



UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE
MÉXICO

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA

CARRERA DE PSICOLOGÍA

**PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA NIÑOS DE
PRIMARIA CON BAJO RENDIMIENTO INTELECTUAL**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

**P R E S E N T A:
ESTEPHANI ROCIO GIRÓN FLORES**

JURADO DE EXAMEN

DIRECTORA: DRA. GUADALUPE ACLE TOMASINI.

COMITE: MTRA. MANUELA MEZTLI ALARCÓN NAVARRETE.

DRA. EDITH ROMERO GODÍNEZ.

DR. JOSÉ MANUEL GARCÍA CORTÉS.

DRA. GABRIELA ORDAZ VILLEGAS.



MÉXICO, CDMX

NOVIEMBRE 2016



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

AGRADECIMIENTOS

A la Doctora Guadalupe Acle, por creer en mí y apoyarme en este proyecto.

A la maestra Rosalinda Lozada García, por brindarme un poco de su conocimiento para realizar el programa de intervención de dicho trabajo.

Se agradece al Dirección General de Asuntos del Personal Académico de la Universidad Nacional Autónoma de México por la beca otorgada dentro del proyecto IN302812 “Validación Social del Modelo de Riesgo Resiliencia en Educación Especial”

DEDICATORIA

Este trabajo no sería posible sin el apoyo de mi pequeña pero gran familia; mi papá Gersain Girón, mi mamá María del Rocío Flores; ya que sin su apoyo no podría haber llegado tan lejos en mi vida escolar y es este documento es una representación del éxito que se logra con la unión familiar, apoyo y cariño para ser esta una culminación de muchas a realizar en mi vida académica; dónde siempre han estado presentes siendo mi motivación y motor para que siga preparándome y creciendo en los ámbitos profesional y personal.

A mis hermanos Alejandro Girón y Daniel Girón que con su guía en el camino las adversidades que se presentaron fueran más fáciles de superar y así llegar a este momento tan especial en mi vida.

Con poco tiempo de haber llegado a mi vida, logrando, ser un gran impulso y fuerte motivación es también para mi hija Paula Linnet; por lo que ahora podré acompañarla en sus sueños y esperanzas a ser logradas con mi ejemplo de dedicación y esfuerzo como lo ha sido la realización de este programa.

Mis amigas que al estar conmigo desde el inicio de mi paso por la escuela le dan felicidad a esta aventura, siendo cómplices en el andar y logrando sobrellevar la carga que a veces suele ser el aprendizaje.

A los pocos profesores que en el transcurso de mi formación hicieron agradable y amena la adquisición del conocimiento que hoy se plasma aquí.

ÍNDICE

Resumen	1
Introducción	2
Capítulo I Educación Especial	4
Antecedentes	4
Historia de la educación especial en México	7
Necesidades Educativas Especiales	13
Clasificación	15
Discapacidad intelectual	17
Capítulo II Bajo Rendimiento Intelectual	24
Metacognición	27
Influencia de la metacognición en el desarrollo de los niños	28
Método	32
Planteamiento del problema	32
Objetivo general	33
Contexto	33
Escenario	34
Instrumentos	34
Participantes	35
Procedimiento	36
Resultados	43
Conclusiones	51
Referencias	54
Apéndice 1	57
Apéndice 2	58
Apéndice 3	77

RESUMEN

El Bajo Rendimiento Intelectual es una clasificación en Educación Especial poco reconocida en México y, por ende, poco atendida por estos servicios, por lo que surge la importancia de conocer su definición para así identificarla y poder realizar programas de intervención más adecuados para la población que se ubica en estos casos. El presente trabajo tuvo como propósito instrumentar un programa de intervención para niños de primer ciclo de primaria que presentaban Bajo Rendimiento Intelectual, el cual estuvo orientado al fortalecimiento, a través de actividades lúdicas, de los procesos psicológicos básicos para el aprendizaje: percepción, motricidad, lenguaje, cognición y afectividad. En el programa titulado “Aprender es divertido” participaron 3 niños y 4 niñas: una niña cursaba el segundo grado con una edad de 6 años, mientras que el resto se encontraba en tercer grado, con una edad de 7 años. Todos ellos fueron evaluados por los alumnos de la Residencia en Educación Especial de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza y obtuvieron niveles en su Coeficiente Intelectual entre 71 y 84. El programa se realizó en 19 sesiones de aproximadamente 50 minutos cada una. Los niños se autoevaluaron en las actividades realizadas lo cual se complementó con las observaciones realizadas por la instructora. Los resultados mostraron que, al finalizar la intervención, los niños tuvieron mejorías en las áreas trabajadas percepción, motricidad, lenguaje, cognición y afectividad. No obstante, se puede concluir que, si bien existen distintos factores que hicieron funcionar el programa y se tuvieron logros, también hubieron otros que lo limitaron, principalmente los referidos a factores externos, como lo fue la inasistencia frecuente de algunos de los menores a la escuela.

INTRODUCCIÓN.

Los primeros años de educación escolar son importantes ya que son el inicio de la formación del alumno, mediante aprendizajes, que si bien se centran en un ámbito escolar también lo practican en su vida cotidiana y viceversa, los aprendizajes de la vida cotidiana los llevan a lo escolar siendo estos conocimientos que serán básicos a lo largo de su vida escolar, he ahí la importancia de que en estos primeros años se logre un adecuado desarrollo cognitivo y social. Sin embargo, las experiencias individuales influyen de acuerdo al contexto social al que se pertenece, puesto que no serán las mismas condiciones tanto de enseñanza como sociales en cualquier punto de la ciudad.

Por lo anterior mencionado un factor importante en la presente investigación es la zona en la que se encuentra la escuela. La cual es, la delegación Iztapalapa una de las delegaciones más grandes de la ciudad de México, donde por sus dimensiones sufre de carencias, económicas y de vivienda. Considerando lo mencionado nos lleva a pensar que la población de esta delegación es vulnerable, por esto la presente investigación se enfoca a la población infantil prestando apoyo a los niños que cursan la educación básica.

En esta investigación se hará énfasis en la importancia de una evaluación psicológica a temprana edad, cuyo objetivo fue detectar a niños con dificultades del desarrollo, y así poder realizar programas especializados de acuerdo a sus necesidades. Como es el caso de esta investigación la cual está enfocada en niños de primer ciclo de primaria que fueron evaluados obteniendo un nivel de Coeficiente Intelectual que los ubica en el rango de Bajo Rendimiento Intelectual, siendo esta una clasificación poco mencionada y, por lo tanto, poco atendida.

En el primer capítulo se desarrolla lo más relevante de la historia mundial, y de México en el desarrollo de la educación y de la educación especial a grandes rasgos se mencionan los acontecimientos más importantes y aquellos que han contribuido a lo que hoy en día se plantean en las escuelas regulares. Se empieza con el concepto de Necesidades Educativas Especiales, la relevancia de conocer lo que es la discapacidad intelectual, así como también sus características de acuerdo a instituciones y manuales de renombre en el ámbito psicológico, como el Manual de Diagnostico Mentales (DSM IV-RT) y la American Association of Intellectual Disabilities and Development (AAIDD, 2010).

En el segundo capítulo se describe el concepto del Bajo Rendimiento Intelectual, eje central del este trabajo, se define y se describen las áreas y procesos psicológicos involucrados de acuerdo a diferentes autores. Así como también se señala la importancia de la metacognición y la autoevaluación en el logro del aprendizaje; herramienta esencial en el programa que se propone, ya ésta fue considerada para la evaluación de cada sesión.

En el tercer capítulo se describe el método que se llevó a cabo para poder realizar el programa de intervención y la descripción de las actividades de cada área que el programa se enfocó a fortalecer en los 7 alumnos del primer ciclo de primaria que participaron en el programa. Se describe el procedimiento seguido para la aplicación de dicho programa y se muestran a detalle los resultados que fueron obtenidos del programa.

Por último, se presenta la discusión en la cual se muestra un análisis de la eficacia del programa de acuerdo a los datos bibliográficos antes consultados. Así también se presentan los anexos en los que se muestran las cartas descriptivas de cada sesión, el programa general “Aprender es divertido”, la distribución de las sesiones y una imagen de apoyo para la evaluación de cada sesión.

CAPITULO I EDUCACIÓN ESPECIAL

Antecedentes

A lo largo del tiempo, tanto la educación como la educación especial han ido desarrollándose y modificándose para dar lugar a lo que hoy en día es aplicado y utilizado, por lo que se hará un recuento de algunas de las aportaciones que han sido relevantes en el ámbito de la educación especial a lo largo de su historia, se abordará en particular del siglo XIX a la actualidad.

Durante el siglo XIX las transformaciones sociales, logradas a partir de la revolución industrial y la obligación de la enseñanza, llevaron de la institucionalización a la educación dirigida a sujetos con carencias físicas, psíquicas o sociales. En lo que respecta a la educación especial, en Alemania se crearon las primeras clases especiales para niños inadaptados. En Inglaterra se creó la “British Child Study Association”. En EEUU se creó la “American Association of Mental Retardation”. Mientras que en Madrid se fundó la “Real Escuela de Sordomudos” (Manzano, 1994).

Los primeros estudios que pueden encuadrarse dentro de lo que actualmente constituye la Educación Especial están relacionados con la educación de alumnos con deficiencias sensoriales. El francés Jean Marc Gaspard Itard está considerado como el precursor de la educación especial, por su doble labor de educador de sordomudos en el Instituto de Sordomudos de París a finales del siglo XIX, así como por la reeducación de Victor, conocido como el niño salvaje de Aveyron (Martínez, 2002)

A comienzos del siglo XX, la educación especial constituía una disciplina que intentaba aportar conocimientos y estrategias a la educación, pero, sin participar del currículum educativo general ni de la formación de los maestros. Este aporte tenía por objetivo exigir a la pedagogía que adoptara bases más científicas para su quehacer educacional. Se le considera como una disciplina aplicada a los problemas educativos, con

una elaboración diferente de la psicología general, pues tiene un nivel menor de generalidad (Ausubel, 1969, como se citó en Coll, 1991; Bravo, 2009).

A mitad del siglo XX prevalece el concepto de deficiencia asociado a la Educación Especial. Estas deficiencias se consideraban además determinadas por factores innatos difícilmente modificables. Ello trae consigo dos consecuencias (Marchesi y Martín, 1990 como se citó en Coll, 1991), por una parte, la necesidad de detectar de forma precisa el déficit o trastorno, para lo que se empleaban los tests de inteligencia, como los elaborados por Galton y Binet, utilizados en la detección y clasificación de los distintos niveles y categorías de retraso mental. Por otra parte, el desarrollo de la conciencia de una atención educativa especializada y separada de la institución educativa ordinaria, dio lugar a la aparición de las escuelas de educación especial.

La atención institucional especializada de las personas con deficiencias, correspondiente a la institucionalización, tuvo lugar desde fines del siglo XIX. De aquí que en el siglo XX se incrementaron progresivamente el número de escuelas especiales para ciegos, sordos y para un gran número de sujetos excepcionales (Martínez, 2002). Con las aportaciones de las diversas corrientes psicológicas se comenzaron a retomar otras definiciones y a realizar estudios que mostraran los factores que influyen en la educación.

Es el caso de la psicología conductista la cual introduce los factores ambientales en la explicación de la conducta del deficiente y, sobre todo, la posibilidad de que ésta sea el resultado de aprendizajes inadecuados que pueden ser revertidos a través de los procedimientos de modificación de la conducta. Como indica Marchesi y Martín (1990): *“Se abrió paso la concepción de que la deficiencia podía estar motivada por ausencia de estimulación adecuada o por procesos de aprendizaje incorrectos”* (Castejon y Navas, 2007).

Mientras que la definición de la UNESCO en 1977 de educación especial, se refiere a “una forma enriquecida de educación general tendente a mejorar la vida de aquellos que sufren diversas minusvalías, enriquecida en el sentido de recurrir a métodos pedagógicos modernos y a material técnico para remediar ciertos tipos de deficiencia. A falta de intervenciones de este tipo muchos deficientes corren el riesgo de quedar, en cierta medida inadaptados y disminuidos desde el punto de vista social y no alcanzar jamás el pleno desarrollo de sus capacidades (UNESCO, 1977, p.25)”.

En el siglo XXI la definición de educación especial de Luis Bravo (2009) se refiere a: *“La educación especial fue definida como una rama de la educación general, que tiene por finalidad educar a niños cuyas características psicológicas o físicas les impide tener éxito en el aprendizaje, dentro del sistema educacional normal y que necesitan un apoyo individual e institucional.”* (p.221). Por lo tanto, la educación especial así concebida tiene por objetivo ayudar a los niños que presentan alguna diversidad que les impide tener un eficiente rendimiento escolar. Los alumnos que no logran los niveles de aprendizaje esperados pueden deberse primariamente a interferencias originadas por algunos déficits cognitivos o verbales de su desarrollo. La educación especial entonces, se caracteriza por asumir la “diversidad” de esos niños dentro del mismo sistema escolar, tratando de lograr la plena integración escolar de ellos en el aula común. La intervención psicopedagógica especial tiene por objeto darles la ayuda complementaria que les permita superar la segregación invisible que los aísla en el interior de las aulas de clase (Bravo, 2009).

A la par que la educación especial se desarrollaba en otros países, en México también avanzaba, y al igual que en el resto del mundo en el país se consideraba a la diversidad de estudiantes, por lo que también surgieron cambios en el subsistema de la educación especial, con aportaciones tanto propias como extranjeras.

Historia de la Educación Especial en México

Las invasiones de Francia, las pérdidas territoriales con Estados Unidos y los constantes enfrentamientos entre liberales y conservadores permitieron que una generación de mexicanos, que ubicamos en las dos primeras décadas del siglo XIX, contribuyeran a que se tomara conciencia, se sintieran orgullosamente nacionalistas y se prepararan intelectualmente para enfrentar a las instituciones ya obsoletas; y en algunos casos también podemos ver actos retrógrados en perjuicio del país, con el fin de destruir las instituciones en forma definitiva, conocidos ampliamente como las influencias del clero y el ejército, que siempre han tenido influencia en los gobiernos, sólo que en distintas formas, algunos disminuyendo y otros jurando lealtad al Presidente constitucional (GDEE, 2012)

En los años sesenta del siglo XIX empezaron a funcionar dos instituciones educativas destinadas ex profeso para impartir educación a la parte más visible de la infancia con discapacidad; las escuelas nacionales para ciegos y para sordos fundadas por Benito Juárez en 1867 y 1870 respectivamente, con el fin de formar preceptores que se encargaran de la educación de unos y otros, así como para capacitarlos en oficios. No obstante, no fue sino hasta 1890 cuando el tema fue motivo de una reflexión sistemática y de una redefinición o fundación de instituciones con finalidades claramente educativas (Arrollo, 2010).

Durante el año de 1898, en el tercer congreso del Patronato Internacional se estableció, con toda claridad, el nuevo papel de los planteles sostenidos por la beneficencia, esto es, su función disciplinaria y pedagógica, se concluyó que en dichos establecimientos debería impartirse enseñanza profesional, con el propósito de que los educandos adquirieran las nociones generales y los conocimientos teóricos relativos a las profesiones que se ofrecieran en ellos, lo que trajo consigo que un sector de

infantes fuera incorporado a las políticas educativas y los procesos de escolarización especializados en la atención educativa de niños y niñas con deficiencias mentales, visuales y auditivas, los cuales habían permanecido al margen de las políticas educativas del estado. El conocimiento más profundo de la naturaleza infantil permitió matizar tal idea y atenuar la segregación, la marginación y la exclusión y valorar la conveniencia o no, de incorporarlos a la escuela regular, para brindarles saberes elementales de lectura, escritura y aritmética, lo que propició, a su vez, la invención de métodos educativos alternos a los del resto de sus compañeros (Muel, 1991, como se citó en Arrollo, 2010).

A inicios del siglo XX se expidió un decreto por el órgano legislativo que estipulaba que las autoridades educativas federales asumían la obligación de establecer “escuelas o enseñanzas especiales para los niños cuyo desarrollo físico, intelectual o moral sea diverso a la que se imparta en las escuelas primarias”, las cuales tendrían la función de normalizar “el desarrollo de los educandos”, quienes una vez lograda esta tarea, deberían de incorporarse a las cursos que les corresponderían en las “escuelas comunes”, reiterando la excepción propuesta por él (Arrollo, 2010).

A partir de la Independencia y hasta fines de los años ochenta del siglo XX, se le conoce como la etapa estatal con una alternativa filantrópica; que se caracteriza por el predominio del estado en otorgar la oportunidad de educarse, lo cual también tocó a la educación especial pues, a lo largo de casi ciento veinte años puede observarse como se constituyeron espacios cada vez mayores para los niños con necesidades educativas especiales (Sevilla 1989, como se citó en Sánchez, Acle, de Agüero, Jacobo y Rivera, 2003)

De tal manera que en 1923 se creó el Departamento de Psicopedagogía, Previsión Social, Archivo y Correspondencia, el cual era

una institución consagrada a la investigación para el mejor conocimiento de los alumnos tanto de primarias como de secundarias, así como evaluación de los mismos y de los profesores. Todo esto viene a poner de manifiesto un aspecto: que los modelos educativos, así como las actividades desarrolladas por los mismos tendieron a moldearse de acuerdo a las necesidades y problemas que planteaba la sociedad mexicana, no se copiaron y aplicaron de forma indiscriminada formas y modelos europeos o americanos, aunque sí estaban influidos por ellos, especialmente por el modelo norteamericano (Torres, 1998).

“En 1924, Manuel Puig Casauranc, designado por Plutarco Elías Calles, reemplazó a Vasconcelos como ministro e inició la reorganización de la Secretaría de Educación Pública (SEP) para aumentar su control burocrático y su eficiencia” (Vaughan, 1982: p. 246 como se citó en Torres, 1998). Bajo estas necesidades surgió la Escuela Nacional de Maestros en 1925, creada por la administración de Calles en la capital de la república, la magnificencia de su construcción, así como las diferentes áreas de desarrollo, hablan por sí solas de que se trataba de un proyecto de capacitación masiva de personal estatal (Torres, 1998).

Los años que van de 1933 a 1958 se caracterizan por la proliferación de escuelas especiales tales como el Instituto Mexicano Pedagógico, la Clínica de la Conducta y de Ortolalia y el Instituto Nacional de Psicopedagogía, así como la creación de la Escuela Normal de Especialización, institución ocupada, básicamente de la formación de maestros especialistas para ciegos y sordomudos (Sanchez et al., 2003). Después de un largo tiempo investigando e implementando servicios para personas ciegas y sordomudas, surgió la necesidad de diagnosticar y tratar a otras personas con necesidades diferentes que sobresalían por la conducta, denominándoseles deficientes mentales y agrupándose en

niveles mencionados por Arrollo (2010) como retrasados, inestables o inadaptados. El perfeccionamiento de la tecnología de medición tuvo una consecuencia fundamental: concluir que estos menores podían ser sujetos a un proceso de escolarización formal, que demandaba la invención de una escuela y de una educación que respondiera a su estado físico, mental o intelectual.

A fines de 1970, por decreto presidencial, se creó la Dirección General de Educación Especial con la finalidad de organizar, dirigir, desarrollar, administrar y vigilar el sistema federal de educación especial y la formación de maestros especialistas. A partir de entonces, el servicio de educación especial prestó atención a personas con deficiencia mental, trastornos de audición y lenguaje, impedimentos motores y trastornos visuales. Durante la década de los ochenta, los servicios de educación especial se clasificaban en dos modalidades: indispensables y complementarios. Los servicios de carácter indispensable: Centros de Intervención Temprana, las Escuelas de Educación Especial y los Centros de Capacitación de Educación Especial funcionaban en espacios específicos separados de la educación regular y estaban dirigidos a los niños, las niñas y los jóvenes con discapacidad. En esta modalidad también estaban comprendidos los grupos integrados para niños con deficiencia mental leve y los grupos integrados para hipoacúsicos, que funcionaban al interior de las escuelas primarias regulares. Los servicios complementarios Centros Psicopedagógicos y los Grupos Integrados prestaban apoyo a alumnas y alumnos inscritos en la educación básica general con dificultades de aprendizaje o en el aprovechamiento escolar, lenguaje y conducta; esta modalidad también incluía las Unidades de Atención a Niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes (CAS). Existían, además, otros centros que prestaban servicios de evaluación y canalización de los niños, como los Centros de Orientación, Evaluación y Canalización (COEC). A fines de la década de los ochenta y principios de los años noventa surgieron

los Centros de Orientación para la Integración Educativa (COIE). Los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP), que dependían de la Dirección General de Educación Preescolar, los cuales estaban organizados en servicios indispensables y complementarios.

En 1993 cobra particular impulso la promulgación de la Ley General de Educación, la cual señala que: “En el sistema educativo nacional queda comprendida la educación inicial, la educación especial y la educación para adultos” (Sánchez et al., 2003). Se establece que la educación especial es aquella destinada a alumnos con necesidades educativas especiales debidas a sobredotación intelectual o discapacidades psíquicas, físicas o sensoriales, en sentido amplio comprende todas aquellas actuaciones encaminadas a compensar dichas necesidades, ya sea en centros ordinarios o específicos (GDEE, 2012).

Como consecuencia de los cambios en la orientación de los servicios de educación especial se promovió su reorganización y, al mismo tiempo, se estableció la medida de que la guía para el trabajo educativo con los alumnos con necesidades educativas especiales serían los programas de educación básica vigentes en ese momento. Esta reorganización se realizó del modo siguiente: a) Transformación de los servicios escolarizados de educación especial en Centros de Atención Múltiple (CAM), definidos en los siguientes términos: “institución educativa que ofrece educación básica para alumnos que presenten necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad”. Los CAM ofrecerían los distintos niveles de la educación básica utilizando, con las adaptaciones pertinentes, los planes y programas de estudio generales. Asimismo, se organizaron grupos/grado en función de la edad de los alumnos, lo cual llevó a alumnos con distintas discapacidades a estar en un mismo grupo. b) Establecimiento de las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) con el

propósito de promover la integración de las niñas y niños con necesidades educativas especiales a las aulas en escuelas de educación inicial y básica regular. Estas unidades se formaron principalmente con el personal que atendía los servicios complementarios; igualmente, se promovió la conversión de los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP) en servicios de apoyo para los jardines de niños. c) Creación de las Unidades de Orientación al Público (UOP), para brindar información y orientación a padres de familia y maestros.

En el sexenio de Ernesto Zedillo (1994-2000) se estableció el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, el cual incluyó el Programa Nacional para el Bienestar y la Incorporación al Desarrollo de las Personas con Discapacidad. A través de éste, se intentó llevar a cabo la descentralización educativa y la consideración de un sólo plan curricular básico para todo el sistema y que debían realizarse las adecuaciones necesarias para los niños con necesidades educativas especiales (Sanchez et al., 2003).

En la administración del gobierno de Vicente Fox (2000-2006) se crea una oficina en la Presidencia para la atención de personas con discapacidad, que de entre sus principales acciones estaba el lograr la inclusión, sin embargo, en el ámbito de educación no se realizó ningún cambio (PAN, 2013).

Durante el sexenio del Presidente Felipe Calderón (2006-2012) no se presentaron cambios sustanciales para la educación especial (SEP, 2013) pues se siguió con el Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y la Integración Educativa.

La evolución de la educación especial tanto en el mundo como en México ha creado nuevas concepciones y herramientas para fortalecer todos los aspectos que ésta abarca, una de estas concepciones se refiere a las necesidades educativas especiales, de las cuales se dará una breve explicación a continuación.

Necesidades Educativas Especiales

El concepto de necesidades educativas especiales (NEE) se difundió en todo el mundo a partir de la proclamación de los “Principios, política y práctica para las necesidades educativas especiales”. La delimitación del concepto de necesidades educativas especiales supone una referencia a los conceptos de excepcionalidad, los criterios de normalidad–anormalidad, los modelos explicativos de la conducta anormal y a la categorización de la necesidad educativa especial.

La Declaración de Salamanca y el Marco de Acción derivado de la misma, en 1994 constituyó un punto de reflexión y un referente en el ámbito de la Atención a la Diversidad y, principalmente, en el de la “educación especial” en la enseñanza primaria y secundaria, lo cual impulsó la utilización del concepto de NEE. En México se definió que un niño o una niña con NEE era aquel que, en comparación con sus compañeros de grupo, mostraba dificultades para el aprendizaje de los contenidos establecidos en el currículo, por lo cual requería que se incorporaran a su proceso educativo mayores recursos y/o recursos diferentes para que lograra los fines y objetivos educativos (Echeita Sarrionadía y Verdugo Alonso, 2004)

Tal como menciona Verdugo (2004) las aportaciones de la Declaración de Salamanca se resumen en:

- a) El refuerzo de *una visión interactiva, ecológica-contextual* respecto a las diferencias individuales y a la acción educativa que se corresponde con ellas, junto con un *concepto cada vez más amplio de “necesidades educativas especiales”* con relación a la población escolar que abarca.

- b) Un mensaje claro respecto a la *integración / inclusión* como meta y eje de la política educativa a seguir en lo referente a la educación de este alumnado, sin desconocer el papel que todavía juegan o pueden jugar los centros de educación especial.

- c) La llamada inequívoca a vincular los procesos de mejora de la educación del alumnado con *NEE* con procesos de *reformas educativas globales* y, en buena medida, a entender estos últimos como la condición necesaria (aunque no suficiente), para promover una educación de calidad para todos.

Así también el documento emanado de la reunión regional para América Latina y el Caribe de la UNESCO, realizado en Chile el año 2009, analiza los informes nacionales presentados en la Conferencia Internacional de Educación del año 2008, reflejando que eran pocos países los que señalaban la existencia de planes o programas específicos en materia de inclusión educativa en un sentido amplio, es decir, no estrictamente asociados a la atención a personas con NEE, pese a ello reflejaban un avance en comparación con la concepción remedial y de déficit de la educación especial tradicional (Verdugo, 2004).

No obstante, el alumno que requiera de Educación Especial (EE) tendrá que estar previamente identificado con algún requerimiento de

educación especial, por lo que se mostrará la clasificación de las áreas en las que se puede llegar a tener alguna dificultad.

Clasificación

La Educación Especial exige de personal específicamente capacitado para atender a los alumnos con NEE, especializado en lenguaje, audición, discapacidades de aprendizaje o intelectuales (DI) y muchas otras áreas, en las que las técnicas docentes, las didácticas y los métodos son cualitativamente diferentes a los de los maestros preparados para la educación regular. Más aún, para la atención completa e integral de los servicios de EE, se requiere de profesionales de otras disciplinas, principalmente de la psicología, la pedagogía, la medicina, la fisiatría y el trabajo social, cuya labor es igualmente importante.

Por lo que, el marco pedagógico y el modelo de atención en Educación Especial deben ser necesariamente incluyentes y multidisciplinarios, de ahí que mucha de la investigación que se efectúa se publica en revistas científicas de campos afines al objeto de estudio como son la psicología, la medicina, la rehabilitación y la educación, entre otras.

La ONU adoptó las definiciones elaboradas por la Organización Mundial de la Salud (OMS) en relación con la discapacidad: ésta se presenta por la restricción o ausencia de la capacidad para realizar una actividad dentro del margen que se considera normal para un ser humano, debido a una deficiencia. En este orden de ideas la deficiencia comprende tanto la pérdida total, como la anormalidad de una estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica (Sánchez et al., 2003).

Por otro lado, la denominación de necesidades educativas especiales referida a los alumnos con dificultades importantes en el aprendizaje intenta crear un enfoque en el que se acentúen las necesidades pedagógicas que éstos presenten y los recursos que se han de proporcionar, en lugar de realizar categorías diagnósticas por el tipo de discapacidad que los afectan, si bien, no se deben obviar los aspectos clínicos en la evaluación e intervención de estas necesidades. Las necesidades educativas especiales pueden ser temporales o permanentes y a su vez pueden ser debidas a diversas causas: (Quishpe y Conde, 2010)

- Físicas
- Psíquicas
- Situación socio-familiar
- otros casos de inadaptación (cultural, lingüística...).

Mientras que el Manual Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales cuarta versión (DSM IV-TR, 2002), clasifica de la siguiente manera los trastornos de inicio en la infancia o la adolescencia:

- ✓ **Retraso mental:** leve, moderado, grave, profundo y de gravedad no especificada
- ✓ **Trastornos del aprendizaje:** trastornos de la lectura, del cálculo, de la expresión escrita, del aprendizaje no especificado
- ✓ **Trastorno de las habilidades motoras:** trastorno de la coordinación.
- ✓ **Trastorno de la comunicación:** trastorno del lenguaje expresivo mixto del lenguaje receptivo, expresivo, fonológico, tartamudeo y trastorno de la comunicación no específica.

- ✓ **Trastorno generalizado del desarrollo:** trastorno autista trastorno de Rett, trastorno desintegrativo infantil, trastorno de Asperger y generalizado no específico.
- ✓ **Trastorno por déficit de atención y comportamiento perturbador:** trastorno por déficit de hiperactividad. Subtipos como, tipo con predominio del déficit de atención, tipo con predominio hiperactivo-impulsivo y tipo combinado. Trastorno disocial, trastorno negativista desafiante y trastorno por déficit de atención con hiperactividad no específico y trastorno de comportamiento perturbador no específico
- ✓ **Trastornos de la ingestión y de la conducta alimentaria de la infancia o la niñez:** pica, trastorno de rumiación y trastorno de la ingestión alimentaria de la infancia o la niñez.
- ✓ **Trastornos de tics:** trastorno de la Tourette, de tics motores o vocales crónicos, trastorno de tics transitorios y trastorno de tics no especificado.
- ✓ **Trastornos de la eliminación:** encopresis y enuresis.
- ✓ **Otros trastornos de la infancia, la niñez y o la adolescencia:** ansiedad por separación, mutismo selectivo, reactivo de la vinculación de la infancia o la niñez, trastorno de movimiento estereotipados

Para los fines del presente trabajo, que concierne a la categoría de Discapacidad Intelectual se tomará en cuenta lo que la literatura específica relacionada con el tema ha establecido, se presenta a continuación su descripción y definición.

Discapacidad intelectual

La definición actual de discapacidad intelectual propuesta por la American Association of Intellectual Disabilities and Development (AAIDD) en 2010 planteó que: *La discapacidad intelectual está caracterizada por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y la conducta*

adaptativa tal como manifiesta en el desempeño de habilidades prácticas, sociales y conceptuales. Esta discapacidad comienza antes de los 18 años (Luckasson, R., Borthwick-Duffy, S., Buntix, W.H.E., Coulter, D.L., Craig, E.M., Reeve, A., 2002).

Cabe señalar que en el ámbito psiquiátrico se le denomina de esta forma mientras que en el educativo es el de Discapacidad Intelectual. No obstante, se considera importante indicar lo que en el DSM se establece en esta categoría. Por lo que, de acuerdo con el DSM IV-TR en 2002 la presencia del retraso mental debe cumplir con los siguientes criterios.

Criterios para el diagnóstico del retraso mental

- A.** Capacidad intelectual significativamente inferior al promedio: un Coeficiente Intelectual (CI) aproximadamente de 70 o inferior en un test de Inteligencia administrado individualmente (en el de niños pequeños, un juicio clínico de capacidad intelectual significativamente inferior al promedio).

- B.** Déficit o alteraciones de ocurrencia en la actividad adaptativa actual (eficacia de la persona para satisfacer las exigencias planteadas para su edad y su grupo cultural), en por lo menos dos de las áreas siguientes: comunicación personal, vida doméstica, habilidades sociales/interpersonales, utilización de recursos comunitarios, autocontrol, habilidades académicas funcionales, trabajo, ocio, salud y seguridad.

- C.** El inicio es anterior a los 18 años.

El retraso mental se clasifica según el CI de la siguiente forma:

Retraso mental leve: CI entre 55 y aproximadamente 70.

Retraso mental moderado CI entre 35-54.

Retraso mental grave: CI entre 25-34.

Retraso mental profundo: CI inferior a 24.

Retraso mental de gravedad no especificada: cuando existe clara presunción de retraso mental, pero la inteligencia del sujeto no puede ser evaluada mediante los test usuales.

Capacidad intelectual limite: este término describe un intervalo de CI superior al exigido en el retraso mental (generalmente 71-84) DSM IV-TR, 2002.

Posteriormente en el DMS V, se encuentra que el término se ubica dentro de los Trastornos del Desarrollo Neurológico como Discapacidades intelectuales y se clasifican por gravedad: a) Leve; b) moderado; c) grave; y, d) profundo, diferenciándose entre sí de acuerdo con ciertas características presentes en tres dominios: social, conceptual y práctico. El retraso general del desarrollo y la discapacidad intelectual se denominan según la edad de aparición, el primero es para menores de 5 años y el segundo para mayores de 5 años.

Es importante mencionar que la evaluación de la capacidad intelectual generalmente se realiza mediante uno o más tests de inteligencia normalizados y administrados individualmente tales como, Escalas de Inteligencia de Weschler para niños, actualmente se utiliza el WISC IV, La escala de Stanford-Binet, o el Kaufman Assessment Battery for Children, entre otros. En cada uno de estos instrumentos se establecen los parámetros correspondientes al nivel de CI que la persona obtenga.

El término de Discapacidad Intelectual utilizado en el ámbito de la educación especial en México está definido por el Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial e Integración Educativa (2012) *como una condición de vida caracterizada por limitaciones en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa que interfiere en la autonomía del cuidado personal y la capacidad de adaptar su conducta ante diversas situaciones sociales.* Las habilidades de adaptación pueden estar afectadas en mayor o menor grado dependiendo de la calidad e interacción que tenga la persona con su entorno familiar, escolar y en su comunidad. Para este programa lo fundamental es que los alumnos en esta situación desarrollen habilidades académicas funcionales y socioadaptativas para lograr una vida independiente.

Un aspecto importante a señalar, es que en la definición antes citada no se especifican las dimensiones que serán consideradas para lograr el desarrollo de estos alumnos. Mientras que la Asociación Americana de Discapacidad Intelectual y del Desarrollo (AAIDD) establece que el diagnóstico de discapacidad intelectual tiene como propósito proporcionar o mejorar los apoyos al estudiante, a fin de que le permitan un mejor funcionamiento individual. Por ello, el proceso de evaluación debe ofrecer información de su funcionamiento en cinco dimensiones que abarcan diferentes aspectos personales y del ambiente, Estas dimensiones se refieren a: 1) Habilidades intelectuales; 2) Conducta Adaptativa; 3) Participación, Interacción y Roles sociales; 4) Salud; y, 5) Contexto, mismas que a continuación se definen:

1) Habilidades Intelectuales, se refieren al funcionamiento intelectual general del estudiante, representado por el coeficiente intelectual (CI). Incluye habilidades tales como “razonamiento, planificación, solución de problemas, pensar de manera abstracta, comprender ideas complejas,

aprender con rapidez y aprender de la experiencia” (Luckasson et al., 2002, p.40).

2) Conducta Adaptativa, hace alusión “al conjunto de habilidades conceptuales, sociales y prácticas aprendidas por las personas para funcionar en su vida diaria” (Luckasson et al, 2002, p.73), tales como:

a. Habilidades conceptuales: lenguaje (expresivo y receptivo), lectura y escritura, conceptos de dinero, auto dirección;

b. Habilidades sociales: habilidades interpersonales, responsabilidad, autoestima, credulidad (probabilidades de ser engañado o manipulado), ingenuidad, sigue las reglas, obedece las leyes, evita la victimización, y

c. Habilidades prácticas: actividades de la vida diaria (comida, transferencia/movilidad, aseo, vestido); actividades instrumentales de la vida diaria (preparación de comidas, mantenimiento de la casa, transporte, toma de medicinas, manejo del dinero, uso del teléfono); habilidades ocupacionales, mantiene entornos seguros.

3) Participación, Interacción y Roles Sociales, se refiere a las interacciones con los demás y al rol social desempeñado por el estudiante en su comunidad. Se destaca la importancia de analizar las oportunidades y restricciones para participar de la vida de la comunidad. Se evalúa a través de la observación directa de las interacciones cotidianas que establece con su mundo material y social, basándose en el comportamiento activo e involucrado (asistiendo a, interaccionando con, participando en) que tiene con su ambiente, así como también en el conjunto de actividades valoradas como normales para su grupo específico de edad (personales, escolares, laborales, comunitarias, de ocio, etc.).

4) Salud, considerada ésta, desde la perspectiva de la Organización Mundial de la Salud, como un “estado de completo bienestar físico, mental y social”, alude a cualquier condición -física o mental- del estudiante que

altere su salud, afectará su funcionamiento y tendrá repercusión en las otras dimensiones.

Se distinguen cuatro categorías que agrupan factores de riesgo: biomédico, social, comportamental y educativo y que interactúan en el tiempo. La evaluación de esta dimensión, se orienta a identificar el estado de salud física, así como las características particulares del funcionamiento emocional y psicológico del estudiante, como antecedente para la toma de decisiones respecto a los apoyos a implementar en el centro educativo y en el hogar.

5) Contexto (ambientes y cultura) está referida a las condiciones, tanto ambientales como culturales, interrelacionadas en que el o la estudiante vive diariamente. Distingue tres niveles para la descripción y análisis de la situación del estudiante: a) el espacio social inmediato que incluye a su familia y amigos; b) la comunidad y las organizaciones e instituciones que prestan servicios sociales, educativos o de salud; y, c) los patrones generales de la cultura y la sociedad en su conjunto. Cada uno de estos sistemas puede proporcionar oportunidades y fomentar el bienestar y desarrollo de las personas con discapacidad. La evaluación del contexto no suele realizarse con medidas estandarizadas, sino que es un componente del juicio clínico, la observación integral y la comprensión del funcionamiento de la persona y de la provisión de apoyos individualizados.

Al tomar en cuenta lo antes descrito, pueden observarse dos elementos claves en la caracterización de estudiantes con Discapacidad Intelectual, un CI por debajo de 70 puntos acompañados de limitaciones en las diferentes dimensiones de la conducta adaptativa. Pero, ¿qué pasa con aquellos estudiantes que, al aplicárseles una prueba de inteligencia, obtienen un coeficiente mayor a 70 pero menor 90 que correspondería a lo que se considera normal? Autores como Meléndez (2008) le han denominado como estudiantes con bajo rendimiento intelectual, lo que a continuación se

describe al considerar que los niños que participaron en este programa, se ubicaban justamente en esta situación.

CAPITULO II BAJO RENDIMIENTO INTELECTUAL

Para personas que se encuentran ubicadas entre la zona intermedia de discapacidad intelectual y lo que se considera como normal, se han utilizado términos tales como capacidad intelectual límite, cociente intelectual limítrofe, inteligencia borderline, o bajo rendimiento intelectual, entre otros.

Esta población se ubicará de acuerdo a su CI. El Coeficiente intelectual limítrofe, se define como el puntaje ubicado entre 71 y 79 obtenido en la prueba WISC-R (Wechsler Intelligence Scale for Children-Revised), no obstante, es importante mencionar que algunas escuelas europeas lo clasifican dentro del espectro de trastornos del aprendizaje (learning disabilities) en el apartado de retardo mental, lo que genera controversia entre los especialistas de tendencia más optimista, quienes consideran a quienes se ubican en estos límites intelectuales como una condición benigna y, por ende, sin impacto clínico. Lo cierto es que su impacto es directo en la vida diaria de la persona y puede resultar en ser un factor de vulnerabilidad (Atuesta Fajardo y Vázquez Rojas, 2009) sobre todo, si no es atendido a temprana edad.

De igual manera en el DSM-IV-Revisado se categoriza una puntuación de CI que va 71-84 como Capacidad Intelectual Límite. Aunque una puntuación de CI puede entrañar un error de medida aproximadamente de 5 puntos dependiendo del instrumento de evaluación. De este modo, es posible diagnosticar discapacidad intelectual en individuos con puntuaciones situadas entre 71 y 75 si cuentan con déficits significativos de comportamiento adaptativo que cumplan los criterios de retraso mental. Para diferenciar la capacidad intelectual leve de la capacidad intelectual límite se requiere de una cuidadosa inspección de toda la información posible.

La definición considerada para el presente trabajo es la realizada por Meléndez (2008), la cual señala que el bajo rendimiento intelectual se refiere a *un CI bajo o limítrofe que se ubica entre una o dos desviaciones por debajo de la norma, es decir entre una puntuación de 70 a 85, reflejándose dicha limitación en dificultades en el aprendizaje, pero también en algunas actividades de la vida cotidiana.*

Así como mencionan Artigas, Rigau y García (2007) estos niños tienden a ser inatentos, puesto que les puede resultar difícil seguir aprendizajes ya que se les impide seguir de modo comprensivo las clases. Por otro lado, si se tiene en cuenta la percepción, la memoria, la atención y el lenguaje que constituyen procesos psicológicos básicos relacionados con la inteligencia, puede ser que exista algún tipo de repercusión sobre estos procesos. Por su parte, Atuesta, Vázquez y Urrego (2008) indican que algunos de los niños categorizados con capacidades intelectuales limítrofes pueden presentar problemas disciplinarios y de convivencia con pares, deficiencias de lectoescritura y cálculo, baja autoestima al establecer vínculos afectivos e incluso intentos de suicidio.

Por otro lado, el concepto de Bajo Rendimiento Intelectual también se vincula al de Bajo Rendimiento Educativo. En primer lugar, conviene aclarar que el término *rendimiento educativo* se utiliza para definir el resultado de una actividad. Esta acepción puede referirse también al rendimiento del sistema educativo (nivel macro) o al de los individuos (nivel micro). En el primer caso, el rendimiento del sistema educativo estará informado por indicadores relativos al número de abandonos, conocimientos medios adquiridos, etc.; éstos constituyen el contenido de los procesos de evaluación de los Sistemas Educativos y representan la aportación de la escuela a la sociedad.

Mientras que cuando nos referimos al rendimiento educativo individual, el resultado obtenido, fruto de esfuerzo, representa la mejora del

individuo. En él intervienen, al igual que en el proceso de aprendizaje del que es resultado, múltiples variables: capacidad intelectual, variables de personalidad (introversión/extraversión, ansiedad, autoestima), motivacionales (intereses), etc. La relación de estos factores no es lineal ya que se muestra modulada por factores contextuales (escolaridad previa, relación entre profesor-alumno, clase social, etc. (De la Orden, Oliveros, Mafokozi y Gonzalez, 2001). Como lo refuerzan los modelos psicosociales: se trata de analizar el efecto psicológico producido en el alumno por variables relacionadas con el ambiente familiar, por las relaciones dentro del aula, por el autoconcepto y por la autoestima.

Así mismo, la progresiva sensibilización del entorno social (lucha por los derechos civiles) y educativo ante las dificultades de aprendizaje de determinados grupos de educandos (minorías, privación cultural, habilidades intelectuales pobres, etc.) y el desarrollo de la investigación educativa (diferencias individuales) y tecnológica (Enseñanza basada en ordenador, Educación asistida por ordenador) favorecen la incorporación de estos descubrimientos al ámbito escolar. Los principios psicológicos y educativos identificados a través de la investigación se beneficia el marco de la potente corriente pedagógica de la individualización didáctica iniciada ya a principios del siglo XX (De la Orden et al., 2001).

Es importante mencionar que existe población estudiantil que presenta características de un bajo rendimiento, pero que no son incluidos en programas específicos de educación especial ya que su asistencia al aula es esporádica, por lo tanto llegan a ser confundidos o categorizados como desmotivados o lentos (Meléndez, 2008). Es en este sentido que el término de Bajo Rendimiento Intelectual puede vincularse al de Bajo Rendimiento Educativo. De acuerdo a las dimensiones antes mencionadas que deben tomarse en cuenta para no caer en esta confusión, la presente

investigación se basó en la dimensión de habilidades intelectuales, en particular se retoma el concepto de metacognición el cual se desarrollará a continuación.

Metacognición

Se habla de cognición haciendo alusión a los diferentes elementos que participan en la realización de una tarea: estrategias, procesos, operaciones. Mientras que se hace referencia a la metacognición cuando participan elementos orientados hacia la comprensión de la forma en que se realiza la tarea, hacia el control mismo de la actividad cognoscitiva. A mayor explicación del conocimiento, mayor abstracción y mayor conciencia de los procesos que se incorporan en mayores niveles de dominio metacognitivo (Ponce, 2009).

Por lo tanto, la metacognición es un componente del sistema ejecutivo de la inteligencia: nos referimos al conocimiento introspectivo sobre el estado de cognición y su operación, la conciencia de lo que uno sabe sobre la manera de cómo lo sabe (Silva, 2006). Algunas estrategias de metacognición y que fueron utilizadas en el presente trabajo son las siguientes.

Los procesos de monitoreo ejecutivo que se refiere a aquellos que están dirigidos a la adquisición de información acerca de los procesos de pensamiento (Kluwe, 1982, como se citó en García, 2008), involucran la toma de decisiones que ayudan a: a) identificar la tarea con la cual se está trabajando; b) evaluar el progreso de la tarea; y, c) predecir los resultados que se obtendrán (García, 2008).

Los procesos de regulación ejecutiva que son aquellos dirigidos a la regulación del curso del propio pensamiento, involucran las propias decisiones que ayudan a: a) asignar recursos a la tarea; b) determinar el

orden de los pasos a seguir para completar la tarea; y, c) fijar la intensidad y/o la rapidez con la cual se debe de llevar a cabo la tarea (García, 2008).

La evaluación es una categoría didáctica que comprueba y valora el cumplimiento de los objetivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Mucho se habla sobre la evaluación, su función, sus beneficios, sus límites y sus modelos de realización. Diversos modelos educativos sostienen que la evaluación debe conjuntar diversas actividades y aspectos del complejo proceso de aprendizaje para acercarse a ser un procedimiento adecuado, reflexivo y justo. La evaluación tiene significados diversos; desde el acto oficial de acreditación, como el significado del proceso personal. Tiene también un carácter social de cubrir expectativas en un trabajo posterior y de avance en las estructuras socioeconómicas a las que se aspira por la formalidad del conocimiento adquirido.

En el ámbito de la metacognición, la evaluación se ejercita por el propio estudiante al comprobar si se han cubierto los objetivos de cada una de las tareas que ha emprendido en su proceso de aprendizaje. De ese modo tiene una implicación puntual, pero la evaluación global de sus acreditaciones y excelencia profesional, ha de pasar por la experiencia conjunta de su proceso metacognitivo (Yarnoz, 2013).

Influencia de la metacognición en el desarrollo de los niños

Para las teorías constructivistas los instrumentos que utiliza el niño para la construcción del conocimiento son los esquemas que ya poseen, aquellos con los que ha construido su relación con el medio que le rodea. Según Kruger y Dunning (1999) conforme el niño se va haciendo más consciente, tiene más claros los contenidos respecto a lo que conoce y cómo conoce. De esta manera, puede establecer parámetros comunes de actuación, e incluso llegar a evaluarlos sobre los resultados de sus compañeros y es esta comparación la que le sirve como elemento de validación de su propia

actividad cognitiva. Así, el acto de conocer se transforma en un acto social, puesto que empiezan a ser fundamentales las relaciones entre iguales y con el maestro que realiza la tarea de mediador en el acto de lograr la metacognición o “tomar conciencia de”. Además, los dos mecanismos que más directamente están relacionados con la metacognición (toma de conciencia y autorregulación) son tratados por Piaget como organizadores internos relativos a la construcción de las estructuras del conocimiento a lo largo del desarrollo (Yarnoz, 2013).

Moreno afirma, citando a Piaget, que el paso de lo inconsciente a lo consciente significa una reconstrucción en el plano de la conceptualización, una transformación de un esquema de acción en un concepto, la toma de conciencia no se limita a iluminar aspectos ya dados, sino que construye otros nuevos. (Muria, 1994, como se citó en Ponce, 2009).

Es muy importante con los niños, desarrollar todas las actividades desde una perspectiva lúdica. Todas las actividades o tareas a trabajar deberán ser atractivas, motivadoras, formativas y de evaluación para los niños, para conseguir que se impliquen de una forma activa, tales como las siguientes.

- ✓ Actividad lúdica: el juego como la actividad principal de enseñanza-aprendizaje en edades tempranas.
- ✓ Trabajo en grupo y autónomo: es importante trabajar en equipo para socializarse y saber compartir, pero también es importante la individualidad para poder cubrir las necesidades de cada niño.
- ✓ Adecuación al desarrollo evolutivo respetando los diferentes ritmos de aprendizaje.
- ✓ Creación de un ambiente y espacio acogedor para que los niños desarrollen su creatividad.

- ✓ Aprendizaje significativo: proceso por el cual el individuo elabora conocimientos, habilidades, destrezas... con base en experiencias anteriores relacionadas con sus propios intereses y necesidades. Aprender significativamente conlleva los conocimientos previos, los componentes motivacionales y afectivos, la disposición para el aprendizaje, los procesos de memoria y el aprendizaje de estrategias para aprender a aprender y a pensar.
- ✓ Actividad participativa, es necesario que los niños/as muestren interés y estén dispuestos a aprender cosas nuevas (Yarnoz, 2013).

Con la intención de acercarse a la idea del aprendizaje significativo de los conceptos, en líneas generales el educador interesado en plantear actividades educativas que tengan por objetivo dicha valoración debe considerar los siguientes aspectos:

- La utilización de cuestionarios con preguntas relativas a aspectos declarativos concretos de las estrategias de aprendizaje.
- Otro recurso válido para evaluar la adquisición del conocimiento conceptual con relación a las estrategias de aprendizaje es la exposición temática a partir de preguntas cortas debidamente relacionadas, sobre la idea de un tema general, una composición o exposición organizada oral o escrita.
- Una entrevista individual o grupal que tenga por objetivo recoger información acerca de las explicaciones y justificaciones que los alumnos elaboran con relación a las estrategias de aprendizaje, puede resultar de interés.

Los aspectos antes descritos se consideran fundamentales para ser incorporados en aquellos programas dirigidos a niños con Bajo Rendimiento Intelectual, que se encuentran además en los primeros años de escolarización y que se pueden beneficiar al adquirir habilidades y destrezas que orienten de manera más adecuada sus aprendizajes escolares. De modo tal que no presenten además de un Bajo Rendimiento Intelectual un Bajo Rendimiento Educativo.

MÉTODO

Planteamiento del problema

El Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) menciona que la discapacidad es “Término genérico que comprende las deficiencias en las estructuras y funciones del cuerpo humano, las limitaciones en la capacidad personal para llevar a cabo tareas básicas de la vida diaria y las restricciones en la participación social que experimenta el individuo al involucrarse en situaciones del entorno donde vive”. Siendo así que en el censo de 2010, 483 045 personas señalaron presentar alguna discapacidad, de ellas tan solo 9.2% presentaba una *limitación mental* la cual fue definida como la “Dificultad en las funciones mentales tales como las relacionadas con el trastorno de la conciencia, retraso mental y las alteraciones de la conducta del individuo con otras personas en su entorno social” (INEGI, 2010). Mientras que para AAIDD se define como “una capacidad mental general que incluye: razonamiento, planeación, solución de problemas, pensamiento abstracto, comprensión de ideas, rapidez de aprendizaje y aprender de la experiencia” (AAIDD, 2010).

En el Distrito Federal solo 2,158 escuelas de nivel básico de 227,194 son las que reciben servicios de educación especial de acuerdo con Estadística de Educación Especial 2011-2012. Sistema Integral de Información del Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa. (www.educacionespecial.sep.gob.mx). Mientras que en la delegación Iztpalapa fueron atendidos 8,883 niños de educación especial (SEP, 2010). Ya que no todas las escuelas cuentan con servicios de educación especial, es importante acceder a ellas, como en la que se realizó el presente trabajo, y como una forma de apoyar las necesidades educativas especiales de los niños, que no puede cubrir el gobierno.

Por lo anteriormente citado, se considera importante evaluar y apoyar a niños de nivel básico, de primera instancia ya que como se describirá posteriormente es todo un procedimiento para ser clasificado con bajo rendimiento intelectual, y aplicar un programa especial, que cubra las necesidades requeridas.

Objetivo general

Instrumentar un programa de intervención para fortalecer, a través de actividades lúdicas, los procesos psicológicos básicos para el aprendizaje: percepción, motricidad, lenguaje, cognición y afectividad, en niños de primer ciclo de primaria que presentan Bajo Rendimiento Intelectual.

Contexto

El estudio se llevó a cabo en una escuela primaria pública de la delegación Iztapalapa, en Distrito Federal, la cual está ubicada al oriente de la ciudad, tiene una extensión de 116.67 Km², siendo esto el 7.5% de la superficie del DF y su altura sobre el nivel del mar es de 2240m. Las delegaciones con las cuales colinda son: al norte con Iztacalco, al sur con Xochimilco y Tláhuac, al poniente con Coyoacán, al norponiente con Benito Juárez y al oriente con el Estado de México.

De acuerdo al Censo de Población y Vivienda 2010 del INEGI se señala que 1'617,859 (29.82%) de personas en edad de aprendizaje con 5 y más años de edad, cuentan con instrucción primaria y solo el 1.94%, terminaron la primaria. Los índices de Aprovechamiento y de Retención a nivel primaria son el 98.6% y el 94.2% respectivamente para esta demarcación. La gráfica "Educación Primaria", expone cifras comparativas de Iztapalapa con el Distrito Federal; a continuación, se detallan los porcentajes:

- Las escuelas primarias de Iztapalapa, representan un 18.58% de las que tiene el Distrito Federal en este mismo nivel.

- La población de 5 y más años con nivel primaria, Iztapalapa tiene el 23.94% de los que hay en el D.F.
- Sobre los alumnos egresados de primarias, Iztapalapa personifica un 21.26% con respecto a los del D.F.
- Por último, Iztapalapa simboliza el 20.87% de su Personal Docente en primaria, con el del Distrito Federal.

Escenario

Escuela primaria, con horario de 8:00 am a 12:30 pm. La población en el ciclo escolar 2012-2013 fue de 261 estudiantes distribuidos en 7 grupos.

La plantilla docente la conformaban siete maestros frente a grupo, un director, un profesor de educación física, además de un conserje.

La estructura de la escuela está constituida por dos plantas. En la planta baja se encuentra un aula de primero, una de segundo, los baños de niñas y niños, la dirección, un aula de computación, la cooperativa, biblioteca, un patio central. En la planta alta, se ubican dos aulas para tercer grado, una para cuarto, una para quinto y una para sexto.

El espacio brindado para la aplicación del programa eran el aula de computación y la biblioteca, espacios de aproximadamente de 4x6m², en las que había mesas y sillas suficientes para los sujetos.

Instrumentos

Programa “Aprender es divertido” organizado en 19 sesiones de 50 minutos cada una, de las cuales una sesión se planeó para los padres. Las 18 sesiones para los niños orientaron al desarrollo de las áreas, perceptivas, motriz, verbal, cognoscitiva y afectiva. Mientras que la sesión con los padres se organizó para brindarles información de los procedimientos de

evaluación e intervención que se iban a hacer con sus hijos y así obtener el conocimiento informado (Apéndice 1).

Participantes.

Participaron 7 niños, 3 varones y 4 mujeres; una niña de 6 años cursaba el segundo grado y el resto cursaba el tercer grado con una edad de 7 años. Todos presentaban un puntaje de CI Total entre 71 y 84 ($M=78$). Cabe señalar que por consideraciones éticas los nombres que aparecen en la tabla 1 son ficticios.

Tabla 1. Grado y Coeficiente Intelectual Total de los niños participantes.

NOMBRE	EDAD	GRADO	CIT
José	7	Tercero	84
Gabriel	7	Tercero	82
Verónica	7	Tercero	81
Paulina	7	Tercero	81
Silvana	6	Segundo	80
Emilio	7	Tercero	71
Fernanda	7	Tercero	72

Procedimiento.

El grupo de niños con Bajo Rendimiento Intelectual se formó con base a los resultados obtenidos de la aplicación de una batería de pruebas: (WISC-R),

lista de verificación de conducta y actitud, el test de House Tree Person (Buck y Warren, 1994) y la evaluación del desempeño en lectura y escritura (Martínez, 2008), las cuales fueron aplicadas por el equipo de la Residencia en Educación Especial de la Maestría en Psicología de la FES Zaragoza, el cual fue el responsable de realizar el diagnóstico diferencial de estos niños. Para dar inicio a la aplicación del programa se obtuvo el consentimiento informado de los padres, al igual que se les proporcionó una hoja con el contenido del programa que se trabajaría, se les informó acerca de los días y los horarios en los que se atendería a sus hijos, se les señaló que la asistencia era un factor importante para su participación y éxito del programa.

Por otro lado, cabe señalar que el programa de intervención se basó en el concepto de diseño curricular, el cual define a un programa como una catalogación ordenada de objetivos, contenidos y actividades, para determinado ciclo o población. (Garrido, 1994)

El diseño del programa estuvo organizado en cinco áreas, las cuales a su vez dirigen al fortalecimiento de procesos psicológicos específicos mismos que a continuación se definen:

- ✓ **Percepción:** *la clasificación, interpretación, análisis e integración de los estímulos que realizan los órganos sensoriales y el cerebro.*
- ✓ **Motricidad:** *un conjunto de actos voluntarios e involuntarios coordinados y sincronizados por las diferentes unidades motoras.*
- ✓ **Verbal: lenguaje:** *un sistema de códigos que permite designar el entorno, los objetos del mundo, sus acciones, cualidades y relaciones.*
- ✓ **Cognición:** *es el conjunto de transformaciones que se dan en el transcurso de la vida, por el cual se aumentan los conocimientos y habilidades para percibir, pensar y comprender.*

- ✓ **Afectiva:** *En general se suele identificar y relacionar el afecto con la emoción, pero son fenómenos distintos, aunque, sin duda, relacionados. Mientras la emoción es una respuesta individual interna que informa de las probabilidades de supervivencia que ofrece una situación, el afecto es un proceso de interacción social entre dos o más personas.*

Para facilitar la realización y aplicación del programa a continuación se describen los siete pasos que se consideraron en la elaboración del programa.

1. Áreas a desarrollar.

- a) Perceptiva; percepción visual, percepción auditiva, percepción espacial general, percepción espacial grafica percepción temporal.
- b) Motriz; esquema corporal, coordinación grafo-manual.
- c) Verbal; comprensión verbal, lectura, fluidez verbal.
- d) Cognoscitivas; memoria visual, memoria verbal y numérica repetitiva, memoria verbal y significativa. Conceptos básicos numéricos, cálculo y razonamiento abstracto.
- e) Afectiva; emocional-afectiva y social.

2. Objetivos específicos por áreas:

1. Perceptiva

- a) Visual
 - i) Percibir lo que falta en figuras incompletas.
 - ii) Captar detalles en láminas.
 - iii) Percibir errores en dibujos.
 - iv) Captar semejanzas y diferencias en parejas de objetos y dibujos.

b) Auditiva

- i) Discriminar sonidos producidos por animales.
- ii) Localizar el lugar de donde procede un sonido.
- iii) Reproducir trabalenguas.

c) Espacial general

- i) Discriminar dentro-fuera, meter-sacar, cerrar-abrir.
- ii) Discriminar grande-pequeño-mediano, alto-bajo.
- iii) Discriminar arriba-abajo.
- iv) Discriminar lleno-vacío.
- v) Discriminar cerca-lejos.
- vi) Discriminar corto-largo.
- vii) Discriminar derecha-izquierda.
- viii) Discriminar direcciones.

d) Espacial gráfica

- i) Asociar diferencialmente las letras y números (d-b) (p-q) (n-u) (6-9).
- ii) Identificar superficies reales a partir del plano correspondiente.

e) Temporal (éstas se realizaron al inicio de cada sesión*)

- i) Discriminar día-noche.
- ii) Discriminar ahora-antes-después.
- iii) Discriminar mañana-mediódía-tarde-noche.
- iv) Discriminar concepto de semana.

- v) Discriminar mes y año.
- vi) Discriminar estaciones del año.
- vii) Conocer la medición del tiempo por el reloj (* excepto esta actividad)

2. Motriz

a) Esquema corporal

- i) Localizar las partes del cuerpo.
- ii) Decir para qué sirven los diversos miembros y órganos corporales.
- iii) Percibir y reproducir con los diversos miembros y movimientos estructuras rítmicas.
- iv) Expresar corporalmente diferentes estados de ánimo y grupos de acciones complejas.

b) Psicomotricidad coordinación grafomanual

- i) Realizar con la mano y dedo trazos indicados.

3. Verbal

a) Comprensión verbal

- i) Discriminar su nombre y de personas cercanas
- ii) Entender órdenes
- iii) Reconocer objetos por su nombre: a) reales y b) en dibujo
- iv) Definir palabras: a) por su uso, b) por sus características: b1 concretas y b2 abstractas.
- v) Formar familias de palabras por criterios comprensivos.
- vi) Decir sinónimos y antónimos.

b) Lectura

i) Leer mediante la interpretación de dibujos.

c) Fluidez verbal

i) Formar frases con palabras dadas.

ii) Inventar frases.

iii) Describir verbalmente escenas reales y/o expresadas en dibujos.

4. Cognoscitiva

a) Memoria visual

i) Recordar lugares del colegio y de la casa.

ii) Recordar lugares fuera del colegio y de la casa.

iii) Recordar itinerarios.

b) Memoria verbal y numérica repetitiva.

i) Repetir dígitos en el mismo orden.

ii) Repetir dígitos en orden inverso.

c) Memoria verbal y numérica significativa.

i) Contestar preguntas sobre una explicación o texto leído.

ii) Relatar cuentos con palabras propias.

d) Conceptos básicos numéricos.

i) Conocer y usar monedas y billetes.

e) Razonamiento abstracto (estas actividades se realizaban en el cierre de cada sesión).

i) Solucionar rompecabezas y otras construcciones.

- ii) Calificar objetos de acuerdo a un criterio dado; color, forma, tamaño, grosor, textura, utilidad o lugar.
- iii) Encontrar relaciones de igualdad entre dos o más objetos o figuras.
- iv) Encontrar relaciones de semejanza entre dos o más objetos o figuras.
- v) Encontrar objetos o figuras.
- vi) Encontrar diferencias.
- vii) Descubrir absurdos.
- viii) Describir relaciones en seriaciones gráficas
- ix) Hallar causas y efectos.

5. Afectiva

a) Emocional afectiva.

- i) Superar los miedos ante situaciones normales de la vida.
- ii) Superar los conflictos de las situaciones de competitividad.
- iii) Mantener una actitud emocional regular.

b) Área social

- i) Integrarse con otros niños.
- ii) Participar abiertamente en las actividades de grupo.
- iii) Atenerse a normas de conducta ética social

3. Materiales.

Lápiz, goma, colores, sacapuntas, plumones, hojas blancas, hojas de colores, loterías de sinónimos y antónimos, memorama de números, computadora.

4. Procedimientos.

Una vez que se estableció la lista de actividades a realizar se organizaron en sesiones, para las cuales se diseñaron cartas descriptivas informando como se llevaría a cabo cada una de ellas (Apéndice 2).

Para un mejor control de los alumnos se conformaron dos grupos, uno de cuatro y otro de tres. El criterio tomado para la formación de estos grupos fue que en cada uno participaran los niños que obtuvieron un CI de 71 y 72.

5. Elementos de motivación.

Se utilizaban frases que los motivara a seguir cuando alguna actividad se les complicaba tal como “si puedes”, también se les apoyaba a hacer la actividad si se veía que no podían realizarla. Además, cada viernes se les daba un dulce por tratar de no faltar los días de actividad y mantener una buena disposición en las sesiones.

6. Temporalización.

Se llevó a cabo en un tiempo de 3 meses, descontando los días inhábiles obligatorios que marca la SEP y los días que por actividades propias del plantel no se pudo trabajar. Se realizaron 18 sesiones a lo largo de 12 semanas, en cada una se realizaban 2 sesiones de 50 minutos cada una aproximadamente.

7. Evaluación.

La forma de evaluar fue con apoyo de una hoja que ilustra una escala de 3 niveles de dificultad en la cual los mismos niños tenían que mostrar cómo percibían ellos mismos que habían hecho las actividades de cada sesión (Apéndice 3). Además, la observación de la instructora durante la realización de las actividades complementó el conocimiento de cómo ellos realizaban cada actividad.

RESULTADOS

A continuación, se describirán los resultados de la instrumentación del programa por cada uno de los niños, lo que permitirá observar el avance obtenido en cada uno de ellos, es importante indicar que la inasistencia fue una variable inesperada que influyó en los resultados de algunos de ellos.

José

En el momento del estudio cursaba el tercer grado de primaria, su CI era de 84, empezó el programa entusiasmado, pero era introvertido. Durante las sesiones se le notaba más participativo, pero se distraía por estar platicando. Fue un niño que no faltó a las sesiones.

Tabla 2

Descripción de la evaluación inicial, durante y final de José.

Inicio	Durante	Final
No sabía leer Escribir dictados. Rotaban los números al escribirlos. No seguía indicaciones de las actividades. Tenía la necesidad de copiar. Se le dificultaba realizar los laberintos.	Se fue desarrollando mejor, disminuyó su timidez y no ponía atención por platicar. No quería trabajar a la primera dificultad que se le presentaba. Se ayudaba de sus compañeros. Se le apoyaba individualmente en ocasiones. Le gustaron los laberintos.	Se logró que conociera el abecedario. Logró leer algunas palabras sencillas de 4 sílabas. Realizó dictados de sílabas. Logró escribir frases de 3 palabras. Dejó de rotar la escritura de los números. Seguía indicaciones. Con menos dificultades realizaba laberintos.

José faltó sólo en 3 ocasiones lo que permitió aprovechar más las actividades. En términos generales, se pudo apreciar un avance en la lectura y la escritura, sin embargo, es claro que éstos no corresponden a lo esperado en un tercer grado. En las áreas en las que él mostró mayor avance fueron en: percepción, motricidad, y cognición, ya que como se muestra en la tabla 2 el avance se reflejó en los logros obtenidos. En la junta intermedia no asistió su mamá, por lo que no se pudo obtener información de los cambios en cuanto a su desarrollo social y familiar.

Gabriel

En el momento del estudio cursaba el tercer año de primaria, su CI fue de 82. A pesar de que no se presentó en las primeras tres sesiones y, en ocasiones llegó a faltar, se incorporó bien al grupo de trabajo. Al inicio era un niño inquieto, distraído y entusiasmado. A lo largo de las sesiones ponía mayor atención y disminuyó la inquietud.

Tabla 3

Descripción de la evaluación inicial, durante y final de Gabriel.

Inicio	Durante	Final
Mencionaba no escuchar ni entender las indicaciones.	Las actividades que se le dificultaban le prestaba mayor atención y hacía esfuerzo para poderlas realizar satisfactoriamente.	Sólo leía una vez las indicaciones de algunas hojas para poder realizar las actividades.
Tenía fallas en ejercicios de percepción como encontrar diferencias.	Tenía que leer en repetidas ocasiones y realizaba pausas las indicaciones para poder comprender.	En las actividades de percepción las cuales mejoraron ya que después las podía realizar sin ayuda.
Realizaba muy rápido las actividades, pero de forma errónea.	Se le apoyaba en ocasiones sólo a él.	Realizaba las actividades de inicio y final de cada sesión en menor tiempo y sin errores.
Era participativo.		

El área de motricidad manual no se pudo trabajar completamente, ya que se cansaba al escribir y su letra no era muy clara. Sin embargo, en las aéreas restantes si se logró un avance que se refleja en los logros obtenidos. En la junta intermedia no asistió su mamá por lo que no se tiene información de sus avances en casa.

Verónica

Presentaba un CI de 81, cursaba el tercer grado de primaria. Al inicio era una niña callada, seguía indicaciones, participativa. Lo cual se mantuvo durante el programa, al final se volvió más sociable con sus compañeros y les ayudaba en algunas actividades.

Tabla 4

Descripción de la evaluación inicial, durante y final de Verónica.

Inicio	Durante	Final
No seguía indicaciones. No tenía una comprensión de lectura En el área de percepción realizaba las actividades, pero, en algunas lo hacía con errores. Prestaba poca atención a las instrucciones. Tenía errores en las actividades o no quería realizarlas por que tendía a distraer a sus compañeros.	Presentó una conducta desafiante Fue adquiriendo velocidad al realizar las actividades. Ayudaba a sus compañeros. Cuando se le dificultaba alguna tarea la abandonaba.	Logró seguir instrucciones y, por lo tanto, podía realizar mejor las actividades programadas de cada sesión. Logró comprender lo que leía. En percepción realizaba las actividades con menor número de errores Incrementó la atención cuando se daban las indicaciones. El distraer a sus compañeros no se pudo evitar, una vez que terminaba sus actividades los distraía.

Verónica presento solo 2 faltas a lo largo de las 19 sesiones lo cual se refleja en los logros obtenidos, ya que en todas las áreas se mostro avance. En la junta intermedia su mamá no asistió así que no se pudieron recabar datos sobre si existían avances notables para la familia.

Paulina

Ella se ubicó con un CI de 81 y cursaba el tercer grado de primaria. Cuando empezó, era una niña tímida que hablaba muy bajo, sin embargo, en el transcurso de las sesiones fue aumentando el tono de su voz y se mostraba más participativa.

Tabla 5

Descripción de la evaluación inicial, durante y final de Paulina.

Inicio	Durante	Final
A pesar de prestar atención, no entendía las indicaciones.	Le gustaba realizar actividades de percepción visual como la de encontrar las diferencias.	Se le facilitó entender las indicaciones.
En la escritura tenía fallas de separación.	Prestaba más atención a las instrucciones de las tareas, ya sea escuchándolas o releyéndolas.	Disminuyeron las fallas de separación en escritura.
No tenía participación con el grupo, en cuanto a portación de información y con sus compañeros.	Se le hacía participar en las actividades, cuando se mostraba tímida.	Tuvo una mayor participación.
Era de las últimas en terminar las actividades ya que se equivocaba al realizarlas.	Cuando alguna actividad se le dificultaba pedía ayuda.	Ayudaba a sus compañeros.
		Terminaba rápido y sin errores las actividades.

Paulina faltó en 3 ocasiones lo cual no afectó en los resultados obtenidos, ya que en todas las áreas mostró avances. En la sesión intermedia con los padres su mamá, mencionó que las sesiones que se llevaban le habían servido de mucho, puesto que su rendimiento en la escuela había mejorado, que lo notó en el diario escolar en el que antes de las sesiones escribía muy poco pero que después de las sesiones observó que la redacción era más extensa.

Silvana

Ella se ubicó con un CI de 80, cursaba el segundo grado de primaria. Poseía un carácter fuerte ya que no le gustaba que sus compañeros le llamarán la atención, se veía como una líder en su grupo de amigos, por lo que intentó tener ese mismo papel en el grupo, sin embargo, ella se dio cuenta a lo largo de las sesiones, que no funcionaría, por lo que se acopló muy bien a la dinámica la cual consistía en todos ser iguales. Aunque se le tuvo que llamar la atención para corregir su conducta al no respetar turnos.

Tabla 6

Descripción de la evaluación inicial, durante y final de Silvana.

Inicio	Durante	Final
No sabía seguir instrucciones. Se le dificultaban lo laberintos. No prestaba atención para realizar algunas tareas. No respetaba turnos. Le ayudaba a sus compañeros.	Prestaba más atención a indicaciones o a los ejercicios. Realizaba las actividades sin distracciones. Se le pedía respetar cuando sus compañeros querían participar. Mostró interés a aprender cosas nuevas	Logro seguir indicaciones. En cuanto a los laberintos y actividades logró realizarlas sin errores y en menor tiempo. Prestaba mayor atención a las tareas por realizar. Logro respetar turnos. Tuvo una mayor participación.

Por cursar ella un grado menos que sus compañeros, fue necesario adecuar algunas actividades a su nivel de conocimiento, relacionado con la ortografía de las palabras. Sin embargo, un factor importante fue que solo faltó 4 ocasiones y 2 de éstas fueron en las últimas sesiones. Su desempeño fue bueno en todas las áreas ya que como se muestra en los logros obtenidos al final del programa, supero los problemas que tenía cuando inicio el programa y adquirió nuevas habilidades. En la junta con los padres su mamá asistió, ella comentó que notaba una pequeña diferencia en Silvana ya que comenzaba a tener interés por realizar las tareas de la escuela y que ella trataba de enseñarle lo más que podía, por ejemplo, de cómo tener relaciones sociales sanas, lenguaje y las cuentas, ya que sentía que le podía ayudar tanto en la escuela como en su vida.

Fernanda

Ella se ubicó con un CI de 71 cursaba el tercer grado de primaria. Una niña muy tímida y que mostraba entusiasmo con formar parte del grupo.

Tabla 7

Descripción de la evaluación inicial, durante y final de Fernanda.

Inicio	Durante	Final
No participaba. Tardaba mucho en realizar cualquier actividad.	Se trabajaba de manera individual ya que sólo de esta forma presentaba pocos o nulos errores.	No participaba. Se esforzaba en realizar más rápido sus actividades.
No entendía las indicaciones.	Se le repetían las indicaciones a manera que las entendiera.	Se logró con ayuda, entendiera y finalizara las tareas. Logró leer la hora del reloj.

Cabe resaltar que fue la de menor puntaje de CI del grupo de niños. Debido a sus múltiples inasistencias 9, no se lograron ver avances en ella, ya que siempre presentaba alguna dificultad en las actividades y no se podía hacer un seguimiento de las actividades. Su mamá no asistió a la junta por lo que no se obtuvieron más datos de Fernanda.

Emilio

Él se ubicó con un CI de 72 cursaba el tercer grado de primaria, un niño con entusiasmo, pero con un nivel muy bajo de tolerancia a la frustración, por lo que a la primera dificultad en las actividades las evitaba y prefería jugar, lo que provocaba distracción del resto del grupo. Cabe mencionar que faltó en repetidas ocasiones por lo que no se fue posible notar avances ya que no existió continuidad.

Tabla 8

Descripción de la evaluación inicial, durante y final de Emilio.

Inicio	Durante	Final
Presentó fallas en las tareas de atención y memoria.	Se le apoyaba en ocasiones individualmente.	No disminuyeron las fallas en tareas de atención y memoria.
Presentó fallas en las tareas de percepción	Abandonaba por completo la actividad si esta se le dificultaba y no aceptaba ayuda.	No disminuyeron las fallas en percepción.
No terminaba los ejercicios. A la mínima dificultad abandonaba cualquier actividad.	Se le tenía que repetir varias ocasiones las indicaciones.	Se logró que terminara las actividades, aunque se tardaba en realizarlas.
Le copiaba a sus compañeros.	Se distraía mucho.	Se logró que ya no le copiara a sus compañeros.

Emiliano faltó en 8 sesiones por lo que no se obtuvieron los avances esperados al finalizar el programa. El área fortalecida en estas sesiones fue

la de percepción. Su mamá si asistió a la junta, ella comentó que Emiliano era muy tímido y que tenía problemas de motricidad que no fueron atendidos, también que su situación familiar no era el mejor ambiente para él, ya que mucho tiempo fue criado por sus abuelos y ahora ya estaba con sus papás y eso afectaba en la escuela, ya que era muy rebelde con ellos.

CONCLUSIONES

Como se ha señalado desde el inicio de este trabajo es importante proporcionar servicios de educación especial en cada escuela de todas las delegaciones, sin embargo, se sabe que esto no sucede, en cuyo caso será relevante crear herramientas que puedan ayudar a la población vulnerable, como lo son los niños con necesidades educativas especiales. En ese sentido, el objetivo del programa que se ha descrito se orientó a fortalecer los procesos básicos de aprendizaje de niños que al inicio de su escolarización presentaban necesidades educativas especiales, lo que muestra lo importante que es detectar a tiempo algún problema que afecta el rendimiento escolar a temprana edad.

Se realza la importancia de detectar a niños que presenten un nivel de Bajo Rendimiento Intelectual y que muestren tener dificultad en diversas actividades de su aprendizaje escolar, como lo son: la comprensión de las clases, la lectura, la escritura o las matemáticas, pero también será importante promover que tengan tanto una mejor calidad de vida académica tanto en la personal como en sus relaciones con compañeros y maestros.

De acuerdo con el objetivo de este trabajo, el cual fue instrumentar un programa para fortalecer a través de actividades lúdicas los procesos básicos para el aprendizaje, tales como, percepción, memoria, cognición y motricidad en 7 niños que se ubicaron en el nivel de Bajo Rendimiento Intelectual, cabe señalar que los logros obtenidos por cada niño muestran cambios favorables en las áreas trabajadas. En general los niños se mostraron más participativos, tareas que al inicio se les complicaba hacer, lograron realizarlas sin errores y en menor tiempo. Lo que refuerza la parte teórica de dicho trabajo en la que se señala que “si se tiene en cuenta la percepción, la memoria, la atención y el lenguaje que constituyen procesos básicos relacionados con la inteligencia, puede ser que exista algún tipo de repercusión sobre estos procesos” (Artigas, Rigau y García, 2007). Siendo

así que, si reforzamos estas áreas como lo propone el programa y pueda reflejarse en un mejor rendimiento escolar.

En cuanto a promover el uso de la metacognición como apoyo a la autoevaluación, es importante indicar que fue de gran importancia ya que nos brindó indicadores precisos sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje percibido por los propios niños. La aplicación de la autoevaluación permite observar en qué se está fallando y cuál es el aspecto de cualquier actividad que es difícil de hacer. Esta consideración es importante para desarrollar un programa flexible en el que se puedan ir realizando ajustes de acuerdo a las necesidades reflejadas con la metacognición y el automonitoreo. En este programa, se logró que los niños emplearan estrategias de metacognición, cuando la mayoría del grupo coincidía con alguna dificultad, pero no tenían más sesiones para realizar dicha actividad, puesto que las sesiones por área estaban establecidas para cumplirse en fechas programadas.

El trabajo en equipo resultó muy positivo ya que los niños desarrollaron la cooperación con sus compañeros, pudo observarse de sesión en sesión mayor apoyo entre ellos, mayor participación y seguridad en cada uno de ellos.

Una variante encontrada fue la importancia de la asistencia, ya que a mayor número de inasistencias menor el número de logros obtenidos al finalizar el programa, esto se debe a que el programa estaba formulado para llevar una secuencia de desarrollo, por lo que si faltaban con frecuencia los menores se iban perdiendo de herramientas que después requerían en otras actividades.

La participación de los padres también tuvo un peso importante, ya que ellos son lo que nos pueden informar acerca de los cambios obtenidos además de apoyarnos, tanto en los aspectos académicos como en los de la vida cotidiana de los niños y con mayor claridad. Así como también ellos constituyen una herramienta fundamental para reforzar las estrategias aprendidas por los niños en el programa y en la escuela.

Finalmente se puede concluir que todos los aspectos antes mencionados, funcionaron de forma adecuada para este programa lo que constituye una aportación para promover el aprendizaje escolar de niños que al inicio de su escolarización presenten un bajo rendimiento intelectual, no de una escuela sino de todas. Ya que los niños son el futuro de México.

REFERENCIAS

- AARM. (2004). *Asociacion Americana sobre Retraso Mental*. Madrid: Alianza.
- Arrollo, A. P. (2010). La educion Especial en México a finales del siglo XIXy principios del XX; idias consejos y experiencias. *Edicion y pedagogia*, 15-25.
- Artigas, J. Rigau E. y García, C (2007). Capacidad de inteligencia limite y disfuncion ejecutiva. *Revista de Neurologia*, 44 (2), 67-69.
- Atuesta Fajardo, Y., y Vasquez Rojas, R. A. (2009). Coeficiente Intelectual normal bajo . . ¿normal?. *Revista colombiana de Psiquiatria*, 38(1), 99-109.
- Bravo, Luis V. (2009). Psicologia educacional, psicopedagogia y educacion especial. *Revista IIPSI. Facultad de psicologia*, 12 (2) 217-225.
- Buck, J. y Warren, W. (1994). *HTP Manual y guía de la interpretación*. México: El Manual Moderno.
- Cazau, P. (2006). *Introduccion a la investigacion en ciencias sociales*. Buenos Aires: El sicoasesor Tercera edicion .
- Coll, C. (1991). Psicologia y educación: Aproximación a los objetivos y contenidos de la psicología de la educación. En: Desarrollo psicológico y Educación. Madrid: Alianza Editorial.
- De la Orden, A., Oliveros, L., Mafokozi, J., y Gonzalez, C. (2001). Modelos de investigacion del bajo rendimiento. *Revista Complutense de Educacion*, 12 (1) 159-178.
- Dunning, D., y Kruger, J. (1999). Unskilled and unaware or it: how difficulties in recognizing one's own incompetence lead to inflated self-assessments. *Journal of personality and social psychology* , 77 (6), 1121-1134.
- Echeita Sarrionadía, G., y Verdugo Alonso, M. Á. (2004). *La declaracion de salamanca sobre necesidades educativas especiales 10 años después. valoración y prospectiva*. Salamanca: Publicaciones del INICO.
- Garcia, J. G. (2008). *Eleboracion y aplicacion de un intrumento de medicion psicologica sobre procesos metacognoscitivos en la comprension lectora (PMCL)*. México, D.F.: UNAM. Facultad de Psicologia, UNAM.
- GDEE. (2012). *La ley general de educacion, reformas y normas complementarias*. *Universidad abierta* , 133.

- INEGI. (2010). Instituto Nacional de Estadística y Geografía. Mexico.
- Manzano, E. S. (1994). *Introducción a la educación especial*. España: Complutense.
- Manual Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales (2002). Cuarta versión revisada (DSM IV-TR) Washington
- Manual Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales (2014). Quinta versión (DSM V) Washington
- Martínez, J. L., Navas, M. L. (2002). *Unas bases psicológicas de la educación especial*. Tercera edición, Editorial: Club universitario. España
- Meléndez, C. J. (2008). *Programa para niños con discapacidad intelectual y bajo rendimiento académico en la escuela regular*. (Tesis de maestría en psicología inédita). Universidad Nacional Autónoma de México: México.
- Luckasson, R., Borthwick-Duffy, S., Buntix, W.H.E., Coulter, D.L., Craig, E.M., Reeve, A. (2002). *Mental Retardation. Definition, classification and systems of supports (10th ed.)*. Washington
- Ponce, J. D. (2009). *Metacognición, factor determinante en el aprendizaje de un grupo de jóvenes de educación básica*. (Tesis de licenciatura en psicología) UNAM, FES ZARAGOZA. México.
- Quishpe, H. L., y Conde, S. L. (2010). Incidencia del uso de software multimedia en el aprendizaje de los niños con necesidades educativas especiales en el instituto de educación especial "Carlos Garbay"
- Sánchez, E. P.; Acle, T, G.; De Agüero, S. M.; Jacobo, Z., y Rivera, M. (2003). Estado del Conocimiento de la Investigación en Educación Especial en México (1990-2001). En P. Sánchez E. *Aprendizaje y Desarrollo*. (188-382). México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Secretaría de Educación Pública (2012). *Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial e Integración Educativa*. México: Autor.
- Secretaría de Educación Pública (2010). *Secretaría de educación pública*. Información estadística e indicadores educativos México: Autor.
- Secretaría de Educación Pública (2010). *Educación especial en México*: Autor.

- Garrido, J. L. (1994). *Como programar en educacion especial*. España: Editorial Escuela Española.
- Silva, C. C. (2007). Educacion en matematica y procesos metacognitivos en el aprendizaje. *Revista del centro de investigacion. Universidad la Salle* , 7 (26), 81-91.
- UNESCO (1977). *La educacion especial*. Salamanca: Autor
- Verdugo, G. E. (2004). *La declaracion de Salamanca sobre las necesidades educativas especiales diez años despues. Valoracion y prespectiva*. España: Publicaciones INICO.
- Torres, M. A. (1998). *Educacion y construccion del estado nacional durante el maximato (1924-1934)*. 2
- Yarnoz, I. B. (2013). *Programa de estimulacion metacognitiva para educacion infantil*. Tesis de maestro. España: Facultad de Ciencias Humanas y Sociales de la Universidad Pública de Navarra.

Apéndice 1

MODULO	NOMBRE	OBJETIVO	NO. SESIONES	ÁREAS POR SESIÓN
1	PERCEPTIVA	Que sean capaces de detectar y discriminar los estímulos perceptivos	6	<ul style="list-style-type: none"> • VISUAL • AUDITIVA • ESPACIAL GENERAL • ESPACIAL GRAFICA • TEMPORAL
2	MOTRIZ	Conocer y controlar los movimientos que realicen.	2	<ul style="list-style-type: none"> • ESQUEMA CORPORAL • PSICOMOTRICIDAD: COORDINACIÓN GRAFOMANUAL
3	COGNITIVA	Desarrollar los procesos cognitivos básicos	5	<ul style="list-style-type: none"> • MEMORIA VISUAL • MEMORIA VERBAL Y NUMÉRICA REPETITIVA • MEMORIA VERBAL Y NUMÉRICA SIGNIFICATIVA • CALCULO • RAZONAMIENTO ABSTRACTO
4	VERBAL	Aumentar (fortalecer) las herramientas de expresión y verbal simbólica.	5	<ul style="list-style-type: none"> • COMPRENSIÓN VERBAL • LECTURA • FLUIDEZ VERBAL
5	AFFECTIVA	Desarrollar conductas adecuadas para tener un buen desenvolvimiento individual y social	2	<ul style="list-style-type: none"> • EMOCIONAL-AFFECTIVA • ÁREA SOCIAL
6	PLATICAS CON PADRE	Tener conocimiento de las actividades y desempeño de su hijo.	2	<ul style="list-style-type: none"> • INICIO • INTERMEDIO

CARTA DESCRIPTIVA DEL PROGRAMA “Aprender es divertido” FECHA 8 ABRIL 2013

Apéndice 2

DESCRIPCIÓN DE LA SESIÓN

NO. DE SESIÓN: 1

OBJETIVO DE LA SESIÓN: Dar a conocer a los padres el plan de trabajo que se realizará con sus hijos. En cuanto al trabajo con los niños se hará la presentación y establecer reglas.

PROCESO PSICOLÓGICOS: creatividad, atención percepción visual y auditiva ubicación espacial.

CONTENIDOS: conducta adaptativa, lenguaje oral y escrito y social.

ACTIVIDADES	DESCRIPCIÓN	TIEMPO	MATERIALES
<p>BIENVENIDA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saludo • Platica de informativa a los padres • Explicar actividades 	<p>Una vez sentados los padres en sus respectivas sillas, se realizará la presentación de las psicólogas posteriormente se informará el motivo de la reunión y dará a conocer el programa que se llevara a cabo, al final se resolverán dudas.</p> <p>Se les pedirá a los padres que abandonen el lugar para dar comienzo a la sesión con los niños.</p>	5-10 MIN	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Hoja de aceptación
<p>DESARROLLO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presentación • Explicar el orden de las sesiones • Explicar formato de calendario • Personalizar folder • Definir las reglas 	<p>Con los niños sentados en las respectivas sillas, se les dará un papelito con un número los cuales formaran parejas teniendo el mismo número una vez formadas las parejas le tendrán que preguntar a su pareja: nombre, cómo le gusta que le llamen, edad, color favorito, qué les gusta hacer, caricatura favorita, qué animal le gusta y qué deporte le gusta.</p> <p>Se les indicará que días se tendrá sesión. También se presentará el calendario y que en él ellos por turnos indicaran el día en cada sesión con una estampa.</p> <p>Posteriormente se les dará un folder el cual será único para el espacio y por ello lo personalizaran.</p> <p>Finalmente, entre todos definiremos las reglas que se respetaran en el área, preguntando que les gustaría que no les hicieran sus compañeros y qué les gustaría qué en todas las sesiones hubiera. Valorando entre todos se plasmarán las que se aprueben.</p>	35-40 MIN	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Folder ✓ Dibujos ✓ Pritt ✓ Calcomanías ✓ Colores ✓ Plumines ✓ hojas
<p>CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evaluar la sesión 	<p>Ya que es la primera sesión y las actividades son se les preguntara si les gusto la sesión y que no la califiquen de acuerdo a la imagen presentada. (1)</p>	10-15 MIN	

Observaciones:

DESCRIPCIÓN DE LA SESIÓN

NO. DE SESIÓN: 2

OBJETIVO DE LA SESIÓN: Discriminar adecuadamente los estímulos auditivos.

PROCESO PSICOLÓGICOS: Percepción auditiva y visual, memoria, atención, ubicación temporal y razonamiento.

CONTENIDOS: Percepción auditiva y visual, lenguaje oral.

ACTIVIDADES	DESCRIPCIÓN	TIEMPO	MATERIALES
<p style="text-align: center;">BIENVENIDA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saludo • Calendario • Explicar el contenido de la sesión • Percibir errores en dibujo 	<p>Una vez que estén sentados los niños en sus respectivas sillas, la psicóloga los saludará preguntando ¿cómo les fue? Marcar en el calendario el día correspondiente</p>	5-10 MIN	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Calendario ✓ Folder ✓ Copia del ejercicio para percibir errores ✓ colores
<p style="text-align: center;">DESARROLLO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explicar qué son los fonemas y discriminarlos por sonidos • Escuchar sonidos • Reproducir trabalenguas 	<p>Se les explicará a los niños qué son los fonemas de la siguiente manera: se pondrá un video con los fonemas del abecedario y con ayuda de tarjetas se les mostraran las letras de acuerdo al fonema así sobran que el fonema es el sonido de cada letra. Una vez entendido se reproducirá el video de los fonemas y tendrán que repetirlo y decir una palabra que comience con el mismo.</p> <p>La siguiente actividad se les pedirá que cierren los ojos y se reproducirán los sonidos los cuales tendrán que adivinar.</p> <p>Finalmente se reproducirá un trabalenguas el cual los niños se lo aprenderán y decir lo más rápido que puedan y sin errores.</p>	35-40 MIN	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Tarjetas con letras del abecedario ✓ Equipo de computo para reproducir video ✓ Campana ✓ Trabalenguas ✓ (palabras en cartulina) ✓ colores
<p style="text-align: center;">CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejercicio de razonamiento abstracto • Evaluación de la sesión 	<p>Se les proporcionara la hoja con la actividad preparada para la sesión finalmente se les preguntara que de acuerdo a la imagen (1) con cual se identifican siendo: fácil no tienen dudas y por ende no se les dificulto, medio se les dificulto alguna actividad en la cual surgieron dudas y difícil les costó mucho trabajo alguna actividad.</p>	10-15 MIN	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Hoja de actividad ✓ Hoja de evaluación.

Observaciones:

DESCRIPCIÓN DE LA SESIÓN

NO. DE SESIÓN: 3

OBJETIVO DE LA SESIÓN: Que los niños puedan discriminar, los conceptos de arriba abajo y grande-mediano-pequeño.

PROCESO PSICOLÓGICOS: Atención, percepción visual y auditiva, ubicación espacial.

CONTENIDOS: lenguaje oral y escrito, y social.

ACTIVIDADES	DESCRIPCIÓN	TIEMPO	MATERIALES
<p>BIENVENIDA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saludo • calendario • Explicar actividades 	<p>Se saludará a los niños como de forma cotidiana.</p>	<p>5-10 MIN</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Calendario ✓ Folder
<p>DESARROLLO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejercicio perceptivo • Mostrar las categorías de arriba- abajo y grande, mediano y pequeño. • Realizar ejercicios sobre lo anterior mencionado • 	<p>Comenzar con el ejercicio de acuerdo a la sesión.</p> <p>Mostrar imágenes donde se puedan notar las diferencias de dichas categorías de arriba-abajo.</p> <p>Con ayuda de los trabalenguas se les menciona una palabra e identificar las palabras que estén arriba y debajo de la mencionada, y las escriban en una hoja de acuerdo en la posición que se encuentre.</p> <p>Con imágenes se muestran las categorías de grande mediano pequeño, una vez identificadas por los niños, se pide que busquen palabras que entren en estas categorías y las escriban en cada una de ellas de acuerdo al número de letras.</p> <p>Con ayuda de colores de distintos tamaños se les pide a los niños que formen tres grupos con los colores: grandes medianos y pequeños.</p>	<p>35-40 MIN</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Tarjetas con trabalenguas ✓ Colores ✓ Hojas de actividades ✓ Hojas de cuaderno ✓ Lápiz
<p>CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejerció de razonamiento • Evaluar la sesión 	<p>Se les dará la hoja con el ejercicio y se explicara lo que tiene que realizar.</p> <p>Para finalizar se le pregunta a cada niño cómo se sintieron con la sesión e indiquen con que dibujo se identifican y ¿por qué?</p>	<p>10-15 MIN</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Hoja de actividad ✓ Hoja de evaluación

Observaciones:

DESCRIPCIÓN DE LA SESIÓN

NO. DE SESIÓN: 4

OBJETIVO DE LA SESIÓN: Que los niños puedan discriminar, los conceptos de cerca-lejos y corto-largo.

PROCESO PSICOLÓGICOS: creatividad, atención percepción visual y auditiva ubicación espacial y temporal, memoria visual y auditiva.

CONTENIDOS: conducta adaptativa, lenguaje oral y escrito y social.

ACTIVIDADES	DESCRIPCIÓN	TIEMPO	MATERIALES
<p>BIENVENIDA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saludo • calendario • Explicar actividades 	<p>Se saludará a los niños como de forma cotidiana</p>	5-10 MIN	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Calendario ✓ Folder
<p>DESARROLLO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejercicio perceptivo • Mostrar las categorías de arriba- abajo y cerca-lejos • Realizar ejercicios sobre lo anterior mencionado • 	<p>Comenzar con el ejercicio de acuerdo a la sesión</p> <p>Mostrar imágenes donde se puedan notar las diferencias de dichas categorías para que las identifiquen.</p> <p>Que los niños describan lugares que estén lejos y cerca de su casa y que lo dibujen.</p> <p>Con apoyo de un texto pedir que identifiquen palabras cerca y lejos de otra.</p>	35-40 MIN	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Tarjetas con trabalenguas ✓ Colores ✓ Hojas de actividades ✓ Hojas de cuaderno
<p>CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejerció de razonamiento • Evaluar la sesión 	<p>Se les dará la hoja con el ejercicio y se explicará lo que tiene que realizar.</p> <p>Para finalizar se le pregunta a cada niño cómo se sintieron con la sesión e indiquen con que dibujo se identifican y ¿Por qué?</p>	10-15 MIN	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Hoja de actividad ✓ Hoja de evaluación

Observaciones:

DESCRIPCIÓN DE LA SESIÓN

NO. DE SESIÓN: 5

OBJETIVO DE LA SESIÓN: Que los niños discriminen los conceptos de lleno-vacío, dentro-fuera, meter-sacar y cerrar-abrir.

PROCESO PSICOLÓGICOS: creatividad, atención, percepción visual y auditiva, ubicación espacial y temporal, memoria visual y auditiva.

CONTENIDOS: conducta adaptativa, lenguaje oral y escrito y social.

ACTIVIDADES	DESCRIPCIÓN	TIEMPO	MATERIALES
<p>BIENVENIDA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saludo • calendario <p>Explicar actividades</p>	Se saludará a los niños como de forma cotidiana	5-10 MIN	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Calendario ✓ Folder
<p>DESARROLLO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejercicio perceptivo • Mostrar las categorías de lleno-vacío, dentro-fuera, meter-sacar y cerrar-abrir. • Realizar ejercicios sobre lo anterior mencionado 	<p>Comenzar con el ejercicio de acuerdo a la sesión.</p> <p>Se apoyará con el nombre de las categorías las siguientes actividades: Para las categorías de lleno-vacío, con ayuda de una bolsa de arena se les pide a los niños que la abran metan arena la llenen la cierren la abran que saquen arena y finalmente que la vacíen la bolsa de esta forma.</p> <p>La siguiente actividad es en una hoja con el dibujo de una casa pedir a los niños que escriban lo que encuentra dentro y fuera de la casa.</p>	35-40 MIN	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Hojas con las categorías ✓ Bolsas ✓ Arena ✓ Hojas con un dibujo ✓ Lápiz
<p>CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejerció de razonamiento • Evaluar la sesión 	<p>Se les dará la hoja con el ejercicio y se explicara lo que tiene que realizar.</p> <p>Para finalizar se evaluará de forma cotidiana.</p>	10-15 MIN	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Hoja de actividad ✓ Hoja de evaluación

Observaciones:

DESCRIPCIÓN DE LA SESIÓN

NO. DE SESIÓN: 6

OBJETIVO DE LA SESIÓN: Que los niños discriminen entre derecha e izquierda y dar direcciones.

PROCESO PSICOLÓGICOS: creatividad, atención, percepción visual y auditiva ubicación espacial y temporal, memoria visual y auditiva.

CONTENIDOS: conducta adaptativa, lenguaje oral y escrito y social.

ACTIVIDADES	DESCRIPCIÓN	TIEMPO	MATERIALES
<p>BIENVENIDA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saludo • calendario <p>Explicar actividades</p>	<p>Se saludará a los niños como de forma cotidiana</p>	<p>5-10 MIN</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Calendario ✓ Folder
<p>DESARROLLO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejercicio perceptivo • Discriminación de mano derecha e izquierda • Conocer direcciones y poder dar una. 	<p>Comenzar con el ejercicio de acuerdo a la sesión.</p> <p>Se les muestra una imagen donde se perciba las lateralidades después se les pide que identifiquen cuál es su mano derecha y cuál la izquierda, para que no lo olviden se les pone pulseras de diferente color en cada mano.</p> <p>En una hoja dividida en dos y con ayuda de papalitos, se colocarán letras y palabras de acuerdo a lo que en los papalitos salga.</p> <p>Para las direcciones, en una hoja tienen que dar indicaciones de cómo es que llegan de su casa a la escuela mientras los demás niños realizan el recorrido.</p>	<p>35-40 MIN</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lápiz ✓ Hojas ✓ Hojas de colores ✓ 6 papalitos (3 derecha, 3 izquierda)
<p>CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejerció de razonamiento • Evaluar la sesión 	<p>Se les dará la hoja con el ejercicio y se explicará lo que tiene que realizar.</p> <p>Para finalizar se evaluará de forma cotidiana.</p>	<p>10-15 MIN</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Hoja de actividad ✓ Hoja de evaluación

Observaciones:

DESCRIPCIÓN DE LA SESIÓN

NO. DE SESIÓN: 7

OBJETIVO DE LA SESIÓN: Que los niños logren diferenciar las diferencias entre letras y números disléxicos (db, pq, 69, nu).

PROCESO PSICOLÓGICOS: creatividad, atención, percepción visual y auditiva ubicación espacial y temporal, memoria visual y auditiva, motricidad.

CONTENIDOS: conducta adaptativa, lenguaje oral y escrito y social.

ACTIVIDADES	DESCRIPCIÓN	TIEMPO	MATERIALES
<p>BIENVENIDA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saludo • calendario <p>Explicar actividades</p>	<p>Se saludará a los niños como de forma cotidiana</p>	<p>5-10 MIN</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Calendario ✓ Folder
<p>DESARROLLO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejercicio perceptivo • Graficar letras y números disléxicos • Discriminar letras y números disléxicos 	<p>Comenzar con el ejercicio de acuerdo a la sesión.</p> <p>Realizar las letras y números con plastilina.</p> <p>De acuerdo con la sesión anterior identificar si se encuentra en la derecha o izquierda y arriba y abajo es la posición correcta del círculo en letras y números.</p> <p>En una hoja de ejercicio se deben encontrar las letras y los números vistos en la sesión.</p>	<p>35-40 MIN</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lápiz ✓ Plastilina ✓ Hoja de ejercicio ✓ Hojas de las categorías de las sesiones pasadas
<p>CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejercicio de razonamiento • Evaluar la sesión 	<p>Se les dará la hoja con el ejercicio y se explicará lo que tiene que realizar.</p> <p>Para finalizar se evaluará de forma cotidiana.</p>	<p>10-15 MIN</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Hoja de actividad ✓ Hoja de evaluación

Observaciones:

DESCRIPCIÓN DE LA SESIÓN

NO. DE SESIÓN: 8

OBJETIVO DE LA SESIÓN: Distinguir los signos de temporalidad.

PROCESO PSICOLÓGICOS: creatividad, atención percepción visual y auditiva ubicación espacial y temporal, memoria visual y auditiva.

CONTENIDOS: conducta adaptativa, lenguaje oral y escrito y social.

ACTIVIDADES	DESCRIPCIÓN	TIEMPO	MATERIALES
<p>BIENVENIDA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saludo • calendario <p>Explicar actividades</p>	<p>Se saludará a los niños como de forma cotidiana</p>	5-10 MIN	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Calendario ✓ Folder
<p>DESARROLLO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejercicio perceptivo • Conocer la hora del reloj • Realizar un itinerario • Discriminar mañana, medio día-tarde y noche 	<p>Comenzar con el ejercicio de acuerdo a la sesión.</p> <p>Con el reloj pedir que manquen la hora.</p> <p>Hacer un tipo diario de las actividades que realiza durante el día hora por hora.</p> <p>Dibujar una actividad que realicen en la mañana, en medio día-tarde y en la noche.</p> <p>En una hoja de ejercicio se presentan los meses y días de la semana</p>	35-40 MIN	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Hojas con los tipos de relojes ✓ Hoja con las horas del día ✓ Hojas
<p>CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejerció de razonamiento • Evaluar la sesión 	<p>Se les dará la hoja con el ejercicio y se explicara lo que tiene que realizar.</p> <p>Para finalizar se evaluará de forma cotidiana.</p>	10-15 MIN	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Hoja de actividad ✓ Hoja de evaluación

Observaciones:

DESCRIPCIÓN DE LA SESIÓN

NO. DE SESIÓN: 9

OBJETIVO DE LA SESIÓN: Conocer y controlar los movimientos que realizan con el cuerpo.

PROCESO PSICOLÓGICOS: creatividad, atención, percepción visual y auditiva ubicación espacial y temporal, memoria visual y auditiva, motricidad.

CONTENIDOS: conducta adaptativa, lenguaje oral y escrito, social y afectiva.

ACTIVIDADES	DESCRIPCIÓN	TIEMPO	MATERIALES
<p>BIENVENIDA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saludo • calendario <p>Explicar actividades</p>	<p>Se saludará a los niños como de forma cotidiana.</p>	<p>5-10 MIN</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Calendario ✓ Folder
<p>DESARROLLO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejercicio perceptivo • Percibir y reproducir con los diversos miembros y movimientos estructuras rítmicas • Expresar corporalmente diferentes estados de ánimo y grupos de acciones complejas 	<p>Comenzar con el ejercicio de acuerdo a la sesión. Con ayuda de imágenes de las partes del cuerpo y órganos presentárselos a los niños y que mencionen su nombre y su función.</p> <p>Se les pide a los niños que cierren los ojos, uno de ellos tendrá que reproducir un sonido para cada parte del cuerpo que los demás tendrán que mover</p> <p>Reproducir con mímicas diferentes emociones, que se plasmarán en papelitos que tendrán que sacar.</p>	<p>35-40 MIN</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Imágenes de las partes del cuerpo
<p>CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Ejerció de razonamiento • Evaluar la sesión 	<p>Se les dará la hoja con el ejercicio y se explicara lo que tiene que realizar.</p> <p>Para finalizar se evaluará de forma cotidiana.</p>	<p>10-15 MIN</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Hoja de actividad ✓ Hoja de evaluación

Observaciones:

DESCRIPCIÓN DE LA SESIÓN

NO. DE SESIÓN: 10

OBJETIVO DE LA SESIÓN: Realizar movimientos precisos.

PROCESO PSICOLÓGICOS: creatividad, atención percepción visual y auditiva ubicación espacial y temporal, memoria visual y auditiva, motricidad.

CONTENIDOS: conducta adaptativa, lenguaje oral y social.

ACTIVIDADES	DESCRIPCIÓN	TIEMPO	MATERIALES
BIENVENIDA <ul style="list-style-type: none">• Saludo• calendario Explicar actividades	Se saludará a los niños como de forma cotidiana	5-10 MIN	✓ Calendario ✓ Folder
DESARROLLO <ul style="list-style-type: none">• Ejercicio perceptivo• Realizar con la mano trazaos indicados (letras)	Comenzar con el ejercicio de acuerdo a la sesión. En el plato con arena se les pide que dibujen las letras de abecedario de forma aleatoria Realizar hojas de ejercicios donde se ejercite la motricidad gruesa y fina.	35-40 MIN	✓ Platos ✓ Arena ✓ Hojas de ejercicios
CIERRE <ul style="list-style-type: none">• Ejerció de razonamiento• Evaluar la sesión	Se les dará la hoja con el ejercicio y se explicara lo que tiene que realizar. Para finalizar se evaluará de forma cotidiana.	10-15 MIN	✓ Hoja de actividad ✓ Hoja de evaluación

Observaciones:

DESCRIPCIÓN DE LA SESIÓN

NO. DE SESIÓN: 11

OBJETIVO DE LA SESIÓN: Estimular la memoria visual a largo plazo.

PROCESO PSICOLÓGICOS: creatividad, atención percepción visual y auditiva ubicación espacial y temporal, memoria visual y auditiva.

CONTENIDOS: conducta adaptativa, lenguaje oral y escrito y social

ACTIVIDADES	DESCRIPCIÓN	TIEMPO	MATERIALES
<p>BIENVENIDA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saludo • calendario <p>Explicar actividades</p>	<p>Se saludará a los niños como de forma cotidiana</p>	5-10 MIN	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Calendario ✓ Folder
<p>DESARROLLO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejercicio perceptivo • Recordar lugares de la escuela y de la casa • Recordar lugares de camino de la escuela a la casa • Recordar itinerarios 	<p>Comenzar con el ejercicio de acuerdo a la sesión.</p> <p>Se les dará una revista donde tienen que recortar cosas que sean del mismo lugar.</p> <p>Después tendrán que realizar dibujo con las actividades que realizan durante el día.</p>	35-40 MIN	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Hojas ✓ Colores ✓ Revistas ✓ Tijeras ✓ Pritt
<p>CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Ejerció de razonamiento • Evaluar la sesión 	<p>Se les dará la hoja con el ejercicio y se explicara lo que tiene que realizar.</p> <p>Para finalizar se evaluará de forma cotidiana.</p>	10-15 MIN	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Hoja de actividad ✓ Hoja de evaluación

Observaciones:

DESCRIPCIÓN DE LA SESIÓN

NO. DE SESIÓN: 12

OBJETIVO DE LA SESIÓN: Informar a los padres las actividades y apoyarlos en el manejo de acercamiento con sus hijos y cómo fortalecer las actividades realizadas en las sesiones, dar herramientas para tener una relación cercana en las actividades y vida de sus hijos

PROCESO PSICOLÓGICOS:

CONTENIDOS:

ACTIVIDADES	DESCRIPCIÓN	TIEMPO	MATERIALES
<p>BIENVENIDA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saludo 	<p>Una vez sentadas los pares de familia se les saludara y comenzara la plática.</p> <p>Será una plática informativa con un ambiente de confianza, que se dará en la forma de hablar como ellas es decir de forma coloquial, ya que se quiere que expresen todas las dudas posibles.</p>	5-10 MIN	
<p>DESARROLLO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Platicar sobre limites • Platicar sobre el diagnostico dado • Platicar sobre la relación sobre sus hijos 	<p>Poner al tanto de las actividades que se han realizado en las sesiones para que las refuercen y realicen en la vida cotidiana donde utilicen lo aprendido.</p> <p>Preguntar cómo es que acercamiento que hacen para estar cerca de sus hijos en actividades escolares y dar herramientas como dialogo, poner límites, tener tiempo de calidad, tener paciencia en su formación educativa y apoyo.</p> <p>Concientizar sobre el diagnostico de sus hijos, que si bien no es grave no deja de ser importante y no es algo que se pueda resolver solo, sino que es con apoyo de la familia.</p>	40-50 MIN	Apoyo visual (laminas con un poco de información del tema)
<p>CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> • 	<p>Se finalizará con la pregunta que es lo que se llevan de la sesión. ¿Que no tenían cuando llegaron y con que se van?</p>	10-15 MIN	

Observaciones:

DESCRIPCIÓN DE LA SESIÓN

NO. DE SESIÓN: 13

OBJETIVO DE LA SESIÓN: Estimular la memoria a corto plazo expresada verbalmente.

PROCESO PSICOLÓGICOS: atención, percepción visual y auditiva, ubicación espacial y temporal, memoria visual y auditiva.

CONTENIDOS: lenguaje oral, social

ACTIVIDADES	DESCRIPCIÓN	TIEMPO	MATERIALES
<p>BIENVENIDA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saludo • calendario <p>Explicar actividades</p>	<p>Se saludará a los niños como de forma cotidiana.</p>	<p>5-10 MIN</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Calendario ✓ Folder
<p>DESARROLLO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejercicio perceptivo • Repetir dígitos en el mismo orden e inverso • Estimular memoria acorto plazo de dígitos. 	<p>Comenzar con el ejercicio de acuerdo a la sesión.</p> <p>Se les muestran las tarjetas de los números del 1-20, y se les pide que los mencionen en orden y después de mayor a menor, para continuar a jugar memorama, lo mismo se hace con los otros bloques de tarjetas.</p> <p>La siguiente actividad se tomará un bloque de tarjetas se revolverán y se les presentara un por una colocarlos en la mesa de forma que no se muestre el numero, mientras el niño va repitiendo los números al momento en que salen y recordando los que están sobre la mesa.</p>	<p>35-40 MIN</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Tres bloques de tarjetas con números (1-20, 25-95 de 5 en 5 y 100-1000 de 100 en 100)
<p>CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejerció de razonamiento • Evaluar la sesión 	<p>Se les dará la hoja con el ejercicio y se explicara lo que tiene que realizar.</p> <p>Para finalizar se evaluará de forma cotidiana.</p>	<p>10-15 MIN</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Hoja de actividad ✓ Hoja de evaluación

Observaciones:

DESCRIPCIÓN DE LA SESIÓN

NO. DE SESIÓN: 14

OBJETIVO DE LA SESIÓN: Estimular la memoria a corto plazo y atención verbal.

PROCESO PSICOLÓGICOS: creatividad, atención, memoria auditiva.

CONTENIDOS: lenguaje escrito y social

ACTIVIDADES	DESCRIPCIÓN	TIEMPO	MATERIALES
BIENVENIDA <ul style="list-style-type: none">• Saludo• calendario Explicar actividades	Se saludará a los niños como de forma cotidiana	5-10 MIN	✓ Calendario ✓ Folder
DESARROLLO <ul style="list-style-type: none">• Ejercicio perceptivo• Lectura• Preguntas	Comenzar con el ejercicio de acuerdo a la sesión. Leerles los cuentos y hacerles preguntas respecto este.	35-40 MIN	✓ Dos cuentos ✓ Preguntas
CIERRE <ul style="list-style-type: none">• Ejerció de razonamiento• Evaluar la sesión	Se les dará la hoja con el ejercicio y se explicara lo que tiene que realizar. Para finalizar se evaluará de forma cotidiana.	10-15 MIN	✓ Hoja de actividad ✓ Hoja de evaluación

Observaciones:

DESCRIPCIÓN DE LA SESIÓN

NO. DE SESIÓN: 15

OBJETIVO DE LA SESIÓN: Estimular la memoria a largo plazo.

PROCESO PSICOLÓGICOS: creatividad, atención, memoria visual y auditiva.

CONTENIDOS: lenguaje oral y escrito y social.

ACTIVIDADES	DESCRIPCIÓN	TIEMPO	MATERIALES
BIENVENIDA <ul style="list-style-type: none">• Saludo• calendario Explicar actividades	Se saludará a los niños como de forma cotidiana	5-10 MIN	✓ Calendario ✓ Folder
DESARROLLO <ul style="list-style-type: none">• Ejercicio perceptivo• Redactar cuentos	Comenzar con el ejercicio de acuerdo a la sesión. Ellos tendrán que realizar un cuento con sus propias palabras para que lo lean con los demás.	35-40 min	✓ Hojas ✓ Lápiz
CIERRE <ul style="list-style-type: none">• Ejerció de razonamiento• Evaluar la sesión	Se les dará la hoja con el ejercicio y se explicara lo que tiene que realizar. Para finalizar se evaluará de forma cotidiana.	10-15 MIN	✓ Hoja de actividad ✓ Hoja de evaluación

Observaciones:

DESCRIPCIÓN DE LA SESIÓN

NO. DE SESIÓN: 16

OBJETIVO DE LA SESIÓN: Distinguir adecuadamente estímulos verbales.

PROCESO PSICOLÓGICOS: creatividad, atención percepción visual y auditiva ubicación espacial y temporal, memoria visual y auditiva.

CONTENIDOS: conducta adaptativa, lenguaje oral y escrito y social

ACTIVIDADES	DESCRIPCIÓN	TIEMPO	MATERIALES
<p>BIENVENIDA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saludo • calendario <p>Explicar actividades</p>	<p>Se saludará a los niños como de forma cotidiana</p>	5-10 MIN	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Calendario ✓ Folder
<p>DESARROLLO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejercicio perceptivo • Distinguir palabras por uso y características 	<p>Comenzar con el ejercicio de acuerdo a la sesión.</p> <p>Se les mostrara 3 imágenes donde tendrán que describir todo lo que ven.</p> <p>Se jugará con el supuesto de estar en un cuarto vacío donde se tiene que realizar una actividad y ellos tendrán que darnos la lista de los todos los materiales que se necesitan para realizar dicha tarea en este caso un pan, casa y ropa.</p> <p>Se leerá una parte de un cuento para que identifiquen las palabras que no entienden y así darles su significado posteriormente se les pedirá que ellos den el significado de otras palabras.</p> <p>Finalmente se formarán dos equipos, el primero tendrá que describir un objeto con características físicas.</p>		
<p>CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Ejerció de razonamiento • Evaluar la sesión 	<p>Se les dará la hoja con el ejercicio y se explicara lo que tiene que realizar.</p> <p>Para finalizar se evaluará de forma cotidiana.</p>	10-15 MIN	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Hoja de actividad ✓ Hoja de evaluación

Observaciones:

DESCRIPCIÓN DE LA SESIÓN

NO. DE SESIÓN: 17

OBJETIVO DE LA SESIÓN: Conocer los sinónimos y antónimos

PROCESO PSICOLÓGICOS: creatividad, atención, percepción visual, ubicación espacial y temporal, memoria visual.

CONTENIDOS: conducta adaptativa, lenguaje oral y escrito y social.

ACTIVIDADES	DESCRIPCIÓN	TIEMPO	MATERIALES
BIENVENIDA <ul style="list-style-type: none">• Saludo• calendario Explicar actividades	Se saludará a los niños como de forma cotidiana	5-10 MIN	✓ Calendario ✓ Folder
DESARROLLO <ul style="list-style-type: none">• Ejercicio perceptivo• Conocer y ejercitar sinónimos y antónimos	Comenzar con el ejercicio de acuerdo a la sesión. Se explicará con algunos ejemplos lo que son los sinónimos y los antónimos para posteriormente jugar lotería con sinónimos y memorama de antónimos. Para finalizar se les dictaran 10 palabras las cuales se dividirán en dos para que escriban su sinónimo y sus antónimos a cada una	35-40 MIN	✓ Memorama de antónimos ✓ Hojas ✓ Lotería de sinónimos
CIERRE <ul style="list-style-type: none">• Ejerció de razonamiento• Evaluar la sesión	Se les dará la hoja con el ejercicio y se explicara lo que tiene que realizar. Para finalizar se evaluará de forma cotidiana.	10-15 MIN	✓ Hoja de actividad ✓ Hoja de evaluación

Observaciones:

DESCRIPCIÓN DE LA SESIÓN

NO. DE SESIÓN: 18

OBJETIVO DE LA SESIÓN: Utilizar una forma de lectura poco usual pero útil para la vida diaria.

PROCESO PSICOLÓGICOS: creatividad, atención percepción visual y auditiva ubicación espacial y temporal, memoria visual y auditiva.

CONTENIDOS: conducta adaptativa, lenguaje oral y escrito, social y afectiva.

ACTIVIDADES	DESCRIPCIÓN	TIEMPO	MATERIALES
<p>BIENVENIDA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saludo • calendario <p>Explicar actividades</p>	<p>Se saludará a los niños como de forma cotidiana</p>	5-10 MIN	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Calendario ✓ Folder
<p>DESARROLLO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejercicio perceptivo • Leer con imágenes • Formar imágenes para leerlas. • Identifiquen señales de la vida diaria 	<p>Comenzar con el ejercicio de acuerdo a la sesión.</p> <p>Se les leerá el libro de imágenes y después ellos tendrán que realizar su propio cuento solo con imágenes.</p> <p>Mostrar señales de tránsito para que indiquen que es lo que quieren decir y si no lo saben decírselos (semáforo indicaciones del peatón)</p>	35-40 MIN	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Cuento de imágenes ✓ Hojas ✓ Colores ✓ Imágenes de tránsito
<p>CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejerció de razonamiento • Evaluar la sesión 	<p>Se les dará la hoja con el ejercicio y se explicara lo que tiene que realizar.</p> <p>Para finalizar se evaluará de forma cotidiana.</p>	10-15 MIN	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Hoja de actividad ✓ Hoja de evaluación

Observaciones:

DESCRIPCIÓN DE LA SESIÓN

NO. DE SESIÓN: 19

OBJETIVO DE LA SESIÓN: Crear mayor fluidez verbal.

PROCESO PSICOLÓGICOS: creatividad, atención, percepción visual y auditiva ubicación espacial y temporal, memoria visual y auditiva.

CONTENIDOS: lenguaje oral y escrito y social.

ACTIVIDADES	DESCRIPCIÓN	TIEMPO	MATERIALES
<p>BIENVENIDA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saludo • calendario <p>Explicar actividades</p>	<p>Se saludará a los niños como de forma cotidiana</p>	5-10 MIN	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Calendario ✓ Folder
<p>DESARROLLO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejercicio perceptivo • Formar frases con palabras dadas • Inventar frases 	<p>Comenzar con el ejercicio de acuerdo a la sesión.</p> <p>Se les darán 2 enunciados revueltos y ellos tendrán que ponerlos de forma correcta</p> <p>Se les dará un trabalenguas o refrán de forma desordenada y tendrá que acomodarlo.</p> <p>Tendrán que escribir 3 enunciados</p>	35-40 MIN	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Hojas ✓ Trabalenguas ✓ Refranes ✓ Enunciados ✓ Lápiz
<p>CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejerció de razonamiento • Evaluar la sesión 	<p>Se les dará la hoja con el ejercicio y se explicara lo que tiene que realizar.</p> <p>Para finalizar se evaluará de forma cotidiana.</p>	10-15 MIN	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Hoja de actividad ✓ Hoja de evaluación

Observaciones:

