



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE PSICOLOGIA

LA APLICACION DE ADECUACIONES CURRICULARES PARA
EL DESARROLLO DE HABILIDADES PRECURRENTES A LA
LECTO-ESCRITURA EN NIÑOS CON DISCAPACIDAD
INTELECTUAL

REPORTE LABORAL

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGIA

PRESENTA:

ALMEIDA GOMEZ ACOSTA



DIRECTORA: MTRA. MARQUINA TERAN GUILLEN

MEXICO, D. F.

OCTUBRE 2005

0349578

AGRADECIMIENTOS:

Muy especialmente a la maestra Marquina Terán Guillen por brindarme su amistad y confianza en la elaboración de este trabajo, por su apoyo, dedicación, paciencia durante mucho tiempo y por permitirme aprender de ella.

A la maestra Martha Romay Morales, por su colaboración y enriquecimiento a este trabajo.

A las doctoras Lizbeth O. Vega Pérez, Rosa del Carmen Flores Macías y Maestra Estela Jiménez Hernández, por sus valiosas aportaciones y sugerencias.

Autorizo a la Dirección General de Bibliotecas de la UNAM a difundir en formato electrónico e impreso el contenido de mi trabajo recepcional.

NOMBRE: Almeida Gómez
Acosta

FECHA: 7 - Nov - 05

FIRMA: [Firma manuscrita]

DEDICATORIAS

A mis padres Gregorio y Epifania por su amor y confianza, por darme la vida y las herramientas necesarias para salir adelante. Gracias por permitirme volar y luchar por mis sueños.

A mis hermanas y hermano, porque siempre han estado a mi lado y me han brindado su amor y apoyo incondicional en todo momento.

A todos mis sobrinos que son la luz, alegría y esperanza de mi familia.

A los niños con necesidades educativas especiales que me han dado tantas satisfacciones en mi trabajo y porque en ellos está Dios.

INDICE

- RESUMEN	2
- INTRODUCCION	3
- CAPITULO I CONTEXTO LABORAL	6
- CAPITULO II EL CONSTRUCTIVISMO Y EL PLAN Y PROGRAMAS DE ESTUDIO DE EDUCACION PRIMARIA	12
- CAPITULO III INTEGRACION EDUCATIVA	33
- CAPITULO IV ADECUACIONES CURRICULARES	46
- CAPITULO V DESARROLLO DEL NIÑO	59
- METODO	73
- RESULTADOS	79
- DISCUSION	109
- BIBLIOGRAFIA	115
- ANEXOS	118

RESUMEN

El propósito de este reporte laboral, es comprobar que los alumnos con necesidades educativas especiales, pueden acceder al currículo oficial de la Secretaría de Educación Pública, realizando adecuaciones curriculares, partiendo de las características particulares, intereses, competencia curricular y nivel de desarrollo de los alumnos, de esta manera se les brindará la oportunidad, de disfrutar de los mismos derechos que todos los demás.

Las adecuaciones curriculares realizadas se enfocaron al desarrollo de habilidades básicas.

Se trabajó con un grupo de (9) alumnos de 8 a 11 años de edad, incorporados al Centro de Atención Múltiple No. 37.

El desarrollo del trabajo consistió, en aplicar el Plan y Programas correspondiente al primer grado de educación primaria realizando adecuaciones curriculares a los contenidos y propósitos.

Los resultados obtenidos indican que en la mayoría de los alumnos hubo avances en el desarrollo de sus habilidades. Por lo tanto, se concluye que los alumnos con necesidades educativas especiales, acceden al mismo currículo que todos los demás al realizar adecuaciones curriculares. Para lo cual es necesario partir de su nivel de desarrollo y su competencia curricular.

INTRODUCCION

En todos los niveles educativos podemos encontrar alumnos con dificultades para aprender originadas por diversos factores, como son las limitaciones físicas, intelectuales o sensoriales. Esto trae como consecuencia que los alumnos se vean afectados en su desarrollo académico, por lo que existe el riesgo de que reciban una atención educativa que no se ajuste a sus necesidades.

Durante mucho tiempo, estos alumnos fueron relegados y solamente se les permitía el acceso a instituciones especializadas, se les agrupaba y etiquetaba de acuerdo a su problemática, subestimándolos y segregándolos de un ambiente en el que todos los niños tienen derecho a desenvolverse. Se les consideraba más por su problemática que por sus propias cualidades.

Por fortuna, con la modernización educativa y teniendo como base el artículo 3° constitucional, en el que se especifica que todo individuo tiene derecho a recibir educación, se han abierto las posibilidades a estos alumnos; se han erradicado las etiquetas, creando nuevos conceptos tales como Necesidades Educativas Especiales o niños con capacidades diferentes. De esta manera se abre paso a la integración educativa para que gocen de una atención con calidad y equidad, en un ambiente lo menos restrictivo posible, haciendo valer sus derechos.

Las personas con discapacidad deben vivir de la manera más normal posible atendiendo a sus capacidades y no a sus limitaciones, tienen derecho a integrarse y participar en todos los ámbitos de la vida social, educativa y económica con igualdad. Deben disponer de los apoyos necesarios que les posibiliten el acceso a los recursos, información, relaciones y lugares propios de su entorno, de manera que puedan desarrollar su autonomía, lo cual implica que la sociedad requiere conocer, respetar y valorar a los discapacitados como un miembro más del grupo, sobre todo como seres humanos (Muntaner, 2001).

La escuela, como institución responsable de la integración educativa de estos alumnos, debe reorientar su organización técnica y pedagógica para facilitarles el acceso, tanto a las instalaciones como a los planes y programas oficiales editados por la Secretaría de Educación Pública.

Si partimos de que la educación tiene como finalidad promover de forma intencional el aprendizaje, es importante que los maestros conozcan las características y necesidades de cada uno de los alumnos, cómo aprenden, qué es lo que más los motiva para aprender y qué experiencias poseen para aprender un conocimiento nuevo. Debe propiciarse el desarrollo integral de todos los alumnos y las condiciones necesarias para que todos puedan construir conocimientos significativos; esto es, brindarles la oportunidad de que adquieran una visión más amplia y completa del medio en el que se desenvuelven.

Satisfacer estas demandas implica realizar una serie de adecuaciones para que estos alumnos tengan acceso tanto al currículo, como a la escuela regular.

Lo anterior hace necesario que se realicen una serie de adecuaciones al currículo, de tal manera que se analicen los contenidos encaminados al desarrollo de habilidades, y que se brinde a los alumnos el derecho a la integración, tanto curricular como escolar, a partir de sus necesidades y características, para así mejorar su desarrollo.

En el presente reporte laboral, se describe el trabajo realizado con un grupo de alumnos que presentan necesidades educativas especiales aunadas a una discapacidad intelectual y que han sido integrados a un Centro de Atención Múltiple.

El objetivo primordial fue realizar adecuaciones curriculares, para promover el aprendizaje de habilidades básicas, en niños con necesidades educativas especiales. El informe consta de lo siguiente:

- **Capítulo I.- Contexto Laboral.-** Se describe el Centro de Atención Múltiple como institución, su base legal, sus propósitos y estructura.
- **Capítulo II.- El constructivismo y el Plan y Programas.-** Se plantean las bases teóricas del constructivismo, corriente que sustenta la modernización educativa, es decir los planes y programas, y se presentan también los propósitos generales planteados en estos planes y programas.
- **Capítulo III.- Integración Educativa.-** Consta de los siguientes apartados: En el primero se plantean aspectos relevantes sobre la integración educativa, tales como su origen, propósitos, fundamentos filosóficos y principios que la rigen; se explica también el concepto de necesidades educativas especiales y las implicaciones que socialmente

tiene el hecho de integrar a las personas que presentan necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.

- **Capítulo IV.- Adecuaciones Curriculares.-** Se exponen las adecuaciones curriculares como aspecto fundamental para que los alumnos accedan al desarrollo del currículo básico. Se destaca la importancia que tiene el papel del maestro en el proceso enseñanza-aprendizaje.

- **Capítulo V.- Desarrollo del Niño.-** Se explica el desarrollo del niño y lo importante que es para el docente, conocer las características y necesidades de cada alumno. Se explica también la base teórica del aprendizaje significativo y constructivo.

- **Método.-** Se describe la forma en la que se llevó a cabo el trabajo.

- **Resultados.-** Se presenta el análisis de los datos obtenidos y se exponen los resultados y conclusiones.

- **Discusión.-** Se analizan las posibles causas de los resultados y se presentan sugerencias.

CAPITULO I

CONTEXTO LABORAL

El trabajo que se reporta se llevó a cabo en el Centro de Atención Múltiple (CAM) No. 37, perteneciente a la Zona 01, Región 06 de Ecatepec, Estado de México, mismo que surgió a partir de la modernización educativa.

CAM.- Es la institución educativa que ofrece educación básica a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad severa o múltiple, que por sus características, no son susceptibles de integrarse a una escuela ordinaria o que están en proceso de dicha integración (Gobierno del Estado de México GEM, 1999). Se encarga de que los alumnos adquieran conocimientos y desarrollen las habilidades necesarias para su adaptación escolar y social.

El Centro de Atención Múltiple tiene como base legal:

- La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.- Artículo 3° Constitucional: todo individuo tiene derechos a recibir educación.

La educación que imparta el estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él a la vez, el amor a la patria y la conciencia de solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

- La Ley General de Educación, Capítulo IV del proceso educativo, establece lo siguiente: Artículo 41.- la educación especial estará destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como a aquellos con aptitudes sobresalientes.

- Por su parte, La Ley de Educación del Estado de México, capítulo tercero, segunda sección, Artículo 36.- Determina que la educación especial estará destinada a individuos con discapacidades transitorias a definitivas y Artículo 37.- Tratándose de menores con discapacidad, se propiciará su integración a los planteles de educación básica regular.

Los propósitos del Centro de Atención Múltiple son:

- Proporcionar educación básica a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, realizando las adecuaciones pertinentes para lograr el acceso al currículo.

- Propiciar el desarrollo integral de los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad intelectual, sensorial o motora, mediante el trabajo

interdisciplinario para favorecer su integración escolar, laboral y social conforme a sus características e intereses.

- Orientar a los padres de familia de la comunidad educativa acerca de la atención que requieren los alumnos con necesidades educativas especiales, para propiciar su integración familiar y social.

El CAM es un organismo interdisciplinario conducido por un equipo técnico básico y otro de apoyo, que actúan de manera conjunta en la evaluación, intervención y seguimiento de los niños con discapacidad intelectual que de momento no se pueden integrar a una escuela regular. Atiende y apoya a los niños, brindándoles la oportunidad de tener una integración educativa y de acceso al currículum que maneja la primaria regular, haciendo las adecuaciones necesarias. A partir de las características de los niños, responde a las necesidades educativas, cuando ellos requieren de un mayor número de habilidades y conocimientos académicos que se esperan de acuerdo con su edad, y los apoya para integrarlos en el grado escolar que les correspondería. En caso de que los alumnos no se integren a una escuela regular, se canalizan al Centro de Atención Múltiple Laboral para ser instruidos en algún oficio, que permita su máximo desarrollo, de acuerdo con sus habilidades, para una vida futura en el medio ambiente en el que se desenvuelven.

El calendario de trabajo se ajusta al establecido por la Secretaría de Educación Pública.

ESTRUCTURA DEL CAM

Es encabezado por una persona encargada de la dirección; le siguen las áreas básica y de apoyo.

Dentro del concepto CAM hay una diversidad de áreas básicas que se mencionan a continuación:

- Discapacidad intelectual.- Proporciona atención educativa de carácter fundamental a niños y jóvenes que presentan discapacidad intelectual, que por sus limitaciones no pueden integrarse a la escuela regular para lograr a través de programas de educación básica su integración educativa.

- Audición y lenguaje.- Su propósito general es contribuir al desarrollo psicolingüístico de niños con discapacidad intelectual, para comunicarse con sus congéneres, así como facilitar su integración educativa.
- Ciegos y débiles visuales.- Da atención a niños con problemas visuales, brindándoles la oportunidad de lograr una independencia de desplazarse dentro de la comunidad y comunicarse a través del sistema Braille.
- Neuromotores.- El propósito principal es proporcionar atención a niños con problemas reproductores y contribuir en programas de rehabilitación que les permitan corregir en lo posible su problemática.

El área de apoyo técnico la integran:

- Psicología.- Se encarga de realizar una evaluación psicométrica a los niños que han sido canalizados al centro y determinar si es un niño con discapacidad intelectual. Realiza entrevistas a los padres de familia con el fin de establecer la historia clínica del niño y participa en apoyo psicopedagógico grupal e individual.
- Trabajo social.- Es el profesional que hace posible el enlace entre la familia y la escuela y que a través de investigar, informar y orientar, coadyuva en el proceso de enseñanza aprendizaje en los alumnos.
- Medicina.- Su labor principal es elaborar una historia clínica para establecer un diagnóstico médico y así brindar una mejor atención a los niños.

El personal técnico de apoyo contribuye en el proceso de atención psicopedagógica de los alumnos, mediante la realización del diagnóstico, orientación e información a padres de familia, brinda atención directa al niño y proporciona estrategias metodológicas a los maestros en relación a una mejor atención de los alumnos.

Todos los especialistas trabajan de manera interdisciplinaria para brindarles una atención de calidad a los alumnos.

La atención y el ingreso de los alumnos se dan de la siguiente manera: Se inicia con una entrevista a los padres de familia por parte de la dirección, para conocer el motivo de la solicitud del servicio, así como para dar información sobre el centro y la atención que se brinda.

El área de psicología realiza la primera evaluación (batería psicométrica), para determinar si el alumno corresponde al servicio. En caso de que no corresponda, se canaliza a otra institución (escuela regular con o sin USAER). Si el alumno corresponde al servicio, se evalúa en las otras áreas para conocer sus necesidades educativas especiales y asignarlo al grado que le corresponde, para así darle la atención que requiere. Si con la intervención el alumno logra avances que le permitan integrarse a la escuela regular, se canaliza; de lo contrario, el alumno permanecerá en el centro y posteriormente se le incorporará a un CAM laboral.

El CAM 37 es un organismo dependiente de la Secretaría de Educación Cultura y Bienestar Social, de la Dirección General de Educación, de la Dirección de Apoyo a la Educación y del Departamento de Educación Especial del Estado de México.

Atiende a los alumnos, con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad intelectual o discapacidades múltiples, cuyas edades fluctúan entre los 6 y los 15 años, agrupados en los grados de primero a sexto del nivel primaria, cuenta con la colaboración de:

- 1 Trabajador Social
- 1 pedagogo
- 1 especialista en débiles visuales
- 1 especialista en audición y lenguaje
- 2 especialistas en educación especial
- 3 psicólogos

La función de los psicólogos es variada: Uno participa en el área de apoyo técnico y los otros se encuentran al frente de los grupos.

La participación de los psicólogos en educación especial, juega un papel muy importante ya que puede participar en la identificación, evaluación, intervención y prevención (Macotela, 1996).

La identificación se considera como un primer paso que conduce a solucionar problemas de educación especial. Su objetivo es detectar a personas con probables necesidades educativas especiales y descartar o confirmar la problemática.

El psicólogo en este proceso puede participar a través de campañas informativas a la comunidad, o bien, mediante la creación o adaptación de instrumentos que faciliten la detección de alguna problemática. En el ámbito de la evaluación el psicólogo participa a través de la aplicación de diversas pruebas que evalúan inteligencia, aptitudes, habilidades, personalidad, etc. Con los resultados que obtiene, puede establecer un diagnóstico y determinar las necesidades instruccionales de cada alumno, así como las acciones requeridas para que los especialistas puedan intervenir.

CAPITULO II

EL CONSTRUCTIVISMO Y EL PLAN
Y PROGRAMAS DE ESTUDIO

A lo largo de la historia, han surgido diversos autores preocupados por conocer el proceso de desarrollo y aprendizaje de los niños. Este proceso se ha estudiado desde diversos puntos de vista; enfocándose en diversas disciplinas, tales como la Psicología.

En la actualidad, los autores más reconocidos en el ámbito educativo, son Piaget, Vigotsky y Ausubel, quienes han expuesto sus puntos de vista sobre cuales son las condiciones que más favorecen en el proceso de aprendizaje.

Una de las aportaciones más recientes a este ámbito es el constructivismo, el cual sostiene que el niño construye su propio modo de pensar y su propio conocimiento, que es una actividad individual que se origina en el interior del sujeto, sostiene también, que es el propio niño quien construye su propio conocimiento mediante la interacción con quienes se encuentran a su alrededor. Se trata de un proceso dinámico a través del cual la información del exterior es asimilada y construida paulatinamente, como resultado la interacción cognoscitiva y social.

El constructivismo presupone la existencia de estados internos en el sujeto, establece representaciones que se atribuyen a la realidad, pero que son construcciones suyas; estas representaciones son construidas a través de la interacción con su entorno.

Carretero, 1993 (Pág. 21) define al constructivismo:

No sólo como producto del ambiente ni de un simple resultado de disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia, el conocimiento no es una copia fiel de la realidad sino una construcción del ser humano a partir de los esquemas que ya posee, es decir con lo que ya construyó en la interacción de su medio que lo rodea.

Dicha construcción es más un proceso de elaboración en la que el alumno selecciona, organiza y transforma la información que recibe, relacionándola con los conocimientos previos que posee.

La corriente constructivista considera los siguientes principios de aprendizaje:

1).- Es un proceso constructivo interno y el grado de aprendizaje depende en gran medida del nivel de desarrollo cognitivo tomando como punto de partida los conocimientos previos.

2).- Es un proceso de reconstrucción de conocimientos que se facilita a través de la interacción que se tenga con otros; el aprender algo nuevo implica un proceso de reorganización interna de esquemas, los cuales, (Carretero, op. cit. pág. 21), los define como "una representación de una situación concreta o de un concepto que permite manejarlos internamente y enfrentarse a situaciones iguales o parecidas en la realidad".

Por su parte, Piaget (citado en Good y Brophy, 1997) plantea el concepto de esquemas como marcos de referencia cognoscitivos, verbales y conductuales que se desarrollan para organizar el aprendizaje y para guiar la conducta; las representaciones que una persona tenga dependen de dichos esquemas. Como unidad básica del funcionamiento psicológico, los esquemas conllevan siempre a modificar o transformar la realidad, esquemas de acción y organización.

El desarrollo cognoscitivo ocurre no sólo por la construcción de nuevos esquemas, sino por la diferenciación e integración de los ya existentes.

Los esquemas sirven para actuar, reconocer, resolver problemas y encontrar un orden en la realidad.

Se pueden distinguir tres tipos de esquemas: sensoriomotores, cognitivos y verbales.

- **Los sensoriomotores.**- Implican crecimiento y maduración psicobiológica, se adquieren al observar y manipular el ambiente. Proporcionan la base para desarrollar habilidades de psicomotricidad fina.

- **Los cognoscitivos.**- Son conceptos, imágenes y capacidades del pensamiento, tales como la comprensión. En el desarrollo intelectual, las estructuras cognoscitivas son construidas por el sujeto a lo largo del tiempo. Este desarrollo depende básicamente de las interacciones con el medio físico y social.

- **Los verbales.**- Son significados de palabras y habilidades de comunicación (Good y Brophy, op. cit.). El desarrollo del lenguaje, la afectividad y la socialización dependen de la riqueza que brindan el medio social y las personas con quienes se interactúa.

Conforme se va desarrollando el conocimiento para llegar a un dominio particular, los esquemas que ya existen se coordinan con otros más complejos que integran instrucciones previamente separadas.

A continuación se mencionan aspectos relevantes de las principales posturas que integran el constructivismo.

TEORIA COGNOSCITIVA DE PIAGET

Piaget en su teoría cognoscitiva se orienta hacia la formación de los conocimientos del niño. Se preocupó por cómo se produce el conocimiento científico, explica el proceso de desarrollo en la adquisición de conocimientos.

Esta teoría es una forma de pensamiento dentro de la psicología, que considera lo psicológico en su formación, como resultado de la interrelación de las capacidades biológicas del sujeto y de las potencialidades sociales en las que se desenvuelve (Dirección General De Educación Primaria, Capacitación y Actualización Docente DGEPyCAD, 1992)

La concepción del desarrollo de esta teoría considera sustancialmente el desarrollo del sujeto y del aprendizaje.

Considera el desarrollo psíquico del niño como un proceso continuo de construcción de estructuras cognoscitivas, las cuales no se encuentran preformadas en el sujeto, sino que deben ser desarrolladas y construidas a diferentes planos en periodos subsecuentes.

Dicho desarrollo depende tanto de la maduración física, es decir, del sustrato biológico adquirido por la especie humana en su evolución filogenética, como de la interacción con el medio ambiente que rodea al niño.

Piaget e Inhelder (1976), consideran cuatro factores generales del desarrollo que son los que permiten el paso de una etapa a la otra en el desarrollo cognitivo:

1.- La maduración orgánica, la maduración del sistema nervioso y del sistema endocrinos lleva a la madurez que va a desempeñar un papel muy importante durante todo el crecimiento mental, ya que algunas conductas dependen del funcionamiento retiniano, las condiciones orgánicas de la percepción, etc.

Esta maduración abre posibilidades a la aparición de nuevas conductas, para ello la influencia del ambiente físico y social crecen en importancia. Por lo tanto, el crecimiento orgánico constituye un factor necesario en la sucesión de los estudios, es un factor que nos lleva al desarrollo de otros.

2.- La experiencia adquirida a través de la acción efectuada sobre los objetos (interacción), es otro factor muy importante en la formación de las estructuras lógico-matemáticas (clasificación, inclusión, seriación, etc.). En este segundo factor se ponen en juego dos tipos de experiencias: a) la experiencia física, que consiste en la interacción que se tiene con los objetos para abstraer sus propiedades (peso, textura, color, etc.) y b) la experiencia lógico-matemática que consiste en actuar sobre los objetos que conducen al conocimiento mediante la coordinación de las acciones (sumar, restar, etc.).

3.- Las interacciones y transmisiones sociales, la socialización del individuo mediante su participación activa en el medio en que se desenvuelve es una estructuración en la que el niño contribuye y también recibe; esto le ayuda a organizar de mejor manera los conocimientos nuevos para entender mejor las transformaciones.

4.- El desarrollo del niño se da a través de construcciones progresivas, de tal manera que cada conocimiento nuevo se hace posible, en función de la experiencia previa que posee.

Para Piaget e Inhelder (op. cit), la inteligencia ocupa un papel muy importante en la continuidad que hay entre los procesos y la organización biológica, ya que el niño, construye el conocimiento conforme adquiere experiencias nuevas; cada vez que descubre algo nuevo es para él una revelación, aunque no lo sea para el adulto por ser un acontecimiento común.

Estos autores argumentan que el ser humano, construye sus propias estructuras, a través de la interacción con el medio ambiente, ya que dicen el organismo es esencialmente activo.

Las experiencias nuevas que va teniendo lo conducen a la adaptación de nuevos esquemas, al inicio por ensayo y error y posteriormente de manera sistemática, se refirió a esto, como proceso adaptativo, el cual establece una interacción entre el organismo y el medio, se dividen en dos mecanismos de adaptación: la acomodación y asimilación.

La acomodación.- Acción del medio sobre el organismo, (Good y Brophy op. cit) la definen como el cambio de la respuesta ante el reconocimiento de que los esquemas existentes no son adecuados para lograr los propósitos actuales. Los esquemas existentes se organizan y reestructuran de manera significativa cuando se descubre que son incorrectos.

La asimilación.- Es el proceso por el cual se da una respuesta a una situación usando los esquemas establecidos. Las actividades cotidianas se realizan por medio de la asimilación, con algunas acomodaciones mínimas. El organismo incorpora y transforma el medio al actuar sobre los objetos que lo rodean.

Piaget e Inhelder (op. cit), sostienen que las personas luchan por mantener un balance entre la asimilación y la acomodación, conforme imponen orden y significado en sus experiencias.

Estos aspectos se centran en el constructivismo que se da a través del mecanismo interno de todo individuo y que conduce a la construcción de un estadio al siguiente, es un proceso de equilibración entre los conocimientos previos y conocimientos nuevos. Una de las metas de la teoría de Piaget para la educación es favorecer y potenciar el desarrollo cognoscitivo del alumno, promoviendo su autonomía moral e intelectual. (Guzmán, García y Hernández, 1999).

El curso de este desarrollo cognitivo, Piaget lo divide en estadios con una estructura lógica y un orden jerárquico que determinan el nivel de desarrollo cognitivo, mismo que se va dando a partir de la información nueva que va llegando al sujeto y de cómo se relaciona con lo que ya posee, ya que si es moderadamente discrepante se produce un avance cognitivo cambiando las estructuras que posee (mecanismo de asimilación y acomodación). Este se refiere a la incorporación de estos; por lo tanto, el sujeto construye sus propios conocimientos a medida que interactúa con la realidad. El

resultado final que se da entre la interacción de la asimilación y acomodación es la equilibración, que se produce al alcanzar un equilibrio entre la información nueva, la que ya se poseía y la que se ha acomodado.

Los periodos de desarrollo que Piaget ha establecido no sólo marcan una diferencia cuantitativa, sino también cualitativa; establecen un margen de edad que puede variar de una población a otra, se relacionan entre sí, permiten determinar la tarea o actividades que el alumno puede realizar de acuerdo con su edad. Cada estadio es precedente de otro y se caracterizan por tener un periodo inicial de la preparación y otro de acumulación.

Los periodos de desarrollo cognitivo, según Piaget son los siguientes:

ESTADIO SENSORIOMOTOR

Este periodo inicia en el nacimiento y termina hasta los dos años de vida aproximadamente. En este periodo el desarrollo se centra en esquemas sensoriomotores conforme el bebé explora los objetos que lo rodean, se ejercitan los reflejos dando lugar a conductas nuevas mediante la formación de esquemas. Se coordinan y desarrollan un gran número de habilidades conductuales a diferencia de las verbales y cognoscitivas, ya que estas tienen un desarrollo más marcado en el periodo preoperatorio. La atención se centra en el ambiente inmediato, pero conforme se va desarrollando, las conductas reflejas pasan a ser esquemas cognoscitivos (imaginación, pensamiento) (Luna, 1993).

Se subdivide en seis etapas:

1. (0-1 meses) Se caracteriza por el uso de los reflejos con los que nace: succión, prensión, visión muy general, la exploración de los objetos con la vista se realiza especialmente en los contornos.

2. (1-4 meses) El niño descubre ciertos movimientos que le permitirán coordinar determinados esquemas. Descubre la relación boca-mano, oído-ojo, mano-pié, los repite constantemente mediante reacciones circulares.

3. (4-8 meses) Realiza reacciones circulares secundarias, actúa sobre objetos e inicia la búsqueda de los mismos al estar ausentes, descubre que al realizar ciertos movimientos, puede producir un espectáculo interesante, como jalar la cobija, mover

sus juguetes, etc., reconoce la cara de la mamá y posteriormente a las personas que tienen más contacto con él, empieza a tener control del cuello y tronco al sentarse. Después comienza a desplazarse rodando y posteriormente gateando.

4. (8-12 meses) En este periodo se dan los primeros actos de inteligencia práctica, utiliza el llanto, el grito y el balbuceo intencionalmente con el fin de llamar la atención y conseguir lo que desea.

5. (12-18 meses) Le gusta experimentar mediante repeticiones realizando ensayos a través de acciones y retroalimentación como agitar, tirar, sacudir, tirar los manteles, arrojar los juguetes, agita los objetos, etc., utiliza estos medios para lograr una meta.

El niño se relaciona con la gente que más le simpatiza, imita sobre todo los gestos y empieza a distinguir el no.

6. (18-24 meses) El niño comienza a anticipar, utiliza instrumentos para conseguir algo (palos, mesas, sillas), se comunica mediante onomatopeyas, adquiere la capacidad de representar cosas mentalmente. Comienza a cambiar sus esquemas y esto le permite prever, calcular e inventar soluciones nuevas a problemas nuevos. Esta conducta intencional y anticipatoria es muestra de la inteligencia que Piaget denomina capacidad de invención de medios nuevos por combinación mental, (Gómez Palacio Villarreal, Gonzáles, López y Jarillo, 1995).

ESTADIO PREOPERATORIO

(2-8 años aproximadamente) Se llama así porque en él se preparan las operaciones lógicas matemáticas que se caracterizan por la reversibilidad. De acuerdo al desarrollo cognoscitivo según Piaget, los niños de esta edad permanecen en la fase preconceptual, en donde se da la construcción de símbolos, la utilización del lenguaje y la aparición de los juegos simbólicos. La capacidad de representación interna y las imágenes psíquicas siguen avanzando hasta conseguir una completa maduración a finales del periodo preconceptual.

Los niños de 1° y 2° grado de primaria se encuentran en este periodo. Construyen su idea de todo lo que les rodea, a partir de imágenes que reciben y guardan, interpretan y utilizan para anticipar sus acciones, para pedir lo que necesitan y para expresar lo que sienten. En este periodo se empieza a transformar las imágenes

estáticas en imágenes activas y con ellas a utilizar el lenguaje. Se emplean los diferentes sistemas de representación como la percepción, la imitación, la imagen mental, el juego, el lenguaje y el dibujo.

En esta etapa el niño afirma sin pruebas, sin demostrar o justificar lo que dice ya que no lo considera necesario, es egocéntrico, tiene dificultad para ponerse en el punto de vista del otro, su conducta va determinada a un fin (Delval, 1996). Se asigna una gran importancia al desarrollo del vocabulario y a la comprensión del lenguaje oral (Ruiz, 1998a).

ESTADIO DE OPERACIONES CONCRETAS

(8-11 años aproximadamente) En esta etapa las acciones interiorizadas desde la etapa preparatoria empiezan a coordinarse entre ellas. El niño va descubriendo que las acciones se pueden combinar entre sí y esto da lugar a otra acción, comprende que existen acciones que invierten el resultado obtenido.

Desaparecen características de la etapa preparatoria, hay organización de conductas y entiende mejor las transformaciones. Esto le ayuda a comprender mejor la realidad al realizar representaciones adecuadas de ella, y se alejan cada vez más de las que recibe a través de la percepción (Gómez Palacio et al. op. cit.).

En este periodo los esquemas cognoscitivos en especial el pensamiento lógico y las habilidades de solución de problemas se organizan en operaciones concretas tales como la clasificación, seriación, conservación, negación, identidad, compensación o reciprocidad. Aprende que las propiedades sensoriales, como el tamaño y la forma pueden cambiar sin que se alteren las propiedades básicas.

Las operaciones concretas permiten a los niños solucionar problemas específicos y desarrollar habilidades para aprender habilidades de razonamiento lógico que les ayudan a encontrar sentido a su experiencia general y se vuelven más sistemáticos para avanzar a los niveles superiores de equilibrio (Good y Brophy, op. cit.).

ESTADIO DE OPERACIONES FORMALES

(11-12 años aproximadamente en adelante) este periodo se consolida de manera gradual a lo largo de la adolescencia y los años de adulto joven.

Se tiene la capacidad de pensar en términos simbólicos y se comprende de manera significativa el contenido abstracto sin que se requiera del objeto físico. También en este periodo se manifiestan desarrollos en la comprensión moral y social en los adolescentes.

Las operaciones formales permiten que el pensamiento construya a voluntad reflexiones y teorías. Este pensamiento también es llamado hipotético-deductivo, ya que es capaz de deducir conclusiones a partir de hipótesis, sin necesidad de realizar observación directa.

Al no creer sólo en los objetos concretos se vuelve posible construir cualquier tipo de relación y cualquier tipo de clasificación en un plano más formal.

La postura Piagetiana es la que ofrece en la actualidad la visión más completa sobre el desarrollo cognitivo, por los aspectos que aborda al explicar el desarrollo desde el nacimiento hasta la adolescencia, el desarrollo moral, nociones sociales, lógicas y matemáticas (Carretero, op. cit.).

Esta teoría es psicológica y epistemológica más que educativa; sin embargo, es imprescindible para los docentes que tienen como objetivo conocer la evolución de los esquemas y los conocimientos de los niños.

Este desarrollo lo explica Piaget, como la adquisición de estructuras lógicas que a medida que el niño crece, son cada vez más complejas. Cuando un niño no tiene los prerequisites necesarios para aprender una habilidad o no se muestra interesado en aprenderla, es necesario esperar a que desarrolle tanto el interés, como el conocimiento. Piaget veía el desarrollo de conceptos y habilidades motivado de manera interna y dirigido en forma activa (Good y Brophy, op. cit).

TEORIA SOCIOCULTURAL DE VIGOTSKY

Para Vigotsky el desarrollo del niño depende no sólo del medio como una condición, sino también como una fuente de desarrollo. Desde que el niño nace empieza a interactuar y queda bajo la influencia del medio que lo rodea (Luria, Leontiev y Vogotsky 1986).

Para Vigotsky el desarrollo no existe al margen del aprendizaje, las funciones psicológicas superiores y el conocimiento individual tienen como origen las

interacciones sociales que se establecen entre el niño y las personas que lo rodean. Este autor estudió con detenimiento las interacciones en los grupos pequeños, primordialmente las relaciones didácticas y sentó las bases para la comprensión del papel que juegan los fenómenos sociales más generales (Ruiz, op. cit.a).

Para la escuela sociocultural, el desarrollo psíquico es posible gracias al aprendizaje que conduce y determina el curso del desarrollo interpsicológico al intrapsicológico, por lo que es importante conocer lo que el niño sabe hacer con ayuda y lo que es capaz de hacer de manera independiente, también es determinante la zona sensible de uno a otro plano, esto posibilita que el proceso de enseñanza-aprendizaje ocurra en la zona en la cual el desarrollo potencial pueda pasar a ser real (Luna, op. cit.) .

Uno de los conceptos de la pedagogía contemporánea es el de "zona de desarrollo próximo" empleado por Vigotsky, el cual refiere al nivel de desarrollo que se manifiesta en la capacidad para resolver independientemente un problema y lo que puede hacer con apoyo de otros más capaces para alcanzar niveles más altos (Delval, op. cit.).

La zona de desarrollo próximo, sirve para comprender el curso interno del desarrollo, considera los procesos de aprendizaje que se dominan y los que están en proceso, lo cual permite establecer el futuro educativo de cada alumno.

Vigotsky plantea el concepto de zona de desarrollo próximo como la distancia que hay en el plano de las interacciones sociales y el plano de la conciencia individual, o sea, la distancia que hay entre lo que el niño es capaz de hacer con ayuda de los demás y lo que puede hacer por sí mismo como resultado del desarrollo alcanzado, lo que nos conduce a determinar que lo que el niño puede hacer hoy con ayuda de los adultos lo podrá hacer mañana por sí solo (Luria et al. op. cit.).

La diferencia entre el nivel de las tareas realizables con ayuda de los adultos y el nivel de las tareas que pueden desarrollarse con una actividad independiente, define el área de desarrollo potencial del niño, o sea, el nivel de desarrollo efectivo de un proceso específico de desarrollo.

El área de desarrollo potencial, nos permite determinar la dinámica de su desarrollo y examinar no sólo lo que ya ha producido, sino lo que producirá el proceso de maduración, ya que hay una relación entre un determinado nivel de desarrollo y la capacidad potencial de aprendizaje (Luria et. al. op. cit.).

La psicología de Vigotsky se apoya en tres conceptos básicos: actividad, mediación e interiorización.

Actividad.- El aprendizaje significativo para Vigotsky tiene sus orígenes en la actividad social, en la experiencia externa compartida por lo que otorga mayor importancia al sentido de las palabras que a su significado, porque el sentido incorpora el significado de la representación.

Mediación.- Vigotsky denomina a su método de investigación "método instrumental" porque centra sus investigaciones evolutivas y educativas en comparar cómo la capacidad de resolución de una tarea por el sujeto se favorece si se interviene con un instrumento psicológico como tarjetas de figuras, materiales didácticos y juguetes educativos que hacen el papel de mediadores representacionales en la zona de desarrollo próximo.

A este tipo de mediación la denominó instrumental interpersonal, que se da entre dos o más personas que participan en una actividad colectiva, que más tarde el sujeto llega a emplear como actividades individuales, transformándose en un proceso intrapersonal.

Interiorización.- Es un proceso que se da cuando los procesos de mediación están más escalonados y permiten al niño una educación más precisa a su nivel de actividad posible en la zona de desarrollo próximo.

Vigotsky utilizó el término de instrumentos psicológicos, para dar explicación a la revolución evolutiva que conduce de los procesos naturales a los procesos mentales superiores. También remarcó la importancia de la instrucción formal en el desarrollo de las funciones psicológicas superiores (memoria, inteligencia, lenguaje, etc.), ya que afirma, se adquiere primeramente en un plano social y posteriormente se internalizan (Luna, op. cit.). Estas funciones psicológicas superiores según Vigotsky, se dan a través de la actividad práctica e instrumental, pero no de manera individual, más bien en interacción social y señala que la educación juega un papel muy importante para promover el desarrollo sociocultural y cognitivo del alumno, con base en las zonas de desarrollo próximo.

Desde el punto de vista de Vigotsky, el aprendizaje debe ser significativo y congruente con el nivel de desarrollo del niño, ya que tiene sus raíces en la actividad social, en la experiencia externa y en los intereses propios; menciona que el aprendizaje depende del desarrollo y que se da a partir de la zona de desarrollo actual hasta llegar a la zona de desarrollo próximo, para alcanzar la mayor autonomía posible de ese aprendizaje (Departamento de Educación Preescolar DEP, 2004). Durante el proceso de adquisición del conocimiento el alumno debe participar activamente evitando que juegue el papel de ser sólo un receptor.

Vigotsky puso de manifiesto que el desarrollo de los niños es una ley general que se observa también en aquellos que presentan alguna discapacidad. Subraya que los procesos psíquicos complejos dependen irremediabilmente del medio circundante, más que del carácter hereditario. Considera que el proceso de desarrollo de niños con necesidades educativas especiales que se encuentran bajo instrucción académica o laboral, otorga pautas para definir hasta dónde su retraso está dado por un verdadero déficit intelectual o por otros factores (deprivación cultural, nutricionales, etc.) (Ruiz, op. cit.a).

Cuando el déficit intelectual es comprobado, lo más importante es destacar las capacidades que se han observado en estos niños y que juegan un papel muy importante para su desarrollo compensatorio, sin perder de vista la interacción que el niño tiene en su ambiente y en su misma condición de discapacidad intelectual.

Para el diagnóstico de estas personas, es importante conocer los factores causales o desencadenantes de manifestaciones clínicas y psicológicas que resultan del proceso de interacción de los factores biológicos y sociales, para ayudarles a lograr un mejor desarrollo compensatorio a sus deficiencias; por lo tanto, establecer un buen diagnóstico requiere conocer el cómo, porqué y a través de qué medio se facilita la ayuda a estas personas dadas sus características sociales, biológicas y psicológicas (Ruiz, op. cit.a).

EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO, PROPUESTA DE AUSUBEL

Ausubel inició con la idea de que el conocimiento está organizado jerárquicamente, en donde conceptos subordinados incluyen a su vez otros conceptos y que todos están

incluidos en un concepto superior. Precisó el concepto de aprendizaje significativo, para diferenciarlo del memorístico (instrucción expositiva que comunica el contenido que va a ser aprendido en su forma final), como un aspecto esencial en la corriente constructivista del aprendizaje escolar, en condiciones de enseñanza-aprendizaje; para esto es importante pensar en los mecanismos de ayuda pedagógica (Luna, op. cit.).

La significatividad del aprendizaje se refiere al establecimiento de vínculos sustantivos entre lo que hay que aprender y lo que ya se sabe. Aprender significativamente es poder atribuir el significado al material objeto de aprendizaje.

Este tipo de aprendizaje supone que la información aprendida es integrada en una amplia red de significados que se ve modificada al incluir información nueva. La memoria no es sólo recuerdo de lo que se ha aprendido, sino que constituye el bagaje que hace posible abordar información y situaciones nuevas.

La atribución de significados sólo puede realizarse a partir de lo que ya se conoce, mediante la actualización de los esquemas de conocimiento pertinentes para cada situación. Además de la asimilación, los esquemas implican una revisión, modificación y enriquecimiento para alcanzar nuevas relaciones y conexiones que aseguren la significación de lo aprendido (DEP op. cit.).

La memoria juega un papel muy importante, ya que además de guardar lo aprendido, permite abordar nuevas informaciones y situaciones, integrando a la red de significados lo que se aprende.

Para que el aprendizaje sea significativo es necesario señalar algunas condiciones indispensables:

Una primera condición para aprender significativamente, es que el material que debe aprenderse se preste a ello, que sea significativo. Esto es, que la información del contenido que se propone sea coherente, clara y organizada en relación con la estructura interna y no arbitraria; de lo contrario el significado que se puede dar a la tarea en cuestión puede dificultarse e inclusive bloquearse y se cae en el aprendizaje mecánico y repetitivo.

Una segunda condición es que se disponga de los conocimientos previos que van a permitir abordar un nuevo aprendizaje, pero para que ambas condiciones ocurran también es necesaria una actitud favorable a la realización de aprendizajes

significativos. Este aprendizaje requiere de una actividad cognitiva compleja, seleccionar esquemas de conocimiento previos, aplicarlos a una situación nueva, revisarlos y modificarlos.

Una última condición, es la necesidad de que el alumno esté suficientemente motivado para enfrentar las situaciones y llevarlas a cabo con éxito. Se requiere de una actividad cognoscitiva compleja, seleccionar esquemas previos, explicarlos a la nueva situación, revisarlos y modificarlos, establecer nuevas relaciones etc.

El aprendizaje significativo ocurre durante la exploración que es motivada por la curiosidad. Los métodos por descubrimiento guiado proporcionan a los alumnos oportunidades de actuar directamente sobre los objetos, realizar actividades que los anime a buscar y explorar información nueva. Estas oportunidades le ayudan a incrementar el conocimiento acerca del tema, estimulan su curiosidad, los ayudan a desarrollar estrategias para aprender a aprender y descubrir conocimientos nuevos en cualquier otra situación.

La enseñanza de los contenidos sobre los cuales se basa la acción didáctica, debe favorecer la autonomía del alumno para afrontar nuevas situaciones, identificar problemas, sugerir soluciones, etc., por lo cual es necesario que se provea de un ambiente de significado para los alumnos.

Un aprendizaje es significativo, en la medida en que se encuentran presentes las condiciones favorables, para que los significados construidos por los alumnos se enriquezcan progresivamente, con lo que el aprendizaje aumenta su valor explicativo y funcional, por lo que es conveniente y en ocasiones necesario, volver sobre un mismo contenido con un enfoque distinto abordándolo a diversos niveles de profundidad y complejidad.

Dentro de la educación obligatoria, los contenidos que se persiguen son formas culturales definidas de antemano, cuya adquisición justifica en buena parte las prácticas educativas escolares y la construcción que debe llevar a cabo el alumno en relación con el contenido a través de situaciones interactivas, particularmente de la relación maestro-alumno, en donde el maestro intenta que las construcciones de los alumnos se aproximen progresivamente a las que se consideran correctas y adecuadas para comprender la realidad.

Ausubel (citado en Luna, op. cit.) hizo énfasis en que el mayor compromiso del maestro es presentar a los alumnos el material de conocimiento, de manera que los motive para darle sentido relacionándolo con lo que ya conocen; de esta manera el aprendizaje será significativo, por lo tanto retenido por más tiempo, podrá ser integrado fácilmente con otro conocimiento y estar disponible en el momento que se requiera para la solución de algún problema. Para que todo esto sea posible es necesario que se conozca la competencia de los alumnos, que el maestro intervenga de manera activa con base en la planificación y organización del proceso enseñanza-aprendizaje, que motive a los alumnos para adquirir aprendizajes nuevos que los lleve a establecer relaciones y vínculos entre lo que ya saben y lo que deben aprender. Se requiere que el alumno pueda atribuir sentido a lo que se le propone que haga, que pueda despertarle interés y que lo lleve a participar activamente en el proceso de construcción de significados. En este proceso es importante considerar las distancias que hay entre lo que se sabe y lo que se pretende enseñar, ya que cuando la distancia es demasiado larga, el alumno no tiene posibilidades de atribuir significado alguno, por lo que cae en la desmotivación; por el contrario, cuando la distancia es mínima, el aprendizaje se vuelve mecánico, por lo que el alumno no siente la necesidad de revisar y modificar sus esquemas de conocimiento para que se adapten casi a la perfección al nuevo material de aprendizaje.

Los autores que se han mencionado anteriormente han sido objeto de análisis y se han conjuntado sus argumentos sobre el desarrollo y proceso de aprendizaje para fundamentar los cambios que se han dado a raíz de la reforma educativa; comparten la idea de que el desarrollo del niño, su interacción con el medio ambiente, la experiencia y conocimientos previos que se poseen, son determinantes en el proceso de construcción de conocimientos nuevos. Piaget utiliza el concepto de desarrollo de estructuras, analiza cómo se pasa de una menos compleja a otra más compleja, hace hincapié en el papel activo del niño y la transformación del objeto de conocimiento; Vigotsky insiste en las nociones de desarrollo y la importancia que tiene esa actividad social y constructiva del niño, finalmente Ausubel enfatiza la importancia de que el aprendizaje sea significativo tanto en el aspecto intelectual como afectivo y en relación con los conocimientos previos que posee el alumno.

Así pues, con base en la corriente constructivista y a través de la reforma educativa, se pretende romper con el paradigma tradicionalista, en donde el maestro es transmisor del conocimiento, el alumno sólo es receptor y el aprendizaje se da de manera mecánica, para centrarse más en los aspectos cualitativos de la enseñanza con un propósito dinámico e interactivo, a través del cual la información del exterior es asimilada y se construye paulatinamente como resultado de la interacción cognoscitiva y social del niño.

Se podría concluir diciendo que el constructivismo argumenta que el niño, sostiene de manera particular su modo de pensar, como resultado de la interacción de sus capacidades innatas y la experiencia del medio ambiente.

Con base en lo anterior la Secretaría de Educación Pública, a través de la Secretaría de Educación Básica y Normal SEByN (1993), se ha visto en la necesidad de romper con la enseñanza tradicional, proponiendo los Planes y Programas que el docente puede aplicar, ajustándose a las necesidades de los niños, su contexto, sus preferencias, etc., brindándoles la oportunidad de una mayor interacción en la adquisición de conocimientos nuevos.

Así pues, el Plan y los Programas de estudio, son el marco principal con el que cuenta la escuela para ofrecer respuestas adecuadas a las diversas necesidades que presentan los alumnos, mismo que será adaptado en sus elementos a partir de las diferencias individuales y características que presentan dichos alumnos, así como a las condiciones de trabajo en las que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para que lo anterior se lleve a cabo ha sido necesario realizar reformas educativas del Artículo 3° Constitucional, las cuales se han convertido en una oportunidad real de acceso a la educación, esta oportunidad se ha generalizado, existe mayor equidad en su distribución social y regional combatiendo el rezago y atendiendo a los niños con mayor riesgo de abandonar sus estudios.

Estos cambios obligan al estado y la sociedad a realizar mayores esfuerzos en vías de elevar la calidad de la educación que los niños reciben, por lo que es necesario establecer metas más avanzadas que permitan a los alumnos tener la posibilidad de una educación con calidad que responda a las necesidades básicas de aprendizaje de las nuevas generaciones, para lo cual, la enseñanza se centra en el Plan y Programas

de estudio, ya que es un medio para mejorar la calidad de la educación atendiendo las necesidades básicas de la educación. Este nuevo Plan plantea contenidos educativos que ofrecen un marco común de trabajo en todo el país, con flexibilidad para que los maestros apliquen su iniciativa y experiencia, para que en cada región se trabaje partiendo de la realidad que se vive y sea aprovechada como un recurso que sirva para enriquecer la educación.

Uno de los propósitos centrales del Plan y Programas, es estimular las habilidades que son necesarias para el aprendizaje permanente, para lo cual, se ha procurado en todo momento la adquisición de conocimientos relacionados con el desarrollo de habilidades intelectuales y de reflexión. Esto rompe con lo que tradicionalmente se venía dando, una enseñanza informativa para pasar a una enseñanza formativa, procurando una reflexión sobre lo que se aprende.

La elaboración de este Plan y Programas tiene como propósito central "fortalecer el desarrollo de conocimientos y habilidades básicas (lectura, escritura, matemáticas, conocimientos científicos, la preservación de la salud y la protección del ambiente y un conocimiento más amplio de la historia y geografía de nuestro país)" para asegurar que los niños (SEByN, op. cit. pág. 13):

1° Adquieran y desarrollen las habilidades intelectuales (la lectura y la escritura, la expresión oral, la búsqueda y selección de información, la aplicación de las matemáticas a la realidad) que les permitan aprender permanentemente y con independencia, así como actuar con eficacia e iniciativa en las cuestiones prácticas de la vida cotidiana.

2° Adquieran los conocimientos fundamentales para comprender los fenómenos naturales, en particular los que se relacionan con la preservación de la salud, con la protección del ambiente y el uso racional de los recursos naturales, así como aquéllos que proporcionan una visión organizada de la historia y geografía de México.

3° Se formen éticamente mediante el conocimiento de sus derechos y sus deberes y la práctica de valores en su vida personal, en sus relaciones con los demás y como integrantes de la comunidad nacional.

4° Desarrollen actitudes propicias para el aprecio y disfrute de las artes y del ejercicio físico y deportivo.

Estos propósitos se han establecido como un derecho fundamental y la escuela primaria debe estar abierta y ser "una escuela para todos, con igualdad de acceso, que sirva para el mejoramiento de las condiciones de vida de las personas y el progreso de la sociedad" (SEByN, op. cit. pág. 9).

Al maestro le corresponde encontrar las mejores estrategias educativas, proveer condiciones y mecanismos de intervención pedagógica, es la persona en la que recae la mayor responsabilidad de brindar la mejor respuesta educativa para responder a las necesidades de cada alumno a partir de sus potencialidades e intereses.

Su papel es conducir al educando de los niveles inferiores a los superiores guiándolos con una sensibilidad muy fina, en un principio puede ser directivo y proveerlos de un contexto amplio que sirva como apoyo y a medida que el alumno va dominando el aprendizaje se va reduciendo su participación (Luna, op. cit.).

Al iniciar el proceso de enseñanza-aprendizaje, es importante que el maestro tenga el diseño previo de la intervención, le proporciona seguridad al conocer de antemano lo que pretende y lo que va a hacer, qué va a enseñar, cuándo enseñar, cómo y cuándo evaluar. Estos aspectos técnicos, cobran sentido en el trabajo cotidiano del aula, partiendo de los principios psicopedagógicos de la corriente constructivista, ya que para promover aprendizajes significativos es importante pensar en los mecanismos de ayuda pedagógica.

Con esta corriente el profesor pasa de ser un trasmisor de conocimientos a un guía, un orientador, que organiza los procesos de construcción del alumno hacia lo que representan contenidos escolares, "la función del docente consiste en guiar la actividad mental constructiva de sus alumnos, a quienes proporcionará una ayuda pedagógica ajustada a su competencia" (Díaz Barriga y Hernández, 2000).

Identificar lo que los alumnos ya conocen sobre el tema objeto de estudio, es uno de los fundamentos esenciales del constructivismo. El docente debe reflexionar acerca de las características generales de los conocimientos de los alumnos, su origen y sobre la forma en cómo puedan ser tratados y evaluados en el aula. Con el fin de promover su cambio.

Al conocer las estructuras intelectuales y su evolución a lo largo del desarrollo, así como el momento en que se encuentra un niño respecto a ella, se conocerán sus posibilidades para comprender la nueva información además de las dificultades que pueda tener en cada aprendizaje.

Por lo tanto, es importante que el maestro conozca también los estadios propuestos por Piaget (sensoriomotor, preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales), ya que le proporcionarán un panorama general sobre el desarrollo cognitivo del alumno, le sirven como una guía para comprender mejor y anticipar las dificultades que pueden presentar ante una determinada situación, o bien, al enseñarle determinados contenidos, potenciando así el desarrollo de los mecanismos intelectuales y estrategias para solucionar problemas (Luna, op. cit).

Dentro de la educación obligatoria, los contenidos que se persiguen son formas culturales definidas de antemano, cuya adquisición justifica en buena parte las prácticas educativas escolares y la construcción que debe llevar a cabo el alumno en relación con el contenido a través de situaciones interactivas, particularmente de la interacción maestro-alumno, en donde el maestro intenta que las construcciones de los alumnos se aproximen progresivamente a las que se consideran correctas y adecuadas para comprender la realidad. La intervención del maestro constituye una ayuda, guía al niño y proporciona recursos de antemano para que los significados que se construyan se aproximen al currículo escolar.

En el ámbito escolar el educador deberá fomentar actitudes que conduzcan al niño a una buena adaptación a ese medio, a través de crear en ellos mayor seguridad, independencia, respeto y confianza, debe permitirles el enfrentamiento a cosas novedosas, sin que estas sean frustrantes, debe fomentar su propia autonomía e independencia, así como, valores de respeto a los demás (Bautista, 1993).

El docente debe fungir como una guía y mediador entre el alumno y el conocimiento, para que la meta a lograr no quede fuera de los esquemas que el alumno posee y se favorezca la comprensión.

Lo anterior sirve como base para que la clase ya no siga una sola dirección como tradicionalmente se ha llevado a cabo, sino que sea interactiva en las relaciones entre

maestro-alumno y entre los mismos alumnos, lo cual permite que la clase sea de mayor calidad.

El resultado de esta relación aporta beneficios cuando ésta es positiva, se le puede permitir al alumno participar en actividades cada vez más complejas. Cuando el alumno es guiado contará con un mayor número de oportunidades y estímulos para reafirmar los contenidos aprendidos.

Lautrey (citado en Carbelo, Romero y Casas, 1999) han demostrado que los niños que son educados en ambientes flexibles, en donde se les permite explorar según su curiosidad y se les fomente el sentido crítico, obtienen mejores resultados que los que son educados en ambientes restringidos.

Por lo tanto, el maestro debe orientar su planeación hacia el desarrollo integral de todos los alumnos, sin perder de vista que la planeación tiene como punto de partida los propósitos de la educación básica (Marqués, 2000).

Surge así la necesidad en los docentes de conocer las preferencias de sus alumnos, sus capacidades, motivaciones, estilos de aprendizajes, los conocimientos previos, las experiencias que poseen, las influencias del medio en el que se desenvuelven, el periodo de desarrollo en que se encuentran y el dominio del conocimiento involucrado para iniciar la adquisición de uno nuevo (Díaz-Barriga y Hernández, op. cit.).

Así pues, el maestro se enfrenta a la necesidad de ajustar el plan y programas de estudio a las características de los alumnos, ya sea que asistan a la escuela regular o que reciban atención en una escuela de educación especial, por lo que, tiene la suficiente libertad para realizar los cambios que sean necesarios a los programas de estudio, de tal manera que todos sus alumnos sean atendidos, incluyendo aquellos que presentan necesidades educativas especiales, quienes requieren de mayores ajustes, los cuales se darán a través de las adecuaciones curriculares para satisfacer sus necesidades.

Para llevar a cabo las adecuaciones curriculares, el maestro, además de conocer las características personales de los alumnos; la estructura, elementos y contenidos de los Planes y Programas, deberá partir de una clara concepción sobre el desarrollo, las características y el proceso de aprendizaje, ya que el docente influye directamente sobre estos aspectos en el contexto escolar.

CAPITULO III

INTEGRACION EDUCATIVA

Generalmente en todas las escuelas regulares se atienden a niños que presentan un retraso respecto al nivel de aprendizaje del resto de sus compañeros, debido a las características propias del alumno y/o a su entorno familiar; por ejemplo, a la poca estimulación que recibe en casa, el poco apoyo de los padres en la realización de tareas escolares, los problemas de conducta, el no recibir atención especializada cuando presentan problemas de aprendizaje, etc.

Existen un gran número de individualidades, los alumnos manifiestan diversos intereses, capacidades de aprendizaje y habilidades de interacción, por lo que es necesario adecuar la enseñanza a las necesidades específicas, a las características de los alumnos incluyendo a aquellos que presentan alguna discapacidad y que requieren apoyo para su escolarización. Para lograr esto, se requiere que los maestros y los especialistas de Educación Especial trabajen juntos en una acción común en bien del aprendizaje y socialización de estos alumnos basándose en los planes y programas oficiales.

Dichas concepciones, señalan un claro interés para renovar a la escuela regular, para convertirla en la instancia que responda de manera efectiva a las necesidades básicas de aprendizaje de los alumnos, con equidad social, con calidad y atendiendo a la diversidad cultural, económica, física, cognoscitiva, religiosa, etc. De aquí las premisas de educación para todos, acceso y calidad para todos, incluidos aquellos que presentan alguna discapacidad, ya sea intelectual, de lenguaje, motora, sensorial o múltiple, sin importar su grado de severidad o funcionalidad (leve, moderada o severa).

La inteligencia se considera como una capacidad o facultad, anteriormente se consideraba como una carencia innata que prevalecía a lo largo de la vida, actualmente se considera como un conjunto de procesos que pueden ser aprendidos a través del entrenamiento cognitivo.

El presente reporte laboral se aboca a alumnos que presentan necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad intelectual. Molina (1997) la define como un déficit de la función intelectual, a consecuencia de ello, la capacidad para aprender y adaptarse socialmente reduce su ritmo, es más lento y el tiempo que emplean para ello es mayor.

Actualmente la discapacidad se analiza desde un punto de vista ecológico, es decir, la interacción que se da entre la persona y el ambiente en el que vive. Se considera como algo continuo y cambiante, en donde las limitaciones que se presentan se reducen a través de la intervención y de brindar apoyos necesarios para favorecer la conducta adaptativa a lo largo de la vida.

El Departamento de Educación Especial DEE (2005), define la discapacidad como “la dificultad esencial en el aprendizaje y ejecución de determinadas habilidades de la vida diaria (comunicación, autocuidado, vida en el hogar, habilidades sociales, utilización de la comunidad, autodirección, salud-seguridad, académico-funcionales, tiempo libre y trabajo)”. Se define como un constructo en el que participan factores de tipo orgánico-constitucional sin dejar de lado los factores ambientales.

Anteriormente se depositaba toda la confianza en la aplicación de pruebas estandarizadas de inteligencia como las escalas Wheshler (WIPPSI, WISC Y WAIS), para determinar la discapacidad intelectual, para la cual se requería una puntuación de 70 a 75 puntos o menos.

Por tal motivo, se han venido desarrollando concepciones teóricas en torno a la educación, a las necesidades educativas, a los procesos de intervención y la función social de la misma. Contemplan a alumnos que presentan necesidades educativas o alguna discapacidad, ya que durante mucho tiempo se les consideró como niños anormales y por lo tanto no disfrutaban de las formas de escolarización existentes, además de que se les estigmatizaba, se les aislaba del resto de sus compañeros, se les agrupaba de acuerdo a su problemática en aulas exclusivas (Meece, 2000).

Esto ha traído como consecuencia que se subestime a estos niños, con respecto a lo que pueden lograr, se les excluya de actividades estimulantes que pueden favorecer su interacción social y solamente se les de acceso a una escuela especial, pensando que todos los niños con discapacidad presentan características comunes. Se pensaba que requerían de una atención diferente a la de sus compañeros, por lo que anteriormente se les atendía fuera del aula para brindarles la ayuda especial que requerían, se subestimaban sus capacidades, se les excluía de las actividades que realizaban sus compañeros, se trabajaba con un programa especial enfocado a su tipo de

discapacidad y con un nivel inferior de competencias, lo cual propiciaba el rezago y la discriminación educativa.

En la actualidad se reconocen cada vez más los efectos negativos que trae consigo el uso de categorías y etiquetas, entre otras cosas se disminuyen las oportunidades de aprendizaje y no se centra la atención en los factores que pueden ser importantes para ayudarlos, ya que tienen derecho a recibir atención dentro del mismo contexto que el resto de sus compañeros.

Para romper este enfoque se requiere de una ayuda fundamentada en una atención real a la diversidad y a las diferencias, no como algo negativo sino como un valor a potenciar, con el fin de alcanzar una verdadera igualdad de oportunidades para todos, centrándose en las necesidades educativas, por lo tanto, toda escuela común, requiere efectuar una reforma considerable para convertirse en una escuela integradora.

Mediante la integración educativa se pretende como objetivo general, promover una cultura de respeto y dignidad a los derechos humanos, políticos y sociales especialmente en el caso de las personas con discapacidad.

La integración educativa surge como consecuencia del principio de normalización, el cual establece que todas las personas con discapacidad, deben disfrutar de servicios de rehabilitación, habilitación y ayuda técnica, para alcanzar una buena calidad de vida, disfrutar de sus derechos y tener oportunidad de desarrollar sus capacidades en un ambiente lo mas normal posible.

Es un derecho constitucional de cada alumno con el que se busca la igualdad de oportunidades para ingresar a la escuela (Art. 49), ya que los niños necesitan de un medio social en donde se fomenten las actitudes, valores y estrategias de respeto a las diferencias, así como la pertenencia al grupo.

Es preciso reconocer la individualidad de cada niño y considerarla como una cualidad que se puede aprovechar para enriquecer el trabajo en el salón de clases y asegurarse que todos los niños aprendan sin importar sus características, ofreciéndoles un currículo flexible que responda a sus diferentes necesidades, organizando el proceso enseñanza aprendizaje, para que sea el propio alumno quien construya su propio conocimiento a partir de su experiencia y de la interacción con los demás; buscando su

participación en todos los ámbitos (familiar, social, escolar, laboral), evitando así la segregación y la marginación de estas personas.

Desde el punto de vista pedagógico, es más importante integrar a estas personas de acuerdo con las habilidades que presentan, en lugar de etiquetarlas según las causas y formas de manifestación de sus dificultades. Por lo que en el ámbito educativo se emplea el concepto de necesidades educativas especiales, las cuales las presentan alumnos que en comparación con sus compañeros, de acuerdo a su edad, a lo que se espera de él y del grupo en general, se encuentran por debajo del rendimiento grupal aún después de haber agotado todos los recursos psicopedagógicos y materiales para acceder al currículo (García et al., 2000).

El concepto de necesidades educativas especiales, permite situarse en los propósitos generales de enseñanza, para buscar la respuesta a las mismas y poner el acento normalizado sobre las condiciones del contexto escolar.

Dichas necesidades no remiten a una dificultad en particular, sino a las dificultades que de acuerdo a sus características el alumno enfrenta en el proceso enseñanza aprendizaje y a las enfrentadas por el profesor en el desarrollo del proceso de enseñanza de los contenidos escolares. Ello nos sitúa en el carácter interactivo, esto es, que la problemática que un alumno puede manifestar no se ubica sólo en él mismo y en sus características, sino también en la interacción con el contexto en el que se encuentra.

ASPECTOS A CONSIDERAR PARA LA INTEGRACION EDUCATIVA

Social.- Que el niño pueda convivir con personas de su entorno, asistir a una escuela regular, disfrutar de un paseo al aire libre, etc., sin ser objeto de diferencias.

Histórica.- El objetivo de la integración no se ha logrado y los alumnos que han sido integrados, al finalizar esta etapa, generalmente se encuentran solos, sin amigos, no tienen a nadie con quien compartir, nada en qué ocuparse, se enfrentan a la frustración, deteriorándose cada vez más la relación interfamiliar y en muchos casos son internados en hospitales psiquiátricos.

Educativo didáctico.- El objetivo que se persigue en el proceso educativo de enseñanza-aprendizaje es que todos los niños, incluidos aquellos con necesidades educativas especiales, desarrollen habilidades académicas y sociales a lo largo de su vida escolar promoviendo la aceptación y una convivencia satisfactoria (Garrido y Santana, 1999).

Para solucionar esta problemática, se han llevado a cabo reuniones de trabajo a nivel nacional e internacional para estudiar esta situación. En 1994 en Salamanca, España, se lleva a cabo la conferencia mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y calidad, en donde se hace referencia a una educación a la diversidad, de apertura para que todos los niños y niñas, independientemente de sus características y necesidades básicas de aprendizaje, tengan acceso a ella, ya que tienen derecho a una atención en igualdad de oportunidades Instituto Hidalguense de Educación IHE (2001).

En esta conferencia se reafirma básicamente que la educación es para todos, sin importar las características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje propios, por lo que los programas de educación que se aplican deben considerar estas diferencias y en las escuelas ordinarias debe atenderse a niños con necesidades educativas especiales sin discriminación alguna.

También se plantea el desarrollo de proyectos de intercambio con otros países, la creación de mecanismos de planificación, supervisión y evaluación de la enseñanza; promover la participación de los padres; que la formación de los maestros esté orientada a las necesidades educativas especiales en las escuelas integradoras; finalmente que las instituciones no gubernamentales participen y contribuyan en la planificación, aplicación y evaluación de una educación integradora para los alumnos con necesidades educativas especiales.

En México 1997, se llevó a cabo la conferencia nacional "Atención educativa a menores con necesidades educativas especiales, equidad para la diversidad" realizada en Huatulco, Oaxaca., la cual tuvo como temática primordial promover el bienestar y la incorporación de las personas con discapacidad, estableciendo acuerdos que permitieran responder a las necesidades de dichas personas. En esta conferencia se

estableció que: la integración educativa es un proceso que debe permitir el acceso al currículo de educación básica de los alumnos con discapacidad, esto puede ser en una escuela regular o en una escuela especial trabajando el mismo currículo establecido por la Secretaría de Educación Pública (IHE op. cit).

Es importante aceptar que la atención a los niños con necesidades educativas especiales sea considerada, dentro de la educación básica en la escuela regular o especial, de acuerdo con las condiciones que más le favorezcan.

En este sentido, la atención de dichas necesidades conlleva a transformaciones profundas de la estructura del funcionamiento de la educación regular y educación especial e implica además modificaciones de ajuste así como adecuación del sistema educativo nacional.

Para cumplir con todo esto se propone a través de la modernización educativa la importante tarea de reorientar la educación bajo criterios como:

- La prestación de servicios de educación obligatoria y gratuita, por ningún motivo debe ser condicionada.
- Los servicios educativos deben promover la atención integral y diversificada en la escuela regular o especial, acorde con las necesidades educativas especiales de los alumnos con discapacidad.
- Cada entidad federativa debe establecer las formas y procedimientos para reorientar los servicios de educación especial de conformidad con la normatividad vigente e involucrando a todos los actores que participan en el proceso de atención de esta población.
- Reconocer a la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), como una instancia estratégica para impulsar la integración escolar.
- Reconocer que en la escuela regular es posible llevar a cabo la integración escolar con el apoyo de directivos, docentes y padres de familia.

Con base en todo lo anterior se han establecido propósitos muy importantes en la reforma de la educación básica, tales como, mejorar la calidad de la educación y fortalecer la equidad del servicio educativo. Todos los niños deben tener las mismas oportunidades educativas para alcanzar los propósitos generales que plantea la

educación básica y que desarrollen al máximo sus posibilidades, para lo cual se han establecido fundamentos filosóficos y principios en los que se basa la integración educativa (García et al. op.cit).

FUNDAMENTOS FILOSOFICOS

1.- Respeto a las diferencias.- Desde siempre en toda la sociedad humana han existido diferencias entre las personas, algunas marcadas por el contexto en el que vive y otras por las características propias de los individuos. Con la integración se pretende que estas diferencias sean respetadas y que todas las personas tengan las mismas oportunidades y beneficios.

2.- Derechos humanos e igualdad de oportunidades.- Todos deben gozar de los mismos derechos y oportunidades sin importar sus condiciones, aún cuando presenten alguna discapacidad.

3.- Escuela para todos.- Todos los niños deben tener acceso a la escuela y recibir una educación de calidad.

PRINCIPIOS DE LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA

1.- Normalización.- Este término formulado por Bank-Mikelsen (citado en Porras, 1998), se refiere a que las personas con discapacidad puedan llevar una vida lo más parecida posible al resto de las personas del contexto en el que se desarrollan, acentuando el valor social de los servicios educativos. Aplicar este principio de normalización en el aspecto educativo se denomina integración escolar.

Este principio también implica proporcionar a las personas con discapacidad todas las ayudas y servicios que requieran, para tener una mejor calidad de vida al brindarles la oportunidad de desarrollar al máximo sus capacidades.

2.- Sectorización.- este principio hace referencia al derecho que tienen las personas con necesidades educativas especiales, de que asistan a una escuela lo más cercana posible a su domicilio, así el niño podrá interactuar con los niños de su comunidad. Para lo cual se propone la descentralización de los servicios educativos.

3.-Integración.- Se pretende evitar la marginación y segregación de las personas con discapacidad, establece, que pueden disfrutar de las mismas experiencias que el resto de la comunidad, coadyuvando a su desarrollo de manera integral.

4.- Individualización de la enseñanza.- Implica reconocer que en el aula existe un conjunto de individualidades, por lo que no es posible ofrecer una respuesta única en el ámbito educativo, es necesario adecuar la enseñanza a las necesidades y características de los alumnos.

A partir del reconocimiento de la interacción entre el alumno y el contexto escolar; se entiende que las necesidades educativas especiales no son estáticas ni absolutas, sino relativas y cambiantes con respecto a la respuesta educativa que pudiera ofrecer un determinado contexto escolar, el cual puede acentuarlas o minimizarlas, para lo cual, la propuesta de la escuela integradora debe elevar la calidad de la enseñanza para todos los niños y no sólo para aquellos que presentan necesidades educativas especiales, integrar a un niño, significa hacer valer sus derechos humanos, (Lus, 1997).

Cuando los niños con necesidades educativas especiales son aceptados en la escuela regular, ésta se ve obligada a disponer de un mayor nivel de especialización con medios para resolver diferentes situaciones educativas y ofrecer respuestas satisfactorias a aquellos alumnos a quienes les es difícil aprender. La Secretaría de Educación Pública tiene la obligación de integrar a los niños con discapacidad a las instituciones públicas de educación básica regular. Para ello es necesario que se sensibilice a los maestros de todos los niveles educativos, promover un mayor uso de materiales didácticos y de infraestructura adaptados a las diferentes discapacidades. Sensibilizar a padres de familia y a alumnos no discapacitados respecto a los alumnos con discapacidad.

La integración de estos alumnos, coadyuva a la transformación educativa general y con ello, a una transformación social, lo que representa la oportunidad de realizar cambios a la organización institucional, ya que esta propuesta ubica a la escuela en un mayor grado de responsabilidad y exigencia para responder a las necesidades de los alumnos realizando la adecuación de recursos y metodologías, como una tarea conjunta, situando a la integración educativa como un propósito central y prioritario.

Tanto maestros como directivos deben compartir los objetivos y las finalidades de la institución para resolver problemas, deben desarrollar estrategias educativas para responder a la diversidad, específicamente a las necesidades educativas especiales, deben mejorar la calidad de su enseñanza, encaminarse a objetivos compartidos sin dejar de incluir a los padres de familia quienes juegan un papel muy importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos y en el progreso educativo. Esto permite el acercamiento escuela familia.

Un factor importante es que los maestros y el personal de Educación Especial conozcan el enfoque, los propósitos generales de los planes de estudio, la estructura de los contenidos, las estrategias de enseñanza, así como considerar los conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes que todo alumno debe poseer.

Otro factor a considerar son las condiciones materiales, así como el compromiso de autoridades y padres de familia, ya que mientras mejor sea la organización institucional, mayor será la colaboración de la comunidad educativa, el trabajo pedagógico se realizará con mayor calidad, se tomará una mejor visión de lo que se puede hacer para resolver las necesidades y erradicar la discriminación de los alumnos con discapacidad o dificultades para aprender.

El especialista, el maestro de escuela regular y los padres del menor deberán establecer metas de aprendizaje a corto y mediano plazo que les permitan valorar el desarrollo afectivo del alumno en forma individualizada. Deben centrarse en las posibilidades de los alumnos, por lo que es necesario tomar en cuenta que sus avances son graduales; el maestro debe buscar estrategias de trabajo de manera permanente, realizando adecuación de recursos y metodologías.

En conclusión desde la visión de las necesidades educativas especiales se resalta la importancia de organizar la atención de los alumnos de educación especial, lo cual implica:

- Considerar como marco para la intervención los planes y programas de educación básica.
- Que la escuela regular asuma la responsabilidad de la atención a todos los alumnos sin importar sus características.

- Dotar a la escuela de los recursos suficientes para responder de manera efectiva a las necesidades de los alumnos.
- Atender los problemas que los alumnos presentan durante el proceso de aprendizaje de los contenidos escolares.
- Reconocer que las dificultades de los alumnos surgen de la interacción entre las características del alumno y las características del contexto.
- Reconocer que las necesidades educativas especiales son relativas y que dependen del nivel de aprendizaje de la comunidad escolar, de los recursos disponibles y de la política educativa local.

El maestro que atiende a niños con necesidades educativas especiales integrados al aula requiere de actitudes favorables, reconociéndolo como persona, como ser humano digno de respeto y atención, ya que muchas veces son segregados por el propio maestro propiciando con su forma de ser que el resto de los alumnos muestren rechazo a los niños que presentan alguna dificultad en su aprendizaje.

La atención de estos alumnos se verá más favorecida si se ofrece ayuda pedagógica adecuada y un contexto escolar favorable a todos sus alumnos incluyendo aquellos que requieren una atención específica. Es importante que el maestro esté conciente de que se enfrenta ante la necesidad de una innovación educativa y que es necesario cambiar la forma de actuar y de pensar para que esto lo lleve a realizar un trabajo pedagógico más adecuado en favor de sus alumnos. Las actividades programadas deben favorecer su aprendizaje, la relación con sus compañeros y el sentimiento del valor personal.

El maestro se enfrenta también a innovaciones educativas en los nuevos enfoques didácticos de las diferentes asignaturas, por lo que se requiere que acrecente sus saberes (Sánchez y López, 2001). Debe conducir y guiar al alumno a un nivel de conocimientos más avanzados de los que posee, a través de actividades que le permitan al niño construir su propio conocimiento, el cual se encuentra primero en un plano social y pasa posteriormente a un plano individual.

De acuerdo con Morales (2000), si la escuela adopta un currículo: 1) básico abierto, que brinde atención a todos los alumnos sin restricción alguna, sin excluir a aquellos que presentan alguna necesidad educativa especial o discapacidad; 2) constructivo, en

el que se le permita al alumno descubrir el conocimiento por sí mismo erradicando la enseñanza tradicional; 3) significativo, en que el alumno adquiera el conocimiento a partir de sus propios intereses y necesidades para que este tenga un mayor significado y pueda aplicarlo a actividades cotidianas y 4) ambientes facilitadores de la educación para la diversidad; estará ofreciendo ventajas a toda la comunidad educativa, por lo tanto:

- Los alumnos sin necesidades educativas especiales se sensibilizan al establecer actitudes positivas y de aceptación de los niños con necesidades educativas especiales, además de que también se ven favorecidos por las modificaciones pedagógicas que conllevan a una educación integrada.
- A los niños con necesidades educativas especiales, les ofrece mayores ventajas de desarrollo, a nivel social y de aprendizaje, ya que les permite interactuar con el grupo en general.
- Los maestros del aula regular y de educación especial, se ven beneficiados al mantener contacto con todos los niños con o sin necesidades educativas especiales, así mismo el trabajo interdisciplinario que esto conlleva, enriquece la labor de ambos maestros a favor de todos los niños.
- Para los padres de familia de niños "normales", una de las ventajas más importantes es la sensibilización y el conocimiento que adquieren sobre los niños en desventaja.

Garrido y Santana (op. cit.), proponen tres estrategias de enseñanza aprendizaje que conllevan a la integración:

- 1.- Derivadas de los procesos cognitivos mediante los cuales aprenden los niños.- Es más importante aprender procesos, habilidades, estrategias para resolver problemas y situaciones de la vida cotidiana que aprender resultados.
- 2.- De aprendizaje por descubrimiento.- El maestro ayuda, guía y motiva al alumno a descubrir y construir nuevos conocimientos por sí mismo. Este es un medio para llegar al aprendizaje constructivo y por consecuencia significativo.
- 3.- De aprendizaje cooperativo.- Los niños se socializan más al utilizar técnicas grupales, se promueve el trabajo en equipo con la finalidad de un bien general en el que todos participan, se promueve el trabajo colaborativo y cooperativo, por lo tanto, todos

serán favorecidos. Utilizando esta estrategia será mejor la aceptación y el rendimiento escolar de los alumnos con necesidades educativas especiales

Brindar ayuda a esta diversidad de alumnos, se sustenta en el nuevo modelo de enseñanza cuya característica principal es ofrecer una variedad de alternativas, tanto en el currículo como en las prácticas pedagógicas y en el funcionamiento institucional a través de diferentes adecuaciones que tienen como origen los planes y programas del currículo ordinario, basándose en la heterogeneidad de los alumnos para ofrecerles diversas alternativas de enseñanza para su aprendizaje.

En conclusión, con la integración educativa se adquiere el compromiso de ofrecer una educación básica con calidad y equidad a todos los niños que presentan necesidades educativas especiales con y sin discapacidad. Se basa en el respeto y la atención a la diversidad a través de ofrecer estrategias educativas diversificadas que respondan a las necesidades, expectativas e intereses de todos los alumnos. De esta manera todos los alumnos tendrán las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad que les permita satisfacer sus necesidades de aprendizaje, coadyuvando a su proceso de formación integral en forma dinámica y participativa.

CAPITULO IV

ADECUACIONES

CURRICULARES

Las dificultades que enfrentan algunos alumnos para aprender, pueden deberse a características asociadas a un determinado desarrollo personal, tales como deficiencias físicas, psicológicas o sensoriales, mismas que pueden afectarle de manera generalizada casi en todas las áreas del currículo, por lo que muchas veces, no han adquirido los contenidos instrumentales básicos en el grado que cursan y van arrastrando lagunas que les impiden alcanzar nuevos conocimientos, esto genera desinterés por las actividades escolares, por lo que requieren de una respuesta diferente por parte de la escuela.

Estos alumnos que experimentan dichas dificultades corren el riesgo de recibir una oferta curricular desequilibrada y poco ajustada a sus necesidades, por lo que muchas veces la mala atención y el mal manejo metodológico pueden ocasionar que dichas necesidades se acentúen en vez de compensarse y puedan intensificarse aún más.

Por el contrario cuando se ofrece un entorno positivo en el que las respuestas que se brindan son adecuadas a las dificultades del alumno y los recursos son suficientes, las necesidades y dificultades pueden ser compensadas.

Para responder a las necesidades educativas de todos los niños, se han realizado modificaciones a la política educativa nacional, al artículo 3° constitucional y la promulgación de la Ley General de Educación en su Artículo 41, el cual enuncia que los alumnos con discapacidad tienen derecho de acceder al currículo básico, con la finalidad de satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje.

Brindar atención a la diversidad, constituye un ideal pedagógico sensible y ajustado a las características de los alumnos, responder a su individualidad y dar una respuesta educativa que permita superar las desigualdades a través de la elaboración de adecuaciones curriculares (Valente, 2000).

Torres, Torres y Ramírez (1998), definen a la adecuación curricular como una secuencia de acciones sobre el currículo escolar, que conducen a la modificación de uno o más de sus elementos básicos (qué, cómo, cuándo enseñar y evaluar), con la finalidad de ofrecer a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales una atención didáctica individualizada en un contexto lo más normal posible.

(García et al. op. cit) se refieren a las adecuaciones curriculares como:

La respuesta adaptada a las necesidades educativas especiales de un alumno que no pueden ser cubiertas por el currículo común. Constituyen lo que podría llamarse propuesta curricular individualizada, y su objetivo debe tratar de garantizar que se dé respuesta a las necesidades educativas que el alumno no comparte con su grupo.

Por otro lado, Garrido y Santana, (op. cit. Pág. 53) definen las adecuaciones curriculares como:

Las modificaciones que se realizan en los objetivos, contenidos, criterios y procedimientos de evaluación, actividades y metodología, para atender a las diferencias individuales de los alumnos. Son las modificaciones que es necesario realizar en los diversos elementos del currículo básico para adecuarlos a las diferentes situaciones, grupos y personas para las que se aplicará.

Estos autores proponen elaborar adecuaciones curriculares para responder a las características y necesidades físicas, psicológicas y pedagógicas de todos los alumnos.

Esta propuesta parte de la premisa de que todos los alumnos son únicos y en consecuencia diferentes, que tienen el derecho y la capacidad de aprender (Morales, op. cit).

Las adecuaciones curriculares, toman en cuenta actividades acordes con las capacidades e intereses de los alumnos, con base en su propio nivel de desarrollo, considerando que el estudiante construye el conocimiento y que tiene una participación activa en dicha construcción. No son métodos de enseñanza, sino propuestas eficientes para todos los niños, son un instrumento encaminado a posibilitar la individualización didáctica para todos los escolares y se deben establecer con base en las situaciones de cada alumno. Esto provoca innovaciones, tanto en la enseñanza, como en la organización escolar, a través de la utilización de estrategias que beneficien a todos los alumnos incluyendo los que presentan necesidades educativas especiales (Méndez, Moreno y Ripa, 1999).

Contemplan modificaciones en los métodos, en las técnicas, estrategias de enseñanza-aprendizaje y de evaluación, de tal manera que los niños con necesidades educativas especiales sean incluidos en los grupos en los que interactúen con sus iguales, tengan una mayor participación en el desarrollo del currículo ordinario y alcancen los propósitos generales de los Planes y Programas.

Pueden ir desde pequeños cambios en la enseñanza, hasta modificaciones mayores denominadas programas de desarrollo individual. El diseño de estos programas siempre debe tener como base la propuesta educativa común, plantear objetivos didácticos diferentes, respondiendo siempre a los objetivos generales (Torres et al. op. cit.).

Al hablar de adecuaciones curriculares se habla de una estrategia de planificación, evaluación y de actuación docente para guiar la toma de decisiones con respecto a lo que el alumno o alumna debe aprender, cómo y cuándo es la mejor forma de organizar la enseñanza, de tal manera que los alumnos con necesidades educativas especiales sean beneficiados en el contexto más normalizado posible.

Según Ruiz (op. cit.a), las adecuaciones parten de principios básicos muy importantes:

- La propuesta educativa debe ser la misma para todos los alumnos, la única diferencia son las ayudas que cada uno debe recibir en función de sus necesidades educativas.
- Diseñar un programa para un alumno que presenta necesidades educativas especiales, debe partir de la propuesta educativa para el grupo al que pertenece el niño.
- El programa diseñado para los alumnos con necesidades educativas especiales, puede plantear objetivos específicos diferentes a la programación general, pero, siempre deben responder a los objetivos generales.

Hegarty, (citado en Torres et al. op. cit.), propone criterios funcionales para realizar las adecuaciones más convenientes para cada alumno en particular:

1.- Considerar las características y necesidades individuales de los alumnos, dando prioridad a actividades que ayuden a compensar sus limitaciones; la intervención debe partir de los elementos que presentan menor dificultad para el alumno.

- 2.- Es importante tomar en cuenta la materia y actividades de aprendizaje, dando prioridad a aprendizajes de carácter práctico e instrumental.
- 3.- Deben considerarse aspectos pedagógicos, partiendo de factores que puedan potenciar en mayor medida la integración educativa y social del alumno en un ambiente lo más normalizador posible.
- 4.- Es importante tomar en consideración las características que presentan las instalaciones para el acceso del alumno en cuestión, así como los conocimientos y la formación de los profesores y especialistas.

Tratando de dar al alumno las mejores alternativas de integración y para satisfacer sus necesidades educativas especiales, se puede hablar de adaptaciones: 1) de acceso al currículo y 2) adaptaciones curriculares.

Ambas adaptaciones pretenden que dichos alumnos alcancen las capacidades generales de cada etapa de acuerdo con sus posibilidades.

Estos tipos de adecuaciones se describen con mayor detalle a continuación:

1.- LAS ADECUACIONES DE ACCESO AL CURRÍCULO.- Se refieren a las modificaciones necesarias a la infraestructura de la escuela para que el alumno pueda acceder a ellas con la mayor independencia posible; son las adaptaciones de los elementos personales, organizativos, las modificaciones de recursos especiales, materiales o de comunicación que facilitan en los alumnos el desarrollo del currículo ordinario o de un currículo adaptado.

Con este tipo de adaptaciones se pretende que los alumnos se desarrollen en las mejores condiciones posibles, considerando los aprendizajes de su competencia curricular.

Estas adaptaciones están encaminadas básicamente a brindar condiciones físicas de sonoridad, iluminación y de acceso a los espacios; esto último mediante la construcción de rampas y barandales que les permita el libre acceso, con desplazamiento al interior. Dentro del aula se deberán realizar cambios que le permitan desenvolverse de la forma más autónoma posible. Otras adecuaciones de acceso son el mobiliario y los materiales de apoyo específicos que requiera el niño: auxiliares

auditivos o visuales, entre otros, con el único propósito de promover que el alumno alcance el mayor nivel posible de comunicación e interacción con profesores y compañeros dentro de la institución y en el aula de trabajo.

También se pueden hacer modificaciones en el vocabulario que se emplea, en la estructuración gramatical, en las explicaciones que se brindan, tratando siempre de adecuarlos al nivel del alumno. Al utilizar un sistema de comunicación más adecuado, se facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual permite compensar las dificultades de los alumnos.

2.- LAS ADECUACIONES CURRICULARES.- Son todas aquellas modificaciones que se realizan a los elementos del currículo; García et al. op. cit. (Pág. 132) las definen:

Como la respuesta específica y adaptada a las necesidades educativas especiales de un alumno que no quedan cubiertas por el currículo común. Constituyen lo que podría llamarse propuesta curricular individualizada y su objetivo debe ser tratar de garantizar que se dé respuesta a las necesidades educativas especiales que el alumno no comparte con su grupo.

Dentro de las adecuaciones curriculares se manejan tres niveles de concreción y adecuación curricular de acuerdo con la población a la que van destinadas, (Garrido, op. cit.), se denominan:

Adecuaciones curriculares de centro

Adecuaciones curriculares del aula

Adaptaciones curriculares individuales

Estas adaptaciones curriculares abarcan los proyectos curriculares y los de centro, desde una programación general y de aula, hasta las necesidades de cada alumno, las primeras van destinadas a todos los alumnos de la escuela, las segundas a aquellos alumnos que presentan necesidades educativas especiales y las terceras se destinan a los alumnos que necesitan una adecuación especial.

Dentro de las adecuaciones curriculares tenemos las adaptaciones significativas y no significativas:

ADAPTACIONES SIGNIFICATIVAS.- Se refieren a las modificaciones sustanciales y/o eliminación de algunos objetivos y contenidos de aprendizaje. Van encaminadas a los alumnos con necesidades educativas especiales debido a deficiencias motrices, psíquicas o sensoriales. Se requiere de una modificación mayor del diseño curricular, buscando en todo momento la atención más normalizadora e integrada posible para que el alumno participe en numerosas actividades ordinarias con sus compañeros (adecuaciones individuales), (Torres et al. op. cit.).

ADAPTACIONES NO SIGNIFICATIVAS.- Modificaciones menos específicas en la metodología, actividades y recursos, que sirvan para apoyar a los alumnos con dificultades pasajeras de aprendizaje por causas ambientales, privación cultural, deficiencias motrices, sensoriales, psíquicas leves, se trata de adecuaciones grupales que se elaboran para todos los alumnos de la escuela, se dirigen a la prevención y recuperación de las dificultades menores del aprendizaje que pueden presentar algunos alumnos, o bien, para aquellos quienes el currículum diseñado queda corto en uno u otro sentido (alumnos con capacidades y aptitudes sobresalientes).

Además de las adecuaciones al currículo y a las instalaciones de la escuela, debe tomarse en cuenta la realización de actividades que resulten atractivas y beneficiosas para todos los alumnos, así, los que presentan necesidades educativas especiales, participarán en las actividades comunes. Se sugiere, que el alumno trabaje apoyado por su maestro y compañeros con una gran variedad de materiales, de acuerdo con sus posibilidades, permitiendo que la actividad se convierta en un pequeño reto.

Es necesario realizar modificaciones que se aparten del currículo ordinario, con el fin de lograr la mayor participación posible de los alumnos y conseguir hasta donde sea posible, que alcancen los objetivos de cada etapa educativa.

Según Valente (op. cit.), al respetar la individualidad de los alumnos con necesidades educativas especiales y brindarles una respuesta educativa que les ayude a superar las desigualdades, se cumple con el criterio de igualdad, que define a una enseñanza de calidad.

Los elementos de todo currículo escolar, a los cuales se puede realizar adecuaciones son:

1.- LOS PROPÓSITOS.- Son los resultados a los que hay que llegar. Se refieren a las capacidades que se pretenden desarrollar de manera integral y a conocimientos que se deben adquirir, se refiere a las habilidades destrezas y actitudes que deben consolidarse en los alumnos. Son los mismos para todos, independientemente de sus características.

Para realizar las adecuaciones a los propósitos, es necesario que el maestro conozca las posibilidades reales de cada alumno para alcanzar los propósitos.

De acuerdo con Morales (op. cit.), algunos criterios que puede tomar el maestro para realizar adecuaciones a los propósitos son los siguientes:

- Priorizar los objetivos de acuerdo con las características individuales de los alumnos (intereses, necesidades educativas especiales, etc.)
- Modificar los propósitos en función del nivel de conocimientos con que cuenta el niño.
- Se programan los logros en tiempos mayores a los que normalmente se espera que el propósito sea alcanzado.
- Se pueden anexar otros propósitos que permitan desarrollar las capacidades, habilidades, intereses, etc., del alumno.
- Se abre la posibilidad de incorporar propósitos a mediano plazo para lograr aprendizajes más sólidos.

2.- LOS CONTENIDOS.- Organizan de menor a mayor complejidad el conocimiento que se pretende adquirir; las adecuaciones se realizan en los contenidos que se proponen en los planes y programas. Se hace referencia a la selección, jerarquización, grado, amplitud y profundización; se reorganizan, se simplifican, se hacen modificaciones en función de las necesidades de los alumnos.

Surge así la necesidad en los docentes de conocer las preferencias y motivaciones respecto al aprendizaje de los alumnos, las capacidades cognitivas en las que se encuentran, que a la vez son la base fundamental para la enseñanza de contenidos curriculares, los cuales se pueden agrupar en tres áreas básicas: declarativos, procedimentales y actitudinales.

Contenidos declarativos.- Se refieren al conocimiento de datos y hechos que se conforman por medio del lenguaje. Estos contenidos a su vez se subdividen en dos: conocimiento factual y conceptual

1).- Conocimiento factual.- Proporciona información verbal que debe ser memorizada, lo cual, se logra a través de una asimilación lateral de memorización, sin importar la comprensión de esta información y los conocimientos previos que los alumnos posean al respecto, ni qué tan motivados se encuentran. En este caso al maestro sólo le queda crear condiciones que propicien la memorización.

2).- Conocimiento conceptual.- Se construye a partir de conceptos que se analizan y se relacionan con los conocimientos previos que poseen los alumnos. En este caso el papel del maestro es crear un ambiente propicio para que el alumno tenga la oportunidad de participar activamente mediante la exploración, comprensión y análisis de la información.

Contenidos procedimentales.- Este conocimiento se refiere a la realización de los procedimientos; incluye técnicas, habilidades, métodos, etc., es de tipo práctico y se encamina a una meta determinada a través de un proceso gradual que va desde una etapa inicial o inexperta, hasta la comprensión plena de los procesos que constituyen la meta a lograr. Lo importante aquí, es que el alumno aprenda de manera significativa, para lo cual el maestro debe promover dicha comprensión desde el punto de vista constructivista.

Contenidos actitudinales.- "son experiencias subjetivas (cognitivo-afectivas) que implican juicios evaluativos, que se expresan en forma verbal o no verbal, que son relativamente estables y que se aprenden en el contexto social" (Díaz Barriga y Hernández op. cit.).

Al realizar adecuaciones a los contenidos se puede modificar la secuencia en que son impartidos y la profundidad con la que se van a revisar, brinda la posibilidad de planear las actividades con miras a un desarrollo más amplio en el futuro (Morales, op. cit).

En los casos en que los contenidos propuestos queden fuera de las posibilidades de los niños, se propone sustituirlos por otros que se adapten mejor a sus características.

También se pueden anexar contenidos con la finalidad de enriquecer el trabajo y de acercarse más al logro de los objetivos planteados en los planes y programas.

3.- METODO.- Incluye procedimientos didácticos, estrategias y actividades para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las adecuaciones a la metodología se hacen en el proceso de enseñanza, desde la organización del grupo, las técnicas empleadas por el maestro, las estrategias que utiliza, todo ello con la finalidad de que los niños se vean favorecidos en la adquisición de los contenidos.

Dependiendo de las necesidades de los alumnos, se puede adecuar la metodología, las actividades de aprendizaje, la organización del espacio escolar, los materiales didácticos, los bloques de contenidos y se pueden seleccionar actividades complementarias más específicas que proporcionan al alumno una práctica suplementaria para consolidar cierto aprendizaje. Debe realizarse una modificación selectiva de los materiales didácticos, los procedimientos de evaluación y hasta los propósitos de cada grado; lo que no se puede modificar son los propósitos generales de los planes y programas (García et al. op. cit.).

Le corresponde al maestro elegir la metodología de enseñanza y el diseño de actividades para lo cual es necesario que sea crítico y reflexivo.

4.- EVALUACIÓN.-Las adaptaciones también se realizan en los contenidos de evaluación, puesto que los alumnos, alcanzan los objetivos comunes en un momento distinto al resto del grupo, por lo tanto, requieren de más tiempo para alcanzar los objetivos.

La evaluación es un proceso permanente que retroalimenta y orienta la programación del trabajo en función de los logros de los alumnos. Debe basarse en los objetivos y contenidos previamente planeados para la intervención.

Las adecuaciones en la evaluación, se refieren a la selección de técnicas e instrumentos empleados; son modificaciones a la forma tradicional de evaluar que se ha realizado a través de exámenes, que arrojan resultados cuantitativos y que muchas veces sólo exhiben a los alumnos con menos capacidades. Deben encaminarse a valorar las características de cada alumno y obtener resultados más cualitativos. Para que las adecuaciones curriculares sean las que mejor cubran las necesidades de los

alumnos, es necesario que el docente tome en consideración dos elementos fundamentales:

- **La planeación.**
- **La evaluación de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales.**

1).- **LA PLANEACIÓN.**- Es la acción que realiza el docente, orientada al desarrollo integral de los alumnos; no sólo responde a los requerimientos administrativos, debe contemplar las necesidades de los alumnos. Es un recurso que guía el trabajo cotidiano de la enseñanza, siempre en busca de los objetivos de la educación básica.

Según García et al. (op. cit. pág. 126):

La planeación es el instrumento principal para posibilitar que un proyecto general pueda ir trabajando poco a poco a la situación concreta representada por cada una de las escuelas, situada en un determinado contexto geográfico y social, con un determinado cuerpo docente, con alumnos y estructuras particulares, para organizar a nivel concreto la actividad didáctica.

Al realizar la planeación, es conveniente tomar en cuenta una serie de elementos para organizar el desarrollo de actividades de aprendizaje:

a).- Conocer los planes y programas de estudio vigentes, ya que en ellos se encuentran los componentes de la cultura general y se especifican las habilidades intelectuales, destrezas, capacidades y actitudes que la escuela debe considerar en los niños, con la finalidad de hacerlos más aptos para una vida productiva y contribuir a su integración en la sociedad. Los planes y programas son una propuesta flexible, que puede adaptarse a las necesidades educativas e intereses de todos los alumnos, así como a las condiciones de trabajo.

b).- Conocer las condiciones institucionales para el servicio educativo.- Se deben tomar en cuenta los aspectos relacionados con las condiciones materiales y la disposición de recursos para el desarrollo del trabajo; esto permite que la planeación de las actividades sea más realista, con una visión más acertada de las necesidades que hay que

atender, de lo que verdaderamente se puede hacer y de la manera como se pueden mejorar las condiciones existentes. Se busca contar con más materiales, libros, equipos y auxiliares didácticos, mejorar la organización académica y la colaboración de los especialistas, los maestros regulares y padres de familia, con la finalidad de tener una mejor organización funcional.

c).- Conocer las características de los alumnos.- Un aspecto básico en la planeación, es conocer las características particulares de los alumnos, como grupo y en lo individual (conocer su edad, competencia curricular, habilidades que posee, sus motivaciones e intereses); todo esto para facilitarle el acceso al currículo y responder a la propuesta general de los planes de estudio y a las necesidades de aprendizaje de todos los alumnos. Por lo tanto, es importante estar concientes de las diferencias que existen entre los alumnos, para buscar los medios que les permitan tener un conocimiento profundo de cada uno de ellos y dar respuesta a sus necesidades educativas.

d).- Deben considerarse los objetivos educativos, ya que al final del proceso esto permitirá evaluar los conocimientos obtenidos; así se podrá determinar el grado en que se han alcanzado los propósitos y de ser necesario reestructurar la adecuación del programa, metodología y los recursos.

e).- Organizar las actividades y la metodología como elemento primordial de la intervención didáctica.

2.- LA EVALUACIÓN DE LOS ALUMNOS QUE PRESENTAN NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.- La evaluación se plantea como un proceso permanente que coadyuva a reorientar la programación del trabajo en función de los avances que los alumnos van teniendo. Es el punto de partida para precisar los conocimientos, habilidades y destrezas que los niños han adquirido de acuerdo con los objetivos planteados.

Es tarea del maestro realizar una evaluación diagnóstica antes de plantear su trabajo para identificar los conocimientos y experiencias que poseen respecto a los contenidos de aprendizaje que se pretenden alcanzar. Al finalizar las actividades también deberá realizar una evaluación para indagar los avances o dificultades que se presentaron durante el proceso de enseñanza aprendizaje, para conocer la efectividad de su planeación, de sus estrategias metodológicas y de los materiales utilizados al pretender

facilitar y apoyar el aprendizaje. Todo esto le permitirá al maestro replantear y mejorar su trabajo frente a grupo.

Dentro de la evaluación también es importante conocer la manera en que el profesor interviene en el proceso de enseñanza-aprendizaje y las circunstancias que lo afectan o favorecen; esto se puede hacer a través de una evaluación contextual para conocer los aciertos y los errores de la práctica docente en el proceso.

Para realizar las adecuaciones es necesario que conozca el proceso de desarrollo de los alumnos para adaptar las actividades de acuerdo con sus intereses, necesidades y características personales; conocer la fundamentación teórica de los Planes y Programas para aplicarlos de manera más efectiva y que los alumnos logren los objetivos planteados. El maestro debe desempeñarse con el compromiso y la apertura de ofrecer un ambiente de igualdad y equidad para todos, incluyendo a niños con discapacidad intelectual.

CAPITULO V

DESARROLLO DEL NIÑO

El aprendizaje es muy amplio, se manifiesta por el cambio de conductas que se producen como resultado de una estimulación, para lograr una mejor adaptación al medio en el que se desarrolla (Gómez Palacio et al. op.cit.).

Es necesario reconocer la individualidad de cada niño y considerarla como una cualidad positiva, que se puede aprovechar para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje,

El maestro, como parte medular en el proceso de aprendizaje y como responsable de operar el Plan y Programas emitido por la Secretaría de Educación Pública, tiene como cometido tomar en cuenta a cada uno de sus alumnos.

Debe poseer un sustento teórico y conocer los aspectos más relevantes para comprender el proceso del desarrollo del niño y cómo aprende, esto significa que conocerá a sus alumnos lo mejor posible en cuanto a:

- Las experiencias que han tenido dentro y fuera de la escuela
- Los conocimientos actuales que poseen (competencia curricular) y qué se puede esperar de ellos a partir de dichos conocimientos
- Sus intereses y preferencias

El desarrollo de sus diferentes áreas contempla niveles de maduración y de diferentes procesos específicos correspondientes a cada etapa, mismas que el maestro debe tomar en cuenta ya que son de gran importancia para apoyar a los alumnos en el proceso enseñanza-aprendizaje de acuerdo con su realidad y necesidades propias.

El resultado de este proceso presenta características motrices, afectivas o psicológicas. La importancia de una buena estimulación variada y adecuada nos lleva a considerar las experiencias que un niño necesita para encontrar diferencias y descubrir el conocimiento.

Por lo tanto, el estudio del desarrollo humano es importante para los que tratan con niños, incluidos los maestros, deben comprender y facilitar el tránsito armonioso de una etapa a la siguiente (Gómez Palacio et al. op. cit.).

El desarrollo se ha estudiado desde diferentes perspectivas teóricas, las cuales sustentan cómo se produce, exponen su naturaleza, los aspectos biológicos, los factores que más le favorecen, la importancia del medio social, así como que aspectos

requieren mayor atención para estudiar y sobre todo de qué manera intervenir en ellos para favorecerlo.

El niño desde que nace va evolucionando, desarrollando habilidades, aptitudes, va modificando sus intereses y comportándose de acuerdo con ellos. El estudiar el desarrollo de los niños ayuda a saber qué esperar de ellos, a qué edades aproximadamente presentan ciertos tipos de conducta; de esta manera se puede determinar lo que es capaz de hacer y evitar frustrarlos o hacer que se sientan incómodos al pedirles más de lo que pueden hacer, o bien, subestimar sus capacidades privándolos de incentivos que pueden ayudarles a potenciar sus habilidades.

Al tener conocimiento sobre los patrones de desarrollo, los padres y maestros podrán guiar a los niños a consolidar eficazmente aprendizajes nuevos.

De acuerdo con Hurlock (1994), el desarrollo se refiere a cambios cualitativos y cuantitativos, ordenados y coherentes, son cambios direccionales que avanzan progresivamente estableciéndose una relación entre los cambios que tienen lugar, los que los precedieron y los que seguirán.

Todos estos cambios se pueden ver favorecidos u obstaculizados por factores ambientales tales como: cuidado de los padres para que cuente con un buen estado de salud, brindarles confianza al enfrentarse a una situación nueva o problemática, ayudarlos a elevar su autoestima, ofrecerles un ambiente en el que aprendan conductas socialmente aceptables para tener una mejor relación con los demás y mejor aceptación de sí mismo y como miembro de un grupo social.

El ambiente en el que los niños se desarrollan en los primeros años de vida tiene efectos importantes sobre los potenciales hereditarios, en las actitudes y conductas de los niños durante toda su vida (Hurlock, op. cit). Sin embargo, sólo podrán aprender hasta el momento en que tengan las bases físicas y mentales necesarias para hacerlo.

A pesar de que el desarrollo es continuo es posible marcar periodos, los cuales cuentan con características específicas propias de edades aproximadas, estas áreas son de tipo afectivo, psicomotor, intelectual y de lenguaje.

El desarrollo en sus diferentes áreas contempla niveles de complejidad que van de lo más sencillo a lo más complejo.

A continuación se mencionan características de los niveles madurativos de acuerdo con las diferentes áreas y edades:

AREA AFECTIVA

A través de la interacción con el entorno, el niño se va definiendo como un ser individual y distinto, va adquiriendo una personalidad propia, toma conciencia de su posición en el medio social.

El desarrollo psicosocial y afectivo es de gran importancia ya que coadyuva al fortalecimiento de la autoestima y la confianza en el niño, lo cual tiene una gran incidencia en el desempeño escolar, así como en el aprendizaje.

Entre los dos y tres años aproximadamente, el desarrollo emocional pasa por un periodo de transición, a esto se le considera la primera infancia. En este periodo los niños y niñas afrontan dos grandes acontecimientos muy importantes: 1) su relación con las cosas y objetos y 2) la revelación de su pertenencia exclusiva a uno u otro sexo.

A esta edad, el niño también adquiere la maduración neurológica para controlar el esfínter, se van estableciendo los horarios de evacuación y los hábitos de limpieza, es capaz de descubrir las diferencias anatómicas entre uno y otro sexo, lo primero que advierte, es que unas personas poseen determinados órganos externos y otras no las poseen.

El descubrimiento de ser hombre o mujer conduce al niño a imitar actitudes correspondientes a su propio sexo, desarrollándose un proceso de identificación inconsciente con las figuras parentales, se inicia el desarrollo de normas y leyes de la convivencia social, representadas por la figura del padre o educadores. El inicio de la etapa escolar coloca al niño en un escenario distinto al de la casa, la escuela le brinda la oportunidad de formar parte de un grupo social diferente al de su familia, tiene también la posibilidad de elegir a sus compañeros, de jugar en colaboración y de hacerse valer por sí mismo. Establece contacto con el maestro con quien tendrá una nueva forma de relación, ya que es la persona que le ayudará a descubrir y desarrollar sus capacidades, a reafirmar su autoconfianza; centra más su atención en compañeros y amigos de juego, prefiere jugar fuera de casa que permanecer en ella, se interesa en aspectos de la vida social y escolar.

El aprendizaje social describe el proceso por el cual el niño aprende vías aceptables para canalizar sentimientos agresivos combinados con conductas aceptables como ayudar y compartir.

Eligen a sus amistades entre personas de su mismo sexo, ven a la amistad como un valor social fundamentándola en la lealtad y el compañerismo.

AREA PSICOMOTRIZ

La psicomotricidad se refiere a la coordinación general de movimientos y al equilibrio, es la madurez psicológica y muscular que tiene una persona y se presenta en el mismo orden en cada niño (González, 2000). Propicia la disponibilidad corporal necesaria para cualquier actividad mental, mantiene un ritmo rápido en los primeros años de vida en ambos sexos, el procedimiento que sigue el crecimiento del individuo es idéntico en todos los casos, intervienen factores como la herencia, el sistema endocrino, el metabolismo, la alimentación y el ambiente (situación socioeconómica cultural del medio familiar), (Hurlock, op.cit.).

A través del desarrollo físico el niño adquiere nuevas y complejas capacidades motrices que a su vez sirven como base al aprendizaje y el desarrollo del conocimiento (González, op. cit.).

El desarrollo motor es el control de los movimientos corporales mediante la actividad coordinada de los centros nerviosos, los nervios y los músculos (Hurlock, op. cit.). Tiene una dirección cefalocaudal (va de la cabeza a los pies), también se da de manera proximodistal (de lo más cercano al tronco a lo más lejano, el control de los dedos) siempre va de lo simple a lo complejo, esto es, los bebés tienen un mayor movimiento en la región de la cabeza que en el resto del cuerpo (Papalia, Wendkos y Duskin, 2003).

La base de la psicomotricidad en el niño es su propio cuerpo, este desarrollo se inicia desde los primeros meses de vida con el movimiento, mismo que poco a poco va mejorando, para tener mejor control, coordinación y precisión de las actividades motrices, las cuales deben ser estimuladas por los padres y educadores a través de juegos y ejercicios, hasta llegar a coordinar los movimientos de las manos obtener suficiente precisión y exactitud que le posibiliten realizar trazos que componen la

escritura. Una vez que el niño controla movimientos corporales gruesos, está preparado para iniciar el aprendizaje de habilidades de movimientos coordinados (Hurlock, op. cit.).

Es importante considerar que existen diferencias individuales en el índice del desarrollo motor y que los niños logran en diferentes etapas (niñez temprana e intermedia) (Papalia et al. op. cit.).

AREA COGNOSCITIVA

El desarrollo cognoscitivo se da de acuerdo a aspectos ordenados, aunque el tiempo para cada uno varía de acuerdo a cada persona, la secuencia del desarrollo es la misma.

El desarrollo intelectual está dado por la maduración de la memoria, el razonamiento y el proceso global del pensamiento, es progresivo en dirección de dependencia lógica, conforme avanza el desarrollo, el niño va interiorizando, cada vez más la realidad (González, op. cit.).

El punto de partida deberá ser su propio cuerpo, en el cual podrá ir descubriendo posibilidades de movimiento, relaciones espaciales y temporales, habilidades sensorio-perceptivas, tomando conciencia de su propia imagen y del medio que lo rodea, siendo la imitación la base con la cual el niño inicia la comprensión de la realidad desde los primeros años de vida. Mientras el pensamiento depende de las percepciones inmediatas, aún no se tiene la posibilidad de las funciones básicas para cualquier razonamiento lógico, como la comprensión o la relatividad, esto se va dando con el paso del tiempo de acuerdo a su propio desarrollo, así como a la estimulación que recibe en casa y en la escuela. En casa con apoyo de los padres, en la escuela con apoyo de los maestros, quienes tendrán como objetivo primordial estimular la reflexión, el razonamiento crítico, la creatividad y sus capacidades en todas las áreas; proporcionándole bases para que puedan formar su propia visión de la realidad física y social.

En los primeros años, con la educación básica, se pretende asegurar una formación integral, basándose en los centros de interés inmediatos y concretos de los niños así como en la capacidad de percepción y comprensión que poseen los niños.

Esta evolución del pensamiento se da a partir de su desarrollo psicoafectivo y no fisiológico, sus intereses afectivos se dirigen a lo intelectual y simbólico, se comporta más paciente y perseverante, se esfuerza más en las actividades que realiza, inclinándose más por la dificultad que por la velocidad, va desarrollando sus capacidades de razonamiento lógico para resolver operaciones abstractas, va asimilando conceptos de conservación y transformación, incrementando su atención y su capacidad retentiva, se interesa por adquirir nuevos conocimientos.

El conocimiento que el niño adquiere como resultado de la interacción con el entorno y los procesos de memoria, están dados a través de una función simbólica, en donde el niño interpreta la realidad a partir de las experiencias pasadas. Va desarrollando la capacidad de trabajar mentalmente con la realidad, para diferenciar el significado (producto de experiencia) y para diferenciar el significante (objeto o palabra a la que se le aplica el significado).

La significación es el proceso por el cual comprendemos la realidad interna o externa, nos lleva al equilibrio y al logro adaptativo en la medida en que una atribución mental permite utilizar las nuevas experiencias, permitiendo una mejor adaptación al medio.

AREA DE LENGUAJE

El desarrollo del lenguaje, es una adquisición gradual de símbolos para expresarse oralmente, se aprende a lo largo de la vida y se va perfeccionando y ampliando, en el intervienen procesos de cognición, memoria, atención, neurofisiología y educación, esta última porque ha utilizado métodos de instrucción basados en el componente lingüístico.

La adquisición del lenguaje coadyuva principalmente a acelerar los procesos mentales como el razonamiento, memoria, formación de conceptos, comprensión, etc.

Los primeros años de vida son cruciales para el desarrollo del lenguaje ya que es cuando se establecen las bases para el desarrollo posterior del habla.

El lenguaje es un medio de comunicación en donde los sentimientos y pensamientos se simbolizan (Hurlock, op. cit.). El habla es el lenguaje en el que se utilizan sonidos articulados, es una capacidad motora y mental que empieza a manifestarse desde muy

pequeños. Este proceso se inicia a través de sonidos, balbuceos, llantos, ruidos y gesticulaciones; posteriormente aparece la fonación, articulación de palabras y comprensión del significado de otras.

La comprensión del lenguaje se da antes de que el niño pueda articular palabras o frases, esto se debe a que comprenden las expresiones faciales, los gestos y el tono de voz; por lo cual es recomendable que cuando se hable a un bebé, se enfatizen los gestos y el tono de voz además de complementar con señalamientos para una mejor comprensión.

En cuanto al contenido del habla (Hurlock op. cit.), clasifica el habla en dos categorías: egocéntrica y socializada.

Habla egocéntrica.- Normalmente en esta etapa no hay un intercambio de ideas, no le dan importancia al punto de vista de otras personas. Es un monólogo (habla consigo mismo); sin embargo, esto le ayuda al niño a adquirir confianza para posteriormente hablar con los demás y descubrir como reaccionan las personas a lo que tienen que decir.

Habla socializada.- Se da un intercambio entre los puntos de vista e ideas de otras personas y las propias. El habla socializada se da primero entre sus compañeros y posteriormente con los adultos, principalmente a través de preguntas.

Aprender a hablar es un proceso largo y complejo, se requiere de maduración de las capacidades lingüísticas para utilizar el lenguaje con un significado específico que pueda ser entendido por el propio niño y por los demás. Se inicia a una edad muy temprana, el niño comienza a comunicarse con su madre con quien tiene mayor contacto, utiliza el llanto como primer recurso y moviendo la cabeza como respuesta a las voces, posteriormente aparece el balbuceo, semejante a emisiones silábicas, haciéndose más frecuentes conforme crece, hasta realizar imitaciones de sonidos, produce sonidos vocálicos, mismos que posteriormente mezclará con consonantes hasta llegar a las palabras y a las oraciones que cada vez serán más complejas (Ardouin, 1998).

El medio ambiente en el que se desenvuelve el niño es muy importante, ya que la estimulación que reciba le ayudará a ampliar su vocabulario y a perfeccionar su

lenguaje; esto a su vez le ayudará a sentirse más seguro de sí mismo y a elevar su autoestima, ya que los niños que más hablan pueden integrarse más fácilmente y mejor a un grupo social, interactuar más que aquellos quienes por falta de estimulación o por presentar algún retraso en su desarrollo se ven limitados en su lenguaje creando sentimientos de incapacidad por la limitación de sus expresiones (Hurlock, op. cit.), esto también puede afectar la calidad de la lecto-escritura y del aprendizaje global (Ruiz op. cit.a).

Todos los niños atraviesan por el mismo patrón de desarrollo del lenguaje, que se da en los siguientes estadios básicos (Papalia et al. op. cit):

HABLA PRELINGÜÍSTICA.- Este periodo se inicia con una conducta refleja que es el llanto y que el niño utiliza como primer recurso para comunicar sus necesidades, al principio es indiferenciado, pero con el paso del tiempo (después del primer mes aproximadamente) se vuelve diferenciado cuando se manifiesta con cierta intensidad y tono de acuerdo al estado en que se encuentra el niño, si siente hambre, dolor, sueño, etc.

El niño entiende el lenguaje antes de aprender a hablarlo, escucha sonidos y puede determinar la dirección de donde proviene; posteriormente (aproximadamente a las dos semanas), llega a reconocer la diferencia entre sonidos y voces. Más adelante cuando tiene una edad aproximada de dos meses, puede hacer diferencias entre los tonos de voz y reaccionar ante ellas con temor o alegría.

ya podrá producir sonidos simples utilizando vocales que después con apoyo de una consonante se convertirán en balbuceos.

Hacia los seis meses son concientes que en el lenguaje hay una entonación y un ritmo, mismos que reproducen al emitir sonidos.

Durante la primera mitad del primer año, el niño empieza a imitar sonidos, a los cuales posteriormente le atribuirá un significado que le ayudará a aprender el idioma.

HABLA LINGÜÍSTICA.- El niño se expresa ya con palabras (holofrases) con las cuales expresa un pensamiento completo. Al año de edad, su capacidad se ha desarrollado para poder distinguir fonemas y reconocer la diferencia entre palabras que son diferentes en su fonema inicial.

Cuando el niño alcanza los dos años de edad, puede utilizar frases de dos o más palabras haciendo combinaciones de sustantivos y verbos. Comienza a hablar con afirmaciones, combinando un con un verbo, hace comentarios simples (White y Notkin, 1980).

A los tres años, su lenguaje consta ya de frases largas, cuenta ya con un vocabulario bastante amplio (900 palabras), su comunicación es más clara y específica (Papalia, op. cit.).

Entre los tres y cuatro años el niño empieza a expresarse verbalmente con ideas claras, lo que facilita que cada vez se le entienda mejor, esto significa que cuando habla también formula preguntas y hace comentarios, su vocabulario es más amplio (1500 palabras) la estructura y la forma del lenguaje ya está completa, se expresa con oraciones largas y complejas.

Entre los cinco y seis años el lenguaje queda prácticamente estructurado, su vocabulario es más amplio, es capaz de construir frases y oraciones con cierta complejidad.

La socialización y escolarización son dos factores en el proceso de maduración verbal; el niño en la escuela se ve en la necesidad de adquirir y manejar nuevas palabras, así como conceptos, además de poder estructurar su pensamiento para asimilar los conocimientos escolares, por lo cual podemos considerar que el desarrollo del lenguaje es un requisito para iniciar el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura, ya que todo lo que el niño puede leer y escribir debe formar parte de su lenguaje oral.

La adquisición de conocimientos nuevos y el desarrollo dependen en gran medida del medio social en el que vive el niño; este último aprende siempre, aprende en todos lugares y a cada momento, pero si no se le estimula es poco probable que aprenda.

Conocer el desarrollo físico y motor, el desarrollo del lenguaje, el cognoscitivo y el afectivo es de gran ayuda a padres y educadores, permite identificar si el desarrollo del niño corresponde a sus edad, si no es así, se deberá brindar más ayuda o una ayuda especializada para favorecer la adaptación, el progreso de los alumnos, además de ayudarlos a la construcción de su conocimiento y su autoestima.

La estimulación fomenta el desarrollo de los potenciales hereditarios, esto procede en la mayoría de las veces del medio ambiente en el que el niño se desarrolla. Por lo

tanto, de la estimulación que reciba dependerá su desarrollo; sin olvidar que deben encontrarse presentes las bases físicas y mentales necesarias para inculcarles nuevas habilidades (Hurlock, op. cit.).

Es importante conocer el proceso de desarrollo integral del niño, ya que es un aspecto a considerar en el momento de crear nuevos aprendizajes, se podrá identificar el tipo de apoyo y los materiales que más se ajusten a sus necesidades.

El maestro debe contribuir a que ese desarrollo sea exitoso, habrá de recordar y tener presente que el niño al ingresar a la escuela e iniciarse en la adquisición de la lecto-escritura, requiere de ciertas habilidades que le permitan acceder a ella con más facilidad.

Las potencialidades cognoscitivas, psicomotrices, socioafectivas y de lenguaje se convierten en la base para actuar sobre la realidad y transformarla.

En el caso de la lecto-escritura el alumno debe contar con habilidades para discriminar sonidos, centrar su atención, centrarse y mantener el interés en la actividad que realiza, establecer juicios y razonamientos, hacer análisis, contar con una memoria a largo plazo (almacenamiento de la información para su posterior recuperación), utilizar una memoria visual y auditiva, crear secuencias lógicas, tener noción temporal y espacial para ubicarse en el cuaderno (izquierda-derecha, arriba-abajo), etc. Además de las habilidades motoras necesarias, el alumno debe desarrollar su psicomotricidad hasta lograr una coordinación visomotriz fina que le permita realizar trazos de escritura, para lo cual, como se menciona anteriormente, este desarrollo debe partir del conocimiento de su propio cuerpo, conocer su esquema corporal (capacidad para estructurar una imagen interior de sí mismo), avanzar hacia el desarrollo de una motricidad gruesa (oportunidad para analizar su cuerpo, percibir que tiene control sobre sí mismo, que hay independencia de movimientos), para finalmente desarrollar una coordinación visomotriz (implica perfeccionamiento del movimiento, control más preciso, coordinación entre movimientos y la percepción) (Ruiz, 1998b).

Concluyendo lo expuesto en los capítulos anteriores, se puede mencionar que la reforma educativa se ha encaminado a mejorar y fortalecer la equidad, con el propósito de asegurar la prestación de este servicio, para que todos los niños y niñas sin importar

su condición social tengan acceso a ella y alcancen los propósitos fundamentales que plantea, desarrollen habilidades y potencialidades como seres humanos.

Demanda una integración plena de los alumnos con discapacidad para lo cual es necesario transformar o reorganizar las formas de atención brindándoles una inclusión educativa, realizando las modificaciones necesarias de acceso y curriculares, para esto, se han puesto en marcha acciones tales como: modificaciones arquitectónicas para facilitar el acceso a la institución, producir, renovar y utilizar material didáctico, revisar las formas de enseñanza, fortalecer las relaciones entre maestro-alumno y entre los mismos alumnos, reorganizar el sistema educativo a través de reformular los planes y programas, sin perder de vista los propósitos generales.

La integración de dichos alumnos demanda cambios en el personal involucrado para su atención. Los maestros de escuela regular y de educación especial deberán integrarse en un equipo de trabajo para promover el desarrollo integral de los niños.

Para lo cual deberán realizar una evaluación diagnóstica de los alumnos para conocer su competencia curricular y las habilidades con que cuentan, este será el punto de partida en el proceso de enseñanza aprendizaje; permitirá determinar las estrategias específicas de atención, considerando lo que cada alumno conoce y necesita para lograr los objetivos.

El maestro como principal promotor del conocimiento, deberá realizar modificaciones en su forma de enseñanza a través de adecuaciones curriculares necesarias, modificando, eliminando, dosificando, temporalizando, etc., sin excluir a nadie y beneficiando a todos. Para ello, el docente debe asumir un papel de guía y promover que el alumno construya su propio conocimiento, ya que por naturaleza el niño es un ser activo, le gusta explorar, experimentar y descubrir por sí mismo cosas nuevas, lo que le permite avanzar en su desarrollo y en la adquisición de nuevos conocimientos de manera significativa, se apropiará mejor de ellos al formar parte de lo que el mismo construye ya que será producto de sus intereses, necesidades y características; debe crear un ambiente de libertad y guiar a sus alumnos en el proceso enseñanza-aprendizaje, motivándolos e interesándolos cada vez más en construir conocimientos nuevos.

Deberá conocer el proceso de desarrollo integral del niño, ya que es un aspecto a considerar en el momento de desarrollar habilidades o crear nuevos aprendizajes, esto le ayudará a identificar el apoyo y los materiales que más se ajusten a sus necesidades, ya que mientras más oportunidades se le proporcionen para desarrollar los procesos cognoscitivos, mayor será su capacidad para formar conceptos y ampliar sus conocimientos para resolver problemas con éxito.

El desarrollo de habilidades en los alumnos con discapacidad, es un aspecto de suma importancia, ya que, esto les servirá como base para adquirir nuevos conocimientos y avanzar en su proceso de aprendizaje.

Por todo lo anterior, el propósito del presente reporte laboral, es probar que los niños con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad intelectual, pueden ser atendidos con base en los planes y programas oficiales de la Secretaría de Educación Pública, para que al igual que todos los niños logren los propósitos propuestos, adquieran los mismos conocimientos y desarrollen sus habilidades básicas de acuerdo a sus posibilidades, para lo cual se requiere de realizar adecuaciones curriculares, partiendo del nivel de desarrollo y de la competencia curricular de los niños para brindarles la atención que mejor cubra sus necesidades, intereses y preferencias.

Por lo tanto, se han tomado en consideración, las posturas de Piaget, Vigotzky y Ausubel respecto al proceso enseñanza aprendizaje. Las posturas de estos autores, integran el constructivismo, corriente que fundamenta el trabajo, ya que toma en cuenta el desarrollo psicológico del alumno, atiende la diversidad al considerar las motivaciones, necesidades e intereses de los alumnos, además de la experiencia, habilidades y conocimientos que poseen, tomando esto como punto de partida para el proceso enseñanza-aprendizaje.

Promueve una mayor interacción entre los alumnos y el maestro, destaca la importancia de promover el aprendizaje cooperativo y el papel del maestro como mediador y guía en el aprendizaje (Díaz Barriga y Hernández, op. cit)

Se desataca en ellos lo siguiente:

- Piaget, enfatiza la importancia de la experiencia como básica para el desarrollo cognitivo. Sus implicaciones más importantes son que el maestro estimule de manera guiada el aprendizaje.
- Vigotzky, Refiere que el papel del docente, es de mediar entre al aprendizaje y el alumno, para que construya de manera dinámica el conocimiento, que tome en cuenta las experiencias y conocimientos previos de los alumnos, realice el proceso de planeación didáctica acorde a las necesidades y establezca las ayudas adecuadas para que los alumnos construyan su propio conocimiento.
- Ausubel, considera que la construcción del conocimiento, se encuentra estrechamente ligada al contexto que rodea al niño, de tal modo que la interacción con su medio favorece conocimientos nuevos, sin olvidar que la experiencia tiene un papel muy importante para potenciar el aprendizaje (DEP, op. cit.).

METODO

PARTICIPANTES

Participaron 9 niños (5 niños y 4 niñas), en rango de edad de 6 a 11 años que presentan discapacidad intelectual y que integraron el grupo de primer grado del Centro de Atención Múltiple No. 37, turno vespertino.

ESCENARIO

El trabajo se realizó en el aula asignada al grupo, el cual cuenta con una superficie de 3 por 4 metros, con mesas y sillas de trabajo para los niños, y un anaquel con repisas, de donde los alumnos pueden disponer de material en el momento necesario.

INSTRUMENTOS Y MATERIALES

- Expedientes de los alumnos
- Prueba pedagógica para la evaluación inicial de las asignaturas de español, matemáticas, conocimiento del medio, educación artística y educación física (elaborada expreso por la autora del presente trabajo) (ANEXO 1).
- Planes y programas oficiales
- Avance programático
- Libros para el maestro
- Ficheros
- Libros de texto
- Pruebas pedagógicas bimestrales de las asignaturas de Español, Matemáticas, Conocimiento del Medio, Educación Artística y Educación Física,
- Materiales diversos: crayones, pegamento, plastilina, hojas blancas, tijeras, punzón, tarjetas, recortes, sellos, varios tipos de papel, etc.
- Guía para la evaluación de habilidades precurrentes, recopilada por el personal de Psicología (J. Patricia López Rosas), Trabajo Social (Laura Ortiz Villanueva) y Audición y Lenguaje (Agustina Aldaco Durán) del CAM 37, con base en contenidos extraídos del Inventario de Habilidades Básicas (Macotela y Romay, 1992) y la Guía Portage. La guía evalúa 994 habilidades divididas en 5 áreas de desarrollo: Básica, psicomotricidad, personal-social, lenguaje y cognoscitiva. Para los fines del presente trabajo se utilizaron

solamente las áreas cognoscitiva (atención, concentración y razonamiento, memoria y pre-académica) y de psicomotricidad (esquema corporal, coordinación motora gruesa, coordinación visomotriz), mismas que reúnen un total de 366 habilidades (ANEXO 2).

Se tomaron esas dos áreas, ya que el trabajo con los alumnos se realiza de manera interdisciplinaria y las otras áreas fueron atendidas por Trabajo Social (área personal-social), Psicología (básica) y Audición y Lenguaje (Lenguaje).

Las habilidades evaluadas retoman elementos importantes para la adquisición de la lecto-escritura, ya que requiere de procesos motores que indican la forma, secuenciación y tamaño de las letras, de la realización de trazos rectos y curvos, líneas quebradas con figuras redondas a rectas, debe tener una direccionalidad (de izquierda a derecha), ubicación espacial (de arriba hacia abajo), deben escribir en función de las características físicas del referente, debe haber una presentación ordenada. Es necesario tener una coordinación motora fina para realizar correctamente los trazos, misma que se va perfeccionando al trabajar habilidades de psicomotricidad gruesa como mover diferentes partes del cuerpo, saltar, caminar, correr, rodar, gatear, arrastrarse, mantener el equilibrio, etc., hasta llegar al control de movimientos finos además de estimular la coordinación visomotriz (Papalia op. cit).

La adquisición de la lecto-escritura se apoya en las destrezas, esto conlleva a ampliar los conocimientos y desarrollo de la inteligencia conceptual y abstracta, por lo que es necesario desarrollar habilidades de comprensión, atención y memoria ya que son fundamentales en dicho proceso (Delval op. cit.).

PROCEDIMIENTO

El trabajo se desarrolló en tres etapas: 1.- Evaluación diagnóstica, 2.- Intervención y, 3.- Evaluación final, mismas que se describen a continuación:

- PRIMERA ETAPA: EVALUACION DIAGNOSTICA

OBJETIVO: Evaluar el nivel académico y las habilidades de los alumnos, antes de iniciar la intervención.

ACTIVIDADES

1.- Se elaboró y aplicó una prueba pedagógica para explorar las asignaturas de Español, Matemáticas, Conocimiento del Medio, misma que fue aplicada para conocer la competencia de los alumnos en relación con los planes y programas de primer grado; esto con el fin de tener un marco de referencia y saber el punto de partida para el desarrollo del trabajo.

2.- Se aplicaron las áreas de Psicomotricidad y Cognoscitiva de la Guía de Habilidades Básicas.

3.- Se hizo un análisis cuantitativo y cualitativo de los resultados obtenidos.

4.- Con base en estos resultados del análisis, se determinaron los contenidos de trabajo para el desarrollo de las habilidades que se requerían, así como los aspectos académicos que tendrían mayor consideración para trabajar en clase.

- SEGUNDA ETAPA: INTERVENCION

OBJETIVO: Desarrollar habilidades precurrentes a la lecto-escritura, mediante adecuaciones curriculares a los contenidos programáticos con el fin de que los niños pudieran tener acceso al currículo regular de educación básica, y así lograr su integración en los ámbitos social y educativo.

ACTIVIDADES

1.- Se hizo la revisión de los propósitos y contenidos programáticos con el fin de analizar los que estuvieran acordes con las características de los niños.

2.- A partir del diagnóstico se tomó como punto de partida aquellas habilidades y conocimientos que los niños poseían para continuar con su desarrollo.

3.- Se realizaron adecuaciones a los contenidos programáticos partiendo de las necesidades de los niños.

4.- Las adecuaciones quedaron asentadas en la planeación semanal diaria con la que se trabajó (ANEXO 3). Aquí mismo se detallaron las actividades a realizar para alcanzar los objetivos.

5.- Se aplicaron pruebas bimestrales, de las cuales se obtuvieron resultados cuantitativos y cualitativos. Se asignó calificaciones con una escala del 5 al 10, que se

concentran en un cuadro (ANEXO 4) y posteriormente se registraron en las boletas correspondientes que otorga la Secretaría de Educación Pública.

Ejemplos de las adecuaciones curriculares:

- **Propósito de planes y programas:** Que los alumnos se inicien en la comprensión de la relación sonoro-gráfica y el valor sonoro convencional de las letras con el nombre propio, palabras de uso común, cuentos canciones y rimas

- **Adecuaciones:** Se trabajará únicamente con el nombre propio, identificarán la relación sonoro-gráfica de la primera letra de su nombre y de palabras que inicien con la misma letra.

- **Propósito de Planes y Programas:** Utilice la representación simbólica de los números hasta el nueve para comunicar cantidades

- **Adecuaciones curriculares:** Visualice la representación simbólica de los números del uno hasta el tres (de acuerdo al nivel de conocimientos niño) y los asociará a colecciones formadas con material concreto y de manera gráfica.

5.- Se trabajó en forma grupal tomando como referencia a los niños con menores resultados y se fue incrementando el grado de dificultad de las actividades para el resto de los alumnos.

6.- Se aplicaron en forma grupal pruebas pedagógicas bimestrales, después de haberse trabajado los contenidos programáticos, con la finalidad de conocer los avances que los niños iban teniendo a lo largo del ciclo escolar. Ello permitió identificar qué contenidos requerían de un mayor tiempo de trabajo, el desarrollo de habilidades que fueron adquiriendo los alumnos y quiénes requerirían de mayor estimulación y en qué áreas.

7.- En esta etapa el trabajo consistió en desarrollar habilidades de las áreas de psicomotricidad y cognoscitiva que a la vez se dividen en subáreas:

- **PSICOMOTRICIDAD:** Esquema corporal, coordinación motora gruesa y coordinación visomotriz.

- **COGNOSCITIVA:** Atención, concentración y razonamiento, memoria y habilidades preacadémicas.

TERCERA ETAPA: EVALUACION FINAL

OBJETIVO: Evaluar el avance del desarrollo de habilidades básicas.

ACTIVIDADES:

- 1.- Se aplicó nuevamente la guía de habilidades de las áreas de psicomotricidad y cognoscitiva.
- 2.- Se compararon cuantitativa y cualitativamente los resultados de la primera y segunda aplicaciones con el fin de determinar si los niños tenían bases más sólidas para continuar con su desarrollo académico.

RESULTADOS

ESTA TESIS NO SALE
DE LA BIBLIOTECA

Se hizo un análisis cuantitativo de los resultados obtenidos con la guía de habilidades y las pruebas pedagógicas bimestrales, de la siguiente manera:

- **ANÁLISIS CUANTITATIVO.**- Los resultados obtenidos de las aplicaciones de la guía se concentraron por áreas (Tabla 1 y Tabla 2), las cuales presentan los resultados de la 1ª Y 2ª evaluación de las área cognoscitiva y psicomotricidad en sus respectivas subáreas y una columna más de ejecución global que presenta el porcentaje global de ambas evaluaciones, además de gráficas individuales de ejecución por subáreas y ejecución global por áreas.
- **ANÁLISIS CUALITATIVO.**- Se describen los resultados obtenidos por alumno en la primera y segunda aplicación de la guía de habilidades.

En el área cognoscitiva se observa que en la mayoría de los niños hubo incremento en todas las subáreas, entre la primera y segunda evaluación, con excepción de los alumnos: No. 2, que retrocede en memoria y no avanza en la preacadémica; el alumno No. 4, que se mantuvo con la misma puntuación en atención concentración y razonamiento y no avanzó en la preacadémica y el alumno No. 5 que en la de memoria retrocedió (ver tabla 1).

Tabla 1.- Porcentaje grupal de la primera y segunda evaluación de la guía de habilidades del área cognoscitiva

O. ALUMNO	SUBAREAS DEL AREA COGNOSCITIVA							
	ATEN.CON.RAZ.		MEMORIA		PREACADEMICA		EJEC. GLOBAL	
	1ª.EVAL	2ª.EVAL	1ª.EVAL	2ª.EVAL	1ª.EVAL	2ª.EVAL	1ª.EVAL	2ª.EVAL
1	29	70	36	54	14	71	27	68
2	9	29	9	6	0	0	7	19
3	46	51	36	54	28	50	40	51
4	21	21	9	36	0	0	15	19
5	36	48	36	27	35	42	36	43
6	34	53	36	36	14	50	30	50
7	36	53	18	45	14	42	28	50
8	24	58	27	27	7	28	21	46
9	19	51	36	54	21	50	22	51
PROMEDIO GRUPAL	28	48	27	37	14	37	25	44

En el área de psicomotricidad, se observa un incremento en el desarrollo de habilidades de todos los alumnos en todas las subáreas, el que menos avances mostró es el alumno No. 7 quien obtuvo un incremento mínimo en la subárea de coordinación motora gruesa (ver tabla 2).

Tabla 2.- Porcentaje grupal de la primera y segunda evaluación de la guía de habilidades del área de psicomotricidad.

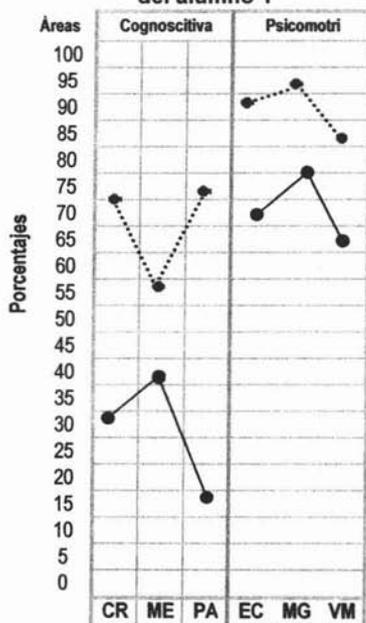
	SUBAREAS DEL AREA DE PSICOMOTRICIDAD							
	ESQUEMA CORPORAL		COORD.MOTORA GRUESA		COORD. VISOMOTRIZ		EJECUCIÓN GLOBAL	
	1ª.EVAL	2ª.EVAL	1ª.EVAL	2ª.EVAL	1ª.EVAL	2ª.EVAL	1ª.EVAL	2ª.EVAL
1	66	88	77	91	62	81	67	87
2	64	83	51	77	34	61	55	77
3	63	91	97	100	69	86	70	91
4	63	68	87	91	29	48	59	66
5	80	90	64	80	38	60	67	81
6	71	85	75	91	45	78	65	84
7	82	90	53	55	53	77	70	82
8	66	87	82	100	58	72	66	85
9	80	85	91	95	68	86	79	87
PROMEDIO GRUPAL	65	85	75	80	50	72	66	77

GRAFICAS DE EJECUCION INDIVIDUAL POR SUBAREAS Y GLOBAL

En el alumno No. 1, se observan avances en todas las subareas de desarrollo siendo mayor la subárea preacadémica (Gráfica 1).

Comparando los resultados globales de las dos evaluaciones, se observa que en el área cognoscitiva fue mayor el desarrollo de sus habilidades, logrando un incremento del 41 % (Gráfica 2).

Gráfica 1
Ejecución por subareas del alumno 1



Area cognoscitiva

Atención, Concentración y Razonamiento

Memoria

Preacadémica

Area de psicomotricidad

Esquema corporal

Coordinación motora gruesa

Coordinación visomotriz

● — ●
1a evaluación

● - - - ●
2a evaluación

CR

ME

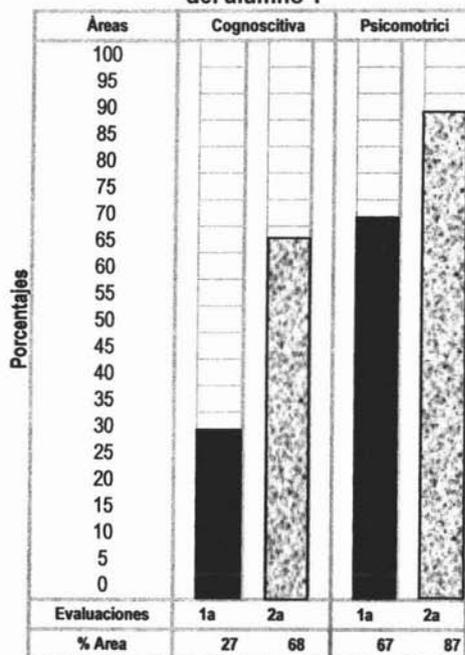
PA

EC

MG

VM

Gráfica 2
Ejecución global por área del alumno 1



■ 1a evaluación

▨ 2a evaluación

Los avances que se observan en el alumno No. 1, son los siguientes:

AREA COGNOSCITIVA

- En la subárea de atención, concentración y razonamiento, en partes faltantes y diferencias, reconoció dos partes faltantes y dos diferencias (en la primera evaluación no reconoció ninguna); en planeación resolvió laberintos sencillos y complejos; en ritmo, reprodujo sonidos continuos en la primera evaluación y en la segunda evaluación reprodujo ritmos discontinuos; en partes del todo avanzó en armar rompecabezas de 6 y 8 piezas, en reconocer un objeto al ver solo una parte mínima del mismo y reconoció la figura que se forma con partes seccionadas; en respuestas lógicas a situaciones cotidianas incrementó en cuatro sus respuestas acertadas; en analogías resuelve correctamente dos de ellas en la segunda evaluación, en la primera evaluación no respondió a ninguna; en comprensión respondió correctamente a tres preguntas más que en la primera evaluación.
- En la subárea de memoria incrementó una respuesta más en la auditiva y visual, en la primera evaluación solo dio una y tres respuestas respectivamente.
- En la subárea preacadémica: en seriación y ordenación, pasó de cero a ordenar objetos por su tamaño (de mayor a menor y viceversa), señaló el orden de objetos (primero, segundo, último), solo nombró el orden de dos de ellos (primero y segundo); en secuencias lógicas, en la primera evaluación concluyó secuencias con 3 dibujos y completó secuencias de símbolos a partir de un modelo utilizando tres símbolos, el único incremento que obtuvo, fue el de concluir secuencias con tres objetos, en las demás permaneció igual.

AREA DE PSICOMOTRICIDAD

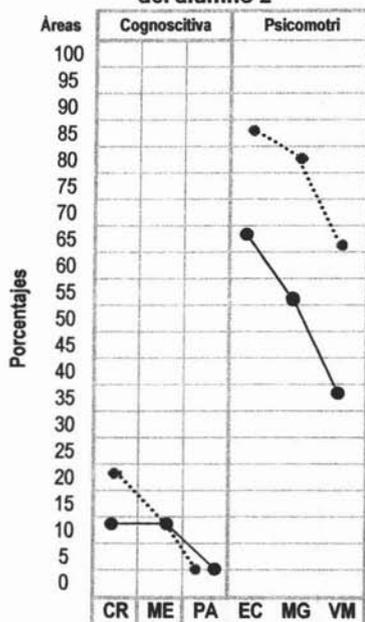
- Subárea de esquema corporal.- Señaló y nombró mayor número de partes gruesas del cuerpo en la segunda evaluación, sobretodo de manera gráfica; en partes de la cabeza también incrementó su puntuación al nombrar y señalar partes en sí mismo, en otra persona y gráficamente; en partes del tronco y extremidades el incremento fue más notorio en todos los aspectos.

- En coordinación motora gruesa, avanzó en su desplazamiento logrando la totalidad de habilidades esperadas; en equilibrio de recuperación no hubo cambios ya que desde la primera evaluación logró realizar todas las habilidades evaluadas; en movimientos coordinados el incremento fue solamente en patear una pelota hacia arriba y encestar una pelota en una cubeta colocada en el piso a un metro de distancia, las habilidades que no logró en ninguna de las evaluaciones fueron, atrapar una pelota dirigida al lado derecho e izquierdo de su cuerpo, botar una pelota tres veces continuas y encestar una pelota en una canasta de básquet-boll a 1.50 metros de altura y a un metro de distancia.
- En su coordinación visomotriz, en sus movimientos básicos no hubo cambios, en ambas evaluaciones logró realizar todas las habilidades; en movimientos de precisión incrementó en las habilidades de rasgar papel siguiendo una línea recta, recortar papel siguiendo una línea recta y curva, calca con papel copia una línea recta y figuras sencillas; en las tareas de preescritura mejoró notablemente al trazar líneas y unir puntos, remarcar líneas vertical y diagonal, copiar líneas y figuras e iluminar realizando un trazo uniforme.

En el alumno No. 2, se observa que en el área cognoscitiva logró un incremento del desarrollo de sus habilidades únicamente en la subárea de atención concentración y razonamiento. En el área de psicomotricidad se observan avances en todas las subáreas (Gráfica 3).

En ejecución por área se observa que logró un mayor desarrollo en el área de psicomotricidad (Gráfica 4).

Gráfica 3
Ejecución por subáreas del alumno 2



Area cognoscitiva

- Atención, Concentración y Razonamiento
- Memoria
- Preacadémica

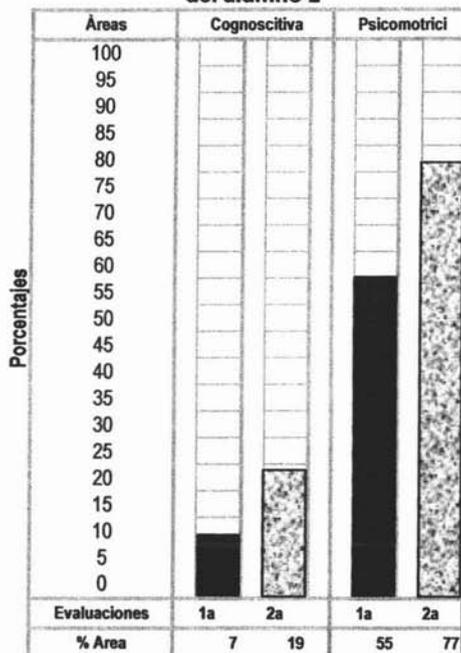
Area de psicomotricidad

- Esquema corporal
- Coordinación motora gruesa
- Coordinación visomotriz

● — ●
1a evaluación

● ●
2a evaluación

Gráfica 4
Ejecución global por área del alumno 2



- CR
- ME
- PA
- EC
- MG
- VM

■
1a evaluación

▨
2a evaluación

Los avances del alumno No. 2, son los siguientes:

AREA COGNOSCITIVA

- En la subárea de atención, concentración y razonamiento, en partes faltantes y diferencias, de ocho reactivos únicamente obtuvo uno en la segunda evaluación, que fue reconocer una parte faltante; en planeación pasó de cero a resolver laberintos sencillos; en ritmo, avanzó al reproducir ritmos continuos y discontinuos; en partes del todo únicamente logró en la segunda evaluación, reconocer un objeto al ver la mitad de éste; en respuestas lógicas a situaciones cotidianas, únicamente avanzó al dar una respuesta más a preguntas condicionadas logrando cuatro aciertos y en preguntas de causa-efecto mantuvo dos respuestas acertadas desde la primera evaluación, en analogías se mantuvo sin responder acertadamente; en comprensión solo dio dos respuestas correctas en la segunda evaluación.
- En memoria auditiva no hubo cambios, se mantuvo sin respuestas correctas; en memoria visual, de los seis reactivos únicamente obtuvo uno en la segunda evaluación (evocar tres objetos).
- En la subárea preacadémica que se evaluó seriación, ordenación y secuencias no hubo respuestas correctas en ambas evaluaciones.

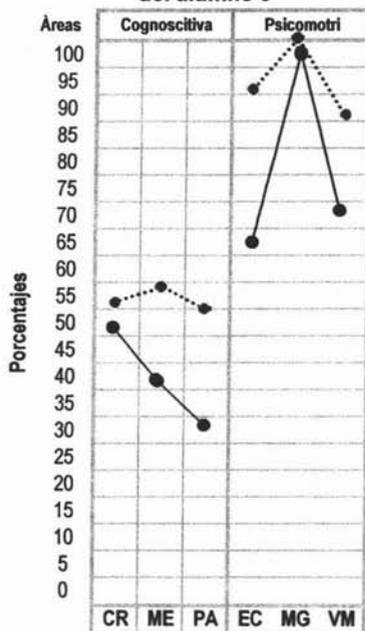
AREA DE PSICOMOTRICIDAD

- En el subárea de esquema corporal hubo avances notorios al reconocer partes gruesas del cuerpo (extremidades), partes de la cabeza y partes que integran el tronco y extremidades en los tres aspectos evaluados.
- En la subárea de coordinación motora gruesa sus avances fueron más notorios en desplazamiento (caminar y saltar) y en movimientos coordinados (rodar, lanzar una pelota hacia arriba, lanzar y atrapar una pelota dirigida a sus manos, botar una pelota tres veces continuas); en equilibrio de recuperación, los avances fueron menores (alcanzar un objeto y saltar de manera continua con ambos pies).
- En su coordinación visomotriz, en cuanto a movimientos básicos se mantuvo igual en ambas evaluaciones, no logró manipular una matraca; en sus

movimientos de precisión, avanzó en realizar el boleado de papel, recortar una línea recta, realizar las actividades de picado y calcar una línea recta; en las tareas de preescritura, avanzó en trazar líneas y figuras uniendo puntos (recta horizontal, curva abierta hacia la derecha y curva abierta hacia arriba), remarcar líneas (vertical, diagonal y figura formada por líneas rectas), copiar líneas vertical y horizontal el iluminar con trazos es más uniformes.

En el alumno No. 3 se observa un incremento en todas las subáreas de desarrollo siendo mayor en la subárea de esquema corporal (Gráfica 5). En la ejecución global por área se observa un incremento mayor en el desarrollo de habilidades de psicomotricidad (gráfica 6).

Gráfica 5
Ejecución por subáreas del alumno 3



Area cognoscitiva

Atención, Concentración y Razonamiento
Memoria
Preacadémica

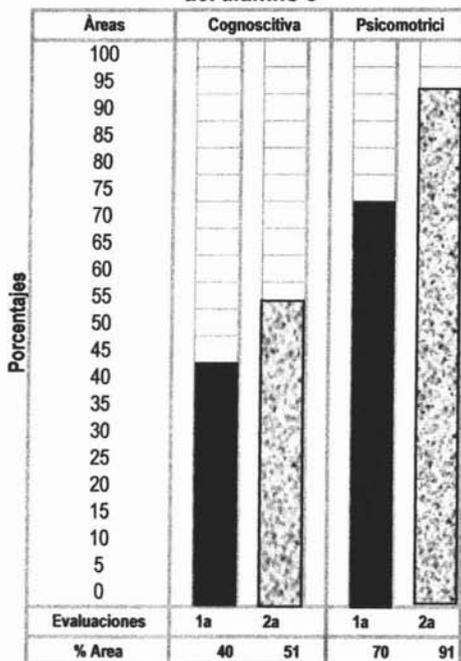
Area de psicomotricidad

Esquema corporal
Coordinación motora gruesa
Coordinación visomotriz

● — ●
1a evaluación

● ●
2a evaluación

Gráfica 6
Ejecución global por área del alumno 3



CR
ME
PA

■
1a evaluación

▨
2a evalu:

EC
MG
VM

Los avances del alumno No. 3 son los siguientes:

AREA COGNOSCITIVA

- En la subárea de atención, concentración y razonamiento, hubo pocos avances, lo único que logró en partes faltantes y diferencias fue reconocer diferencias mínima y media; en planeación logró encontrar figuras escondidas y avanzó al resolver laberintos sencillos; en ritmo no hubo cambios, únicamente reprodujo sonidos continuos en la primera evaluación; en partes del todo ya reconocía objetos al ver una parte del mismo en una lámina, avanzó únicamente al armar un rompecabezas del esquema corporal con seis piezas; en respuestas lógicas a situaciones cotidianas, en la segunda evaluación respondió solo a una de ellas, en respuesta a preguntas de causa-efecto, se mantuvo con tres respuestas en ambas evaluaciones; en analogías solamente hubo una respuesta en la segunda evaluación; su comprensión se mantuvo con la misma puntuación (7 aciertos) en las dos evaluaciones.
- En memoria auditiva pasó de ninguna respuesta en la primera evaluación a dos en la segunda (repetir series de tres sonidos y evocar secuencias de tres palabras); en memoria visual se mantuvo en ambas evaluaciones, no logró evocar cinco objetos y evocar cuatro láminas una vez que se le ocultan.
- En la subárea preacadémica, en seriación y ordenación pasó de cero en la primera evaluación a ordenar objetos de mayor a menor tamaño, señalar y el orden de objetos; al concluir secuencias lógicas con objetos y de manera gráfica se mantuvo con tres objetos y tres dibujos y avanzó de tres a seis símbolos al completar secuencias partiendo de un modelo.

AREA DE PSICOMOTRICIDAD

- En la subárea de esquema corporal logró avances en todos los aspectos, señalar y nombrar partes del cuerpo en sí mismo, en otra persona y de manera gráfica, siendo mayores en partes del tronco y extremidades
- En su coordinación motora gruesa, en desplazamiento y equilibrio de recuperación realizó todo lo esperado desde la primera evaluación, únicamente se reforzaron estos aspectos; en sus movimientos coordinados avanzó en la

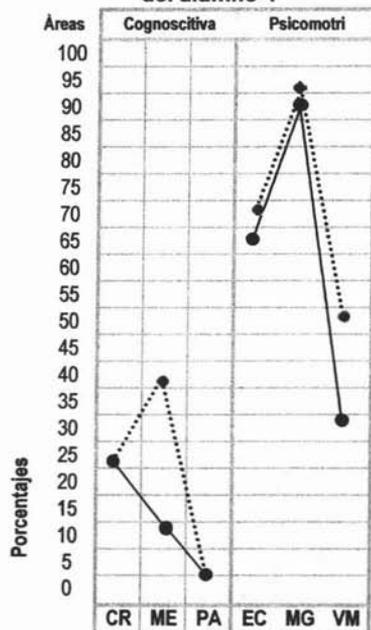
habilidad que le faltaba (atrapar una pelota dirigida al lado izquierdo de su cuerpo), para lograr todas las habilidades esperadas.

- Su coordinación visomotriz en sus movimientos básicos, logró la totalidad de lo esperado desde la primera evaluación; en sus movimientos de precisión, avanzó al recortar una línea recta, curva y quebrada, no logró recortar una figura formada por líneas rectas y otra con líneas curvas, las demás habilidades las logró desde la primera evaluación; en cuanto a las tareas de preescritura logró avances al trazar líneas y figuras uniendo puntos en una curva mixta, remarcar líneas vertical, diagonal y curva abierta hacia abajo; copiar líneas y figuras.

En el alumno 4, en la ejecución por subáreas del área cognoscitiva únicamente se observa incremento en la subárea de memoria, en el área de psicomotricidad, se observa un incremento mínimo en todas las subáreas (Gráfica 7).

En la ejecución de áreas se observa un incremento mínimo en ambas áreas siendo ligeramente mayor en psicomotricidad (Gráfica 8).

Gráfica 7
Ejecución por subáreas del alumno 4



Area cognoscitiva

Atención, Concentración y Razonamiento

Memoria

Preacadémica

Area de psicomotricidad

Esquema corporal

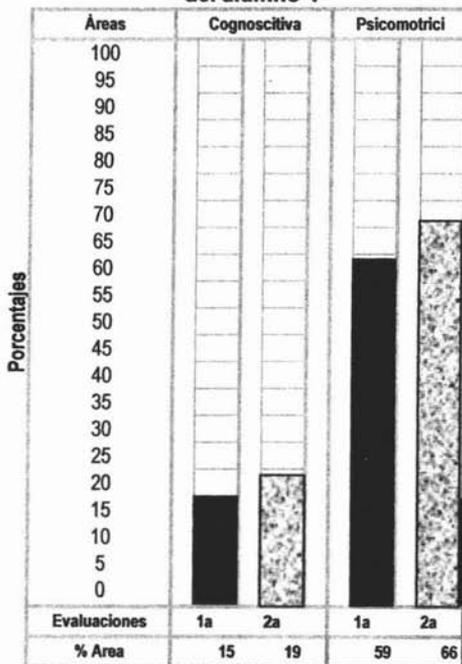
Coordinación motora gruesa

Coordinación visomotriz

●——●
1a evaluación

●.....●
2a evaluación

Gráfica 8
Ejecución global por área del alumno 4



CR

ME

PA



1a evaluación



2a evaluac

EC

MG

VM

Para el alumno No. 4 los avances son los siguientes:

AREA COGNOSCITIVA

- En la subárea de atención, concentración y razonamiento, en partes faltantes y diferencias, no hubo avances, el alumno no logró ninguna habilidad; en planeación avanzó al resolver un laberinto sencillo, encontrar figuras escondidas lo hizo desde la primera evaluación; avanza al reproducir un ritmo continuo; en partes del todo no logró avances, se mantuvo con las habilidades de reconocer un objeto al ver solo una parte y reconocer distintas partes que forman una figura; en respuestas lógicas a situaciones cotidianas pasó de una a dos respuestas correctas y en las de causa-efecto pasó de cero a dos respuestas correctas; en analogías hubo solo una respuesta correcta desde la primera evaluación; en comprensión pasó de cero a tres respuestas correctas.
- Su memoria auditiva pasó de cero a repetir una serie de tres sonidos y evocar una secuencia de tres palabras. Su memoria visual pasó de evocar tres objetos a evocar tres imágenes en láminas.
- En la subárea preacadémica, en seriación, ordenación y secuencias, no hubo avance alguno, el alumno permaneció en ceros en ambas evaluaciones.

AREA DE PSICOMOTRICIDAD

- En su esquema corporal, en partes gruesas del cuerpo avanzó solamente al señalar en sí mismo una parte más del cuerpo (brazos), pero de 24 respuestas solamente da 9 correctas; en partes de la cabeza señaló y/o nombró 55 de ellas en la primera evaluación y en la segunda solo logró 50 puntos, sus puntuaciones variaron en todos los aspectos que se le solicitaron (señalar y nombrar en sí mismo, en otra persona y de manera gráfica); avanzó al señalar y nombrar partes del tronco y extremidades.
- Su coordinación motora gruesa, en desplazamiento realiza las habilidades de caminar, correr y desplazarse saltando con ambos pies hacia delante; en la segunda evaluación avanza solamente una habilidad más logrando desplazarse saltando con ambos pies hacia atrás; en equilibrio logró el total de habilidades esperadas desde la primera evaluación; en movimientos coordinados se mantuvo

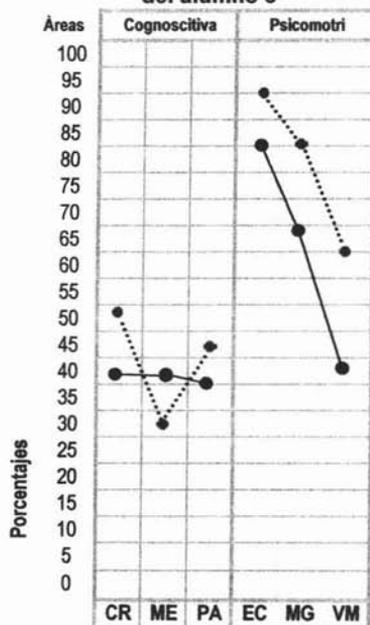
con las habilidades manifestadas desde la primera evaluación, en este aspecto no logró atrapar una pelota dirigida al lado derecho e izquierdo de su cuerpo.

- Su coordinación visomotriz, en sus movimientos básicos en la segunda evaluación logró manipular objetos con una sola mano, logrando con esto las habilidades esperadas en este aspecto; en cuanto a sus movimientos de precisión, en la primera evaluación apila, inserta y ensarta objetos, pega papel donde se le indica, recorta libremente, realiza picado de manera libre, traspasa líquidos, en la segunda evaluación logra recortar sobre una línea recta y calcar una línea recta; en cuanto a sus tareas de preescritura pasó de cero en la primera evaluación a lograr avances de trazar una línea horizontal, remarcar, trazar y copiar líneas verticales y diagonales, iluminar tomando correctamente el lápiz y garabatear en el papel.

En el alumno 5, en el área cognoscitiva se observa una regresión en el subárea dememoria, en las otras dos se observan pocos avances, en psicomotricidad incrementó en todas las subáreas siendo mayor en coordinación visomotora en todas las áreas (Gráfica 9).

En su ejecución global se observa un incremento mayor en psicomotricidad logrando un 14 % más con respecto a la primera evaluación (Gráfica 10).

Gráfica 9
Ejecución por subáreas del alumno 5



Area cognoscitiva

Atención, Concentración y Razonamiento

Memoria

Preacadémica

Area de psicomotricidad

Esquema corporal

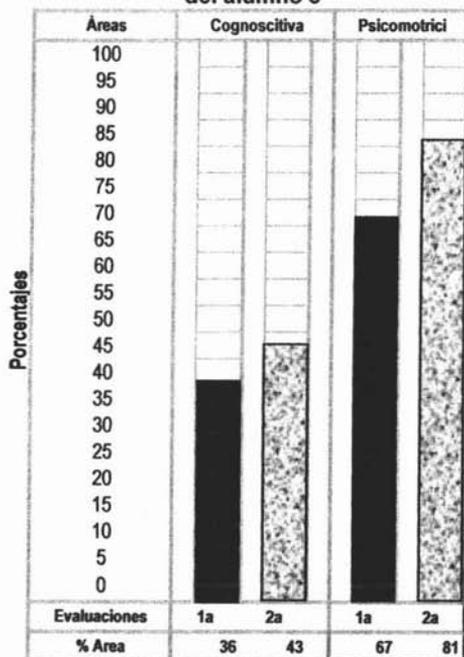
Coordinación motora gruesa

Coordinación visomotriz

● — ●
1a evaluación

● - - - ●
2a evaluación

Gráfica 10
Ejecución global por área del alumno 5



CR

ME

PA



1a evaluación



2a evaluación

EC

MG

VM

Los avances del alumno No. 5 son los siguientes:

AREA COGNOSCITIVA

- En la subárea de atención, concentración y razonamiento, en partes faltantes y diferencias no hubo avance alguno se mantuvo en ceros en ambas evaluaciones; en planeación solamente logró encontrar figuras escondidas en la segunda evaluación; en ritmo solo avanzó al reproducir un ritmo continuo en la segunda evaluación; en partes del todo en la primera evaluación reconoció objetos al ver solo la mitad y una cuarta parte de ellos, en la segunda evaluación solo lo reconoció al ver la mitad del objeto; en respuestas a situaciones cotidianas pasó de una a tres respuestas correctas de preguntas condicionadas, en preguntas de causa-efecto bajó de tres a dos respuestas correctas; en analogías se mantuvo sin cambios con tres respuestas en ambas evaluaciones; en comprensión pasó de seis a nueve respuestas correctas.
- En su memoria auditiva, en la primera evaluación logró repetir tres sonidos y evocar secuencias de tres palabras, en la segunda solo evocó la secuencia de tres palabras; su memoria visual pasó de evocar tres y cuatro láminas a evocar tres objetos y tres laminas.
- La subárea preacadémica, en seriación y ordenación avanzó y logró solamente ordenar objetos de mayor a menor, el señalar objetos lo logró desde la primera evaluación, no nombró el orden de objetos en ninguna de las evaluaciones; en secuencias se mantuvo sin cambios solamente concluyó secuencias lógicas de tres y seis objetos.

AREA DE PSICOMOTRICIDAD

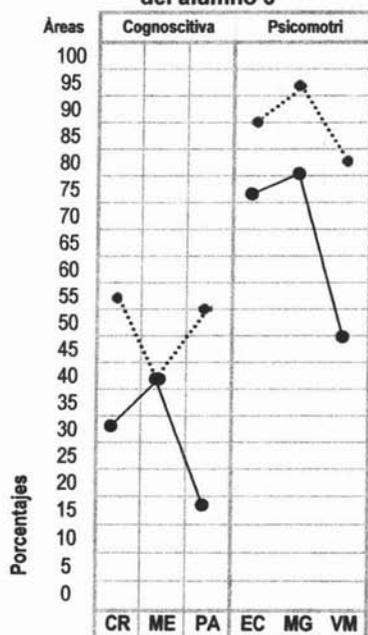
- En la subárea de esquema corporal, en las partes gruesas del cuerpo, el alumno dio dos respuestas más en la segunda evaluación logrando señalar y nombrar la cabeza; al señalar y nombrar partes de la cabeza se mantuvo sin cambios con 67 respuestas correctas; al señalar y nombrar partes del tronco y extremidades avanzó en todos los aspectos de señalar y nombrar en sí mismo, en otra persona y gráficamente.

- En su coordinación motora gruesa, en desplazamiento avanza en su caminar alternando movimientos de brazos, siguiendo una línea recta, una línea en forma de escuadra a la izquierda y a la derecha, retrocedió al caminar hacia atrás siguiendo la dirección de una línea recta, logró correr alternando el movimiento de los brazos y flexionando las rodillas, habilidades que no logró en la primera evaluación, en cuanto a los saltos se mantuvo sin cambios no logrando desplazarse saltando con el pié izquierdo hacia delante y correr sobre la punta de los pies; en equilibrio de recuperación, solamente se reforzaron las habilidades ya que las presentó desde la primera evaluación; en sus movimientos coordinados avanzó al aventar una pelota hacia arriba, retrocedió al patear una pelota en movimiento; no logró atrapar una pelota dirigida a su lado derecho e izquierdo y botar una pelota tres veces continuas.
- Su coordinación visomotriz, en sus movimientos básicos logró destapar un frasco con rosca, completando el total de habilidades esperadas; en sus movimientos de precisión avanzó en habilidades de recortar líneas rectas y curvas y una figura formada por líneas rectas, picar sobre líneas rectas, curvas, quebradas, dentro de una figura y sobre el contorno, no logró en ninguna evaluación, recortar una línea quebrada, hacer un nudo, calcar líneas curvas y figuras; en cuanto a las tareas de preescritura pasó de cero habilidades en a trazar líneas horizontal y curva abierta hacia arriba y de no remarcar nada a remarcar una recta vertical y diagonal, de trazar solo líneas verticales a trazar líneas horizontales y diagonales, al copiar líneas y figuras se mantuvo solo copiando líneas rectas verticales y diagonales, al iluminar pasó de tomar el lápiz y garabatear a realizar un trazo uniforme.

El alumno 6, en la ejecución de subáreas logró un incremento en todas a excepción de memoria en la que no hubo cambios (Gráfica 11).

En la ejecución de áreas se observa un incremento similar en ambas áreas siendo 19 % para psicomotricidad y 20 % para el área cognoscitiva (Gráfica 12).

Gráfica 11
Ejecución por subáreas del alumno 6



Area cognoscitiva

Atención, Concentración y Razonamiento

Memoria

Preacadémica

Area de psicomotricidad

Esquema corporal

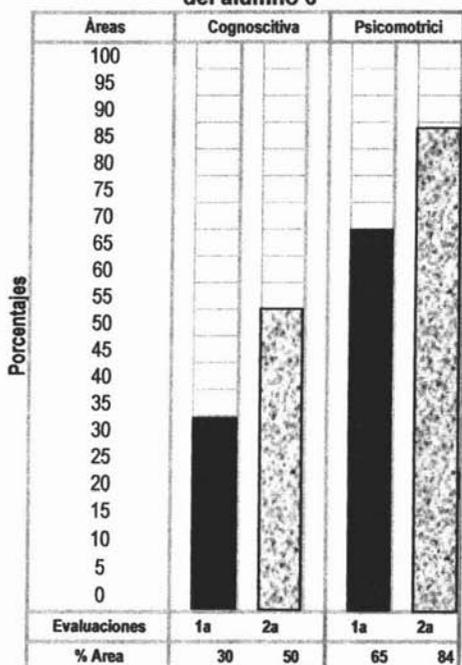
Coordinación motora gruesa

Coordinación visomotriz

● — ●
1a evaluación

● - - - ●
2a evaluación

Gráfica 12
Ejecución global por área del alumno 6



CR

ME

PA

■ 1a evaluación ■ 2a evalu

EC

MG

VM

Los avances del alumno No. 6 son los siguientes:

AREA COGNOSCITIVA

- En la subárea de atención, concentración y razonamiento, en partes faltantes y diferencias solo logró reconocer en la segunda evaluación uno de cuatro cuestionamientos; en planeación resolvió un laberinto sencillo en la segunda evaluación y se mantuvo al encontrar figuras escondidas; avanzó al reproducir ritmos continuos y discontinuos; en partes del todo logró armar un rompecabezas con seis piezas del esquema corporal y reconocer distintas partes que forman una figura, no logró armar rompecabezas de 8 y 10 piezas y reconocer un objeto al ver solo una parte mínima; en respuestas a situaciones lógicas y cotidianas avanzo de tres a cuatro respuestas correctas y se mantuvo en dos respuestas correctas en preguntas de causa-efecto; en analogías pasó de cero a dos respuestas correctas; en comprensión avanzó de tres a cinco respuestas.
- Su memoria auditiva se mantuvo sin cambios, solo logró repetir tres sonidos y evocar secuencias de tres palabras; su memoria visual se mantuvo al evocar tres objetos y tres láminas.
- En la subárea preacadémica, en seriación y ordenación pasó de cero respuestas a ordenar objetos de mayor a menor tamaño y señalar el orden de objetos; en secuencias solo avanzó al concluir secuencias de tres dibujos y se mantuvo al completar secuencias de tres y seis símbolos con un modelo ya que realizó las actividades desde la primera evaluación.

AREA DE PSICOMOTRICIDAD

- En la subárea de esquema corporal, el reconocimiento de partes gruesas del cuerpo dio tres respuestas más al señalar en otra persona; en partes de la cabeza avanzó al lograr seis respuestas más al señalar y nombrar en otra persona y de manera gráfica (pestañas, mejillas y cejas); en partes del tronco y extremidades los avances son más notorios al señalar y nombrar partes del cuerpo en otra persona y gráficamente.
- En su coordinación motora gruesa, en su caminar avanzó al hacerlo hacia atrás siguiendo una línea recta y con esto logró todas las habilidades esperadas de

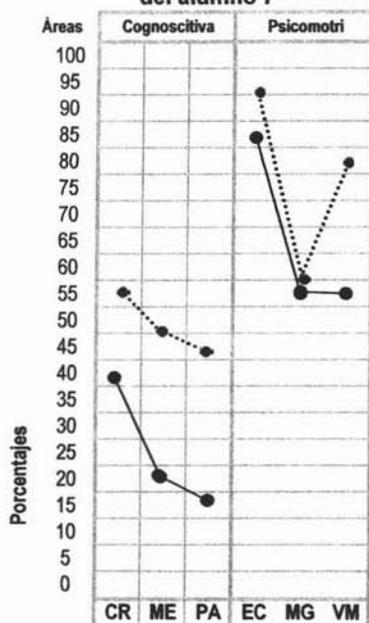
caminar; las habilidades de correr solo se reforzaron ya que las presentó desde la primera evaluación; en las habilidades de saltar avanzó al hacerlo con el pié derecho hacia delante pero no logró hacerlo con el pié izquierdo; en equilibrio de recuperación, avanzó al lograr alcanzar un objeto a 50 cm de altura, saltar tres veces continuas en el mismo lugar y por encima de una cuerda al ras del piso, con esto completó el total de habilidades esperadas; en sus movimientos coordinados, en comparación con la primera evaluación logró atrapar una pelota que va dirigida a sus manos y encestar una pelota en una cubeta colocada en el piso; no logró atrapar una pelota dirigida a su lado izquierdo y derecho y encestar una pelota en una canasta de básquet-boll.

- En su coordinación visomotriz, en los movimientos básicos, solo se reforzaron las habilidades ya que las presentó desde la primera evaluación.
- En sus movimientos de precisión avanzó al rasgar líneas rectas, recortar sobre una línea curva y una quebrada, calcar líneas rectas y curvas; retrocedió al picar sobre el contorno de una figura y al hacer un nudo; las habilidades que no logró son rasgar sobre líneas curvas, recortas figuras con líneas rectas y curvas y calcar figuras; en las tareas de preescritura, avanzó de cero, a lograr todas las habilidades de trazar líneas y figuras uniendo puntos; al remarcar líneas y figuras avanzó de cero a lograr la habilidad en líneas vertical, diagonal, curva abierta a la izquierda y abierta hacia abajo, no lo logró en la figura formada por líneas rectas; al trazar líneas paralelas avanzó al lograr trazar líneas verticales y diagonales pero retrocedió al trazar líneas abiertas hacia la izquierda, no logró hacerlo en curvas abiertas hacia la derecha; Al copiar líneas y figuras avanzó al hacerlo con una corva abierta hacia la izquierda y hacia arriba, se mantuvo al hacerlo con líneas vertical y diagonal; en las habilidades de iluminar avanzó al respetar el contorno de una figura y rellenar todo el espacio, con esto logró el total esperado de estas habilidades.

En el alumno 7, se observan avances en todas las subáreas de desarrollo, siendo más notorio en la preacadémica mientras que en la subárea de motora gruesa el incremento fue mínimo (Gráfica 13)

En la ejecución de área se observa un incremento mayor en el área cognoscitiva logrando un 22 %, mientras que en psicomotricidad logró un 12 % más Gráfica 14).

Gráfica 13
Ejecución por subáreas del alumno 7



Area cognoscitiva

Atención, Concentración y Razonamiento

Memoria

Preacadémica

Area de psicomotricidad

Esquema corporal

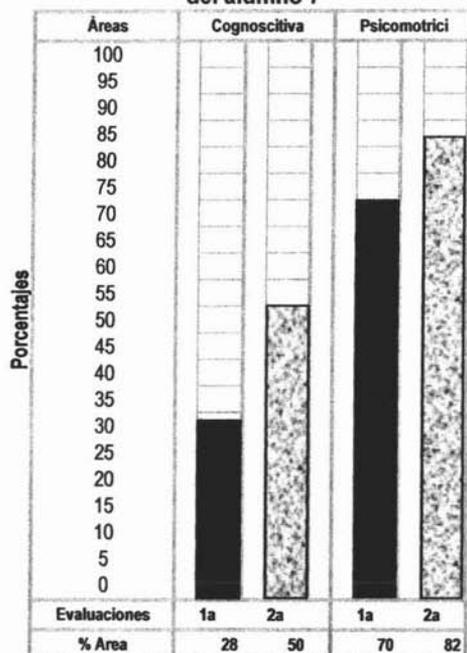
Coordinación motora gruesa

Coordinación visomotriz

● — ●
1a evaluación

● - - - ●
2a evaluación

Gráfica 14
Ejecución global por área del alumno 7



CR

ME

PA

■
1a evaluación

▨
2a evalu

EC

MG

VM

Los avances del alumno No. 7 son los siguientes:

AREA COGNOSCITIVA

- En la subárea de atención, concentración y razonamiento, en partes faltantes y diferencias el alumno se mantiene en ceros en ambas evaluaciones; en planeación avanza al resolver laberintos sencillos; en ritmo logra reproducir los ritmos continuos y discontinuos en la segunda evaluación; en partes del todo avanza al reconocer partes que forman una figura, no logra armar rompecabezas, reconocer una figura al ver la cuarta parte y una parte mínima; en respuestas a situaciones cotidianas avanza al dar una respuesta más que en la primera evaluación y en preguntas de causa-efecto avanza e dos respuestas más logrando todo lo que se esperaba; en analogías se mantiene sin dar respuestas; en las preguntas de comprensión logra 8 respuestas en las dos evaluaciones
- En memoria auditiva pasa de cero a repetir series de tres sonidos y se mantiene al evocar series de tres palabras, en su memoria visual avanza al evocar tres y cuatro objetos una vez que se le ocultan y se mantiene evocando solamente tres láminas
- En la subárea preacadémica, en seriación y ordenación, pasa de cero a ordenar objetos por su tamaño, señalar y nombrar el orden de objetos; en secuencias avanza al concluir las con tres objetos y retrocede al completarlas con tres y seis símbolos con un modelo.

AREA DE PSICOMOTRICIDAD

- En la subárea de esquema corporal, al reconocer partes gruesas del cuerpo, avanza al nombrar en sí mismo y al señalar en otra persona, pasando de 10 a 15 aciertos; en partes de la cabeza solamente avanza al reconocer en sí mismo las mejillas; en partes del tronco y extremidades avanza básicamente al nombrarlas.
- En coordinación motora gruesa, en desplazamiento no hubo avances se mantuvo con las habilidades de caminar en posición erecta y con la vista al frente, alternando el movimiento de los brazos, hacia atrás libremente, con un pié en la viga y otro en el piso con apoyo y sin apoyo, con ambos pies en la viga con

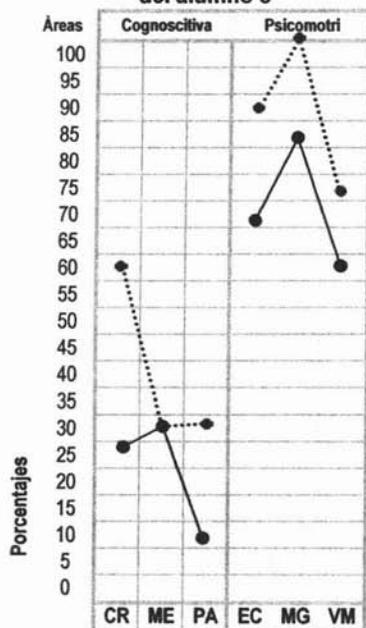
apoyo; correr alternando el movimiento de los brazos, flexionando las rodillas y sobre las puntas de los pies; en equilibrio de recuperación tampoco hubo avances se quedó con las habilidades de saltar sobre una cuerda al ras del piso, por encima de una cuerda a 10 cm de altura y longitudes de 10 cm con carrera; en sus movimientos coordinados únicamente avanzó al encestar una pelota en una cubeta colocada en el piso, no logró atrapar una pelota dirigida a su lado derecho e izquierdo, patear una pelota hacia arriba y en movimiento, botar una pelota tres veces continuas y encestar una pelota en una canasta de básquet-boll.

- Su coordinación visomotriz, en sus movimientos básicos permanece igual que en la primera evaluación, la única habilidad que no realiza es embarrar una sustancia sobre papel; en movimientos de precisión avanza en insertar objetos en bajo relieve, ensartar objetos, rasgar papel, realizar boleado de papel, picar sobre el contorno de una figura y calcar líneas rectas, curvas y figuras; no logró rasgar papel siguiendo líneas rectas y curvas, recortar una figura formada por líneas curvas y hacer un nudo; en las tareas de preescritura, al trazar líneas y figuras uniendo puntos, pasa de cero a lograrlo con una recta horizontal y una curva abierta hacia la derecha; al remarcar líneas y figuras avanza de cero a lograrlo con rectas verticales y diagonales; al trazar líneas paralelas no logra avanzar y solo lo hace con rectas verticales, horizontales, diagonales, curvas abiertas hacia la derecha y abiertas hacia abajo; al copiar líneas y figuras avanza de rectas, verticales y diagonales a curvas abiertas a la derecha e izquierda, curvas abiertas hacia arriba y abajo; al iluminar no logra avances y solo toma correctamente el lápiz, garabatea y realiza un trazo uniforme.

En el alumno 8, se observa que en la subárea de memoria el alumno no presentó cambio alguno en el desarrollo de sus habilidades, en las demás subáreas el alumno siendo mayor en atención, concentración y razonamiento (Gráfica 15).

En la ejecución por áreas se observa que el alumno logró un desarrollo mayor en las habilidades del área cognoscitiva logrando un 25 % (Gráfica 16).

Gráfica 15
Ejecución por subáreas del alumno 8



Area cognoscitiva

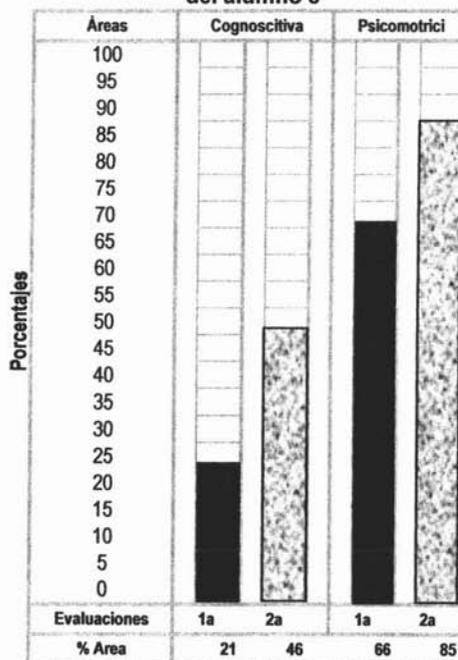
- Atención, Concentración y Razonamiento
- Memoria
- Preacadémica

Area de psicomotricidad

- Esquema corporal
- Coordinación motora gruesa
- Coordinación visomotriz

● — ● 1a evaluación ● - - - ● 2a evaluación

Gráfica 16
Ejecución global por área del alumno 8



- CR
- ME
- PA
- EC
- MG
- VM

■ 1a evaluación ▨ 2a evaluación

Los avances del alumno No. 8 son:

AREA COGNOSCITIVA

- En la subárea de atención, concentración y razonamiento, avanza al reconocer partes faltantes en dos dibujos y reconocer diferencias mínima y media, solo resuelve laberintos sencillos en ambas evaluaciones, avanza al reproducir ritmos continuos y discontinuos; en partes del todo se mantiene al reconocer un objeto al ver solo la mitad y solo logra en la segunda evaluación reconocer partes que forman una figura; en respuestas lógicas a situaciones cotidianas responde correctamente a una pregunta condicionada y cuatro de causa-efecto, ambas en la segunda evaluación; logra responder a una analogía más, quedando dos sin respuesta; en comprensión responde una pregunta más, logrando con esto ocho respuestas correctas.
- En su memoria auditiva y visual, se mantiene al evocar secuencias de tres palabras, evocar tres objetos y tres láminas, una vez que se le ocultan.
- En la subárea preacadémica, en seriación y ordenación pasa de cero a ordenar objetos por su tamaño; en secuencias logra en la primera evaluación completarlas con tres símbolos y avanza al completarlas con seis símbolos.

AREA DE PSICOMOTRICIDAD

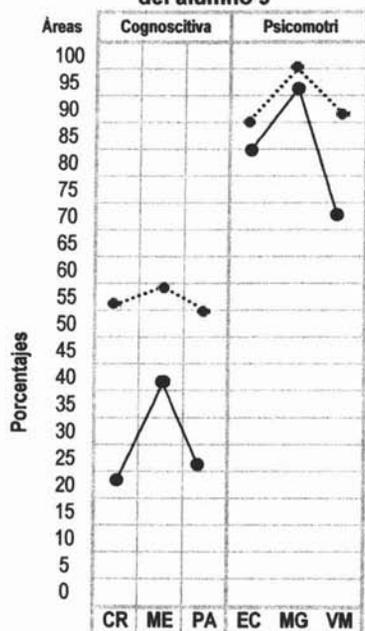
- Subárea de esquema corporal, al identificar partes gruesas del cuerpo retrocede dos reactivos (al señalar de manera gráfica tronco y piernas); en partes de la cabeza su avance fue al nombrar diferentes partes; en partes del tronco y extremidades avanza en todos los aspectos, señalar y nombrar en sí mismo, en otra persona y gráficamente.
- Respecto a su coordinación motora gruesa, en desplazamiento avanzó al caminar hacia delante sobre una línea en forma de escuadra hacia la izquierda y derecha, una línea curva, hacia atrás sobre una línea recta, con un pie en la viga y el otro en el piso con apoyo y correr alternando el movimiento de los brazos, con esto logra todo lo esperado; en equilibrio de recuperación solamente se reforzaron las habilidades ya que presentó la totalidad en la primera evaluación;

en sus movimientos coordinados, avanza en patear una pelota hacia arriba y rodar una pelota logrando todo lo esperado.

- Su coordinación visomotriz, en sus movimientos básicos se reforzaron las habilidades ya que las presentó desde la primera evaluación. En sus movimientos de precisión avanzó logrando recortar líneas rectas, curvas y quebradas, calcar líneas rectas y curvas; no logró rasgar papel siguiendo líneas rectas y curvas, recortar figuras sencillas formadas por líneas rectas y curvas, hacer un nudo y calcar figuras; en tareas de preescritura de cero avanzó al trazar líneas y figuras uniendo puntos; al remarcar líneas y figuras avanzó de cero a hacerlo con rectas verticales y diagonales; respecto a trazar líneas paralelas se mantuvo al hacerlo solo con rectas verticales, horizontales, diagonales y curvas abiertas a la derecha; al copiar líneas y figuras avanza haciéndolo con un curva abierta a la derecha y hacia abajo; al iluminar no se ven avances ya que desde la primera evaluación toma correctamente el lápiz, garabatea en el papel y realiza un trazo uniforme.

El alumno 9, logró incrementar sus habilidades en todas las subáreas, siendo mayor en atención, concentración y razonamiento (Gráfica 17). En la ejecución por áreas, se observa que logró un mayor desarrollo en la cognoscitiva alcanzando un 29 % más con respecto a la primera evaluación (gráfica 18).

Gráfica 17
Ejecución por subáreas del alumno 9



Area cognoscitiva

- Atención, Concentración y Razonamiento
- Memoria
- Preacadémica

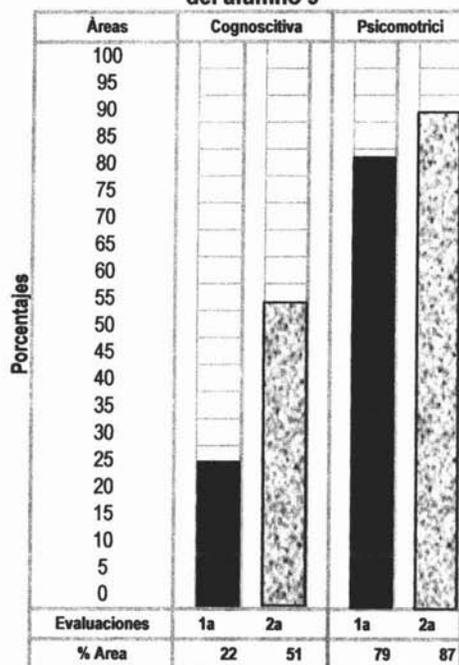
Area de psicomotricidad

- Esquema corporal
- Coordinación motora gruesa
- Coordinación visomotriz

● — ●
1a evaluación

● - - - ●
2a evaluación

Gráfica 18
Ejecución global por área del alumno 9



- CR
- ME
- PA
- EC
- MG
- VM

■
1a evaluación

▨
2a evaluación

Los avances del alumno No. 9, son los siguientes:

AREA COGNOSCITIVA

- Subárea de atención, concentración y razonamiento, avanza al reconocer una parte faltante (haciendo un total de dos) y una diferencia mínima, avanza al resolver laberintos sencillos y encontrar figuras escondidas; logra reproducir ritmos continuos y discontinuos en la segunda evaluación; en partes del todo arma rompecabezas de seis piezas y se mantiene reconociendo un objeto al ver solo la mitad; en respuestas lógicas a situaciones cotidianas pasa de una a tres y en las de causa-efecto de dos a tres respuestas correctas, en analogías solamente responde a una en la segunda evaluación; su comprensión pasa de tres a cinco respuestas correctas.
- Su memoria auditiva, en la primera evaluación logra evocar y repetir secuencias de tres sonidos y en la segunda evaluación avanza al evocar secuencias de seis palabras; en su memoria visual pasa de evocar tres objetos a seis objetos que se le ocultan y se mantiene al evocar solo tres láminas.
- En la subárea preacadémica, en seriación y ordenación avanza al ordenar objetos por su tamaño, el señalar el orden de objetos lo logró desde la primera evaluación pero no logró nombrarlos; en secuencias pasó de cero a concluir las con tres objetos y con tres símbolos.

AREA DE PSICOMOTRICIDAD

- Subárea de esquema corporal, al señalar y nombrar partes gruesas del cuerpo, se dio un cambio mínimo al nombrar tres partes mas; en partes de la cabeza se mantuvo sin cambios; en partes del tronco y extremidades avanza al señalar y nombrar en otra persona y de manera gráfica.
- Su coordinación motora gruesa, en desplazamiento y equilibrio de recuperación, se reforzaron sus habilidades ya que las presentó desde la primera evaluación; en sus movimientos coordinados avanzó al lograr atrapar una pelota dirigida a sus manos y eludir objetos, no logró atrapar una pelota dirigida a su lado derecho e izquierdo.

- En su coordinación visomotora, en sus movimientos básicos, avanzó al rasgar papel y así lograr todo lo esperado; en sus movimientos de precisión avanzó al rasgar papel siguiendo líneas rectas y curvas, recortar líneas rectas y curvas y calcar líneas rectas, curvas y figuras; no logró recortar líneas quebradas, figuras quebradas, figuras con líneas rectas y curvas y hacer un nudo; en las tareas de preescritura avanzó al trazar líneas horizontal y abierta hacia arriba, remarcar una recta vertical y curva abierta hacia abajo, tazar líneas paralelas en curvas abiertas hacia la izquierda, copiar una figura formada por líneas rectas; no logró trazar una curva mixta hacia arriba y abajo, una figura con líneas curvas, remarcar una línea curva mixta abierta a la izquierda, una figura formada por líneas rectas, copiar una curva mixta hacia abajo y una figuras formadas por líneas rectas y curvas.

Respecto a los avances académicos, se presentan las calificaciones obtenidas por los alumnos durante los cinco bimestres. Se observa que los avances de los niños fueron muy variables, las calificaciones aumentaron o disminuyeron, en algunos casos considerablemente. En cuanto a los promedios individuales por asignatura, la mayoría fluctúa de 7.0 a 7.8. Hay solamente dos alumnos que obtuvieron una calificación reprobatoria (5.0 y 5.4) en educación física, pero al obtener el promedio general individual todos los alumnos son aprobados. Los promedios generales de asignatura van de 6.8 a 7.8, siendo más bajo en educación física y el más alto en matemáticas, logrando así un promedio general grupal de 7.2.

DISCUSSION

Comparando los resultados de la primera y la segunda evaluación, podemos observar que en la mayoría de los alumnos hubo avances, en algunos fueron más altos que en otros.

En el área de psicomotricidad los resultados fueron más altos desde la primera evaluación, ya que la mayoría superaba el 50 % del total de habilidades evaluadas, después de haber trabajado con los alumnos, la mayoría logró superar el 80% del total de habilidades a desarrollar.

Los resultados más altos se dieron en la subárea de esquema corporal, después en coordinación motora gruesa y por último en coordinación visomotriz. Estos resultados nos llevan a comprobar que el desarrollo se da primero a partir del conocimiento de sí mismo y que el desarrollo de la psicomotricidad parte de movimientos gruesos, para posteriormente llegar a la coordinación de movimientos más finos y tener una coordinación visomotriz que le permita realizar actividades que favorezcan la adquisición de los trazos de escritura (Papalia, op.cit.).

Es importante que el maestro conozca el proceso de adquisición de la lecto-escritura, así como los procesos naturales de los niños para apropiarse de los conocimientos, de esta manera se podrá incidir en dicho proceso para que su adquisición sea más significativa (Gómez Palacios et al. op. cit.).

En cuanto al área cognoscitiva, se observa un mayor incremento en la subárea preacadémica, posteriormente en atención, concentración y razonamiento y por último en memoria, subárea que presenta un avance del 10 %.

En el área cognoscitiva los resultados fueron los más bajos desde la primera evaluación. Los avances que se dieron también fueron menores a los del área de psicomotricidad, ya que el perfil grupal muestra que los resultados no alcanzan el 50 % de las habilidades que se evaluaron y que se espera que los alumnos logren desarrollar para poder acceder al proceso de lecto-escritura.

En lo que se refiere a los resultados académicos podemos observar que el grupo es muy heterogéneo en cuanto a los promedios obtenidos durante las evaluaciones, no hubo una calificación constante; los promedios bimestrales oscilan desde el 5.0 hasta el 10, los promedios finales van desde el 5.0 hasta el 9.5, en los promedios finales por

asignatura los resultados que se obtuvieron se podrían considerar regulares ya que la escala de calificaciones aprobatorias es del 6 como mínimo y de 10 como máximo, el promedio final por asignatura más alto corresponde a matemáticas y es de 7.9, mientras que el promedio mínimo es de 6.9 y corresponde a la asignatura de educación física, lo que arroja un promedio general grupal del 7.4.

Los puntajes obtenidos pueden deberse a varias razones:

- Las características propias de los alumnos, ya que al presentar discapacidad intelectual, se ven afectados en el desarrollo de sus capacidades de atención, memoria, comprensión, lenguaje, etc., lo cual los limita para desarrollar sus habilidades cognitivas de acuerdo con lo que se espera según su edad cronológica. El desarrollo se da de manera más lenta. (DEE, op. cit)
- Se requiere de la aplicación de un mayor número de adecuaciones curriculares o adecuaciones más significativas para que puedan acceder a los propósitos, considerando su nivel de desarrollo y su competencia curricular, además de sus intereses y características propias (Puigdemívol, 2002).
- A lo largo del ciclo escolar hubo varias inasistencias ya que el grupo estaba conformado por algunos niños muy sensibles a las enfermedades de las vías respiratorias, lo que les impedía asistir con regularidad, otro alumno convulsionaba con mucha frecuencia (de una a tres veces por semana), esto y el medicamento que tomaba lo mantenían con poca actividad y disminuía su interés en el trabajo.
- En el área cognoscitiva los avances fueron menores, probablemente porque se requiere de mayor razonamiento y esfuerzo mental para dar una respuesta y debido a la problemática de los alumnos estas capacidades se ven reducidas (DEE, op. cit).
- En el área de psicomotricidad los avances fueron más altos probablemente porque las actividades son más prácticas y concretas, involucran mayor movimiento, pueden realizarse con más facilidad a través de juegos cotidianos y de interés para los niños, en esta área desde el inicio de la intervención los alumnos mostraron tener un mayor porcentaje de precurrentes, además de que

sólo un alumno presentaba problemas motores que hacía más lento su desplazamiento (Ruiz, op. cit.).

- Los alumnos por sus características, presentan problemas de atención y memoria, por lo tanto, los resultados obtenidos en la subárea de memoria son sólo del 10 %.
- En el concentrado de calificaciones bimestrales también podemos observar que en algunos casos, los alumnos iban en retroceso en cuanto a sus calificaciones, bajaban y subían de manera considerable; esto pudo deberse a que los contenidos académicos que plantean Planes y Programas van de lo más sencillo a lo más complejo, por lo que a los alumnos cada vez les cuesta más trabajo acceder a ellos. Lo que comprueba que el desarrollo de estos niños es más lento y que requieren de más trabajo e invertir más tiempo en el aprendizaje de los contenidos.
- Lo anterior nos indica que los alumnos se encuentran en proceso y que para lograr los objetivos requieren de consolidar las habilidades que les permitan avanzar en la adquisición de nuevos conocimientos.
- El haber obtenido mejores resultados en el área de psicomotricidad, comprueba que la realización de actividades prácticas (juegos de interés para los niños), son la mejor herramienta para favorecer su desarrollo y lograr a través de esto el aprendizaje de contenidos académicos.
- La asistencia irregular de los alumnos, además del poco compromiso de los padres para apoyarlos en casa, obligó a invertir más tiempo en la enseñanza de los contenidos, ya que no eran reforzados fuera de la escuela y ésta se convirtió en el único lugar para adquirir conocimientos y desarrollar habilidades.
- El poco apoyo de los padres de familia puede deberse a que carecen de información y elementos para brindar una ayuda favorable a sus hijos, los ayudan poco en las tareas extraescolares y se requiere que lo aprendido sea reforzado, ponerse en práctica, tanto dentro del salón de clases, como en la casa y en el contexto social en el que el niño se desenvuelve, ya que la colaboración de los padres de familia es importante para apoyar el progreso educativo de los alumnos, son los agentes principales en ese proceso. Para ello, deben contar

con información precisa sobre los avances de sus hijos y estrategias para reforzar lo trabajado en el salón de clases, mismas que el maestro debe proporcionarle (Dirección General de Investigación Educativa de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal DGIESEByN, 2000).

Los resultados pudieron haber sido más bajos, si no se hubieran realizado adecuaciones curriculares, ya que considerando las características y la competencia curricular de los alumnos, quedarían muy por debajo de lo que se plantea en Planes y Programas.

De no realizar adecuaciones los alumnos con necesidades educativas especiales, recibirían una atención diferente a la que tienen derecho y no se cumpliría con el propósito de la integración educativa, de brindarles atención en un ambiente igual que a todos los demás, y tener las mismas oportunidades que les permitan alcanzar los propósitos fundamentales de la educación básica.

Se sugiere:

- Que se realicen talleres y sesiones de trabajo con los padres de familia, con la finalidad de sensibilizarlos e involucrarlos en el trabajo directo con sus hijos, creando conciencia de la importancia que esto tiene en el proceso de desarrollo y aprendizaje, ya que la participación de los padres es muy importante en dicho proceso, le corresponde al maestro establecer acuerdos con ellos sobre las ayudas y formas de participación en dicho proceso (Departamento de Educación Especial DEE, 2003b).
- Se realice mayor número de actividades lúdicas de interés para los niños, en las que se requiera de movimiento.
- Encaminar el proceso enseñanza-aprendizaje hacia los intereses, necesidades y motivaciones de los alumnos.
- Realizar mayor número de adecuaciones curriculares, para que los alumnos no queden fuera de planes y programas, ya que plantean propósitos generales que deben ser alcanzados por todos los niños, para lo cual debe retomarse el proceso de desarrollo que van teniendo, ya que es el mismo aún en aquellos con

alguna discapacidad y la diferencia es solamente el tiempo y la estimulación que necesitan para que se avance en este desarrollo.

- Consolidar el desarrollo de habilidades para facilitar la adquisición de conocimientos nuevos.
- Realizar actividades prácticas con material concreto para enriquecer el trabajo y favorecer el desarrollo de habilidades y conocimientos. Ruiz (op. cit.b), menciona que el aprendizaje se promueve a través del movimiento y el juego, esto desarrolla capacidades superiores, tiene mayor significado y resulta más placentero para los alumnos.

BIBLIOGRAFIA

- Ardouin, J., Bustos, C., Jarpa, M. (1998)
www.udec.el/%7Ec/bustos/apsique/apre/lenguaje.html
- Bautista, R. (1993). *Una escuela para todos: La integración escolar*. México: Aljibe.
- Carbelo, B., Romero, M., Casas, F. (1999)
www.Pntic.mec.es/recursos/infantil/salud/afectividad.htm#autores
- Carretero, M. (1993). *Constructivismo y educación*. España: Edelvives
- Delval, J. (1996). *Desarrollo humano*. México: Siglo XXI
- Departamento de Educación Especial DEE, (2003a). *Curso sobre estrategias de atención a niños, niñas y jóvenes con discapacidad*. México: SEP
- Departamento de Educación Especial DEE. (2005b). *Seminario de actualización, fase intensiva, dirigido a escuelas y servicios que participan en seguimiento cercano de experiencias de integración educativa*. México: SEP
- Departamento de Educación Preescolar DEP. (2004). *Teorías contemporáneas del desarrollo y aprendizaje del niño*. México: SEP
- Díaz Barriga, F., Hernández, G. (2000). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw-Hill
- Dirección General de Educación Preescolar (DGEP). (1992). *Programa de educación Preescolar (PEP)*. México: SEP
- Dirección General de Educación Primaria, Capacitación y Actualización Docente DGEPyCAD. (1992). *Recursos para el aprendizaje*. México: SEP
- Dirección General de Investigación Educativa de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal DGIESEByN. 2000. *Seminario de actualización para profesores de educación especial y regular (Modulo 5, Relación con padres y madres)*. México: SEP.
- García, I., Escalante, I., Escandón, M., Fernández, L., Mustri, A., Puga, I., Calatayud, A., Ruiz, M. (2000). *La integración educativa en el aula regular*. México: SEP.
- Garrido, J., Santana, R. (1995). *Adaptaciones curriculares*. España: CEPE
- Gobierno del Estado de México. (1999). *Manual Operativo*. México: SEP

Gómez Palacio, M., Villarreal, M., González, L., López, M., Jarillo, R. (1995). *El niño y sus primeros años en la escuela*. México: SEP

González B. (2000).
http://mimedico.net/dir_enfermedades/infantil/desarrollo_psicomotor.htm

Good, T., Brophy, J. (1997). *Psicología educativa contemporánea*. México: McGraw- Hill

Guzmán, J., García, H. y Hernández, G. (1999). *Las teorías de la Psicología Educativa: Análisis por dimensiones educativas*. (pp. 10-43). México: Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Psicología

Hurlock, E. (1994). *Desarrollo del niño*. (2ª edición). México: Mc.Graw-Hill
Instituto Hidalguense de Educación (IHE). (2001). *Curso de capacitación, Integración Educativa*. México:sep

Luna, L. (1993, septiembre). Teorías que sustentan el plan y programas'93. *Educativa*, 8, (5-15)

Luria, Leontiev y Vigotsky. (1986). *Psicología y Pedagogía*. España: Akal

Lus, M. (1997). *De la integración escolar a la escuela integradora*. Argentina: Paidós

Macotela, F. (1996). *Introducción a la Educación Especial*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Psicología (pp. 34-37)

Macotela, S. y Romay, M. (1992). *Inventario de Habilidades Básicas*. México: Trillas

Marqués Graello><http://dewey.uab.es/pmarques>>UAB-10/2000
www.Terra.es/personal/fjgponce/eva.htm
Meece, J. (2000). *Desarrollo del niño y del adolescente para educadores*. México: McGraw Hill

Méndez, L., Moreno, R., Ripa., C. (1999). *Adaptaciones curriculares*. España:Nacea

Molina, R. (1997). *La construcción del conocimiento escolar*. España: Paidós

Morales, S. (2000). *Fundamentos y orientaciones para el diseño de fichas de adecuaciones curriculares*. México: SEP

Muntaner, J. (2001). *La persona con retraso mental, bases para su inclusión social y educativa*. España:Aljibe

Papalia, D., Wendkos, S., Duskin, R. (2003). *Desarrollo Humano*. México: Mc Graw Hill

Piaget, J., Inhelder, B. (1976). *Psicología del niño*. Argentina: Editor 904
Porrás, R. (1998). *Una escuela para la integración educativa*. España: Publicaciones M.C.E.P.

Puigdemívol, I. (2002). *Programación de aula y adecuación curricular*. España: Graó

Ruiz, A. (1998a). *La educación especial hoy, atención a la diversidad ¿Cómo hacer adecuaciones curriculares?*. México: Instituto de Investigaciones de Problemas de Aprendizaje, A.C.

Ruiz, A. (1998b). 300 juegos y ejercicios para apoyar el aprendizaje de la lectura, escritura y la aritmética. México: Instituto de Investigaciones de Problemas de Aprendizaje, A.C.

Sánchez, M., López, A. (2001). *Necesidades Educativas Especiales*. Antología para carrera magisterial. México: SEP

Subsecretaría de Educación Básica y Normal SEByN. (1993). *Plan y Programas de Estudio*. México: SEP

Torres, L., Torres, B., Ramírez, M. (1998). *Antología de curso. Carrera Magisterial (octava etapa)*. México: Departamento de Capacitación y Actualización del Magisterio del Estado de México. pp. 130-151.

Valente, M. (2000). *Antología de educación especial*. México: SEP.

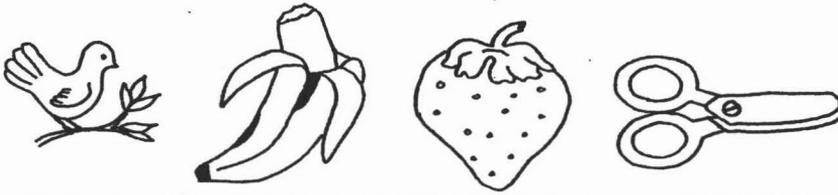
White S., Notkin W. B. (1980). *Niñez*. México: Harla.

ANEXOS

ANEXO 1: Prueba pedagógica de evaluación inicial.

ESPAÑOL

1.- Menciona el nombre de los siguientes dibujos



2.- Realiza lo que se te ordene

- Acomoda el banco
- Dame el lápiz y cierra la puerta
- Coloca el cuaderno en la mesa, toma los crayones y siéntate

3.- Menciona lo que viste en la calle camino a la escuela

4.- Menciona lo que ves en la ilustración que se te presente (mostrarle la ilustración)

5.- Escucha con atención la siguiente lectura y responde a las preguntas

VACACIONES

Paco fue al campo y platica que es muy tranquilo. Ahí se pueden ver muchos árboles, hierbas, pájaros y animales diversos.

En el campo hay abejas y mariposas. También hay caballos, vacas, borregos y puercos. La gente siembra la tierra y cuida su ganado.

Ana fue a la playa y comenta que en el mar hay conchitas, caracoles, peces y gaviotas.

La arena del mar es suave y con ella podemos hacer túneles, casitas y castillos.

Es bonito jugar en el agua del mar, con las olas y con la arena.

- ¿Quién fue al campo? _____

- ¿Qué animales hay en el campo? _____

- ¿A dónde fue Ana? _____

- ¿Cómo es la arena del mar? _____

6.- Une con una línea las vocales mayúsculas con las minúsculas

E	o
I	a
U	e
O	i
A	u

MATEMATICAS

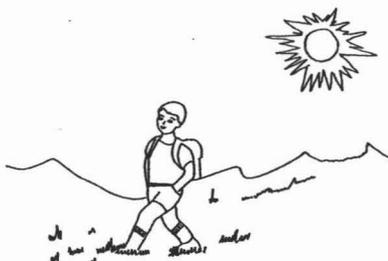
1.- Encierra en un círculo los que son números y menciona cuales son

+ 2 4 3 * 5 & 7

2.- Remarco con crayón la línea más larga

3.- Compara el peso de dos objetos y menciona cual pesa más (proporcionar al alumno dos objetos)

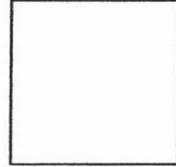
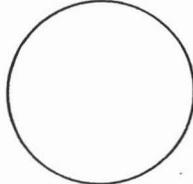
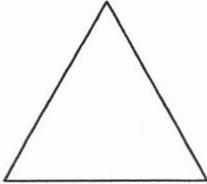
4.- Coloca un tache en el dibujo que representa la noche



5.- De los siguientes dibujos colorea el que es más grande



6.- Menciona el nombre de las siguientes figuras



CONOCIMIENTO DEL MEDIO

1.- Encierra en un círculo el dibujo que representa lo que tú eres (niño o niña)



2.- Señala en ti mismo las siguientes partes del cuerpo

cabeza _____

ojos _____

nariz _____

brazos _____

orejas _____

pelo _____

piernas _____

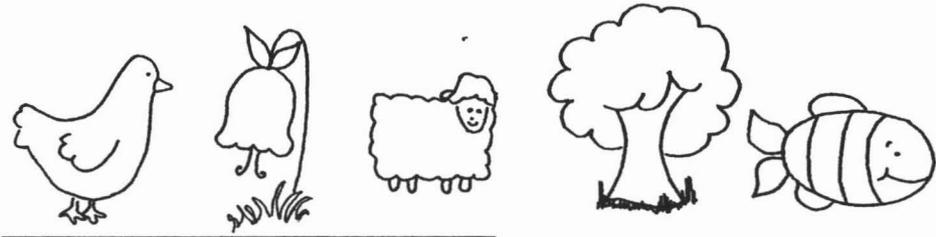
boca _____

dientes _____

3.- Tacha el dibujo en el que puede haber un accidente



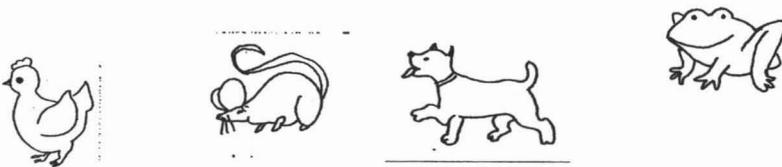
4.- Encierra en un círculo los dibujos que son plantas y tacha los que son animales.



5.- Señala el dibujo que representa el lugar donde mamá prepara la comida



6.- Encierra en un círculo los animales domésticos



7.- Marca con una cruz los que son medios de transporte

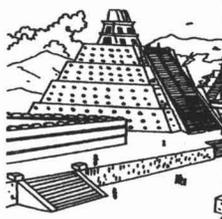


8.- Menciona que hace el zapatero y el panadero

9.- Colorea los animales acuáticos



10.- Tacha los símbolos patrios

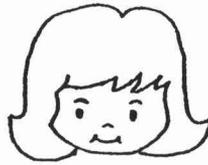


EDUCACION ARTISTICA

1.- Tacha la carita que expresa alegría



2.- Tacha la carita que expresa tristeza



3.- Colorea de rojo la fresa, de amarillo el plátano y de verde la hoja



4.- Identifica los sonidos

vaca

guitarra

carro

perro

piano

avión

caballo

flauta

tractor

5.- Reproduce los siguientes sonidos

Rápido

Lento

EDUCACION FISICA

- 1.- El alumno corre libremente sin dificultad
- 2.- Camina de puntas
- 3.- Camina de talones
- 4.- Salta con ambos pies
- 5.- Rueda sobre un colchón sin dificultad
- 6.- Se da una maroma sobre un colchón
- 7.- Se mantiene parado en un pié durante 5 seg.
- 8.- Salta con un globo entre las rodillas
- 9.- Salta con un solo pié

10.- Repta

11.- Transporta un costalito sin que se le caiga

12.- Rueda una pelota pequeña sobre una línea conduciéndola con la mano

13.- Libra una hilera de costalitos saltando hacia delante y hacia atrás

14.- Atrapa un costalito que se le lanza

15.- Camina con paso de gallo-gallina

ANEXO 2: GUIA DE HABILIDADES DE LAS AREAS COGNOSCITIVA Y PSICOMOTRICIDAD QUE FUE APLICADA A LOS ALUMNOS Y QUE SE TOMO COMO PARAMETRO PARA CONOCER SUS AVANCES EN CUANTO AL DESARROLLO DE HABILIDADES DE ESTAS DOS AREAS

AREA: COGNOSCITIVA

SUBAREA: ATENCIÓN, CONCENTRACIÓN Y RAZONAMIENTO

A.- PARTES FALTANTES Y DIFERENCIAS

- 1.- RECONOCER LA PARTE FALTANTE
 - UNA NIÑA SIN CALCETA
 - GUITARRA SIN HOYO
 - JUGADOR DE FÚTBOL CON UN ZAPATO SIN TACOS
- 2.- RECONOCER DIFERENCIAS
 - DIFERENCIA MINIMA
 - DIFERENCIA MEDIA
 - DIFERENCIA MAXIMA
 - DIFERENCIA EN UNA ESCENA

B.- PLANEACION

- 1.- RESOLVER LABERINTOS
 - SENCILLOS
 - COMPLEJOS
- 2.- ENCONTRAR FIGURAS ESCONDIDAS

C.- RITMO

- 1.- REPRODUCIR SONIDOS CONTINUOS CON LAS PALMAS DE LAS MANOS
- 2.- REPRODUCIR SONIDOS DISCONTINUOS CON LAS PALMAS DE LAS MANOS

D.- PARTES DEL TODO

- 1.- ROMPECABEZAS
 - ESQUEMA CORPORAL DE SEIS PIEZAS
 - FIGURA DE OCHO PIEZAS
 - FIGURAS DE DIEZ PIEZAS
- 2.- RECONOCER UN OBJETO AL VER UNA PARTE DEL MISMO EN UNA LAMINA
 - CON LA MITAD DEL OBJETO
 - CON UNA CUARTA PARTE DEL OBJETO
 - UNA PARTE MINIMA
- 3.- RECONOCER DISTINTAS PARTES QUE FORMAN UNA FIGURA
 - PARTES SECCIONADAS

E.- RESPUESTAS LOGICAS A SITUACIONES COTIDIANAS

- 1.- RESPONDER A PREGUNTAS CONDICIONADAS
 - ¿QUÉ HARÍAS SI TE CAYERAS Y TE RASPARAS LA RODILLA?
 - ¿QUÉ PASARÍA SI PERDIERAS EL DINERO PARA COMPRAR EL PAN?
 - ¿QUÉ PASARÍA SI AL ESTAR JUGANDO SE ATORA TU PELOTA EN EL ÁRBOL?
 - IMAGINA QUE UN DÍA ESTUVIERA LLOVIENDO MUCHO Y SE METIERA EL AGUA A TU SALÓN ¿QUÉ HARÍAS PARA QUE QUEDARA SECO Y LIMPIO?
- 2.- RESPONDE A PREGUNTAS DE CAUSA- EFECTO
 - ¿QUÉ HACE CUANDO TIENES FRÍO?
 - ¿QUÉ HACES CUANDO TIENES HAMBRE?
 - ¿PARA QUE NECESITAMOS TIENDAS?
 - ¿POR QUE USAMOS ZAPATOS?

F.- ANALOGÍAS

- 1.- COMPLETA LAS FRASES COMENZADAS
 - SI UN PEZ NADA, UN PAJARO ...
 - UN NIÑO HABLA, UN PERRO ...
 - UN NIÑO ALEGRE RIE, UN NIÑO TRISTE...
 - LA JIRAFAS ES GRANDE, LA MOSCA ES...

G.- COMPRENSIÓN

- 1.- RESPONDE A PREGUNTAS RELACIONADAS CON LA HISTORIA
 - ¿QUÉ VA A TENER RICARDO? (UNA FIESTA/ UNA FIESTA DE CUMPLEAÑOS)
 - ¿A QUIENES INVITO? (A SUS AMIGOS/A SUS BUENOS AMIGOS)
 - ¿QUÉ LE HIZO SU MAMA (UN PASTEL/UN GRAN PASTEL)
 - ¿QUÉ LE PUSO SU MAMA? (OCHO VELITAS/ALGUNAS VELITAS)
 - ¿DÓNDE ESTABA EL PERRO DE RICARDO? (EN LA CASA)
 - ¿QUIÉNES TOCABAN LA PUERTA? (LOS AMIGOS DE RICARDO)
 - ¿QUÉ HACIA EL PERRO? (LADRABA)
 - ¿DE QUE TENIA MIEDO EL PERRO? (DE LOS AMIGOS DE RICARDO/DE LOS NIÑOS)
 - ¿QUÉ LE ORDENO RICARDO A SU PERRO? (QUE SE FUERA A SU CASITA)
 - ¿QUÉ EMPEZARON HA HACER LOS NIÑOS? (JUGAR)

SUBAREA: MEMORIA

A.- AUDITIVA

- 1.- REPITE SERIES DE SONIDOS SIN ERROR NI OMISION
 - MIAU-GUAU-KIKIRIKI
 - PIO-CUAC-MUUU-BEEE-OINC-TIC TAC
- 2.- EVOCA SECUENCIAS DE PALABRAS, SIN ERROR NI OMISION
 - CAMA, VENTANA, COCHE
 - MESA, LAPIZ, CAJA, MUÑECA, OSO, LIBRO
 - MANGO, GOMA, SOL, OJO, SILLA, PLUMA, FLOR, PUERTA

B.- VISUAL

- 1.- EVOCA OBJETOS UNA VEZ QUE SE OCULTAN SIN ERROR NI OMISION
 - GLOBO, SACAPUNTAS, VASO
 - TIJERAS, CUCHARA, PELOTA, CARRO
 - LAPIZ, MUÑECA, PAÑUELO, TAPA, RESISTOL
- 2.- EVOCA LAMINAS UNA VEZ QUE SE OCULTAN SIN ERROR NI OMISION
 - PERRO, MANZANA, SILLA
 - PELOTA, PEZ, CAMA, HUEVO
 - AVIÓN, TREN, CUCHARA, VASO, MESA

SUBAREA: PRE-ACADEMICA

A.- SERIACION Y ORDENACION

- 1.- ORDENAR OBJETOS POR SU TAMAÑO
 - DE MAYOR A MENOR
 - DE MENOR A MAYOR
- 2.- SEÑALAR Y NOMBRAR EL ORDEN DE OBJETOS
 - PRIMERO
 - SEGUNDO
 - ULTIMO

B.- SECUENCIAS

- 1.- CONCLUIR SECUENCIAS LOGICAS CON OBJETOS
 - 3 OBJETOS
 - 6 OBJETOS
- 2.- CONCLUIR SECUENCIAS LOGICAS EN FORMA GRAFICA
 - 3 DIBUJOS
 - 6 DIBUJOS
- 3.- COMPLETAR LA SECUENCIA DE SIMBOLOS CON UN MODELO
 - 3 SIMBOLOS
 - 6 SIMBOLOS

AREA: PSICOMOTRICIDAD

SUBAREA: ESQUEMA CORPORAL

A.-SEÑALAR Y NOMBRAR LAS PARTES GRUESAS DEL CUERPO EN SÍ MISMO, EN OTRA PERSONA Y GRAFICAMENTE

- CABEZA
- TRONCO
- BRAZOS
- PIERNAS

B.- SEÑALAR Y NOMBRAR LAS PARTES DE LA CABEZA EN SI MISMO, EN OTRA PERSONA Y GRAFICAMENTE:

- OJOS
- NARIZ
- BOCA
- OREJAS
- CEJAS
- PESTAÑAS
- CUELLO
- CABELLO
- DIENTES
- LENGUA
- FRENTE
- MEJILLAS

C.- SEÑALAR Y NOMBRAR LAS PARTES DEL TRONCO Y EXTREMIDADES EN SI MISMO, EN OTRA PERSONA Y GRAFICAMENTE

- HOMBROS
- ESPALDA
- ESTOMAGO
- CINTURA
- CADERA
- CODOS
- MANOS
- DEDOS DE LAS MANOS
- UÑAS
- RODILLAS
- PIES
- TALON
- DEDOS DE LOS PIES
- UÑAS DE LOS PIES

SUBAREA: COORDINACIÓN MOTORA GRUESA

A.- DESPLAZAMIENTO

1.- CAMINAR

- EN POSICIÓN ERECTA Y CON LA VISTA AL FRENTE
- ALTERNANDO EL MOVIMIENTO DE LOS BRAZOS
- HACIA DELANTE SIGUIENDO UNA LINEA RECTA
- HACIA DELANTE SIGUIENDO UNA LINEA EN FORMA DE ESCUADRA HACIA LA IZQUIERDA
- HACIA DELANTE SIGUIENDO UNA LINEA EN FORMA DE ESCUADRA HACIA LA DERECHA
- LINEA CURVA (EN FORMA DE "S")
- HACIA ATRÁS LIBREMENTE
- HACIA ATRÁS SIGUIENDO LA DIRECCIÓN DE UNA LINEA RECTA
- CAMINAR DE PUNTAS UNA DISTANCIA DE 1 METRO
- CAMINAR CON UN PIE EN LA VIGA Y EL OTRO EN EL PISO CON APOYO
- CAMINAR CON UN PIE EN LA VIGA Y EL OTRO EN EL PISO SIN APOYO
- CAMINAR CON AMBOS PIES EN LA VIGA CON APOYO
- CAMINAR CON AMBOS PIES EN LA VIGA SIN APOYO

2.- CORRER

- ALTERNANDO EL MOVIMIENTO DE LOS BRAZOS
- FLEXIONANDO LAS RODILLAS
- SOBRE LAS PUNTAS DE LOS PIES

3.- SALTAR

- DESPLAZARSE SALTANDO CON AMBOS PIES HACIA DELANTE 1 METRO DE DISTANCIA
- DESPLAZARSE SALTANDO CON AMBOS PIES HACIA ATRÁS 1 METRO DE DISTANCIA
- DESPLAZARSE SALTANDO HACIA DELANTE CON EL PIE DERECHO 1 METRO DE DISTANCIA
- DESPLAZARSE SALTANDO HACIA ADELANTE CON EL PIE IZQUIERDO 1 METRO DE DISTANCIA

B.- EQUILIBRIO DE RECUPERACION

1.- SALTAR

- ALCANZAR UN OBJETO COLOCADO A ½ METRO DE ALTURA DE SU CABEZA
- CON AMBOS PIES DAR 3 SALTOS CONTINUOS EN UN MISMO LUGAR
- POR ENCIMA DE UNA CUERDA AL RAS DEL PISO
- POR ENCIMA DE UNA CUERDA A 10 CM DE ALTURA
- LONGITUDES MAYORES A 10 CM SIN CARRERA
- LONGITUDES MAYORES DE 10 CM CON CARRERA

C.- MOVIMIENTOS COORDINADOS

1.- RODAR

- SOBRE SI MISMO 2 VECES CONTINUAS HACIA EL LADO DERECHO
- SOBRE SI MISMO 2 VECES CONTINUAS HACIA SU LADO IZQUIERDO

2.- SUBIRSE A UNA SILLA

- CON AYUDA
- SIN AYUDA

3.- LANZAR Y ATRAPAR

- LANZAR UNA PELOTA HACIA EL FRENTE
- LANZAR UNA PELOTA HACIA ARRIBA
- LANZAR UNA PELOTA EN DIRECCIÓN A LA PERSONA O SITIO QUE SE INDICA
- ATRAPAR UNA PELOTA QUE VA DIRIGIDA A SUS MANOS
- ATRAPAR UNA PELOTA QUE VA DIRIGIDA AL LADO DERECHO DE SU CUERPO
- ATRAPAR UNA PELOTA QUE VA DIRIGIDA AL LADO IZQUIERDO DE SU CUERPO

4.- PATEAR UNA PELOTA

- HACIA EL FRENTE
- EN DIRECCIÓN O SITIO QUE SE INDICA

- HACIA ARRIBA
- EN MOVIMIENTO
- 5.- ELUDIR OBJETOS QUE SE DIRIGEN A EL
- 6.- ENVIAR RODANDO UNA PELOTA EN DIRECCIÓN QUE SE LE INDICA
- 7.- BOTAR UNA PELOTA 3 VECES CONTINUAS
- 8.- ENCESTAR UNA PELOTA
 - EN UNA CUBETA COLOCADA EN EL PISO A 1 METRO DE DISTANCIA DEL NIÑO
 - EN UNA CANASTA DE BÀSQUET-BOLL A 1.50 METROS DE DISTANCIA DEL NIÑO

SUBAREA: COORDINACIÓN VISOMOTRIZ

A.- MOVIMIENTOS BÁSICOS

- 1.- MANIPULAR OBJETOS CON UNA SOLA MANO POR 10 SEGUNDOS
 - PELOTA
 - ESTRUJAR PAPEL
 - MASILLA
- 2.- MANIPULAR OBJETOS GIRATORIOS
 - MATRACA
 - TORNILLO CON TUERCA
 - DESTAPAR UN FRASCO CON ROSCA
- 3.- COLOCAR Y EXTRAER OBJETOS DE RECIPIENTES
 - 5 DADOS EN UNA CAJA
 - 5 PIJAS EN UN FRASCO
 - UN PAÑUELO DESECHABLE EN UN TUBO
- 4.- PRESIONAR OBJETOS PARA REPRODUCIR UNA EFECTO
 - UN MUÑECO FLEXIBLE HASTA QUE SUENE
 - UN TUBO HASTA QUE SALGA EL PEGAMENTO
 - UN TIMBRE HASTA QUE SUENE
- 5.- MANIPULAR OJETOS CON LOS DEDOS DE LA MANO
 - RASGAR PAPEL
 - EMBARRAR SUBSTANCIA SOBRE PAPEL

B.- MOVIMIENTOS DE PRECISION

- 1.- APILAR OBJETOS
- 2.- INSERTAR OBJETOS EN BAJO RELIEVE
- 3.- ENSARTAR OBJETOS:
 - ORIFICIO GRANDE
 - ORIFICIO PEQUEÑO
- 4.- RASGAR PAPEL SIGUIENDO LINEAS
 - RECTAS
 - CURVAS
- 5.- REALIZAR BOLEADO DE PAPEL
- 6.- REALIZAR ENROLLADO DE PAPEL
- 7.- PEGAR PAPEL DONDE SE LE INDICA
- 8.- RECORTAR PAPEL
 - LIBREMENTE
 - LINEA RECTA
 - LINEA CURVA
 - LINEA QUEBRADA
 - UNA FIGURA SENCILLA FORMADA POR LINEAS RECTAS
 - UNA FIGURA SENCILLA FORMADA POR LINEAS CURVAS
- 9.- PICADO SOBRE PAPEL
 - LIBREMENTE
 - SOBRE UNA LINEA RECTA
 - SOBRE UNA LINEA CURVA
 - SOBRE UNA LINEA QUEBRADA

- CURVA ABIERTA HACIA ARRIBA
- CURVA MIXTA HACIA ARRIBA Y ABAJO
- FIGURA FORMADA POR LINEAS CURVAS
- 2.- REMARCAR LINEAS Y FIGURAS
 - RECTA VERTICAL
 - RECTA DIAGONAL
 - CURVA ABIERTA HACIA LA IZQUIERDA
 - CURVA ABIERTA HACIA ABAJO
 - FIGURA FORMADA POR LINEAS RECTAS
- 3.- TRAZA LINEAS PARALELAS
 - RECTAS VERTICALES
 - RECTAS HORIZONTALES
 - RECTAS DIAGONALES
 - CURVAS ABIERTAS HACIA LA DERECHA
 - CURVAS ABIERTAS HACIA LA IZQUIERDA
 - CURVAS ABIERTAS HACIA ARRIBA
 - CURVAS ABIERTAS HACIA ABAJO
- 4.- COPIA LINEAS Y FIGURAS
 - RECTA VERTICAL
 - RECTA HORIZONTAL
 - RECTA DIAGONAL
 - CURVA ABIERTA HACIA LA DERECHA
 - CURVA ABIERTA HACIA LA IZQUIERDA
 - CURVA ABIERTA HACIA ARRIBA
 - CURVA ABIERTA HACIA ABAJO
 - CURVA MIXTA HACIA ARRIBA
 - CURVA MIXTA HACIA ABAJO
 - FIGURA FORMADA POR LINEAS RECTAS
 - FIGURA FORMADA POR LINEAS CURVAS
- 5.- ILUMINA
 - TOMA CORRECTAMENTE EL LAPIZ O CRAYOLA
 - GARABATEA EN EL PAPEL
 - REALIZA TRAZO UNIFORME
 - RESPETA EL CONTORNO DE UNA FIGURA
 - RELLENA TODO EL ESPACIO DENTRO DE UNA FIGURA
 - DENTRO DE UNA FIGURA RESPETANDO EL CONTORNO

ANEXO 3: FORMATO DE PLANEACION SEMANAL

CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE No. 37 "PROFR. SALVADOR M. LIMA"

PLAN SEMANAL CICLO ESCOLAR _____ SEMANA DEL ____ AL ____ DE _____ DE _____

ASIGNATURA	COMPONENTE	PROPOSITO	CONTENIDO	HABILIDAD A ENTRENAR	ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACION
ESPAÑOL	ESCRITURA	INICIE DE MANERA GRAFICA EL REONOCIMIENTO DE LA ESCRITURA COMO UNA FORMA DE COMUNICACIÓN	RECONOCIMIENTO DE OBJETOS DE UN MISMO CAMPO SEMÁNTICO CON SUS RESPECTIVOS NOMBRES	JUICIO Y RAZONAMIENTO MEMORIA VISUAL	OBSERVE E IDENTIFIQUE DIFERENTES PRENDAS DE VESTIR Y FRUTAS CON SUS NOMBRES CLASIFIQUELOS	DIBUJOS PEGAMENTO TARJETAS PEQUEÑAS CON NOMBRES DE PRENDAS DE VESTIR	CLASIFIQUE CORRECTAMENTE POR CAMPOS SEMANTICOS
MATEMATICAS	GEOMETRIA	DESARROLLE LA CAPACIDAD DE PERCEPCION GEOMETRICA, MEDIANTE LA OBSERVACION	OBSERVACION DE LA FORMA DE DIFERENTES FIGURAS (LADOS RECTOS Y CURVOS)	CONSTANCIA PERCEPTUAL, LOGICA-MATEMATICA	SE PARARAN EN FILA SOBRE LINEAS RECTAS Y CURVAS DIBUJADAS EN EL PISO SE DESPLAZARAN CAMINANDO SOBRE LAS LINEAS A TRAVES DEL TACTO SENTIRAN LOS LADOS RECTOS O CURVOS DE DIFERENTES OBJETOS DESPLACEN SU DEDO INDICE SOBRE LINEAS RECTAS Y CURVAS REMARQUEN CON UNA CRAYOLA LINEAS RECTAS Y CURVAS	OBJETOS DIBUJOS CRAYOLAS	QUE EL ALUMNO IDENTIFIQUE CORRECTAMENTE LAS LINEAS

<p>CONOCIMIENTO DEL MEDIO</p>	<p>LOS NIÑOS</p>	<p>APRECIEN LA IMPORTANCIA DEL CUIDADO Y ASEO DE SU CUERPO PARA LA CONSERVACIÓN DE LA SALUD Y EL BIENESTAR</p>	<p>IDENTIFICACION Y DESCRIPCION DE LAS PARTES DEL CUERPO, LOS ORGANOS DE LOS SENTIDOS (VISTA)</p>	<p>MEMORIA DISCRIMINACION VISUAL</p>	<p>LOCALIZAR EN DIBUJOS DE OBJETOS, LINEAS RECTAS Y CURVAS</p> <p>TRAZARAN EN SU CUADERNO LINEAS RECTAS Y CURVAS</p> <p>CAMINE EN EL PATIO Y COMENTE COMO SE SINTIO</p> <p>JUEGUE A SER EL PRIMERO EN VER LO QUE SE LE PIDA</p> <p>TRATE DE RECORDAR LA MAYOR CANTIDAD POSIBLE DE DIBUJOS QUE SE LE PRESENTEN EN UNA LAMINA QUE SE LE MUESTR DURANTE 5 SEGUNDOS</p> <p>PRACTIQUE ALGUNOS HABITOS DE HIGIENE PARA LOS OJOS</p> <p>COMENTE SOBRE LA IMPORTANCIA Y LA FUNCION DE LA VISTA</p>	<p>PALIA CATE</p> <p>DIVERSOS OBJETOS</p> <p>LAMINAS CON DIBUJOS</p>	<p>MENCIONE CUAL ES LA FUNCION DE LA VISTA</p>
-------------------------------	-------------------------	--	---	--	--	--	--

ANEXO 4: CUADRO DE CONCENTRADO DE CALIFICACIONUESTRA LOS AVANCES CUANTITATIVOS BIMESTRALES, PROMEDIO FINAL (PF) INDIVIDUAL POR ASIGNATURA, PROMEDIOS GENERALES (PG) POR ASIGNATURA Y PROMEDIO GENERAL INDIVIDUAL (PGI), ASÍ COMO EL PROMEDIO GENERAL GRUPAL

ASIGNATURAS																															
No.	ESPAÑOL					PF	MATEMATICAS					PF	CON.MEDIO					PF	EDUC.ARTIS.					PF	EDUC.FISICA					PF	PGI
1	5	10	7	7	5	6.8	9	8	8	8	8	8.2	7	5	6	6	7	6.2	10	10	8	9	10	9.4	9	9	6	9	8	8.2	7.7
2	8	8	5	6	5	6.4	6	10	6	6	8	7.2	5	8	5	6	7	6.2	7	6	6	6	6	6.2	8	5	7	6	6	6.4	6.4
3	8	10	6	7	5	7.2	9	10	8	8	9	8.8	8	8	6	7	6	7.0	10	8	10	8	8	8.8	10	6	8	9	9	8.4	8.0
4	6	5	6	7	7	6.2	9	10	6	7	6	7.6	7	5	6	6	6	6.0	8	8	7	8	7	7.6	5	8	6	6	7	6.4	6.7
5	7	8	10	9	10	8.8	7	6	8	6	5	6.4	9	8	9	6	5	7.4	10	6	8	7	5	7.2	7	5	5	5	5	5.4	7.0
6	7	10	6	7	7	7.4	9	5	8	7	7	7.2	5	8	9	7	8	7.2	7	6	8	7	6	6.8	9	6	9	8	8	8.0	7.3
7	8	10	8	6	5	7.4	9	10	10	9	9	9.4	8	8	6	8	8	7.6	9	6	8	8	6	7.4	5	5	5	5	5	5.0	7.3
8	8	9	9	7	6	7.8	10	10	6	7	9	8.4	7	5	7	8	8	7.0	9	6	9	7	8	7.4	8	7	9	8	9	7.8	7.6
9	9	8	7	8	7	7.8	7	6	7	7	8	7.0	7	8	8	8	7	7.6	10	8	7	8	8	8.2	5	7	7	5	6	6.0	7.3
P.G. DE ASIGNATURA					7.3						7.8						6.9						7.6						6.8		
PROMEDIO GENERAL GRUPAL																										7.2					