



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

**FACULTAD DE PSICOLOGÍA
DIVISIÓN DE ESTUDIOS PROFESIONALES**

**USO DE INTELIGENCIAS MÚLTIPLES, COMO
ALTERNATIVA ESTRATÉGICA PARA LA
ENSEÑANZA DE ESPAÑOL EN NIÑOS DE SEGUNDO
AÑO DE PRIMARIA, CON PARÁLISIS CEREBRAL.**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A:

FATIMA PALOMARES OSORIO



**DIRECTOR: Mtro. Fernando Fierro Luna.
REVISORA: Dra. Elisa Saad Dayán.
COMITÉ: Dra. Irene Daniela Muria Vilá.
Mtra. Sandra García Sáenz.
Mtra. Martha Romay Morales.
CIUDAD DE MÉXICO, NOVIEMBRE, 2017.**



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Contenido

| | |
|---|-----------|
| RESUMEN | 5 |
| INTRODUCCIÓN..... | 5 |
| CAPÍTULO 1..... | 8 |
| 1.1 El modelo de Prescindencia. | 9 |
| 1.1.1 Eugenesia..... | 9 |
| 1.1.3 El principio de la destinación de recursos para las personas con discapacidad. | 10 |
| 1.1.4 Institucionalización..... | 11 |
| 1.1.5 El inicio de la institucionalización en México. | 12 |
| 1.2 El modelo médico rehabilitador. | 13 |
| 1.2.1 Fundamentos..... | 13 |
| 1.2.2 El modelo médico rehabilitador en México. | 14 |
| 1.3 La integración. | 16 |
| 1.3.1 Origen. | 16 |
| 1.3.2 Definición..... | 16 |
| 1.3.3 Tipos de Integración. | 17 |
| 1.3.4 La integración al aula regular. | 18 |
| 1.4 La inclusión. | 20 |
| 1.4.1 Definición..... | 20 |
| 1.4.2 Diferencia entre Integración e Inclusión. | 20 |
| 1.4.3 La declaración de Salamanca (UNESCO, 1994)..... | 21 |
| 1.4.4 Construyendo un aula inclusiva..... | 22 |
| 1.4.5 Inclusión para las personas con discapacidad..... | 23 |
| 1.5 La educación en México. | 25 |
| 1.5.1 Reforma integral de educación básica(RIEB)..... | 25 |
| 1.5.2 Programa de la Secretaría de Educación Pública (SEP). | 27 |
| CAPÍTULO 2..... | 40 |
| PARÁLISIS CEREBRAL..... | 40 |
| 2.1 Antecedentes. | 41 |
| 2.2 Características. | 41 |
| 2.3 Causas..... | 42 |
| 2.4 Clasificación. | 42 |

| | |
|---|-----------|
| 2.4.1 Espasticidad..... | 42 |
| 2.4.2 Atetosis..... | 43 |
| 2.4.3 Ataxia..... | 43 |
| 2.4.4 Mixta..... | 43 |
| 2.5 Lenguaje..... | 44 |
| 2.5.1 El Sistema Bliss..... | 45 |
| 2.5.2 El Sistema Pictográfico de Comunicación (SPC)..... | 46 |
| 2.6 La Familia..... | 48 |
| 2.7 La Escuela..... | 49 |
| 2.7.1 El caso de Juan..... | 51 |
| 2.7.2 El caso de Martha..... | 52 |
| 2.7.3 El caso de Pablo..... | 53 |
| 2.8 Desarrollo..... | 54 |
| CAPÍTULO 3..... | 56 |
| TEORÍA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES..... | 56 |
| 3.1 ¿Qué es la inteligencia?..... | 57 |
| 3.2 Teoría Psicométrica..... | 57 |
| 3.3 El camino hacia una concepción más integral de la inteligencia..... | 58 |
| 3.4 Consideraciones para el desarrollo de la Teoría de las Inteligencias Múltiples(ARMSTRONG,2006). | 60 |
| 3.4.1 Aislamiento potencial por daño cerebral..... | 60 |
| 3.4.2 Existencia de genios, prodigios y otras personas excepcionales..... | 60 |
| 3.4.3 Historia de desarrollo distintiva y un conjunto fiable de habilidades..... | 61 |
| 3.4.4. Historia evolutiva y plausibilidad evolutiva..... | 61 |
| 3.4.5 Apoyo de los datos psicométricos..... | 61 |
| 3.4.6 Apoyo de tareas psicológicas experimentales..... | 61 |
| 3.4. 8 Susceptibilidad a la codificación en un sistema de símbolos..... | 62 |
| 3.5 Teoría de las Inteligencias Múltiples (Armstrong,2006, Gardner, Feldman y Krechevsky, 2000, Gardner 1994)...... | 62 |
| 3.5. 1 Inteligencia Lingüística..... | 62 |
| 3.5.2 Inteligencia Naturalista..... | 63 |
| 3.5.3 Inteligencia Musical..... | 63 |

| | |
|--|------------|
| 3.5.4 Inteligencia Lógico-Matemática. | 64 |
| 3.5.5 Inteligencia Kinestésica. | 64 |
| 3.5.6 Inteligencia Interpersonal. | 64 |
| 3.5.7 Inteligencia Intrapersonal. | 64 |
| 3.5.8 Inteligencia Viso-espacial. | 65 |
| 3.6 El proyecto Spectrum. | 65 |
| MÉTODO..... | 67 |
| PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA..... | 67 |
| OBJETIVO. | 69 |
| PROPUESTA CURRICULAR ADAPTADA..... | 70 |
| OBJETIVOS GENERALES: | 77 |
| CONCLUSIONES..... | 89 |
| REFERENCIAS: | 93 |
| ANEXOS | 101 |
| ANEXO 1: PLANTILLA DEL CRECIMIENTO DE UN FRIJOL..... | 102 |
| ANEXO 2 : MAPA MENTAL TEXTO DESCRIPTIVO..... | 103 |
| ANEXO 3: CUENTO "EL GIGANTE EGOÍSTA". | 104 |
| ANEXO 4: MAPA MENTAL EL CUENTO | 110 |
| ANEXO 5: MAPA MENTAL LA NOTICIA. | 111 |
| ANEXO 6: PERIÓDICO DEL TERREMOTO DE 1985 | 112 |
| ANEXO7 DIFERENTES PERIÓDICOS..... | 117 |
| ANEXO 8 RÚBRICA..... | 121 |

RESUMEN

A través del tiempo la actitud hacia las personas con discapacidad ha ido cambiando; poco a poco se les han reconocido los derechos que tienen y hoy en día se busca poner fin a las barreras que limitan su participación en la sociedad. Cada discapacidad tiene diferentes acepciones por lo que las necesidades educativas especiales varían. En el caso particular de la Parálisis Cerebral (P.C.), el daño en el desarrollo del sistema nervioso, que impacta a nivel motor es su principal característica; ésta se ve reflejada en la dificultad para motricidad gruesa y/o fina y en algunos casos en la articulación del lenguaje. La Teoría de las Inteligencias Múltiples propone que los seres humanos contamos con diferentes tipos de inteligencias y que éstas interactúan activamente para ayudarnos a resolver problemas cotidianos; tomando como apoyo este postulado y las necesidades específicas de la población con P.C., en este trabajo se hace una propuesta Curricular Adaptada que busca dar una alternativa al docente y facilitarle al alumno el acceso al plan de estudios de segundo grado en de primaria, en la materia de español, segundo bloque.

INTRODUCCIÓN.

La educación representa un derecho fundamental para el pleno desarrollo de las competencias personales, sociales y laborales de todos los alumnos no importando si presentan alguna discapacidad. De acuerdo con la Declaración de Salamanca(1994) todos deben tener acceso a una educación de calidad, debe dárseles la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimiento, y teniendo en cuenta que cada persona tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios, los programas educativos deben ser diseñados de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes condiciones.

Aún después de más de 20 años de la declaración de Salamanca y más de medio siglo de la declaración Universal de los Derechos humanos (1948) se sigue buscando la forma no sólo de integrar, sino más bien de incluir a las personas con Necesidades Educativas Especiales (NEE). Durante la realización de mi servicio social en un centro para personas con Parálisis Cerebral noté la necesidad de una adaptación que tomara en cuenta que gran parte de esta población no

cuenta con un lenguaje oral por lo que una adaptación curricular donde se puedan cumplir los mismos objetivos planteados por la SEP podría ser de gran ayuda para el acceso al currículum ordinario.

Actualmente, se busca eliminar las barreras que impiden que las personas puedan incluirse en su entorno. Para esto, se pretende brindar los recursos necesarios de acuerdo a las necesidades de cada individuo, pues cada discapacidad precisa de diferentes apoyos. En el caso específico de la Parálisis Cerebral (P.C.), en la que el daño en el sistema motor impacta en el desarrollo motriz, se tiene que considerar una alternativa que contemple esta dificultad y ayude a incluir al alumno con P.C. en el aula regular.

En la siguiente propuesta se tienen en cuenta las necesidades educativas especiales características de los niños con Parálisis Cerebral observadas en un escenario real. Se contempla la diversidad como una condición inherente en la humanidad y al igual que lo planteado por la declaración de Salamanca, pienso que para alcanzar una cultura incluyente debemos construir desde la educación una cultura de vida independiente que respete los derechos humanos para garantizar una convivencia participativa y pacífica (IPADEV, 2010).

En el primer capítulo se hace un breve recorrido histórico; en él se puede apreciar cómo ha cambiado la idea que se tiene de la discapacidad. Se ha pasado de creerlos personas que no tenían nada que aportar a la sociedad a seres humanos con derechos. Se menciona la postura de diferentes partes del mundo y en el caso específico de México, se muestra lo más reciente en cuanto a la educación que reciben las personas con discapacidad.

A continuación se aborda el tema particular a tratar: La Parálisis Cerebral (PC). Su historia, características, causas hasta los aspectos más influyentes en el desarrollo de la persona con PC; la familia, la escuela, sistemas de comunicación, entre otros; esto con el fin de mostrar más específicamente el tema de interés en el que se centra esta propuesta.

Una vez que se ha presentado a la población a la cual va dirigida este trabajo, se introduce la Teoría de las Inteligencias Múltiples (TIM) de Howard Gardner, la cual se propone como una alternativa para la enseñanza del programa de español de segundo grado.

Una vez que se ha dado a conocer el sustento de este trabajo y con el fin de brindar las herramientas necesarias para que todos los alumnos puedan estudiar en el aula regular, se muestra una adaptación curricular que los ayude a llegar a este fin. En ella se plantean la organización de las clases, las inteligencias que se pretenden utilizar y además material de apoyo para el docente y para el grupo.

CAPÍTULO 1

DEL MODELO DE PRESCINDENCIA A LA INCLUSIÓN

1.1 El modelo de Prescindencia.

Durante la antigüedad y la Edad Media la actitud más común hacia las personas con discapacidad era la prescindencia pues no se creía que pudieran aportar algo a la sociedad, se creía que su condición era un castigo divino y los consideraban una carga. Dentro de este modelo podemos encontrar dos submodelos que nos muestran cómo se consideraba a las personas con discapacidad (Palacios, 2008).

1.1.1 Eugenesia.

Situado en la antigüedad clásica, en Roma y Grecia el desarrollo de una persona con discapacidad no se creía conveniente, por lo tanto se recurría al infanticidio. Mientras que en Esparta aquel niño que naciera con alguna deformidad se abandonaba en las cercanías del Monte Taigeto; en Atenas se colocaba al recién nacido en una vasija de barro y era abandonado en lugares inhóspitos en los que podía morir de hambre o devorado por fieras (Palacios, 2008).

Es importante destacar que sólo aquellas personas que nacían con alguna deformidad eran asesinadas, si la discapacidad se adquiría en la edad adulta su vida sería distinta, pues, normalmente aquellas personas eran soldados que habían sufrido algún daño en combate, sin embargo, esto no se consideraba un castigo divino sino una consecuencia de un acto para defender a su pueblo, por esta razón se les dejaba vivir e inclusive contaban con un apoyo económico (Palacios, 2008).

1.1.2 Marginación.

En el Nuevo Testamento, se dice que Jesús viene a enseñar la caridad y la gratitud, insertando a todos en la sociedad. De este modo, a las personas con discapacidad no se les privaría de su vida, ellas no eran culpables de su condición, de hecho se consideraba que necesitaban ser ayudadas por los demás, se les veía como objeto de compasión (Velarde, 2012).

Había personas con discapacidad a las que se les tenía en hospitales o asilos, lugares en los que se pretendía darles cuidados y velar por su bienestar, sin embargo, en algunos de éstos, las personas acababan muriendo porque las condiciones eran muy precarias; hubo otras que estaban sujetas a burlas ya que en la Edad Media se consideraba que personas con características fuera de la norma servían para el entretenimiento de las clases altas. En esa misma época la concepción de la discapacidad cambiaría drásticamente, pues la misma iglesia que los consideraba como seres "inocentes del Señor" pasaría a considerarlos la prueba de que existía el demonio y su condición era el efecto del poder de Satanás sobre los hombres (Velarde,2012).

1.1.3 El principio de la destinación de recursos para las personas con discapacidad.

Bajo la consideración de que incluso las personas con discapacidad podían ser capaces de aprender, se empezaron a crear espacios para su educación, a través de los años las personas ciegas, sordo-mudas, incluso casos aislados como el niño salvaje contribuyeron al inicio del acceso a la educación de personas con discapacidad (Araque y Barrio, 2010).

En 1789 cuando Francia veía su revolución, un grupo de personas encontraron a un niño que había crecido con los animales, no poseía lenguaje ni comportamientos propios de niños criados en la sociedad de aquel entonces. Un médico llevó al niño al que llamó Víctor a casa, donde intento inculcarle las normas sociales de la época. El esfuerzo realizado para la educación de Víctor, refleja los primeros métodos aplicados por profesionales de la salud para integrar a una persona a la sociedad (UNAM, 2016).

Más tarde, a inicio del siglo XIX, Louis Braille, un niño francés también, sufriría un accidente en el taller de carpintería de su padre, éste hizo que perdiera la vista, por lo que asistió a una escuela para invidentes donde existía un sistema de escritura que resultaba poco práctico por el gran tamaño de las letras y el espacio que ocupaban los textos. Este problema se vería resuelto cuando llegó a oídos de Braille un sistema de escritura nocturna ideado para usarse en la guerra el cual no precisaba de luz para poder entenderse, en la zona militar no tuvo éxito por la complejidad, sin embargo, Louis se dedicó a adaptarlo de tal modo que fuera accesible para la

población con discapacidad visual y este sistema tendría la ventaja de ser más pequeño y más fácil tanto su lectura como su escritura (ICEVI, 2009).

Años después, en Estados Unidos, el 27 de junio de 1880 nació Helen Keller, una niña que tras una fiebre, a los diecinueve meses de edad, perdió la vista y el oído, lo que le impidió desarrollar el habla. Anne Sullivan sería asignada como tutora y le enseñaría lenguaje de señas, a leer y escribir en braille y modales para mejorar su comportamiento, ya que antes de su llegada Helen presentaba una conducta agresiva ante la incapacidad de poder comunicarse (Blas, Martín, Muñoz, Miguel, de Terán, Rodagut, 2009).

A los 16 años se licenció en la Universidad Radcliffe College, en la que se graduó con todos los honores en 1904. Helen estableció la lucha por los discapacitados del mundo, fundando, en 1915, Helen Keller International, para la prevención de la ceguera, convirtiéndose así en una activista y filántropa muy destacada (Blas, Martín, Muñoz, Miguel, de Terán, Rodagut, 2009).

Estos son sólo algunos ejemplos de los primeros intentos de vinculación de las personas con discapacidad con el conocimiento al que no tenían acceso igual que aquellas personas sin discapacidad, empezó a considerarse el acceso universal a la educación y la destinación de los recursos necesarios para hacer llegar el conocimiento a todos, no importando su condición física, psicológica o social.

1.1.4 Institucionalización.

Desde este modelo, las personas con discapacidad se convertirían en "objetos médicos" y se aislarían en instituciones destinadas a la rehabilitación de la persona para que ésta pudiera integrarse; los recursos de estas instituciones fueron de carácter caritativo y gubernamental, y el tratamiento social otorgado se basó en una actitud paternalista y caritativa, enfocada hacia las deficiencias de tales personas que, se consideraba, tenían menos valor que el resto. Al buscar las causas que dan origen a la discapacidad, las respuestas se centran exclusivamente en las "limitaciones" que tiene la persona (Sen, 2008).

Durante la primera mitad del Siglo XX las personas con discapacidad intelectual con enfermedades mentales, parálisis cerebral y, al menos hasta la década de los años cuarenta las personas con epilepsia, eran vistas como una amenaza para la salud e inteligencia de las futuras generaciones. Como consecuencia de dicha creencia, una gran cantidad de personas con discapacidad fueron confinadas en instituciones, bajo el supuesto de que era una medida idónea a los efectos de la asistencia y la rehabilitación, que debía ser adoptada por su propio bien, y con el fin de que no continuaran siendo una carga para la sociedad (Sen,2008).

1.1.5 El inicio de la institucionalización en México.

Desde el siglo XVIII existía la idea de que educar al pueblo ayudaría para tener un país con progresos, instruido y leal al Estado, esta concepción se vería plasmada durante el año de 1814 en la Constitución de Apatzingán en la que José María Morelos y Pavón señaló: "la instrucción como necesaria a todos los ciudadanos, debe ser favorecida por la sociedad con todo su poder"(SEP, 2010a, p.23).

Este modelo de atención surge en el siglo XIX para dar atención a todo el alumnado que no pudiera asistir a la escuela regular, y considera al individuo como incapacitado para realizar actividades físicas o mentales que se esperarían de acuerdo a la norma y propone que se deben crear instituciones especializadas para albergar a estos individuos, es así como en el año de 1861 Benito Juárez promulga la ley de instrucción pública en la que se considera por primera vez la atención a personas que requirieran educación especial. En el año de 1870 el Licenciado Ignacio Trigueros abre un local destinado a las personas con discapacidad visual el cual llevaba su nombre. Tiempo después, durante el año de 1886 se crearía la "Escuela Municipal para Sordomudos", que sería de carácter público, ya que los recursos para sostenerla vendrían del Ayuntamiento Municipal (SEP, 2010 a).

Es cierto que no puede hablarse de aportaciones en beneficio de las personas con discapacidad en la época de prescindencia, cuando el infanticidio era considerado como algo normal, sin embargo años después, al inicio de la época de marginación las personas dejaron de ser

asesinadas, esto cuando se cambió la concepción de que eran un castigo divino y se les empezó a tratar como personas, hijos de Dios que necesitaban ayuda, entonces se les empezó a brindar espacios para que pudieran ser atendidos de acuerdo a lo que necesitaran (SEP, 2010,a).

Ciertamente estos espacios en ocasiones no eran los más idóneos para el tratamiento de aquéllos con discapacidad; los recursos empleados provenían de la caridad de algunas personas adineradas y otras con recursos no muy amplios, no obstante, la demanda superaba en gran magnitud a los ingresos y al personal religioso disponible por lo que en ocasiones la muerte a causa de las condiciones insalubres, falta de alimento o de atención eran comunes. Podría pensarse que si morían de cualquier forma no había mucha diferencia con la prescindencia, sin embargo, al crear espacios destinados exclusivamente para su atención se empezaría a vislumbrar el paso al modelo médico rehabilitador en el que la institucionalización trajo mejoras en la calidad de vida de estas personas (SEP, 2010, a).

1.2 El modelo médico rehabilitador.

1.2.1 Fundamentos.

Tiene como característica principal la participación del médico en el tratamiento de los niños que se encontraran clasificados como aptos para recibir educación especial, entendida como aquella dirigida a individuos que por causas físicas, cognitivas o emocionales no podían cumplir los estándares puestos en la educación regular (Araque y Barrio, 2010).

La concepción de la discapacidad cambia, los impedimentos físicos y mentales dejan de ser considerados castigos divinos, se ven como enfermedades que pueden ser curadas y bajo este pensamiento las personas dejan de ser consideradas inútiles ya que siempre que sean rehabilitadas pueden aportar algo a la sociedad (Velarde, 2012).

Al surgir en los inicios del mundo moderno, los avances científicos y tratamientos médicos, hacían posible que gran parte de los niños y niñas con diversidades funcionales sobrevivieran o bien, tuvieran una mayor probabilidad de supervivencia. El objetivo primordial era recuperar la

funcionalidad de la persona tanto como fuera posible, es por esto que la educación especial adquiere gran relevancia. La asistencia social se convertiría en el principal medio de subsistencia para este sector, en algunos casos porque no se podía colocar a las personas en un puesto de trabajo, sin embargo se subestimaba la capacidad que tenían para ingresar al mundo laboral, contribuyendo con la exclusión. Por ello también aparece la modalidad de empleo protegido en el que se cuidaba que las personas pudieran laborar en un medio "seguro" en casos donde no sería necesario si no fuera por la actitud de discriminación imperante hacia este colectivo (Velarde, 2012).

1.2.2 El modelo médico rehabilitador en México.

En la segunda mitad del siglo XIX Eduardo Huet, quien había fundado la primera escuela para sordomudos en América Latina llegó a México y después de sostener entrevistas con el Emperador Maximiliano de Habsburgo, el Regidor del Ayuntamiento, y el Presidente Municipal de la Ciudad de México en el año de 1866 consiguió abrir la escuela para sordomudos con tan sólo 3 niños y además creó un diccionario universal de señas para sordomudos (ICEVI, 2009).

Benito Juárez, quien era Presidente Interino Constitucional de México decreta una "Ley de Instrucción" en la que se manifiesta el establecimiento de una escuela de sordomudos, que se sujetará al reglamento especial que se dicte para ella, y posteriormente de acuerdo a las circunstancias económicas del país se establecerán otras escuelas especiales que serán sostenidas por el gobierno, de esta forma quedaron conformadas la Escuela de Sordomudo y también la Escuela Nacional de Sordomudos (Juárez, 1972).

Más tarde, en 1897, se proyectó en Aguascalientes la Ley Provisional de Instrucción Primaria en la que se señalaba que la educación Primaria era obligatoria y que los padres que no enviaran a sus hijos serían castigados, sin embargo esta misma ley fue un claro ejemplo de exclusión ya que no serían sancionados aquellos que tuvieran hijos con discapacidad mental u orgánica (SEP, 2010a) .

Durante el siglo XIX se definió también que el tipo de población que ingresaría a las escuelas especiales que se creaban eran: ciegos, sordomudos, idiotas y delincuentes, así que se propuso incrementar el número de estas instituciones para poder dar atención a todo el alumnado que fuera clasificado como estudiante especial(SEP, 2010a).

El Congreso Mexicano del Niño celebrado en el año de 1921 sería el parte aguas de la institucionalización de la educación especial, en esta nueva etapa se crearían estrategias para tratar a los alumnos remitidos a este tipo de educación. La ley Orgánica de la Educación Pública en el año de 1942 señala que la educación especial estará de acuerdo a las necesidades del alumnado, cuando ya no requiera este tipo de instrucción el alumno será incorporado a la educación regular, es decir, en este modelo se buscaba rehabilitar el trastorno para que los individuos tuvieran las mismas habilidades que los educandos de la educación regular (SEP, 2010a).

La ley orgánica de la educación también llevaría a cabo la formación de profesores especializados con la apertura de la Escuela Normal de Especialización en las instalaciones del Instituto Médico Pedagógico con la intención inicial de atender a personas con discapacidad mental e infractores, posteriormente se daría atención a ciegos y sordomudos(Robles,2000).

Años después, en 1970 fue creada la Dirección General de Educación Especial con el fin de extender los alcances de la Educación Especial. Un aspecto muy relevante para resaltar en el modelo médico rehabilitador es la institucionalización, que si bien se inició desde antes de su aparición, en este tiempo cuando tuvo un mayor impacto en la calidad de vida de las personas con discapacidad quienes eran "tratados" por especialistas que se formaban para atender las necesidades presentadas con el objetivo de rehabilitarlas y, de este modo, la gente pudiera incorporarse a la sociedad, aportar y participar en ella. Dejó de considerárseles un castigo divino o gente necesitada, ahora se percibían como personas que al ser atendidas podrían ser más independientes, ya que la concepción de anormalidad o atipicidad se traducía como una enfermedad que con el tratamiento adecuado podría ser curada (Robles, 2000).

Siguió existiendo la exclusión, ya que la creación de las escuelas de educación especial reflejaban que no se les trataba como iguales y no se les creía capaces de acceder a la educación tal como lo hacía la población dentro de la norma; la existencia de los trabajos protegidos nos dejan ver que las condiciones en la sociedad no eran equitativas, aun así, al crear nuevos espacios para su formación y desarrollo en el ciclo vital, un parte aguas en la concepción de estas personas comienza a marcarse, pues ya se buscaba empezar a integrarlas en la sociedad poco a poco para que su adaptación fuera benéfica para ellos y para el desarrollo del lugar donde vivían, esto abriría paso a hablar acerca de los derechos humanos y cómo paulatinamente y con diversos apoyos podían participar activamente en la comunidad (Robles, 2000).

1.3 La integración.

1.3.1 Origen.

Se inició durante los años 60 en un movimiento que buscaba hacer valer los derechos humanos, particularmente de las personas con algún déficit físico o psicológico, el argumento esencial mencionaba que todos los alumnos tienen derecho a recibir educación en un contexto normalizado que los integrara a la sociedad y terminar de esta forma con la segregación que existía hasta ese momento. Se pretendía que todos los alumnos convivieran en el mismo espacio (Robles, 2000).

1.3.2 Definición.

Este modelo considera que la educación es un derecho humano y ayuda a construir una sociedad más justa, busca incorporar a aquellos alumnos que tenían diagnosticado un déficit o que se encontraban clasificados como de necesidades educativas especiales, parte del supuesto de que se requiere una adaptación especial del sistema para atender a los alumnos en la educación regular (SEP, 2010a).

Consiste en que las personas con discapacidad tengan acceso a las mismas experiencias que el resto de su comunidad (Familiar, social, escolar, laboral) y por tanto la eliminación de la marginación y segregación, aceptando sus limitaciones y valorando sus capacidades(SEP,2000a).

1.3.3 Tipos de Integración.

El informe Warnock (1978) plantea el concepto de necesidades educativas especiales, esto implica una nueva forma de entender a la discapacidad, anteriormente se veía de una forma individual, como el déficit presentado que impedía cumplir con las exigencias de la escuela por lo que tenían que recibir apoyo (rehabilitación) para adaptarse de una mejor forma, ahora cobraría importancia el entorno en el que se desenvolvía el alumno; en éste se distinguen 4 tipos de integración (Aguilar, 1991):

-Integración física: El aula de educación especial se encuentra dentro del plantel de educación regular, se comparte el mismo espacio, sin embargo la educación que reciben los alumnos es distinta.

-Integración social: Los alumnos con necesidades educativas especiales asisten a clases especiales dentro de una escuela regular y participan en las actividades extracurriculares con todos los demás estudiantes.

-Integración funcional: Todos los alumnos, sin importar que tengan necesidades educativas especiales, se encuentran dentro del aula regular y participan en los programas educativos ordinarios.

-Integración societal: Se busca que los ciudadanos discapacitados tengan las mismas posibilidades legales, administrativas de acceso a los recursos sociales, de influir en su propia situación y de realizar un trabajo productivo.

Se considera que las necesidades educativas especiales no son exclusivas de aquellas personas con discapacidad sino que son comunes a todos los niños y para atenderlas no hace falta un

sistema paralelo de educación más bien uno suplementario que ayude a cubrir dichas necesidades. Fue en este punto donde los profesores comenzaron a recibir en su formación nociones para la atender las necesidades educativas especiales, esto sería un gran paso para evitar la segregación que hasta hace unos años antes se tenía con las aulas de Educación Especial (Aguilar, 1991).

1.3.4 La integración al aula regular.

En España, el 20 de marzo de 1985 se hizo pública la primera orden que establecía integrar a los alumnos a las aulas regulares, esto favorecería a las llamadas "Aulas de Educación Especial". Este fue un paso muy importante en la búsqueda de igualdad de oportunidades para todos. Sin embargo, este sería un peldaño más para tal fin ya que se pretendía integrar a los alumnos a las instituciones pero no a la educación (Muntaner, 2010).

Estas inquietudes se vieron reflejadas en México ya que cuando transcurría el año 1991, las autoridades de la Dirección General de la Educación Especial decidieron implementar un programa de Integración Educativa el cual estaba dividido en: atención en el aula regular, en aulas especiales dentro de la escuela regular, atención en centros de educación especial y atención de niños en situación de internamiento, sin embargo éste quedaría atrás una vez que se modificó el artículo 3 de la Constitución en el año de 1992 (Robles, 2000).

Un par de años más tarde, en 1994 en el Reglamento Interior de la SEP se habla de la integración de niños de educación especial a aulas regulares, con esto se desarrolló el programa: "Primaria para Todos los Niños". Dentro de dichos cambios se hacía patente la actividad del docente como principal protagonista de la integración, complementándose con los otros profesionales de apoyo y que anteriormente eran reconocidos como básicos en la atención de las personas; ahora reconocidas como con NEE (Médicos, Psicólogos, Pedagogos, Maestros especializados, esencialmente). El personal de este servicio formaría la base de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER). Se buscó estandarizar los instrumentos a

la población mexicana con el fin de diseñar nuevos instrumentos para el diagnóstico psicopedagógico (SEP, 2011a).

Por otra parte, en la modificación del artículo 3 constitucional se propuso la innovación de la Educación especial, lo cual se vería reforzado por los cuadernos de Integración (1994) en los que se proponía que se retirara el sistema paralelo de educación y que todos los alumnos acudieran a la misma escuela, en el mismo salón y recibieran clases del mismo profesor. A pesar de querer terminar con la segregación que existía hasta ese momento se podía leer que no se eliminarían los servicios de educación especial, más bien se irían incorporando gradualmente a las escuelas para garantizar una educación de calidad (SEP, 2011 a).

La integración estaría condicionada a factores como: los padres de familia, las autoridades escolares, el docente se encontraría coordinado por USAER, los niños que no se integraran a la educación regular se canalizarían a un CAM (Centro de Atención Múltiple) en el cual se implementarían las medidas necesarias para adaptar el currículum a la población de estos centros. En el año de 1995 surgiría el Programa Nacional para la Incorporación al Desarrollo para las personas con Discapacidad, su objetivo era la integración de personas con discapacidad al aula regular, con base en los derechos humanos, políticos y sociales de esta población (Robles, 2000).

Con el modelo de integración encontramos que la respuesta ante la discapacidad comienza a ser más humanista, se deja de pensar que la condición de una persona es una enfermedad, se busca que las etiquetas que clasifican o denominan despectivamente desaparezcan, se propone que en lugar de nombres peyorativos se haga uso del término "necesidades educativas especiales" para reconocer que tienen alguna dificultad para el aprendizaje y que necesitan de un cierto apoyo para poder acceder al currículum e integrarse a las actividades de la vida cotidiana. La importancia de basarse en una perspectiva curricular-social permite entender la antigua versión de anormalidad por una definición de necesidades educativas especiales, considerando una visión sistémico-ecológica y del ciclo vital (SEP, 2010b).

Se reconoce la diversidad en el alumnado y se propone que en el aula no debe existir una respuesta educativa única ya que el grupo es un conjunto heterogéneo en cuanto a estilos de

aprendizaje y formas de actuar. Se manifiesta que todos los niños tienen derecho a la educación, ninguno se consideraría como ineducable y se destinarían apoyos específicos para que la integración al aula regular se convirtiera en una realidad. La participación en la sociedad se muestra más accesible y los cambios dados alrededor del mundo favorecen la mejora en la calidad de vida de las personas con discapacidad, no sólo en el ámbito educativo sino también en el social (SEP, 2000).

1.4 La inclusión.

1.4.1 Definición.

La UNESCO (2005) define la educación inclusiva como un proceso orientado a responder a la diversidad de las necesidades de todos alumnos incrementando su participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades reduciendo la exclusión, debe ser considerada como una búsqueda interminable de formas más adecuadas de responder a la diversidad, en las que se identifiquen y se eliminen las barreras que favorecen la inclusión y la segregación (Muntaner, 2010).

Se trata de reconocer y aceptar que todos los seres humanos poseemos diferencias de forma natural, no se refiere a tener o no necesidades educativas especiales, se busca mostrar que todo el alumnado es diverso y que se puede convivir aún con todas las diferencias que se puedan presentar sin clasificar a los alumnos.

1.4.2 Diferencia entre Integración e Inclusión.

La inclusión, a diferencia de la integración, no pone su atención sólo en aquellos alumnos que tengan necesidades educativas especiales, atiende a todos los alumnos por igual, las modificaciones que se hacen al currículum son pensadas para beneficiar a todos los estudiantes y los recursos adicionales que se adquieran podrán ser utilizados por todos, se plantea que no tiene que haber distinciones (Guajardo, 2006).

La educación inclusiva no se enfoca solamente al ámbito educativo, involucra a la familia, a los docentes, a la comunidad y al entorno dónde se desenvuelve el alumno, se trata de que se vea a la diversidad como un factor que enriquezca a la población y no como una desventaja. En la escuela se modificará la estructura curricular con el fin de promover la participación de todos, la igualdad en oportunidades que favorezcan el desarrollo de sus máximas capacidades (Guajardo, 2006).

Debe resaltarse que en este modelo no se busca la modificación estructural para dar beneficio a aquellos alumnos con necesidades educativas especiales, las adaptaciones ayudarán a mejorar el aprendizaje de todos los alumnos, por tanto para conseguir mejores resultados en el aula debe trabajarse en una sociedad que a su vez sea inclusiva pues el desarrollo no es exclusivo del salón de clases, es el resultado de una sociedad que a su vez es inclusiva (Muntaner, 2010).

1.4.3 La declaración de Salamanca (UNESCO, 1994).

Teniendo como antecedentes la Declaración Universal de Derechos Humanos en el año de 1948 y la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos de 1990; más de 300 participantes en representación de 92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales, se reunieron en Salamanca, España del 7 al 10 de junio de 1994 para establecer orientaciones a seguir en la educación, repensando las necesidades educativas especiales, con el fin de construir un aula que respetara e incluyera la diversidad.

Se proclamó que todos los niños, no importando sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales o lingüísticas, tienen derecho a la educación de calidad, ésta debe respetar la diversidad del alumnado y contemplar sus características particulares con el fin de que puedan adquirir conocimientos sin barreras que se los impidan y los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta todo el espectro de divergencias y necesidades. Se considera que las diferencias humanas son normales y que el aprendizaje debe adaptarse a las necesidades de cada niño y no al revés.

Deberá prestarse atención a las necesidades de personas con discapacidades múltiples, su escolarización en escuelas de educación especial deberá ser una excepción en la que se demuestre que en las clases ordinarias no benefician su aprendizaje. Estas personas tienen tanto derecho como los demás miembros de la comunidad a llegar a ser adultos que disfruten de un máximo de independencia y su educación estará orientada hacia ese fin, pues la participación forma parte esencial de la dignidad humana y del disfrute y ejercicio de los derechos humanos tales como la educación, respeto a la diversidad y la equidad.

La adquisición de conocimientos no es sólo una mera cuestión de instrucción formal y teórica. El contenido de la enseñanza debe responder a las necesidades de los individuos, la instrucción debe relacionarse con la propia experiencia e intereses. La adopción de sistemas más flexibles y adaptables capaces de tener en cuenta las diferentes necesidades de los niños contribuirán a conseguir el éxito en la enseñanza, no es necesario un programa diferente sino apoyos que les permitan adquirir los conocimientos.

Para llegar a este fin no debe perderse de vista la importante labor del docente, por lo que deberán de recibir capacitación para poder dar una mejor atención al alumnado, en caso necesario recibir apoyo de personal externo y se debe procurar que cuenten con los materiales didácticos que apoyen su enseñanza.

1.4.4 Construyendo un aula inclusiva.

La inclusión significa, entonces, eliminar todas aquellas barreras que se interpongan ante el aprendizaje, se debe enseñar con éxito a todos los alumnos de una aula diversa flexibilizando el currículum, teniendo actividades que se ajusten a las necesidades de los alumnos sin dar trato exclusivo a ningún grupo, promover la participación activa de todos. Contar con los apoyos necesarios durante el tiempo pertinente para mejorar el aprendizaje; entre estos apoyos cabe resaltar la importancia de las TIC ya que éstas han hecho más sencilla la adquisición del conocimiento pues en el caso de personas con discapacidad ayudan a la relación que tienen con el entorno. (Muntaner, 2010).

Busca un sistema educativo más equitativo en relación a la atención a la diversidad del alumnado, entendiendo por equidad el considerar las necesidades educativas de todos los alumnos por igual, ya que se entiende la heterogeneidad que existe en todas las aulas aún cuando no se encuentren en ellas alumnos con alguna discapacidad, física y mental (Araque y Barrio, 2010).

En un aula inclusiva el docente debe tener en consideración que el uso de nuevos métodos de enseñanza es algo indispensable para evitar la segregación de los alumnos, que aquéllos que tengan necesidades educativas especiales no necesitan un currículum especial, sólo la flexibilización del currículum actual; todos los alumnos deben participar de una forma activa, dirigiéndose a sus compañeros con respeto entendiendo que tienen las mismas oportunidades aunque haya algunos estudiantes que precisen de recibir algún apoyo que potencie su adquisición de conocimientos (Araque y Barrio, 2010).

El aprendizaje de un aula inclusiva es cooperativo, no es el resultado de la transmisión de conocimientos del profesor a los alumnos, el saber es construido gracias a la participación activa de los alumnos, el docente funge como guía mas no como un portador absoluto de los temas que se enseñen. Los contenidos son significativos y tienen como característica importante el poder ser integrados y aplicados dentro y fuera del aula (Araque y Barrio,2010).

1.4.5 Inclusión para las personas con discapacidad

La definición actual de discapacidad se centra en la expresión de las limitaciones en el funcionamiento individual, en un contexto social, que representa una desventaja para una persona (Schalock, 2007). A diferencia del modelo médico rehabilitatorio que entiende la discapacidad como un problema de la persona que es causado por una enfermedad, accidente o condición de salud, buscando la cura y adaptación de un individuo a la sociedad; la perspectiva social la entiende como el resultado de la interacción que se da entre las personas con deficiencias y las barreras físicas y/o actitudinales que limitan la participación(De la Cruz y López, 2013).

De la Cruz y López en 2013 nos muestran los diferentes instancias que apoyarían a los alumnos con discapacidad, estos son:

Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) .

Su creación fue con el propósito de apoyar a los alumnos con necesidades educativas especiales de forma individual y dar asesorías a los docentes.

Centros de Atención Múltiple (CAM).

En este centro se daba educación a aquellos alumnos que necesitarán una flexibilización del currículo muy grande y que prescindieran de apoyos generalizados o permanentes.

Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP).

Estos centros daban atención psicopedagógica a aquellos alumnos que presentaran dificultades de aprendizaje, lenguaje o desarrollo motriz.

Unidades de Orientación al Público.

Se establece para dar orientación a los padres, docentes y comunidad en general en torno a la inclusión educativa.

Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI).

Es un servicio que se encarga de que el alumnado en situación de riesgo pueda tener acceso a educación de calidad eliminando las barreras para el aprendizaje y la participación) (Martínez y Peña, 2009).

1.5 La educación en México.

1.5.1 Reforma integral de educación básica(RIEB).

1.5.1.1 ¿Cómo surge?

La Secretaría de Educación Pública en el año de 1993 propuso elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoraran su nivel de logro educativo, contaran con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyeran al desarrollo nacional. Esto hizo que se promoviera una reforma integral en la educación básica para que el programa a seguir se basara en las competencias necesarias para integrarse a la sociedad actual.

La reforma curricular que precedió a la actual Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) tuvo lugar en el año 1993, en el marco de una política de mucho mayor alcance en el país (el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, ANMEB), uno de cuyos componentes fue la formulación de nuevos planes y programas de estudio para la educación básica (Ruíz, 2012).

Surge por los compromisos del gobierno de México, quien el 18 de mayo del año 1994 firmó un acuerdo con la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) tras convertirse en el socio número 25. Entre esos acuerdos se ubican: el mejorar la calidad educativa de sus estudiantes y el mejoramiento económico de los ciudadanos (Fortoul, 2014).

La RIEB se empezó a efectuar desde el año 2004 en educación preescolar, posteriormente en 2006 a nivel secundaria y en 2011 finalmente culminó con la implementación en la escuela primaria (Ruíz, 2012).

1.5.1.2 ¿Qué objetivos persigue?

La RIEB busca ofrecer una educación integral que contemple: habilidades académicas, valores ciudadanos y desarrollo de competencias que sean puestas en práctica para favorecer la

participación productiva de los individuos en la sociedad; lo cual posibilitará formar a los alumnos en concordancia con las exigencias de un mundo complejo y dinámico (Fortoul, 2014).

El docente funge como pieza central para conseguir resultados exitosos, en la reforma educativa no sólo se adquirirán nuevos aprendizajes, se buscará que éstos sean significativos, puedan llevarse fuera del aula y aplicarse a la vida cotidiana, también se desarrollará una forma distinta de construir conocimientos teniendo en cuenta la diversidad del alumnado (Fortoul, 2014).

Se espera que los alumnos sean agentes activos en la construcción de conocimientos, el profesor asistirá y mediará esta adquisición de conocimientos para lograr un óptimo desarrollo de sus capacidades, habilidades, actitudes y valores. Esta idea se toma de diversos autores como Bruner, Ausubel, Maslow, Piaget y Vigotsky (Fortoul, 2014).

1.5.1.3 ¿Cómo pretende lograrlos?

La RIEB propone impulsar una estrategia pedagógica donde la evaluación refleje los cambios en los procesos de enseñanza-aprendizaje, que continuamente remita al docente a revisar su práctica con la finalidad de mejorar el aprendizaje de los estudiantes, cuenta con una guía que funge como un referente que permite apoyar su práctica en el aula que apoya la búsqueda de alternativas situadas en el aprendizaje de sus estudiantes en donde se involucre a los alumnos en el propósito a alcanzar, lo mismo que a los padres de familia en el seguimiento y apoyo de sus hijos (Ruíz, 2012).

El programa de estudio 2011, a nivel primaria, contiene los propósitos, enfoques, Estándares Curriculares y aprendizajes esperados, manteniendo su pertinencia, gradualidad y coherencia de sus contenidos, así como el enfoque inclusivo y plural que favorece el conocimiento y aprecio de la diversidad cultural y lingüística de México; además, se centran en el desarrollo de competencias con el fin de que cada estudiante pueda desenvolverse en la sociedad (Ruíz, 2012).

La RIEB termina con la educación primaria aportando una propuesta orientada a desarrollar las competencias del alumno y su aprendizaje, esto nos dice que los niños que tengan alguna discapacidad o aptitud sobresaliente deben contar en la escuela un ambiente que favorezca la participación, en términos de inclusión esto nos dice que no deben trasladarse a otro espacio físico o ser apartados del grupo, lo que se pretende es aceptar que todos somos diferentes pero que cada quien puede tener una aportación muy valiosa para construir conocimiento (SEP, 2011b).

1.5.2 Programa de la Secretaría de Educación Pública (SEP).

Para responder a la demanda actual del país en la que se necesita que los ciudadanos participen y resuelvan problemas de forma práctica el nuevo currículum de la educación básica en México se ha planteado bajo un enfoque de educación por competencias. Una competencia implica poner en práctica los conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en diversas situaciones. Las competencias movilizan y dirigen todos los conocimientos hacia la resolución de problemas (SEP, 2011b).

En el programa de la SEP(a) de 2011 se consideran los siguientes tipos:

Competencias para el aprendizaje permanente: Hacen referencia a recibir y dirigir el aprendizaje a lo largo de la vida así como movilizar los diversos saberes culturales, lingüísticos, sociales, científicos y tecnológicos con el fin de comprender la realidad.

Competencias para el manejo de la información: Se relacionan con la búsqueda, identificación, evaluación, selección y sistematización de información; con analizar, sintetizar, utilizar y compartir distintos saberes en diversas disciplinas y ámbitos culturales.

Competencias para el manejo de situaciones: Se refiere a la organización y diseño de proyectos de vida tomando en cuenta la historia, sociedad, cultura, geografía, ambiente, economía y aspectos académicos con el fin de propiciar cambios y afrontar las consecuencias de las acciones sabiendo manejar el fracaso y la desilusión.

Competencias para la convivencia: Implica las habilidades para relacionarse armónicamente con otras personas, con el entorno, a comunicarse eficazmente para trabajar en equipo, tomar decisiones y manejar de forma cordial las relaciones personales. Desarrollar la identidad personal y social; reconocer y valorar los elementos de la diversidad étnica, cultural y lingüística que caracterizan a nuestro país.

Competencias para la vida en sociedad: Se refiere a la capacidad para decidir y actuar con juicio crítico en diferentes situaciones respetando los valores; también participar en actividades que promuevan el desarrollo de la comunidad

El currículo de educación básica (preescolar, primaria y secundaria) está orientado por los cuatro campos formativos de la educación básica: Lenguaje y Comunicación, Pensamiento Matemático, Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social y, finalmente, Desarrollo Personal y para la Convivencia. Para fines de este trabajo se hablará acerca del currículo de español, de segundo grado de primaria, en el Campo de Lenguaje y Comunicación (SEP, 2011 a).

1.5.2.1 Programa de español.

La lengua, oral y escrita, es un objeto de construcción y conocimiento eminentemente social; por lo que las situaciones de aprendizaje y uso más significativas se dan en contextos de interacción social. Se propone que la escuela cuente con espacios para desarrollar competencias que les permitan a los alumnos comunicarse de forma eficaz en diversas situaciones (SEP, 2011a).

Las competencias comunicativas se entienden como el conocimiento que una persona tenga sobre el lenguaje así como la habilidad para emplearlo. Se busca que empleen el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender. Se pretende que los alumnos utilicen el lenguaje para interpretar, comprender y transformar el mundo, obteniendo nuevos conocimientos que les permitirán seguir aprendiendo durante toda su vida (SEP, 2011a).

Se plantea como objetivo que se desarrollen competencias lingüísticas y comunicativas, es decir, habilidades para utilizar el lenguaje en la modalidad de expresión e interpretación de conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones de forma oral y escrita. Para alcanzar este objetivo se propone el trabajo por proyectos didácticos (SEP, 2011a).

Los proyectos didácticos son actividades que integran los contenidos de manera articulada y favorecen un aprendizaje significativo, se construyen a partir de una planificación flexible de los contenidos del currículo. Para llevar a cabo un proyecto se necesita partir de un conocimiento previo, sin embargo, también deben de tener el cometido de alcanzar un nuevo aprendizaje; este propósito refleja la teoría de Vigotsky en la que se plantea el movimiento de una zona de desarrollo real hacia una zona de desarrollo próximo que en este caso se puede traducir como el nuevo aprendizaje que se espera adquiera el alumno (SEP, 2011 b)

Para obtener un aprendizaje significativo, además de los proyectos didácticos, se propone el uso de actividades permanentes que tal y como su nombre lo indica se pretende que se lleven a cabo siempre; consisten en actividades breves (10-15 minutos) que ayuden a reforzar el contenido del currículo y en el caso de segundo grado se sumen actividades para reflexionar sobre el sistema de escritura que tienen como propósito favorecer el conocimiento de las propiedades del mismo. Algunos ejemplos para el segundo grado pueden ser: Pasar lista de asistencia, registrar eventos en el calendario, o seleccionar materiales de la biblioteca para su lectura individual o colectiva (SEP, 2011 b).

En el programa de la SEP (a) planteado en el año 2011, en la Materia de Español se parte de las prácticas sociales del lenguaje que se organizan en tres ámbitos: de Estudio, de la Literatura y de la Participación Comunitaria y familiar.

Ámbito de Estudio. Las prácticas sociales se dirigen a la introducción de los niños en textos usados en el área académica de diferentes disciplinas y también para que la búsqueda y manejo de la información obtenga mejores resultados.

Ámbito de la Literatura. Tiene como propósitos poner en contacto a los niños con la literatura buscando ampliar sus posibilidades recreativas, promueve que compartan sus experiencias, hagan recomendaciones y consideren sugerencias al momento de elegir un material de lectura; además de que se pretende que los mismos alumnos puedan producir textos originales en los que empleen recursos lingüísticos propios de la literatura.

Ámbito de participación comunitaria y familiar. Tiene como objetivo hacer que los alumnos sean capaces de participar activamente en la sociedad, por esta razón se ha propuesto que las actividades incluyan trabajar con textos administrativos y legales así como hacer uso del debate donde puedan defender alguna idea. Además se pretende que tengan una postura crítica ante la información que les llega de internet, televisión, radio, periódico, etc.

1.5.2.2 El rol del docente.

Como se mencionó anteriormente, el lenguaje se aprende por medio de la interacción social, por tal motivo en el aula el docente debe procurar favorecer situaciones en las que los alumnos practiquen el lenguaje a utilizar en contextos diferentes. También se debe estar pendiente de la forma correcta de usar el lenguaje, el conocimiento de diversos textos y la capacidad que desarrollen los alumnos para producir textos originales (SEP, 2011 b).

La incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el campo de formación de Lenguaje y Comunicación, supone la posibilidad de generar ambientes de aprendizaje que utilicen medios y modalidades de lectura y escritura, cercanas a las que utilizan en la vida diaria (SEP, 2011 b).

La evaluación tiene el propósito de saber qué aprendizajes adquirieron los alumnos, por eso el registro tendrá que ser continuo, es decir, al inicio, durante el desarrollo de los proyectos

didácticos/actividades permanentes y al final de éstos; por esto en el documento de apoyo de la SEP en 2013 se proponen tres tipos de evaluación:

1.- Diagnóstica: aquí se verá el conocimiento previo que posee el alumno el cual ayudará a la adquisición de nuevos aprendizajes.

2.- Formativa: Se refiere al monitoreo constante de las actividades y los aprendizajes que van adquiriendo los alumnos, cuán significativos son y cómo se aplican en varios contextos.

3.- Sumativa: Aquí se observa el producto final de los proyectos y se replantea la evaluación con el fin de ir mejorando la forma de enseñanza de los contenidos que esté de acuerdo a los conocimientos previos de los alumnos (Programa para el Docente, 2011, p. 253).

Los aprendizajes esperados se sugieren como un referente para la planeación de las clases como para la evaluación y contribuyen a cumplir los propósitos de la asignatura, son muy importantes, sin embargo, no se deben dejar de lado los temas de reflexión para dar sentido a las actividades desarrolladas en el aula (Programa para el Docente, 2011).

El docente organizará trabajo en grupo en el que todos los alumnos tengan la misma oportunidad de participar y dar su punto de vista; el trabajo en pequeños grupos, en los cuales los alumnos intercambiarán ideas y reflexionarán acerca del tema que se esté tratando y el trabajo individual para evaluar el desarrollo que va teniendo cada alumno, destacando las habilidades adquiridas y aquéllas que aún necesiten de un apoyo adicional. El destinar el tiempo adecuado a estas tres modalidades favorecerá a la participación activa de los estudiantes y favorecerá el aprendizaje significativo (Programa para el Docente, 2011, p. 253).

Es importante el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) ya que además de brindar un acercamiento a las herramientas usadas actualmente les proporciona otra alternativa para construir y compartir conocimiento. Para aprovechar al máximo de las TIC se debe tener en cuenta los aprendizajes esperados, el material con que se cuenta, la organización de los alumnos para las actividades, el estado adecuado de las instalaciones y el equipo; sin olvidar

la reflexión que ayudará a entender los temas que se tratan y su relevancia tanto para adquirir los conocimientos del currículo como para aplicar en la vida cotidiana (SEP, 2011 b).

En cuanto a los que la evaluación concierne, se debe tener en cuenta que el aprendizaje es un proceso constructivo, por lo que para evaluar los conocimientos adquiridos se considerará el trabajo hecho al inicio, durante y al final de cada bloque que se abarque, como se menciona anteriormente, los aprendizajes esperados serán el referente que indiquen si se cumple determinado objetivo partiendo de una evaluación diagnóstica en la que se conoce que tanto conocimiento previo tienen los alumnos, la evaluación formativa es la que permite ver al docente si las actividades están siendo adecuadas para los aprendizajes que se buscan alcanzar, si ciertos alumnos requieren más, menos, o diferente tipo de apoyo para llevar a cabo las actividades propuestas y la evaluación sumativa, que permite saber si se lograron los objetivos establecidos en los aprendizajes esperados (SEP, 2013).

1.5.2.3 Los apoyos adicionales.

En la Educación Básica el acercamiento a contextos reales para el uso y estudio del lenguaje inicia en preescolar y continúa en primaria y secundaria, propiciando oportunidades para que todos los alumnos avancen, de acuerdo con las particularidades de cada nivel educativo (SEP, 2011 a).

Todas las personas aprendemos y desarrollamos nuestro lenguaje cada vez que tenemos oportunidad y necesidad de comunicarnos, es por tal motivo que se buscan crear oportunidades para que los alumnos interactúen entre ellos para compartir sus conocimientos de lenguaje y también para construir nuevos, las actividades propuestas para dicho objetivo se llevan a cabo a través de la lectura, la escritura y de la oralidad. Se considera a segundo grado como uno de los pilares de la formación estudiantil ya que al estar iniciando el proceso de alfabetización pueden emplear el lenguaje no sólo como herramienta comunicativa sino también para seguir aprendiendo (SEP, 2011 a).

Cómo se verá más adelante, la mayoría de las personas con Parálisis Cerebral presentan necesidades de apoyo para desarrollar la comunicación oral, por lo que al no tener todos los canales de acceso para aprender el lenguaje podrían encontrarse en riesgo de no adquirir los conocimientos esperados; por tal motivo se debe considerar la implementación de apoyos específicos para que los alumnos que presenten dificultades para la comunicación oral puedan tener acceso al mismo currículo que sus compañeros (SEP, 2010 b).

Dichos apoyos pueden ser (SEP, 2000a):

-Profesionales: Maestros de apoyo, especialistas.

-Materiales: Mobiliario específico, prótesis, material didáctico.

-Arquitectónicos: Construcción de rampas y adaptación de distintos espacios escolares.

-Curriculares: Adecuación del modo de enseñanza del profesor, flexibilización curricular.

1.5.3 Programa Escuelas de Calidad (PEC).

Desde el año 2002 la Secretaría de Educación Pública, a través de la Subsecretaría de Educación Básica, ha trabajado conjuntamente con las entidades federativas el Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, y ha promovido el establecimiento de líneas de acción, objetivos y estrategias encaminadas a apoyar este proceso en los distintos programas, como el Programa Escuelas de Calidad (SEP, 2010, b).

1.5.3.1 Objetivos.

A solicitud del Banco Mundial esta guía se desarrolló para dar respuesta a aquellas inquietudes que surgen al momento de contar con un alumno o alumna en el aula que presente discapacidad. Se brinda información acerca de diferentes discapacidades como: visual, intelectual,

motriz y auditiva y promueve la sensibilización como herramienta que ayude al desarrollo de la inclusión (SEP, 2010 b).

La participación de las familias es fundamental, debe ser parte de los acuerdos y del seguimiento a los mismos, por su parte la escuela debe favorecer y facilitar la inclusión de los alumnos con discapacidad, a través de la eliminación de las barreras que impidan que éstos participen y aprendan (SEP, 2010 b).

En el ámbito educativo, se proponen 3 aspectos fundamentales (SEP, 2010b):

1.- Realizar una evaluación psicopedagógica (donde se muestren sus potencialidades más que sus carencias y como puede alcanzarlas).

2.- Planear y dar seguimiento a una propuesta curricular adaptada (flexibilización curricular, apoyos de la familia, docente y compañeros para que se aprovechen al máximo las clases).

3.- Dotar a los alumnos de los recursos específicos necesarios. Éstos no deben considerarse como accesorios opcionales, son necesidades que deben ser atendidas para asegurar su inclusión al aula.

1.5.3.2 Propuesta Curricular Adaptada.

La heterogeneidad en el alumnado se observa en todos los grupos escolares. Las diferencias individuales son producto de un nivel de desarrollo de los alumnos, las influencias de la familia y medio social y cultural. La respuesta a la diversidad debe estar contemplada en el plan de estudios y no debe suponer una preocupación para los docentes, ya que en la inclusión se invita a aceptar todas las diferencias, viéndolas como una oportunidad para enriquecer el aprendizaje de todos los alumnos; de acuerdo con la Declaración de Salamanca, las instituciones educativas

deben lograr la participación y el aprendizaje significativo de todos los estudiantes (UNESCO, 1994).

El currículo es el documento donde se plasma la visión del futuro de la sociedad y las expectativas que se tiene con las nuevas generaciones; asimismo concreta las finalidades de la educación a través de la selección de las competencias que permitan a las personas desarrollarse y participar en las distintas esferas de la vida. Es de suma importancia en la organización escolar, proveer y organizar adecuadamente los recursos humanos y materiales de apoyo al aprendizaje. Para conseguir el equilibrio entre dar respuesta tanto a un grupo sin descuidar la individualidad de cada alumno (Duk y Loren, 2010).

Sin embargo, cuando la escuela regular no pueda satisfacer las necesidades educativas de todos los alumnos se recurre a adaptaciones curriculares, las cuales son una estrategia educativa para alcanzar los propósitos de la enseñanza; siendo una respuesta específica y adaptada a las Necesidades Educativas Especiales (NEE) que no quedan cubiertas por el currículo común (SEP, 2000 a).

Una adaptación curricular habla acerca de la modificación de elementos que oscila entre lo poco a lo muy significativo: ésta debe procurar no afectar los aprendizajes que se consideran básicos e imprescindibles. Para que sea factible realizarla, es necesario partir de planteamientos realistas, considerando los recursos disponibles y los objetivos que se pretenden alcanzar, asegurando al mismo tiempo, la máxima participación de los estudiantes (Duk y Loren, 2010).

Para su elaboración debe realizarse una evaluación psicopedagógica en la que se den a conocer las características del alumno en contraste con el contexto social, escolar y familiar al que pertenece, para identificar como puede participar de una forma más activa. Esta evaluación no pretende clasificar, lo que busca es detectar las necesidades específicas, estilos de aprendizaje, competencias e intereses. Se debe tener también un amplio conocimiento del programa de estudios vigente, de los recursos disponibles de la institución y de las características del grupo de pertenencia con el fin de no alejar al alumno, o dado el caso, distanciarlo lo menos posible de sus compañeros (SEP, 2010 b).

Los tipos de adecuaciones que se emplean de acuerdo a Duk y Loren, 2010 son:

1. De acceso al currículo.

a). De acceso físico. Consiste en la eliminación de barreras arquitectónicas, adecuación de la iluminación y sonoridad, adaptación de mobiliario, profesores de apoyo especializado y considerar la ubicación de alumno en el aula.

b). De acceso a la comunicación. Uso de materiales específicos, apoyos tecnológico, sistemas de comunicación complementarios o alternativos.

2. De acceso a los elementos del currículo.

a) No significativas. Modifican elementos básicos del currículo. Se refieren a las adecuaciones en los tiempos, actividades, metodología, técnicas e instrumentos de evaluación, éstas pueden ser empleadas para todos los alumnos.

b) Significativas. Implican la adecuación de los contenidos del currículo, temporalización, eliminación o incorporación de contenidos, propósitos y criterios de evaluación adicionales a los que ya existen en el currículo vigente. Estas adecuaciones curriculares deberán buscar la mayor participación posible de los alumnos con NEE en el desarrollo del currículo ordinario.

Las adecuaciones curriculares deben partir de la planeación general que el maestro tiene para el grupo, en la cual considera lo que se marca en los planes y programas, las condiciones del centro escolar y las características del alumnado en general, así como de una evaluación profunda de los alumnos que presentan NEE.

1.5.3.3 Evaluación Alternativa.

La evaluación tiene el propósito de orientar y regular el aprendizaje, además de facilitar el desarrollo de las competencias propuestas en el currículo, teniendo como referente los aprendizajes esperados. Cuando se tiene a un alumno con NEE puede que la evaluación que se aplica convencionalmente no resalte todas las competencias que desarrolla; por la naturaleza del método utilizado para evaluar, cuando se presenta este caso se puede echar mano de una evaluación alternativa, la cual ayudará a ubicar los aprendizajes desarrollados por el alumno, sus áreas de oportunidad y aquellas en las que necesita apoyo adicional(Vallejo y Molina, 2014).

Enfatiza las fortalezas del alumno y toma en cuenta los distintos tipos estilos de aprendizaje, no evalúa el recuerdo mecánico de la información, selecciona tareas que mejor representen los aprendizajes esperados planteados en el currículo, además da espacio a que se comente cómo se dieron los aprendizajes, y cuáles fueron los apoyos que lo facilitaron, o bien las dificultades que se presentaron para su adquisición, también se pueden incluir elementos de retroalimentación y propuestas para la mejora de la enseñanza(Vallejo y Molina, 2014).

Algunos de los instrumentos utilizados para la evaluación alternativa son:

Rúbrica: es una herramienta que se emplea para conocer el nivel y la calidad de una tarea. En ella se hace una descripción de los criterios utilizados para evaluar el trabajo del estudiante. Los criterios representan el nivel de dominio que ha alcanzado el alumno. Su utilidad radica en que se puede tener una idea clara de lo que representa cada nivel evaluado, de esta forma el alumno puede saber el aprendizaje que ha alcanzado y que es lo que le falta por desarrollar. **Criterios de evaluación:** Por ejemplo, contenidos, originalidad, requisitos, organización de la información, recursos empleados(Vallejo y Molina, 2014).

Escala de apreciación: En él se registra la frecuencia o intensidad de la conducta o aprendizaje que se quiera identificar. Puede contener indicadores como: siempre, algunas veces, nunca o en el

caso de evaluar un aprendizaje: consolidado, en proceso, iniciando. También puede ser de carácter descriptivo en donde se da una explicación más detallada acerca del proceso a evaluar (Vallejo y Molina, 2014).

Listas de cotejo: Es un instrumento dicotómico estructurado que registra la presencia o ausencia de un determinado rasgo, conducta o secuencia de acciones. En él se registran las observaciones como: productos de trabajo, actitudes, trabajo en equipo, entre otros (Vallejo y Molina, 2014).

Portafolios: Es una recopilación de trabajos y reflexiones de los y las estudiantes ordenados de forma cronológica, con el fin de monitorear el proceso de aprendizaje a través del tiempo. Éste facilita la reflexión de los y las estudiantes acerca de su aprendizaje, ya que pueden observar el progreso de las producciones de los trabajos (Vallejo y Molina, 2014).

Es importante recordar que las técnicas de observación (lista de cotejo, escala de apreciación, rúbrica) son auxiliares de las técnicas de desempeño (proyectos) y sirven para establecer su valoración (SEP, 2013).

1.5.3.4 Atención a alumnos con discapacidad motriz.

Del total de las escuelas de educación básica del país (224,326), 7% reportan que atienden alumnos con discapacidad motriz. Se habla de discapacidad motriz cuando hay una alteración en músculos, huesos, articulaciones o bien, cuando hay un daño a nivel cerebral que afecta el área motriz e impide a la persona moverse de forma adecuada o realizar movimientos finos con precisión; tal es el caso de la parálisis cerebral en la que además se presentan movimientos involuntarios (SEP, 2010 b).

Las opciones de tratamientos dependerán de las condiciones de cada persona, pueden requerir silla de ruedas, férulas, prótesis, muletas y en algunos casos la toxina botulínica con el fin de mejorar su calidad de vida y favorecer su inclusión (SEP, 2010 b).

Por lo general, estos alumnos requieren que las instalaciones de la escuela cuenten con estructuras que permitan su libre acceso y desplazamiento, mientras que en el aula puede ser necesario realizar adaptaciones al mobiliario, por ejemplo, la adaptación del pupitre de aquellos alumnos que necesiten silla de ruedas, ésta, dependiendo de las necesidades de cada individuo. Probablemente necesiten ajustes adicionales como un reborde en la mesa para evitar que los materiales caigan al suelo o también para manejar el control postural la silla, se puede incluir aditamentos como separador de piernas, apoyacabezas, cinturones de sujeción y/o reposapiés (SEP, 2010 b).

CAPÍTULO 2

PARÁLISIS CEREBRAL

2.1 Antecedentes.

La parálisis cerebral fue descrita por primera vez en el año de 1884 por el médico William Little quien escribió en un cuadro clínico la influencia del parto anormal sobre las alteraciones en la marcha, aumento de tono muscular en miembros inferiores y babeo (Galante y Menezes, 2012).

Se partió de considerar la PC como enfermedad y se vio la necesidad de una rehabilitación eminentemente física, sin embargo para el año 1950 se trataba como un "estado" ya que no se trataba de algo contagioso ni susceptible a ser curado (Fontiveros, 2010).

2.2 Características.

La parálisis cerebral (PC), es un síndrome neurológico que afecta el cerebro y causa un retraso en el desarrollo psicomotor, impide a la persona moverse de forma adecuada o realizar movimientos finos con precisión. Tiene una incidencia que varía alrededor de 2% de los recién nacidos en los países desarrollados y de 2.5 a 5 casos x 1,000 nacidos vivos en los países en desarrollo, sin que se evidencie una tendencia a disminuir a través de los años (Sánchez, Navarro, Morales, Rizo, Hernández, 2003).

La PC representa la aparición de un conjunto de deficiencias de tipo y gravedad muy variable que se concentra fundamentalmente en la presencia de alteraciones en el Sistema Nervioso Central, afectan al aparato motor y frecuentemente está acompañado por problemas de comunicación, conducta, percepción y cognición que pueden manifestarse a través de deficiencias en la movilidad voluntaria, problemas de lenguaje, percepción visual y atención (Galante y Menezes, 2012).

Este síndrome recibe el nombre de Parálisis Cerebral Infantil (PCI) ya que las afectaciones se manifiestan en la primera infancia a causa de la inmadurez cerebral con numerosos déficits asociados, además del motor están incluidos los déficits adaptativos, sociales, cognitivos y de la comunicación (Ramírez y Ostrosky, 2009).

2.3 Causas.

Las causas que provocan la PCI son diversas y su clasificación está dada por el momento en el que ocurra, éstas pueden ser (Fontiveros, 2010).

a) Prenatales: Cuando se producen condiciones no favorables durante la gestación de tipo genético, alimenticio, metabólico o por medicamentos.

b) Perinatales: Asfixia, bajo peso al nacer (inferior a 2.5 kg), prematuridad, crecimiento intrauterino retardado, hemorragias intracraneales, traumatismos craneoencefálicos, meningitis bacteriana, encefalitis vírica e hiperbilirubinemia.

c) Post natales: Accidentes cerebrovasculares, traumatismos por accidentes graves, encefalitis entre otras; sin embargo para poder agruparla en la clasificación de PCI el daño debe presentarse en la infancia.

Alrededor de dos tercios de los casos presentan anomalías en las técnicas de neuroimagen que incluyen infartos cerebrales focales y malformaciones cerebrales. La mayoría de estos pacientes presentan comorbilidad con epilepsia, los trastornos del habla y las alteraciones visuales y auditivas, esto puede afectar el desarrollo de sus capacidades cognitivas (Moraleda, Romero, Cayetano, 2010).

2.4 Clasificación.

La clasificación de la PCI se da de acuerdo a los trastornos motores presentes y a las partes del cuerpo afectadas, de esta forma se divide en:

2.4.1 Espasticidad.

La lesión se sitúa a nivel de la corteza motora y la vía piramidal intracerebral, es decir, en las áreas del cerebro responsables del movimiento estos pacientes tienen un tono muscular

exagerado, movimientos rígidos, bruscos, lentos y poco coordinados; los músculos empleados para la marcha, la alimentación, el habla, los de la boca y el rostro pueden estar afectados, razón por la cual algunos llegan a presentar problemas para alimentarse o para hablar (Galante y Menezes, 2012).

2.4.2 Atetosis.

La lesión se presenta en el sistema extrapiramidal que se encarga de facilitar los movimientos iniciados por el sistema piramidal, también de mantener la postura estática (es decir, el estado de reposo) y de los movimientos involuntarios (por ejemplo, los reflejos para mantener el equilibrio y la postura) y en los núcleos de la base, los signos son movimientos lentos, bruscos, involuntarios, descoordinados, excesivos que van de la hiperextensión a la flexión total o parcial con importantes dificultades para la motricidad fina, también pueden presentarse movimientos involuntarios en los músculos que se usan para el habla, lo que produce gestos exagerados (Ramírez y Ostrosky, 2009).

2.4.3 Ataxia.

La lesión se encuentra en el cerebelo, se experimentan problemas para controlar la fuerza y dirección de los movimientos, alteraciones en la postura, en las reacciones de equilibrio, también hay dificultades para realizar movimientos precisos y nuevos patrones de movimiento (Ramírez y Ostrosky, 2009).

2.4.4 Mixta.

Se presenta una combinación de las clasificaciones anteriores, estos casos se consideran en general como graves (Ramírez y Ostrosky, 2009).

Aunados a estas características en algunos casos se puede encontrar asociación con otros trastornos como lo son el retraso mental que se encuentra entre el 30 % y el 70 %, siendo grave entre el 14 % y el 59 % y su presencia se ha relacionado con la existencia de diferentes lesiones cerebrales, tales como alteraciones en la sustancia blanca, afectación córtico-subcortical, dilatación ventricular y lesión cortical; trastornos del habla presentes en el 80% de los niños, el 40% sufre de alteraciones visuales y entre el 10 y 16% alteraciones auditivas (Puyuelo, 2001).

Para este tipo de población la necesidad de una adecuada evaluación educativa que trate de obviar los problemas manipulativos y de comunicación que padecen estos niños se hace más perentoria. El enfoque médico por su parte ha desarrollado aparatos de medida fisiológicos cada vez más sofisticados y precisos, por otro lado, desde el punto de vista de la evaluación educativa, la teoría piagetana ha aportado un buen número de tareas utilizadas dentro del método clínico, algunas de las cuales han servido para desarrollar técnicas que combinan la medición clásica de los test con una evaluación de tipo cualitativa (Rosa, Montero y Cruz, 1993).

2.5 Lenguaje.

A pesar de que la gran mayoría de las personas nos comunicamos principalmente mediante palabras ésta no es la única forma de comunicación, además del lenguaje oral podemos comunicarnos también mediante ademanes, expresiones corporales, los silencios, la escritura por mencionar algunos. En los niños con PC, aproximadamente en el 60% de los casos se encuentran dificultades en el lenguaje expresivo y comprensivo (SEP b, 2011) éste se ve perturbado tanto desde el punto de vista motor(los reflejos orales, respiración, fonación, articulación y prosodia), como desde el lingüístico, repercutiendo así en la fonética, morfosintaxis, léxico y pragmática (Ramírez y Ostrosky, 2009).

También se asocian los problemas de audición y a la falta de control de los órganos bucofonatorios, además de la propia respiración; las dificultades suelen ser tanto articulatorias como de expresión, siendo la disartria(trastornos en la articulación de la palabra de origen nervioso) la limitación más frecuente. Suelen verse afectadas también la masticación, la

deglución y el control de la saliva, además se ve dañada la expresión corporal debido a la falta de control motor (Ramírez y Ostrosky, 2009).

La falta de habla no implica en todos los casos dificultades en su comprensión pues el lenguaje es un código que permite representar ideas sobre el mundo a través de un sistema arbitrario de signos donde las reglas están socialmente aceptadas (Rivero, García-Celay y Cruz, 1993) lo cual no necesariamente significa hablar, más bien comunicarse, es decir, emitir una conducta intencional que afecte la conducta del otro con el fin de que éste reciba la información y actúe en consecuencia (Marchesi, Coll y Palacios, 1995).

Para las personas con PCI que no cuentan con un lenguaje oral se ha hecho uso de los Sistemas de Comunicación Alternativos o Aumentativos en los que se emplean símbolos que permiten la expresión sin la necesidad de articular palabras, éstos se dividen en dos tipos: sistemas que no necesitan un soporte físico aparte del cuerpo (por ejemplo el lenguaje de señas), y por otro lado los sistemas con ayuda, que requieren un soporte físico que contenga los símbolos gráficos; de los más utilizados en población con PC son el sistema Bliss y el S.P.C (Puyuelo, 2001).

2.5.1 El Sistema Bliss.

Desarrollado inicialmente por Charles K. Bliss entre 1945 y 1965, este sistema que lleva el nombre de su creador surgió como un intento de crear un lenguaje universal, la inspiración vino al momento de conocer los ideogramas chinos que hacían posible la comunicación entre grupos que no compartían el mismo idioma (McDonald, 1985).

Originalmente no fue diseñado para población con discapacidad, este uso se empleó a inicio de la década de los 70 cuando Shirley McNaughton del Centro para Niños Discapacitados de Ontario los empleó para niños con Parálisis Cerebral debido a que los tableros convencionales contenían un vocabulario básico, sin embargo no contenían imágenes para expresar pensamientos más abstractos (McDonald, 1985).

Consta de tarjetas con dibujos, sin palabras de diversos colores dependiendo si son personas, acciones, sentimientos, objetos, términos sociales y conceptos diversos. Algunas cuentan con un gran parecido con la realidad, mientras que otras sugieren la idea. Los símbolos representan un significado y estos se pueden combinar entre sí dando lugar a significados nuevos, tal como en la escritura china (Federación de enseñanza, 2009).

Dependiendo del nivel de representación los símbolos son (McDonald, 1985):

Pictográficos: Se parecen al objeto representado.

Ideográficos: Expresan una idea, tienen cierta relación pero no describe al objeto directamente.

Abstractos: No tienen parecido con el concepto que representan.

Internacionales: Son símbolos aceptados internacionalmente que se adoptan para usarse dentro del sistema.

Bliss menciona que "un símbolo significa lo que nosotros acordamos que debe significar" y eso es en efecto el lenguaje, un conjunto de símbolos acordados entre una comunidad para llegar a un entendimiento mutuo (McDonald, 1985).

2.5.2 El Sistema Pictográfico de Comunicación (SPC).

Fue diseñado en 1981 por Roxana Mayer Johnson con el fin de ofrecer una herramienta práctica y útil para la comunicación, al inicio contó con 300 dibujos sencillos que representaban conceptos utilizados en un repertorio comunicativo básico, actualmente se cuenta con más de 300 símbolos. Estos símbolos son simples y guardan relación con el concepto que representan, cada pictograma cuenta con un rótulo escrito que indica el significado, aunque algunos conceptos abstractos (por favor, por ejemplo) no cuentan con una imagen (Federación de Enseñanza, 2010, b).

Los conceptos incluidos en el sistema S.P.C se dividen en categorías como (Federación de Enseñanza,2010,b):

Personas: incluyendo pronombres personales.

Verbos.

Descriptivos: principalmente adjetivos y adverbios.

Nombres: se pueden incluir aquellos que no hayan sido incluidos en otras categorías

Miscelánea: artículos, conjunciones, preposiciones, conceptos de tiempo, colores, alfabeto, números y palabras abstractas.

Social: palabras empleadas en interacciones sociales como disculpas, expresiones de gusto/disgusto, saludos, entre otras.

Para su uso se recomienda que cada categoría contenga un color distinto para facilitar la discriminación y hacer el material más llamativo, los colores que se usan por lo regular son los mismos en el sistema Bliss, aunque esto no es obligatorio.

A pesar de que estos dos sistemas de comunicación pueden resultar parecidos, sus diferencias radican en que el sistema Bliss no fue concebido para ser utilizado con personas que presentaran discapacidad mientras que el sistema S.P.C desde el inicio tuvo el objetivo de facilitar la comunicación en personas que no contaran con lenguaje oral, además este último tiene un rótulo que indica el significado y tiene un repertorio básico por lo que su aprendizaje resulta más sencillo en comparación del sistema Bliss (McDonald, 1985).

2.6 La Familia.

Siendo la organización social más pequeña de la que el sujeto forma parte la familia tiene una gran influencia en el desarrollo de cada individuo pues transmite el conocimiento de su cultura necesario para desenvolverse con otras personas, enseña para qué sirven y se usan las cosas y también el comportamiento adecuado de acuerdo al contexto (Rodríguez y Ferreira, 2010).

Suele pensarse que la escuela es la encargada del aprendizaje de los niños sin embargo es en casa donde los niños comienzan a aprender y a adquirir habilidades para poder convivir con otras personas. El tipo de relación que los niños mantienen con sus padres va a contribuir de manera importante a que obtengan más o menos éxito en su aprendizaje, por esto el papel de la familia es de suma importancia al ser el primer entorno de enculturación que tiene el infante (Rodríguez y Ferreira, 2010).

El primer momento crítico que tienen los padres del niño con PC es cuando reciben el diagnóstico, pueden generarse sentimientos de angustia y culpa ante una noticia de este tipo, sin embargo, éstos deben dejarse de lado para ayudar su hijo a desarrollarse de la mejor forma posible, para lograrlo se debe entender la condición del niño, acudir con especialistas que brinden apoyo y les enseñen la mejor forma de actuar ante la discapacidad y atender las necesidades específicas que se tengan (Rice, 1997).

Una de las obligaciones que se le han marcado a los padres es hacer valer el derecho a la educación de calidad para sus hijos, la familia deberá cooperar también con los profesores con el objetivo de que el niño adquiera más habilidades que mejoren su forma de desenvolverse en la sociedad, además como se mencionó anteriormente tienen que buscar recibir atención especializada que responda a las necesidades de la discapacidad que se presente para favorecer el desarrollo del niño en todas las áreas (Rice, 1997).

El reto al que se enfrentará la familia y también los docentes a cargo será el eliminar las barreras que se dificulten el aprendizaje y la participación activa de los niños, algunas estrategias

que pueden comenzar a adoptarse es permitir que el niño participe en actividades comunes, dejar que haga amistades y se involucre en actividades cotidianas procurando que haga tantas actividades como le sea posible. No debe perderse de vista que los niños con discapacidad motora necesitan un ambiente enriquecido de estímulos, lo cual no significa que se deje de lado la interacción con el ambiente, debe tomarse como una forma para potenciar el aprendizaje y minimizar los efectos que tenga la falta de información a través de los canales sensoriales restantes (Rice, 1997).

2.7 La Escuela.

Es una de las entidades que juega un papel importantísimo en el aprendizaje del niño, ha tenido siempre una misión que va más allá de la enseñanza de la lectura, escritura y aritmética es en este lugar en el que se adquirirán un conjunto de valores y normas que marquen el camino a seguir para que los alumnos puedan interactuar de manera funcional acorde a las normas aceptadas socialmente (SEP, 2010 b).

Los conocimientos que se adquieren en la escuela son de alta relevancia para los miembros de la comunidad, es por eso que se ha trabajado arduamente para que la educación llegue a todos.

Estos esfuerzos han venido desde un poco antes la segunda mitad del siglo XX con la declaración de los derechos humanos en 1948 y con las diferentes aportaciones que se fueron sumando al vincular la educación y los derechos humanos en la década de 1970, el resultado de todas las acciones se traduce en el aumento un aumento del alcance a la educación primaria y secundaria de grupos minoritarios en los que están incluidos las personas con discapacidad (Meyer y Ramírez, 2010).

Sin embargo como se ha discutido en la inclusión, no es suficiente que las personas asistan a la escuela sino que puedan aprovechar de la mejor forma posible los conocimientos que les son ofrecidos para poder hacer uso de ellos dentro y fuera del aula por lo que está a consideración

también el cómo llevar a cabo una intervención que favorezca el aprendizaje de los alumnos (Puyuelo, 2001).

Para el diseño de la intervención educativa es necesario conocer a cada alumno y el contexto familiar en el que se desenvuelve, así mismo la evaluación es necesaria para asesorar a las familias sobre las necesidades particulares de cada uno, las adaptaciones curriculares que se hagan no tienen que ser exclusivamente objetivos diferentes, deben tener un contenido que haga frente a las necesidades específicas y que a su vez beneficie a más de un alumno (Fontiveros, 2010).

La intervención educativa del alumno con PC requiere un conocimiento previo de las características y peculiaridades del alumno debido a la multiplicidad de discapacidades asociadas que pueden presentarse. En la PC se produce un daño motor, sin embargo, pueden verse afectados la comunicación y aspectos cognitivos (Fontiveros, 2010).

Retomando la teoría de Vigotsky (2000) el uso de los instrumentos de mediación juegan un papel importante en la construcción de nuevas habilidades, pues a través de la acción y ubicación en diferentes situaciones es que se favorecerá la adquisición de diferentes destrezas que permitan el desenvolvimiento dentro del aula y preparen al alumno para enfrentarse a situaciones en las que tendrán que hacer uso de los conocimientos adquiridos.

La prematuridad en el inicio del tratamiento jugará un papel muy importante esto debido a los períodos críticos de aprendizaje del ser humano, después de cierto tiempo se elimina tejido cerebral que no se use para ayudar a favorecer las conexiones que se han establecido, es cierto que hay estructuras inherentemente dañadas por la PCI pero con la estimulación adecuada puede obtenerse una reorganización funcional, Luria planteaba cómo la reorganización funcional puede provocar "compensación sustitutiva" de un sistema sobre otro, lo que en este caso se podría traducir como el desarrollo de más habilidades que favorezcan el desarrollo del niño (Rosa, Montero y Cruz, 1993).

Lo anterior no quiere decir que se trate de llevar al alumno forzosamente a tener el mismo nivel educativo que todos sus compañeros, se le deben otorgar los recursos que sean necesarios para que de esta forma llegue lo más lejos que le sea posible, incluyendo a todos sus compañeros, es decir, el apoyo que se le brinde no tiene que ser único o especialmente adaptado, tiene que responder a las demandas que se tengan en el aula, debe ser común a todos (Fontiveros, 2010).

2.7.1 El caso de Juan.

Rivera (2007) reporta que se desarrolló un programa de intervención con Juan, un niño con parálisis cerebral espástica, la comunicación verbal y escrita. A pesar de que se buscó fortalecer la comunicación oral, se hizo uso de pictogramas al momento de construir frases empleadas en la vida cotidiana. No se utilizó el sistema Bliss o el sistema SPC formalmente, sin embargo, con el fin de favorecer la comunicación se consideró el uso de pictogramas para el desarrollo de las expresiones que le fueran de mayor utilidad.

En la parte escrita se hicieron ejercicios para el desarrollo de la independencia segmentaria de muñeca, manos, dedos, ejercicios globales, prensión y flexibilidad para iniciar la producción de textos ya que no se presentaron problemas en la comprensión lectora.

El programa empleado con Juan fue con el fin de incluirlo en el aula regular, él no presentaba deterioro cognitivo por lo cual los apoyos que se mantuvieron fue un sistema aumentativo de comunicación (un ordenador electrónico) y continuó con el apoyo de la terapeuta de audición y lenguaje.

Se buscó trabajar en conjunto con el profesor del aula y los padres para poder establecer la mejor forma en la que Juan podía asistir a la escuela, los apoyos adicionales en el mobiliario que podría necesitar, así como la ubicación dentro del salón para facilitar su acceso y participación en clase (Rivera, 2007).

2.7.2 El caso de Martha.

En el cuadernillo de "Experiencias de integración exitosas" presentado por la SEP(c) en el año 2010 se presenta entre otros el caso de Martha, una alumna con Parálisis cerebral espástica que pasó por varias adversidades sin embargo, con el apoyo de su familia y del ámbito educativo logró terminar una carrera universitaria.

Nació en el estado de Sinaloa de forma prematura, por lo que tuvo que permanecer algunos días en incubadora. Durante los primeros meses de vida, su madre, notó que el desarrollo que presentaba era distinto al de sus otros hijos, por lo que la llevo al servicio médico para que pudieran orientarla; de esta forma recibió un diagnóstico que la dejaría sin palabras: su hija tenía Parálisis Cerebral con espasticidad.

A pesar del trago amargo, la madre de Martha inmediatamente buscó llevarla a recibir terapias con el fin de mejorar su calidad de vida. Los terapeutas le recomendaron que ingresara a un Centro de Atención Múltiple (CAM) para empezar su escolarización. En el CAM empezó a tener su primer contacto con el ambiente educativo y sería ahí donde le darían una nueva noticia: Martha podría integrarse a una escuela regular con el apoyo de personal de USAER.

Martha fue acompañada en los años de educación primaria por su madre ya que la espasticidad limitaba sus movimientos, su capacidad de aprendizaje no estaba alterada, iba a la par de sus compañeros, sin embargo el no poder escribir hacía que no pudiera resolver exámenes a tiempo o que se rezagara en la producción de textos; por este motivo y teniendo como inspiración a Gabriela Brimmer su madre le sugirió utilizar una máquina de escribir electrónica para poder escribir más rápido.

El primer gran reto estuvo en encontrar con que parte del cuerpo Martha podría escribir, después de varias pruebas se decidió que escribiría con su labio superior; no obstante aún tenía un reto mayor: la velocidad. Martha podía escribir de forma independiente pero aún no alcanzaba la

velocidad de sus compañeros; percatándose de eso, un profesor de USAER sugirió el uso de una diadema con un aditamento para que la velocidad en la escritura aumentara.

Gracias a este aditamento Martha pudo desenvolverse con normalidad en la escuela. Destacó siempre por su alto nivel académico, y concluyó la licenciatura en Ingeniería Teleinformática. En la actualidad estudia la carrera de Psicología en una modalidad semi escolarizada pues ella comenta que quiere ayudar a otras personas con discapacidad.

2.7.3 El caso de Pablo.

Ramos (2015), nos presenta la adaptación curricular que elaboró para Pablo, un niño de 9 años que cursaba el 3 grado de educación primaria en un aula regular. Pablo tiene el diagnóstico de Parálisis Cerebral con espasticidad. Sus habilidades cognitivas están bien conservadas, sin embargo presenta un leve retraso a causa de las experiencias que no ha podido tener por sus limitaciones en el movimiento.

Pablo tiene un gemelo y otros dos hermanos menores, ellos contribuyen enormemente a su desarrollo. En el ámbito comunicativo, su producción oral es muy poca, para comunicarse se vale de su expresión facial, sin embargo, esto no favorece a un sistema funcional de comunicación, por lo que se buscó la implementación de un SAAC y también de una aplicación electrónica (Go-talk para iPad) para facilitar la interacción con terceros.

La intervención se estableció en el área de formación social debido a que en ésta se proporcionan experiencias de participación y aprendizaje. Para evaluarlo se utilizó la misma dinámica que con el resto del grupo sólo agregando algunas adaptaciones metodológicas que resaltarán las habilidades adquiridas por ejemplo:

- Se esfuerza e interesa en aprender los contenidos planteados.
- Aumenta su iniciativa en los aprendizajes escolares y situaciones sociales.
- Participa de forma activa en las actividades grupales a nivel comunicativo y práctico (a través de recursos específicos).
- Muestra interés en colaborar en actividades compartidas.

- Decrece la necesidad de disponer de un adulto permanentemente.
- Acepta gratamente el apoyo de diferentes docentes.
- Solicita la disposición y la recogida de sus materiales.
- Se responsabiliza de la realización de las tareas para casa.

Con esta intervención y con las estrategias empleadas en el aula se vieron beneficiados Pablo y sus compañeros, con esto se comprobó que la organización de agrupamientos flexibles ayuda a mejorar el aprendizaje no sólo en alumnos con necesidades educativas especiales, sino también en el resto del alumnado.

2.8 Desarrollo

Entendemos por desarrollo los cambios que ocurren en las personas así como las características que permanecen estables a lo largo de la vida. Se trata de un fenómeno complejo dada la cantidad de factores que se interactúan entre sí. De acuerdo a lo descrito por Papalia (2001) el desarrollo se divide en:

Físico: se refiere a la maduración del sistema esquelético y neuromuscular, el niño empezará a tener control del tronco y posteriormente de las extremidades, esto le permitirá sentarse, gatear posteriormente caminar sin recibir apoyo, la adquisición de estas habilidades estará influida por las actividades que realicen los niños tales como hacer ejercicio y participar en juegos, esto favorecerá también el incremento de la masa muscular, la coordinación e irá reduciendo el tiempo de reacción. En cuanto al niño con PC en los primeros años de vida la maduración motora es muy variable debido a la heterogeneidad de la PC en sí misma, los problemas motores pueden restar la capacidad de exploración y la dificultad en el establecimiento de pautas operantes (Rosa, Montero y Cruz, 1993) esto podría afectar sin duda la adquisición de destrezas sin embargo no puede decirse nada concluyente ya que el cerebro aún está en desarrollo.

Cognitivo: Durante el primer año de vida el infante aprende a distinguir las cosas cercanas de las que se encuentran más lejos, responde a los diversos estímulos que se presentan tales como juguetes, la voz de sus padres, cambios de temperatura y comienza la imitación. En los años posteriores el niño adquirirá el juego simbólico, un pensamiento mágico e irreversible y hará uso del símbolo para interactuar con el medio. Una de las habilidades de gran relevancia en la primera infancia es la adquisición y uso del lenguaje, éste será paralelo a los cambios neurológicos que ocurran como resultado de la maduración cognitiva, la teoría interaccionista resalta la importancia que tiene la maduración biológica, es clara su importancia pero también el lenguaje debe verse favorecido por el ambiente para poder expresarse (Rice, 1997)

El daño en algunas áreas específicas pudiere incidir indirectamente, en la activación de determinadas conexiones con otras áreas no dañadas de tal forma que disminuyere mucho la cantidad de estimulación que estas últimas recibieren, estimulación necesaria para la supervivencia del tejido neurona, se produciría entonces, un efecto sobre el tejido no directamente dañado por el trastorno pero si conectado a zonas con daño directo, si ello fuere así, sería de vital importancia la estimulación temprana encaminada a lograr el mejor proceso de maduración posible para las áreas no afectadas. El trabajo de Mc Donough y Cohen en 1982 tiene un significado especial dado que es el que se realizó con niños muy pequeños de entre 9 y 16 meses las diferencias en tareas de focalización y sostenimiento de la atención entre niños con y sin PCI son nulas, habiéndose constatado únicamente, una mayor latencia de respuesta debida a las dificultades del control de la visión(Rosa, Montero y Cruz, 1993).

Socioafectivo: Su primer vínculo son sus padres, aunque en un inicio no cuenta con un código de comunicación verbal los padres aprenden a identificar los mensajes que reciben del niño, con el paso del tiempo el infante va haciéndose cada vez más independiente, comienza la interacción con sus pares, también se adquiere el autoconcepto y la comprensión de las emociones se va haciendo más compleja. El juego al llevarse a cabo con otros niños va siendo más imaginativo y se empieza la resolución de problemas que no solo involucran al niño mismo, en el caso del niño con PC los padres son el primer contacto afectivo que tienen y no importando sus limitaciones motoras pueden llegar a integrarse con sus pares si reciben el apoyo necesario (Rice, 1997).

CAPÍTULO 3

**TEORÍA DE LAS INTELIGENCIAS
MÚLTIPLES**

3.1 ¿Qué es la inteligencia?

En las últimas décadas del siglo XIX, con la institucionalización de la Psicología se inició el estudio sistemático de la inteligencia, ésta se ha concebido como una característica que pertenece a la naturaleza del propio individuo y como tal, debe ser estudiada atendiendo a los procesos psicológicos y cognitivos vinculados a su funcionamiento. Se ha considerado como un fenómeno complejo, producto de factores tanto internos como externos, tomándose en cuenta también que el desarrollo del ser humano es un proceso interactivo y los cambios que se van produciendo por el intercambio continuo con el entorno (Martín, 2007).

Su definición ha ido variando en función de la época y el contexto. Desde inicios del siglo XX se propuso la idea de que la inteligencia era un conjunto de características que se encontraban en el ser humano dispuestas de forma diferente. Galton fue uno de los primeros que se dedicó a estudiarla de forma sistemática, él estaba convencido de que las diferencias individuales más importantes eran innatas esta idea no sería exclusiva de él sino también de aquéllos a favor de los test psicométricos los cuales surgieron a final del siglo XIX y en pocos años tomaron una importancia asombrosa (Molero, Saíz y Esteban, 1998).

3.2 Teoría Psicométrica.

La teoría psicométrica, o diferencial se fundamenta en el estudio de las diferencias individuales que existen entre las personas, es en ésta en la que se basan los test estandarizados. Esta teoría habla de la inteligencia como un constructo innato e inmutable que se desarrolla de forma universal que está determinado por herencia y trata de explicarla en términos de un grupo de habilidades esenciales como la habilidad verbal, habilidad de razonamiento lógico matemático, entre otras. A pesar de que haya datos estadísticos que apoyen esta postura, muchos especialistas se siguen oponiendo a la idea de que la inteligencia esté determinada, en gran parte por genética (Sternberg, 1986).

El primer test vería la luz en el año de 1890 cuando Catell inventó las pruebas mentales con el fin de convertir a la psicología en una ciencia aplicada. Para el año de 1905 Alfred Binet a

petición del gobierno francés elaboró un test que ayudaría a detectar a aquellos alumnos que necesitaran educación especializada, el cual posteriormente en el año de 1916 tuvo una modificación, ésta es conocida como la escala Stanford-Binet. El intento de cuantificar las habilidades personales no se limitaría al aula escolar ya que para la primera guerra mundial se crearon las pruebas de inteligencia llamadas " ARMY ALPHA y ARMY BETA" que tenían como propósito poner al hombre apropiado en el puesto correcto(Molero, Saíz y Esteban, 1998).

A pesar de la gran importancia que tomaron los test psicométricos respecto a la inteligencia la idea de ésta fue evolucionando con el tiempo y fue adquiriendo diferentes significados, mientras que para Binet la inteligencia era el juicio para Thorndike no era un sólo factor sino que existía la inteligencia mecánica abstracta y social, sin embargo hubo quien siguió con la idea de que la inteligencia era un factor único, tal fue el caso de Spearman quien la catalogó como un factor de habilidad mental general al que llamó "g". Años más tarde, durante la década de los 30 del siglo XX, la escuela conductista que gozaba un momento de auge concibió la inteligencia como la asociación de estímulos y respuestas (Molero, Saíz y Esteban, 1998).

Mientras las concepciones de la inteligencia iban modificándose los test también siguieron desarrollándose. Cuando corría el año de 1939 Wechsler diseñó una escala para evaluar los procesos mentales de adolescentes y adultos ya que la escala de Stanford-Binet se había desarrollado para su uso con niños pequeños, ésta es usada en la actualidad por diversos psicólogos y pedagogos, y diez años después de su publicación se adaptó la escala para niños (Molero, Saíz y Esteban, 1998).

3.3 El camino hacia una concepción más integral de la inteligencia.

A partir de que Alfred Binet desarrollo pruebas para detectar a aquellos niños que probablemente necesitaban ayuda en la escuela, los test de Cociente Intelectual (CI) han acabado considerándose como indicador válido del potencial intelectual del sujeto, pero este tipo de test no reflejan todas las capacidades con las que cuenta un individuo, ya que se ha encontrado que se encuentran sesgados culturalmente y se reducen a la evaluación de las áreas lingüística y lógico-matemática (Gardner, Feldman y Krechevsky, 2000).

Jean Piaget(1983) consideraba la inteligencia como un proceso de construcción de conjuntos de estructuras cognitivas cada vez más potentes, esta se desarrollaba independientemente de la cultura en la que se encontrara el niño, para él las diferentes etapas por las que se iba desarrollando el intelecto se debían a la maduración del organismo, de este modo cuando se llegaba a la adolescencia cada persona contaba con un pensamiento abstracto, Piaget concebía la inteligencia como una característica universal; Henry Feldman por su parte no compartía la misma idea de la universalidad, consideraba que muchas de las actividades que realizan los niños son de carácter evolutivo, es decir, es preciso alcanzar un nivel de pensamiento abstracto para llevarlas a cabo, sin embargo no pueden ser universales porque no todos desarrollan por igual, tocar el piano es un claro ejemplo (Gardner, Feldman y Krechevsky, 2000).

Para Sternberg (1986) una teoría que trate de explicar la inteligencia debe especificar los mecanismos mediante los cuales se genera el funcionamiento inteligente, para él los individuos muestran su inteligencia cuando aplican los componentes del procesamiento-información a nuevas situaciones, actividad mental dirigida hacia la adaptación intencional, selección o transformación de entornos del mundo real relevantes en la propia vida, no contempla exclusivamente la puntuación obtenida en un test como la concepción de la teoría psicométrica en la que adicionalmente se basan sus hallazgos a posteriori, es decir, la inteligencia se define como el resultado obtenido en la aplicación de ciertas pruebas.

Con la llegada de la llamada inteligencia artificial hay quienes han tratado de explicar la inteligencia comparando la mente humana con una computadora, esta comparativa puede ser instructiva para sugerir algunos tipos de recursos cognitivos que han de tener los seres humanos pero intentar dar una explicación necesita de algo más; si tomamos la concepción de Gardner en la que la inteligencia es la capacidad para resolver problemas, la capacidad de una máquina para llevar a cabo esta tarea es una propiedad absoluta: puede o no puede, no elige que problemas resolver, en cambio la mente humana, puede decidir qué problema solucionar o con la adquisición de conocimiento o herramientas dilucidarlos, además de que es capaz de plantear dichos problemas (Morelo, Saíz y Esteban, 1998).

Howard Gardner por su parte piensa que la inteligencia no es una característica universal que implica una sucesión inevitable de cambios que atraviesan todos los individuos, él está de acuerdo con Piaget en que los niños no nacen con conocimiento, tampoco se les impone, sino que cada uno tiene que construir laboriosamente sus propias formas de conocimiento con el tiempo. Para Gardner cualquier cambio cognitivo exige un esfuerzo individual y apoyo externo, adicionalmente el menciona que la cultura tiene un papel muy importante en la educación. En la actualidad no se cuenta con una definición universalmente aceptada de la inteligencia (Prieto y Ballester 2003).

3.4 Consideraciones para el desarrollo de la Teoría de las Inteligencias Múltiples(ARMSTRONG,2006).

A pesar de que la concepción de la existencia de más de una inteligencia en el ser humano no se pueden elegir de forma azarosa o de acuerdo a las creencias de quien proponga la teoría se tienen que cumplir una serie de criterios que avalen la importancia de cada uno de los elementos constituyentes de dicha teoría, en su caso Gardner (1983), planteó criterios que contemplaban:

3.4.1 Aislamiento potencial por daño cerebral.

Hace referencia a que de darse una lesión se vería afectada una de las inteligencias propuestas, por ejemplo, en el caso de daño de área de Broca se presenta una afectación en el habla y ocasionalmente en la escritura.

3.4.2 Existencia de genios, prodigios y otras personas excepcionales.

Se tiene que encontrar documentada la vida de personas que hayan destacado de forma importante en un área específica. El caso de la inteligencia Naturalista quedaría bien representado por Charles Darwin.

3.4.3 Historia de desarrollo distintiva y un conjunto fiable de habilidades.

Gardner sugiere que las inteligencias reciben un estímulo cuando se participa en alguna actividad con valor cultural y que el crecimiento del individuo en esa actividad sigue un patrón de desarrollo. Toda actividad basada en una inteligencia posee su propia trayectoria de desarrollo, es decir, tiene su propio momento de aparición en la primera infancia, su momento álgido a lo largo de la vida y su patrón de declive cuando somos mayores.

3.4.4. Historia evolutiva y plausibilidad evolutiva.

Ninguna inteligencia planteada por Gardner hace su aparición en el ser humano espontáneamente, más bien hunde profundamente sus raíces en la evolución de los seres humanos e incluso antes, en la evolución de otras especies.

3.4.5 Apoyo de los datos psicométricos.

A pesar de que no pretenda representarse la inteligencia de forma numérica, se considera que de algunos test pueden rescatarse sub pruebas que valoren diferentes inteligencias.

3.4.6 Apoyo de tareas psicológicas experimentales.

Gardner sugiere que mediante la exanimación pueden obtenerse datos que apoyen el funcionamiento de las inteligencias por separado, de forma que hay personas que obtengan una alta puntuación en memoria y en el caso de la lectura su resultado sea más bajo.

3.4.7 Una aplicación central o un conjunto de aplicaciones identificables.

Del mismo modo que un programa informático requiere un conjunto de aplicaciones (por ejemplo, el sistema operativo dos) para funcionar cada inteligencia cuenta con un grupo de operaciones centrales que sirven para accionar las diferentes habilidades, en la inteligencia cinético-corporal las actividades centrales pueden incluir la capacidad para imitar movimientos físicos de otras personas o dominar rutinas establecidas para construir una estructura.

3.4. 8 Susceptibilidad a la codificación en un sistema de símbolos.

Gardner considera que es importante que exista un sistema de representación para las inteligencias, tal como la notación musical, los números, los diferentes símbolos de la escritura, etc.

3.5 Teoría de las Inteligencias Múltiples (Armstrong,2006, Gardner, Feldman y Krechevsky, 2000, Gardner 1994).

La teoría de las inteligencias múltiples, pretende recalcar la medida en que están presentes los modos de conocer y como se desarrollan, desde la infancia, desde que el niño adquiere conceptos básicos acerca de una habilidad en especial hasta la adultez, en que el individuo es capaz de utilizar y transmitir los conocimientos que ha ido adquiriendo a lo largo del tiempo (Gardner,1994).En su teoría de las Inteligencias Múltiples (I.M) Gardner propone que los seres humanos contamos con 8 inteligencias y que de éstas existe una predominante que es la más destacada. Las inteligencias que constituyen esta teoría son (Gardner, 1994) :

3.5. 1 Inteligencia Lingüística.

Se refiere a la capacidad para comprender, estructurar y hacer uso de los significados y las funciones del lenguaje en sus dos vertientes: oral y escrita. Se caracteriza por el dominio de la lengua en sus cuatro componentes:

*Fonológico : El sistema de sonidos componente del lenguaje.

*Semántico: Es el significado de las palabras.

* Sintáctico: Reglas establecidas para el uso de las palabras, construcción de textos escritos y diálogo.

*Pragmático: Se refiere al uso práctico que se le puede dar al lenguaje.

3.5.2 Inteligencia Naturalista.

Se refiere a la capacidad que se tiene para entender al mundo natural, reconocer las diferencias y semejanzas que se encuentran en los 5 reinos. Las personas con una inteligencia naturalista desarrollada suelen ser bastante hábiles para observar, identificar y clasificar diversas especies.

3.5.3 Inteligencia Musical.

Es la habilidad que se tiene para escuchar diversos sonidos y discriminar sus cualidades, éstas son:

*Intensidad: Hace referencia a la amplitud de la onda sonora y se divide en un rango que va de fuerte a débil.

*Tono: Es decir la frecuencia de la onda, esta característica va desde el agudo hasta el grave.

*Timbre: Es decir la forma que tiene la onda, estará determinada por la fuente emisora del sonido.

Esta inteligencia también hace referencia a la sensibilidad que se tiene para entender sus sistemas simbólicos.

3.5.4 Inteligencia Lógico-Matemática.

Hace alusión a la habilidad para utilizar de forma adecuada el pensamiento abstracto, a la resolución de problemas de modo preciso, también se utilizan eficazmente los números para dar solución a alguna interrogante o bien para proponer una explicación de algún fenómeno.

3.5.5 Inteligencia Kinestésica.

Se refiere a la capacidad de usar el cuerpo para la ejecución de movimientos voluntarios en todas aquellas actividades que requieran de fuerza, flexibilidad, coordinación motriz fina o gruesa. Los deportistas, bailarines, actores, cirujanos suelen tener desarrollada estas habilidades.

3.5.6 Inteligencia Interpersonal.

Es la capacidad para entablar relaciones exitosas con las demás personas, es de ayuda para trabajar en un ambiente cooperativo desarrollar formas de convivencia sanas y en el caso de los niños también aprenden a relacionarse de buena forma entre pares.

3.5.7 Inteligencia Intrapersonal.

Hace referencia a la capacidad del conocimiento de los procesos internos de sí mismo, sabe discriminar entre las diferentes emociones y utilizar la retroalimentación interna para dar solución a problemas que se presenten en la vida cotidiana.

3.5.8 Inteligencia Viso-espacial.

Se trata de la habilidad para hacer uso de planos y mapas, rotar figuras y concebir las transformaciones que resultan de la rotación, también para percatarse de los movimientos que puede tener un cuerpo a través de un plano bidimensional o tridimensional

3.6 El proyecto Spectrum.

Gardner (1994) define la inteligencia como la capacidad de resolver problemas, o de crear productos, que sean valiosos en uno o más ambientes culturales. Las capacidades que desarrollen los individuos dependerán del contexto cultural en el que se encuentren y de las diferencias individuales inherentes a cada uno, debido a esta premisa Feldman y Gardner estuvieron en desacuerdo con la idea de que todos los niños tuvieran que aprender los mismos conocimientos de igual modo, por tal motivo había que encontrar una forma alternativa de evaluar a los niños y no solamente emplear los test estandarizados que a principios de la segunda mitad del siglo XX todavía eran la forma de evaluación predilecta para determinar la capacidad intelectual.

De este modo y con la ayuda de Spencer Foundation, en el año de 1984 fue lanzado el proyecto Spectrum, el proyecto debe su nombre a que se pretendía representar el amplio espectro de inteligencias presentes en cada niño y tuvo como objetivo encontrar formas de reforzar las primeras experiencias de los niños, descubriendo sus aptitudes características más destacadas, apoyando esas capacidades y ayudando a los maestros, a los padres y a los mismos niños a que celebraran sus diversos potenciales. El proyecto fue iniciado con población preescolar; esto porque se averiguó que es posible evaluar las habilidades más desarrolladas de los niños a partir de los 4 años. También se pretendía descubrir las capacidades y gustos más destacados de los infantes a una edad más temprana para concebir una mejor estrategia que guiara su trayectoria escolar (Gardner, Feldman y Krechevsky, 2000).

La inspiración de este proyecto provino de un conjunto de frustraciones en relación con la práctica educativa al uso, sobre todo en el campo de la administración de tests, se llegaron a tomar como un indicador válido y exclusivo del potencial de los alumnos a pesar de las restricciones que tenían para medir la capacidad de cada individuo, la idea que se planteó en Spectrum fue que Las inteligencias funcionan juntas y de modo único para cada persona. Se encargó de estimular el interés por hacer descubrimientos, contribuyó en sus actividades a la toma de decisiones, la construcción de significados, aplicables tanto en la escuela como fuera de ella (Gardner, Feldman y Krechevsky, 2000).

MÉTODO

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

A pesar de los avances en la inclusión, las personas con discapacidad no tienen las mismas oportunidades de participación en la sociedad. Los maestros tienen dificultades a la hora de recibir a un alumno con necesidades educativas especiales, ya que, en el currículum no se cuenta con diversas alternativas que contemplen el espectro de requerimientos que puede presentar el alumnado.

La **Dirección General de Educación Especial (DIGEESP)** en el año de 2009 propone que: cuando la escuela regular no cuente con los medios para satisfacer las necesidades educativas de algunas alumnas o alumnos, o éstas rebasen las posibilidades directas de trabajo pedagógico del profesor, es necesario definir los apoyos que requieren esos alumnos y proporcionárselos.

La oferta educativa para las personas con requerimientos de apoyo adicional, implica el diseño de contenidos curriculares adaptados, es decir, la elaboración de material didáctico; la reestructuración de estrategias de enseñanza y aprendizaje así como innovar en torno a los mecanismos de evaluación. En este ámbito es importante contar con el equipo de especialistas (psicólogos de la educación, pedagogos, maestros especialistas) para acompañar, asesorar y/o apoyar, en su labor cotidiana al docente.

Evidentemente, los cambios necesarios para favorecer las adaptaciones curriculares implican un proceso conjunto de colaboración y orientación de metas a fin de favorecer al máximo el desarrollo de las potencialidades de la población con necesidades educativas especiales. A su vez, las actividades a realizar se potenciarán en la medida que, bajo una perspectiva sistémico-ecológica se vinculen las relaciones bidireccionales entre las personas con dichos requerimientos y su entorno familiar, comunitario y cultural.

El desarrollo de adaptaciones curriculares implica un conjunto de procesos creativos de innovación, en las que se reflejarán las competencias de los profesionales en cuestión para establecer un vínculo estrecho con los saberes requeridos para el ciclo vital del alumno, siempre bajo los principios de equidad y promoción del desarrollo de la autonomía personal y social de la población con requerimientos especiales; buscando generar la máxima flexibilización curricular e implementar la orientación de la escuela para ofrecer los máximos niveles de calidad, una escuela para todos.

Adicionalmente, la mejora de la calidad de vida de las personas con discapacidad para lograr un desarrollo integral, tiene que englobar el aspecto médico, psicológico y social para aprovechar, de la mejor manera posible, sus áreas de oportunidad. Es por esto que desde la infancia, en lo que respecta el aspecto académico, debe buscarse la forma para que todos los alumnos puedan acceder al currículo; ya que esta preparación es indispensable para integrarse, posteriormente, a una sociedad que demanda versatilidad y la aplicación de las competencias aprendidas en el entorno escolar para comprometerse en el logro de experiencias personales de vida y de autorrealización.

Las bases del modelo de integración y de inclusión superan, por mucho, las posibilidades de otros modelos anteriores de atención a las personas con discapacidad. Sin embargo, el paso a los modelos actuales implica una serie de acciones que paulatinamente han ido adoptando los docentes de grupo y que hoy, se debe orientar el conjunto de procesos de actualización y formación a fin de alcanzar una escuela donde haya lugar para todos.

OBJETIVO.

Se pretende que a través de actividades auxiliares que puedan fungir como guía al docente, dándole un abanico más amplio de opciones para atender a la gran diversidad del alumnado, en este caso específicamente a los requerimientos de las personas con Parálisis Cerebral, los alumnos puedan acceder más adecuadamente a los contenidos del currículo y lograr los aprendizajes esperados con apoyos que respondan a sus necesidades educativas especiales específicas.

Esta propuesta tiene una motivación especial para atender al niños con parálisis cerebral, sin embargo, los demás alumnos pueden hacer uso de la adaptación curricular pues de acuerdo a las competencias que la vida actual demanda, un currículum que prepare a los alumnos tiene que contar con diversas características como ser flexible, es decir, que pueda ser enriquecido y ampliado, para hacerlo más manejable en diferentes situaciones y contextos; también se considera importante que sea integral; lo cual conduce a los niños y niñas al desarrollo de todas sus capacidades y, además que sea participativo, lo que se refiere al involucramiento de todas y todos los actores que intervienen en el proceso educativo, como lo son profesores, compañeros de clase, familia, directivos y la comunidad con la que interactúen los alumnos (SEP, 2010, b) .

PROPUESTA CURRICULAR ADAPTADA.

La presente propuesta se encuentra dirigida a niños que se encuentren cursando el segundo grado de educación primaria y que cuenten con el diagnóstico de Parálisis Cerebral con espasticidad, adicional a eso se deben considerar los siguientes criterios:

*Contar con un Sistema de Comunicación Alternativo y Aumentativo (SAAC).

*Movimiento de una o ambas extremidades superiores.

*Presentar un período atencional sostenido de 5 minutos como mínimo.

*No presentar déficit intelectual.

| EN LAS INSTALACIONES DE LA ESCUELA | EN EL AULA | APOYOS PERSONALES |
|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - Contar con rampas para un acceso universal. -Barandales en los sanitarios que sirvan como apoyo. -Pisos sin grietas, hoyos o protuberancias que pudieren dificultar el tránsito de las sillas de ruedas. | <ul style="list-style-type: none"> - Espacio suficiente que permita la incorporación de sillas de ruedas adaptadas acorde a las necesidades específicas del alumno. -Separación entre filas de butacas para mejorar la circulación de los alumnos. | <p>Se pueden considerar uno o más apoyos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mantel antiderrapante -Silla adaptada con reposapiés y/o mesa, y/o respaldo -Muñequera que le permita un mejor control de objetos como lápices. -Tablero de comunicación. |

Fig.1 Adecuaciones de acceso

| ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS |
|--|
| <p>Al ser una Propuesta Curricular Adaptada no significativa, se seguirán los aspectos planteados en el programa de Español de segundo de primaria, lo cual cubre:</p> <p>1.- Elaboración de proyectos didácticos. Éstos involucran secuencias de acciones y reflexiones interrelacionadas para alcanzar objetivos específicos de aprendizaje. En esta asignatura se contempla la elaboración de 3 proyectos, uno por ámbito. En el segundo bloque la elaboración por ámbito se muestra a continuación.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Ámbito de estudio: Exponer el proceso decrecimiento, desarrollo o transformación de un ser vivo. -Ámbito de la Literatura: Modificar el final de un cuento. -Ámbito de Participación Social: Difundir noticias sobre sucesos en la comunidad. <p>2.- Actividades permanentes que se desarrollen antes, durante y después de los proyectos didácticos con el fin de que se refuerce lo que aprenden los alumnos y aunque éstas no tengan el propósito de recibir una calificación puede evaluárseles para propiciar su mejora continua.</p> <p>Algunas de las actividades propuestas para este grado son:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lectura de los nombres de los alumnos del grupo. - Lectura de palabras similares con estructura silábica regular e irregular. - Escritura y lectura de listados para organizar la vida escolar. - Copia y lectura de indicaciones y tareas. |

Fig. 2 Adecuaciones curriculares.

FORMAS DE EVALUACIÓN.

Se propone una evaluación cualitativa por medio de Rúbrica, que tenga en cuenta el trabajo que se ha venido haciendo a lo largo de los proyectos didácticos, ya que este es el reflejo de la evolución del aprendizaje en el alumnado.

La evaluación será de 3 tipos:

-Diagnóstica: Ésta ayuda a determinar los aprendizajes previos que tienen los alumnos acerca del tema que se empezará a tratar y establecer una línea de partida en el conocimiento.

-Formativa: Se lleva a cabo a lo largo de la elaboración del proyecto didáctico y de ella se obtendrá información que revele si los contenidos curriculares se están aprendiendo y de no ser así modificar estrategias en la enseñanza.

-Sumativa: Se elabora al final y contempla los productos que han venido haciendo los alumnos desde el inicio hasta el final del bloque, ya que es importante valorar no solo el resultado sino también el proceso de construcción del aprendizaje.

Fig. 3 Formas de evaluación.

APRENDIZAJES ESPERADOS

Son los parámetros que marcan los conocimientos y habilidades que todos los alumnos deben alcanzar como resultado del estudio de los contenidos del bloque.

En este caso particular se contemplan para los 3 ámbitos.

1.-Ámbito de estudio:

-Utiliza la información registrada en notas para dar cuenta de un proceso observado.

-Emplea palabras y frases adjetivas para realizar descripciones.

-Utilizan palabras que indican secuencia temporal.

-Complementa la descripción del proceso observado con la información que provee alguna fuente de consulta.

2.- Ámbito de la literatura:

-Interpreta el contenido de un cuento infantil.

-Identifica la secuencia de eventos y personajes principales en la trama de un cuento infantil.

- Modifica el final de un cuento infantil, recuperando su trama.

3.- Ámbito de Participación Social.

- Conoce las características generales de la nota informativa.
- Localiza información a partir de marcas textuales.
- Respeto la ortografía convencional y verifica la escritura de palabras con dígrafos o sílabas trabadas.
- Escucha a otros con atención y complementa su información.

Fig. 4 Aprendizajes esperados.

El lenguaje es una herramienta de comunicación para aprender, integrarse a la cultura, e interactuar en sociedad, se caracteriza por su diversidad; lo que sugiere que es importante valorar la variedad presente y sus formas de expresión (SEP-b, 2011). Se pretende que los alumnos lo utilicen para poder expresarse en un contexto académico y a su vez seguir aprendiendo.

A pesar de no poder expresarse de forma oral, el alumno puede adquirir los aprendizajes esperados. Dado el carácter multimodal de la comunicación, la forma de exponer los conocimientos se propone que sean a través de la elaboración de viñetas, de participación en una obra teatral y de la presentación de una noticia acerca de un acontecimiento relevante. En los tres ámbitos se trata de destacar la intención creativa e imaginativa del lenguaje, también se plantean maneras sistemáticas de trabajar los contenidos del currículo.

Las prácticas sociales del lenguaje tienen como propósito ampliar los espacios de incidencia de los alumnos y favorecer el desarrollo de otras maneras de comprender el mundo y actuar en él. La presentación de los proyectos ante la clase y el trabajo cooperativo constituye un espacio y herramienta educativa que permite desarrollar el currículo escolar en otras áreas, además es útil para el desarrollo de habilidades sociales y educación en valores, por su carácter interpersonal y relacional.

En la descripción además de resaltarse un mejor dominio del lenguaje se puede notar la capacidad de unir ideas para describir coherentemente un proceso que se observa siguiendo una línea temporal. Por otra parte el cuento, dada su estructura ofrece la posibilidad de entender de forma cronológica los eventos y para esta actividad permite remover una sección para redactar una nueva; esto pone a prueba la capacidad de comprensión del texto de los alumnos.

En la dramatización, lo importante es el proceso en el cual el individuo, en compañía de otros participantes, experimenta problemas y descubre soluciones mediante la acción. Se fomenta la capacidad de invención y la creatividad, así como la búsqueda de soluciones originales a problemas concretos.

Teniendo en cuenta los aprendizajes esperados en el bloque dos, de la asignatura de español, en el programa de la SEP (2011) de segundo grado; en los ámbitos de estudio, literatura y participación comunitaria en los que se marca que el alumno:

-Emplee el lenguaje para comunicarse y como objeto para aprender.

-Identifique las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas (contexto en el que se emplea, a que público se dirigen, y también la producción de textos).

-Analice la información y emplear el lenguaje para toma de decisiones (uso de análisis y juicio crítico ante la información proveniente de diferentes fuentes).

-Valore la diversidad lingüística de México (Se pretende que los alumnos reconozcan y valoren la riqueza lingüística e intercultural de México y sus variedades, así como de otras lenguas, como formas de identidad).

La siguiente propuesta respaldada en la teoría de Inteligencias Múltiples (I.M) de Howard Gardner pretende brindar una estrategia al docente que incluya en el aula a un alumno con Parálisis Cerebral (PC) con Necesidades Educativas Especiales (NEE) asociadas a la motricidad. Gardner concibe a la inteligencia como un constructo cambiante que se desarrolla en función de las experiencias que el individuo pueda tener a lo largo de su vida, propone que la inteligencia es el resultado de la interacción entre factores biológicos y ambientales (Pérez y Beltrán, 2006).

El programa de español, busca que los alumnos desarrollen su capacidad de análisis y juicio crítico de la información, proveniente de diferentes fuentes, para tomar decisiones de manera informada, razonada y referida a los intereses colectivos y las normas, en distintos contextos (SEP, 2011a).

La lengua, oral y escrita, es un objeto de construcción y conocimiento eminentemente social. Las prácticas sociales de lenguaje favorecen a la adquisición de aprendizajes significativos. Tanto los proyectos didácticos, como las actividades en Spectrum(basadas en la teoría de I.M), plantean

tareas de resolución de problemas que se ajustan a situaciones reales que pueden llevarse a cabo en contextos diferentes al del aula. Esto se ajusta a la demanda del programa actual de la SEP basado en competencias (puesta en práctica de conocimientos) y también a la concepción de inteligencia que propone Gardner.

| |
|---|
| OBJETIVOS GENERALES: |
| - Que los alumnos comuniquen de manera multimodal ideas, sentimientos y acciones, para compartirlos con otros (Inteligencia Lingüística e Intrapersonal). |
| - Que los alumnos establezcan patrones de secuencialidad y ritmo en la estructuración de mensajes (Inteligencia Lingüística). |
| - Que los alumnos se desempeñen asertivamente al relacionarse con otros compañeros en la producción de un proyecto común (Inteligencia Intrapersonal) |
| - Que los alumnos sean conscientes de sus áreas de oportunidad en los procesos de aprendizaje que deben desarrollar (Inteligencia Interpersonal). |

Tabla 1. Objetivos generales.

| | | |
|--------------------------------------|---|--|
| Sesión 2 | Exposición del proceso de crecimiento, desarrollo o transformación de un ser vivo. | |
| Objetivo: | Los alumnos, a partir de la observación registrada en notas describirán el cambio suscitado en el desarrollo del ser vivo. | |
| Inteligencias a usar. | Inteligencia lingüística y viso espacial. | |
| Material | -Computadora (una por alumno) con acceso a internet. -1 Vaso transparente -20 gramos de algodón -1 frijol crudo -1 taza de agua -1 cartulina (opcional) -Pegamento (opcional) -Tijeras (opcional) | |
| Actividad | Duración | Descripción |
| Preparación de la exposición. | 10 minutos | <p>Al cabo de una semana el docente solicitará a los alumnos que lleven a la clase el frijol germinado, las notas tomadas junto con las viñetas que describen el desarrollo en el cuaderno y en una presentación electrónica o con carteles, para exponerla ante la clase, tomando en cuenta las características de un texto descriptivo (Ver anexo 2). En el caso particular del alumno con PC las ilustraciones podrán acompañarse de un pequeño texto.</p> <p>Las presentaciones serán colocadas de forma simultánea en el salón para que por medio de un recorrido todos puedan apreciar el trabajo de sus compañeros. Dado que la exposición puede ser tanto en cartel como electrónica, se recomienda que esta actividad se realice en el aula de cómputo.</p> |
| Descripción del experimento. | 20 minutos | <p>Los alumnos, junto con el docente, irán observando cada trabajo y realizarán breves cuestionamientos para que el autor (a) del material explique el proceso. El docente alentará a dar una exposición más detallada por medio de preguntas, las cuales pueden ser: ¿Dónde conseguiste el material para el experimento? ¿En qué parte colocaste el frijol? ¿Cada cuánto le ponías agua? ¿Cuánto tardó en salir la raíz? ¿Cuándo empezaron a salir las hojas? ¿Qué pensaste cuando el frijol comenzó a abrirse?. El docente apoyará al alumno con PC con ayuda de su tablero, las imágenes y el texto para exponer sus ideas ante sus compañeros.</p> |
| Exposición intra equipo. | 30 minutos | <p>Para concluir la actividad los alumnos se colocarán en pequeños grupos en los que compartirán su experiencia del proceso de germinación y de las presentaciones hechas en clase. El docente supervisará el intercambio de opiniones entre alumnos, alentándolos a que ahonden en la descripción, les recordará a los alumnos la habilidad que han adquirido para describir.</p> |
| Evaluación | ----- | La evaluación estará a cargo del docente y se hará por medio de una rúbrica (Ver anexo 8). |

| | | |
|--|--|--|
| Sesión 3 | Modificación del final de un cuento. | |
| Objetivo: | Por medio de una explicación hecha por el docente, los alumnos comprenderán la estructura y componentes del cuento. | |
| Inteligencias a usar. | Inteligencia lingüística, interpersonal e intrapersonal. | |
| Material | -Cuento "El gigante Egoísta". -Cartulinas para diseño de personajes. -Colores/ crayolas/ pintura vinílica/ plumones de colores. -Papel Kraft. -Palos de madera. -Juguetes (pelota, cuerda). -Hojas de papel. -Computadora con internet. -Lápiz. | |
| Actividad | Duración | Descripción |
| Lectura del cuento. | 15 minutos | En el aula, los alumnos leerán de manera conjunta con el docente el cuento: "El Gigante Egoísta" (Ver anexo 3). |
| Estructura del cuento. | 10 minutos. | El docente explicará brevemente los componentes del cuento, auxiliándose con el mapa mental (Ver anexo 4). Después, invitará a que los alumnos identifiquen el inicio, desarrollo y desenlace de: "El Gigante Egoísta" de acuerdo a la información que explicó. |
| Elaboración de la lista del elenco. | 30 minutos | El docente solicitará a los alumnos que hagan una lista con los personajes del cuento. De forma grupal, se acordarán cuales son los personajes del cuento. Los alumnos podrán manifestar su acuerdo/desacuerdo con la lista que se genere. El alumno con PC puede expresar su opinión con ayuda de su tablero. Para que todos puedan participar se debe garantizar el respeto a cada compañero, escuchándolo con atención sin interrumpir y esperar a que se les conceda la palabra. |
| Evaluación | ----- | La evaluación estará a cargo del docente y se hará por medio de una rúbrica (Ver anexo 8). |

| | | |
|--|---|--|
| Sesión 4 | Modificación del final de un cuento. | |
| Objetivo: | Los alumnos, a partir de un cuento leído y de la explicación breve por parte del docente, redactarán un nuevo final para el cuento que sea coherente con la trama. | |
| Inteligencias a usar. | | |
| Material | -Cuento "El gigante Egoísta". -Cartulinas para diseño de personajes. -Colores/ crayolas/ pintura vinílica/ plumones de colores. -Papel Kraft. | -Palos de madera -Hojas de papel -Lápiz -Juguetes (pelota, cuerda) -Computadora con internet |
| Actividad | Duración | Descripción |
| Elaboración de un nuevo final. | 20 minutos | Por medio de un sorteo se formarán 5 equipos. Dentro de cada uno, tomando en cuenta la opinión de todos los integrantes, los alumnos buscarán un nuevo final que recupere la trama del cuento. El alumno con PC puede expresar su opinión de forma escrita con apoyo del docente o de sus compañeros. En cada equipo se elegirá un representante para leer el final que se escribió. |
| Elección de un nuevo final. | 10 minutos. | El docente organizará una votación para elegir el final del cuento que agrade más. Una vez elegido el final y de acuerdo a la lista de personajes que se había hecho anteriormente, de forma aleatoria cada alumno tendrá un papel que puede consistir en actuar en la obra, escribir el guión o diseñar la escenografía. |
| Preparar los materiales de la obra. | 30 minutos. | El docente apoyará a los alumnos que estén encargados de la escenografía y el vestuario, también asesorará al equipo encargado del diseño del guión para cuidar la coherencia y secuencia temporal y ayudará a los actores para la interpretación del guión. En caso de que el alumno con Parálisis Cerebral tenga el papel del Gigante, de alguno de los niños o del pequeño, sus diálogos serán sustituidos por mímica y en caso de ameritarlo el uso de letreros elaborados por él mismo con ayuda de sus compañeros. El docente recordará a los alumnos que cuentan con la habilidad de usar adjetivos para redactar el nuevo final del cuento, por lo que se les invitará a que hagan uso de ellos. |
| Evaluación | ----- | La evaluación estará a cargo del docente y se hará por medio de una rúbrica (Ver anexo 8). |

| | | |
|------------------------------|-------------|---|
| Retroalimentación | 30 minutos. | expresen sus opiniones acerca de las actuaciones propias, de sus compañeros, de la intervención del personal de escenografía, de vestuario, de música, así como del desarrollo de la obra. |
| Expresando opiniones. | 20 minutos. | El docente animará a que los alumnos hagan uso de su habilidad para describir acontecimientos(en este caso ocurridos en la obra) y que reconozcan como fueron haciendo uso del diálogo para organizarse con sus compañeros. El docente invitará a los alumnos a ahondar en sus respuestas haciendo preguntas como: ¿Qué les parecieron el reparto de los papeles? ¿Cómo les pareció la interpretación de los actores? ¿Qué les pareció la escenografía? ¿Qué les pareció el diseño del vestuario? ¿Qué opinan de la música utilizada? Si hubieran escogido un rol ¿cuál habría sido? ¿Cómo consideran que es mejor presentar una obra, ante una cámara o ante un público?. |
| Evaluación | ----- | La evaluación estará a cargo del docente y se hará por medio de una rúbrica (Ver anexo 8). |

| | | |
|--|---|---|
| Sesión 8 | Difusión de noticias sobre los sucesos en la comunidad | |
| Objetivo: | A partir de un video visto y de la explicación por parte del docente, los alumnos mencionarán las partes de una noticia. | |
| Inteligencias a usar. | Inteligencia lingüística e intrapersonal. | |
| Material | Equipo de cómputo con bocinas, con el video "Terremoto del 19 de septiembre de 1985" precargado. -Periódico de España. -4 Ejemplares de Periódico. -Equipo de cómputo con acceso a internet. -Cartulinas e imágenes sobre un acontecimiento relevante (opcional). -Tijeras y pegamento (opcional). | |
| Actividad | Duración | Descripción |
| Presentación y explicación de la noticia. | 20 minutos. | El docente mostrará el video https://www.youtube.com/watch?v=_qva8tY1ZfQ (Terremoto del 19 de septiembre de 1985) ante la clase; una vez terminado hará preguntas tales como ¿Qué pasó? ¿Cuándo sucedió? ¿Dónde ocurrió? ¿Quiénes son los personajes más importantes en la noticia presentada? ¿Qué consecuencias tuvo? El docente explicará las partes de las noticias (Ver anexo 5) y pedirá que de acuerdo a las preguntas hechas puedan mencionar las partes de la noticia "Terremoto del 19 de septiembre de 1985" (Ver anexo 6). |

| | | |
|--|-------------|--|
| Análisis de la noticia. | 10 minutos. | El docente invitará al análisis de la noticia recordando a los alumnos a hacer uso de las habilidades que han adquirido, como el uso de adjetivos en la descripción, el orden secuencial de los hechos y el respeto al expresar y escuchar las diferentes opiniones. Esto lo harán ayudándose con el periódico (ver anexo) con el que separarán la noticia en sus componentes. |
| Estructuración de la noticia por equipos. | 20 minutos. | Una vez que se haya presentado el periódico que contiene la noticia del terremoto y se hayan identificado sus partes constituyentes, el docente mostrará 4 diferentes periódicos(Ver anexo 7) ante la clase e invitará a los alumnos a que cada uno elija una noticia que puede ser de la sección de deportes, espectáculos, nacionales, economía, etc. De nueva cuenta los alumnos identificarán las partes de la noticia en la sección que escogieron. De forma aleatoria se formarán 5 equipos para que comenten su noticia y las partes que la conforman. Es importante que se respete la opinión de cada quien y que se escuchen atentamente y de forma respetuosa unos a otros. |
| Evaluación | ----- | La evaluación estará a cargo del docente y se hará por medio de una rúbrica (Ver anexo 8). |

| | | |
|--------------------------------|---|---|
| Sesión 9 | Difusión de noticias sobre los sucesos en la comunidad | |
| Objetivo: | Qué los alumnos, a partir de un suceso relevante puedan estructurar una noticia para posteriormente exponerla. | |
| Inteligencias a usar. | Inteligencia lingüística, interpersonal, intrapersonal y visoespacial. | |
| Material | Equipo de cómputo con bocinas, con el video "Terremoto del 19 de septiembre de 1985" precargado. -Periódico de España. -4 Ejemplares de Periódico. -Equipo de cómputo con acceso a internet. -Cartulinas e imágenes sobre un acontecimiento relevante (opcional). -Tijeras y pegamento (opcional). | |
| Actividad | Duración | Descripción |
| Asignación de noticias. | 10 minutos. | Los alumnos se reunirán con el equipo asignado la sesión anterior. El docente hará una tómbola en la que se encuentren papeles con los siguientes títulos: Clima, seguridad, ambiente, economía, espectáculos. De cada equipo, un alumno sacará un papel; esta será el tema de la noticia que elaborarán. |

| | | |
|------------------------------------|-------------|--|
| | | El docente recordará a los alumnos hacer uso de las habilidades adquiridas. El respeto a las opiniones de sus compañeros, el diálogo para negociar, el uso de adjetivos y la secuencia temporal para que puedan llevar a cabo el proyecto. |
| Armando la noticia. | 30 minutos. | En cada equipo, llegando a un acuerdo, se elegirá una noticia que ejemplifique la sección que se les asignó. Armarán la noticia, un alumno puede ilustrarla (con imágenes de internet o de revistas), otro escribirla, otro de armar una presentación electrónica (powerpoint), mientras que otro la presentará. El alumno con PC puede encargarse de la ilustración o de la presentación electrónica de la noticia con ayuda del docente o de sus compañeros. |
| Puliendo la estructuración. | 20 minutos. | El docente ayudará a los alumnos a estructurar las ideas que presentarán en su noticia, resaltando el tema principal y respetando la secuencia temporal; también revisará la redacción de la noticia cuidando la coherencia de las ideas. |
| Evaluación | ----- | La evaluación estará a cargo del docente y se hará por medio de una rúbrica (Ver anexo 8). |

| | | |
|-------------------------------|---|---|
| Sesión 10 | Difusión de noticias sobre los sucesos en la comunidad | |
| Objetivo: | Qué los alumnos, expongan su noticia por equipos respetando el turno de cada compañero. | |
| Inteligencias a usar. | Inteligencia lingüística, interpersonal e intrapersonal. | |
| Material | Equipo de cómputo con bocinas, con el video "Terremoto del 19 de septiembre de 1985" precargado. -Periódico de España. -4 Ejemplares de Periódico. -Equipo de cómputo con acceso a internet. -Cartulinas e imágenes sobre un acontecimiento relevante (opcional). -Tijeras y pegamento (opcional). | |
| Actividad | Duración | Descripción |
| Exponiendo la noticia. | 25 minutos. (5 minutos por equipo). | Por equipo pasará un alumno a exponer la noticia que se haya armado dentro del equipo, la exposición será por medio de una presentación electrónica, por lo que se recomienda que esta actividad se realice en el aula de cómputo. Los alumnos se colocarán en forma de media luna para que puedan apreciar de una mejor forma a cada expositor. El alumno con PC se colocará de preferencia al frente, o bien en una posición céntrica para que pueda ver de una mejor forma la exposición. |

| | | |
|-------------------------------------|------------------------------------|--|
| Profundizando en la noticia. | 15 minutos (3 minutos por equipo). | Durante cada exposición se pedirá que se especifique cada parte de la noticia como referencia de la identificación de sus partes. El docente ayudará a los alumnos a dar una presentación más detallada con preguntas como: ¿Cuál es el tema principal de la noticia que se les asignó? ¿Cómo se llegó a un acuerdo en el equipo para ir armando la noticia? ¿Cómo asignaron los roles dentro del equipo? Una vez elaborada, ¿Cuál fue la parte de la noticia que más llamó su atención? . |
| A modo de conclusión. | 20 minutos. | Después de haber escuchado las exposiciones de sus compañeros, el docente invitará a los alumnos a que por medio de las habilidades que han adquirido en la expresión de sus ideas y el respeto al momento de escuchar a los demás, expresen su opinión acerca de las noticias presentadas por sus compañeros para dar cierre a la actividad |
| Evaluación | ----- | La evaluación estará a cargo del docente y se hará por medio de una rúbrica (Ver anexo 8). |

NOMBRE Y FIRMA DE LOS PARTICIPANTES.

PLAN INDIVIDUAL.

| NIVEL ACTUAL DE DOMINIO. | META. | ESTRATEGIAS Y/O ACTIVIDADES. | CRITERIOS DE EVALUACIÓN. |
|--|--|---|---|
| Puede escribir de forma lenta pero legible. Para comunicarse con los demás utiliza un SAAC. | 1.- Ámbito de estudio: Emplea palabras y frases adjetivas para realizar descripciones. 2.- Ámbito de literatura: Modifica el final de un cuento infantil, recuperando su trama 3.- Ámbito de Participación Social: Elaboración y presentación de una nota informativa. | 1.- Ámbito de estudio: Representación pictográfica de la germinación de un frijol. 2.- Ámbito de literatura: Escenificación de un cuento sin contar el final. Escritura y exposición del final modificado del cuento. Ámbito de Participación Social: Dramatización sobre un evento relevante que haya ocurrido. | 1.- Presentación pictográfica ante el grupo de el proceso de germinación de un frijol. 2.- Presentación por equipos de la pequeña obra de teatro y de la composición escrita ambientada con música. 3.- Presentación grupal de la dramatización de un suceso relevante. |

Fig. 5 Nivel de dominio.

CONCLUSIONES.

La Teoría de las Inteligencias Múltiples (TIM) tiene amplias implicaciones para la integración y la inclusión educativas. No considera las necesidades educativas especiales como una desventaja sino como una cualidad de la diversidad, es decir, habrá un área en la que se destaque más por las habilidades que se poseen o bien, puede encontrarse el caso contrario, sin embargo en lugar de limitarnos a ver lo que le falta a un alumno de acuerdo al estándar establecido por el modelo educativo vigente sería mejor centrarse en sus áreas de oportunidad, de esta manera puede llegar a alcanzar los aprendizajes esperados aunque no de manera tradicional ya que la TIM no se limita a ser un conjunto de materias diferentes plasmadas en un nuevo programa (Armstrong, 1999).

Actualmente existen varios ejemplos de implementación de la TIM además del proyecto Spectrum, entre ellos están: el Colegio de Montserrat en España donde incluso se ha invitado a Gardner para mostrar cómo se desarrollan las actividades; la escuela de Key en Indianápolis, Indiana, en la que desde el año de 1984 empezaron a construir una nueva forma de enseñanza, de la mano de Howard Gardner; Thomas Armstrong, por su parte, plasma en "Las inteligencias múltiples en el aula" el trabajo que durante 8 años llevó a cabo en Estados Unidos y en "Las Inteligencias Múltiples, diferentes formas de enseñar y aprender". María Dolores Prieto y Pilar Ballester nos muestran otra forma de aplicar esta fructífera teoría (Prieto y Ballester, 2003, Armstrong, 1999).

Los ejemplos antes mencionados han tenido formas muy diferentes de llevar a cabo la TIM, ya que, Gardner ofrece a los educadores una oportunidad muy amplia para adaptar de manera creativa los principios de la teoría, ha expresado también que no desea supervisar personalmente cada uno de las implementaciones pues afirma que él "no es la policía del pensamiento". Esto respeta a la esencia del planteamiento de la TIM pues la rigidez y limitación de la puesta en práctica no es una de las características de esta teoría.

En lugar de imposiciones Gardner hace sugerencias para la construcción de estas adaptaciones, una de ellas es la implementación de proyectos en los cuales el alumno puede trabajar de manera conjunta diferentes inteligencias para obtener un aprendizaje que no sólo se quede plasmado en el papel, esto empata con el nuevo modelo educativo de la SEP en el que justamente se propone el trabajo por proyectos con el fin de obtener un conocimiento más dinámico y aplicable a la vida cotidiana (SEP, 2011 a).

La TIM sostiene la creencia de que el alumno será capaz de mostrar competencias en una habilidad, tema, área de contenido o dominio específico por medio de una variedad de formas diferentes, es por eso que en esta propuesta se muestra cómo por medio de proyectos alternativos a los planteados en el programa original se pueden alcanzar los mismos aprendizajes esperados, de esta forma se respeta y hace partícipe a la diversidad que puede existir en un aula (Armstrong, 1999).

En el caso particular de este trabajo, la propuesta surge después de trabajar con alumnos con Parálisis Cerebral del centro de APAC, IAP durante el servicio social, pues me di cuenta que a pesar de que en la literatura no se menciona ampliamente la dificultad en el lenguaje, éste es un

problema bastante importante, pues la gran mayoría de la población de este centro contaba con un tablero de comunicación o bien, se les estaba diseñando uno personalizado. Si lo pensamos detenidamente esta limitación en el lenguaje no es de extrañar si recordamos que la P.C. tiene un impacto en el sistema motor.

Una vez sabiendo esto y tomando en cuenta que en el nuevo programa de estudios se propone una evaluación por medio de proyectos, los cuales, en el caso de la materia de Español son de carácter oral me surgió una inquietud ¿Cómo vamos a incluir a estos chicos y lograr que participen por igual cuando no se pueda expresar el lenguaje de forma oral? La respuesta sería que el lenguaje no es exclusivamente hablado y que existen diferentes recursos para poder expresarse y aprender los temas que se plantean en el currículo aún sin tener que articular una palabra, la TIM tiene evidencia de haber funcionado, en cada libro que consulte acerca del tema, se ofrecían guías y materiales para el apoyo al docente y al alumno, fue de esta manera que con el apoyo de esta teoría y acompañándome de los diferentes ejemplos de su aplicación se construyó esta propuesta.

Considero sumamente valiosa la TIM para esta propuesta ya que propone formas de la participación activa de todos los alumnos, involucra no sólo al docente sino también a la familia y al entorno inmediato en el que se desenvuelven los alumnos de todos y se ajusta muy bien al desarrollo de habilidades que la actualidad demanda, esto sin descuidar la relación entre pares y el desarrollo individual.

Como una respuesta a la declaración de Salamanca hecha en 1994, al nuevo programa de la SEP y a la inclusión, se presenta esta adaptación curricular en la que se podrá encontrar un

material que apoye a una adquisición de conocimientos por medio de diferentes vías, pues para atender a las demandas actuales de la sociedad hay que formar ciudadanos con conocimientos que trasciendan los libros y las aulas.

Esta propuesta no pretende ser una panacea sino una alternativa para poder apoyar al docente y a los alumnos, las modificaciones y nuevas sugerencias de cómo aplicar la TIM ayudarán a que la inclusión en el aula se convierta en una realidad. Así como la combinación de diferentes instrumentos da vida a las más bellas sinfonías, la diversidad en el alumnado hace del salón de clases un ambiente enriquecedor en el que tanto alumnos como docentes pueden expresarse y aprender libremente fomentando un ambiente más tolerante y equitativo.

REFERENCIAS:

- Adecuación curricular individualizada. Recuperado de:
<http://educacionespecial.sepdf.gob.mx/escuela/documentos/formacionactualizacion/CM/AdecuacionCurricular.pdf> el 23 de agosto de 2016 a las 20:15 horas.

- Ahumada, A.P. (2005). La evaluación auténtica: Un sistema para la obtención de evidencias y vicencias de los aprendizajes. *Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*, 45. pp. 11-24. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso Viña del Mar, Chile. ISSN: 0716-0488.

- Alsina, M.J.(2013). Rúbricas para la evaluación de competencias. *Cuadernos de Docencia Universitaria*. Barcelona. ICE y OCTAEDRO.

- Araque, H.N., Barrio, D.J. (2010). Atención a la diversidad y desarrollo de procesos educativos inclusivos. *Revista de Ciencias Sociales*,(4).

- Armstrong D. Thomas.(1993). *7 clases de inteligencias*. E.E.U.U. Diana.

- Armstrong Thomas. (2006). *Inteligencias Múltiples en el aula: Guía práctica para educadores*. Barcelona. Paidós.

- ASPACE.(2009). Atención Educativa a las personas con Parálisis Cerebral y discapacidades afines. España.

- Blas, P.A., Martín, R.C., Muñoz, L.E., Miguel, D. L., Terán M., Rodagut, S. M. Hellen Keller, bases psicopedagógicas para la inclusión educativa. . Recuperado de:
https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/resteban/Archivo/ContDocencia_2012_2013_2T/HellenKeller.pdf. el 24 de julio de 2016 a las 19:40 horas.

- Cahuzac, M., Claverie,P., Nichil, J.(1985). *El niño con trastornos motores de origen cerebral*. Buenos Aires: Panamericana.

-Casado, G. Y. (2009). El texto descriptivo. *Innovación y experiencias educativas*, (18).

-De la Cruz, F.P., López, A.N. (2013). *Implementación de situaciones contextualizadas para uso del dinero en estudiantes con discapacidad intelectual*. Facultad de Psicología. UNAM. México.

- Desarrollo. Recuperado de: <http://es.slideshare.net/fullscreen/mazarito/desarrollo-humano-1765537/1>, el 14 de noviembre de 2015 a las 12:42 horas.

-Díaz-Barriga, A.F., Barroso, B.R. (2014). Diseño y validación de una propuesta de evaluación auténtica de competencias en un programa de formación de docentes de educación básica en México. *Perspectiva Educativa. Formación de Profesores*, 53(1), pp. 36-56.

-Dirección General de Educación Especial (DIGEESP). (2009). Guía de adecuaciones curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales. *Ministerio de Educación Guatemala*.

-Diseño de la Propuesta Curricular Adaptada. Recuperado de: http://benmac.edu.mx/aspirantes/programas-educativos/img/intelectual_pca.pdf el 23 de agosto de 2016 a las 20:11 horas.

-Duk, H. C., Loren, G.C. (2010).Flexibilización del Currículum para Atender la Diversidad.*Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. Universidad Central de Chile.pp.187-210.

- El niño salvaje de Albión recuperado de: http://www.revistadelauniversidad.unam.mx/ojs_rum/files/journals/1/articles/13376/public/13376-18774-1-PB.pdf. el 20 de junio de 2016 a las 20:15 horas.

-El sistema Bliss. Capítulo 9. recuperado de:

https://www.uam.es/personal_pdi/psicologia/agonzale/Asun/2006/Libros/SistemasAlternatComunic/cap9blis.pdf. el 10 de marzo de 2016 a las 20:53 horas.

-Federación de Enseñanza de CC.OO. (2010). El sistema Bliss. *Temas para la educación*, (1). ISSN: 1989-4023.

-Fontiveros, M.I. (2010). Niños con discapacidad motora dentro del terreno educativo, cuáles son sus características dentro del área del lenguaje, sus necesidades educativas especiales y la identificación de las mismas. (27). ISSN 1998-6047.

- Formatos de propuesta curricular adaptada: recuperado de:

<http://educacionespecialuaemex.blogspot.mx/2013/05/propuesta-curricular-adaptada-formatos.html#!/2013/05/propuesta-curricular-adaptada-formatos.html> el 23 de agosto de 2016 a las 20:09 horas.

-Fortoul, O.B. (2014). La reforma integral de la educación básica y la formación de maestros. *Perfiles Educativos*. IISUE-UNAM. Vol. XXXVI, 143.

-Galante, A., Menezes, P. (2012). A gaze-based interactions system for people with cerebral palsy. *Elsevier. Procedia Technology*, 5. pag. 895 – 902.

-Gardner, H. (1994). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. FCE. México (Traducción).

-Gardner, H., Feldman, D., Krechevsky, M. (2000). *El proyecto Spectrum. Tomo 1: Construir sobre las capacidades infantiles*. Ed. Morata. España.

-Gatica-Lara, F, Urribarren-Berrueta.(2013). ¿Cómo elaborar una rúbrica?. T. Facultad de Medicina UNAM. *Inv. Ed. Med Elsevier*, 2 (1). p. 61-65.

-Gujardo, R.E.(S.F). La integración y la inclusión de alumnos con discapacidad en América Latina y el Caribe. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*.

- Consejo Internacional para la Educación de las Personas con discapacidad Visual(ICEVI). (2009). El código braille. Pasado-presente-futuro. *Revista: el educador*, XXI(2).

-Hacia una educación inclusiva: El caso de los alumnos con Parálisis Cerebral.
Recuperado de:
<https://campus.usal.es/~inico/actividades/actasuruguay2001/7.pdf> el 19 de abril de 2016

-INS CASTELLET. (2012). *Curso 2011-21012 de lengua castellana- 2º Bachillerato*.
Recuperado de : http://blocs.xtec.cat/elruidodelalluvia/files/2012/05/texto_descriptivo.pdf el 27 de diciembre de 2016 a las 21:08 horas.

-Instituto nacional de tecnologías educativas y de formación del profesorado(INTEFP). (2012). Educación inclusiva. Iguales en la diversidad. Ministerio de educación, cultura y deporte.*Alumnos vulnerables. Barreras. El Index*.

- IPADEVI. (2010). Declaración mundial de Compostela sobre la Contribución de las Personas con diversidad funcional (discapacidad) a una Cultura de Paz.

-Juárez, B. (1972). Documentos, Discursos y Correspondencias. México, p. 356.

-López, C.M.©.(2007). Guía Básica para la elaboración de Rúbricas. Universidad Iberoamericana. Puebla, México.

-Marchesi, A., Palacios, J. Coll, C.(1995).*Desarrollo Psicológico y educación*. Ed. Planeta.

-Martín, J.M. (2007). Análisis histórico y conceptual de las relaciones entre la inteligencia y la Razón. *Facultad de Psicología. Universidad de Málaga. España*.

-Meyer, J.W., Ramírez, O.F. (2010). *La educación en la sociedad mundial. Teoría institucional y agenda de investigación de los sistemas educativos contemporáneos*. Ed. Octaedro, S.L. Barcelona España, 1 edición.

-Meza, G. C.(2009). Diagnostico de los servicios de educación especial del estado de Oaxaca. *Fondo Editorial Identidades de la Unidad de Proyectos Estratégicos del Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca*. Instituto estatal de educación pública de Oaxaca, ISBN: 978-607-7849-04-9.

- Molero, S.E.(1998). Revisión histórica del concepto de inteligencia: una aproximación a la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*,30(1). pp. 11-30.(ISSN: 0120-0534. Bogotá, Colombia.

-Muntaner, G.J. (2010). De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo. *Universitat de les Illes Balears. España*.

-Palacios, A.(2008). El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. *Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI)*, .36. ISBN: 978-84-96889-33-0.

-Papalia, D.E., Wendkos, O., Silly, D.F. (2001). *Desarrollo Humano*.Ed. McGraw-Hill. 8 edición.

-Pérez, S.L., Beltrán, I.J. (2006). Dos décadas de "Inteligencias Múltiples": Implicaciones para la Psicología de la educación. *Papeles del psicólogo, septiembre-diciembre*, 27(003). Consejo General de los Colegios Oficiales de Psicólogos. pp 147-164. ISSN: 0214-7823. España.

- Ramírez, F.M., Ostrosky, S.F. (2009). Atención y Memoria en Pacientes con Parálisis Cerebral Infantil. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, 9(1), pp. 55-64.

- Ramos, A.O. (2015). Propuesta de intervención con un alumno con Parálisis Cerebral. Una mirada inclusiva. Valladolid, España.

- Rice, F.P. (1997). *Desarrollo Humano: Estudio del ciclo vital*. Ed. Pearson.

-Rivera, P. C.(2010). Intervención del lenguaje en un alumno con parálisis cerebral. *Revista digital: Innovación y experiencias educativas*, (30). ISSN: 1988-6047. Granada, España.

- Robles. B.R. (2000). Elementos para un diagnóstico de la integración educativa de las niñas y los niños con discapacidad y necesidades educativas especiales, en las escuelas regulares del Distrito Federal. México.

-Rodríguez, D.S., Ferreira, M.A. (2010). Desde la dis-capacidad hacia la diversidad funcional. Un ejercicio de Dis- Normalización.*Revista Internacional de Sociología (RIS)*, 68(2). pp. 289-309.
ISSN: 0034-9712eISSN: 1988-429X. DOI:10.3989/ris.2008.05.22.

-Ruíz, C.G. México, Aguascalientes. (2012). La Reforma Integral de la Educación Básica en México (RIEB) en la educación primaria: desafíos para la formación docente. *REIFOP*, 15 (1), pp. 51-60. (Enlace web: <http://www.aufop.com> – Consultada el 25 de noviembre de 2016.

- Secretaría de Educación del Estado de Durango (SEED). (2013). Precisiones para el funcionamiento de la USAER. *Subsecretaría de Servicios Educativos, Dirección de Educación Básica "A"*. Departamento de Educación Especial.

- SEP. (2000). La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias. Recuperado de:
<http://www.seg.guanajuato.gob.mx/InclusionEducativa/Paginas/materiales/3FUENTES%20DE%20CONSULTA/ACADEMICOS/LA%20INTEGRACI%3%93N%20EDUCATIVA%20EN%20EL%20AULA%20REGULAR.pdf> el 25 de abril de 2015.

-SEPa. (2010). Historia de la educación especial en México. Recuperado de:
<http://educacionespecial.sepdf.gob.mx/historia/docs/HistEduEspWeb.pdf> el 16 de marzo de 2015.

-SEPb.(2010). Programa Escuelas de Calidad. Recuperado de:
<http://www.seslp.gob.mx/pdf/taller2011-2012/uno/DOCUMENTOS/PETE%20Simplificado.pdf>
el 25 de abril de 2015.

-SEPc. (2010). Experiencias exitosas de integración educativa. Tercera y cuarta convocatorias: 2007/ 2008. Recuperado de:
http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/todosenlamismaescuela/ExpIntegrEduc2007_2008L.pdf el 15 de agosto de 2017.

-SEPa (2011). Reforma Integral de la Educación Básica. Recuperado de:
http://aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1335398629.pdf el 25 de abril de 2015.

-SEPb (2011). Programas de estudio 2011. Guía para el maestro.
http://www.dee.edu.mx:8080/piad/resource/pdfp/Programa_estudios_segundo.pdf el 25 de abril de 2015.

-SEP (2013). Reforma Integral de la Educación Básica. Los elementos de currículo en el contexto del enfoque formativo de la evaluación. Recuperado de:
<http://www.acuedi.org/ddata/11390.pdf> el 25 de abril de 2015.

-Tárraga, M.R. (2012). Estudio de Caso: Adaptaciones de acceso al currículum en un alumno de educación infantil con Parálisis Cerebral. Valencia, España.

- UDEEI, Recuperado de:
<http://linux.ajusco.upn.mx/~literarium/194/udeei/Que%20es%20la%20UDEEI.triptico.pdf>. el 15 de mayo de 2016 a las 20:37

- UNESCO. (1990). Cuadernos de educación especial No. 7. ED-89/WS-100. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000850/085085so.pdf> el 24 de agosto de 2015.

- UNESCO. (1994). Declaración de Salamanca y Marco de acción para las necesidades educativas especiales. Salamanca, España. Recuperado de: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF el 24 de agosto de 2015.

-Vallejo, R.M., Molina, S.J.(2014). La Evaluación auténtica de los procesos educativos. *Revista Iberoamericana de educación*, (64). pp. 11-25 (ISSN: 1022-6508) - OEI/CAEU. España.

-Velarde, L.V. (2012). Los modelos de discapacidad: Un recorrido histórico. *Revista Empresa y Humanismo*, XV (1). pp. 115-136.2012.

- Verdugo Alonso, Miguel Ángel. (2003). La concepción de discapacidad en los modelos sociales Verdugo, M.A.; Jordán de Urríes, F. B. (Coords.). *Investigación, innovación y cambio: V Jornadas Científicas de Investigación sobre personas con discapacidad* pp. 235-24. Salamanca, España.

-Vygotsky, L. (2000). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Ed. Biblioteca de bolsillo. Barcelona, España.

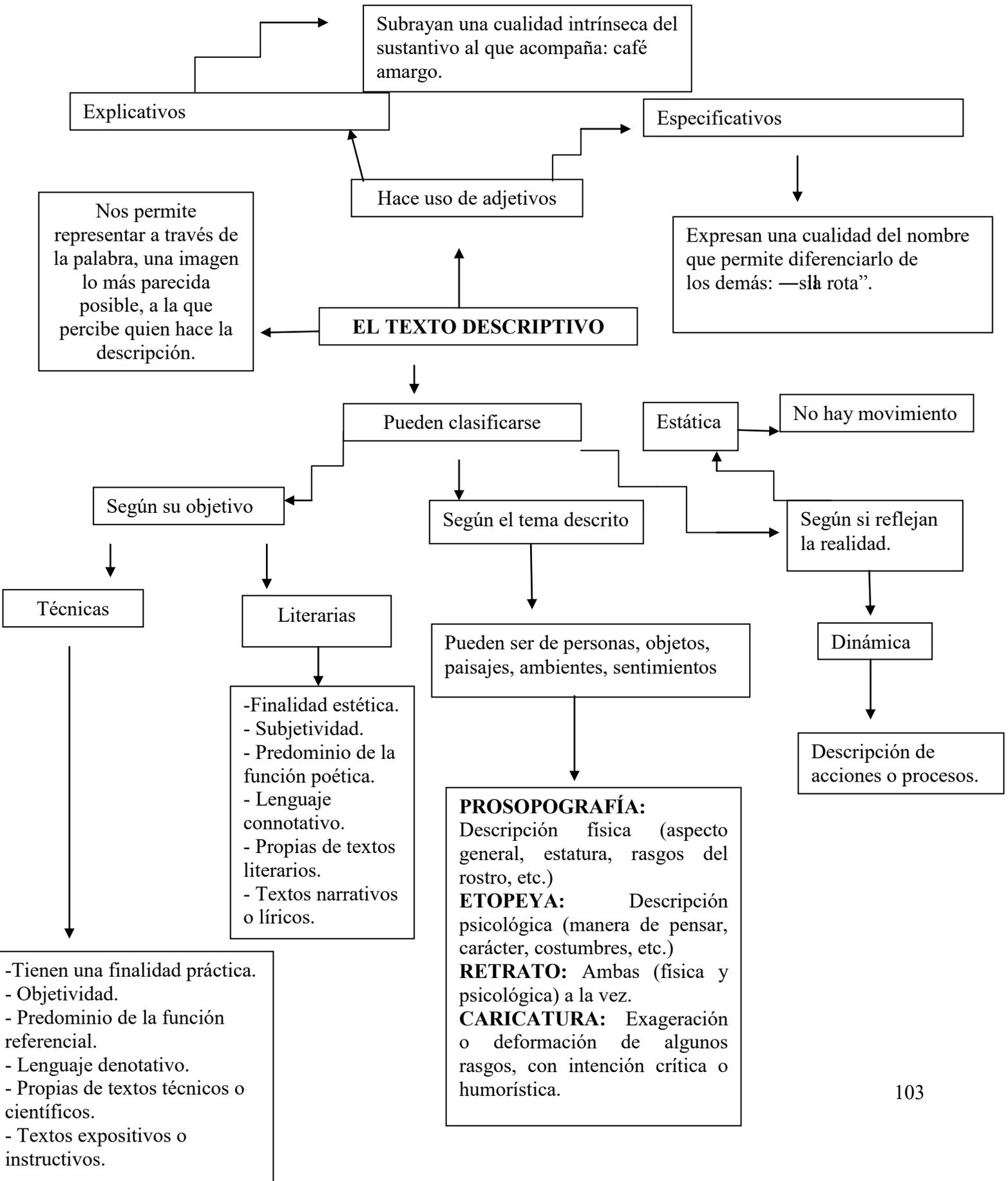
ANEXOS

ANEXO 1: PLANTILLA DEL CRECIMIENTO DE UN FRIJOL.

Ordena las imágenes de acuerdo a lo que hayas observado durante la semana.



ANEXO 2 : MAPA MENTAL TEXTO DESCRIPTIVO.



ANEXO 3: CUENTO "EL GIGANTE EGOÍSTA".

EL GIGANTE EGOISTA

Oscar Wilde

Cada tarde, a la salida de la escuela, los niños se iban a jugar al jardín del Gigante.

Era un jardín amplio y hermoso, con arbustos de flores y cubierto de césped verde y suave. Por aquí y por allá, entre la hierba, se abrían flores luminosas como estrellas, y había doce albaricoqueros que durante la Primavera se cubrían con delicadas flores color rosa y nácar, y al llegar el Otoño se cargaban de ricos frutos aterciopelados. Los pájaros se demoraban en el ramaje de los árboles, y cantaban con tanta dulzura, que los niños dejaban de jugar para escuchar sus trinos.

—¡Qué felices somos aquí! —se decían unos a otros.

Pero un día el Gigante regresó. Había ido de visita donde su amigo el Ogro de Cornish, y se había quedado con él durante los últimos siete años. Durante ese tiempo ya se habían dicho todo lo que se tenían que decir, pues su conversación era limitada, y el Gigante sintió el deseo de volver a su mansión. Al llegar, lo primero que vio fue a los niños jugando en el jardín.

—¿Qué hacen aquí? —surgió con su voz retumbante.

Los niños escaparon corriendo en desbandada.

—Este jardín es mío. Es mi jardín propio —dijo el Gigante—; todo el mundo debe entender eso y no dejaré que nadie se meta a jugar aquí.

Y de inmediato, alzó una pared muy alta, y en la puerta puso un cartel que decía:

*"ENTRADA ESTRICTAMENTE PROHIBIDA
BAJO LAS PENAS CONSIGUIENTES".*

Era un Gigante egoísta...

Los pobres niños se quedaron sin tener donde jugar. Hicieron la prueba de ir a jugar en la carretera, pero estaba llena de polvo, estaba plagada de pedruscos, y no les gustó. A menudo rondaban alrededor del muro que ocultaba el jardín del Gigante y recordaban nostálgicamente lo que había detrás.

—¡Qué dichosos éramos allí! —se decían unos a otros.

Cuando la Primavera volvió, toda la comarca se pobló de pájaros y flores. Sin embargo, en el jardín del Gigante Egoísta permanecía el Invierno todavía. Como no había niños, los pájaros no cantaban, y los árboles se olvidaron de florecer. Sólo una vez una lindísima flor se asomó entre la hierba, pero apenas vio el cartel, se sintió tan triste por los niños, que volvió a meterse bajo tierra y volvió a quedarse dormida.

Los únicos que ahí se sentían a gusto, eran la Nieve y la Escarcha.

—La Primavera se olvidó de este jardín —se dijeron—, así que nos quedaremos aquí todo el resto del año.

La Nieve cubrió la tierra con su gran manto blanco y la Escarcha cubrió de plata los árboles. Y enseguida invitaron a su triste amigo el Viento del Norte para que pasara con ellos el resto de la temporada.

Y llegó el Viento del Norte. Venía envuelto en pieles y anduvo rugiendo por el jardín durante todo el día, desganchando las plantas y derribando las chimeneas.

—¡Qué lugar más agradable! —dijo—. Tenemos que decirle al Granizo que venga a estar con nosotros también.

Y vino el Granizo también. Todos los días se pasaba tres horas tamborileando en los tejados de la mansión, hasta que rompió la mayor parte de las tejas. Después se ponía a dar vueltas alrededor, corriendo lo más rápido que podía. Se vestía de gris y su aliento era como el hielo.

—No entiendo por qué la Primavera se demora tanto en llegar aquí— decía el Gigante Egoísta cuando se asomaba a la ventana y veía su jardín cubierto de gris y blanco, espero que pronto cambie el tiempo.

Pero la Primavera no llegó nunca, ni tampoco el Verano. El Otoño dio frutos dorados en todos los jardines, pero al jardín del Gigante no le dio ninguno.

—Es un gigante demasiado egoísta—decían los frutales.

De esta manera, el jardín del Gigante quedó para siempre sumido en el Invierno, y el Viento del Norte y el Granizo y la Escarcha y la Nieve bailoteaban lúgubrementemente entre los árboles.

Una mañana, el Gigante estaba en la cama todavía cuando oyó que una música muy hermosa llegaba desde afuera. Sonaba tan dulce en sus oídos, que pensó que tenía que ser el rey de los elfos que pasaba por allí. En realidad, era sólo un jilguerito que estaba cantando frente a su ventana, pero hacía tanto tiempo que el Gigante no escuchaba cantar ni un pájaro en su jardín, que le pareció escuchar la música más bella del mundo. Entonces el Granizo detuvo su danza, y el Viento del Norte dejó de rugir y un perfume delicioso penetró por entre las persianas abiertas.

—¡Qué bueno! Parece que al fin llegó la Primavera —dijo el Gigante y saltó de la cama para correr a la ventana.

¿Y qué es lo que vio?.

Ante sus ojos había un espectáculo maravilloso. A través de una brecha del muro habían entrado los niños, y se habían trepado a los árboles. En cada árbol había un niño, y los árboles estaban tan felices de tenerlos nuevamente con ellos, que se habían cubierto de flores y balanceaban

suavemente sus ramas sobre sus cabecitas infantiles. Los pájaros revoloteaban cantando alrededor de ellos, y los pequeños reían. Era realmente un espectáculo muy bello. Sólo en un rincón el Invierno reinaba. Era el rincón más apartado del jardín y en él se encontraba un niño. Pero era tan pequeñín que no lograba alcanzar a las ramas del árbol, y el niño daba vueltas alrededor del viejo tronco llorando amargamente. El pobre árbol estaba todavía completamente cubierto de escarcha y nieve, y el Viento del Norte soplabla y rugía sobre él, sacudiéndole las ramas que parecían a punto de quebrarse.

—¡Sube a mí, niño! —decía el árbol, inclinando sus ramas todo lo que podía. Pero el niño era demasiado pequeño.

El Gigante sintió que el corazón se le derretía.

—¡Cuán egoísta he sido! —exclamó—. Ahora sé por qué la Primavera no quería venir hasta aquí.

Subiré a ese pobre niño al árbol y después voy a botar el muro. Desde hoy mi jardín será para siempre un lugar de juegos para los niños.

Estaba de veras arrepentido por lo que había hecho.

Bajó entonces la escalera, abrió cautelosamente la puerta de la casa, y entró en el jardín. Pero en cuanto lo vieron los niños se aterrorizaron, salieron a escape y el jardín quedó en Invierno otra vez. Sólo aquel pequeñín del rincón más alejado no escapó, porque tenía los ojos tan llenos de lágrimas que no vio venir al Gigante. Entonces el Gigante se le acercó por detrás, lo tomó gentilmente entre sus manos, y lo subió al árbol. Y el árbol floreció de repente, y los pájaros vinieron a cantar en sus ramas, y el niño abrazó el cuello del Gigante y lo besó. Y los otros niños, cuando vieron que el Gigante ya no era malo, volvieron corriendo alegremente. Con ellos la Primavera regresó al jardín.

—Desde ahora el jardín será para ustedes, hijos míos —dijo el Gigante, y tomando un hacha enorme, echó abajo el muro.

Al mediodía, cuando la gente se dirigía al mercado, todos pudieron ver al Gigante jugando con los niños en el jardín más hermoso que habían visto jamás.

Estuvieron allí jugando todo el día, y al llegar la noche los niños fueron a despedirse del Gigante.

—Pero, ¿dónde está el más pequeñito? —preguntó el Gigante—, ¿ese niño que subí al árbol del rincón?.

El Gigante lo quería más que a los otros, porque el pequeño le había dado un beso.

—No lo sabemos —respondieron los niños—, se marchó solito.

—Díganle que vuelva mañana —dijo el Gigante.

Pero los niños contestaron que no sabían donde vivía y que nunca lo habían visto antes. Y el Gigante se quedó muy triste.

Todas las tardes al salir de la escuela los niños iban a jugar con el Gigante. Pero al más chiquito, a ese que el Gigante más quería, no lo volvieron a ver nunca más. El Gigante era muy bueno con todos los niños pero echaba de menos a su primer amiguito y muy a menudo se acordaba de él.

—¡Cómo me gustaría volverle a ver! —repetía.

Fueron pasando los años, y el Gigante se puso viejo y sus fuerzas se debilitaron. Ya no podía jugar; pero, sentado en un enorme sillón, miraba jugar a los niños y admiraba su jardín.

—Tengo muchas flores hermosas —se decía—, pero los niños son las flores más hermosas de todas. Una mañana de Invierno, miró por la ventana mientras se vestía. Ya no odiaba el Invierno pues sabía que el Invierno era simplemente la Primavera dormida, y que las flores estaban descansando.

Sin embargo, de pronto se restregó los ojos, maravillado y miró, miró...

Era realmente maravilloso lo que estaba viendo. En el rincón más lejano del jardín, había un árbol cubierto por completo de flores blancas. Todas sus ramas eran doradas, y de ellas colgaban frutos de plata. Debajo del árbol estaba parado el pequeñito a quien tanto había echado de menos. Lleno de alegría el Gigante bajó corriendo las escaleras y entró en el jardín. Pero cuando llegó junto al niño su rostro enrojeció de ira, y dijo:

—¿Quién se ha atrevido a hacerte daño?

Porque en la palma de las manos del niño había huellas de clavos, y también había huellas de clavos en sus pies.

—¿Pero, quién se atrevió a herirte? —gritó el Gigante—. Dímelo, para tomar la espada y matarlo.

—¡No! —respondió el niño—. Estas son las heridas del Amor.

—¿Quién eres tú, mi pequeño niñito? —preguntó el Gigante, y un extraño temor lo invadió, y cayó de rodillas ante el pequeño.

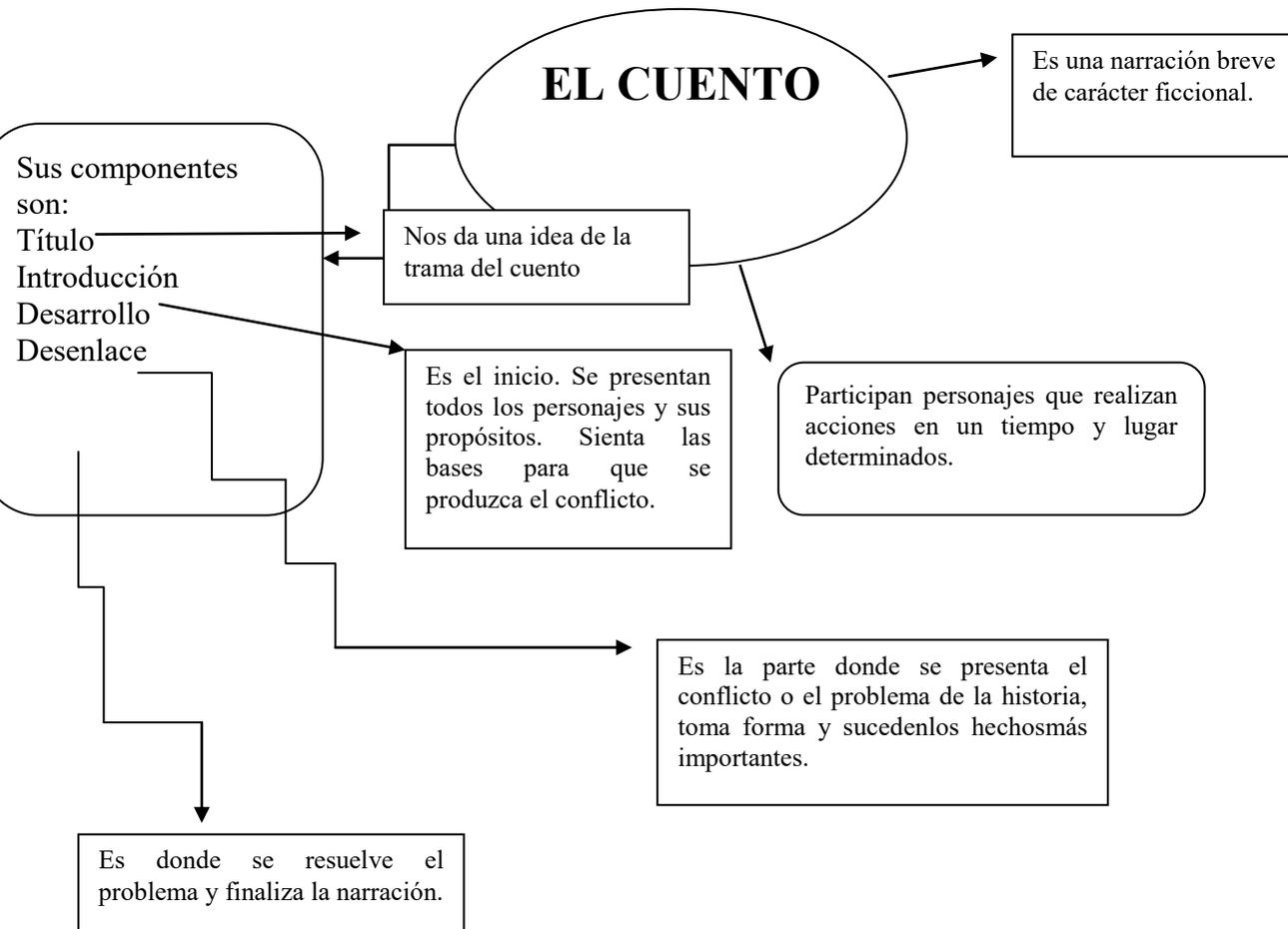
Entonces el niño sonrió al Gigante, y le dijo:

—Una vez tú me dejaste jugar en tu jardín; hoy jugarás conmigo en el jardín mío, que es el Paraíso.

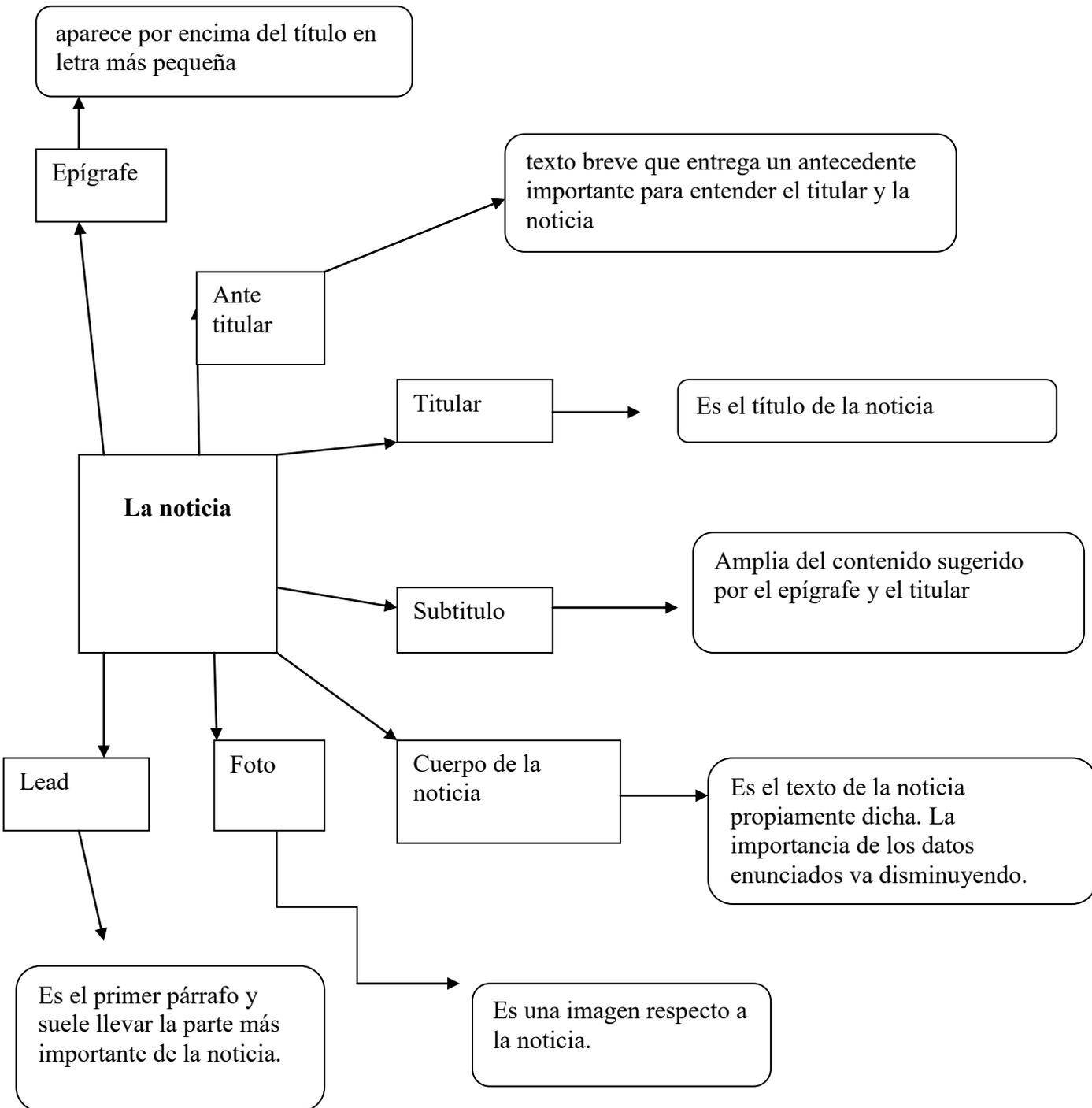
Y cuando los niños llegaron esa tarde encontraron al Gigante muerto debajo del árbol. Parecía dormir, y estaba entero cubierto de flores blancas.

FIN.

ANEXO 4: MAPA MENTAL EL CUENTO



ANEXO 5: MAPA MENTAL LA NOTICIA.



LA VANGUARDIA

0801 - BARCELONA
 Viernes, 20 de septiembre de 1985
 Número 37.264

FUNDADA EN 1881
 POR DON CARLOS Y DON BARTOLOMÉ GODÓ

Redacción y Administración: Pelayo, 39
 Teléfono: 301-54-54. Télex: 54.530 y 54.781
 Precio de este ejemplar: 50 ptas.



El Zócalo, corazón de la capital

El fuerte terremoto que asoló ayer gran parte de Méjico es el mayor desastre natural de su historia

(Páginas 3, 4 y 5)

Egipto y España estrechan sus relaciones

Hosni Mubarak, presidente de Egipto, llegó ayer a Madrid en medio de severas medidas de seguridad. Minutos antes de las cinco de la tarde aterrizó en Barajas el avión en el que viajaba el presidente egipcio, quien permanecerá en España en visita oficial durante tres días. Al pie de la escalera, Mubarak y su esposa fueron recibidos por los Reyes de España. Tras los saludos protocolarios y honores de rigor, los ilustres visitantes fueron complimentados, entre otras personalidades, por los presidentes del Gobierno, del Congreso y del Senado. Posteriormente, acompañados por don Juan Carlos y doña Sofía, partieron en helicóptero hacia el palacio de El Pardo, que será su residencia durante la estancia oficial en nuestro país. La llegada del presidente egipcio es valorada especialmente por el peso político, económico y cultural de Egipto en el mundo árabe, en un momento de especial interés ante el reciente ingreso de España en la CEE y el próximo establecimiento de relaciones diplomáticas con Israel. Por otro lado, en medio oficial se considera que esta visita, la primera que realiza un presidente de Egipto a España, puede servir para equilibrar los acuerdos económicos. Egipto es el séptimo cliente de España y la balanza comercial arroja un saldo favorable a nuestro país del doscientos por ciento.

(Página 14)

Los Reyes de España, don Juan Carlos y doña Sofía, recibieron en el aeropuerto de Barajas al presidente de la República de Egipto, Hosni Mubarak, y a su esposa, que han llegado a España en visita oficial de tres días de duración.



Miembros del Comité Olímpico Internacional sobrevolaron Barcelona en helicóptero

El COI sobrevoló Barcelona

Tres miembros del Comité Olímpico Internacional (COI) que se encuentran en Barcelona con motivo de un seminario sobre los Juegos Olímpicos, fueron invitados ayer a sobrevolar en helicóptero la ciudad y el conjunto de sus instalaciones deportivas. Nikólos Nissiotis, entrenador griego y presidente de la Academia Olímpica, el general Chenk Kyu Park, representante del comité organizador de Seúl-88, y Pal Schmitt, atleta húngaro por dos veces campeón olímpico de esgrima, acompañados por Carlos Ferrer Salat, miembro, asimismo, del COI y de la comisión ejecutiva de la candidatura de Barcelona-92, y Andrés Mayol Varela, del comité de prensa del COI y de la Oficina Olímpica, contemplaron desde el aire la zona de la Diagonal, instalaciones del F.C. Barcelona, del RCD Polo, Club Universitario, Llaüt, Turó, Tennis Barcelona y RCD Español. Acto seguido se dirigieron al velódromo, donde descendieron, para continuar después hacia la zona donde se emplazará la Villa Olímpica en el Poblenou, por encima de la Sagrada Família, y finalizar el periplo aéreo en Montjuïc, anillo olímpico, la Fuarda, Serrahima, Palacio de Deportes y Feria, donde se ubicará el centro de prensa. Los miembros del COI elogiaron el cuidado de las instalaciones deportivas en uso, así como las facilidades de comunicación entre las tres zonas básicas, y comentaron positivamente la solución de la candidatura barcelonesa, que deberá decidirse en octubre de 1986 y para la cual las citadas personalidades tendrán voz y voto.

(Página 35)

Rolex, a corazón abierto.

La caja fuerte.



El primer reloj totalmente hermético fue un Rolex. Y su caja es el secreto. Desde 1926, Rolex protege todas sus maquinarias con esta caja de diseño sobrio y elegante. Absolutamente hermética. Una caja de una sola pieza tallada en un bloque macizo de acero, oro o platino, resulta prácticamente indestructible.

El corazón de la corona.

La corona Rolex tiene muchos secretos. Y su corazón —el rotor Perpetual— es el secreto de su precisión automática. Este sistema patentado por Rolex en 1931 consiste en una masa semi-circular que gira libremente dando cuerda al reloj con el menor movimiento de la muñeca. Un dispositivo de seguridad mantiene el muelle a una tensión igual y constante. Rolex fue el precursor de los relojes automáticos modernos.



Cadena de artesanía.

Cuando se lleva un Rolex en la muñeca la cadena que lo abraza tiene que ser digna de él. Por eso, los brazaletes Rolex, se trabajan con la misma meticulosidad artesana que el propio reloj; para que, durante muchos años sean fiel reflejo del Rolex que llevan.



President, Jubilé y Oyster son los tres brazaletes creados para los distintos modelos Rolex de señora y de caballero.

Con el corazón en la mano.



Todos los concesionarios oficiales Rolex han sido seleccionados entre lo más selecto de su profesión. Son joyeros-relojeros de larga experiencia y por eso sólo ellos pueden, saben y deben llegar al corazón de su Rolex.

Para que siga latiendo, imparable, durante años y años.

La corona del corazón.

La corona Twinlock —otro invento de Rolex— pone en hora el corazón de su Rolex y le protege del agua y del polvo en el punto más vulnerable de un reloj. Atornillada contra la caja, queda fijada en su interior, actuando como la escotilla de un submarino.



El sello de la corona.

Todos los cronómetros Rolex llevan el sello rojo Rolex. Esto indica



que han sido sometidos a las rigurosas pruebas del Control Oficial Suizo de Cronómetros y que han obtenido el título "Resultados particularmente buenos." Es decir, coronados por el éxito.

ROLEX
El reloj de la corona.

J. ROCA Joyero - Paseo de Gracia, 18 - BARCELONA
Boutique Diagonal, 580 - BARCELONA

El presidente de Méjico, Miguel de la Madrid, dirige personalmente los equipos de socorro a la población

Puede haber miles de muertos bajo los escombros

El terremoto registrado ayer en Ciudad de Méjico, el mayor desastre natural en la historia de aquel país, puede haber causado miles de muertos, aunque anoche era aún imposible efectuar un balance de la catástrofe. El movimiento sísmico tuvo una intensidad de 7,8 grados en la escala de Richter. El presidente de la República dirige el socorro a las víctimas.

Méjico (Agencia). — Un terremoto que atravesó columnas de cemento armado de 80 centímetros de espesor, destruyó el 25 por ciento de los edificios del casco antiguo de la capital de Méjico y dejó aislado del resto del mundo a este país de 73 millones de habitantes, en cuya capital viven unos 13 millones de personas. Puede haber miles de muertos bajo los escombros.

El sismo, que alcanzó 7,8 grados en la escala Richter en la capital, sacudió al país a las 19:18 horas (las 13:18 hora española), poco antes de que los niños estuvieran en los colegios y cuando los trabajadores ya se dirigían a su trabajo. El Méjico mejicano tomó un momento para salir del control de Ciudad de Méjico y interrumpió el tráfico en el aeropuerto internacional, que se abrió de nuevo al cabo de una hora.

Comunicaciones cortadas

Toda la comunicación de Méjico con el exterior quedará cortada. En los minutos siguientes se temía que la catástrofe se repetiera por fugas masivas de gas, señalan las fuentes que tuvieron contacto con funcionarios mejicanos en territorio de Estados Unidos cerca de la frontera con Méjico.

El "Canal 17" de la televisión mejicana señaló que toda el área de Méjico Distrito Federal ha sido declarada "zona de desastre". Informaciones de radiofrecuencias aseguran que las catástrofes de los estados de Guerrero, Jalisco y Michoacán han quedado destruidas. Desde Washington, la cadena CBS intermite a primera hora de la madrugada de un primer balance oficial de 250 muertos y miles de heridos. Pero el censo, un período antes informado a sus zonas de la capital mejicana, se comunicó con un centro hospitalario dijo a



El gráfico muestra el epicentro del terremoto y los estados más afectados

Ele que la mayoría de los pacientes amputados ayer por la tragedia lo habían sido por politraumatismo o abstracciones nerviosas. Informaciones de radiofrecuencias captadas en Tegucigalpa, donde el servicio de "metro" en la capital está suspendido y se teme que haya habido derrumbes en algunos de sus túneles, informaron que luego fue mínima por la cadena Televisa al señalar que, al parecer, no había derrumbes.

Otros servicios de transporte colectivo de superficie han sido suspendidos también para dejar paso expedito a bomberos, Ejército, policía y vehículos de la Cruz Roja, según las mismas fuentes.

Sin electricidad

El servicio de energía eléctrica se vio igualmente interrumpido, aunque los poderes constitucionales dicen que el día siguiente en Tegucigalpa, en algunas zonas, el servicio de energía eléctrica se reanuda hasta dentro de dos días. El presidente de Méjico, Miguel de la Madrid, hizo un recorrido por la Colonia Roma, una de las zonas de la capital mejicana más dañada por el terremoto.

En una transmisión de la televisión mexicana captada en Los Angeles, De la Madrid dijo que se estaban evaluando los daños sufridos por el terremoto y que por el momento no se podía adelantar cifra ni de víctimas mortales. De la Madrid, seguido de los periodistas, presenció las tareas de rescate que se realizan en la zona, especialmente en las calles de Cholo y Castilla, donde parece que hubo más de 20 muertos. El presidente mexicano dijo que éste era el peor de los terremotos que ha sufrido su país.

Identificada una española entre las víctimas

Una española o hija de españoles, llamada Angélica Domínguez, murió ayer consecuencia del terremoto, según informaron a Ele fuentes de la Oficina de Información Diplomática, que no pudieron precisar si había algún español más entre las víctimas. En Méjico viven actualmente unos 32.000 españoles, de los cuales 26.000 residen en la capital misma. El Ministerio de Asuntos Exteriores español logró contactar con la Embajada en Méjico a través de una emisora

de radio, conexión que permitió conocer con seguridad que la sede de la consular española no había sufrido daños. La embajada norteamericana, que está en la misma calle, resultó dañada. La televisión informó que entre los edificios totalmente destruidos en la capital mejicana estaba el de Nuevo León, de nueve pisos y donde vivían más de 200 familias. "Prácticamente se vino abajo", dijo el locutor al describir la tragedia. La torre de la Secretaría de Comunicaciones se derrumbó y el edificio de la Secretaría de Comercio sufrió serios daños.

Enfermos captados en Los Angeles informaron que el 40 por ciento de los edificios altos de la capital quedaron destruidos, datos que no se han confirmado.

Rescatados 300 cadáveres

Anoche se informó desde Tegucigalpa que los equipos de salvamento de Ciudad de Méjico habían rescatado ya de debajo de los escombros treintaseis veinte cadáveres. El "Canal 17" añadió que miles de personas resultaron heridas en la catástrofe.

(Páginas 4, 5 y 23)

Críticas de los socialistas catalanes a CiU y al PRD por la financiación autonómica

Raimon Obiols, primer secretario del PSC (PSC-PSOE) acusó ayer a Convergència i Unió y al Partido Reformista Democrático, de situar sus intereses de partido por delante de los de la Generalitat y los del pueblo catalán en relación a las negociaciones sobre financiación autonómica. Obiols aseguró que si todas las comunidades autónomas y los ayuntamientos siguieran los mismos lineamientos de demostración que CiU se produciría un caos en la democracia española.

El delegado del Gobierno en Cataluña, la Confederación de Comercio y el PDP también se pronunciaron ayer sobre la cuestión. Martí Jaume dijo que las administraciones deben colaborar en la continuación del déficit público, en tanto que los comerciantes se resisten a los acuerdos que se consiguen para promover por los sectores productivos y el PDP, por su parte, ha propuesto que el impuesto sobre las rentas sea gestionado por las autonomías.

(Páginas 17 y 18)

Jubany superó la intervención quirúrgica a corazón abierto

El cardenal Jubany superó muy bien la intervención quirúrgica a que fue sometido ayer tarde, según el parte médico facilitado anoche. En su parte central dice: "Esta tarde, en la clínica Sagrada Familia de Barcelona, el cardenal Jubany ha sido sometido a una intervención quirúrgica a corazón abierto, realizada por el equipo del doctor Alberto Castro Fita, en la que se le ha practicado un triple 'bypass' coronario en las arterias intercoronarias anteriores, marginal obtusa y posterior-lateral, obteniéndose una revascularización mixocárdica completa".

El cardenal añadió que el cardenal se recupera en la UVI y que "su estado cardiológico, hemodinámico y general es satisfactorio".

(Página 23)

UGT rechaza la reducción de inversión pública en los Presupuestos del Estado

Madrid. (Iud-"La Vanguardia"). — "El Gobierno ha cerrado los Presupuestos del Estado sin que exista ningún tipo de acuerdo sobre los 'mínimos', manifestó ayer en rueda de prensa, el secretario general de la UGT, Nicolás Redondo, quien, además, señaló que "el AES es inviable".

Redondo explicó Nicolás Redondo, el Gobierno ha cumplido la letra del AES, pero no el espíritu del mismo. "Con estos Presupuestos Generales difícilmente se puede cumplir el principal objetivo del AES, que es la creación de empleo".

"El Gobierno —agregó— ha recurrido la inversión pública para el próximo año en 250.000 millones de pesetas y así no se puede conseguir. Este recurso se realiza para aumentar la disponibilidad líquida a la inversión privada, con lo que los más perjudicados con esta política son los trabajadores a los que se les recorta el salario social o transferido".

Nicolás Redondo afirmó que se ha vertido el déficit público y que es cierto que existe "pero el Gobierno no está utilizando la misma contabilidad en aumentar los gastos como en reducir los gastos, cuando existen grandes bolsones de fraude y España sigue

siendo un paraiso fiscal para los defraudadores y las rentas más altas. No hay que olvidar que de cada 100 pesetas que recauda el Estado, 84 la aportan los trabajadores".

Nicolás Redondo señaló que, por la mañana, el ministro de Economía y Hacienda le había llamado por teléfono para comunicarle que el ministro del Consejo de Ministros había decidido que el salario de los funcionarios quede fijo en un aumento del 7,2 más 5,3 para el desarrollamiento, con lo que la masa salarial subiría en un 7,25 por ciento.

Por su parte, José María Zulaica, responsable de la secretaría de Acción Institucional, afirmó que el hecho de que los gastos aumenten monetariamente en los presupuestos "no implica, ya que son más el número de parados y de pensionistas que han pasado a esa situación y, por tanto, los fondos destinados a estos capitales necesariamente tienen que crecer. Estas cifras no significan que los pensionistas vayan a cobrar más. Hay que recordar que la participación presupuestaria de la Seguridad Social en el PIB se reduce del 12,75, en que se incrementó en 1983, al 12,31 para 1986, y esto se hace precisamente para que las empresas privadas tengan más recursos".

entre el otro por ciento y el cinco por ciento.

Redondo afirmó que lo que pretendía conseguir la UGT era una inversión igual a la de 1985, aumentada en un 61, que es la inflación prevista. Para pensionistas y funcionarios se pide un aumento del 9,7, con cláusula de revisión anual para ambos, y que se aumenten en la misma proporción los salarios ajustados que contempla el AES.

Por su parte, José María Zulaica, responsable de la secretaría de Acción Institucional, afirmó que el hecho de que los gastos aumenten monetariamente en los presupuestos "no implica, ya que son más el número de parados y de pensionistas que han pasado a esa situación y, por tanto, los fondos destinados a estos capitales necesariamente tienen que crecer. Estas cifras no significan que los pensionistas vayan a cobrar más. Hay que recordar que la participación presupuestaria de la Seguridad Social en el PIB se reduce del 12,75, en que se incrementó en 1983, al 12,31 para 1986, y esto se hace precisamente para que las empresas privadas tengan más recursos".

MARIANO GUINDAL (Página 29)

El escritor Italo Calvino, de 61 años, falleció ayer en Siena

Roma. — El escritor Italo Calvino, considerado un maestro de la fantasía literaria, murió ayer en el Hospital de Siena a consecuencia de una hemorragia cerebral. El poeta y narrador, nacido en la localidad turana de Santiago de las Vegas, hubiese cumplido 62 años en octubre. Calvino tuvo que ser hospitalizado hace dos semanas tras sufrir una hemorragia cerebral, que obligó a someterle a una delicada intervención quirúrgica de sus bases de inserción. El diagnóstico estuvo en coma irreversible.

Desde muy temprano, Calvino abandonó el formalismo para dedicarse a una literatura fantástica marcada por la ironía.

Con la trilogía "Nuestras antepasadas", el escritor alcanzó un reconocimiento universal. La forman "El vicarioconde domoado" (1952), "El barón rampante" (1957) y "El caballero inexistente" (1959).

(Página 27)

El Gobierno boliviano decreta el estado de sitio y confina a numerosos líderes sindicales

La Paz. (Agencia). — El Gobierno de Víctor Paz Estenssoro decretó en la madrugada del jueves el estado de sitio y el toque de queda en todo Bolivia, además de detener a "todos" los dirigentes sindicales a los que se está confinando en distintos puntos del país.

El ministro del Interior, Fernando Buelhemy, explicó que la mayoría de los detenidos serían confinados en distintos puntos de Bolivia y puntualizó que se les habían suspendido sus derechos constitucionales. Añadió que el líder de la Central Obrera Boliviana (COB), el veterano Juan Lechín Oquendo, había sido confinado en la localidad de Puerto Rico (departamento noroeste de Pando), junto con otros dirigentes.

A primera hora de la mañana se registraron enfrentamientos en la pequeña zona de Para-Pana, en la capital. Un policía y dos trabajadores resultaron heridos cuando un grupo de estos últimos intentaba realizar una marcha hacia el centro de la ciudad.

Las demás medidas adoptadas por la Administración Estenssoro fueron tomadas poco después de que fracasaran las conversaciones que mantuvieron representantes gubernamentales y sindicales. Los primeros habían propuesto que

los trabajadores pudiesen fin a la huelga general iniciada hace 16 días, y se sentasen a negociar el programa económico del Gobierno, motivo del conflicto. A cambio serían obligados a aceptar un punto de trabajo a 400 empleados del Banco Central y liberar a 16 huelguistas encarcelados.

Miles de trabajadores iniciaron una huelga el pasado 4 de septiembre para protestar contra el programa de austeridad decretado por Estenssoro. La situación se había agravado a raíz de que el Comité Ejecutivo de la COB iniciase el martes una huelga de hambre, encabezada por Juan Lechín Oquendo.

| | |
|---------------------|----|
| Tribuna | 5 |
| Internacional | 14 |
| España | 14 |
| Cataluña | 17 |
| Sociedad | 23 |
| Cultura | 27 |
| Especializaciones | 20 |
| OPORTUN | 30 |
| Economía | 39 |
| Anuncios económicos | 45 |
| Día a día | 49 |
| Tiempo | 50 |
| Suplementos | 51 |
| TV y Radio | 52 |

El terremoto, con epicentro en el Pacífico, a 300 kilómetros de Acapulco, lleva la tragedia y el dolor al país centroamericano

El Ejército tomó el control de Ciudad de Méjico tras el caos provocado por el terrible sismo

El Ejército tomó ayer el control de la Ciudad de Méjico, después del terremoto que afectó a más de un treinta por ciento de los edificios de la capital. El sismo se produjo hacia las siete y cuarto de la mañana y tuvo una intensidad de 7,8 grados en la escala de Richter. Expertos mostraron su sorpresa por la intensidad del terremoto y recordaron que el sismo que destruyó San Francisco en 1906 tenía un registro de 8,3 grados.

El Ejército mejicano, con el presidente de la República al frente, Miguel de la Madrid, asumió ayer el control de la situación en la capital del Estado, después de que un violentísimo movimiento sísmico sacudiera la zona. El epicentro se calcula que estuvo situado a unos 300 kilómetros al oeste de la ciudad de Acapulco, que también resultó gravemente dañada.

El movimiento sísmico dejó al país incomunicado. Fue imposible, a lo largo de la tarde, establecer comunicaciones telefónicas con el país. Las emisoras de los radiofrecuenciados fueron el instrumento por el que pudieron recibir las primeras informaciones sobre el sismo. Las primeras imágenes fueron distribuidas por el "Canal 13", cuyos estudios se encuentran en la zona periférica de la ciudad, mucho menos afectada por la tragedia. Los imágenes fueron captadas en Estados Unidos y, de ahí, distribuidas a todo el mundo.

Barrios afectados

El aeropuerto de la capital mejicana fue cerrado al poco de ocurrir el catastrófico, por lo que se vio afectado, y permaneció en aquella situación durante varias horas. Quedó asimismo suspendido el servicio del "metro" en la ciudad, mientras las emisoras de radio se hallaban que los ciudadanos se manifestaban en sus casas, para no esquecer las tareas de rescate. Se solicitó asimismo la donación de sangre. Barrios muy afectados fueron la Colonia Roma, entre las calles Chapultepec y Condesa, al noroeste de la capital.

La noticia más preocupante difundida desde Méjico es la de la po-

captadas en la capital panameña, el sismo había derrumbado una torre de televisión (cadena estatal de televisión) y otra torre de la Secretaría de Comunicación.

Declaraciones del presidente de la República

El presidente de la República dijo en unas manifestaciones realizadas durante la tarde que el objetivo de la gran operación de emergencia iniciada por el Ejército en la capital era salvar vidas. "La primera prioridad —añadió en una entrevista transmitida por el "Canal 13"— es salvar vidas entre los escombros". El presidente no quiso especular sobre el número de víctimas del sismo, "porque —dijo— no tengo cifras falsificadas", y anunció que en cuanto fuera posible convocaría una rueda de prensa para informar de los daños provocados por el terremoto.

"Desgraciadamente están apareciendo muchas personas muertas", fue el único comentario que el presidente hizo sobre el posible número de víctimas. De la Madrid afirmó que "toda la red hospitalaria está haciendo el máximo esfuerzo para calmar a la ciudadanía, para no entorpecer la tarea de rescate. Agradecí que en breve se empiece a hacer inspecciones de los edificios afectados para determinar cuáles deben ser desalojados".

El presidente confirmó que la zona más afectada es el centro de la ciudad y los barrios de la Colonia de Roma y la de Nevárez. De la Madrid tampoco pudo facilitar información sobre los efectos del terremoto en la costa mejicana del Pacífico, donde se cree que los daños podrían ser muy graves, ya que el epicentro del terremoto se localizó a unos 300 kilómetros del centro de Méjico. El sismo provocó que algunas comarcas de la ciudad como el pueblo de la Reforma, donde existen numerosos edificios singulares y hermosos, "fueron seriamente afectados". Un portavoz de la embajada de Méjico en Panamá dijo a la agencia Efe que, según emisiones de radiofrecuenciadas



Primeras imágenes del desastre, obtenidas por el "Canal 13" de televisión

Rápida reacción solidaria del Gobierno español

El Gobierno español reaccionó de inmediato a las noticias de la catástrofe mejicana preparando el envío a Méjico, coordinadamente con la Cruz Roja Española, de al menos veinte toneladas de material de primeros auxilios, medicamentos, también de campaña, mantas y ropa de abrigo.

Asimismo ante la destrucción por el terremoto de varios centros sanitarios se prepararon varios hospitales de campaña para mandar a Méjico, según confirmó Luis Yáñez, presidente del Instituto de Cooperación Humanitaria.

Todos estos materiales fueron embarcados en varios aviones "Hércules" del Ejército español, que se mantienen preparados para partir hacia Méjico. No obstante, se calcula que en los próximos días saldrán un avión hacia un lugar desde Madrid al país mejicano.

En principio estos aviones "de apoyo" se deberán tener preparados para aterrizar en el aeropuerto de Ciudad de Méjico, ya que el mismo se mantiene abierto en la medida de lo posible.

Movimientos telúricos más importantes de este siglo

- 1907: San Francisco (E.E.U.U.). A pesar de que sólo hubo 600 víctimas, en uno de los terremotos más conocidos por que la ciudad quedó totalmente devastada.
- 1920: Sicilia (Italia), 80.000 víctimas.
- 1920: Hainan (China), 100.000 víctimas.
- 1920: Tokio (Japón), 170.000 víctimas.
- 1922: Hainan (China), 76.000 víctimas.
- 1935: Quetta (Pakistán), 60.000 víctimas.
- 1939: Chile (Chile), 30.000 víctimas.
- 1960: Agaña (Marshall), 15.000 víctimas.
- 1970: Haueu (Filipinas), 65.000 víctimas. Ghazni (Irán), 6.000 víctimas. La ciudad tuvo que ser demolida para evitar epidemias.
- 1974: China, 20.000 víctimas y Pakistán, 5.200.
- 1975: Turquía, 1.600 víctimas.
- 1976: Guatemala, 22.636 víctimas y varias poblaciones destruidas. Italia, 976 víctimas, y China, con la segunda gran catástrofe sismológica de su historia, en que las víctimas se elevaron a 635.237. Turquía, un sismo produjo 3.720 víctimas y en Filipinas, otros 4.000.
- 1978: Irán, 25.000 víctimas.
- 1980: Italia, 2.910 víctimas.
- 1981: China, con más de 130 muertos y 300 heridos. Indonesia, con 22 muertos. Indonesia, con 250 víctimas.
- 1982: Fuegos volcánicos en el sur de Yaguelavia, en todo el territorio mejicano, en El Salvador, Guatemala, Nicaragua y Honduras. En el día de Yeman, más de 3.000 muertos.
- 13-11-1982: El sismo registrado en Yemen del Norte dejó un balance de 2.800 muertos, 700.000 personas sin hogar y 200 coches destruidos.
- 6-5-1983: Un terremoto que alcanzó el nivel 6,5 en la escala Richter sacudió gran parte del valle californiano de San Joaquin, destruyendo prácticamente toda la zona comercial de Coalinga, villa de unos 7.500 habitantes.
- 28-9-1983: Un fuerte terremoto seguido de maremoto sacudió el norte de Japón, ocasionando 41 muertos y numerosos heridos.
- 30-10-83: Un violento terremoto sacudió la región turca de Erzurum, situada al este de Turquía, destruyendo alrededor de 14 pueblos. El terremoto provocó la muerte de 2.000 personas en un área de casi 100 kilómetros cuadrados alrededor de Erzurum y Kar.
- 7-8-84: Un fuerte terremoto se registró en Italia, en la región del Lazio, Molise Abruzzo y Campania y fue seguido de otros cuatro temblores.
- 3-3-85: Un terremoto sacudió Chile y en varias poblaciones argentinas. El sismo alcanzó una intensidad de 7,6 en la escala de Richter. Las víctimas mortales sobrepasaron las 150.
- 24-8-85: Un terremoto sacudió en China por lo menos 25 muertos y más de 100 heridos, en la provincia de Kirgiz, en el noreste del país, cerca de la URSS.

Una historia marcada por la falla de San Andrés

El terremoto ocurrido ayer en Méjico es uno de los más fuertes registrados en ese país. Méjico cuenta con una larga tradición de movimientos sísmicos en lo que va de siglo, ya que su situación sobre la falla de San Andrés, que se prolonga a lo largo del continente americano, hace que esos movimientos telúricos sean frecuentes.

En el laboratorio sismológico del Instituto Tecnológico de California, donde se estudia particularmente esta falla, se hallaron indicios de una actividad sísmica que va en aumento, uno ciclos que duran poco más o menos un cuarto de siglo. Así, se detectó el inicio de uno de esos ciclos a finales de los años 70, que parece coincidir con la intensa actividad sísmica de Méjico durante estos últimos años.



La falla de San Andrés se extiende por la costa occidental del continente americano y los originados importantes catástrofes

El 28 de agosto del mismo año, un violento terremoto sacudió los estados de Veracruz, Puebla y Oaxaca, con un balance de 700 muertos y numerosos heridos.

El 31 de enero de 1975 se produjo un temblor de tierra en el estado de Jalisco, Colima y Michoacán, con epicentro 200 kilómetros al norte de la ciudad de Colima. El sismo ocasionó 50 muertos, 20.000 de heridos y más de 20.000 damnificados. La intensidad del terremoto fue de 7,4 en la escala de Richter.

El 20 de marzo de 1978 un temblor sacudió, de una intensidad de 5,8 grados, en la escala de Richter se localizó a unos

320 kilómetros al norte de Méjico. Tuvo una duración de 45 segundos y se causó 100 víctimas.

El primero de diciembre del mismo año, un triple movimiento sísmico ocasionó la muerte a cuatro personas y heridas a otras veintinueve. El sismo tuvo una duración de tres segundos y alcanzó una amplitud entre dos y tres metros.

El 16 de enero de 1979, otro fuerte movimiento sísmico se produjo en Ciudad de Méjico, alcanzando a los habitantes un grupo de peregrinos que regresaban

de la legada del Papa Juan Pablo II. Este formaría parte de una cadena de sismos iniciada el 29 de noviembre de 1978, con una intensidad media de 6,5 en la escala de Richter.

El 14 de marzo de 1979 un terremoto de intensidad 7 en la escala de Richter sacudió al centro, sur y suroeste del país. El epicentro fue localizado en Zitacuá, a 120 kilómetros de Méjico capital. Se produjeron entre muertos y numerosos heridos.

Dados por valor de cien millones de dólares.

El 27 de octubre de 1980, otro terremoto, esta vez de intensidad 6,5 en la escala de Richter, sacudió la confluencia de los estados de Puebla, Guerrero y Oaxaca. El balance de víctimas se elevó a cien muertos y cincuenta mil damnificados. Los datos materiales ascendieron a cien millones de dólares. El terremoto apenas afectó a la capital, gracias a su ubicación puntiforme, pero hubo zonas en donde algunas poblaciones quedaron completamente arrasadas.

El 9 de febrero de 1981 se registraron en Oaxaca dos terremotos con una intensidad de 7 y 4 grados en la escala de Mercalli, con un total de 1.000 damnificados, salvo en la zona del epicentro, a unos cuatro kilómetros de los sismos en la delegación Abasco Obregón, popularmente conocida de la capital mejicana.

El 27 de enero de 1983 un sismo que sucedió en el estado de Méjico y en la capital federal ocasionó víctimas, pero el primer en ocurrir. La intensidad fue de 6,7 grados en la escala de Richter.

ANEXO7 DIFERENTES PERIÓDICOS.

Las imágenes siguientes son meramente ilustrativas acerca de la elección de periódicos que puede hacerse, para la clase se buscarán ejemplares recientes con noticias relevantes.

Temer salva la acusación de financiamiento ilegal
Prevalce la de corrupción para su campaña
VEA: MUNDO

EL TAMAYO PERFECTO
DUBCA HOY EN ESTA EDICIÓN
TU SUPLEMENTO
AUTOMOTRIZ
EJEMPLAR GRATUITO
VEA: MUNDO

CAVALIERS RESPIRAN
Vencen a Warriors y otorgan al quinto juego en la serie 3-0
VEA: ESTU

www.elsoldemexico.com.mx @elsolde_mexico

El Sol de México

Ciudad de México
Sábado 10
de Junio de 2017

ORGANIZACIÓN EDITORIAL MEXICANA ASO LR No. 18,636 PAQUITA RAMOS DE VÁZQUEZ / Presidenta y Directora General JESÚS MICHEL NARVAEZ / Director
PAGO \$10.00

ES UNA GRAN OPORTUNIDAD PARA QUE AMBOS GANEN: MERKEL

Fortalecen México-UE el acuerdo comercial

Recibe Peña Nieto a la Canciller; concertan apoyo a la expansión del libre comercio
POR CARLOS LABA

Alemania apoya firme y libremente la actualización del Tratado de Libre Comercio con la Unión Europea, reveló el presidente Enrique Peña Nieto durante la visita que la canciller alemana Angela Merkel realiza a nuestro país.

Al respecto, la Canciller alemana acordó en que se logre un buen acuerdo porque, dijo, es una gran oportunidad para que ambos países, ya que hay una buena cooperación entre México y la Unión Europea. Peña Nieto ofreció una cena a la señora Merkel, quien esta tarde partirá a su país.

Trump acepta declarar bajo juramento ante fiscal especial
Revira y dice que Comey mintió

El presidente Trump respondió sobre la existencia o no de grabaciones en sus conversaciones con James Comey: "se van a desprecipitar", dijo a los periodistas.
VEA: MUNDO

México y Panamá firmaron acuerdo para intercambio de información fiscal
VEA: FINANZAS

Recomendación de la CNDH a Marina por acto de tortura
Los hechos ocurrieron en 2013

Por detención arbitraria y tortura en contra de dos panameños, la Comisión Nacional de los Derechos Humanos emitió una recomendación a la Secretaría de Marina en la que solicita la reparación del daño y la colaboración en la presentación de la denuncia ante la PGR.

Las investigaciones de la CNDH concluyeron que los elementos no les garantían de inmediato la disposición del MP sino que "los torturaron e hicieron víctimas de violencia sexual".

Ratifican sentencias a 19 involucrados en la guardería ABC

Aunque el Tribunal Unitario del Quinto Circuito con residencia en Hermosillo modificó sentencias condenatorias en contra de 19 inculcados por la tragedia de la guardería ABC, por el momento ninguno quedará en libertad.

Los magistrados también confirmaron las sentencias que exoneraron al delegado del IMSS, la representante legal de la guardería y al secretario del colegio. Los acusados se formalan 9 años después de la tragedia.

LLEGÓ LA HORA DE LAS PRUEBAS: CORDOVA

Fin a estridencias y especulaciones: INE

A revisión los actos de los OPLE's en el Edomex y Coahuila

POR CARLOS LABA

Quiere actuar, que presente las pruebas, reclamó Lorenzo Córdova, consejero presidente del INE, quien señaló terminaron los tiempos de estridencias y especulaciones y comienzan los de las pruebas, quien anunció que el Instituto revisará a fondo los programas de camión rígido y los PHEPS de las 4 elecciones del domingo 6.

VEA: PÁG. 1A

ANÁLISIS
PABLO MARENTES 14A FEDERICO LING 14A DANIEL ÁVILA 15A CATALINA NORIEGA 15A RAÚL POZOS LANZ 15A

Dólar: \$18.54



EL UNIVERSAL

Sábado 10 de junio de 2017

EL GRAN DIARIO DE MÉXICO

510 • www.eluniversal.com.mx

NACIÓN



ALEMANIA OFRECE APOYO ANTICRIMEN

El presidente Enrique Peña y la canciller Angela Merkel se comprometieron a fortalecer los lazos binacionales. A4

CULTURA



FOTOGRAFÍA DE ALTURA

Expertos de la lente hablan sobre la revolución que ha provocado el uso de los drones en la imagen. E14

METRÓPOLI



MÚSICOS DE CALLE

HACEN DEL CENTRO HISTÓRICO SU SALA DE CONCIERTOS. C5

DE ÚLTIMA



FIEBRE POR LOS JEANS

Tipos para usar esta prenda de acuerdo con tu figura. A10

El INE cierra filas ante acusaciones de fraude

- Consejeros defienden el proceso electoral en cuatro entidades
- Dicen estar abiertos al escrutinio; piden a partidos probar dichos



Los consejeros electorales indicaron que los comicios fueron "justos y ordenados", y que en la fiscalización de gastos de campaña serían "transparentes".

JUAN ARVIZO

—juaarvizo@eluniversal.com.mx

El Instituto Nacional Electoral (INE) defendió la pulcritud de los comicios del domingo 4 de junio en el Estado de México, Coahuila, Nayarit y Veracruz, y calificó de "desdibujados" las acusaciones de fraude.

Lorenzo Córdova, consejero presidente del INE, dijo que el instituto está abierto al escrutinio público.

En conferencia de prensa, acompañado de los consejeros electorales, ofreció evaluar lo que estuvo bajo su responsabilidad, pero lo que se relaciona con los partidos desde el inicio son sus obligaciones.

"Hoy que se es un análisis objetivo, no una descalificación genérica al calor de la contienda electoral. Los comicios distritales y municipales que se están llevando a cabo en las entidades federativas son responsables de las autoridades electorales locales. El INE ha acompañado esos temas", precisó Córdova.

"Lo que es responsabilidad directa y única del INE en la fiscalización", aclaró, y en ese tema ofreció ser "transparente".

En el Estado de México y en Coahuila, Morelos, PAN y PRI han anunciado los resultados que dan como vencedores a los candidatos del PRI, argumentando que hubo fraude electoral.

El consejero electoral Cis Murrieta comentó que "denunciar sin probar es algo inaceptable y violento de acciones políticas que solo podemos marginarlas [...] la oposición no son crímenes desvirtuados, tienen la obligación de probar sus dichos [...] las acusaciones de fraude, son desdibujadas".

El consejero Jesús Naef rechazó los señalamientos de que el INE ha estado distante de los procesos electorales, porque "son incuestionables".

En cualquier caso, Córdova afirmó que los partidos tienen derecho de impugnar en tribunales.

Echevarría: con alianza se derrotará al PRI en 2018

FRANCISCO RESENDIZ *Resendiz@eluniversal.com.mx*

●●● **Tejic, Nay.** — El virtual gobernador electo de Nayarit, el parlatu Ambrino Echevarría García, afirma que en 2018 la forma de derrotar al PRI o a cualquier partido político es mediante una gran alianza de partidos con la sociedad.

"Si queremos que este cambio de rumbo lo en el mismo paquete", dice en entrevista con EL UNIVERSAL.

"Como en las alianzas en política y si queremos trascender hay que hacerlo. Si se pudo hacer por Nayarit, está se puede hacer por México".

CASTILLEJOS RENUNCIA "POR BODA"

● Humberto Castillejos renunció ayer a la Consejería Jurídica de la Presidencia de la República. Los Pinos informaron de la dimisión en un comunicado, lo que devolvió versiones sobre asuntos en el gabinete presidencial.

Sin embargo, fuentes oficiales dieron a conocer que fue una decisión personal del cercano colaborador del presidente Enrique Peña Nieto derivada de su deseo de contrar matrimonio. Castillejos fue artífice en negociaciones para reformas estructurales y cambios legales al sistema de justicia penal. A4

"Mamá y abuelos planearon infanticidio"

JOHANA ROBLES

—joharob@eluniversal.com.mx

Una familia con un hijo de talentos para servicios financieros y las escrituras de las empresas de la familia halladas junto a los cadáveres de Mirreya y sus tres hijos, una fotografía y la carta postuma son elementos que hacen pensar a los abogados del padre de los niños que más en su caso participaron en el homicidio de la colonia San Andrés Lulú, en la Magdalena Cuatrecasas.

El abogado marroquí y la abogada están en terapia intensiva. Loquedo se enteró de la muerte de sus hijos por los periódicos "El Día de Avanzado", dice su abogado Miguel Sánchez, quien comenta que no todo lo que se ha dicho de la historia de la tragedia es preciso o cierto.

Rechaza las acusaciones de presunto abuso sexual cometido por su defendido y habla de que Mirreya tuvo diversos ingresos hospitalarios por haber atorado comida en su vida. El padre de los menores presentó ayer una denuncia por homicidio.

Y SE DA OTRO CASO EN JALISCO

● La Fiscalía estatal instruye el asesinato de dos niños con extrajeneración, en el que los padres están señalados como responsables. A12

AMLO VA POR IMPUGNACIÓN EN ECOMEX, ACUSA QUE LA FEDERACIÓN INTERVIENE EN LOS COMICIOS

NACIÓN A3

Fracasa Gendarmería Ambiental: expertos

● Sólo ha detenido a 7 personas en un año y no ha frenado extinción de la vacueta marina

ENRIQUE ALVARADO Y ALEJANDRO MELGOSA

—enaralv@eluniversal.com.mx

A poco más de un año de estar en funciones —del 1 de 2016—, las acciones de la Gendarmería Ambiental son un fracaso, señalan expertos.

Información obtenida vía Transparencia indica que sólo se han registrado lazos de decoctos en 22% de las áreas protegidas.

Los 750 gendarmes han decomisado 10 piezas, entre las que encuentran ejemplares de fauna, 40 kilogramos de tinte y sólo se ha detenido a siete personas.

Especialistas advierten que la gendarmería ha logrado frenar la caza sistemática de la vacueta marina.

Raúl Aragón, presidente del Colegio de Biólogos, dice que esta dependencia "no tiene ni pies ni cabeza".

El abogado ambientalista Fabián Lino asegura: "Son políticas tratando de cuidar algo que con la fuerza no se le a poder, eso ya se demostró con las drogas, ¿por qué querer repetir ese modelo?".

TOMA FORMA EN SANTA FE PARQUE LA MEXICANA



En un predio que había sido una mina a cielo abierto se construye el parque La Mexicana, que tendrá jardines, lago artificial, ciclopieta y corredor gastronómico. La obra contó con una inversión privada de 2 mil millones de pesos, tiene 70% de avance y se prevé concluirá en agosto. C3

El Universal
No. 502
Callejón de San Juan, 201
C.P. 06000, México, D.F.

| OPINIÓN | | Tito E. Díaz | |
|---------|----------------------|--------------|-----|
| NACIÓN | Salvador García Soto | A3 | A70 |
| | Mauricio Meschoulan | A10 | |
| | Ernesto Cabrera | A76 | |
| | Mario Elena Morera | A18 | |
| | Leticia Bonifaz | A79 | |
| | Maria Ramos Costales | A70 | |

Porfirio Muñoz Ledo

"Aunque por los recientes comicios, el rol de la historia ha dado un salto atrás muy peligroso". A18

| DIVISAS | |
|---------|---------|
| LIBRO | 100.00 |
| DÓLAR | \$10.45 |
| EURO | \$20.62 |

| COMBUSTIBLES | |
|--------------|---------|
| LIBRO | 100.00 |
| MAGNA | \$16.34 |
| PREMIUM | \$16.17 |
| EMERAL | \$17.22 |
| | \$17.21 |

EXCELSIOR

EL PERIÓDICO DE LA VIDA NACIONAL

ADRENALINA

REENCUENTRO

Este domingo Paco Jémez y Paco Palencia se enfrentarán como entrenadores. A los atrás se vieron las caras como jugadores, en España.

FUNCION

SÚBANLE A LA FIESTA

Esta hasta el festival de música electrónica del 25 y 26 de febrero en la CDMX, con ritmos como el global bass y trap.

ADELANTARÁ CONSTRUCCIÓN DEL MURO

Trump: los amo, pero van a pagarlo

El Presidente electo de EU ratificó sus amenazas contra los mexicanos; su futuro colaborador Rex Tillerson calificó a México como "amigo"

AFP, EFE Y AP

NUEVA YORK. — Donald Trump anunció ayer que adelantará la construcción del muro fronterizo con México en cuanto asuma el cargo el próximo 20 de enero.

En su primera conferencia de prensa como Presidente electo de Estados Unidos, dijo que no está dispuesto a esperar un año y medio de negociaciones con México, por lo que su futuro vicepresidente, Mike Pence, ya trabaja con agencias y con el Congreso para aprobar el financiamiento del muro.

En su mensaje, el republicano expresó que respeta al gobierno de México y al pueblo mexicano. "Los años San Fermín. El gobierno es genial". Sin embargo, insistió que México pagará de una manera u otra por el muro.

Trump confirmó que aplicará "un gran impuesto fronterizo" a las empresas que dejen EU para instalar fábricas en México u otros países. Reconoció que hubo imitación tecnológica en las pasadas elecciones presidenciales. "Sobre el hackeo no tendré que haber ocurrido, creo que fue Rusia", dijo.

En el senado, Rex Tillerson, candidato a secretario de Estado, se refirió a México como un viejo amigo de EU.



Foto: Reuters

“Vamos a crear empleos. Dije que seré el mayor creador de empleos que Dios ha creado. Y lo creo.”

DONALD TRUMP, PRESIDENTE ELECTO DE ESTADOS UNIDOS

NO NOS QUITA EL SUEÑO: DIPLOMÁTICOS

Embajadores y cónsules mexicanos cerraron filas ante las amenazas del muro fronterizo de Trump, y ratificaron su defensa en favor de los connacionales.

PRIMERA | PÁGINA 16

PROPONEN APLICAR EL OJO POR OJO A TRUMP

Sañadinos plantearon que México cobre más impuestos a empresas que dejen el país para irse a EU. También, plantean comparecerencia del canciller Videgaray.

PRIMERA | PÁGINAS 16 Y 19

SE PRIVILEGIARÁ EL DIÁLOGO, DIJO



Foto: Especial

México no pagará: EPN

De ninguna manera los mexicanos pagarán el muro fronterizo que pretende el nuevo gobierno de Estados Unidos, aseguró el presidente Enrique Peña Nieto.

"No son negociables principios básicos como nuestra soberanía, el interés nacional y la protección de nuestros connacionales. Es evidente que tenemos algunas diferencias con el próximo gobierno de Estados Unidos, como el tema de un muro que México, por supuesto, no pagará", dijo Peña Nieto en su encuentro con embajadores y cónsules mexicanos.

Tras señalar que se privilegiará el diálogo con EU, Peña expresó su rechazo a cualquier intento de influir con amenazas en decisiones de inversión de las empresas.

— Enrique Sánchez
PRIMERA | PÁGINA 16

EL DÓLAR DE AYER

Por segundo día consecutivo, el peso tuvo una jornada negativa ante el dólar, impulsado por el duro tono de Trump contra México.

DINERO



Foto: Reuters/Agf

CAMBIOS AL USO DE SUELO DEJAN CAOS EN SAN ÁNGEL

La vocación habitacional del Eje 10 Sur San Jerónimo, entre las colonias La Otra Banda y Jardines del Pedregal, en Álvaro Obregón, se perdió ante establecimientos comerciales, que generan desorden e invaden banquetas, entre otros espacios de la vía pública.

INVESTIGAN EXTORSIÓN EN CÁRCEL

El Gobierno de la Ciudad de México investiga a autoridades y custodios del Reclusorio Norte, tras los videos dadas a conocer por Imagen Televisión.

PRIMERA | PÁGINA 22

TWITTER DENUNCIA

La Secretaría de Gobierno de la CDMX informó de las acciones en el Reclusorio Norte.

REGORCDMX
La Subsecretaría de Sistema Penitenciario presentó denuncias ante IPSC, CDMX y custodios involucrados han sido presentados a declarar.

FINA ESTAMPA

La obra de la cantante Chutchica Grande, intérprete de la Fina Estampa, entre otras, fue declarada patrimonio del Perú, por abrir nuevos senderos a la música popular, anunció ayer el gobierno de ese país.

TAMBIÉN REDUCIRÁ SUELDOS

INE suspende construcción de nuevo edificio

POR AURORA ZEPEDA

El Instituto Nacional Electoral (INE) anunció que de volverá a la Secretaría de Hacienda y Crédito Público mil 70 millones de pesos que estaban destinados para la construcción de dos nuevos edificios.

En conferencia de prensa, los consejeros electorales dieron a conocer otras medidas para hacer frente al panorama económico del país.

Explicaron que serán reducidos 10% los salarios de consejeros y directores, tal y como lo hará el gobierno federal. También dijeron que asumirán los gastos de su telefonía celular y, entre otras acciones, reducirán el uso de vehículos oficiales y gastos en gasolina.

PRIMERA | PÁGINA 6

CDMX LANZA PLAN POR AUMENTOS

El jefe de Gobierno, Miguel Ángel Mancera, anunció medidas para ahorrar 800 millones de pesos al año en las gasolineras.

COMUNIDAD

VEN NEGATIVO RETIRAR EL GASOLINAZO

La firma de análisis Stratfor advierte costos para el país por el alza y riesgos para el PRI en 2018 si se invierte el aumento.

PRIMERA | PÁGINA 9

CORRUPCIÓN SOBREVIVE A ALTERNANCIA

En los estados donde ha habido transición política persisten las irregularidades en el manejo de recursos federales y estatales.

PÁGINA 16

DESCUBREN 23 MDP DE DUARTE

En un operativo de búsqueda contra el exgobernador la PGR halló 23 millones de pesos en cajas dentro de un domicilio de la Ciudad de México.

PÁGINA 11

EXCELSIOR Opinión

| | |
|-----------------------------|----|
| Francisco Galván | 2 |
| Diego Fernández Obeso | 4 |
| Luis Zúñiga | 11 |
| Laura Elizabeth Mayer-Serra | 12 |
| Humberto Martínez | 13 |
| Julio César | 19 |
| Felipe Carlos Camacho | 23 |



Ya suena en Spotify
Taylor Swift volvió a lanzar su catálogo completo en todos los servicios de streaming.
GENTE



LO TRAE EN LA 'SANGRE'

El nuevo Renegade posee todo el ADN de Jeep para dominar la ciudad.
AUTOMOTRIZ



PERRUNOS AUXILIOS

Ante una situación de emergencia, conoce algunas medidas que puedes tomar para asegurar la vida de tu mascota.



reforma.com/sosperruno

SÁBADO 10 / JUNIO / 2017 CIUDAD DE MÉXICO

96 PÁGINAS, AÑO XXIV NÚMERO 8,564 \$ 20.00

REFORMA
CORAZÓN DE MÉXICO

ANA LAURA MAGALONI

Sería muy sano que los Ejecutivos llegasen con al menos 51 por ciento de los votos y no, como ahora, con apenas 30 por ciento. La segunda vuelta podría destintivar contiendas deseadas y rijasas.
PÁGINA 11

Repunta violencia en destino turístico

Alerta crimen en Los Cabos

Despliega Gobierno mil 500 elementos para vigilar el puerto previo a vacaciones

REFORMA / STAFF

Más de mil 500 elementos del Ejército, Marina y Policía Federal están desplegados en Los Cabos, Baja California Sur, ante el resurgimiento de la violencia y a semanas de que inician las vacaciones. Fuentes de seguridad federal atribuyen esta ola de violencia a la disputa entre los cárteles de Sinaloa, Jalisco Nueva Generación y lo que queda del penal local, así como el hallazgo de 14 cuerpos en una fosa clandestina en un paraje entre San José del Cabo y Cabo Pulmo. Dos hombres fueron acrobilados el 1 de junio en La Colonia Guerrero de San José del Cabo, y al día siguiente

una mujer fue atacada a tiros en la Colonia El Zacaal, en el mismo Municipio. El martes 6, una persona fue atacada a tiros mientras se encontraba en un consultorio dental y, el jueves, un menor falleció cuando dispararon en contra del auto en el que viajaba con su padre. En los primeros cuatro meses del año sumaron 100 las averiguaciones previas abiertas por homicidio doloso, doble de las iniciadas en 2016. En Los Cabos laboran en tareas de seguridad 900 militares, 284 marinos, 300 policías federales y 50 agentes de la PGR, quienes realizan tareas de inteligencia y otras de coordinación con las policías locales. Se informó que el despliegue federal considera la instalación de al menos 14 puestos de inspección vehicular en los accesos a Los Cabos, así como patrullajes en la zona hotelera de Los Cabos hasta Todos Santos, en la zona costera. CON INFORMACIÓN DE ROBERTO JIMÉNEZ Y ANA LAURA MAGALONI



PREOCUPA ESTADO DE DERECHO

La Canciller alemana, Angela Merkel, y el Presidente Enrique Peña Nieto hablaron ayer de corrupción, derechos humanos y libertad de expresión. En su visita de Estado, ella pidió que las empresas alemanas tengan seguridad en el País. **PÁGINA 4**

Logra peso mejor nivel desde 2016

ERNESTO SARAGUA

El peso tuvo su mejor semana frente al dólar desde hace 10 meses. La moneda mexicana hizo su quinto día con ganancias frente al billete verde después de 10 centavos por arriba de su valor del 16 de agosto de 2016 al cerrar ayer en ventimilla en 18 pesos con 45 centavos el menudoso. Al mayores, el dólar bajó 4.40 centavos en el último día de la semana y llegó a 18.66 pesos, valor idéntico al 18 de agosto del 2016. Lo que más ha pasado en la recuperación del peso ha sido un discurso más conciliatorio en materia del TLC y los principios generales para un acuerdo comercial con EE.UU., explicó Alejandro Padilla, director de estrategia de renta fija y tipo de cambio de Banamex. Además, las elecciones del 4 de junio fueron un catalizador importante, por lo que, al momento, la próxima semana el dólar podría acercarse a 18 pesos, estimó.

DIPLOMACIA CON VALLENATO
Con canciones como "Los Caminos de la Vida" y "Macondo", Celso Piña puso a bailar a más de 20 mil personas congregadas en la Plaza de la República en la clausura del Año Dual México-Alemania. **PÁGINA 18**

Al consejo del MIT

José Antonio Fernández, presidente de FEMSA, es uno de los 10 consejeros del Massachusetts Institute of Technology (MIT). **PÁGINA 6**

Acusa Trump perjuro

WASHINGTON. El Presidente de Estados Unidos, Donald Trump, acusó como falso el testimonio bajo juramento del ex director del FBI James Comey. "Yo nunca dije eso", respondió Trump sobre la supuesta solicitud de cancelar la pesquisa sobre su ex Asesor de Seguridad Nacional, Michael Flynn, por sus nexos con el Gobierno ruso. Casi 24 horas después de la audiencia en el Senado de Comey, el Presidente también aseguró que nunca le pidió fealtad total al ex jefe del FBI en una conversación en enero pasado. Presionado sobre si estaba dispuesto a ratificar sus dichos ante el Fiscal Especial, Robert Mueller, quien investiga los nexos de su campaña presidencial con Rusia, Trump dijo: "Claro por cierto". "Francamente, James Comey confirmó muchas cosas que he dicho. Y varias cosas que él dijo simplemente no fueron ciertas", indicó ayer Trump junto al Presidente de Rumania, Klaus Iohannis. Por la mañana, escribió en Twitter que el testimonio de Comey ante el Senado lo había revalidado. Según Trump, las palabras del ex funcionario despedido por él en mayo habían terminado de comprobar que incurrió en filtraciones a miembros de la prensa.

Pelean custodia de hijos hasta la muerte

GUADALUPE FERNÁNDEZ
La custodia por tres menores de edad terminó en tragedia. Los últimos seis años en la vida de Mirya fueron un ir y venir por juzgados familiares entrafada con Leopoldo en un proceso de divorcio y en una pelea legal por la guarda de sus tres hijos, un niño de 10 años y unas gemelas de 6. En ese proceso judicial hubo acusaciones mutuas, desde alienación parental en favor de la madre hasta un supuesto abuso sexual por parte del padre. Todo se remonta a septiembre de 2011 con la demanda de divorcio y concluyó el miércoles en una casa de San Jerónimo. Mirya y sus padres, Enrique y Rosa María, decidie-

ron poner fin a sus vidas y las de los tres niños. Los seis ingresaron un cocktail de medicamentos. La abuela Rosa María fue la única que sobrevivió. Unos días antes, la jueza 10 familiar, Cristina Espinosa Roselló, había determinado que la guarda y custodia de los menores quedaría en manos de Leopoldo, el padre. Mirya se había negado a entregárselos. Los niños dejaron de ir a escuela y vivían encerrados y orando en la casa de San Jerónimo. Joste Mora Larrazabal, uno de los abogados que tuvo la madre, de 38 años de edad, afirmó en entrevista con Radio Fórmula que la decisión de Mirya estuvo motivada por el acoso de su ex esposo, al que incluso habían denunciado por presunto abuso sexual a los menores. La denuncia fue desestimada por la Procuraduría y enviada al no ejercicio de la acción penal. Ayer, los cuerpos de Mirya y su padre fueron velados al sur de la Ciudad. En otro punto, Leopoldo y su familia velaron a los tres niños.

Pintate de colores
Las colecciones de hoy están inspiradas en personajes de cómics y juegos geométricos. **MODA**

CLAMA JUSTICIA
La madre de una menor hallada muerta en una cuneta empezó a buscar al culpable. **reforma.com/sobrina**

VA VIRTUOSO A KAZAJISTAN
REFORMA / STAFF
A sus 16 años, el mexicano Ulises Basma viajó este lunes hacia el país ubicado entre Europa y Asia para competir en el Concurso Internacional "Chalkovsky para Jóvenes Pianistas". El joven recibió el dinero para el viaje gracias al apoyo de la sociedad civil. Previamente, la noche del jueves, Basma conquistó al público del Teatro Degollado, en Guadalajara, que se emocionó, en lo que fue un sueño cumplido para él, tocar el piano acompañado de la Orquesta Filarmónica de Jalisco. **PÁGINA 17**

610972000016

ANEXO 8 RÚBRICA

CRECIMIENTO DE UN SER VIVO

| CATEGORÍA | 3 EXCELENTE | 2 BIEN | 1 SATISFACTORIO |
|----------------------------------|---|---|---|
| Realiza descripciones | A partir de las notas tomadas cada día es capaz de redactar las características principales de la germinación de un frijol. | Con ayuda del facilitador, organiza las notas que ha ido tomando para describir el desarrollo del frijol. | Con ayuda del facilitador cada día, redacta en pequeñas oraciones el desarrollo del frijol; tomando en cuenta lo que el alumno observa. |
| Expresa Temporalidad. | De forma autónoma, coloca las imágenes del proceso de germinación en una secuencia temporal correcta. | Con ayuda del facilitador, coloca las imágenes del desarrollo del frijol respetando la secuencia temporal. | Con apoyo del facilitador, identifica que proceso ocurrió primero, a la mitad y al final del experimento de la germinación. |
| Exposición ante la clase. | Presenta de forma autónoma ante la clase el proceso de germinación; mediante una presentación electrónica o impresa. Hace uso de adjetivos y una secuencia temporal correcta. | Presenta de forma autónoma ante la clase por medio de un listado impreso o proyectado, el desarrollo del frijol donde se aprecie la secuencia temporal. | Por medio de viñetas impresas o proyectadas, el alumno, con ayuda del facilitador presenta ante la clase qué ocurrió primero, después y al final en el proceso de germinación |

MODIFICACIÓN DEL FINAL DE: "EL GIGANTE EGOÍSTA"

| CATEGORÍA | 3 EXCELENTE | 2 BIEN | 1 SATISFACTORIO |
|---|---|--|--|
| Identifica las partes del cuento. | De forma autónoma puede identificar y delimitar las partes del cuento. | Con ayuda del facilitador puede identificar las partes del cuento. | Por medio de preguntas hechas por el facilitador el alumno, puede responder de forma dicotómica (Sí/No) que parte del cuento se está cuestionando. |
| Modificación del final del cuento. | De forma autónoma el alumno puede redactar un final breve que recupere la trama, la coherencia y estructura del cuento antes visto. | Con ayuda del facilitador, el alumno puede redactar un final corto para el cuento que se esté modificando. | El alumno puede escoger entre varias opciones aquella que pueda ser un final alternativo para el cuento que hayan leído. |
| Participación en la obra. | De forma autónoma prepara el material y participa en la obra. | Con ayuda del facilitador prepara el material y participa en la obra. | Con el material ya elaborado, el alumno participa en la obra. |

PRESENTACIÓN DE LA NOTICIA

| CATEGORÍA | 3 EXCELENTE | 2 BIEN | 1 SATISFACTORIO |
|--|---|--|---|
| Identifica las partes de la noticia. | De forma autónoma el alumno puede identificar todas las partes de la noticia. | De forma autónoma el alumno puede identificar el título y contenido de la noticia. | Con ayuda del facilitador, el alumno puede identificar el título y el cuerpo de la noticia para averiguar su contenido. |
| Identifica las secciones del periódico. | De forma autónoma el alumno, identifica diferentes secciones de un periódico (deportes, espectáculos, entretenimiento, economía, internacionales, etc.) | El alumno de forma autónoma puede identificar una sección que sea de su interés en un periódico. | Con ayuda del facilitador, el alumno puede identificar una sección de un periódico. |
| Realiza descripciones. | Realiza la descripción respetando la ortografía, marcando la secuencia de los hechos y haciendo uso de adjetivos. | Con apoyo del facilitador describe una noticia considerando el uso correcto de la ortografía, la secuencia temporal y el uso de adjetivos. | Con ayuda del facilitador realiza la descripción del una noticia. |
| Presentación de la noticia. | Presenta de forma autónoma ante sus compañeros la noticia cuando es su turno cuando éste termina escucha con atención a sus compañeros que expongan. | Con ayuda del facilitador, el alumno presenta la noticia ante la clase. Respeto el turno de sus compañeros. | Con ayuda del facilitador prepara la presentación de la noticia y también con su apoyo, el alumno la presenta ante sus compañeros. Respeto el turno de los demás. |