera que fuese benéfico para las participantes, en algunas ocasiones fue necesario más modelado. Se comenta que fue adecuada la incorporación de estas canciones y el apoyo adicional dado: ellas participaron de manera favorable en esto de reconocer y mover partes del cuerpo, principalmente. Si había dudas en la comprensión se aumentaba el modelado para explicitar el “qué mover” y si era necesario se cantaba otra vez, por ejemplo.

D) Se motivó a las niñas a “ampliar” su información en lo relacionado con la ubicación espacio temporal cantando las canciones: “La Pelota,” y “Yo Te Daré”. De esta manera diferenciaron espacios y formas, atendiendo así el área de desarrollo cognitivo,

académico, conductual y emocional. Si necesitaban algo adicional se mostraba [repetición y modelado] de la manera que fuese benéfico para las participantes: en algunas ocasiones fue necesario más modelado. Se comenta que fue adecuada la incorporación de estas canciones y el apoyo adicional dado. Todas estas actividades (A, B, C y D)) se realizaron a diario, a lo largo del tiempo que estuve en contacto con ellas.

E) Se invitó a que las niñas, desde distintos montones de objetos comunes, escogiesen uno y que le lograsen dar el uso apropiado. Con esto se logró incrementar el desarrollo personal, participación significativa y adaptativa, atendiendo así el área de desarrollo emocional, social y comportamental. Si necesitaban algo adicional se mostraba [repetición y modelado] de la manera que fuese benéfico para las participantes. Se comenta que fue adecuada la incorporación de este material didáctico y el apoyo adicional dado: el CAM tiene estos recursos (distintos objetos y escritorios) y pueden ser utilizados de manera continua en las actividades escolares que se programan, tal es el caso del CAM primaria, por ejemplo.

F) Las niñas pegaron, dentro de una imagen, las partes del cuerpo, en el lugar que les corresponde, atendiendo así el área de desarrollo cognitivo y académico. Esta sesión fue significativa, pues ellas reconocían las partes (memoria, comprensión y atención): si necesitaban algo adicional se mostraba (repetición) de la manera que fuese benéfico para las participantes. Se comenta que fue adecuada la utilización de recursos (imagen, no se utilizó ningún material punzo contante)) y el apoyo adicional dado, ya que hubo seguimiento de instrucciones favorables al propósito de lo programado, memoria, comprensión, uso adecuado de las partes del cuerpo al pegar las imágenes y participación frecuente. El CAM tiene estos recursos (imágenes del cuerpo y partes) y pueden ser utilizados de manera continua en las actividades escolares que se programan, tal es el caso del CAM primaria, por ejemplo.

G) Se les solicitó que emitiesen los sonidos de animales (lenguaje) y objetos, que ubiquen la imagen (memoria, comprensión y retención) e iluminen (coordinación fina), atendiendo así el área de desarrollo comunicativo y social. Esta última actividad no se realizó a diario. Si necesitaban algo adicional se mostraba [repetición] de la manera que fuese benéfico para las participantes. Se comenta que fue adecuada la utilización de esta estrategia y el apoyo adicional dado, ya que hubo seguimiento de instrucciones favorables al propósito

de lo programado, memoria, reconocimiento y participación frecuente. El CAM tiene salones adicionales y pueden ser utilizados de manera continua en las actividades escolares que se programan, tal es del CAM primaria, CAM secundaria y laboral, por ejemplo.

En todas estas actividades se trabajó de forma permanente los conceptos de vínculo e interacción, descubrimiento del mundo y atención, comprensión, retención, atendiendo así el área de desarrollo personal y adaptativo. De esta forma se incorporaron las áreas formativas de los contenidos curriculares propuestos por el programa oficial de la Secretaría de Educación Pública, pero con la adaptación que se consideró pertinente para atender los requerimientos educativos que se manifestaron en el presente informe: el juego como actividad de enseñanza y aprendizaje.

3. 6. 1 ejemplo de la incorporación de las actividades lúdico (cuento, canción y actividades) educativas a un programa de la Secretaría de Educación Pública.

A continuación, se menciona, el ejemplo los cinco bloques contenidos en el programa oficial del año 2020, con los temas del programa propuestos, a los que se les agregaron cuentos, canciones, actividades recreativas y juegos. Esto con la intención de señalar que el programa que en este trabajo se propone puede ser adaptado a otro programa educativo.

DESARROLLO DE ACTIVIDADES:

PRIMER BLOQUE:

TEMA: Frutas y verduras.

CANCIÓN: Amiguito dime tú.

CUENTO: La historia del problema entre un plátano y varias cebollas.

ACTIVIDADES RECREATIVAS, siempre fueron diferentes

De esta manera las niñas identificaron de forma más concreta algunas frutas y verduras, ejercitando así el lenguaje, la comprensión y la diferenciación de sabores; se manejaron los conceptos arriba – abajo, bien – mal. También se les invitará a ejercitar e incrementar su capacidad de comprensión.

SEGUNDO BLOQUE:

TEMA: Comidas y bebidas.

CANCIÓN: A la hora de comer.

CUENTO: Una buena carnita contra una mala agüita.

ACTIVIDADES RECREATIVAS, siempre fueron diferentes

De esta forma las niñas aprendieron a colocar los elementos en la parte que les corresponde (la carne en el plato, el agua en el vaso, etc.), esto para ejercitar su comprensión, lenguaje y movilidad. Se manejaron los conceptos de carne y agua para que tenga una relación inicial entre lo sólido y lo líquido. Esto también les ayudó a ejercitar e incrementar su capacidad de atención, a través de la comprensión del cuento del bloque; que fungirá como un reforzador de la retención.

TERCER BLOQUE:

TEMA: Animales del rancho (vaca y cerdo).

CANCIÓN: El Rancho.

CUENTO: La historia de la vaca y el cerdo.

ACTIVIDADES RECREATIVAS, siempre fueron diferentes

A través de este bloque, se invitó las niñas a promover la vocalización y el manejo de las sílabas para que agilice su lenguaje, al mismo tiempo que ejercite su capacidad de comprensión al identificar al animal por el sonido que este emite. El propósito fue reforzamiento de la comprensión y retención de los términos arriba – abajo, adentro – afuera, de un lado – al otro. También se les motivará a ejercitar e incrementar su capacidad de atención y comprensión del cuento del bloque.

CUARTO BLOQUE:

TEMA: Animales domésticos (perro y gato).

CANCIÓN: Me gusta estar en casa.

CUENTO: El gato arriba y los perros abajo.

ACTIVIDADES RECREATIVAS, siempre fueron diferentes

En este bloque, se invitará a las niñas incrementar la vocalización y el manejo de sílabas, para que agilicen su lenguaje y ejerciten su capacidad de comprensión y retención al

lograr identificar cada animal por el sonido que se emita. Se trabajará en el reforzamiento de los términos arriba – abajo. Al mismo tiempo se les motivará para que ejerciten e incrementen su capacidad de atención y comprensión a través del cuento del bloque.

QUINTO BLOQUE;

TEMA: Extremidades del cuerpo.

CANCIÓN: El cuerpo de la Princesa/Príncipe.

CUENTO: El Príncipe que armó a su Princesa.

ACTIVIDADES RECREATIVAS, siempre fueron diferentes

En esta actividad las niñas debieron obtener la capacidad de reaccionar al escuchar su nombre para que puedan mover las distintas partes de cuerpo que se les vayan indicando; también deberán colocar en el lugar adecuado la parte del cuerpo (hecha de cartulina) en una imagen de un cuerpo humano que estuvo pegada al frente del pizarrón. Se les estimulo para que lograsen incrementar su capacidad de atención, comprensión y retención del cuento del bloque.

3. 7 Informe de los resultados obtenidos.

Informe de los resultados de la intervención profesional del trabajo realizado en un Centro de Atención Múltiple, en el ciclo escolar 20-21, segunda valoración. Se trabajó con los siguientes conceptos: marcha, control del movimiento, control del cuerpo, motricidad gruesa y prensión.

- ❖ En la Marcha se trabajó con la estimulación del ritmo y la coordinación de las capacidades motrices.

- ❖ En el Control del movimiento se trabajó el incremento en la movilidad y control de las extremidades.

- ❖ En el Control del cuerpo se trabajó con el conocimiento y control de las capacidades de movimiento.

- ❖ En la Motricidad Gruesa se trabajó con el cambio de posiciones del cuerpo, maleabilidad de las extremidades, y capacidad de mantener el equilibrio.

- ❖ En la Prensión se trabajó con la capacidad de comprimir y apretar algunos

objetos.

Después de dos meses de trabajo, octubre-noviembre se comentan los avances obtenidos:

Rosy:

Una mejora en el desarrollo personal pues se logró que dirigiera su atención hasta por treinta segundos, manifestando así más participación en la realización de las actividades de los conceptos del programa.

Resultados de las actividades.

Conceptos del programa:

Marcha:

Se observó una mejoría en la coordinación de sus extremidades.

Se observó que logró patear una pelota que se le acercó a su silla.

Se observó que logró incorporarse y mantenerse de pie por cinco segundos con apoyos.

Control del Movimiento:

Se observó que logró un incremento en la movilidad de todo su cuerpo.

Se observó que logró una mejoría en el control de la movilidad de sus pies.

Se observó que logró dar su mano semi abierta cuando se le solicitó.

Control del Cuerpo:

Se observó que logró un incremento de este, al controlar su cuerpo, y permanecer más tiempo tranquila.

Se observó que logró agarrar y soltar una pelota cuando se le indicó que lo hiciera.

Se observó que logró aplaudir, pero con las manitas cerradas.

Motricidad Gruesa:

Se observó que logró realizar los cambios de postura que se le indicaban, y con esto mejorar en su equilibrio. Así obtuvo más fuerza y flexibilidad en su cuerpo,

Se observó que logró jugar con plastilina y a las manitas calientes.

Se observó que logró agarrar juguetes pequeños.

Preensión:

Se observó que logró apretar algunos objetos con mayor fuerza.

Se observó que logró apretar y aventar una pelota.

Se observó que logró presionar un objeto para cambiarlo de lugar.

Estos avances se lograron dar en base a canciones y actividades para que pudiera tener más conocimiento de su cuerpo y de algunas acciones que podía hacer con este. Se brindó apoyo al moverle la parte del cuerpo que la canción indicaba, esto para que ella identificase sus extremidades y el nombre de estas, también se le motivó para que emitiera sonidos monosilábicos, con ritmo para que identificaran animales por su sonido y ejercitara sus cuerdas bucales. También se trabajó con la comprensión de espacios con la canción la pelota. Los espacios que esta maneja son arriba, abajo, a los lados y se lograba que la niña permaneciera atenta a estas actividades y que ejercitaran además su atención, comprensión, y retención.

A un inicio el avance fue muy lento pues la niña no prestaba su atención fácilmente, además de que no tenía control de los movimientos, no podía hablar y su capacidad de comprensión era baja. Ya desde la primera valoración se logró contar con más cooperación por parte de ella, pero la niña aun mostraba cierta apatía a seguir indicaciones, se decidió trabajar con el incremento de su participación para que se lograra una mejora en la ubicación y movilidad de su cuerpo.

Dany:

Se reportan los avances obtenidos en este mismo periodo.

Una mejora en el desarrollo personal pues se logró que dirigiera su atención hasta por cinco segundos y un poco más de participación en la realización con las actividades de los conceptos del programa.

Conceptos del programa:

Resultado de las actividades

Marcha:

Se observó una mejoría en la motricidad pues obtuvo cierta movilidad en sus manos y pies.

Se observó que logró desencajar sus manos y pies del tronco de su cuerpo, como respuesta a las canciones que de frente y con tono elevado se le cantaban.

Se observó que logró darle seguimiento al ritmo de los juegos que se le planteaban.

Control del Movimiento:

Se observó que logró obtener un ligero incremento en la movilidad.

Se observó que logró mejorar el control de sus extremidades.

Se observó que logró moverse cuando se le solicitaba que lo hiciera.

Control del Cuerpo:

Se observó que logró iniciar el control en su cuerpo, pues pudo mover con voluntad de hacerlo, pues movía sus extremidades cuando se le pedía que lo hiciera.

Se observó que logró abrir, cerrar y mover constantemente sus ojos, principio solo los mantenía cerrados.

Se observó que logró mantener erguida su cabeza por cinco segundos, pues comúnmente la tenía caída.

Motricidad Gruesa:

Se observó que logró realizar movimientos simples pero frecuentes, como estirar las manos y los pies.

Se observó que logró iniciar la emisión de sonidos guturales.

Se observó que logró agarrar una crayola.

Prensión:

Se observó que logró presionar mi mano con fuerza.

Se observó que logró sostener una pelota, al presionarla con los puños, pero estos bien cerrados.

Se observó que logró apretar figuras de esponja con buena capacidad de prensión.

El concepto principal fue planeado para que la niña trabajara el conocimiento y control de su cuerpo. Con la emisión de los sonidos de los animales, y con la canción la pelota, se logró que nos proporcionara su atención más tiempo del que a un inicio, pues con la vista, en ocasiones le daba seguimiento a la dirección que seguía la pelota.

Cuando se empezó con la niña no prestaba su atención. No controlaba su movilidad.

Al principio no emitía ningún tipo de sonido y su capacidad de comprensión era demasiado baja, casi imperceptible. Con la valoración se logró obtener un incremento de su participación, pero está aun así era muy momentánea. Se decidió trabajar el área de comunicación mediante el contacto físico y la estimulación oral, pues los momentos de entendimiento que se lograban con ella eran muy esporádicos, pero proporcionaban avance en su desarrollo y en las posibilidades que tenía de incrementar su atención, comprensión y retención.

3. 7.1 Notificación de logro de avance en los resultados.

❖ Con *Rosy*

Después de ocho meses de trabajo se reportan los resultados obtenidos en los dos últimos meses, abril-mayo. Una mejora en el desarrollo personal pues se logró que nos dirigiera su atención hasta por sesenta segundos, y más participación en las actividades de los conceptos del programa.

Conceptos del programa:

Marcha:

Se observó que logró obtener una mayor mejoría en el control de extremidades, con la estimulación rítmica que se le proporcionaba.

Se observó que logró obtener un mayor incremento en la movilidad de sus manos y piernas.

Se observó que logró incorporarse, mantenerse de pie y dar algunos pasos con apoyo. A un inicio del año escolar no se lograba levantar de su silla.

Control del Movimiento:

Se observó que logró obtener un mayor incremento en el control de algunos movimientos de su cuerpo

Se observó que logró una mayor mejoría en la coordinación al mover sus manos y sus pies, pues logró obtener más orden en la realización de sus movimientos.

Se observó que logró darles más flexibilidad a sus extremidades en general, pues a un inicio sus manos solo las mantenía estiradas, rígidas y con movimientos lentos.

Control del Cuerpo:

Se observó que logró al estar más tiempo tranquila ser más participativa, manifestando así más control de su cuerpo y de sus emociones.

Se observó que logró sostener una crayola en sus manos y pintar rayas, manifestando así más control de su cuerpo y de sus capacidades.

Se observó que logró dar golpes en la mesa siguiendo el ritmo de una canción, manifestando así más control del cuerpo.

Motricidad Gruesa:

Se observó que logró mejorar los movimientos que la apoyaban en el control del equilibrio, pues esos movimientos le ayudaban a ejercitar la fuerza y la flexibilidad del cuerpo. Estos movimientos se realizaban al bailar las canciones. comprendidas en el presente programa.

Se observó que logró realizar los movimientos de manos que se le pedían.

Se observó que logró incrementar el control en sus manos al agarrar objetos y juguetes pequeños y cambiarlos de lugar.

Prensión:

Se observó que logró apretar objetos cuando se le indicaba hacerlo.

Se observó que logró apretar, aflojar y aventar una pelota cuando se le indicaba que lo hiciera.

Se observó que logró apretar los objetos de tal forma que le proporcionaran una mayor utilidad, como al hacer cantar una muñeca al apretarla.

Se observó que la niña logró balbucear la tonada de las canciones, y mostrara notorio agrado a estas, además que identificara a algunos animales por su sonido, y que dirigiera la mirada hacia el espacio que la canción en turno indicara, (arriba, abajo, etc....) Se observó que logró obtener algo de control en su movilidad, pues ya no aventaba golpes sin sentido. Se observó que logró emitir oraciones sencillas, pero con lógica, tales como: si te quiero, no me gusta, tengo hambre etc. Su capacidad de comprensión se incrementó ya que logró darle respuesta lógica a lo que se le solicitaba. Entonces se afirma que la finalidad del programa se logró, ya que se obtuvo un incremento en las áreas de Atención, Comprensión, y Retención en la niña,

❖ Con *Dany*:

Se reportan los avances obtenidos en este mismo periodo. Una mejora en el desarrollo personal pues se logró que nos dirigiera su atención hasta por quince segundos, ya no solo cinco, y más participación en la realización de las actividades de los conceptos del programa.

Conceptos del programa

Marcha:

Logró, realizar movimientos simples, pero con más flexibilidad, tales como estirar sus extremidades.

Logró obtener una mayor movilidad al separar sus extremidades del tronco de su cuerpo y darles movilidad.

Logró obtener una mayor participación en la realización de las actividades del programa.

Control del Movimiento:

Logró incrementar su movilidad.

Logró incrementar el control de sus extremidades

Logró realizar más movimientos cuando se le solicitaba que lo hiciera.

Control del Cuerpo:

Logró obtener una mayor movilidad en su cuerpo con la estimulación rítmica que se le proporcionaba.

Logró darle más vivacidad a su mirada.

Logró mantener erguida su cabeza hasta por quince segundos.

Motricidad Gruesa:

Logró más control en esos movimientos simples pero frecuentes, tales como aventar besos.

Logró emitir sonidos guturales al darle seguimiento a las actividades de canto.

Logró agarrar una crayola y aventarla. Presión: Logró presionar mi mano y dirigirla hacia ella con fuerza.

Logró sostener una pelota al presionarla con las dos manos abiertas.

Logró apretar figuras de esponja con buena capacidad de Presión, y colocarlas en el lugar que se le indicaba.

Se vigilaba permanentemente que la niña mantuviera su atención a las actividades

que se planteaban, pero su atención era muy esporádica, no hablaba, no se movía, no tenía buena visibilidad y su capacidad auditiva era baja. Pero con la labor realizada a lo largo del periodo señalado se logró que obtuviera un incremento en su movilidad, y en la Atención, Comprensión, Retención.

El avance que se obtuvo fue en el área del desarrollo personal, pues fue la que más se trabajó en esta primera etapa, pero si se observan los resultados, los cuales se observarán (ver Anexo 1), se logra notar que si puede tener continuidad la labor educativa en estas niñas.

Señalamiento de las actividades de la intervención educativa y el material utilizado de manera sintética y de acuerdo con los campos del programa del CAM inicial:

- El campo formativo de Desarrollo Personal trabajar en base a las actividades generales de conocimiento y control del cuerpo, movilidad, motricidad gruesa, motricidad fina., mediante el tema manejo y control de las extremidades del cuerpo.
- El campo formativo de Desarrollo Social trabajar en base a las actividades generales de lenguaje, atención, comprensión, retención. Mediante el aprendizaje de la canción El cuerpo de la princesa-príncipe, y la ubicación correcta de cada una de las extremidades que se mencionen.
- El campo formativo de Desarrollo Ambiental trabajar en base a las actividades generales de Imitación, noción de objeto, noción de persona. Mediante la comprensión del cuento El príncipe que armó a su princesa, con el objetivo de incrementar sus capacidades de atención, comprensión, retención.

Se acopló el material didáctico con que contaba el plantel y se fabricó el necesario para que las actividades fueran significativas para las niñas. En la parte final de este trabajo se señala de manera más específica el material que se utilizó a lo largo de las clases y estos se trabajaron en el salón de clases del grupo, en el salón de actividades múltiples, en el gimnasio y la biblioteca. Las sesiones en general tenían la finalidad de trabajar el aprendizaje mediante el desarrollo personal, social y ambiental, en base a las actividades, lo cual tuvo una duración de ocho meses.

Especial atención se tendrá en que los avances no fueron “iguales” toda vez que cada una tenía condiciones diferentes: obvio que aquella que presentaba una condición de discapacidad intelectual presentó un ritmo de aprendizaje “lento”, sin embargo, la disposición de ambas por participar e integrarse fue una dimensión muy significativa que quedó, durante las actividades presenciales, explícita.

A lo largo de este capítulo hay consideraciones importantes relacionadas con la necesidad de desarrollar una práctica docente que incluya e integra a los educandos en aulas lo más normal posible, con calidad educativa: prioridad de política pública de la secretaria de Educación Pública.

En el siguiente capítulo se realizarán reflexiones conclusivas acerca de la temática de este trabajo recepcional.

CONCLUSIONES.

Se reconocen cambios en el sistema educativo nacional: estos cambios han surgido ante las distintas necesidades de la labor educativa institucional, tal es el caso de necesidades tales como la atención a los requerimientos de educación especial, incorporar y no discriminar al educando con requerimientos especiales en su aprendizaje.

Esas necesidades pueden ser de origen social, económico, clínico, entre otros; por eso es por lo que el CAM trata de atender estos aspectos que conforman la realidad del educando, apoyándose en el contenido curricular del programa actual, propuesto en el nuevo programa educativo, la cual sustenta en su contenido la atención en el aquí y el ahora de los estudiantes, con necesidades de educación especial.

Otro de los grandes propósitos del actual programa educativo, es garantizar el acceso de los alumnos a la comprensión y el manejo de las áreas curriculares, para que en consecuencia se pueda obtener una continuidad educativa. De esta manera se obtendrá una mejora laboral, económica y social en la población mexicana; y una posibilidad laboral para las personas con capacidades diferentes.

Todo esto origina un ambiente de compromiso, con el cual debemos vivir los docentes al proporcionar la atención necesaria a los distintos requerimientos establecidos en la Educación Inicial, en este caso; tomando en cuenta que ofrece mayores y mejores alternativas para optimizar recursos, y si es necesario, transformarlos. En cuanto a esto, el Estado (federación, estados y municipios), deberá posibilitar la educación para toda la población.

La educación que imparta el estado tendrá que desarrollar armónicamente todas las facultades que el ser humano posee, fomentando, al mismo tiempo, el amor a la patria, la conciencia de la solidaridad y la no discriminación, pues todos los niños tienen derecho a ser incorporados al sistema educativo mexicano. Cada niño y niña tiene distintas capacidades de comprensión que se da de forma innata al ser, como consecuencia, hay quienes aprenden en primera instancia, pero también hay quienes necesitan aprender en base a técnicas estimulantes de enseñanza más elaboradas.

Cada CAM es un pequeño universo de la Dirección de Educación Especial, singular por su organización, por sus prácticas de liderazgo y su trabajo en equipo, por las tareas y mejoras educativas proyectadas en su planeación estratégica, por sus prácticas en el desarrollo de los procesos para reconstruir el currículum de la educación básica, por sus formas, procedimientos e instrumentos de evaluación. En síntesis, por la política, cultura y prácticas en su gestión escolar y pedagógica (Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial, 2011).

Para esas personas es a quien se dirige la presente propuesta, con la intención de que cada niño o niña comprendan los conceptos principales que forman la base del entendimiento, para que, al lograr manejarlos, logren iniciar la actividad de comprender, esta será fortalecida en su mayoría en los años posteriores de su educación.

Con el planteamiento de esta técnica de enseñanza – aprendizaje, el resultado será que los estudiantes de educación especial agranden su capacidad de entendimiento, y, en consecuencia, logren aplicar lo aprendido a su vida diaria y así reforzar sus conocimientos adquiridos. En el capítulo uno se expuso las bases teóricas que justifican la presente propuesta. En el capítulo dos se reflexionó sobre la base teórica a las ideas de desarrollo adquiridas en base a la observación mediante la propuesta de un programa educativo.

En el capítulo tres (método y resultados de las valoraciones) se llevó a la práctica esta propuesta en dos niñas, logrando obtener un buen resultado. Las niñas lograron tener un avance considerable en los campos formativos del desarrollo personal, social y ambiental, con base a las áreas curriculares de conocimiento y control del cuerpo, lenguaje, movilidad, salud y bienestar. Apoyándose en los temas de ubicación espaciotemporal, vínculo e interacción y descubrimiento del mundo. Lo cual se trabajó con las actividades generales de Movimiento, motricidad gruesa y motricidad fina, con atención, comprensión y retención, motricidad y lenguaje.

Con la intención de unificar la visión, para centralizar la opinión que se proporcione al planteamiento aquí señalado, se expone como conclusión el logro obtenido a través de los avances mostrados, en algunas áreas más que en otras, pero sí se logró obtener un avance real en las áreas fundamentales que marcan las posibilidades de que logren tener seguimiento en la capacidad de aprender.

Se insiste en la necesidad de que desde la planeación de la enseñanza [y la educación especial no es la excepción] se programan actividades no sólo desde el contenido por bloques, sino incluyendo las estrategias de enseñanza y aprendizaje con especial detalle en las áreas débiles para promover mayor desarrollo personal y educativo. Recapitulando, se puede decir que con las actividades que se realizaron, sí se logró obtener la promoción de avance en las estudiantes; y en cuanto a las actividades que se efectuaron, sí tienen cabida como promotoras de desarrollo educativo: de esta manera, se le dio cumplimiento satisfactorio al planteamiento inicial de esta propuesta. A continuación, se esquematizan los pasos seguidos:

Cuadro 3. Para programar.

Se requiere elaborar: El sistema de apoyo (repetición, moldeamiento y retroalimentación)

Organización de los contenidos (bloques), con juegos, canciones y actividades recreativas.

PROGRAMA DE INTERVENCION

| Campos Formativos | Actividades | Material | Evaluación |
|--|--|--|---|
| Descubrimiento del Mundo | Canciones, yo ya llegué. Mi bebé (para que la niña/o identifique distintos lugares y distintas personas), (se observan los temas de las actividades general es como apoyo). | Imágenes de una una escuela Almohada con las fotos de cada uno de los integrantes del grupo. | Muestra notorio deseo de participar, esto en la medida de sus posibilidades. Identifica Identifica las distintas personas del grupo en las almohadas. |
| Conocimient A. o y control del cuerpo | Canción, El cuerpo de la princesa. (para que las niñas/os identifiquen las distintas partes de la princesa). (se observaron los temas de las actividades generales como apoyo didáctico). | Se hará con cartón la figura grande del tronco del cuerpo de una princesa y también se harán con cartón las extremidades para que los niños vayan pegando en la parte que corresponda. | Muestra notoria deseo de participar, en la medida de sus capacidades. Identifica cada una de las extremidades y su ubicación. |

| | | | |
|---------------------------------------|---|---|---|
| <p>B. Lenguaje y motricidad</p> | <p>Canción abrir y cerrar(para que las niñas/os identifiquen su cuerpo en movimiento) (se observará los temas de las actividades generales como apoyo didáctico).</p> | <p>Se hará con cartón la figura grande de una princesa la cual moverá cada una de las partes del cuerpo que la canción vaya mencionando.</p> | <p>Muestra notorio deseo de participar, en la medida de sus posibilidades. Identifica cada una de las extremidades tanto en la figura como en su cuerpo.</p> |
| <p>C. Ubicación espacio temporal.</p> | <p>Canción la pelota yo te daré. (Para que las niñas/os localicen espacios, formas y figuras). Se observarán los temas de las actividades generales como apoyo didáctico.</p> | <p>Una pelota de tamaño regular de color llamativo y flexible. Una paleta fría, clara, circular, grande y dulce; y otra caliente, oscura, cuadrada, pequeña y amarga</p> | <p>Muestra notorio deseo de participar en la medida de sus posibilidades. Con ayuda, pero si logra identificar la ubicación de cada uno de los espacios y de las figuras.</p> |

| | | | |
|---|--|--|---|
| la lectura | cuentos de los 5 bloques | de todos los contenidos de canciones y cuentos. | deseo de participar en la medida de sus posibilidades. |
| | | - | - |
| Campos Formativos (Todos los mencionados anteriormente) | BLOQUE CINCO Canción punto el cuerpo de la princesa. El príncipe que armó a su princesa. | Imágenes del cuerpo de una princesa para que localicen las partes de este que se deseen trabajar. Se elaboran preguntas del cuento. Se cantará y se vocalizará. | Muestra notorio deseo de participar en medida de sus posibilidades. Con ayuda pero si logra identificar la ubicación de cada una de las partes del cuerpo de la princesa. |

Este cuadro, desde la psicología educativa, fue marco de referencia para tener.

(Elaboración propia)

El cuadro 3 fue significativo para proponerme preguntas, tal fue el caso de ¿cómo le voy a hacer?, ¿cuál fue mi plan?, ¿qué característica tiene este material/problema?, ¿me he topado con alguno de este tipo?, ¿qué me funcionó bien entonces?, ¿qué no funcionó para evitarlo?, ¿cómo sabré que he solucionado el problema durante el proceso?, ¿cómo sabré si me acerco al objetivo?, ¿cuál fue el juego y canción adecuada (si no soluciono por este camino, qué voy a hacer?, y ¿cómo le he estado y estoy haciendo? Las respuestas están explícitas en este trabajo recepcional. En resumen, la psicología educativa, como disciplina académica, fue fundamental para guiar esta sistematización de mi práctica profesional: gracias, Universidad Pedagógica Nacional.

La preocupación por una programación sistematizada es una actividad continua a lo largo de las sesiones y no hay una sola forma que garantice condiciones adecuadas para los y las escolares: la revisión puede realizarse, ya sea previo, simultáneo y posterior, pueden combinarse de acuerdo a las características de los escolares: se trata de que la enseñanza se regule, desde las habilidades de los escolares, respetando la naturaleza de los bloques y sin olvidar que los contenidos pueden detallarse.

Las actividades de retroalimentación dieron cuenta de un proceso continuo de apropiación de destrezas, tomado en cuenta su condición de discapacidad, el desarrollo logrado de las niñas: la principal área de atención por parte del docente fue consolidar destrezas desde los bloques contenidos, con atención a las diferencias individuales y respetando sus ritmos en el hacer.

La propuesta de este trabajo recepcional es que la secuenciación esté sustentada por la secuencia de adquisición de habilidades, además tomar en cuenta la naturaleza de contenido del bloque contenido. En esta propuesta especial atención tuvo el aprendizaje significativo. La intervención, (desarrollo curricular), estuvo asociada a la ayuda y ajustar las actividades, retomando la idea de que el aprendizaje, está relacionado con la apropiación [desde ellas], tomando en cuenta el hecho de que hubo interés por parte de las alumnas y la docente.

“Los presupuestos fundamentales del modelo social de la discapacidad son [...] en primer lugar, se alega que las causas que origina la discapacidad no son ni religiosas ni científicas, sino sociales. Según los defensores de este modelo, no son las limitaciones individuales las raíces del problema, sino las limitaciones de la propia sociedad para prestar servicio apropiado y para asegurar adecuadamente que las necesidades de las personas con discapacidad sean tenidas en cuenta dentro de la organización social. En cuanto a lo que refiere a la utilidad para la comunidad se considera que las personas con discapacidad tienen mucho que aportar a la sociedad. O que al menos, la contribución será en la misma medida que el resto de las personas sin discapacidad. Pues toda vida humana es igualmente digna, desde el modelo social se sostiene que lo que pueden aportar a la sociedad las personas con

discapacidad se encuentra en la aceptación de las diferencias” (Cfr. Palacios 2008).

Las valoraciones psicoeducativas fueron un proceso permanente y al menos debe ser inicial y formativa [mejora de los contenidos de los bloques]. Tuvo como marco de referencia el hecho de ser apoyo y hacer apoyos/ajustes para que las alumnas fuesen consolidando procesos de aprendizaje importantes, relacionados con adquisición destrezas/habilidades, por sólo mencionar impactos positivos en su desarrollo educativo, tal fue el caso de participar y comunicarse de la mejor manera posible, desde el grupo escolar en el que ellas estaban. Esta información, obtenida por las valoraciones, permitió PLANEAR LA MEJOR SITUACIÓN EDUCATIVA PARA QUE LAS NIÑAS DESARROLLASEN SUS POSIBILIDADES.

Los resultados obtenidos fueron logrados con las estudiantes del CAM [se reconoce su participación entusiasta y el apoyo institucional recibido], en éste se logró aprender y perfeccionar cotidianamente las maneras más apropiadas de tratar a los niños. Esto no se hubiera logrado de no ser por el aprendizaje oportuno, recibido en la Universidad Pedagógica Nacional (a la cual tuve la fortuna de asistir).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Ainscow, M. (1999). *Visión actual de la Discapacidad*. España. Ed. Cermey.
- Alegre, R. (2005). *Diversidad Humana y Educación*. España. Editorial Aljibe.
- Arija, M. (2021). *Libro blanco de la salud mental infanto-juvenil*. España. Ed. Consejo general de la psicología.
- Beltrán, J. (1995). *Psicología de la educación. Desarrollo de la conducta*. México. Ed. Gandhi.
- Bermúdez, M. (2016). *Revista mexicana de investigación educativa*. México. Ed. CONACYT.
- Bravo, F. (2012). *Fundamentos de la educación inicial*. Costa Rica. Ed. CECC/SICA.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2015). *Guía para la Educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación inclusión*. España. Organización de Estados Iberoamericanos.
- Caballero. (2016). *Escuela y desarrollo humano*. Bogotá. Ed. Asdi.
- Carreón, D. (2001). *Wikipedia. La enciclopedia libre. Currículum (educación)*. México. Ed. Trillas.
- Carrera. (2001). *Propuesta de intervención educativa*. México. Ed. UPN.
- Castaneda, C. (2011). *Bases psicopedagógicas de la Educación Especial: Evolución e Intervención*. Madrid. C. C. S.
- Cepeda, M. (2018). *El juego como estrategia lúdica de aprendizaje*. Colombia. Ed. Magisterio.
- Chavier, J; Fortín, G; Theberge, M; Leblanc, R. (2000). *Estilos de aprendizaje*. España. Ed. Zaragoza.
- Córdoba, V., José A. (2014). *Educación Técnica Alternativa: Transformación Educativa en México*. México. Ed. Secretaría de Educación Pública.

- Del Toro. (2019). Metodología de la investigación Cuantitativa-Cualitativa. Colombia. Ed. De la U.
- Delval, J. (2014). Formación integral. España. Ed. Redipe.
- Díaz, Barriga, Á. (2014). Metodología de la Investigación Educativa. Capítulo II. El papel de los instrumentos de mediación entre teoría y datos en la construcción y desarrollo de una investigación. México. Ed. UATx.
- Díaz, Domínguez, Teresa; alemán, Pedro Alfonso. (febrero-mayo 2008). _La educación como factor de desarrollo. Colombia. Editorial. Revista Virtual.
- Dirección de Educación Especial. (1997). La Educación Especial en México; Orígenes de la Educación Especial. México. Ed. Fonapas.
- Dirección General de Educación Especial. (2005). La Educación Especial en México. México. Grupo Editorial Mexicano.
- Dirección General de Educación Especial (2011). La Educación Especial en México. México: Grupo Editorial Mexicano.
- Dirección de Educación Especial (2013). CD – Referentes de la RIEB. Un marco para el fortalecimiento técnico de los profesionales de Educación Especial. México. Dirección General de Educación Especial. Ed. Secretaría de Educación Pública.
- Dirección General de Educación Especial. (1997). Cuaderno de Integración Educativa No. 7 Declaración de la Conferencia Nacional: Atención Educativa a Menores con Necesidades Educativas Especiales. Equidad para la Diversidad. México. Ed. Secretaría de Educación Pública.
- Dirección General de Educación Especial. (2010). Documento del Centro de Atención Múltiple Básico. México. Ed. Secretaría de Educación Pública.
- Dirección General de Educación Especial. (2011). Documento del Centro de Atención Múltiple Inicial. México. Ed. Secretaría de Educación Pública.
- Dirección General de Educación Pública (2015). Programa de Educación Preescolar. Marco Normativo. México. Ed. Secretaría de Educación Pública.

- Dra. Caballero, D. (2016). La Reforma Educativa como cambio curricular. México. Ed. Puntonet libro.
- Fernández, G. (2014). Ventajas del tratamiento inclusivo de la diversidad: 98 Perspectivas de sus principales agentes de su desarrollo. México. Ed. UNED.
- Ferreiro, E. (1996). La Educación Especial en México. Historia de la Educación Especial en México. México. Ed. Siglo XXI.
- Gallarda, L. (2018). Teorías del juego como recurso educativo. México Ed. Siglo XXI.
- Garaigordobil, M. (2005). El juego en la primera infancia. España. Ed. Octaedro.
- Gómez, M. (2019), Innovación educativa. México. Ed. UAM.
- Guerra, S. (2021). Psicología de la Educación. Ecuador. Ed. Ady Yala.
- Gutiérrez, M. (2010). El modelo psico-medico Un legado de la medicina y la psicología para la educación especial: La construcción de un discurso. México. SEP. Recuperado de: http://dialnet_unirloja.es
- Higuera, R. (2020). El juego como recurso didáctico en la formación inicial docente. España. Ed: Universidad de Granada.
- Howard, C. (1998). Diccionario de Psicología. México, Ed. Fondo de Cultura Económica.
- INEGI. (2016). Principales resultados de censo de población y vivienda: Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática. (En línea). México INEGI. recuperado el 3 de mayo de 2016, de: <http://www.censo2010.org.mx>
- INEGI. 2020. Porcentaje de la población con algún tipo de discapacidad por grupo de edad: Censo y conteo de población y vivienda. México Ed. INEGI.
- John Abbott, y Terence Ryan. (1999). El Constructivismo en la educación. Recuperado de: <http://www.ainrm.org>
- Johnson, D. (2004). El aprendizaje cooperativo en el aula. México. Ed. Paidós.
- Juárez, Núñez, J (2015). De la educación especial a la educación inclusiva. La escuela de integración. México. Ed UAM.

- Hong T. (2014). La participación de la familia en la educación escolar. México. Ed. Secretaría General Técnica. Secretaría de Educación Pública.
- Ley General de las Personas con Discapacidad. (2005). Nueva Ley, publicada en el diario oficial de la Federación el 10 de junio de 2005. TEXTO VIGENTE. Última reforma publicada D0F01-08-2008 Obtenido el 15/01/2014, recuperada de <http://www.diputados.gob.mx/leyesbiblio/pdf/lgpd.pdf>
- Leyva, G. (2011). Importancia de la lectura y la formación del hábito. Cuba. Ed. 99 Sistema de información científica.
- López, D (2015). El juego: análisis y revisión bibliográfica. Bilbao. Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco. Euskal Herriko Unibertsitateko Argitalpen Zerbitzua.
- Lujambio, A. (2011). Centro de Atención Múltiple Laboral: Atención Educativa para adolescentes y jóvenes con discapacidad. (Proceso de formación para la vida y el trabajo), México. D. F. Ed. Secretaría de Educación Pública.
- Malone, H. J. (2016). El rumbo de la transformación educativa. Lecciones sobre la reforma. México. Ed.: Fondo de Cultura Económica.
- Mayagoitia, O. (1970). “La Evolución” Las Escuelas de Perfeccionamiento. (Para niños de lento aprendizaje). México Ed. Paidós.
- Modelo de Atención con Enfoque Integral para la educación (2013-2014). Plan de Estudios. México Ed. Secretaría de Educación Pública. (Resumen).
- Modelo de Atención con Enfoque Integral para la Educación Inicial (2011-2012) Organización Curricular. México Ed. Secretaría de Educación Pública. (Resumen).
- Modelo de Atención con Enfoque Integral para la Educación Inicial (2013-2014). Secretaría de Educación Pública. México. Ed. Secretaría de Educación Pública.
- Modelo Social de Discapacidad. (2012). Las personas con discapacidad en México. México. Ed. Secretaría de Educación Pública.: 26-36.
- Molinas. (2013). Educación Especial: Su Historia y sus Retos para el siglo XXI. Consultado en junio de 2013. Barcelona. Ed: Paidós. recuperado

de<http://www.uned.ac.cr/globalnet/globalenseñanza/apoyo/articulos/educacionespecial.html>

- Muntaner, J. (2010). La Igualdad de Oportunidades en la Escuela de la diversidad: Profesorado, revistas de currículum y formación del profesorado. México Ed. Secretaría de Educación Pública, recuperado de: <http://www.ugr.es/recfpro/rev41ART2.pdf>
- Muntaner, J. (2012). Transformación Educativa: Requerimientos de Enseñanza. Aprendizaje. México. Ed. Secretaría de Educación Pública.
- Módulo de Atención de los Servicios de Educación Especial (2011). México. Ed. Secretaría de Educación Pública.
- Modelo de Atención con Enfoque Integral para la Educación Inicial. (2013). Secretaría de Educación Pública. México. Ed. Secretaría de Educación Pública.
- Modelo de Atención con Enfoque Integral (2013). Plan de Estudios. México Ed. Secretaría de Educación Pública.
- Modelo de Atención con Enfoque Integral para la Educación Inicial (2011) Organización Curricular. México Ed. Secretaría de Educación Pública.
- Modelo Social de Discapacidad. (2012). México Ed: Secretaría de Educación Pública.
- Navarro, V. (2002). El afán de jugar. Teoría y práctica de los juegos motores. México. Ed. Inde.
- Nuño, A. (2017). Letras Libres. Madrid. Ed. España.
- Olivares, C. (2017). Innovación Educativa. México. Ed: Reice- revista. UAM.
- Ortiz, D. (2015). Modelo pedagógico. México. Ed: Trillas.
- Palacios, A. (2008). El Modelo Social de la Discapacidad. España. Editorial Casa Madrid.
- Papalia, D. (2005). 11^o ed. Psicología del desarrollo: Desarrollo cognitivo en la infancia. México. Editorial McGraw-Hill: 275-292.
- Peralta. (2011). Marco para la convivencia escolar para la convivencia escolar: La buena Conducta. México. Ed Secretaría de Educación Pública.

- Piaget, J. (1968). La Psicología de la Inteligencia. El hábito y la inteligencia sensomotriz. Buenos Aires. Ed. Psique.
- Pozas, León. (2015). Proyecto didáctico para alumnos con parálisis cerebral. Facultad de educación de Segovia. (curso académico).
- Programa Nacional de Educación Preescolar. (2013): Acciones hoy para el México del futuro. México. Ed. Secretaría de Educación Pública, recuperado de:
http://www.cbachilleres.edu.mx/cvportal/pdfs/marco/pdf/nacional_sectoral/otros%20documentos/pronedu.pdf.
- Reyes, S. T. (2010). Lineamientos para la organización y funcionamiento de los Centros de Atención Múltiple: Nivel Laboral y Básico. México, D. F. Secretaría de Educación Pública. 101
- Rodríguez, J. (2015). Un análisis basado en el modelo social de la discapacidad, Perú. Ed. Patricia Urteaga. Aarón Verona.
- Rojas, C. (2001). Los materiales educativos en el nuevo enfoque pedagógico. Perú. Ed. Universidad Andina del Cusco.
- Román, F. G. (2006). Estrategias de enseñanza aprendizaje. México. Ed. Universidad de Oriente.
- Sánchez, G. (2014). Biblioteca del aula: un espacio para compartir la lectura en Educación Inicial. México. Ed. Secretaría de Educación Pública, recuperado el 13 de julio de 2014 de: <http://187.237.143.146/-mevtesis/01/nig.pdf>.
- Sarmiento, G. (1986). Más y mejores aprendizajes. Política pública de recursos educativos. México. Ed. CERLALC.
- Sayeg, J. (2010). Ley de Instrucción Pública (Benito Juárez 1861). México D. F. Ed. Secretaría de Educación Pública, consultado en febrero 2010. recuperado de: <http://www.historia.coahuila.gob.mx>.
- Schmeck. (1998). Estilos de aprendizaje. México, Ed. Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública. (2014). Juego y aprendo con mi material de Preescolar primer grado: Introducción. México Ed. Secretaría de Educación Pública.

- Secretaría de Educación Pública. Coordinación Nacional del Programa Escuelas de Calidad. (2015). Modelo de Gestión Educativa Estratégica: Programa Escuelas de Calidad. México. Coordinación Nacional del Programa Escuela de Calidad.
- Serrano, J. (2011). El Constructivismo hoy: Enfoque constructivista en educación. España. Ed. Universidad de Murcia. Murcia España.
- Sarmiento, S. Gómez, P. González, J. (1986). Diccionario Enciclopédico de Educación Especial. Madrid. Ed. Santillana.
- Sylvia, Zavala Trías. MLS (2009). Guía a la Redacción en el estilo APA, 6ta generación. México. Biblioteca de la Universidad Metropolitana.
- Torres, M. (2000). La evaluación. Ediciones Novedades Educativas. México. Ed. Secretaría de Educación Pública.
- Torres, R. (1998). Qué y cómo aprender: Necesidades Básicas de Aprendizaje y Contenido Curricular. Argentina. Ed. UNESCO.
- Torres, R. (2000). Una década de Educación para todos: la tarea pendiente. Argentina. Ed. UNESCO.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2013). Instructivo de titulación. Intervención Profesional. México. Ed: SEP.
- Vargas, M. (2012). Autismo. Revista Cúpula Tula. México. Ed. Latindex. Vol. 6 No. 11.
- WIKIPEDIA. (2021) Definición de Parálisis Cerebral. Enciclopedia Libre. Colombia. Ed: Wiki.
- Zazzo, R. (1971) Los débiles mentales. en: Manzoni, M. y otros. La información subnormal. Barcelona. Ed. Nova-Terra.
- Zoraida, V. (2010). La Modernización Educativa (1988-1994). México: El Colegio de México. Obtenido el 1 de agosto de 2010 de: http://historiamexicana.colmex.mx/pdf/13/art_13_1866_15973.pdf
- Zorrilla, J. (1893). La enciclopedia libre. Madrid. Editorial: Wikipedia

Anexo 1. Detalle de actividades: canciones y cuentos

Lo que a continuación se describe va intercalando canciones, cuentos y actividades, después de cada canción y cuento se realizaban actividades relacionadas con juegos [ejercicios de psicomotricidad: movimientos pies y manos], la emisión de sonidos [al cantar y repetir estribillos guturales, tal es el de bla, bla, bla.] desde la entonación elegida por la docente.

La actividad docente fue monitoreo, repetición, y preguntas intercaladas en las partes de cuento leídos a todos y todas: con ellas hubo un acercamiento más individualizado, en cuanto a repetición y monitoreo. Esto último impactó de manera positiva a los otros y otras del grupo, pues imitaban, más de una vez, y desde esto ellas lo volvían a repetir.

La guía de observación (esquema 1) fue la principal herramienta para recolectar información (octubre 2020, enero 2021 y mayo 2021): la información recolectada en esta guía se contrastaba con valoración seguimiento, en tres ocasiones. Tabla de calificación: fue necesario detallar más [insuficiente, suficiente, satisfactorio y destacado] con cualidades numéricas, entonces lo insuficiente fue reprobatorio: sin embargo, en el informe se determinó poner S, pues en todo el tiempo valorado se detectó intentos significativos por realizar tales actividades, indicio de áreas de intervenciones futuras, por ejemplo.

Lograr desde el seguimiento diario:

Rosy (condición de parálisis cerebral):

- ❖ moderado incremento en lo relacionado con movilidad,
- ❖ notorio incremento en motricidad gruesa y fina,
- ❖ incremento en atención, comprensión y retención,
- ❖ Incremento en lenguaje y comunicación
- ❖ Incremento en retención numérica

- ❖ mantuvo entusiasmo en la participación

En términos generales se observó un incremento continuado en todas las sesiones programadas, sobre todo cuando había canciones y cuentos. Además, estaba integrada el grupo. La actividad docente fue monitoreo y repetición.

Dany (condición discapacidad intelectual):

- ❖ mejoró movilidad, en la medida de sus posibilidades,
- ❖ identifica personas, sobre todo aquellas con la que tiene frecuencia de ver,
- ❖ mejora ubicación espacio tiempo, tal es el caso de cuando llega y se va.
- ❖ mejora en la emisión de sonidos y en comunicación con los otros y otras.
- ❖ mantuvo calificación” reprobatoria” en marcha, control de movimientos, motricidad fina y gruesa, noción de persona, tiempo y espacio

En términos generales, aunque hubo incremento, su avance es lento, si se compara con *Rosy*. Cabe comentar que el inicio de esta intervención su participación fue “muy elemental”: el logro fue que hiciese más actividades, tal fue el caso de sonidos, aplaudir y mover la cabeza, cada vez que sucedía algo diferente en la sesión observada, estaba integrada al grupo, asiste de manera regular, ya que la conocen todos y todas. La actividad docente fue monitoreo y repetición.

A continuación, se detallan las canciones y los cuentos utilizados durante la intervención:

CANCIÓN 1. YO YA SALÍ; YO YA LLEGUÉ:

Yo ya salí
Salí de mi casita
Y ya llegué.
Llegué a mi escuelita.
Y a mi maestra escucharé.

Yo ya salí
Salí de mi casita
Y ya llegué
Llegue a mi escuelita
Y a mis amigos saludare.

Yo ya salí.
Salí de mi casita.
Y ya llegué
Llegué a mi escuelita
Y muy bien me portaré.

Yo ya salí
Salí de mi casita
Y ya llegué
Llegué a mi escuelita
Y muy bien me portare.

Yo ya salí.
Salí de mi casita
Y ya llegué
Llegué de mi escuelita.
Y muchas cosas aprenderé.

Yo ya salí
Salí de mi casita
Y ya llegué
Llegué a mi escuelita
Hola, hola, hola, hola, hola.

CANCIÓN 2. MIS ALUMNOS Y MIS ALUMNAS:

Mi Rubén
Mi alumno
Mi cachito de amor.

Mi Luciano
Mi alumno
Mi cachito de amor.

Mi Renata.
Mi alumna
Mi cachito de amor.
Mi cachito de amor
Mis alumnos vamos juntos a estudiar
"BIENVENIDOS".

Mi Rosario
Mi alumna

CANCIÓN 3. EL CUERPO DE LA PRINCESA/PRÍNCIPE:

Este es el cuerpo de una princesa/príncipe
Y como tú eres princesa/príncipe
El cuerpecito moverás.

Esta es la cabeza de una princesa/príncipe
Y como tú eres la princesa/príncipe
La cabecita moverás.

Estos son los brazos de una princesa/príncipe
Y como tú eres princesa/príncipe
Los bracitos moverás.

Estas son las manos de una princesa/príncipe
Y como tú eres princesa/príncipe
Las manitas moverás.

Estas son las piernas de una princesa/príncipe
Y como tú eres princesa/príncipe
Las piernitas moverás.

Estos son los pies de una princesa/príncipe
Y como tú eres princesa/príncipe
Los piecitos moverás.

CANCIÓN 4. LA CANCIÓN DE ABRIR Y CERRAR:

Esta es una canción muy divertida
Y la tienes que cantar al abrir y cerrar
Abrir, abrir, abrir
Cerrar, cerrar, cerrar
Muchas partes de tu cuerpo tú las puedes abrir y cerrar.

Abrir, abrir, abrir
Cerrar, cerrar, cerrar
Los ojitos tú los puedes abrir y cerrar.

Abrir, abrir, abrir
Cerrar, cerrar, cerrar
La boquita tú la puedes abrir y cerrar.

Abrir, abrir, abrir
Cerrar, cerrar, cerrar
Los bracitos tú los puedes abrir y cerrar.

Abrir, abrir, abrir
Cerrar, cerrar, cerrar
Las manitas tú las puedes abrir y cerrar.

Abrir, abrir, abrir
Cerrar, cerrar, cerrar
Las piernitas tú las puedes abrir y cerrar.

Abrir, abrir, abrir
Cerrar, cerrar, cerrar
Los piecitos tú los puedes abrir y cerrar.

MUY BIEN.

CANCIÓN 5. LA PELOTA:

| | |
|---|---|
| Fíjate, fíjate, fíjate muy bien | Fíjate, fíjate, fíjate muy bien |
| Fíjate, fíjate para que puedas aprender | Fíjate, fíjate para que puedas aprender |
| Fíjate que... | Fíjate que... |
| La pelota, la pelota | La pelota, la pelota |
| La pelota viene y va | La pelota viene y va |
| La pelota, la pelota | La pelota, la pelota |
| Dime ahora ¿dónde está? (arriba). | Dime ahora ¿dónde está? (adentro). |
| La pelota, la pelota | La pelota, la pelota |
| La pelota viene y va | La pelota viene y va |
| La pelota, la pelota | La pelota, la pelota |
| Dime ahora ¿dónde está? (en medio). | Dime ahora ¿Dónde está? (afuera). |
| La pelota, la pelota | La pelota, la pelota |
| La pelota viene y va | La pelota viene y va |
| La pelota, la pelota | La pelota, la pelota |
| Dime ahora ¿dónde está? (abajo). | Dime ahora ¿dónde está? (adivina). |

(BRAVO).

CANCIÓN 6. YO TE DARÉ:

| | |
|--|-------------------------------------|
| Yo te daré | Yo te daré |
| Te daré una paleta | Te daré una paleta |
| Y tú me dirás si está fría o caliente. chica. | Y tú me dirás si es grande o |
| Yo te daré | Yo te daré |
| Te daré una paleta | Te daré una paleta |
| Y tú me dirás si es clara u oscura. | Y tú me dirás si es dulce o amarga. |
| Yo te daré | Yo te daré |
| Te daré una paleta | Te daré una paleta |
| Y tú me dirás si es un círculo o un cuadrado. | Y tú me dirás como es. |

Detalle por bloques de acuerdo con programa institucional del CAM:

PRIMER BLOQUE

TEMA: FRUTAS Y VERDURAS (PLÁTANO Y CEBOLLAS).

➤ CANCIÓN:

“AMIGUITA DIME TÚ”.

Amiguita dime tú.

Si te gusta comer frutas.

Amiguita dime tú.

Si sabe bien o mal.

Si sabe bien.

Dirás: m, m, m, m.

Si sabe mal.

Dirás: fo, fo, fo, fo.

Amiguita dime si te gusta comer frutas.

Amiguita dime tú.

Si te gusta comer plátano.

Amiguita dime tú.

Si sabe bien o mal.

Si sabe bien.

Dirás: m, m, m, m.

Si sabe mal.

Dirás: fo, fo, fo, fo.

Amiguita dime si te gusta comer plátano.

Se repetirá la misma canción, pero con el tema de verduras (cebollas).

✓ CUENTO:

LA HISTORIA DEL PROBLEMA ENTRE UN PLÁTANO Y VARIAS CEBOLLAS.

Había una vez, un plátano que quería estar ARRIBA de un plato para hacer un postre que supiera BIEN; pero sólo lograba estar ABAJO del plato y ahí sólo había un montón de cebollas. Si se hacía un postre con estas, sabría muy MAL.

Entonces pensó: Lo que tengo que hacer, es estar ARRIBA del plato y juntarme con los demás plátanos, así lograría hacer un postre que sepa muy BIEN.

Porque si me quedo ABAJO con las cebollas, todo va a saber muy MAL. Y como no queremos que eso suceda ¿verdad?

Entonces tomó vuelo, no dudó, corrió y corrió, hasta que dio un gran brinco, logrando caer junto a los demás plátanos; así todo acabó con un postre que salió muy rico.

Ahora dime tú:

¿Cuál postre crees que esté BIEN?

¿Y cuál postre crees que esté MAL?

SEGUNDO BLOQUE

TEMA: COMIDAS Y BEBIDAS (CARNE Y AGUA).

> CANCIÓN:

A LA HORA DE COMER

A la hora de comer

me siento muy feliz.

Porque me gusta comer carnita.

pues la carnita viene en platito.

Y cuando como carnita que viene en el platito

mi boquita le hace así:

Am, am, am, am, am, am, am, am.

Am, am, am, am, am, am, am.

A la hora de comer

me siento muy Feliz.

Por qué me gusta tomar agüita

pues la agüita viene en vasito.

Y cuando tomo agüita que viene en vasito

Mi boquita le hace así:

Glu, glu,glu,glu,glu,glu,glu,glu.

Glu, glu,glu,glu,glu,glu,glu.

✓ CUENTO:

UNA BUENA CARNITA CONTRA UNA MALA AGÜITA.

Esta es la triste historia de una carnita que quería estar ARRIBA de la mesa para alimentar a unos niños, porque todos dijeron que la carnita se comía antes de que se bebiera la agüita, o tal vez querían decir, que la agüita se bebía después de que se comía la carnita.

Las niñas decían de la primera manera; los niños decían de la segunda manera, pero todos lo entendían, pues todos sabían que querían decir lo mismo.

Pero una MALA agüita hacía que se resbalara la carnita, ya que le tenía envidia, pues ella no quería que

la agüita fuera después de la carnita o lo que es lo mismo, quería que la carnita fuera después de la agüita, o lo que es lo mismo, no quería que la carnita fuera antes de la agüita.

Entonces la carnita pensó: Lo que tengo que hacer es invitar a la agüita a que me acompañe y juntas lograremos alimentar a los niños.

Y que todos digan que la carnita, acompañada de la agüita, sabe muy BIEN.

Porque si no se unen la carnita y la agüita todo va a saber MAL.

Y no queremos que eso pase ¿verdad? ¿Tú qué opinas?

TERCER BLOQUE

TEMA: ANIMALES DE RANCHO (VACA Y CERDO).

➤ CANCIÓN: EL RANCHO

Ayer, ayer, ayer.

Fui a un rancho.

Y me encontré una vaquita.

Y la vaquita le hace así:

Mu, mu, mu, mu.

Mu, mu, mu, mu, mu, mu.

Mu, mu, mu, mu.

Mu, mu, mu, mu, mu, mu, mu, mu, mu.

Ayer, ayer, ayer.

Fui a un rancho.

Y me encontré un animalito.

Y el animalito le hace así:

Mu, mu, mu, mu

Mu, mu, mu, mu, mu, mu.

Mu, mu, mu, mu.

Mu, mu, mu, mu, mu, mu, mu, mu, mu.

Y ahora dime tú ¿qué animalito es?

Se repetirá la misma canción, sólo que ahora con el cerdo. Al final en lugar de la sílaba mu, se pondrá la sílaba oink.

✓ CUENTO:

LA HISTORIA DE LA VACA Y EL CERDO

Había una vez, en un muy muy BONITO rancho, muchos animalitos que vivían muy muy FELICES.

Este rancho ABAJO tenía un lago y ARRIBA mucho pasto.

En la parte de ABAJO vivían muchas vaquitas; y en la parte ARRIBA vivían pocos cerditos.

Una de las vaquitas, de las que vivían ABAJO, estaba muy, muy, muy enojada; pues uno de los cerditos, de los que vivían ARRIBA, se estaba portando mal.

Estaba enojada porque el cerdito se metía al lago y como este venía de ARRIBA, en donde había mucho

pasto, cuando se metía al lago que estaba ABAJO, lo ensuciaba.

Por eso la vaquita le pidió al cerdito que no fuera hacia ABAJO, que se quedara ARRIBA.

El cerdito la obedeció y no volvió a ensuciar el lago, así todos acabaron muy, muy felices y contentos.

CUARTO BLOQUE

TEMA: ANIMALES DOMÉSTICOS (PERRO Y GATO).

➤ CANCIÓN:

ME GUSTA ESTAR EN CASA

Me gusta estar en casa.

Porque ahí tengo un perrito.

Y cuando le hablo a mi perrito.

Mi perrito le hace así:

Guau, guau, guau, guau, guau, guau, guau, guau, guau.

Guau, guau, guau, guau, guau, guau, guau, guau.

Me gusta estar en casa.

Porque ahí tengo un animalito.

Cuando le hablo a mi animalito.

Mi animalito le hace así:

Guau, guau, guau, guau, guau, guau, guau, guau, guau.

¿Ahora tú dime que animalito es?

Se repite la misma canción con el gato. Al final en lugar de la sílaba guau, se pondrá la sílaba miao.

✓ CUENTO:

EL GATO ARRIBA Y LOS PERROS ABAJO

Había una vez, una muy muy bonita escuela; ABAJO de esta había muchos perros, y ARRIBA, en el techo vivía un gatito chiquitito y

BUENO.

El gatito estaba muy muy TRISTE pues no podía irse para ABAJO del techo de la escuela, pues había muchos perros MALOS, así que se tenía que quedar ARRIBA.

En ese momento pasaba por ahí un gato viejo, se acercó al gatito y le preguntó: ¿Qué te pasa amiguito?

Y el gatito le contestó: “es que no puedo ir hacia ABAJO, sólo puedo quedarme ARRIBA.

Entonces el viejo gato le dijo: “No amiguito, necesitas esperar a que sea de noche para que los perros se vayan; así podrás bajar para ABAJO.

Entonces el gatito chiquitito y BUENO esperó y esperó a que se fueran los perros MALOS, llegando cierta hora, logró ir hacia ABAJO, y ya no tuvo que estar siempre ARRIBA del techo de la escuela.

Muy contento se puso a cantar miao, miao, miao, miao, miao, miao, miao, miao, miao, miao...

QUINTO BLOQUE

TEMA: EXTREMIDADES DEL CUERPO.

➤ CANCIÓN: EL CUERPO DE LA PRINCESA/PRÍNCIPE.

| | |
|--|--|
| Esta es el cuerpo de una princesa/príncipe | Shara, lara,lara. |
| y como (se mencionará el nombre de cada niña o niño de los integrantes del grupo) es princesa/príncipe el cuerpecito moverá. | Shara,la,shara,la. Shara,lara,lara. Shara,lá,shara,lá |
| Esta es la cabeza de una princesa/príncipe y como (nombre del alumno/a) es princesa/príncipe la cabecita moverás. | Shara,lara,lara. Shara,la,shara,la. Shara,lara,lara. Shara,lá,shara,lá. |
| Estas son las manos de una princesa/príncipe y como (nombre del alumno/a) es princesa/príncipe Las manitas moverás. | Shara,lara,lara. Shara,la,shara,la. Shara,lara,lara. Shara,lá,shara,lá. |
| Estos son los pies de una princesa/príncipe y como (nombre del alumno/a) princesa /príncipe Shara,la,shara,la. los piecitos moverás. | Shara,lara,lara. Shara,lara,lara. Shara,lara,lara. Shara,lara,lara. |
| | Shara,la,shara,la. |

El o la maestra podrá anexar, las partes del cuerpo que crea pertinente a la canción.

✓ CUENTO:

EL PRÍNCIPE QUE ARMÓ SU PRINCESA

Este era un príncipe que se quería casar, pero no encontraba a su princesa.
Su papá al verlo tan triste le dijo: Busca cada una de las partes de la princesa y ármala como a ti te guste.
Entonces buscó y buscó una cabeza, y cuando la encontró pensó que ya se podía casar.
A lo que su papá le dijo: No hijo, aún te faltan las manos.
Buscó y buscó unas manos, y cuando las encontró pensó que ya se podía casar.
A lo que su papá le dijo: No hijo, aún te faltan las piernas.
Buscó y buscó unas piernas, y cuando las encontró pensó que ya se podía casar.
A lo que su papá le dijo: No hijo, aún te faltan los pies.
Buscó y buscó unos pies, y cuando los encontró pensó que ya se podía casar.
A lo que su papá le dijo: Si hijo, ya te puedes casar. (Felicidades).

COMENTARIOS Y MATERIAL DE ESTA PROPUESTA EDUCATIVA.

MATERIAL+

- Imágenes de una casa.
- Imágenes de un camino.
- Imágenes de una escuela.

Con la canción: se ayudó a que las niñas identifiquen los diferentes espacios, haciéndole notar que hay una trayectoria de una a otra parte), se trabajó el área de Descubrimiento del Mundo. Se les solicitó a las niñas que se la cante a otro niño/a, para este ejercicio, se utilizará una almohada con la foto de la niña/o a la que se le esté cantando. Esto mismo se practicará con cada uno de los estudiantes que integren el grupo.

MATERIAL+:

- Cada niño o niña deberá tener una pequeña almohada con su foto (la medida de esta debe de ser de media carta) pegada en la parte superior de la almohada. De esta manera, el niño/a trabajará el lenguaje y la identificación con su grupo.

Con esto se estará trabajando el área de Atención, Retención, Lenguaje, Vínculo e Interacción.

CON LAS CANCIONES

- El Cuerpo de la Princesa/Príncipe.
- La Canción de Abrir y Cerrar.

Con la canción de trabajó el área de Descubrimiento del Mundo A las canciones se les puede anexar la movilidad de las partes del cuerpo que se desee trabajar.

MATERIAL+

- Figura grande de cartón con la forma del cuerpo humano, es necesario que sea movable de las partes que se indican en la canción, con esto la niña/o podrá identificar las partes de su cuerpo, mediante el movimiento que se pueda realizar con la figura de cartón y también moviendo las partes de su cuerpo que se vayan indicando. A través de esto se estará trabajando el área de Esquema Corporal, Motricidad Gruesa, Salud y Bienestar.

CON LA CANCIÓN

- La pelota.

A la canción se le puede anexar la ubicación de los lugares que se juzguen pertinentes.

MATERIAL+

- Una pelota de tamaño mediano.

(Esto le ayudará a la niña/o a ubicar el lugar en el que se encuentra la pelota y así llegue a lograr identificar y diferenciar su espacio).

Con esto se estará trabajando el área de Ubicación Espacio – Temporal, Motricidad Fina (Descubrimiento del Mundo).

CANCIÓN

- Yo Te Daré.

La actividad se puede manejar con dos paletas: una que sea fría, oscura, circular, grande, dulce y suave. Y la otra que sea caliente, clara, cuadrada, pequeña, amarga y dura.

MATERIAL+

- Una pequeña paleta cuadrada de tamarindo.
- Una paleta payaso de bombón recién sacada del congelador.

(Se pueden anexar las formas de paleta que se juzgue pertinente para que la niña/o establezca las diferencias entre una forma y otra). Con esto se estará trabajando el área de Atención, Comprensión y Retención.

+Sólo se describen los materiales que no estaban disponibles en el CAM, el resto estaba en las instalaciones del CAM.

Comentario:

En ambos casos se confirma el hecho de que, ante un trabajo detallado de programación, la valoración realizada fue útil, pues ayudo a recolectar evidencias relacionadas con las áreas débiles y fuerte de cada participante, entonces las BAP pueden modificarse positivamente con esto de educación diferencia en contextos lo más normal posible, aula. Las calificaciones.

Lo desarrollado estuvo enfocado a que este programa adaptado, fue apoyado con un enfoque integrador y con acompañamientos “académicos” para familiarizarse con contenidos de bloque y poder valorar lo cognitivo, lo psicomotriz y afectivo: especial atención se tuvo en lo motivacional, toda vez que se potenció la participación, diálogos y lenguaje, en ambas.

Las actividades de enseñanza/aprendizaje deben seguir realizándose, enfatizando:

❖ La relación de ideas con información previa y nueva: aprendizaje significativo y activo, utilizando diversos materiales.

❖ La Utilización como estrategias hacia ellas preguntas con miras a continuar retroalimentación permanente y promover modificaciones en el lenguaje y comunicación.

❖ La Continuación con entrenamiento/modelación/orientación/trabajo en pequeños grupo y de ser necesario actividad adicionales incorporando a las familias, toda vez que la repetición es un aspecto muy importante desde la condición que presentan.

❖ La Activación continúa de atención, percepción e imitación: en el caso de ellas, esta recomendación debe ser una estrategia continua a lo largo de las actividades

académicas que realicen toda vez que hay contenidos, desde el programa institucional que así lo exigen,

❖ El Diseño sesiones con más alta calidad académica, desde los bloque, para esto se sugiere un trabajo de diseño curricular más abocado a mejorar los procesos de adquisición de conocimientos, por lo tanto, el diseño de actividades debe requerir una programación más individualizada, no sólo para ellas, sino para todos y todas que así lo precisen: determinación institucional desde el CAM.

❖ Realizar seguimientos permanentes para mejorar, o modificar áreas débiles, sobre todo por la condición de discapacidad que ellas presentan. Esta recomendación obedece a políticas desde el Plan Nacional de Desarrollo mexicano.

Los resultados de esta propuesta fueron informados, tanto a la maestra regular como a las autoridades del CAM: expedientes actualizados. Se reitera que el enfoque de trabajo entre la maestra regular y la responsable de esta propuesta reconociendo que es factible y posible aceptar la diversidad como recurso de aula y enmarcar las actividades de enseñanza desde un enfoque activo, flexible y ajustado a las escolares que presentan la condición relacionado a discapacidad, en donde él o la docente puede “subestructurar” las actividades de con las canciones, cuentos y juegos para regular con monitoreo y repetición los avances.

En muchas ocasiones fue necesario reforzar lo motivacional con recompensas, aplausos, gritos y repetir la canción, o el estribillo con sonidos y movimientos corporales, para continuar con la toma de decisiones, pasar a otro tema y que ellas vayan sintiendo los avances [objetivo de las actividades, canción, cuento o juego]. Esto también estuvo relacionado con la retroalimentación no sólo hacia ellas, sino también al grupo y que todos y todas tuviesen éxito y la motivación fuese continua.

En algunas sesiones se pudo lograr hacerles preguntas directamente y había la intención de responder: el uso del lenguaje se mantuvo frecuente de acuerdo con sus condiciones asociadas a discapacidad: los y las demás tuvieron la oportunidad de integrarse, desde sus diferencias sobre todo para explicitar el cómo le hacían, si alguno o alguna tenía una dificultad de movilidad, o coordinación gruesa y fina, por ejemplo, esto podía ser objeto hacia el grupo.

Si durante la recolección de datos, guía de observación, se detectaba alguna dificultad mayor, tal es el caso de la marcha y presión, por ejemplo, la docente regulaba, o

subestructuraba la actividad, por ejemplo: la solución supuso utilizar más recursos, más adiestramiento, o más entrenamiento, por ejemplo. Ante esa situación, se planeaba desde ellas, como estrategia, y la docente realizaba o el movimiento, o el sonido, más lentamente con imitación/repetición.

Anexo 2. Seguimiento Numérico

Esta información fue elaborada de manera expreso para este trabajo recepcional: no es adecuada que se informe de manera general, pues como se observa las calificaciones numéricas, son reprobatoria, y no son usuales en el CAM. En páginas anteriores se describió los campos formativos (ver página 75) y la tabla de calificación en forma de letras (ver página 76), aquí sólo se ponen números pues el propósito de este anexo fue identificar avances.

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|----------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|----------------|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| DESARROLLO PERSONAL | MOTRICIDAD GRUESA | el | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | Cuerpo. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | MOTRICIDAD FINA | Motricidad Gruesa. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| DESARROLLO SOCIAL | MOTRICIDAD FINA | 3. | Aprensión. | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | Motricidad fina. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | MOTRICIDAD FINA | 4. | Participación. | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | ATENCIÓN | Conducta. | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | DESARROLLO SOCIAL | MOTRICIDAD FINA | 5. | Cerca – Lejos. | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| COMPENSIÓN | | | Arriba – Abajo. | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| MOTRICIDAD FINA | | 6. | Adentro Afuera. | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | RETENCIÓN. | De un lado al otro. | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| DESARROLLO AMBIENTAL | MOTRICIDAD FINA | 7. | Imitación. | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | COMPENSIÓN MATEMÁTICA | Relación causa - efecto | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | MOTRICIDAD FINA | 8. | Noción de Objeto. | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | COMPENSIÓN MATEMÁTICA | Noción de Persona. | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | COMPENSIÓN MATEMÁTICA | Noción de Tiempo. | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | COMPENSIÓN MATEMÁTICA | Noción de Espacio. | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Tabla 3.Seguimiento. (mayo 2021)

| POS. | CAM ADES | ACTIVID ADES | CONC EPTOS | | | | | | | | | | | | | | | |
|--------------------------------|----------------------------|----------------------------------|---------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|--|--|
| | | | | 0 | 1 | 2 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | | |
| DES ARROLLO PERS ONAL | 1. MOVIMIE NTO | M archa. | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | C ontrol e Movim iento. | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 2. MOTRICIDAD GRUESA | C ontrol el C uerpo. | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | M otricidad G ruesa. | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 3. MOTRICIDAD FINA | A prensión. | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | M otricidad Fi na. | | | | | | | | | | | | | | | | |
| DES ARROLLO SOCI AL | 4. ATENCIÓN | Partici pación. | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | C onducta. | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 5. COMPRE NSIÓN | Cerca - Lejos. | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | Arriba - Abajo. | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | A dentro | | | | | | | | | | | | | | | | |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|------------|---------------------------------|-----------------------------------|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| | 6. RETENCIÓN. | A fuera. | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | De un lado al ot ro. | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 7. COMPRESIÓN MATEMÁTICA. | I mitación. | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | R elación causa - efecto | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| DESARROLLO | | N oción e O bjeto. | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| AMBIENTAL | 8. MOTRICIDAD Y LENGUAJE. | Nc e Pe rsona. | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | N oción e Ti empo. | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | N oción e Es pacio. | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Comentario:

Iniciaron el programa de actividades (adaptado) con calificación S (reprobatoria) y al final de esta obtuvieron S+ significando un moderado incremento en todos los campos formativos que tiene el programa institucional del CAM. Se recomienda un seguimiento a

largo plazo, ya que ellas tienen una condición asociada a discapacidad.

Haber realizado tres valoraciones de seguimiento fue parte del procedimiento de recolección de datos que este informe lo consideró necesario, no sólo para obtener evidencias del logro, sino también para reafirmar que la atención a la diversidad educativa, con condición de discapacidad, genera posibilidades de acceso y permanencia de los alumnos y alumnas: ellas siguen asistiendo de manera regular, pues yo soy la maestra de apoyo no sólo de ellas, sino de aquellos y aquellas que así lo determina la maestra regular.

Si durante el seguimiento se detectaba alguna dificultad mayor y se anotaba en el registro diario, tal fue el caso de la marcha y presión, por ejemplo, la docente regulaba, o subestructuraba la actividad, por ejemplo: la solución supuso utilizar más recursos, más adiestramiento, o más entrenamiento, por ejemplo

En muchas ocasiones, durante el seguimiento, fue necesario reforzar lo motivacional con gratificación verbal, de parte de la maestra, y que ellas fuesen sintiendo los avances. Esto también estuvo relacionado con la retroalimentación hacia ellas, Lo valorado, seguimiento estuvo enfocado con una valoración integral y con acompañamientos y poder valorar lo cognitivo, lo psicomotriz y afectivo: especial atención se tuvo en lo motivacional, toda vez que se potenció la participación, diálogos y lenguaje, en ambas durante el seguimiento.

Recomendaciones a raíz del seguimiento:

- Iniciar sesiones académicas reforzando lo previo y lo nuevo.
- Continuar con retroalimentación permanente.
- Continuar con entrenamiento/modelación/adiestramiento.
- Continuar con activación continua de atención, percepción e imitación.
- En ambos casos se confirma el hecho de que ante un trabajo detallado

de programación: la valoración realizada fue útil, pues ayudo a recolectar evidencias relacionadas con las áreas débiles y fuerte de cada participante, entonces las BAP pueden modificarse positivamente con esto de educación diferencia en contextos lo más normal posible, aula.

