

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN Y CULTURA  
INSTITUTO DE FORMACIÓN DOCENTE DEL ESTADO DE SONORA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 261**



**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN ESPECIAL**



**EL PROCESO DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA DE ALUMNOS CON  
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES QUE ASISTEN A SEGUNDO  
DE PREESCOLAR EN EL CENDI 2 DEL GOBIERNO DEL ESTADO.**



**ALMA LORENA BÓRQUEZ MEZA**

**HERMOSILLO, SONORA**

**ABRIL, 2011**

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN Y CULTURA  
INSTITUTO DE FORMACIÓN DOCENTE DEL ESTADO DE SONORA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 261



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN ESPECIAL



EL PROCESO DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA DE ALUMNOS CON  
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES QUE ASISTEN A SEGUNDO  
DE PREESCOLAR EN EL CENDI 2 DEL GOBIERNO DEL ESTADO.



ALMA LORENA BÓRQUEZ MEZA

HERMOSILLO, SONORA

ABRIL, 2011

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN Y CULTURA  
INSTITUTO DE FORMACIÓN DOCENTE DEL ESTADO DE SONORA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 26 1



TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRÍA  
EN EDUCACIÓN ESPECIAL

PRESENTA

ALMA LORENA BÓRQUEZ MEZA



EL PROCESO DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA DE ALUMNOS CON  
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES QUE ASISTEN A SEGUNDO  
DE PREESCOLAR EN EL CENDI 2 DEL GOBIERNO DEL ESTADO.

DOCTORA FERNANDA ALICIA ARAGÓN ROMERO

DIRECTORA DE TESIS



HERMOSILLO, SONORA

ABRIL, 2011

UNIDAD 26A HERMOSILLO

25 de marzo, 2011.

## DICTAMEN DEL TRABAJO PARA OBTENCIÓN DE GRADO

**C. ALMA LORENA BÓRQUEZ MEZA,  
P R E S E N T E .**

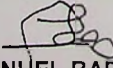
A nombre del Colegio de Posgrado de esta Unidad UPN y como resultado del análisis realizado a su proyecto de investigación "El proceso de integración educativa de alumnos con necesidades educativas especiales que asisten a segundo de preescolar del CENDI 2, Gobierno del Estado", investigación puesta a consideración por la Mtra. Fernanda Alicia Aragón Romero, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos por la institución para la obtención del grado de maestría.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar el examen correspondiente.

**ATENTAMENTE**  
**"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"**



GOBIERNO DEL ESTADO DE SONORA  
INSTITUTO DE FORMACIÓN DOCENTE  
DEL ESTADO DE SONORA  
COMISIÓN DE TITULACIÓN NACIONAL  
UNIDAD 26A  
HERMOSILLO, SONORA

  
**MTR. VÍCTOR MANUEL BARRERA VALENZUELA**  
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN NACIONAL

Ccp.- Archivo.  
VMBV/mjmm.

## DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mi familia, en especial a mis hijos y a mi esposo.

A Dios, que estuvo conmigo siempre.

Y a todos los que estuvieron involucrados de alguna manera en su realización,  
principalmente mi asesora de tesis, la maestra Fernanda.

## AGRADECIMIENTOS

A Dios, por haberme permitido culminar una meta más en mi vida.

A mi esposo, Arnulfo, quien me apoyo a lo largo de estos años y en varias ocasiones tuvo que hacer el papel de padre y madre.

A mis hijos: Juan Pablo, Maximiliano y el bebé que viene en camino, que son el principal motor en mi vida, por haberme regalado un poco de su tiempo como mamá, para dedicarme a hacer tareas y asistir a clases.

A mis padres, porque de no ser por ellos no estaría donde estoy.

A mi asesora de tesis, Fernanda, quién siempre estuvo guiando mi trabajo y quien se ha convertido en un gran ejemplo a seguir.

A todos mis maestros, en especial a mis lectores: Gaby, Martín y Humberto, que se tomaron un poco de su tiempo para leer el presente trabajo.

A mis compañeros de clase, por haber compartido sus experiencias y conocimientos cada martes.

## ÍNDICE

RESUMEN	1
INTRODUCCIÓN	2
CAPÍTULO I: LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA: FUNDAMENTOS Y REFERENTES POLÍTICOS Y CONCEPTUALES	13
1.1 Antecedentes	13
1.2 La integración educativa: referentes políticos y jurídicos.	18
1.3 Implicaciones operativas de la Integración Educativa	26
1.4 Integración educativa, discapacidad y necesidades educativas especiales	32
1.4.1 Fundamentos filosóficos y principios pedagógicos	33
1.4.2 Conceptualizando las necesidades educativas especiales	35
CAPITULO II: LA PROPUESTA CURRICULAR ADAPTADA: RESPUESTA A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES	41
2.1. Factores asociados a las necesidades educativas especiales	41
2.2. Adecuaciones curriculares	50
2.2.1 Formulación de prioridades y estrategias básicas para la elaboración de adecuaciones curriculares	51
2.2.1.1. Evaluación de las necesidades educativas especiales	51
2.2.1.2 La toma de decisiones sobre las adecuaciones curriculares	54
2.2.2 Propuesta curricular adaptada	56
2.2.3 La evaluación de las adecuaciones curriculares	61
2.3 La propuesta curricular adaptada en el marco del Programa de Educación Preescolar 2004	60
2.3.1. Programa de Educación Preescolar	62
2.3.2 Adecuaciones curriculares en Preescolar	63
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA	66
3.1 Tipo de investigación	67
3.2 Grupo de estudio	70
3.3 Técnicas e instrumentos	72
3.4 Procesamiento de la Información	74
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	79
4.1 Evaluación de las necesidades educativas especiales	79
4.1.1 Detección inicial de las necesidades educativas especiales	79
4.1.2 Evaluación más profunda	82
4.2 La propuesta curricular adaptada	86
4.2.1 Adecuaciones para mejorar el comportamiento y la adaptación social de los alumnos	86
4.2.2 Adecuaciones para el desarrollo de competencias matemáticas	89
4.2.3 Seguimiento de la propuesta curricular adaptada: logros y	

dificultades	94
4.3 Desarrollo de Competencias: Impacto de la Propuesta Curricular Adaptada	99
CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS	109
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	113
ANEXOS	118
Anexo 1	
Lista de Cotejo Inicial	118
Anexo 2	
Lista de Cotejo Media y Final	120
Anexo 3	
Diario de Campo	121

## RESUMEN

El objetivo de la presente investigación fue favorecer el proceso de Integración educativa de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales NEE que asisten a segundo grado de preescolar en el CENDI 2 del Gobierno del Estado, a partir de la implementación de una propuesta curricular adaptada. Se trató de una Investigación Acción y los instrumentos utilizados fueron: observación participante con apoyo de un diario de campo y videograbación así como la aplicación de una lista de cotejo diseñada con base en las competencias establecidas en el Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP 2004). Los resultados de la evaluación inicial indicaron que el Campo Formativo con resultados más bajos en adquisición de Competencias fue el Pensamiento Matemático, se detectaron 5 alumnos con bajo dominio de estas competencias y problemas de conducta. Los resultados de las evaluaciones media y final indican que los alumnos fueron adquiriendo gradualmente las competencias de este y otros Campos Formativos y también hubo mejoras en cuanto a la conducta de los alumnos. Por lo anterior se concluye que el objetivo de esta investigación se cumplió, al lograr esos avances mediante la implementación de una Propuesta Curricular Adaptada, durante el ciclo escolar 2009-2010.

**Palabras clave:** Necesidades educativas especiales, Campos formativos, Propuesta Curricular Adaptada, Desarrollo de competencias, pensamiento matemático.

## INTRODUCCION

Desde tiempos remotos las personas con alguna discapacidad fueron discriminadas, rechazadas o eliminadas de la sociedad, porque se consideraban un obstáculo o carga para el grupo social de pertenencia. Según García, Escalante, Escandón, Fernández, Mustri y Puga (2000), las personas con algún impedimento eran un obstáculo para su clan y la solución era eliminarlos o dejarlos fuera de su grupo. En otros casos, por el contrario, eran considerados "protegidos de los dioses" y eran cuidados como tales.

Los primeros asilos para asistir y cuidar de las personas con alguna deficiencia se crearon en el año 374, ya que empezó a castigarse el asesinato; sin embargo en la Edad Media, por influencia de la iglesia cristiana, se atribuyó el origen de la discapacidad a los demonios y espíritus que poseían a la persona que la padecía, por lo que el tratamiento era mediante castigos que consistían en azotes, exorcismos y la hoguera.

Del Renacimiento al siglo XVIII se daba asistencia religiosa a las personas con alguna discapacidad en asilos u hospitales. Para el siglo XVI y XVII se comenzó a atender en escuelas a niños sordos, lo cual fue de gran importancia al considerar que estos niños eran capaces de aprender (García, 2000). En el siglo XIX, Edouard Séguin (1812-1880), conocido como "apóstol de los idiotas", creó una pedagogía para la enseñanza de las personas con discapacidad (Puigdemívol, en García y cols., 2000).

Es a partir de este siglo que surge el modelo médico, que pugnaba por hospitalizar a las personas con alguna discapacidad. Se consideraba que los niños con discapacidad podían aprender, pero lejos de su familia, en internados, esta etapa es conocida como la era de las instituciones.

En esta época Johann Wilhelm Klein propuso, en Austria, la idea de que los niños con discapacidad visual ingresaran en escuelas públicas, sin ser aislados o separados de sus familias. En 1842, el gobierno austriaco decretó que los niños con discapacidad visual podían ingresar a la escuela regular (García y cols., 2000)

A principios del siglo XX y hasta la década de los sesenta, comienza a tenerse una concepción organicista y psicométrica de las discapacidades, sustentándose en el modelo médico pero considerando a las personas con discapacidad como "educables" (García y cols., 2000).

Aproximadamente en la década de los sesenta, en Estados Unidos comenzó a darse un movimiento llamado "Integración Educativa", el cual proponía que los alumnos con alguna discapacidad debían estudiar en escuelas regulares (Macotela, 2009).

De acuerdo a Martínez (2009), en muchos países la década de los 60 fue importante para las personas con alguna discapacidad, debido a la introducción del término "normalización", que constituyó la base de la integración educativa. Para los años 70's este principio se extendió a varios países del mundo.

En México comenzó a intensificarse el trabajo en relación a la atención que recibían estos niños. En el año 1992 se crearon las unidades de Servicio en Apoyo a la Educación Regular (USAER) y los programas de sensibilización al cambio (Macotela, 2009). En ese año se estableció el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, que tiene la meta de mejorar la educación. En 1993, se reforma la Ley General de Educación y se añade el artículo 41º que establece que los niños con necesidades educativas especiales tienen derecho a recibir educación, de acuerdo a sus capacidades y a integrarse a escuelas regulares.

Para lograr el objetivo de integrar a estos niños se deben de dar ciertas condiciones: cambios legislativos, apoyo de autoridades educativas, cambios en las escuelas y en sus miembros, cambios en las formas de trabajo y en las evaluaciones. Algo muy importante para que puedan darse los cambios anteriores es no asumir la integración como un acto caritativo sino como acciones que permitirán integrar y enseñar a estos niños según sus potencialidades (García y cols., 2000).

Basándose en el principio de normalización y en diferentes declaraciones internacionales que están a favor de las personas con necesidades educativas especiales, se puede afirmar que la integración es un derecho de estas personas a ser aceptados por la sociedad y convivir, sin importar el tipo de discapacidad que presente.

La Integración educativa se considera la consecución, en el ámbito educativo, del derecho que tienen todos los alumnos a recibir una educación en contextos normalizados que favorezca adecuadamente su desarrollo. Es por eso que constituye una estrategia de participación democrática, en la vida real, del alumnado con necesidades educativas especiales y sus respectivas familias. (SEP, 2000).

El movimiento de Integración Educativa trae consigo la desaparición de funciones separadas de maestros regulares y maestros de educación especial. El maestro de grupo ya no tiene la opción de canalizar al niño al servicio de educación especial y, por otra parte, el maestro de apoyo deja de intervenir de forma terapéutica independiente de lo que exige el currículo (Macotela, 2009).

Como un apoyo muy importante para lograr la meta de equidad en educación, se realizaron diferentes acciones: se reorganizó el sistema de educación, se dieron reformas en planes y programas de estudio, se dio la producción y renovación de materiales educativos, se establece un sistema nacional de actualización de profesores en servicio y se propone un programa para atender a grupos en situación de marginación o con riesgo de fracaso escolar (García, 2000).

La reorientación de los servicios de educación especial se dio para evitar separar y etiquetar a los alumnos, ya que la atención era de tipo clínico-terapéutico y no atendía otros aspectos importantes. Además, tenía poca cobertura, por lo que se buscó la manera de llevar este servicio hasta los alumnos (SEP, 2002). La reorientación tuvo como punto de partida el reconocimiento del derecho de las personas a la integración social y del derecho de todos a una educación de calidad que propicie el máximo desarrollo posible de las potencialidades propias. (SEP, 2002, p 14).

Desde esta perspectiva, el nuevo enfoque de la educación especial es un modelo de equidad, que se deslinda del anterior modelo rehabilitatorio. Se cambia el término de discapacidad por el de Necesidades Educativas Especiales, que es un término menos agresivo (Guajardo, 2009). Al hablar del concepto de necesidades educativas especiales se hace referencia a que los alumnos presentan alguna dificultad para aprender mientras cursan sus estudios y esto trae consigo la necesidad de una mayor atención y de recursos adicionales a los que requieren el resto de sus compañeros (Marchesi, 1995).

México comenzó a incorporarse al movimiento de integración de alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad y en 1992 comenzaron a darse cambios en términos de la reorientación de los servicios de educación especial: se crearon las Unidades de Servicios de Apoyo a la

Educación Regular (USAER) y los programas de sensibilización al cambio (Macotela, 2009). De acuerdo a Guajardo (2009, p. 1), "la reorientación de los servicios implicaba considerar la educación especial como una modalidad de la educación básica y no como un nivel paralelo y excluyente para una población específica con discapacidad".

La USAER tiene la finalidad de promover las condiciones para que la escuela regular favorezca la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales. Esto se logra trabajando directamente con los niños que presentan este tipo de necesidades y con los maestros de aula regular, al que deberá asesorar, orientar y apoyar en su labor docente (SEP, 2006). El primer paso para lograr la integración de un alumno con necesidades educativas especiales, a partir de una propuesta curricular adaptada, es detectarlos dentro del aula regular, lo cual se logra mediante una evaluación realizada por el maestro de grupo.

Una vez detectados los niños con alguna necesidad educativa especial, determinando el carácter de éstas, se está en posibilidad de proponer, planear y realizar las adecuaciones curriculares pertinentes para promover que el alumno acceda a los propósitos educativos correspondientes. En este sentido, García (2000, p. 132) afirma que "las adecuaciones curriculares constituyen la estrategia educativa para alcanzar los propósitos de la enseñanza,

fundamentalmente cuando un alumno o grupo de alumnos necesiten algún apoyo adicional en su proceso de escolarización”.

Es un hecho que para llevar a cabo con éxito el proceso de integración educativa, la comunidad educativa debe estar sensibilizada y tener información acerca de la manera en la que éste se debe llevar a cabo. De manera específica, los docentes de la escuela regular requieren capacitación y asesoría para realizar las adecuaciones pertinentes a los programas de estudio, a fin de hacerlos accesibles a los alumnos con NEE.

En este sentido, todas las escuelas de educación inicial, preescolar, primaria y secundaria de las distintas modalidades (incluidos los servicios del CONAFE) que atiendan a alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas con distintos factores deberán tener acceso a un proceso de actualización permanente (SEP, 2002, p 38).

El personal de educación especial, y de manera particular de las USAER, tienen la responsabilidad de brindar orientación, asesoría y apoyo a la escuela regular para, no solo promover una actitud de respeto y reconocimiento de las posibilidades de los alumnos integrados, sino también favorecer que estas necesidades educativas especiales sean atendidas garantizando el éxito de su proceso educativo.

En este tenor, se han publicado diferentes textos y materiales bibliográficos dirigidos tanto a maestros y directivos de educación regular como de especial, cuyo propósito es informar y hacer propuestas de trabajo que ayuden a los docentes en su labor en el aula (García y cols., 2000). Asimismo, se han generado diferentes ofertas de capacitación y actualización, como son los seminarios intensivos y permanentes de integración educativa, a fin de desarrollar competencias profesionales en los docentes responsables de atender a la población con NEE integrada en el aula regular.

Sin embargo, es importante acotar que no todas las escuelas de educación regular cuentan con el apoyo de una USAER. De hecho, actualmente, en el Estado de Sonora, la cobertura de este servicio apenas llega al 18.32% (SEC, 2008). Asimismo, esta cobertura solo impacta a las escuelas públicas oficiales, implicando con ello que en escuelas particulares y/o incorporadas no se brinde el mismo apoyo que en escuelas públicas para potenciar la integración educativa de los alumnos con NEE.

Desde esta óptica, dentro de este subsistema, es el propio docente de la escuela regular quien debe responsabilizarse de su autoformación en cuanto a la atención de los alumnos con NEE con o sin discapacidad y, por tanto, de realizar la evaluación psicopedagógica y la propuesta curricular adaptada correspondiente a fin de que se logre el acceso al currículo básico.

Específicamente, en el caso de los preescolares incorporados, este currículo, a partir de la obligatoriedad del nivel y de la reforma curricular del 2004, está determinado por el Programa de Educación Preescolar de ese mismo año. El Programa de Educación Preescolar 2004 (SEP, 2004), tiene un enfoque basado en competencias, establecidas a partir de 6 campos formativos, las cuales deben ser favorecidas por la educadora a fin de que el alumno las desarrolle, incluyendo aquel que presenta NEE.

El PEP 2004 otorga un énfasis muy importante a la atención de la diversidad en el aula, ya que establece, en sus principios pedagógicos, un apartado que habla sobre diversidad y equidad. Con base en lo anterior, la educación preescolar ha dado especial relevancia al proceso de integración educativa de alumnos con NEE. Luego entonces, se implica que la educadora debe estar capacitada para realizar las adecuaciones curriculares pertinentes para que sus alumnos con NEE desarrollen las competencias establecidas en el programa de estudios, incluso aquellas que no cuentan con el apoyo y asesoría del personal de educación especial.

Es así que empiezan a surgir algunas interrogantes al respecto: ¿están preparados los maestros de las escuelas regulares para atender a alumnos con necesidades educativas especiales?, ¿Las educadoras que laboran en el nivel de preescolar están capacitadas para desarrollar competencias en alumnos con necesidades educativas especiales?, ¿Cómo puede una educadora de

preescolar integrar a niños con necesidades educativas especiales al grupo cuando no cuenta con el apoyo de una USAER?, ¿De qué manera las educadoras de los preescolares incorporados pueden favorecer la integración educativa de sus alumnos con NEE? Específicamente en los grupos de preescolar del CENDI 2 del Gobierno del Estado, ¿qué tipo de adecuaciones requieren hacer las educadoras para brindar la atención educativa que los niños con NEE requieren? Tomando en cuenta las anteriores interrogantes, se plantea la siguiente pregunta de investigación:

**¿Cómo favorecer el proceso de integración educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales que asisten a preescolar 2 del CENDI 2 del Gobierno del Estado?**

Para responder a este cuestionamiento, se realizó una investigación acción con el objetivo de favorecer el proceso de integración educativa de alumnos con NEE del grupo de preescolar 2 del CENDI 2 del Gobierno del Estado. La investigación se llevó a cabo durante el ciclo escolar 2009-2010, utilizándose como técnicas e instrumentos para recolectar información la observación participante con apoyo de notas de campo, el análisis de documentos en cuanto a la evaluación psicopedagógica y la propuesta curricular adaptada, además de videograbaciones.

El presente documento contiene los resultados de esta investigación, iniciando en el capítulo I con una descripción de los antecedentes, fundamentos y principios de la Integración Educativa. En el capítulo II se analizan las

implicaciones de la integración educativa, en cuanto a la conceptualización de las necesidades educativas especiales, la evaluación de las mismas y las adecuaciones curriculares para su atención con especial énfasis en el nivel de preescolar.

El capítulo III presenta la metodología empleada en la investigación, en términos del enfoque de la misma, método empleado, descripción del grupo de estudio y las técnicas e instrumentos utilizados. Posteriormente, el capítulo IV contiene el análisis e interpretación de resultados, en cuanto al impacto de la propuesta curricular adaptada implementada. Seguidamente se establecen algunas conclusiones y sugerencias al respecto.

Finalmente, se añade un apartado de referencias bibliográficas consultadas para apoyar la investigación y se incluyen anexos, en tanto a instrumentos empleados en la misma.

## CAPÍTULO I

### LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA: FUNDAMENTOS Y REFERENTES POLÍTICOS Y CONCEPTUALES

#### 1.1 Antecedentes

A lo largo de la historia la sociedad tiende a desarrollar sus propias representaciones de lo que considera como persona "normal". Lo normal se ha concebido como una serie de atributos y características reconocidas y establecidas que debe poseer una persona en forma típica; es lo que se espera de alguien que pertenezca a una comunidad. Cualquiera que carezca de alguna de estas características típicas (físicas, sociales, culturales, intelectuales, escolares, etcétera) se convierte automáticamente en alguien diferente o anormal (SEP, 2000)

Autores como Capacce y Lego (1987), explican que desde los tiempos primitivos, los miembros de un clan o una tribu con menos fuerza o habilidades físicas representaban un obstáculo para la supervivencia del grupo, por ello, estas personas eran eliminadas intencionalmente o abandonadas a su suerte. En muchos casos en lugar de ser eliminadas eran elegidas para participar en ceremonias y rituales, ya que se les atribuían facultades divinas y eran consideradas "protegidas de los dioses", o bien se les relacionaba con poderes demoníacos y entonces eran consideradas "malditas de los dioses". En otros casos estas personas formaban parte de la sociedad común, sin que se les atribuyeran dotes sobrenaturales, pero se impedía su acceso a muchos

ámbitos de la sociedad (en SEP, 2000). Con base en lo anterior se asume que desde los primeros tiempos las personas retrasadas fueron excluidas, rechazadas y marginadas, por parte de su grupo social.

Más tarde, en la Edad Media, la influencia de la iglesia cristiana fue decisiva en la manera de percibir y actuar ante las discapacidades. Por una parte los valores cristianos de respeto por la vida humana derivaron en actitudes de compasión y caridad hacia los impedidos, así como en la condena del infanticidio. Producto de ello, fue la creación, regularmente por parte de religiosos, de hospitales y casas para alojarlos y darles protección. Por otro lado, y de manera contradictoria, la misma iglesia, con el pretexto de controlar y preservar los principios morales, difundió la explicación de las discapacidades desde una perspectiva sobrenatural (Puigdemívol, en SEP, 2000). Esto nos lleva a concluir que en la Edad Media, si bien se da un intento por tener una comprensión más amplia de las personas con discapacidad, ésta aún era limitada por la propia influencia de la iglesia.

El período comprendido el siglo XVI al XVIII se caracterizó por el llamado naturalismo psiquiátrico. A partir de esta nueva concepción, los desórdenes del comportamiento humano, empiezan a buscarse en la naturaleza misma y no en hechos externos a ella y de difícil credibilidad. Se inician las primeras experiencias y respuestas a los problemas de la educación manifestados por las personas con discapacidad. Los mismos se llevan a cabo desde iniciativas privadas, vinculados a instituciones de carácter religioso o filantrópico y bajo un enfoque asistencial. La naciente evolución de la revolución industrial creó cada

vez un mayor número de zonas de marginación conformadas por aquellas personas que no eran útiles para el sistema productivo. Por ello, influenciados por una visión caritativa, y por proteger a la sociedad de estas personas anormales, se les recluye en instituciones (asilos y hospitales) donde la atención y cuidados eran muy escasos (Arnáiz, 2003).

Un cambio ideológico más positivo aparece cuando Pedro Ponce de León consiguió con éxito enseñar a un pequeño grupo de sordos a hablar, leer y escribir. Desarrolló una tecnología al servicio de una ideología positiva. Más tarde Juan Bonet y el abad De l'Epee siguieron esta orientación, y se abrió la primera escuela para sordos en París. En 1784, Valentín Huay decidió seguir este ejemplo con los ciegos y fundó una institución para su atención en París, en la que estas personas podían leer usando letras moldeadas en madera. Tiempo después, un alumno de esta institución, Luis Braille, inventó el alfabeto que lleva su nombre, (García y cols., 2000).

Así, el nacimiento de la educación especial tiene lugar gracias a los avances significativos en el campo de la medicina de la mano con las enfermedades mentales a través de las aportaciones de figuras como Pinel (1745-1826), Esquirol (1772-1840), Itard (1774-1838), Pestalozzi (1746-1827) y Froebel (1782-1858) quienes dieron gran auge a la educación de los niños "normales y anormales". Bajo este enfoque, en México, se inició la atención de la educación especial a tres grupos de población: inadaptados sociales, sordomudos y ciegos, fundándose a principios del siglo XIX instituciones para su atención, como es el Departamento de Corrección de Costumbres (1806);

La Casa de Corrección (1841); el Asilo para Jóvenes Delincuentes (1850); La Escuela de Sordo-mudos (1861); y la Escuela de Ciegos (1870) (Rodríguez, 2009).

De acuerdo a Arnáiz (2003), en 1905 las aportaciones de Binet y Simon dieron lugar a la psicometría introduciendo con ella un modelo psicopedagógico en el estudio de los deficientes. Otro hecho importante fue la aparición del concepto coeficiente intelectual (C.I) formulado por Stern en 1912, el cual fue aceptado universalmente de manera inmediata. Así, inicia la era de la institucionalización y se extiende hasta la mitad del siglo XX.

Para las personas con discapacidad, la era de la institucionalización fue deprimente, puesto que recibían el mínimo de atención y estímulo. Esta situación empezó a generar en ciertos sectores de la sociedad inconformidad, principalmente en los padres de familia de estas personas, quienes se empiezan a cuestionar porqué sus hijos, en lugar de recibir cuidados y entrenamiento especial, eran segregados y aislados del ambiente familiar (Arnáiz, 2003). Debido a lo anterior, se empieza a extender la ideología de que estas personas requerían de un esfuerzo profesional para su educación (Toledo, 1984, p.19).

Como resultado de esta situación, la imagen de las instituciones sufre un cambio. En México, muchas organizaciones educativas de la sociedad civil surgieron como resultado de la reunión de familiares o de las propias personas con discapacidad y se fortalecieron con la participación de especialistas y

profesionales de distintos ámbitos. En 1925 se estableció el Departamento de Psico-Pedagogía e Higiene con la finalidad de que fuera la base científica para el conocimiento de la población escolar urbana. Con el tiempo, este Departamento se transformó en el Instituto Nacional de Pedagogía, que tuvo el propósito de hacer estudios e investigaciones de carácter científico, que sirvieran para conocer la realidad educativa mexicana y que permitieran proponer normas que facilitaran e hicieran más eficaces las actividades en las escuelas especiales.

Para 1940 se consideró que las escuelas de "anormales físicos o mentales" debían proporcionar, en ciclos cortos, conocimientos generales y contar con planes de estudio, programas, métodos de enseñanza y organización particular. En los años 50's, empiezan a aparecer servicios de ayuda individualizada ubicados en la misma comunidad y es hasta 1970 que se crea la Dirección General de Educación Especial (DGEE), hecho que significó un hito importante en la evolución de la integración de las personas con discapacidad en México, al incorporarse al grupo de países, que de acuerdo a las recomendaciones de la UNESCO, reconocen la necesidad de la educación especial dentro del contexto de la educación general.

Dos años antes, en 1968, el informe Warnock, elaborado por Mary Warnock, filósofa británica, hizo un llamado a los gobiernos sobre la necesidad de una dotación suficiente de servicios para los niños minusválidos, facilitando la igualdad de acceso a la educación y a la integración de todos los ciudadanos en la vida económica y social de la comunidad. Es así que surge la idea de la

normalización y en contraparte a la marginación del discapacitado, se abre paso la postura de su reintegración en la sociedad, gozando de los mismo derechos que los otros seres humanos, tal como declara la Asamblea General de las Naciones Unidas de 1971 (Arnáiz, 2003.). Aquí comienza la era de la normalización, que surge como un intento de buscar solución a la situación de la segregación que vivían los sujetos que padecían algún déficit.

Como afirma Sanz del Rio (en Arnáiz, 2003), a partir del informe Warnock, inicia un nuevo pensamiento sobre la Educación Especial que defiende que su fin no consiste en curar o rehabilitar a los sujetos con déficit, sino en hacer que adquieran las habilidades, valores y actitudes necesarias para desenvolverse en los diferentes ambientes de la vida adulta, pugnando por la transición de un modelo médico-clínico a uno educativo.

## **1.2 La integración educativa: referentes políticos y jurídicos.**

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) ha trabajado para lograr que los alumnos con necesidades educativas especiales se ubiquen en un primer plano, para lo cual ha aprovechado iniciativas de la propia Organización de las Naciones Unidas como el Año Internacional de los Impedidos (1981), el Decenio de las Naciones Unidas para los Impedidos (1983-1992), el Programa de Acción Mundial para los impedidos (1983), el Decenio para las personas con discapacidad de Asía y el Pacífico (1993-2002) y las Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad (SEP, 2000).

Estas iniciativas han influenciado el terreno educativo y fomentado planteamientos multidisciplinarios y multisectoriales, en lo que es planificación y prestación de servicios, que han permitido que las personas con alguna discapacidad se conviertan en ciudadanos con igualdad de derechos al resto de las personas.

En 1990 se celebró en Jomtien, Tailandia la "Declaración Mundial sobre Educación para Todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje", señalando que las personas deben contar con las posibilidades educativas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje (UNESCO, 1990). La Conferencia de Jomtien representó un renovado impulso a la campaña mundial dirigida a proporcionar una enseñanza primaria universal y suscitó esfuerzos con vistas a mejorar la calidad de la educación básica y a dar con los medios más eficaces para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de diversos grupos vulnerables.

En el artículo primero de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos se establece que todas las personas deben tener la oportunidad de acceder a una educación que cubra sus necesidades de aprendizaje. Por lo tanto, es importante que se de una reforma al sistema educativo y la UNESCO propone, al respecto, que las escuelas reconozcan y atiendan a la diversidad (García y Cols., 2000).

La UNESCO, en colaboración con el gobierno de España, celebró la Conferencia Mundial sobre NEE, la cual se celebró en Salamanca en Junio de

1994, con el objetivo de declarar principios, políticas y prácticas para la atención de alumnos con necesidades educativas especiales, así como promover su aplicación en los diferentes países.

Algunos de los aspectos más relevantes de la Declaración de Salamanca es la siguiente proclamación: "Los niños y las niñas tienen derecho a la educación, independientemente de sus características de aprendizaje, por lo que se deben crear programas acorde a las necesidades de los alumnos, incluyendo aquellos con NEE. Para ello la mejor opción es integrar al niño a la escuela regular" (UNESCO, 1999). A partir de esta Declaración, la UNESCO invita a los gobiernos de los diferentes países a trabajar de manera integradora, convocando también a diferentes instancias como la UNICEF y el Banco Mundial a unir sus redes en beneficio de los alumnos con NEE de todo el Mundo.

A partir de la Declaración de Salamanca se llevan a cabo las siguientes acciones: (UNESCO, 1999):

- Taller Internacional "La administración de la Innovación en la Educación de las NEE" (Ghana, 1997). En el cual participaron 20 países de diferentes lugares (en especial de África). El objetivo fue tener una base para estudiar cómo se da la educación inclusiva. Los temas fueron: análisis del contexto, el proceso del cambio, la planificación del cambio y el trabajo con las personas.

- Taller "El desarrollo de los Recursos Humanos en apoyo a la Educación Inclusiva" (Uganda, febrero de 1999). En el cual colaboró el Instituto Nacional de Educación Especial de Uganda (UNISE) y reunió a formadores de maestros de diferentes regiones de África. El objetivo fue mejorar el procedimiento de formación de docentes.
- Seminario Subregional del Sur de Asia (Nepal, 1995) Se realizó con la colaboración de la UNICEF. Se abordaron las orientaciones políticas para las NEE.
- Promoción de la Educación Básica para niños y niñas con NEE (Región de Asia) Fue financiado por Japón (1999-2000) y administrado por la UNESCO. El objetivo es promover la inclusión de alumnos con NEE en las escuelas regionales. Participaron 8 países, entre ellos China e India.
- Educación para las Necesidades Especiales en la reconstrucción de Bosnia-Herzegovina. Se llevó a cabo por la UNESCO, con apoyo de Alemania (1997-1999). Esta iniciativa se orientó a promover el diálogo entre maestros y autoridades y a capacitar a los grupos educativos que atienden alumnos con discapacidad en los niveles de preescolar y primaria.
- Iniciativas regionales en América Latina. En Chile, 1996, y Brasil, 1998, se analizó la situación nacional y se discutieron diferentes temas, como: adecuaciones curriculares, evaluación, entre otros. En abril de 1998 se organizó en Chile el taller "Cambios en la administración de las NEE".

México ha participado en diversos convenios internacionales a favor de la Integración, incluyendo los acuerdos obtenidos en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos en 1990 y la Declaración de Salamanca en 1994 (SEP, 2002).

En el año de 1992, se pone en marcha en México el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, suscrito por el Gobierno Federal, los gobiernos de las Entidades Federativas y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE). El propósito de dicho acuerdo fue "garantizar que los alumnos de educación básica (preescolar, primaria, secundaria) tengan una educación que les permita obtener conocimientos y capacidades para elevar su calidad de vida, tanto de ellos como de la sociedad en su conjunto" (SEP, 1992). Uno de los aspectos que toma en cuenta este Acuerdo es la reorganización del sistema educativo, siendo un elemento de esta reorganización la educación especial con base en la reforma de la Ley General de Educación.

En este contexto, el 13 de julio de 1993 se publica en el Diario Oficial de la Federación la Nueva Ley General De Educación, la cual establece, en su artículo 39 lo siguiente (p.13): "En el sistema educativo nacional queda comprendida la educación inicial, la educación especial y la educación para adultos. De acuerdo con las necesidades educativas específicas de la población, también podrá impartirse educación con programas o contenidos particulares para atender dichas necesidades".

De esta manera, por primera vez, la educación especial es reconocida como parte de la educación básica, y por tanto, con un carácter obligatorio. Por su parte, el artículo 41 de la Ley General de Educación establece: (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2010, p. 14).

La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como aquellos con aptitudes sobresalientes. Procurará atender a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social. Tratándose de menores de edad con discapacidad, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular. Para quienes no logren esa integración esta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva. Esta orientación incluye orientación a los padres o tutores, así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica regular que integren a los alumnos con necesidades especiales de educación.

Es así, que por primera vez se legisla el derecho de las personas con necesidades educativas especiales a recibir educación y de manera particular a la promoción de su integración educativa.

En abril de 1997 se celebró en Huatulco la Conferencia Nacional: Atención Educativa a Menores con NEE. Equidad para la diversidad. En esta Conferencia se trabajó y se emitieron recomendaciones en torno a 4 líneas: Población, Operación de los Servicios Educativos (Conceptualización de la Integración Educativa, Estrategias organizativas en la reorientación de los servicios, Gestión Escolar e Implicaciones en la normatividad), Actualización y Formación Profesional y Material de Trabajo (SEP, 2000).

En el 2001, se echó a andar el Proyecto de Innovación e Investigación sobre la Integración Educativa, que fue el antecedente inmediato del Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa y en el que participó el Estado de Sonora. En este mismo año y a fin de responder a las nuevas necesidades presentadas en la sociedad, en nuestra entidad se creó la Ley de Integración Social para personas con discapacidad, con el objetivo de "establecer las normas que contribuyan a lograr la equiparación de oportunidades para la integración social de las personas con discapacidad en el estado" (H. Congreso del Estado Libre y Soberano de Sonora, 2005, p.4).

En el caso específico de la integración educativa, se pretende generar una nueva cultura de respeto a la dignidad y respeto de las personas con discapacidad, a la vez que se promueva la convivencia en la sociedad, por lo que en su Artículo 42, esta Ley establece que serán integrados al sistema

educativo nacional las personas con discapacidad, asegurándoles su inscripción, reinscripción, acreditación y certificación.

Asimismo, con el propósito de prever que la discapacidad no sea motivo de rechazo de ninguna institución educativa, se busca garantizar la inclusión de los alumnos que la padecen en todas las escuelas del estado de Sonora, al establecer el artículo 43:

"En la educación se considerará la formación académica de las personas con discapacidad de acuerdo a lo establecido en los diferentes niveles educativos. Su discapacidad no será causa de rechazo o exclusión de ninguna institución de educación en el Estado" (H. Congreso del Estado de Sonora, 2005, p.17).

En el contexto de todo este marco legal, se inicia también una política de estado a favor de la integración educativa. El Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006, en el Gobierno de Fox, tuvo como propósito principal hacer de la educación el gran proyecto nacional. Se estableció como un punto muy importante "La Educación para todos", el cual enfatiza que todos los niños mexicanos reciban educación, respetando sus diferencias.

Del mismo modo, el Programa Nacional de Educación 2001-2006, enfatiza la necesidad de que exista equidad y justicia en el sector educativo, lo cual hace referencia a "garantizar el derecho a la educación expresado como igualdad de

oportunidades para el acceso, la permanencia y el logro educativo de todos los niños y jóvenes del país en la educación básica" (PNE, 2001, p.10).

En este tenor, en el año 2002 se presentó el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, el cual se realizó después de analizar la situación de los servicios de educación especial en el país y cómo se daba el proceso de Integración. En el siguiente apartado se analizará con mayor detalle este Programa y sus implicaciones en la operación del modelo de integración educativa en nuestro país.

### **1.3 Implicaciones operativas de la Integración Educativa.**

De acuerdo a lo establecido en el apartado anterior, referente a las bases políticas y legales del nuevo modelo de atención, se hizo necesaria la creación de un nuevo modelo operativo para concretarlo, de ahí el surgimiento del Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, el cual establece objetivos, metas y líneas de acción para implementar el nuevo modelo, impulsando la reorientación de los servicios de educación especial, para cumplir los preceptos de favorecer la integración educativa.

El objetivo general de este programa está encaminado a garantizar a los alumnos con NEE, principalmente los que presentan alguna discapacidad, una

RELIOTIF

atención educativa de calidad, esto mediante el fortalecimiento del proceso de integración educativa y de los servicios de educación especial (SEP, 2002). Su visión para el 2025, es que el Sistema Educativo Nacional ofrecerá a toda la población del país una educación pertinente, Incluyente e integralmente formativa.

El programa reconoce la necesidad de poner en marcha acciones decididas por parte de las autoridades educativas para atender a la población con discapacidad y dentro de sus líneas de acción destacan las siguientes:

- Elaborar los lineamientos generales que normen el funcionamiento y operación de los servicios de educación especial
- Establecer el marco regulatorio, así como los mecanismos de seguimiento y evaluación que habrá de normar el proceso de integración educativa en todas las escuelas de educación básica del país
- Garantizar la disponibilidad para los maestros de educación básica de los recursos de actualización y apoyos necesarios para asegurar la mejor atención de los niños y jóvenes que requieren educación especial
- Garantizar la dotación de los recursos y apoyos técnicos necesarios para asegurar la mejor atención de los alumnos con discapacidad;
- Informar y sensibilizar a la comunidad acerca de los temas relacionados con la discapacidad y las necesidades educativas especiales (SEP, 2002).

Como se ha mencionado, una de las principales aportaciones del Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, fue el impulso a la reorientación de los servicios de educación especial, con el fin de favorecer la puesta en marcha del modelo de integración educativa, en especial, del acceso del currículo básico por parte de los alumnos con NEE. Esta reorientación dio como resultado la organización de los servicios de educación especial que hasta la fecha, persiste en todo el país:

- a) Servicios Escolarizados.- Son aquellos que proporcionan una Educación Inicial y Básica de calidad a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad severa o múltiple; así como propiciar el desarrollo de competencias laborales para lograr su plena integración escolar, laboral y social a través de un trabajo sistemático de formación con base en lo planteado en los fines de la educación.
  
- b) Servicios de Apoyo.- Son los encargados de apoyar el proceso de integración educativa de alumnas y alumnos que presentan necesidades educativas especiales, prioritariamente aquellas asociadas con discapacidad y/o aptitudes sobresalientes, en las escuelas de educación regular de los diferentes niveles y modalidades educativas. Los principales servicios de apoyo son las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER) y los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP). Aclarando que

estos últimos servicios no existen en nuestra entidad, pues se transformaron en USAER.

- c) Servicios de Orientación.- Proporcionar información, orientación, asesoría y materiales de apoyo a los maestros de educación básica, a los padres de familia y a la comunidad en general que les permitan apoyar la atención integral de los niños, niñas y jóvenes que presentan necesidades educativas especiales, particularmente de aquellos que presentan discapacidad, así como promover la cultura de aceptación y respeto a la diversidad en el ámbito familiar, educativo, laboral y social.

Los servicios de educación especial, en especial los de apoyo, deben promover la eliminación de las barreras que obstaculizan la participación y el aprendizaje de los alumnos, a partir de un trabajo de gestión y de organización flexible, de un trabajo conjunto y de orientación a los maestros, la familia y la comunidad educativa en general.

Las ayudas que ofrecen los servicios de educación especial deben encaminarse a lograr que la escuela adquiera elementos técnico-pedagógicos suficientes para dar respuesta de manera autónoma a las necesidades educativas especiales de los alumnos; en este sentido, el servicio de apoyo debe concebirse como una ayuda temporal a las escuelas de educación inicial y básica. Cuando la escuela cuenta con más elementos para la atención de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, puede apoyarse en los servicios de orientación de educación especial.

Los apoyos que ofrece este servicio están dirigidos para responder a las necesidades educativas especiales de los alumnos, prioritariamente las que se asocian con discapacidad y/o aptitudes sobresalientes, a través de acompañar a la escuela en el desarrollo de ambientes flexibles, dinámicos e innovadores en donde no existan barreras para el aprendizaje y la participación de los alumnos, estableciendo un trabajo permanente con el personal directivo, maestros y familias, favoreciendo el proceso de integración educativa. Por ello, el personal de este servicio colabora y apoya en los diferentes ámbitos de la vida escolar: organización, funcionamiento, trabajo en el aula, formas de enseñanza y relación entre la escuela y las familias de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales.

Para cumplir con lo anterior, la plantilla de personal de un servicio de apoyo se conforma, por lo menos, de un director; un equipo de apoyo constituido por un maestro de comunicación, un psicólogo, un trabajador social, y los maestros de apoyo. Este equipo trabaja de manera interdisciplinaria y vinculada con el personal de la escuela a la que ofrece su servicio; asimismo, busca relacionarse con otras instancias que ofrecen apoyos extraescolares a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales.

El apoyo que brinda este servicio está dirigido a la escuela, principalmente a los maestros que integran, la familia y al alumno que presenta necesidades educativas especiales; sin embargo, el resto de los alumnos, familias y

maestros de la escuela resultan también beneficiados de manera indirecta. El apoyo se traduce en las siguientes acciones (SEP, 2006):

a) Apoyo a la escuela.- Participando en la construcción de la planeación estratégica o proyecto escolar, identificando e incidiendo en la eliminación de barreras para el aprendizaje; sensibilizando a la comunidad educativa para lograr la aceptación y respeto hacia la población que presenta necesidades educativas especiales en la escuela; realizando la identificación de las necesidades educativas especiales que presentan los alumnos; participando en el diseño, desarrollo y seguimiento de la propuesta curricular adaptada de los alumnos integrados; proponiendo los apoyos adicionales necesarios para brindar la atención educativa oportuna y pertinente; ofreciendo orientación y asesoría a los maestros de la escuela que atienden alumnos que presentan necesidades educativas especiales; entre otros.

b) Apoyo a la familia.- Sensibilizando a las familias para lograr la aceptación y el respeto hacia las personas con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad; orientando a las familias sobre los apoyos específicos que requieren algunos alumnos que presentan necesidades educativas especiales y propiciando que éstos se brinden en el hogar; ofreciendo información a las familias sobre los apoyos extraescolares que necesitan algunos alumnos, que benefician su proceso de integración educativa y social.

c) Apoyo a los alumnos (as) con necesidades educativas especiales.- Brindando la orientación necesaria al personal de la escuela para que se

BIBLIOTECA

ofrezcan los apoyos específicos que respondan a las necesidades educativas especiales de los alumnos; promoviendo el apoyo externo de otras instituciones que ofrecen servicios de rehabilitación, médicos o de otro tipo, necesarios y complementarios para el proceso de integración educativa de los alumnos.

Para proporcionar una educación de calidad se parte de reconocer la diversidad y promover el respeto a la individualidad de los alumnos, por lo que se requiere de los esfuerzos de educación regular y especial: la educación regular, reconociendo la flexibilidad del currículo y la educación especial, acompañando el logro de los fines y propósitos que se fija la educación básica regular.

Todo lo anterior, requiere, además de las bases políticas, jurídicas y operacionales, una nueva filosofía sobre la atención de los alumnos con discapacidad y, asimismo, una nueva conceptualización y fundamentación teórica de la educación que se debe ofrecer a estas personas.

#### **1.4 Integración educativa, discapacidad y necesidades educativas especiales.**

Para que los alumnos con NEE puedan acceder a las escuelas regulares deben darse ciertas condiciones, entre las cuales se pueden mencionar las siguientes: modificar las leyes, apoyar a las escuelas, cambiar la organización escolar, modificar el proceso enseñanza-aprendizaje y evaluar de manera

distinta a los alumnos. Todo lo anterior implica acciones que deben contar con un sustento filosófico y pedagógico que sienta las bases para hacer efectiva la integración educativa.

#### **1.4.1 Fundamentos filosóficos y principios pedagógicos**

De acuerdo a García y Cols. (2000), se debe asumir la integración educativa como un derecho del alumno con NEE de aprender de acuerdo a sus posibilidades, no como un acto de caridad. Es muy importante informarse y capacitarse para dejar de lado los prejuicios que se tienen al atender a estos niños.

Como se mencionó anteriormente, a nivel mundial se han dado diferentes movimientos a favor de la Integración educativa, en los cuales empieza a manejarse el término "normalización", es decir que estas personas tienen derecho a una vida lo más normal posible. Lo anterior se relaciona a los siguientes fundamentos filosóficos (SEP, 2000, p.136):

- El respeto y la tolerancia hacia las diferencias: implica aceptación de que en toda sociedad humana existen diferencias y rasgos comunes entre sus miembros.
- Los derechos humanos y la igualdad de oportunidades: significa que por el simple hecho de existir y pertenecer a la sociedad, todos tenemos derechos y obligaciones, y que deben estar al alcance de cada persona los mismos beneficios y oportunidades para tener una vida normal.

- La escuela para todos: se relaciona con la garantía de que todas las personas cuenten con las posibilidades de educación para satisfacer sus necesidades de aprendizaje. Supone que los sistemas educativos atiendan con calidad a la diversidad presente en la población.”

García y Cols. (2000), señalan que una escuela para todos es aquella en la que:

- Los niños aprenden, independientemente de sus características.
- Tiene un currículum flexible, que atienda a la diversidad.
- Tiene servicios de apoyo.
- Actualiza al personal docente
- Disminuye las cuestiones burocráticas.
- El alumno construye su aprendizaje.

A la par que los anteriores fundamentos filosóficos, la integración educativa se sustenta también en los siguientes principios básicos (García y Cols., 2000):

- Normalización: implica que los alumnos con discapacidad reciban una atención lo más parecida posible al resto del grupo. Con esto se logrará que tenga mejor calidad de vida, goce de sus derechos humanos y tenga la oportunidad de desarrollarse.
- Integración: se refiere a que los alumnos con alguna discapacidad tengan las mismas experiencias educativas que el resto de los alumnos. Esto

debe darse en lo escolar, familiar, laboral y social. El objetivo de la integración es fomentar la participación de las personas con discapacidad en los diferentes ámbitos, valorando sus límites y capacidades, y que con esto pueda elegir su proyecto de vida.

- Sectorización: alude a que los niños reciban el servicio educativo cerca del lugar donde viven, para lograrlo dichos servicios se deben descentralizar. De esta manera la educación y traslado no implica gasto para la familia y los niños acuden a la misma institución que sus vecinos.
- Individualización de la enseñanza: se hace referencia a que se deben realizar adecuaciones curriculares, con el fin de que las actividades tengan impacto en todos los alumnos, ya que los grupos son heterogéneos y las formas de aprender y necesidades son distintas entre los alumnos.

El cumplimiento de los anteriores principios permitirá que los alumnos con NEE hagan realidad su integración a la sociedad, en sus diferentes ámbitos, posibilitando asimismo, su acceso las mismas oportunidades que el resto de los niños de su comunidad, evitando la segregación al ser considerados como alumnos que tienen derecho a recibir la educación básica. Esto conlleva también una nueva conceptualización de la discapacidad, como se analizará enseguida.

BIBLIOTECA

#### 1.4.2 Conceptualizando las necesidades educativas especiales.

El término "discapacitado" se ha utilizado para referirse a personas que presentan diferentes problemáticas. Así, lo mismo se llama "discapacitado" a quien tiene un retraso mental que a quien tiene un problema de invalidez o mutilación.

Se considera "discapacitada" a "toda persona que padezca una alteración permanente o prolongada, física o mental, que en relación con su edad o su medio social, implique desventajas considerables para su integración familiar, social, educativa o laboral" (Capacce y Lego, en SEP, 2000, p. 137). En el ámbito educativo se ha utilizado para referirse a individuos que presentan alguna deficiencia física o sensorial que conduce a la aparición, en comparación con el grupo, de serios problemas de aprendizaje.

La Organización Mundial de la Salud promovió una clasificación que pudiera ser utilizada por distintos grupos de profesionales. Es así como en 1980 se publica un documento en el que se plantea una nueva aproximación conceptual y se habla de tres niveles diferentes: deficiencia, discapacidad y minusvalía. En esta clasificación, lo que se intenta es facilitar la adopción de criterios comunes y simplificar progresivamente la variedad terminológica, así como facilitar la comunicación entre los distintos profesionales involucrados o relacionados con la discapacidad.

Se habla de deficiencia cuando hay una pérdida o anomalía de alguna estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica. Es una discapacidad

cuando, debido a la deficiencia, hay restricción o ausencia de ciertas capacidades necesarias para realizar alguna actividad dentro del margen que se considera "normal" para un ser humano. Se dice que es una minusvalía cuando, como consecuencia de la deficiencia y de la discapacidad, existen limitaciones para desempeñar un determinado rol, que se esperaría de acuerdo con el sexo, edad, factores sociales, etc. y por lo tanto, el sujeto se encuentra en una situación desventajosa (Verdugo, 1995).

No se puede negar que las personas con discapacidad han sido marginadas por la mayoría de los grupos de la sociedad y privadas de los derechos de todo individuo. De esta manera es necesario señalar que para que se pueda concretar y lograr efectiva y realmente la integración, se requiere no solo del deseo o la intención, sino de una verdadera transformación de la concepción de los centros educativos, desde la organización y las prácticas educativas, lo que implica la participación corresponsable de la comunidad escolar.

La integración no implica únicamente la idea de la inserción escolar, en el sentido de abrir las puertas de los centros educativos señalados a los menores con discapacidad, sino lograr avances en el aprendizaje y alcanzar los objetivos educativos planteados, es decir, lograr una permanencia exitosa; en ello es vital la participación comprometida de docentes y autoridades de las escuelas regulares, así como de los equipos de especialistas en la materia, en trabajo conjunto. La integración pretende que el niño o niña con discapacidad, sea visto por el maestro como un alumno más, propiciando en su convivencia acrecentar los valores de respeto a la diferencia.

Actualmente, se considera que aunque la persona tenga una deficiencia, que se convierta en discapacidad o minusvalía depende de la relación que se establezca entre la persona y su medio ambiente. Esta visión ha promovido la utilización de términos menos negativos emocionalmente. El niño es un educando no un paciente. Así se le brinda educación, no tratamiento. Luego entonces, surge el término alumno con necesidades educativas especiales.

El concepto de necesidades educativas especiales tomo fuerza en la década de 1970. Se define de la siguiente manera.

Conjunto de medios (profesionales, materiales, de ubicación, de atención al entorno, etc.) que es preciso instrumentalizar para la educación de los alumnos que por diferentes razones, temporalmente o de manera permanente, no están en condiciones de evolucionar hacia la autonomía personal y la integración social con los medios que habitualmente están a disposición en la escuela” (SEP, 2000, p.139).

Las necesidades educativas especiales son interactivas y relativas. Son interactivas por que no son características del alumno, sino que son producto de la interacción del alumno con su entorno. Son relativas por que surgen de la dinámica que se establece entre las características personales del alumno y de su grupo de referencia, así como de los recursos disponibles del entorno educativo para dar respuesta o no a sus necesidades educativas.

En términos muy amplios se puede decir que todo alumno es alumno con necesidades educativas especiales, puesto que cada uno tiene características individuales que lo diferencian de los demás; teniendo en cuenta que la educación debe aportar a cada alumno la enseñanza de acuerdo a su individualidad, es lógico que el término necesidades educativas especiales pueda ser aplicado a todo alumno.

Sin embargo, y partiendo de esta individualización que desde hace tiempo ha sido reconocida por la ciencia educativa, al referirse a alumnos con necesidades educativas especiales se quiere significar "aquellos alumnos que presentan cualquier tipo y grado de dificultades para el aprendizaje, en un continuo que va desde las más leves y transitorias a las más graves y permanentes" (Warnock, en Garrido, 2002, p.21)

Brennan (en Garrido, 2002, p.21), afirma lo siguiente:

Hay una necesidad educativa especial, cuando una deficiencia (física, sensorial, intelectual, emocional, social o cualquier combinación de éstas) afecta el aprendizaje hasta tal punto que son necesarios algunos o todos los accesos especiales al currículo, al currículo especial o modificado, o a unas condiciones de aprendizaje especialmente adaptadas para que el alumno sea educado adecuada y eficazmente. La necesidad puede presentarse en cualquier punto en un continuo que va

desde la leve hasta la aguda; puede ser permanente o una fase temporal en el desarrollo del alumno.

Las NEE pueden estar asociadas a tres grandes factores (SEP, 2000):

1. Al ambiente social y familiar en que se desenvuelve el niño, cuando existen situaciones en este plano que repercuten seriamente en el aprendizaje escolar.
2. Al ambiente escolar en el que se educa el niño, si las condiciones al interior de la escuela (de tipo organizacional, de relación u organización académica) no propician el aprendizaje de sus alumnos.
3. A condiciones de discapacidad. Aunque la discapacidad no es sinónimo de NEE, la existencia de limitaciones física o intelectuales puede dificultar seriamente las posibilidades de aprendizaje de los alumnos, haciéndose necesario proporcionarles apoyos técnicos y/o estrategias pedagógicas diferenciadas para que accedan al currículo.

Por tanto, las necesidades educativas especiales pueden estar o no asociadas a una discapacidad y dependiendo de su naturaleza serán las formas y niveles en que se deberá intervenir en el aula para favorecer el proceso de integración educativa de los alumnos.

UNIVERSIDAD DEL TAMAULIPU  
BIBLIOTECA

## CAPITULO II

### LA PROPUESTA CURRICULAR ADAPTADA: RESPUESTA A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

#### 2.1 Factores asociados a las necesidades educativas especiales

Como se mencionó en el capítulo anterior, las necesidades educativas especiales pueden estar asociadas a distintos factores entre los que se destacan condiciones externas al alumno o bien, condiciones inherentes a él.

Entre estas últimas Puigdellivoll (2007), menciona las siguientes:

a) Trastornos de la personalidad: Puigdellivoll (2007, p. 249), afirma que los trastornos de personalidad o perturbaciones emocionales, "son aquellas alteraciones de los estados de ánimo y/o de la capacidad de relación de las personas" que comportan, de un modo acusado y persistente alguna de las siguientes características o un grupo de ellas:

- Formas inapropiadas de comportamiento en circunstancias normales
- Estados de ánimo de tristeza, infelicidad o depresión
- Tendencia a desarrollar síntomas físicos o de temor asociados con problemas personales o escolares
- Incapacidad de aprender, no explicable por factores intelectuales, sensoriales o de salud.

b) Déficit mental: Puigdellivoll (2007, p. 246), afirma que la deficiencia mental "Es el resultado de las dificultades de adaptación al entorno que

experimenta una persona a causa de sus limitaciones intelectuales". Asimismo, Garrido (2002), señala que estos alumnos manifiestan procesos cognitivos limitados.

c) Déficit sensorial: Se hace referencia a una deficiencia sensitiva, que puede estar asociada, principalmente, a la visión o a la audición. Para Puigdemívol (2007, p.240) el déficit visual se entiende como, "el conjunto de alteraciones de la visión que no pueden ser corregidas por completo por procedimientos ópticos, alterando así la visión funcional de quien las padece", mientras que el déficit auditivo es "la pérdida de audición que impide una correcta captación del sonido y, en especial, del lenguaje hablado" (p. 242).

d) Déficit motor: De acuerdo a Puigdemívol (2007, p 237) se entiende por déficit o trastornos motores "aquellos que alteran el movimiento de la persona limitando la posibilidad de realizar determinados movimientos y/o provocando un desajuste entre la intencionalidad del acto motor y su realización". Entonces, los alumnos con deficiencias motrices presentan dificultades que afectan al movimiento y coordinación de miembros corporales.

Ahora bien, en México se identifican necesidades educativas especiales con o sin discapacidad; entre las primeras, en el marco de la integración educativa, se reconoce la discapacidad intelectual, la discapacidad visual, la discapacidad motriz, la discapacidad auditiva y el autismo.

BIBLIOTECA

- **Discapacidad intelectual:**

Se considera que una persona tiene una discapacidad intelectual si se presentan las siguientes situaciones: el funcionamiento intelectual (IQ) es menor a 70-75; hay una limitación importante en al menos dos áreas de destrezas de adaptación, y que estas condiciones estén presentes antes de los 18 años (SEP, 2000). Las áreas de destreza de adaptación son aquellas que se requieren para desarrollar actividades de la vida diaria, se incluyen las siguientes: comunicación, cuidado personal, hogar, destrezas sociales, salud, ocio, sentido de dirección, seguridad, funcionamiento académico, trabajo y uso de la comunidad (SEP, 2000).

Las causas de la discapacidad intelectual son variadas y entre las principales están: condiciones genéticas, problemas durante el embarazo, problemas durante el nacimiento, problemas después del nacimiento y pobreza y privación cultural (SEP, 2000). Una de las condiciones más conocidas asociadas al retraso mental es el síndrome de down, desorden genético producido por una anomalía en los cromosomas.

- **Discapacidad Auditiva:**

Se refiere a la pérdida total o parcial de la capacidad de escuchar (SEP, 2000). Las personas con discapacidad auditiva dependen más del sentido de la vista para comunicarse y desenvolverse en la sociedad que las personas con audición normal. Los alumnos con pérdida auditiva pueden clasificarse de acuerdo a su dependencia del canal visual. Cuando la pérdida auditiva de un

alumno es ligera o superficial necesita menor ayuda del sentido de la vista y logra desenvolverse de manera más normal, aunque requiere un poco de ayuda para acceder a la información. En cambio, cuando la pérdida auditiva es mayor la necesidad de compensación trae cambios importantes en la vida del niño, ya que depende de la vista para interactuar y comunicarse (Romero, 2000).

Entre las causas que pueden desencadenar una pérdida auditiva están los siguientes factores: Causas genéticas, problemas en el embarazo, factores de riesgo en el parto y posparto y factores de riesgo en la infancia. Los problemas de audición no repercuten en la capacidad intelectual del niño, pero si se requiere recibir cierto apoyo de los servicios de educación especial.

Las personas con pérdida de la capacidad auditiva usan medios orales y manuales para la comunicación o una combinación de ambos. La comunicación oral incluye lenguaje, lectura hablada y el uso de la capacidad de oído residual. La comunicación manual tiene que ver con los signos manuales y el alfabeto manual. La Comunicación Total como método de instrucción, es una combinación del método oral más signos manuales y el alfabeto manual (SEP, 2000, p.24).

- **Discapacidad Visual:**

En el contexto escolar se utilizan los términos: vista parcial, baja visión, legalmente ciego y totalmente ciego para describir a los alumnos con discapacidad visual. El impedimento visual se debe a la pérdida de la visión funcional, pero no un daño al ojo mismo. Algunos desórdenes de la vista son: degeneración de la retina, cataratas, albinismo, glaucoma, problemas musculares, diabetes, desórdenes en la córnea, infección y desórdenes congénitos (SEP, 2000).

Una discapacidad en la visión afecta el desarrollo físico, neurológico y emocional del niño. Su identificación temprana es muy importante porque el niño necesitará ayuda y apoyos específicos para comprender el mundo que le rodea y poder integrarse a él de manera plena y productiva (Molina y Uslar, 1997, p.21).

Los oftalmólogos determinan la capacidad visual de un individuo tomando en cuenta tres aspectos: agudeza visual, campo visual y capacidad de percibir la intensidad luminosa. Los niños con discapacidad visual tienen, por lo general, retraso en su desarrollo psicomotor y en el lenguaje. Los alumnos con ceguera pueden integrarse al aula regular, pero necesitarán apoyo y materiales especiales, además de una grabadora en la clase se requiere aprender a leer y escribir Braille (Molina y Uslar, 1997).

- **Discapacidad Motriz:**

Los alumnos con discapacidad motora, son aquellos que presentan de manera transitoria o permanente alguna alteración de su aparato motor, debido a causas congénitas, perinatales o traumáticas (Cardona, Arámbula y Vallarta, 2005). Afectan el control y la coordinación de los movimientos y pueden incluir deformaciones físicas y disfunción mental, como en el caso de la parálisis cerebral (SEP, 200).

Las alteraciones que presenta una persona con discapacidad motora pueden ser primarias o secundarias, dentro de las más frecuentes se encuentran: alteraciones de postura, persistencia de reflejos posturales secundarios, presencia de movimientos involuntarios y distorsión de los patrones de movimiento; en cuanto a las alteraciones secundarias estas pueden ser: de lenguaje, visuales, auditivas, retraso mental, convulsiones, trastornos perceptivos, visuales y auditivos, patología ósea y articular, ritmo más lento de trabajo, deficiencia motriz que supone una dificultad de prensión y locomoción, trastornos biológicos secundarios y vulnerabilidad biológica.

Dentro de esta clasificación se encuentra la Parálisis Cerebral, la cual se refiere a una condición debida a un daño en el cerebro, que puede ocurrir antes, durante o después del parto. Existen tres tipos de parálisis cerebral: espástica-movimientos difíciles o tiesos, atetoide-movimientos incontrolados e involuntarios, y atáxica- falta de percepción y equilibrio. Se pueden dar

combinaciones de los tres tipos u otro tipo, pero es poco frecuente (SEP, 2000).

- **Autismo:**

Es un trastorno que se identifica, por lo general, antes de los tres años de edad. Se define como un trastorno neurológico que influye en la capacidad del niño para comunicarse, expresarse e interactuar con los demás. No se ha descubierto la causa, pero se sabe que es de tipo biológico y ocurre en el interior del niño. Estos niños suelen presentar: tendencia a los rituales, alteración de la conducta afectiva, alteraciones de lenguaje, presencia de conductas repetitivas, ausencia de juego simbólico, dificultad para interactuar con otros (SEP, 2000).

De acuerdo con Simpson (en Shea y Bauer, 2000), los alumnos con autismo presentan algunas de las siguientes características:

- Dificultad para relacionarse con los demás y establecer relaciones interpersonales;
- problemas de comunicación tanto de habla como de lenguaje;
- retraso en el desarrollo de las áreas cognitiva, social y motora;
- Dificultad para reaccionar de acuerdo con los acontecimientos del entorno

Por otra parte, las necesidades educativas especiales sin discapacidad pueden estar asociadas a problemas de aprendizaje, de conducta y de lenguaje. A continuación se describirá cada una.

BIBLIOTECA

- **Problemas de Aprendizaje:** Se refieren a la dificultad de un individuo de aprender al mismo ritmo que el resto de las personas. Podemos encontrar diferentes tipos de problemas de aprendizaje (ladiscapacidad, 2010):
  1. **Dislexia:** Se presenta cuando el alumno tiene dificultades para acceder al aprendizaje de la lectura y la escritura.
  2. **Disgrafía:** Es la dificultad de aprender la escritura.
  3. **Discalculia:** Dificultad de aprender conceptos y habilidades matemáticas
- **Problemas de Lenguaje:** Se refiere a la adquisición de la lengua materna en forma lenta, desviada o limitada, cuyas causas no son físicas o neurológicas, por problemas de audición o retraso mental. Algunos de estos problemas de lenguaje pueden ser (Valmaseda, 2004):
  1. **Retraso en la adquisición del lenguaje:** Puede deberse a muchas causas, se acompañan generalmente de trastornos conductuales.
  2. **Dislexia:** Es un trastorno del lenguaje escrito.
  3. **Dislalia:** Es un trastorno del lenguaje fonético, en la articulación de sonidos. Puede ser: dislalia funcional, dislalia evolutiva, dislalia audiógena o dislalia orgánica.
  4. **Disartria:** Problemas en la articulación ocasionados por lesión cerebral, que produce parálisis de los órganos fonadores.
  5. **Tartamudeo:** Repeticiones de sílabas, bloqueos y aspiraciones se da generalmente a los tres años de edad.
  6. **Disfemias:** Deterioro de la fluidez verbal, repeticiones o prolongaciones de algunos sonidos.

7. Mutismo: Es el rechazo de la persona a hablar, a pesar de poder hacerlo.
  8. Afasia: Alteración del lenguaje ocasionado por alguna lesión cerebral. La pérdida es brusca y el niño permanece mudo.
  9. Disfasia: Es un término que se aplica en los niños con un trastorno severo de lenguaje, cuya causa no se ha comprobado.
- Problemas de Conducta: Son manifestaciones de la conducta que alteran el entorno. Puede presentarse con rabietas o agresividad, por medio del desafío o la desobediencia. Pueden ser (Baobabparents, 2010):
    1. Trastorno oposicionista (o negativista) desafiante: Son conductas de negación, desafiantes contra padres y maestros. Esto afecta su rendimiento académico y su vida social.
    2. Trastorno disocial: Son conductas antisociales, en este caso los niños se muestran agresivos, no respetan autoridad, cometen actos de vandalismo o robo.
    3. Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH): Son niños muy impulsivos, que reaccionan de manera inadecuada ante diversas situaciones. Se distraen fácilmente y tienen problemas de concentración.

Es necesario tomar en cuenta que tipo de NEE presenta el alumno, para hacer las adecuaciones curriculares que faciliten su integración al aula y beneficien su aprendizaje. A continuación se abordará este concepto.

## 2.2. Adecuaciones curriculares

Cuando se propone integrar al aula regular a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales, las adecuaciones curriculares constituyen un elemento fundamental en la integración educativa. "Las adecuaciones curriculares son las modificaciones que son necesarias realizar en los diversos elementos del currículo básico para adecuarlos a las diferentes situaciones, grupos y personas para las que se aplica" (Garrido, 2002, p.53).

Las adecuaciones curriculares abarcan desde los diseños curriculares, las programaciones del aula, hasta las necesidades individuales de cada alumno. La reforma educativa habla de tres niveles de adecuaciones curriculares a partir del diseño curricular básico (MEC, en Garrido, 2002). Estos son:

- **Adecuaciones curriculares del centro:** creación de rampas, acondicionamiento de los baños, instalación de barandales, etc.
- **Adecuaciones curriculares del aula:** selección del aula, ubicación de los alumnos, ajustes en la distribución del mobiliario, equipamiento del aula, etc.
- **Adecuaciones curriculares individuales:** modificaciones que se hacen en las actividades, la metodología, los criterios y procedimientos de evaluación, los contenidos los propósitos, para así atender a las diferencias individuales de los alumnos.

Las adecuaciones curriculares no son algo totalmente nuevo ya que, aun sin tener niños con NEE constantemente el docente modifica su propuesta de

trabajo, al seleccionar determinados contenidos o materiales didácticos, al adaptar las técnicas de enseñanza para que los alumnos puedan participar en las actividades, al dosificar el tiempo de trabajo, etc.

Una adecuación curricular puede adoptar distintos formatos, lo cual se justifica que se haga, ya que debe ser aplicada dentro de un marco escolar concreto; sin embargo dichas adecuaciones deben contener elementos que la estructuren, independientemente del protocolo utilizado, por lo tanto se habla de tres elementos básicos y estructurales que la conforman: la formulación de las prioridades y las estrategias básicas que deben utilizarse en el proceso educativo del alumno, la propuesta curricular y los criterios y procedimientos de evaluación.

### **2.2.1 Formulación de prioridades y estrategias básicas para la elaboración de adecuaciones curriculares**

La elaboración de adecuaciones curriculares parte de la formulación de prioridades con respecto a la atención de las necesidades educativas que presenta el alumno, por lo que su definición implica dos procesos fundamentales: La evaluación de las necesidades educativas especiales y la toma de decisiones.

#### **2.2.1.1 Evaluación de las necesidades educativas especiales**

Para la evaluación de las necesidades educativas especiales, García y Cols. (en SEP, 2000), propone un proceso que consta de tres etapas o fases::

**1) Evaluación de todo el grupo:** Es la comprobación de los resultados que el maestro observa a partir de la actividad del grupo en general y en los ajustes que hace a su metodología de trabajo. Esta evaluación de todo el grupo tiene un carácter global y se fundamenta en la apreciación de las características más relevantes de los alumnos del grupo en su conjunto. Lo interesante de esta fase de la evaluación de las necesidades educativas especiales, es que si se percibe que un número significativo de alumnos presenta dificultades de aprendizaje, hay que seguir evaluando lo que sucede, ya que probablemente se requiera de mayores ajustes en la metodología para atenuar considerablemente las dificultades de estos alumnos y, a la vez, mejorar el aprendizaje de todo el grupo.

**2) Análisis más individual, centrado en las características de algunos alumnos:** En ocasiones a pesar de los ajustes que se realiza en la metodología (fase anterior), algunos alumnos continúan presentando serias dificultades y pueden ser por 2 razones:

- Que las dificultades del niño o niña sean más específicas de lo que se esperaba ó
- Que aunque las dificultades se deban a una metodología inadecuada, estas están tan arraigadas que requieren acciones más específicas.

Por lo tanto, es necesario realizar un análisis más individual y centrado de las características del alumno, incluso hay que utilizar estrategias que quizá no son apropiadas para el grupo en su conjunto. Los ajustes que

BIBLIOTECA

se requieren pueden ser resueltos por el maestro de grupo, sin contar con un apoyo más específico.

- 3) Evaluación psicopedagógica:** Cuando las dificultades son muy significativas o cuando estas se asocian a alguna discapacidad, es probable que los ajustes que el maestro realiza no sean suficientes, por lo que requiere de apoyos más específicos. Para determinar estos apoyos es necesario realizar una evaluación mucho más centrada en el alumno, en sus características y en sus necesidades. Generalmente, para realizar esta evaluación el maestro de grupo solicita la participación de otros profesionales.

La evaluación psicopedagógica debe considerar algunos aspectos básicos como referencia: Datos Personales del alumno que permitan su identificación; motivo que genera la evaluación; registros sobre los rasgos físicos más significativos del niño o la niña, que muestren el tipo de alimentación que recibe, el cuidado que se tiene en su persona, la atención que recibe de sus padres, la presencia de algún síndrome, etc.; la conducta del alumno durante la evaluación incluyendo la actitud y el rendimiento en distintos contextos; antecedentes del desarrollo que resultan relevantes en relación a la situación que vive el alumno y su situación actual determinando las necesidades educativas especiales considerando el nivel de competencia curricular y su estilo de aprendizaje predominante.

Finalmente, algunas recomendaciones a considerar al momento de realizar la evaluación psicopedagógica son las siguientes:

- Orientar la evaluación con una perspectiva más claramente pedagógica y no exclusivamente clínica, y con base en el trabajo conjunto entre el especialista, el maestro regular y los padres de familia.
- Privilegiar la observación directa del desempeño cotidiano del alumno en el aula y en otras actividades llevadas a cabo fuera de ellas y así enfatizar el carácter educativo del proceso evaluativo.
- Considerar la posibilidad de emplear instrumentos psicométricos que aporten información útil y oportuna.
- Cuidar el tipo de información y la manera en que se va a comunicar, de tal forma que cualquier persona pueda entender la explicación que se ofrezca sobre la situación del niño y las pautas de trabajo pedagógico a seguir. Una buena comunicación entre los especialistas, el maestro de grupo y los padres es imprescindible para tener éxito con el programa de trabajo que se proponga.

#### **2.2.1.2 La toma de decisiones sobre las adecuaciones curriculares**

Una vez realizada la evaluación psicopedagógica del alumno, ya se tiene un conocimiento profundo de sus características y necesidades educativas por lo que es posible y necesario definir los aspectos que deberán privilegiarse al momento de organizar el trabajo en el aula. Es imprescindible pensar en las estrategias básicas que organizarán dicho trabajo, por lo que es importante

considerar diferentes criterios para la toma de decisiones y orientación del proceso educativo. Algunos criterios para determinar las adecuaciones curriculares son los siguientes (Puigdellivol, 1996):

- **Compensación:** Dar prioridad a las acciones encaminadas a compensar los efectos de una discapacidad en el desarrollo y aprendizaje del niño (Auxiliares auditivos, maquina Perkins)
- **Autonomía y Funcionalidad:** Destacar el aprendizaje que favorece el desarrollo autónomo del alumno, con el fin de que resuelva necesidades básicas.
- **Probabilidad de Adquisición:** Decisión sobre el tipo de aprendizajes que estén al alcance de los alumnos que le permitan consolidar sus avances y estimular su interés en el trabajo escolar.
- **Sociabilidad:** Privilegiar aprendizajes que propicien las habilidades sociales y de interacción con el grupo.
- **Significación:** Selección de medios de aprendizaje que suponen actividades significativas para el alumno.
- **Variabilidad:** Actividades distintas de las habituales para mantener el interés del alumno, son estrategias metodológicas que el maestro aplique para ofrecer suficientes alternativas al alumno.
- **Preferencias Personales:** Potenciar el trabajo de acuerdo con las preferencias del alumno.
- **Adecuación a la edad cronológica:** Valorar las NEE para evitar desfases que conduzcan a la infantilización en su nivel de aprendizaje.
- **Transferencia:** Conectar el aprendizaje con las situaciones cotidianas

- **Ampliación de ámbitos:** Ampliar hábitos habituales de acción, enriqueciendo sus experiencias que le den posibilidad de construir nuevos significados y comprender mejor el mundo que le rodea.

Una vez realizada la evaluación, determinadas las necesidades educativas especiales y considerados los criterios para la toma de decisiones, se está en posibilidad de elaborar la propuesta curricular adaptada.

### **2.2.2 Propuesta curricular adaptada**

La propuesta curricular adaptada es la herramienta en la que se especifican los apoyos y recursos que la escuela brinda al alumno que presenta NEE para lograr su participación y aprendizaje, en ella se especifican los recursos profesionales, materiales, arquitectónicos y curriculares que se ofrecen para que el alumno logre los propósitos educativos (SEP, 2006).

En la propuesta curricular adaptada pueden plasmarse adecuaciones curriculares básicamente de dos tipos: adecuaciones de acceso al currículo y adecuaciones en los elementos del currículo. Con estos dos tipos de adecuaciones se pretende lograr que los alumnos con NEE alcancen los propósitos generales de su grupo, tomando en cuenta sus posibilidades (SEP, 2000).

Las adecuaciones de acceso son las modificaciones en los espacios en instalaciones o la provisión de recursos especiales, materiales o de comunicación que van a facilitar que los alumnos

y alumnas con necesidades educativas especiales puedan desarrollar el currículo común, o en su caso, el currículo adaptado, es decir, su propuesta curricular (García y cols. en SEP, 2000, p.134).

Estas adecuaciones se encaminan a lograr que se den las condiciones físicas, como sonoridad, iluminación y accesibilidad, dentro de la escuela y sus instalaciones, para que los alumnos con NEE puedan utilizarlos de la manera más autónoma posible. Asimismo, permiten que los alumnos con NEE puedan interactuar y comunicarse con las personas de la escuela: maestros, alumnos, personal de apoyo.

De acuerdo a García y Cols. (2002), las adecuaciones de acceso son muy importantes, debido a que hay alumnos con NEE que solo requieren modificar las condiciones de acceso al currículo, para acceder al mismo, sin necesitar modificar los contenidos o propósitos; por otra parte, los alumnos con NEE que requieren adecuaciones en los contenidos o propósitos, por lo general necesitan también adecuaciones de acceso para poder acceder al currículo adaptado. Si no se toman en cuenta las adecuaciones de acceso, la propuesta curricular puede fracasar.

Algunos ejemplos de adecuaciones de acceso son los siguientes

- Las relacionadas a modificaciones en instalaciones de la escuela, como: colocación de rampas, barandales, señales en Braille, etc. Estas permitirán que los alumnos con NEE se desplacen de manera más libre y segura por la institución.

- Las relacionadas con cambios dentro del aula, en este caso las modificaciones pueden ser: la forma de distribuir los muebles o materiales o elegir el aula más accesible. Con estas adecuaciones se pretende que los alumnos con NEE puedan participar y ser más activos en las actividades.
- Las relacionadas con apoyos técnicos o materiales específicos para el alumno. Por ejemplo: mobiliario especial para alumnos con discapacidad motora, o materiales para alumnos con discapacidad visual o auditiva, entre otros.

Por otra parte, las adecuaciones a los elementos del currículo son "el conjunto de modificaciones que se realizan en las actividades, la metodología, los criterios y procedimientos de evaluación, los contenidos y los propósitos para así atender a las diferencias individuales de los alumnos" (García y cols., en SEP, 2000, p.138). Con estas adecuaciones se pretende lograr mayor participación de los alumnos con NEE en el currículo común y conseguir que accedan, por medio de una currícula adaptada, a los propósitos de su nivel educativo.

Entre las adecuaciones a los elementos del currículo podemos mencionar las siguientes (García y Cols., 2000):

Adecuaciones en la metodología: Se refiere a la utilización técnicas, métodos y materiales didácticos diferenciados, para atender las NEE de algunos alumnos. Algunos ejemplos son: en los agrupamientos, en el

material educativo, en el espacio donde se trabajará, en la distribución del tiempo.

**Adecuaciones en la Evaluación:** Las adecuaciones que se realizan en la evaluación toman en cuenta los ajustes realizados en otros elementos como la metodología. Pueden consistir en:

- Utilización de un criterio o forma de evaluar diferente.
- Hacer uso de diferentes técnicas e instrumentos, de manera que sean congruentes con lo que se va a evaluar.
- Consideración del momento de la evaluación, considerando las características de los alumnos.

**Adecuaciones en los Contenidos de la Enseñanza:** En este tipo de adecuaciones se realizan modificaciones en los planes y programas de estudio. Algunos ejemplos son:

- Modificar contenidos con la finalidad de hacerlos accesibles a los alumnos con NEE, tomando en cuenta las características de los alumnos.
- Introducir contenidos que refuercen los temas programados, sobre todo en el caso de alumnos con sobredotación.
- Eliminar contenidos que no puedan adquirir los alumnos con NEE o sustituirlo por otro que sea más apropiado a las características del alumno con NEE.

Adecuaciones a los propósitos: En este caso el maestro debe considerar las capacidades de sus alumnos, sobre todo los que tienen NEE, para lograr los propósitos de los programas de estudio. El maestro debe tomar en cuenta algunos criterios como los siguientes:

- Dar prioridad a los propósitos tomando en cuenta las características de los alumnos.
- Hacer modificaciones en los propósitos ya establecidos dependiendo de los requerimientos de los alumnos.
- Introducir propósitos que concuerden con las características reales de los alumnos.

Es conveniente, ir de las adecuaciones más sencillas a las más complejas, dependiendo de las necesidades educativas especiales. En muchas ocasiones basta realizar las adecuaciones de acceso para que el niño o la niña logren aprendizajes muy cercanos a los de sus compañeros. Con respecto a las adecuaciones de los elementos del currículo, conviene primero intentar ajustes en la metodología de trabajo y en las formas de evaluar; cuando los resultados son poco satisfactorios, procede realizar adecuaciones en los contenidos y, en última instancia, en los propósitos de cada grado.

### **2.2.3 La evaluación de las adecuaciones curriculares**

La trascendencia de una adecuación curricular implica tomar en cuenta no solo el resultado final del esfuerzo del alumno en función de un propósito, sino de manera fundamental el desarrollo del proceso implicado, de acuerdo con los

avances y dificultades identificadas al realizar las tareas propuestas. En el caso de las adecuaciones curriculares la evaluación debe posibilitar un análisis sobre la pertinencia de la adecuación o serie de adecuaciones, tomando en cuenta el esfuerzo y el avance del alumno, el resultado obtenido, la funcionalidad de la estrategia y de los recursos empleados, así como la eficacia de la intervención docente.

La evaluación de las adecuaciones curriculares debe servir fundamentalmente para mejorar las estrategias empleadas y las formas de intervención, con el objeto de satisfacer las NEE del niño integrado (García y Cols., 2000, p.148). Las adecuaciones curriculares deben contar con criterios y procedimientos para evaluar la propia propuesta curricular y la evaluación del alumno con NEE.

Estos dos aspectos, conjuntamente deberán orientar la toma de decisiones que, especialmente al final del ciclo escolar, se tendrán que adoptar en relación con el aumento o disminución del apoyo que el alumno recibe, con la promoción del alumno, e inclusive con la posibilidad de que el alumno sea ubicado en un contexto diferente a la escuela regular, esto último, en caso de que la escuela fracase al ofrecer al alumno los apoyos que requiere.

### **2.3 La propuesta curricular adaptada en el marco del Programa de Educación Preescolar 2004**

Para que los alumnos con NEE logren integrarse a la escuela regular se deben realizar adecuaciones, con el fin de que puedan tener acceso al programa de estudios, en este caso al Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP 2004). A continuación se describirá brevemente dicho programa.

### **2.3.1 Programa de Educación Preescolar**

El PEP 2004 posee las siguientes características: tiene un carácter nacional, establece propósitos fundamentales, está organizado a través de competencias, tiene un carácter abierto y está organizado en seis campos formativos. Enseguida se abordará brevemente cada uno.

- **Desarrollo Personal y Social:** Este campo formativo se relaciona con el proceso de construcción de identidad personal y de las emociones y socialización. Se divide en dos aspectos: Identidad personal y autonomía y Relaciones Interpersonales.
- **Lenguaje y Comunicación:** Es un Campo Formativo de gran importancia dentro de la Educación Preescolar, ya que el expresarse es una necesidad para interactuar, además que permite al niño ampliar su comprensión y reflexión de lo que sucede a su alrededor. Este Campo Formativo está dividido en dos aspectos: Lenguaje Oral y Lenguaje Escrito.
- **Pensamiento Matemático:** En este Campo Formativo se busca que los alumnos desarrollen sus nociones numéricas, espaciales y temporales que les permitan construir nociones matemáticas más complejas. Está dividido en dos aspectos: Número y, Forma, espacio y medida.

- **Exploración y Conocimiento del Mundo:** En este Campo Formativo se busca favorecer en los alumnos el pensamiento reflexivo, por medio de experiencias acerca del mundo natural y social. Está dividido en dos aspectos: El mundo natural, y Cultura y vida social.
- **Expresión y Apreciación artísticas:** Este campo formativo pretende potenciar en los alumnos la sensibilidad, la iniciativa, la curiosidad, la imaginación, la creatividad y el gusto estético. Está dividido en cuatro aspectos: Expresión y apreciación musical, Expresión y apreciación de la danza, expresión y apreciación plástica, y expresión y apreciación teatral.
- **Desarrollo físico y salud:** Dentro de este campo formativo se propicia en los alumnos la capacidad de control y conciencia corporal, experimentar con movimiento y expresión corporal. También se incluyen aspectos básicos acerca de la salud. Se divide en dos aspectos: Coordinación, fuerza y equilibrio, y Promoción de la salud.

### **2.3.2 Adecuaciones curriculares en Preescolar**

En Educación Preescolar suelen darse NEE a consecuencia de una situación familiar. La educadora y los servicios de apoyo son quienes procurarán dar al niño un ambiente de seguridad y un clima agradable para desarrollar sus competencias. Es muy importante para el niño sentirse querido y aceptado por su maestra (Sánchez, Botías, Higuera, 2001).

La educadora debe incluir en las diferentes actividades a los niños con NEE, aunque necesiten atención particular. Debe animar y estimular al niño para superar temores e inhibiciones y de esta manera puedan adquirir confianza y seguridad (PEP, 2004).

- Adecuaciones en el Pensamiento Matemático: Esta es un área que suele dificultársele mucho a los niños, sobre todo a los que tienen alguna NEE. El razonamiento abstracto es muy importante para asimilar estos contenidos, y en algunos casos de alumnos con NEE puede estar deteriorado. Es por eso que en el área de las matemáticas es muy importante trabajar en situaciones concretas de la vida cotidiana (Garrido, 2002).

En casos de alumnos con NEE relacionadas a discapacidad intelectual se requerirán adecuaciones curriculares individuales, por parte de un maestro de apoyo, pero reforzándolas en el aula regular por medio de adecuaciones. Algunos alumnos necesitarán diferentes métodos didácticos, material educativo o actividades (Garrido, 2002).

- Adecuaciones en el Lenguaje y Comunicación: Algunos alumnos con NEE carecen de ciertas capacidades básicas (visual, intelectual, etc.) y esto les ocasiona grandes dificultades en la adquisición de competencias de lenguaje. Es por eso que es muy importante la colaboración de un maestro de apoyo o un psicólogo que colabore con la educadora para hacer las adecuaciones curriculares que se requieran.

La educadora puede fomentar la participación de los alumnos con NEE sobre la marcha, educando al resto del grupo para evitar burlas o comentarios despectivos acerca del desempeño de estos alumnos (Garrido, 2002).

BIBLIOTECA

### CAPÍTULO III

#### METODOLOGÍA

Como se mencionó en capítulos anteriores a partir de la modificación del artículo 41, de la Ley General de Educación, queda establecido que los alumnos con NEE deben tener acceso a las mismas oportunidades educativas que el resto de los niños y acceder a las escuelas regulares.

Para llevar a cabo la integración de los alumnos con NEE debe haber cambios en las formas de trabajar del docente, para lo cual debe contar con el apoyo y asesoría del servicio de educación especial. Sin embargo, no todas las escuelas cuentan con USAER ya que este servicio de no se llega ni al 20% de cobertura de atención a escuelas regulares y en el caso de las escuelas particulares, incorporadas o subrogadas la cobertura es nula ya que la USAER impacta sólo al subsistema público oficial.

Lo anterior obliga al maestro regular de estas escuelas a buscar estrategias que le permitan lograr una adecuada atención de los alumnos que presentan NEE. Para lograrlo se requiere realizar una evaluación psicopedagógica y hacer adecuaciones curriculares. Tal es el caso de los alumnos con NEE que asisten al CENDI 2 del Gobierno del Estado.

Por esta razón se planteó el siguiente problema: ¿Cómo favorecer el proceso de integración de los alumnos con NEE que asisten a segundo grado de preescolar en el CENDI 2 del Gobierno del Estado?. Para dar respuesta al mismo, se realizó la presente investigación.

### 3.1 Tipo de investigación

El estudio estuvo basado en un proceso de investigación acción cuyo objetivo fue favorecer el proceso de Integración educativa de los alumnos con NEE que asisten a segundo grado de preescolar en el CENDI 2 del Gobierno del Estado.

Para Borg y Gall (en Colás, 1998) la investigación- acción trata de resolver algún problema de manera metodológica. El mismo autor menciona que otros autores conciben este tipo de investigación como un cambio paradigmático con una concepción política de la ciencia.

La investigación-acción es definida como movimiento social, la investigación incide a modo de onda expansiva en la educación y en el desarrollo social. Para otros autores es entendida como un proceso neutral de acumulación de conocimientos a nivel de desarrollo profesional práctico: En esta interpretación, la investigación-acción une la teoría y la práctica, el conocimiento y la acción (Colás, 1998, p.262-263).

La presente investigación cumple con los requisitos de una investigación acción debido a que pretende incidir en la forma de intervenir como docente, dentro

del aula de preescolar, y de esta forma beneficiar a los alumnos, incluyendo los que presentan NEE, en la adquisición de las competencias que se establecen en el Programa de Educación Preescolar.

Kemmis y McTaggart (en Colás, 1998), establecen las siguientes características de la investigación-acción:

- Busca la mejora y el cambio; en este caso se pretende mejorar y cambiar la práctica docente, para lograr la integración de todos los alumnos al aula de preescolar.
- Se da en forma participativa, donde pueden intervenir maestro, personal de apoyo y padres de familia. En este caso, y si bien no se cuenta con el apoyo del personal de USAER, además de la docente-investigadora, se contó con la participación de la psicóloga del Cendi además de la colaboración de padres de familia como cotidianamente se promueve en el proceso escolar.
- Sigue un proceso en espiral, el cual tiene cuatro fases:
  - 1) Planificación, referida al proceso de diseño del programa de intervención encaminado a gestionar el cambio que se busca con la investigación. En este caso, el programa está basado en la Propuesta Curricular Adaptada que se realiza para responder a las necesidades educativas especiales de los alumnos del grupo de segundo de preescolar.
  - 2) Acción: consistente en la implementación del programa de intervención, esto es, de la Propuesta Curricular Adaptada, que se aplicó el primer semestre del ciclo escolar 2009-2010.

- 3) Observación: generada para recoger información continua de la implementación del programa y valorar sus resultados sobre la marcha. En la presente investigación, con el apoyo de un diario de campo, se registraron las observaciones de la aplicación de la propuesta curricular adaptada.
  - 4) Reflexión: específicamente sobre los cambios, obstáculos o logros obtenidos con la aplicación de la Propuesta Curricular, a fin de realizar los ajustes necesarios para lograr el propósito que le dio origen.
- Este tipo de investigación permite al docente analizar las situaciones en las que participa, lo que en este caso, estriba en las situaciones del proceso enseñanza aprendizaje y en particular, el que atañe a los alumnos con NEE al introducir cambios en el currículo y en la forma de trabajo docente.

De acuerdo a Colás (1998), la investigación-acción se puede utilizar por el maestro para desarrollarse profesionalmente. Por ejemplo, en España se ha utilizado para el diseño y desarrollo curricular, capacitación y conocimiento de los procesos formativos. Lo anterior también aplica en el caso particular del presente trabajo, ya que la investigación acción, permitió desarrollar nuevas competencias docentes como el conocimiento y habilidad para la detección de las necesidades educativas especiales, la implementación de adecuaciones curriculares de distinta índole y la diversificación de la práctica pedagógica, entre otras.

### 3.2 Grupo de estudio

Esta investigación se realizó en el CENDI 2, del Gobierno del Estado, el cual brinda su servicio a trabajadoras afiliadas al Sindicato Único de Trabajadores al Servicio de los Poderes del Estado de Sonora (SUTSPES). El CENDI es un edificio de dos pisos y cuenta con diferentes áreas: filtro, oficinas, patio, auditorio, bodegas, baños, comedor, cocina, área de descanso, biblioteca, 4 salas de inicial, 6 de preescolar y 8 de estancia escolar (para niños que salen de la primaria).

Dentro del personal que labora en la institución está la directora, la pedagoga, la psicóloga, la trabajadora social, el médico, la enfermera, la secretaria, la administradora, el nutriólogo, personal de cocina, intendencia y mantenimiento y, por supuesto, el personal docente que está constituido por una plantilla de 10 educadoras y 25 asistentes educativas.

La sala de Preescolar 2B es atendida por una educadora, una asistente de tiempo completo y una de medio tiempo. La sala se encuentra en la planta alta, cuenta con 6 mesitas, 20 sillitas, 4 repisas de madera, un librero y una cajonera. También hay un escritorio y dos sillas para las maestras y un pizarrón.

El grupo está conformado por 17 alumnos (9 niños y 8 niñas) de los cuales, y a partir de la evaluación diagnóstica de las competencias incluidas en los 6 campos formativos del Programa de Preescolar 2004, se detectaron 5 alumnos con NEE, quienes se describen a continuación:

Ricardo: Alumno de 4 años, es muy tímido, le cuesta trabajo la expresión oral, sobre todo la relacionarse con los adultos o al hablar para participar en clase. Muestra deficiencias en el desarrollo de las competencias establecidas en los campos formativos de Lenguaje y Comunicación, tanto oral como escrito, Pensamiento Matemático, Exploración y Conocimiento del mundo y Expresión y Apreciación artística.

Alfonso: Alumno de 4 años a quien al año de edad se le practicó una cirugía reconstructiva en su mano izquierda, debido a que nació sin el hueso del dedo pulgar, razón por la cual se le amputó y el dedo índice se le acomodó como pulgar. El niño no muestra interés en trabajar, se distrae fácilmente. Se niega a participar en actividades motrices como bailes, juegos dirigidos y deportes (se esconde y empieza a gritar y manotear si se intenta incorporarlo en dichas actividades). Muestra inmadurez en su motricidad fina, ya que no puede recortar siguiendo el contorno y en los dibujos solo hace rayones. Tiende a hacer berrinches con frecuencia. Este alumno muestra bajo desempeño en las competencias de los 6 Campos Formativos, según la evaluación diagnóstica.

Víctor: Alumno de 4 años que presenta falta de fluidez en el lenguaje: habla muy rápido y no articula bien algunos sonidos, sobre todo si está emocionado o alterado. Lo anterior ocasiona que no se le entienda lo que dice. Es un niño agresivo, que golpea a sus compañeros a la menor provocación. Tiende a decir malas palabras. Tiene poco desarrolladas las competencias de los campos

formativos de Desarrollo Personal y Social, Lenguaje y Comunicación, Pensamiento Matemático y Exploración y Conocimiento del Mundo.

Elmer: Alumno de 4 años que suele tener conductas agresivas, sobre todo con ciertos compañeros (Víctor, Alfonso), se distrae fácilmente, ya que durante las actividades se levanta de su lugar y juega con sus compañeros. Al participar en actividades de grupo se muestra un poco tímido. La evaluación diagnóstica indica que tiene desarrolladas las competencias de Desarrollo físico y Salud (Coordinación, fuerza y equilibrio) así como Expresión y Apreciación artística, pero en los otros 4 campos formativos: Pensamiento Matemático, Exploración y Conocimiento del Mundo, Desarrollo Personal y Social y Lenguaje y Comunicación, evidenció bajo nivel de dominio de las competencias.

Yamileth: Alumna de 4 años a la que le cuesta trabajo concentrarse en las actividades, por lo general es de las últimas en terminar las actividades, le cuesta trabajar en equipo y compartir. En ocasiones muestra conductas agresivas. La evaluación inicial aplicada a Yamileth nos indicó que no ha desarrollado las competencias de 4 campos formativos: Desarrollo Personal y Social, Lenguaje y Comunicación, Pensamiento Matemático y Exploración y Conocimiento del Mundo.

### **3.3 Técnicas e instrumentos**

En esta investigación se utilizó la observación participativa que, de acuerdo a Rojas (2006), se realiza dentro del grupo estudiado y el investigador participa en las diferentes actividades que realiza. Lo anterior aplica en este trabajo,

debido a que el investigador es, a la vez, la educadora responsable del grupo de estudio.

Según Del Rincón, Arnal, Latorre, Sans (1995), la observación participante es una técnica apropiada en la investigación-acción, como es el caso de la presente investigación, y nos permite tener un mejor conocimiento de lo que sucede en el contexto social estudiado, en este caso el aula de preescolar 2.

Del Rincón y Cols. (1995), también mencionan diferentes registros, que pueden ser de utilidad para plasmar la información obtenida por medio de la observación. Entre estos registros se eligió utilizar el diario de campo o diario del investigador (anexo 1), que consiste narrar por escrito lo que sucede en las sesiones, en este caso dentro del grupo de preescolar 2, incluyendo los sentimientos y pensamientos del observador (docente). Se utilizó en esta investigación debido a que se pretendía detectar alumnos con NEE y observar y registrar su evolución, durante los primeros meses del ciclo escolar, mientras se implementa la propuesta curricular adaptada.

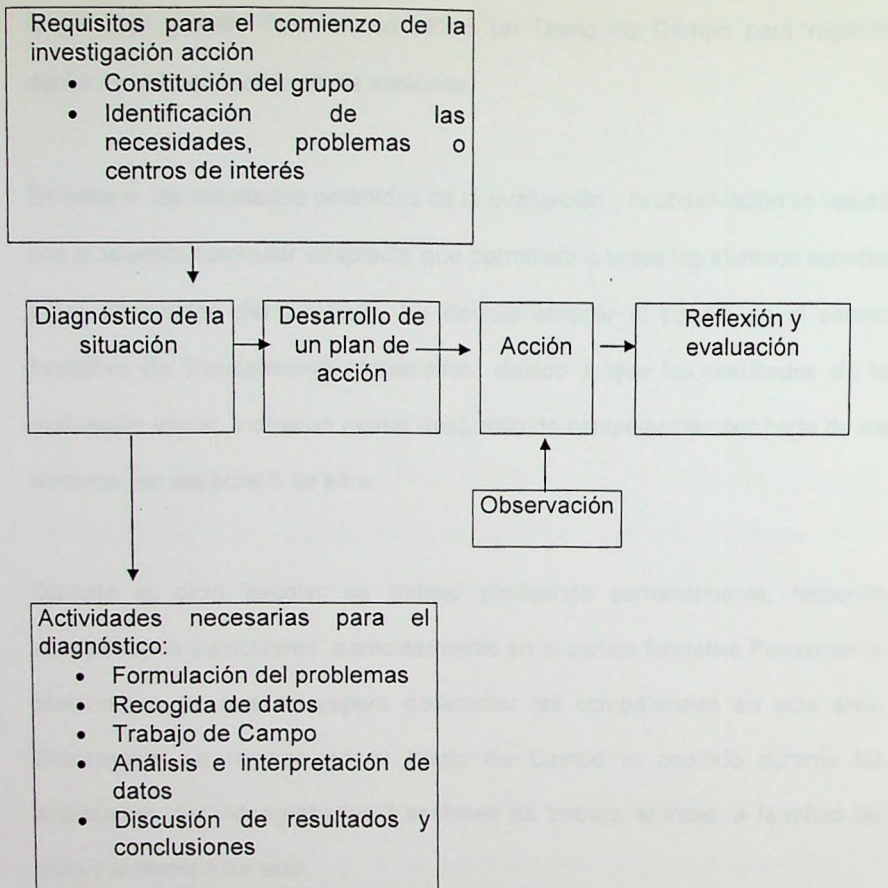
También se utilizaron los Perfiles, que Del Rincón y Cols. (1995), describen como registros del grupo o de la persona que nos permiten tener una visión de ellos mismos. Los Perfiles permiten que el investigador encuentre los aspectos que se deben mejorar y que verifique el logro de los cambios planeados. En este caso fue de gran utilidad para la investigación el uso de un perfil que incluía las 50 competencias del Programa de Educación Preescolar 2004 (anexo 2). El registro inicial de este perfil permitió obtener el perfil grupal que

guió al investigador para detectar a los alumnos con NEE y diseñar la propuesta curricular adaptada, constatando los cambios ocurridos en los niños a partir de su implementación.

Por otra parte, Del Rincón y Cols. (1995), señalan que los Medios audiovisuales son otra técnica utilizada frecuentemente por los docentes investigadores. Una de ellas es la grabación en video, que es muy útil para realizar observaciones en entornos naturales, como un aula de preescolar, y permite registrar imagen y sonido. En esta investigación se utilizó la grabación con video en 3 momentos: al inicio de la investigación (Octubre), a la mitad (Noviembre) y al término (Diciembre). En las sesiones se llevó a cabo la misma actividad y se dio énfasis en las competencias mostradas por los alumnos con NEE.

### **3.4 Procesamiento de la Información**

Como se indicó anteriormente, la investigación acción es entendida de manera distinta por los investigadores, pero sigue una secuencia en su aplicación, la cual se puede observar en el siguiente cuadro (Colás, 1998)



Primeramente se eligió como grupo de estudio el de preescolar 2B del Cendi 2 del Gobierno del Estado. En este grupo se observó la necesidad de atender alumnos con NEE e integrarlos a las diferentes actividades llevadas a cabo, con la finalidad de desarrollar las competencias del PEP 2004 en todos los alumnos.

Primero se llevó a cabo una evaluación de cada alumno, con ayuda de una lista de cotejo con las 50 competencias que marca el PEP,2004, para detectar que necesidades presenta cada uno. Con base en lo anterior se realizó un

diagnóstico grupal. También se utilizó un Diario de Campo para registrar diariamente lo sucedido en las sesiones.

En base a los resultados obtenidos de la evaluación y la observación se realizó una propuesta curricular adaptada, que permitiera a todos los alumnos acceder a los contenidos del currículo. Se decidió enfocar el trabajo en el campo formativo de Pensamiento Matemático, debido a que los resultados de la evaluación inicial indicaron menor desarrollo de competencias por parte de los alumnos, en especial 5 de ellos.

Durante el ciclo escolar se trabajó planeando semanalmente, haciendo adecuaciones curriculares, particularmente en el campo formativo Pensamiento Matemático, ya que se espera desarrollar las competencias en esta área. Diariamente se registró en el Diario de Campo lo ocurrido durante las actividades. Se videograbaron 3 sesiones de trabajo: al inicio, a la mitad del ciclo y al término de este.

Después de aplicar la propuesta curricular adaptada se realizó una evaluación intermedia en el mes de Diciembre de los niños que presentaron NEE y una al final, en el mes de Mayo. Finalmente se hizo un análisis del Diario de Campo y se revisaron las 3 videograbaciones llevadas a cabo en el ciclo escolar. Además se hizo nuevamente el diagnóstico grupal, para verificar si hubo un impacto en el desarrollo de competencias.

Después de llevada a cabo la investigación se procedió a realizar la triangulación y la categorización.

La triangulación es entendida como una técnica que confronta y compara diferentes datos con el fin de validar los resultados de una estudio (Cisterna, 2009) En el caso de esta investigación se contrastaron los datos obtenidos de la lista de cotejo, el diario de campo y las video grabaciones.

En la categorización se recoge información por medio de diferentes categorías, mismas que se refieren a la conceptualización llevada a cabo con la conjunción de ciertos elementos con características parecidas (Buendía, 1998). En esta investigación se encontraron las siguientes categorías:

#### Evaluación De las Necesidades Educativas Especiales:

Mediante pruebas iniciales, el maestro conoce el grado de conocimiento de los alumnos de su grupo al principio del ciclo escolar, no solamente se considera el grado de conocimiento de los alumnos, sino las formas en que socializan, sus estilos y ritmos de aprendizaje (García y cols., p.77).

#### Propuesta Curricular Adaptada:

Es la herramienta que especifica los apoyos y recursos que deben brindarse a los alumnos que presentan NEE con el fin de lograr su participación y aprendizaje, en ella se especifican los recursos profesionales, materiales, arquitectónicos y curriculares que se ofrecen para que el alumno logre integrarse al aula (SEP, 2006).

### Desarrollo de Competencias:

Se refiere a la adquisición de un conjunto de capacidades, tales como: conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas por medio de procesos de aprendizaje, y que se manifiestan en el desempeño del alumno en diversos contextos (PEP, 2004).

UNIVERSIDAD

## CAPÍTULO IV

### ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Como se ha venido acotando a lo largo de este trabajo, la presente investigación tuvo como propósito identificar de qué manera se puede favorecer el proceso de integración educativa en alumnos de preescolar, que presenten NEE. Para su implementación, se aplicaron diversas técnicas e instrumentos, destacando la observación participante con el empleo del diario de campo (DC), perfiles grupales (PG) y la videograbación inicial, intermedia y final (VG). En el presente capítulo, se analiza la información obtenida a partir de los instrumentos utilizados; los resultados serán expuestos a través de las categorías de análisis que se establecieron en el capítulo anterior.

#### **4.1 Evaluación de las necesidades educativas especiales:**

Como se apuntó en capítulos anteriores, previa a la elaboración de la propuesta curricular adaptada, es necesario el proceso de evaluación y determinación de las necesidades educativas especiales. Este proceso de evaluación consta de tres fases o etapas: diagnóstico o detección inicial, análisis más profundo y evaluación psicopedagógica. En el presente trabajo, estas fases fueron llevadas a cabo con los resultados que a continuación se describen:

##### **4.1.1 Detección inicial de las necesidades educativas especiales**

La detección inicial se basa en un período de observación de los alumnos en el aula, en situaciones didácticas diseñadas con base en el programa de

estudios, en este caso, el PEP 2004. Por medio de la observación diaria de la dinámica grupal, con la ayuda de un diario de campo, se logró la detección de problemas de conducta en algunos alumnos:

DC 27-08-09: "Noté que tienen dificultad para compartir y trabajar en equipo, sobre todo Yamileth y Elmer, ya que se quitaban las crayolas....se sentó a los niños en círculo en el piso, pero los niños se pusieron muy inquietos, al parecer se "activaron" ya que algunos niños terminaron antes que otros".

DC 03-09-09: "Este día se realizó una actividad en cuatro equipos (por mesas de trabajo), pero hubo dos conflictos: Sagrario mordió por pelear los colores del equipo, aparte Didián y Mariana V. se jalaron el rotafolio al estar trabajando y Mariana V. se hizo una cortadita en el dedo con la misma hoja"

DC 08-09-09 "Algunos niños empezaron a inquietarse: Roberto, Víctor, Elmer y Alfonso platicaban, se levantaban de su lugar o querían jugar...Yamileth tijereteó el trabajo de una compañera y Víctor la golpeó a ella, por defender a la otra niña....Víctor empezó a decir malas palabras.

DC 11-09-09 "Alfonso no quiso participar, se jaló y se tiró al piso haciendo berrinche, los demás si participaron. ...a las niñas les gusta bailar y siguen las indicaciones de la maestra, pero Sagrario y Yamileth se distraen por estar jugando. Tenía planeada otra actividad pero no la pude llevar a cabo...".

DC 14-09-09 "Yamileth y Sagrario estuvieron inquietas y no seguían las indicaciones de la maestra (diario de campo, 14-09-09).

DC 17-09-09 "Se sentó a los niños de todos los grupos del Cendi, pero el espacio es demasiado pequeño y los niños se "alteraron", empezaron a levantarse, a jugar, a pelear entre ellos y algunos bebés de otros grupos comenzaron a llorar....Víctor tumbó a Airim mientras jugaban.

Asimismo, se detectaron alumnos con bajo dominio en el desarrollo de las competencias propuestas en el PEP 2004, en los diferentes campos formativos como es pensamiento matemático:

DC 1-09-09 "Posteriormente los invité a contar todos los palitos en voz alta, la mayoría cuenta bien hasta 10, pero hay niños como Airim, Didián y Miguel) que cuentan hasta 20, Alfonso, Elmer, Víctor, Yamileth, Ricardo y Luis C.no lograron contar hasta el 10".

DC 09-09-09 "Los niños que no lograron hacerlo (recortar figuras y doblarlas a la mitad para ver el eje de simetría) fueron: Alfonso (trozó el cartón), Sagrario (se puso a hacer un barquito), Dulce (solo hizo una) y Luis Carlos (no pudo recortar)".

DC 10-09-09 "Casi todos los alumnos lograron hacer esta actividad (colorear figuras del color de una muestra), a excepción de Ricardo, Elmer, Víctor y Alfonso"

En el campo formativo de Lenguaje y comunicación se detectó lo siguiente:

DC 11-09-09 "Noté que a Víctor no se le entendía muy bien lo que decía al cantar, ya que pronunciaba mal y cantaba muy rápido"

DC 14-09-09 "En los Honores a la Bandera Víctor dijo el juramento y noté problemas en su pronunciación y que habla muy rápido y cortado, razón por la cual casi no se le entiende".

DC 22-09-09 "Se elaboraron unas tarjetas con su nombre y tenían que identificar su nombre. Roberto, Ricardo, Elmer, Víctor, Alfonso, Santiago, Sebastián y Yamileth no lo lograron...con las mismas tarjetas se les pidió asociar la letra inicial de su nombre con el de otro nombre. Lograron hacerlo: Miguel, Sebastián, Airim, Dulce, Mariana V., Mariana G., Vilma y Sagrario. El resto del grupo no pudo asociarlas".

DC 21-09-09 "Se pidió a los niños escribir, como pudieran, un cuento. Sagrario, Víctor, Ricardo, Mariana V. y Miguel "escriben" de izquierda a derecha; Víctor y Roberto casi lograron escribir las letras y el resto del grupo sólo dibujó".

Asimismo, los campos Desarrollo Físico y Salud y Expresión y Apreciación

Artística:

DC 18-09-09 "Hoy se trabajó el Campo Formativo Desarrollo Físico y Salud, a los niños les agradó la idea y realizaron contentos las actividades, a excepción de Alfonso que se arrinconaba y se negaba a participar, pero al final se incorporó..."Alfonso no pudo darse la marometa (no quiso intentar). Después jugaron con pelotas (utilizando pies y manos) y noté que a Vilma, Ricardo, Dulce y Luis Carlos se les dificultó hacerlo. Alfonso intentó, pero no logró hacerlo"

DC 24-09-09."Terminando les puse música para bailar, pero noté que Alfonso es muy tímido y se escondía, no quiso participar".

Así, con base en las observaciones realizadas el primer mes de trabajo, con ayuda del Diario de Campo, se detectó que los alumnos que presumiblemente presentaban necesidades educativas especiales asociadas a problemas de conducta y aprendizaje, en relación al desarrollo de competencias, eran

Roberto, Sagrario, Yamileth, Ricardo, Elmer, Víctor y Santiago. Así, se procedió con ellos a realizar un análisis más profundo como lo indica el procedimiento de evaluación de las necesidades educativas especiales. Para ello, además del diario de campo, se apoyó en la videograbación y un perfil grupal de las competencias propuestas en el PEP 2004.

#### **4.1.2 Evaluación más profunda**

La evaluación inicial del grupo se realizó con base en las 50 competencias propuestas en el PEP 2004, registrando los datos con el apoyo de un perfil grupal. Este instrumento permitió determinar las competencias logradas, las que están en proceso de desarrollo y las no alcanzadas por cada uno de los alumnos. Los resultados del perfil grupal indicaron que el Campo Formativo en el que los alumnos tenían más retraso en el desarrollo de competencias era el de Pensamiento Matemático, localizando las siguientes competencias con mayores áreas de oportunidad:

PG Septiembre: "6 de los 17 alumnos no han logrado utilizar los números en situaciones variadas que implican poner en juego los principios del conteo.

Ningún alumno es capaz de plantear y resolver problemas en situaciones que le son familiares y que implican agregar, reunir, quitar, igualar, comparar y repartir objetos.

Ningún alumno logra reunir información sobre criterios acordados, representando gráficamente dicha información e interpretándola.

11 alumnos no han desarrollado la competencia de identificar regularidades en una secuencia a partir de criterios de repetición y crecimiento.

5 alumnos no ha podido reconocer y nombrar características de objetos, figuras y cuerpos geométricos.

6 alumnos no utilizan unidades no convencionales para resolver problemas que implican medir magnitudes de longitud, capacidad, peso y tiempo".

La siguiente tabla presenta los resultados de la evaluación inicial:

Competencia	No Lograda	En Proceso	Lograda
1. Utiliza los números en situaciones variadas que implican poner en juego los principios del conteo.	2	6	9
2. Plantea y resuelve problemas en situaciones que le son familiares y que implican agregar, reunir, quitar, igualar, comparar y repartir objetos.	16	1	0
3. Reúne información sobre criterios acordados, representa gráficamente dicha información y la interpreta	13	4	0
4. Identifica regularidades en una secuencia a partir de criterios de repetición y crecimiento	12	3	2
5. Reconoce y nombra características de objetos, figuras y cuerpos geométricos	0	5	12
6. Construye sistemas de referencia en relación con la ubicación espacial.	0	17	0
7. Utiliza unidades no convencionales para resolver problemas que implican medir magnitudes de longitud, capacidad, peso y tiempo.	6	11	0
8. Utiliza unidades no convencionales para resolver problemas que implican medir magnitudes de longitud, capacidad, peso y tiempo.	0	17	0

Las observaciones realizadas con apoyo del diario de campo y de la videograbación inicial, corroboraron lo anterior:

VG1: "Se le pregunta el nombre de la figura geométrica (a Víctor), pero se queda pensando y se oyen voces de otros niños que dicen "triángulo", entonces ya menciona el nombre él... la maestra le pregunta cómo se llama la figura geométrica "rombo" a lo que Alfonso contesta "dos", pero algunos compañeros y después Víctor (que los escucha) le dicen que se llama rombo... Después se le pregunta a Yamileth el nombre de la figura geométrica "rectángulo" a lo que la niña responde que se llama "tángulo".

VG1: "Primeramente se le pide a Víctor que cuente los lados de un triángulo y diga el número de lados, pero señala tres con los dedos sin decir la cantidad, por lo que la maestra le ayuda a contar los lados... se le pregunta a Ricardo (que estaba recostado sobre la mesa) cuántos lados tiene esta figura, pero al quedarse callado la maestra le ayuda a contar, pero él solo mueve los labios... entonces la maestra les ayuda a contar cada lado y después le pregunta a Ricardo cuántos lados son, pero el niño se queda callado... Pregunta a los niños qué número es (refiriéndose al 3). Alfonso le contesta que es el 2, pero se le dice que lo mire bien, después le pregunta a Víctor y dice que es el 4 y también se le pide que lo mire bien, después se le pregunta a Ricardo y este se queda callado, se le pregunta a Yamileth quien responde que es el 5"

DC 24-09-09 "Se les pidió a los niños colorear la figura geométrica que aparecía al principio de cada uno de los renglones (eran 5 renglones), Elmer, Yamileth, Mariana G., Ricardo, Santiago y Víctor no lograron hacerlo".

DC 25-09-09 "Mariana G. y Airim lograron terminar toda la hoja correctamente (Secuencia en un patrón). Vilma, Sebastián, Miguel y Dulce hicieron una parte. Mariana V., Roberto, Ricardo, Alfonso, Víctor, Santiago, Yamileth y Elmer no lograron concretar la actividad"

De acuerdo a los resultados obtenidos con la aplicación de este instrumento, se detectaron que alumnos presentan mayores necesidades educativas en el campo formativo de Pensamiento Matemático son Yamileth, Víctor, Alfonso, Elmer y Ricardo. Estos mismos alumnos, también son lo que presentaban con mayor frecuencia problemas de conducta:

DC 22-09-09 "Víctor mordió a Alfonso durante las actividades, Sagrario y Elmer corrieron por la sala y no seguían indicaciones. Roberto se levantó constantemente de su lugar".

DC 23-09-09 "Se le llamó la atención a Víctor por empujar a sus compañeros y se le sentó".

DC 24-09-09 "Víctor mordió a Sebastián por ganarle su lugar, Elmer golpeó a Alfonso con material y este gritó y le aventó con piezas, Airim anduvo muy retadora con sus maestras, Roberto continúa levantándose de su silla en diferentes actividades"... "En música se comportaron muy inquietos y no seguían indicaciones de la maestra, sobre todo: Alfonso, Elmer y Víctor".

De esta manera, se determina que a los alumnos a los que se realizará la evaluación psicopedagógica son Yamileth, Víctor, Elmer, Ricardo y Alfonso.

#### **4.1.3 Evaluación psicopedagógica**

Con base en los resultados obtenidos de la aplicación de la Lista de Cotejo, de las observaciones del diario de campo y la Videograbación se determinaron los alumnos que presentan NEE en el Campo Formativo Pensamiento Matemático,

a continuación se hace una descripción de estos alumnos y de los resultados obtenidos en su psicopedagógica, realizada con apoyo de la lista de Cotejo Inicial (LCI):

LCI "Ricardo es un alumno de 4 años de edad que al inicio del ciclo escolar se mostraba muy tímido y poco participativo en las actividades, sobre todo en las que tenía que expresarse verbalmente. Con la aplicación de la Lista de Cotejo se logró detectar que Ricardo empieza a hacer uso de los números, pero aun no es capaz de resolver problemas. Tampoco es capaz de interpretar gráficas sencillas y seguir regularidades en una secuencia. Está en proceso de conocer las figuras y cuerpos geométricos, los sistemas de relación espacial y algunos instrumentos de medición. Aun no utiliza las unidades para medir longitud, capacidad, peso y tiempo".

LCI: "Alfonso es un alumno de 4 años, nació sin el huesito de su dedo pulgar izquierdo, por lo que al año de edad se le practicó una cirugía reconstructiva, a la cual regularmente se le da seguimiento. Por esta razón el niño muestra cierto grado de inseguridad, sobre todo al participar en actividades motrices como deporte y bailar. También se niega a participar en los eventos y festivales del Cendi, mencionando que no le gusta que lo vean. Es un niño que no tolera que "se rían de él" y hace berrinches con frecuencia. En la evaluación inicial se encontró que Alfonso no es capaz de utilizar los números en la vida cotidiana, tampoco resuelve problemas, no representa información gráficamente ni identifica regularidades en una secuencia. Está en proceso de reconocer las figuras y cuerpos geométricos, los sistemas de relación espacial y los instrumentos de medición".

LCI "Víctor es una alumno de 4 años que ha presentado diversos problemas de conducta: agresividad ante sus compañeros, dice malas palabras, se distrae en las actividades, muestra interés y curiosidad por cuestiones sexuales y lo manifiesta buscando mujeres desnudas en revistas, tocando a sus compañeras, en especial a la hora de dormir y debajo de la cobija. También mostró desde el inicio del ciclo problemas de fluidez en el lenguaje, ya que se desespera y habla muy rápido. Por lo anterior, a Víctor se le canalizó al Departamento de Psicología desde el inicio del ciclo escolar, pero se encontró muy poco apoyo de parte de la madre, quien niega que Víctor tenga dichas características. En la evaluación Inicial se encontró que Víctor no puede resolver problemas, reunir información y representarla gráficamente, tampoco identificar regularidades en una secuencia. Tiene en proceso el utilizar los números, identificar figuras y cuerpos geométricos, construir sistemas de ubicación espacial, utilizar unidades para medir longitud, capacidad, peso y tiempo y el identificar instrumentos de medición".

LCI "Elmer es un alumno de 4 años que mostró desde el inicio del ciclo escolar problemas de conducta, sobre todo de agresividad, ya que tiende a pelear constantemente y molestar a sus compañeros. En un inicio se mostraba

distraído en las actividades. En la evaluación inicial se encontró que Elmer no logra utilizar los números, resolver problemas, interpretar gráficas, identificar regularidades de una secuencia. También se identificó que está en proceso de reconocer figuras y cuerpos geométricos, construir sistemas de referencia en ubicación espacial e identificar para que sirven algunos instrumentos de medición”.

LCI: “Yamileth es una alumna de 4 años que tiene dificultad para concluir sus actividades, debido a que se distrae fácilmente por estar jugando, también es agresiva y le cuesta mucho trabajo seguir las indicaciones que se le dan. Al aplicarse la Lista de Cotejo, se detectó que la alumna no logró ninguna de las competencias del Campo Formativo Pensamiento Matemático: No es capaz de: resolver problemas, interpretar gráficamente información e identificar regularidades en una secuencia; está en proceso de utilizar los números, reconocer figuras y cuerpos geométricos, construir sistemas de referencia de ubicación espacial, utilizar unidades no convencionales para medir longitud, capacidad, peso y tiempo, e identificar para que sirven algunos instrumentos de medición”.

Con base en la información recabada en el proceso de evaluación de sus necesidades educativas especiales, se procedió a elaborar e implementar una Propuesta Curricular Adaptada para los alumnos mencionados:

## **4.2 La propuesta curricular adaptada**

Con el propósito de lograr que los alumnos con NEE, detectados en la evaluación inicial, logren adquirir las competencias del Campo Formativo Pensamiento Matemático, se hicieron adecuaciones curriculares. Primeramente, se realizaron algunas adecuaciones iniciales con la finalidad de controlar los problemas de conducta.

### **4.2.1 Adecuaciones para mejorar el comportamiento y la adaptación social de los alumnos**

Algunas adecuaciones fueron de acceso, principalmente referidas a la ubicación de los alumnos en el aula:

DC 09-09-09 "Trataré de agrupar a los niños de manera que no haya conflictos entre ellos".

DC 20-10-09 "Ricardo lloró al cambiarlo de mesa de trabajo (lo cambie para poder apoyarlo junto con otros alumnos) trabajó muy lento y lo tuve que estimular para que terminara, ya que se distraía con facilidad"... El tener agrupados a los alumnos con NEE me ayuda a trabajar con todos a la vez, pero hoy noté que se pelearon entre ellos y hubo conflictos, por lo que los separaré, dentro del mismo equipo."

DC 03-11-09 "Alfonso y Víctor pelearon entre ellos en la mesa, por lo que buscaré darles otra ubicación, que me permita seguir ayudándolos en las actividades".

Otras adecuaciones fueron de tipo metodológicas, principalmente cambios en la actividad o apoyos adicionales para realizarlas:

DC 10-09-09 "He notado que Alfonso se distrae fácilmente, el día de hoy la asistente Olga se sentó con él para que pudiera terminar la actividad".

DC 23-09-09 "Al notar que los niños comenzaron a inquietarse, decidí que trabajaran de otra manera y a cada uno de ellos les di una hoja de color para que hiciera su propio libro"...

También se solicitó el apoyo de los padres de familia para mejorar el comportamiento de los niños:

DC 23-09-09 "Estimularé a Alfonso para que participe en música, se mandará recado a su mamá para que platique con él en casa".

DC 24-09-09 "Por las mañanas platicaré con los niños de la importancia de seguir indicaciones. Mandaré recados a los papás de los niños que tuvieron problemas de conducta".

DC 16-10-09 "Víctor anduvo tocando los glúteos de algunos compañeros, por lo que se hablará con sus papás.

DC 04-11-09 "Se hablará con la mamá de Víctor para que mande el libro, ya que como no lo trae no trabaja y se le recomendará no darle chocolate en la mañana, ya que hoy dijo haber comido uno y eso puede haber afectado su conducta".

Aunado a las adecuaciones de acceso y metodológicas, se hizo uso de técnicas de modificación de conducta, específicamente del manejo de

contingencias con base en el uso de reforzadores para estimular los comportamientos adecuados y la ausencia de los mismos para extinguir las inadecuadas:

DC 06-10-09 "Como una consecuencia a la mala conducta que presentaron algunos niños, no les presté material después de la siesta, les comenté que cuando no sigan las reglas del grupo no tendrán material de juego".

DC 14-10-09 "En clase de música Víctor y Yamileth no seguían indicaciones, por lo que se les sacó un rato del salón y cuando quisieron entrar de nuevo se portaron mejor. Alfonso no quiso participar en el ensayo, por más que le insistí".

DC 16-10-09 "La próxima semana pondré una cartulina con los nombres de todos los niños y pegaré una estrellita diariamente en el nombre de los que se porten bien y sigan indicaciones al trabajar en clase. De recompensa llevarán a su casa una tortuga que será la mascota del grupo".

DC 27-10-09 "A Elmer y Víctor, que trabajaron muy bien desde el principio, les puse una estrella en su nombre (en una cartulina en la pared) eso los motivó y se portaron mejor que otras veces. Con Ricardo tengo que trabajar más y apoyarlo en las actividades, ya que se distrae fácilmente".

VG1 "y la maestra compara los lados con los del cuadrado y el rombo, mientras tanto Yamileth y Alfonso siguen discutiendo por lo que se les llama la atención".

Con algunos alumnos fue necesaria la instigación para mejorar su autoestima y estimular su participación en las actividades del grupo:

DC 30-09-09 " Siento que con Alfonso se debe trabajar más su autoestima, me acercaré más a él para que me tenga más confianza y tenga más seguridad al momento de participar en las diferentes actividades".

DC 01-10-09 "En la clase de música formé a Alfonso al principio y entramos al salón (lo llevé tomado de la mano), empezó a marchar y a hacer lo que la maestra les indicaba. Participó un poco y después me soltó la mano y se sentó..." "Intentaré seguir estimulando a Alfonso para que participe, hoy me funcionó solo un rato, pero creo que eso fue un avance".

DC 08-10-09 "Alfonso y Víctor anduvieron inquietos, pero Víctor trabajó rápido, en cambio a Alfonso lo tuve que ayudar para que terminara, ya que me decía que estaba cansado".

DC 13-10-09 "Traté de hacerlos participar, sobre todo a los más tímidos como: Ricardo y Luis Carlos..." Después pasaron a exponer una tarea sobre la tierra. Ricardo la trajo, pero no habló, traté estimularlo con preguntas, pero solo repetía lo último que le decía".

Una vez logrado lo anterior fue posible continuar con adecuaciones curriculares para lograr un mejor desarrollo de las competencias del campo formativo Pensamiento Matemático.

#### **4.2.2 Adecuaciones para el desarrollo de competencias matemáticas**

Una vez que los alumnos mejoraron su conducta y lograron mantener más tiempo la atención, seguir indicaciones y participar en las actividades, se estuvo en posibilidad de proceder a las adecuaciones para el desarrollo de las competencias establecidas en el campo formativo de Pensamiento Matemático.

Al igual que con el punto anterior, se inició con adecuaciones de acceso, específicamente relacionadas con la ubicación de los alumnos en el aula, buscando que ésta facilitara las actividades y, por supuesto, su aprendizaje:

DC 05-10-09 "Seguí estimulando individualmente a Víctor, Elmer y Ricardo. Pienso que sería una buena opción sentarlos juntas en las actividades para poder ayudarlos a todos, ya que están muy dispersos por la sala y me tengo que cambiar constantemente de lugar para ayudarlos".

DC 15-10-09 "Después trazaron el número 9 y lo identificaron en una hoja, en esta actividad senté juntos a Ricardo, Elmer, Víctor, Yamileth y Alfonso con el fin de apoyarlos en la realización del trabajito".

DC 19-10-09 "Sentar a los alumnos con NEE juntos me ha permitido poderlos ayudar al hacer las actividades".

DC 03-11-09 "Mañana reacomodaré a los niños, ya que han entrado niños nuevos al grupo. Solicité dos mesas más para que estén más cómodos".

Se incluyeron también adecuaciones a los elementos del currículo, en términos de adaptaciones metodológicas como el bajar el nivel de complejidad de las actividades para que los alumnos con NEE las pudieran llevar a cabo:

DC 28-09-09 "La adecuación consistió en preguntar los primeros números, aun así, solo Víctor contestó. Después les di palitos de colores para que los contaran y a los niños con NEE les di más pocos".

DC 29-09-09 "Se fomentó la participación de todos, a algunos niños se les dieron actividades más sencillas, además de que se manejaron más ejemplos".

DC 30-09-09 "Después los niños trazaron el número uno y su escritura, pero a los alumnos con NEE les di el uno en grande para que lo colorearan".

DC 20-10-09 "A Alfonso se le dificultó la actividad por lo que tuve que hacerle trazos punteados y más grandes".

Otras adecuaciones en la metodología se refirieron a darles apoyos adicionales a los alumnos con NEE, como instigación física o verbal y apoyo individual:

DC 25-09-09 "La actividad consistió en seguir secuencias en un patrón (un círculo, un cuadrado, un triángulo) noté que se les dificultó mucho hacerlo solos y les daba pistas para poder hacerlo"

DC 30-09-09 "hubo poca participación de Elmer, Víctor, Yamileth, Alfonso y Ricardo, por lo que a ellos los pasé uno por uno a decir los números".

DC 14-10-09 "Después trazaron el número 8 y todos lograron hacerlo, si se les dificultaba les ponía plantillas para que lograran hacerlo".

DC 15-10-09 "Se me facilitó más sentar a estos niños juntos, ya que podía estar al pendiente de los 5 al mismo tiempo y repetirles las indicaciones las veces necesarias".

DC 19-10-09 "Después les di hojas blancas para que hicieran la bandera de China, a Víctor, Alfonso, Santiago, Elmer, Yamileth y Karla les tuve que repetir la indicación más de una vez para que lograran hacerla".

También se hizo uso del compañero monitor, con buenos resultados:

DC 28-10-09 "He notado que Ricardo es tímido con sus maestras, pero se comunica sin problemas con sus compañeros, por lo que le pondré un compañero que le ayude y le repita las indicaciones. A Elmer, Yamileth, Alfonso y Víctor seguiré apoyándolos, con ayuda de las otras maestras (asistentes)".

DC 29-10-09 "A Ricardo le repitió la indicación Dulce y lo dibujó, aunque tardó en hacerlo y sólo dibujó al astronauta"... A Ricardo le explicó Sagrario y pudo hacer la actividad"... Yamileth, Elmer, Alfonso y Ricardo llevan de tarea reforzar las cantidades (mayor-menor)".

Además de las adecuaciones en el aula, se buscó de ayudas adicionales, al dejarles tarea para casa, con el fin de que los padres reforzaran la actividad:

DC 06-10-09 "Deje tarea de los trazos a Ricardo, Elmer, Víctor, Yamileth y Alfonso como parte de una AC."

DC 08-10-09 "Trazaron el número 5, pero solo lo hacen sobre líneas punteadas, así que de tarea se llevaron el escribir o trazar los números 4 y 5".

DC 09-10-09 "Se dejó de nuevo tarea a los alumnos con NEE, que consistió en realizar trazos de los números".

DC 19-10-09 "Hoy volvieron a llevar tarea de los números para reforzarlos. Hasta ahora han cumplido muy bien con el trabajo en casa".

DC 20-10-09 "Ricardo se los llevó de tarea, ya que no alcanzó a terminar".

DC 06-11-09 "A Víctor, Yamileth, Elmer, Ricardo y Alfonso les dejé de tarea reparar los números en ascendente hasta el 10 (ellos cuentan hasta 5) el lunes revisaré si han avanzado. He notado buena respuesta de los padres en cuanto a las tareas".

Poco a poco se empezaron a ver resultados en el desarrollo de las competencias en los alumnos con NEE, que si bien no las mostraban de manera convencional si evidenciaban un acercamiento a lo planeado para el grupo en general:

DC 26-10-09 "Víctor contestó correctamente, pero con los dedos y no mencionó el número, por lo que se le ayudó contando cada lado. Alfonso vaciló al contestar que figura era (rombo), pero al final lo hizo, aunque con un poco de ayuda (se le dijo el inicio de la palabra, rom...)".

DC 03-11-09 "Tuve que explicar y apoyar a Ricardo, pero lo hizo bien. Dejé de tarea reforzar los números en casa".

DC 03-11-09 "al principio los niños estaban muy inquietos y no ponían atención, por lo que empecé a explicarles en forma de cuento con dos alumnos: Vilma y Sebastián, eso me funcionó"

DC 04-11-09 "Hoy seguí explicando a los niños lo referente al sistema solar, les hablé más despacio, ya que el grupo andaba alterado y funcionó, los niños se tranquilizaron y pusieron atención".

Los alumnos con NEE fueron adquiriendo competencias del Campo Formativo Pensamiento Matemático, aunque al principio requerían ayuda para realizar ciertas actividades.

DC 09-11-09 "Después repasamos los números con unas tarjetas (del 1 al 10), Yamileth los dijo hasta el 5, Elmer logró hacerlo hasta el 10, Alfonso dijo la serie hasta el 10 pero con errores, o Víctor hasta el 6 y Ricardo no logró hacerlo, sólo movía la boca"

DC 12- 11-09 "Más tarde repasamos los números en ascendente y Víctor y Elmer lograron decir la serie hasta el 10. Yamileth y Alfonso hasta el 5. Ricardo dijo hasta el 7, pero con ayuda. Después trazaron los números 1 y 2 y todos identificaron que número estaban trazando. Yamileth la primera vez no supo, pero al corregirla y preguntarle después, si pudo".

DC 13-11-09 "Víctor unió correctamente el número con la cantidad que representaba y Elmer también. Yamileth y Ricardo, a pesar de ayudarles, no lograron hacerlo".

DC 26-11-09 "Hoy trabajamos con los números, les pedí identificarlos por escrito. Elmer pudo identificar algunos. Ricardo, Víctor, Yamileth y Alfonso no los identificaron y decían otro nombre".

Una de las competencias que fueron desarrollando con más facilidad fue la relativa a la identificación y uso de las figuras geométricas:

DC 11-11-09 "Después les di más palillos a cada uno y les pedí hacer figuras geométricas. Yamileth y Ricardo se distraían haciendo otras cosas, pero terminaron haciendo lo que les pedí. Todos se entretuvieron haciendo esto... Noto que los niños están más familiarizados con las figuras geométricas".

DC 17-11-09 "Dibujé en el pizarrón un paisaje donde aparecían diferentes formas y los niños pasaban a identificarlas, Víctor, Yamileth, Alfonso y Elmer si encontraron figuras geométricas y dijeron su nombre. Ricardo identificó el círculo, pero dijo que era "bola".

VGm 18-11-09 "Noté que están más familiarizados con las figuras y las identificaron mejor, Víctor titubeó un poco y al parecer confunde los colores Ricardo me contestó muy despacio y no le entendía bien a lo que me decía. Yamileth estuvo inquieta al principio y no acomodaba sus figuras. Después les pedí hacer una creación con las diferentes figuras, casi todos hicieron robots".

DC 18-01-10 "Elmer hizo muy bien las 5 figuras geométricas y trabajó muy ordenado. Víctor al principio no quería trabajar, pero cuando empecé a elogiar a Elmer por su empeño se sentó y empezó a armar las figuras. A Yamileth y Ricardo los tuve que motivar y decirles que podían hacerlo, pero no armaron las 5, Ricardo armó 2 y Yamileth 3, Víctor formó 4".

Asimismo, los alumnos con NEE empezaron a desarrollar competencias relacionada con el uso de los números en situaciones de conteo, así como su identificación y representación gráfica:

DC 25-11-09 "trabajamos el trazo de los números sin plantilla, pero a la mayoría de los niños se les dificultó. Ricardo trazó muy bien, pero en orden incorrecto. Yamileth hizo solo rayones. Alfonso, Elmer y Víctor intentaron hacerlo pero el 4 y el 5 se le hizo muy difícil de trazar, por lo que les permití trabajar utilizando plantillas".

DC 01-12-09 "Alfonso siguió las indicaciones y colocó las figuras en donde correspondía, Elmer también".

DC 10-12-09 "Después del recreo buscaron números en revistas, ya los identifican un poco más. A Víctor, Ricardo y Elmer les ayudé y lograron identificarlos en las páginas".

DC 15-12-09 "les pregunté los números en una lámina, Ricardo solo se equivocó en el 7 (dijo 8) pero le daba pena participar y hablaba muy despacio. Elmer y Víctor contestaron bien, pero noté que si cambiaba el orden de los números ya no los podían identificar".

DC 08-01-10 "Después jugaron a botar una pelota determinado número de veces. Elmer y Víctor lo hicieron muy bien, pero a Yamileth y Ricardo los tuve que ayudar y dar los primeros números. Después de jugar a botar la pelota, los dejé hacer figuras, letras y números con plastilina, la mayoría pudo moldearlos. Elmer y Víctor querían hacer patinetas, por lo que se modificó la actividad con ellos y se les pidió formar la patineta y colocarle 4 llantitas. Pidieron ayuda pero lograron hacerlo. Ricardo y Yamileth también quisieron hacerlo así".

Sobre la interpretación de información gráfica se pudo apreciar lo siguiente:

DC 12-01-10 "Hicimos una pequeña encuesta y elaboré una pequeña gráfica en el pizarrón sobre la música que les gusta. Víctor, Elmer, Ricardo y Yamileth participaron entusiasmados. Al interpretar el resultado, todos, incluyendo a estos niños, contestaron correctamente cual había ganado. Después trazaron los números 6 y 7 de su libro de trabajo. No requirieron apoyo en la actividad, sólo separé a Víctor y Elmer ya que siempre quieren estar juntos".

DC 14-01-10 "Después hice una encuesta entre ellos y les pedí que me mencionaran algo que tuviera aroma y lo clasificamos en el pizarrón en agradable o desagradable, al final ellos me ayudaron a ver qué tipo de aromas había ganado, Víctor, Elmer, Yamileth y Ricardo acertaron".

Es así como se corroboró que la propuesta curricular adaptada tenía resultados en el desarrollo de competencias de los alumnos con NEE integrados en el

grupo de segundo de preescolar, por lo que se determinó la necesidad de dar continuidad y seguimiento a la misma.

#### **4.2.3 Seguimiento de la propuesta curricular adaptada: logros y dificultades**

Como se señaló en el marco teórico, la trascendencia de una adecuación curricular implica tomar en cuenta no solo el resultado final de la misma sino el desarrollo del proceso implicado, de acuerdo con los avances y dificultades identificadas al realizar las tareas propuestas. "La evaluación de las adecuaciones curriculares debe servir fundamentalmente para mejorar las estrategias empleadas y las formas de intervención, con el objeto de satisfacer las NEE del niño integrado" (García y Cols., 2000, p.148).

En este sentido, como apuntamos en el apartado anterior, la PCA empezó a rendir resultados en el desarrollo de las competencias de pensamiento matemático en los alumnos con NEE estudiados. De igual manera se vieron avances en las competencias de otros campos formativos, especialmente en el de Desarrollo Personal y Social:

DC 25-11-09 "Hoy vi más seguro a Ricardo y lo felicité por su trabajo, también noté mejor conducta en Víctor y le felicité".

DC 03-12-09 "Los niños estuvieron muy participativos. Elmer, Yamileth y Víctor también, además de que siguieron indicaciones. Ricardo estuvo atento pero casi no participó. Noté que Elmer y Víctor tuvieron mejor conducta que otros días".

DC 08-12-09 "Víctor, Elmer y Yamileth trabajaron con entusiasmo, ya que les llama la atención el tema de la navidad... a Víctor le gusta mucho ayudar a sus maestras y de esta manera se porta mejor en las actividades...Ricardo participó muy bien, lo vi menos tímido que en otras ocasiones".

DC 17-12-09 "Después bajamos al patio donde hubo una representación de una pastorela, cuando los personajes hacían participar a los niños Víctor era el más participativo del Cendi".

A la par de los avances anteriores, es importante reconocer que también se seguían presentando algunas dificultades que entorpecían el proceso de enseñanza- aprendizaje, como inasistencias, falta de apoyo en tareas y problemas de conducta:

DC 12-11-09 "En el caso de Alfonso noté que solo participa sentado en su lugar, no le gusta pasar al frente".

DC 17-11-09 "Yamileth se fue al baño y tardó mucho, y al entrar ya no quería trabajar, por lo que le recordé que los niños que terminaran tendrían derecho a tomar un juguete, entonces se puso a hacer la actividad".

DC 27-11-09 "Hoy se trabajó con el campo formativo Pensamiento Matemático, seguí trabajando con números y sus trazos, hoy los noté muy inquietos y me parece que se alteraron con tantas actividades de la feria del libro. Elmer se escondió en el baño y se encerró con llave, Alfonso corrió y echó tierra a sus maestras y enfermera en la cara, Víctor y Sagrario se la han llevado juntos y algunos niños han dicho que se dan besitos, por lo que procuré mantenerlos más alejados. En la clase de deporte tuve que regresar a Víctor, Elmer, Yamileth, Alfonso, Felipe y Roberto, ya que no seguían indicaciones. El resto del grupo participó muy bien. En el cuentacuentos los mismos niños siguieron inquietos"...

DC 01-12-09 "A los niños les entusiasmó la actividad, pero a Ricardo tuve que insistirle y repetir indicaciones, ya que se distraía fácilmente. Víctor también se distraía y quería andar jugando"... Ricardo no terminó, ya que se le perdieron piezas. Víctor recortó mal y tijereteó la corona, por lo que se la tuve que pegar con cinta, pero si acomodó correctamente las figuras. Yamileth trabajó correctamente, pero anduvo muy inquieta y levantándose de su lugar"

Además, algunos de los logros obtenidos, específicamente en cuanto a los aspectos conductuales, se debilitaron con el periodo vacacional de diciembre:

DC 11-01-10 "Víctor anduvo inquieto y un poco agresivo, al igual que Elmer, pero aun así participaron. Ricardo no pudo identificar el objeto que tocó. Por último recortaron de una revista cosas que les gusta ver y las pegaron en una hoja de color. Víctor solo recortó mujeres con poca ropa y al mostrarlo se reía, se le sugirieron otras cosas que puede ver y que le gustan".

DC 13-01-10 "Víctor pidió permiso para ir al baño y lo encontré brincando en el WC le llamé la atención y dijo que las maestras teníamos la culpa y que

éramos "viejas marimachas", la psicóloga del cendi habló con él y con su mamá, nosotras también... A Ricardo sigo insistiéndole para que participe en las actividades, ya que aun no lo hace voluntariamente".

DC 21-01-10 "Alfonso retrocedió un poco estos dos meses que no asistió, ya que identificaba los números hasta el 6 y sólo los dijo hasta el 4".

Con base en lo anterior, se fortalecieron las adecuaciones de acceso y metodológicas y es importante acotar que rápidamente se obtuvieron buenos resultados:

DC 12-01-10 "A Ricardo lo he visto más desenvuelto en las actividades, ya participa más, me parece que se debe a que le gustó el equipo de trabajo que le tocó. Víctor y Elmer trabajan muy bien, siempre y cuando los separe".

DC 13-01-10 "Hoy temprano platicué con Yamileth y no hubo necesidad de cambiarla de lugar, ya que puso atención y participó. Ricardo participó, aunque al principio no entendía lo que decía. Elmer y Víctor tuvieron problemas de conducta, platicué con ellos y Elmer comenzó a portarse mejor".

DC 21-01-09 Hoy acomodé a los niños en grupos más pequeños y cada equipo eligió un nombre, quedaron en total 6 equipos, de entre 3 y 4 integrantes cada uno. Algunos no estuvieron de acuerdo, ya que querían quedar con sus amigos, pero se les explicó que así sería de ahora en adelante. Además puse una mesa aparte, donde se dará tiempo fuera a los niños cuando se requiera".

DC 25-01-10 "Yamileth anduvo más tranquila hoy y en la actividad dijo hasta el 6, pero al preguntarle por separado ya no sabía. Víctor identificó hasta el 6, Ricardo hasta el 8 y Elmer hasta el 10 (también identificó por separado cada uno), Elmer ha avanzado mucho, ya que su familia lo apoya bastante".

El desarrollo de las competencias personales y sociales en los alumnos con NEE siguió evolucionando de manera muy satisfactoria:

DC 14-01-10 "A pesar de andar con mucha energía, Víctor tuvo buena conducta el día de hoy... Yamileth, Elmer y Ricardo han puesto atención en las actividades y han participado, sigo viendo más despierto a Ricardo, aunque le sigue dando un poco de pena participar, pero lo va superando poco a poco".

DC 21-01-10 "Alfonso, después de haber faltado dos meses, ha estado trabajando muy bien y ha participado, menos en la clase de música... A Yamileth la noté muy motivada en la actividad y participó mucho".

DC 03-02-10 "Alfonso siguió participando mucho en clase, e incluso en música, pero solo en la canción, ya que se niega a bailar. Yamileth y Elmer realizaron muy bien las actividades y no requirieron apoyo".

DC 04-02-10 "Yamileth fue cajera y participó muy bien. Ricardo fue comprador y también lo hizo muy bien. A Alfonso lo tuve que estimular ya que al principio no quería, pero después se integró".

Las competencias matemáticas también se fueron consolidando:

DC 16-02-10 "Algunos niños lograron dibujar relojes con las formas geométricas mostradas y con los números. Ricardo intentó hacerlo y logró dibujarlos, excepto el de arena, Elmer sólo dibujó el reloj en forma de círculo, pero fue muy detallado y escribió algunos números, aunque no en el orden correcto y algunos volteados como espejo. Alfonso hizo algo parecido a Elmer, el círculo, pero sin manecillas y algunos números estaban correctos"

DC 18-02-10 "Todos tienen mejor trazo de los números, pero siguiendo la línea punteada, falta reforzar que los tracen sin molde".

DC 11-03-10 "Me da gusto ver que Ricardo ya puede hacer un trabajo sobre los números él solo, ya que hoy lo hizo muy bien y sin ocupar ayuda o que le repitiera indicaciones.

VGm "La maestra pregunta a Víctor cuál es el círculo verde y Víctor le muestra uno de color azul, la maestra le pregunta si ese es un círculo verde y el niño se queda pensando y Alfonso le pasó uno que sí era, la maestra le dice que no le diga y Víctor lo muestra a la cámara. Después le pide a Yamileth que le muestre otro círculo del mismo color y la niña lo localiza y se lo muestra, la maestra le dice "muy bien"...". A Ricardo le pide le muestre el triángulo verde y logra hacerlo, lo felicita. Después le pide a Yamileth le muestre el rombo verde y primero le enseña un triángulo verde, pero después lo hace bien y la maestra le dice "muy bien", también Víctor se lo enseña. Después le habla a Elmer y le pide le muestre el círculo azul de los que tiene otro niño (ya que el no trajo el material) y le muestra a la maestra un círculo verde, por lo que la maestra le pregunta si ese es un círculo azul y el niño se queda pensando y se ríe volteando a la cámara, entonces la maestra le pregunta a Ricardo que color es ese y el niño contesta correctamente. Después le pide a Alfonso le muestre el cuadrado amarillo y el niño lo hace bien".

Pero en determinados momentos siempre se recurría nuevamente a las adecuaciones curriculares:

DC 10-02-10 "A Ricardo le expliqué algunas veces pero tuve que modificar la actividad y que solo encerrara en un círculo los objetos largos".

DC 16-02-10 "Yamileth anduvo muy inquieta y tenía que sentarla constantemente a trabajar y lo hizo, aunque no pudo dibujar el triángulo y el

cuadrado y en lugar de números hizo rayas..Alfonso tuvo que llamarle la atención, ya que grita y corre por la sala, pediré apoyo en casa para que platicuen con él

DC 01-03-10 "Traté de hacer participar a los niños con NEE en las actividades, haciéndoles preguntas directamente a ellos, todos participaron y trabajaron muy bien... A Yamileth y Víctor les ayudó la maestra y al final pudieron hacerlo, pero Alfonso no quería ayuda sino que se la hicieran, por lo que mejor le puse algo más fácil".

DC 08-03-10 "Víctor participa mucho, pero casi no le entiendo, ya que habla muy rápido y noto que se desespera. Cada vez que no le entienda le pediré repetir la frase más despacio".

VGM "Al principio Ricardo no empezaba a trabajar hasta que la maestra le repitió de nuevo la indicación"... A Ricardo se le pregunta por un cuadrado y contestó bien pero casi no se escucha, no identificó el color y la maestra le pregunta por otra y le dice que no lo oye que hable más fuerte y el niño sube un poco el volumen."

Es necesario establecer que el desarrollo de las competencias entre los niños con NEE siguió procesos distintos, corroborando que todos los alumnos tienen distintas necesidades, ritmos y estilos de aprender:

DC 18-02-10 "Alfonso y Víctor fueron de los más participativos... Víctor tiene días con mejor conducta y haciendo bien las actividades, aunque le falta mejor coordinación fina para hacer sus dibujos, Elmer no participó mucho y al preguntarle no contestó correctamente, al igual que Yamileth y Ricardo, pero lograron hacer bien sus trabajos".

DC 23-02-10 "Víctor hizo muy buen papel en la escolta y le gusta ser tomado en cuenta, esto me ayudó ya que tuvo mejor conducta durante la mañana... Víctor y Alfonso continúan participativos en la clase, pero Elmer solo lo hace cuando le preguntó directamente".

DC 25-02-10 "Noté que los niños con NEE trabajaron a la par que el resto del grupo, excepto Yamileth, a quien tuve que dar más tiempo para terminar la actividad. Me dio gusto que Ricardo corrigió a un niño de su equipo y le dijo como era, lo cual es un avance en su aprendizaje y en su seguridad, ya que al principio era muy tímido".

DC 04-03-10 "Elmer, Yamileth, Ricardo y Alfonso supieron que cantidad de frutas les había dibujado en el pizarrón, pero solo Alfonso identificó el número escrito que correspondía.... Víctor, Yamileth, Elmer y Ricardo contestaron correctamente qué cantidad de insectos había en el pizarrón y también identificaron el número escrito"

De esta manera se dio seguimiento a la Propuesta Curricular Adaptada y comenzaron a verse los primeros resultados, tanto en el desarrollo de Competencias del Pensamiento Matemático y de otros Campos Formativos, así como en la conducta de los alumnos.

#### **4.3 Desarrollo de Competencias: Impacto de la Propuesta Curricular Adaptada**

La evaluación final de la Propuesta Curricular Adaptada, debe posibilitar, un análisis sobre la pertinencia de la misma, tomando en cuenta el resultado obtenido, respecto a la satisfacción de las necesidades educativas especiales, la funcionalidad de las estrategias y de los recursos empleados, así como la eficacia de la intervención docente.

Una vez establecida la Propuesta Curricular Adaptada y después de varios meses de aplicación comenzaron a verse resultados en el desarrollo de competencias. De manera general, se observó que los alumnos continuaron avanzando, aunque con diferente ritmo:

DC 25-03-10 "Los invité a bailar como fariseo y los únicos que se animaron a hacerlo fueron Víctor y Felipe. Elmer y Alfonso solo lo hicieron cuando todos los niños pasaron a bailar y Yamileth no quiso hacerlo. Después les pedí dibujar en una hoja un fariseo. Elmer y Yamileth le dibujaron muy bien los detalles (máscara, cascabeles, sombrero, etc.) Alfonso dibujó los cascabeles, pero el fariseo no tenía forma, tampoco los dibujos de Ricardo y Elmer"

DC 19-04-10 "Les dibujé una boca con dientes en el pizarrón y les pedí contarlos. Víctor contó hasta 7 muy bien, Alfonso hasta el 6, Yamileth hasta el 7, Ricardo y Elmer contaron hasta el 10".

DC 23-04-10 "Me di cuenta que a Alfonso se le dificultó mucho trazar los números, así que modifiqué la actividad para él y solo le pedí contarlos y colorearlos, eso sí lo pudo hacer. Elmer y Víctor trabajaron muy bien, Ricardo hizo unos pocos, pero no se daba por vencido y pedía ayuda a sus compañeros. Yamileth empezó muy bien los 3 primeros".

DC 03-05-10 "Yamileth identificó muy bien los números del 066, pero a Elmer le costó más trabajo. Alfonso, Víctor y Ricardo lo dijeron correctamente".

En relación a la conducta de los alumnos siguieron presentándose incidentes, sin embargo, se observó una mejora gradual:

DC 12-03-10 "Ya he notado que Víctor sigue mucho a las niñas y las abraza o les toma la mano, incluso ayer se recostó encima de Karla".

DC 05-04-10 "Yamileth y Elmer estuvieron muy trabajadores y atentos en las actividades, noté que Elmer se portó muy bien".

DC 06-04-10 "Víctor al principio andaba muy inquieto y acelerado, pero en la actividad permaneció sentado y participó mucho, solo que tenía que recordarle que hablara despacio, ya que se desespera y tiende a subir el volumen y hablar muy rápido".

DC 12-04-10 "Traté de que Yamileth participara, pero anduvo muy inquieta, así que la saqué un momento de la sala y al entrar puso más atención"...sigo notando más desenvuelto a Ricardo en las actividades, pero también esto ha repercutido en su conducta, ya que ahora es más inquieto y le cuesta trabajo estar sentado".

DC 06-05-10 "Víctor ha andado más tranquilo y he notado que cuando alguien lo molesta nos dice a las maestras y no pelea".

Como se ha venido explicando a lo largo de este trabajo, la PCA se dirigió principalmente a trabajar las competencias del campo formativo Pensamiento Matemático, por ser el que arrojaba mayores necesidades educativas especiales. De manera específica, se observaron grandes avances en el desarrollo de competencias relacionadas con el aspecto de "espacio, forma y medida":

DC 12-04-10 "Ricardo si participó y contestó bien a la pregunta aunque la pensó un rato. Después formaron figuras con palitos y plastilina. Ricardo y Yamileth pudieron armar diferentes figuras sin ayuda".

DC 14-04-10 "Ya los niños identifican muy bien las figuras geométricas y hablan de sus características. Noté que los niños con NEE realizaron muy bien la actividad y pudieron hacerla sin ayuda de la maestra".

DC 04-05-10 "Después armaron figuras con plastilina y los 5 (Yamileth, Víctor, Alfonso, Ricardo y Elmer) pudieron hacerlo y al preguntarles que figura era pudieron contestar correctamente.

DC 12-05-10 "Las figuras ya las identifican y reproducen muy bien los 5, he notado que son más independientes e incluso que ayudan a otros niños que ingresaron después a la sala, como Felipe".

Lo anterior se corrobora con la videograbación final:

VGf: "Se les pregunta a los niños cómo se llaman diferentes figuras geométricas y logran responder correctamente excepto Alfonso que se tapa la cara y sonrío... la maestra le dice a Alfonso que le dará otra oportunidad y le muestra un rombo y Alfonso logra identificarlo"..

VGf: " Primero dibuja un cono de nieve y les pregunta a que figura se parece y Víctor acierta y contesta que al triángulo... cuando la maestra les pregunta al grupo en general que figura es Ricardo contesta que rombo"...la maestra dibuja una ventana en el pizarrón y pregunta a Yamileth que figura geométrica es y la niña señala el rectángulo, se le pregunta el nombre y contesta correctamente..."

También se observaron avances en los alumnos dentro del aspecto de "Número" del Campo Formativo Pensamiento Matemático:

DC 05-04-10 "Yamileth cuando recibió los palitos los contó por sí misma y pudo hacerlo hasta el 7 sin equivocarse".

DC 19-04-10 "Los veo muy hábiles al momento de contar, y todos han avanzado un poco, ya que al principio no pasaban del número 5".

DC 28-04-10 "Primero cantamos la canción de los elefantes, en donde ellos debían recordar el número que seguía cada vez. Noté que en esta primera actividad Alfonso empezó a bailar espontáneamente en su silla... Yamileth, Víctor, Elmer, Ricardo y Alfonso lograron sacar el número de objetos que les pedía".

DC 29-04-10 "Los 5 niños con NEE han mejorado el trazo de los números y trabajaron sin necesitar ayuda de las maestras. Ya no se han quejado de que estén cansados".

DC 12-05-10 "Los 5 alumnos con NEE han realizado muy bien la actividad y con ayuda pueden resolver problemas sencillos".

No obstante que inicialmente, los objetivos de la PCA estaban encaminados a satisfacer NEE asociadas a problemas de conducta y a pensamiento matemático, el impacto de la misma también se reflejó en los otros campos

formativos, siendo uno de los más favorecidos, el de Desarrollo Personal y Social:

DC 16-03-10 "Ricardo está mucho más desenvuelto y se muestra menos tímido y más participativo, ahora debo lograr que tenga un equilibrio, ya que empieza a inquietarse demasiado en las actividades. Víctor, Elmer y Yamileth anduvieron más calmados".

DC 06-04-10 "Noté que Elmer ayudó a otra niña a hacer el trabajo con plastilina y le explicó cómo. Alfonso también participó, al igual que Yamileth".

DC 21-04-10 "Ricardo fue el primero en terminar esta vez y además estuvo muy entusiasmado en todas las actividades".

DC 26-04-10 "Alfonso al principio no intentó jugar en ninguna carpa, pero ya a lo último se animó, cuando dejamos de insistirle".

Se lograron avances también en el campo formativo de Lenguaje y Comunicación:

DC 17-03-10 "Después les pregunté donde han visto letreros en la calle y anoté las respuestas. Víctor participó mucho y dijo que en los postes ponían letreros".

DC 15-04-10 "He notado muy despierto a Ricardo, ya que no le da tanta pena participar y al hablarle contesta con un tono de voz más alto".

DC 03-05-10 "El grupo estuvo muy interesado en el tema y sus comentarios me sirvieron para ampliarlo, Alfonso tuvo una destacada participación platicando anécdotas de un niño que se quemó".

También se vio beneficiado el Campo Formativo Expresión y Apreciación

Artística:

DC 15-02-10 "Alfonso continúa negándose a bailar, pero hoy se animó a cantar en público y con el micrófono, tanto en honores como en el festival, lo cual me parece un gran avance en cuanto a su seguridad".

DC 13-04-10 "Alfonso bailó en el ensayo de inglés por primera vez".

DC 12-05-10 "Después trabajamos haciendo una manualidad de un semáforo. Víctor, Elmer, Yamileth y Alfonso se esforzaron para que les quedara bonito y lo lograron sin ayuda".

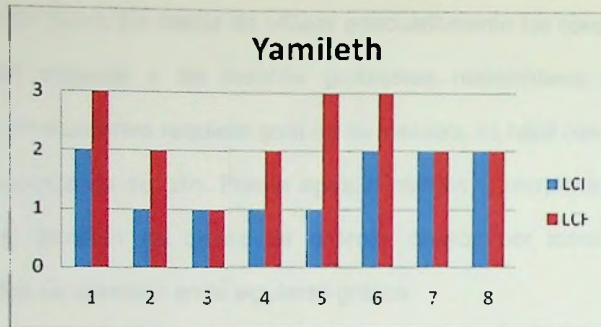
De igual manera, el Campo Formativo Desarrollo Físico y de la Salud:

DC 12-03-10 "Alfonso estuvo muy participativo en deporte, no le tuve que insistir, ya que él solo hacía los ejercicios y se veía contento y motivado participando, siendo que antes se negaba a hacerlo".

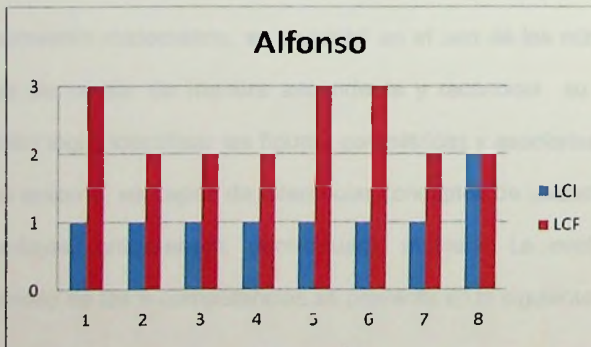
DC 06-05-10 "Han avanzado en su motricidad fina, ya que antes no realizaban los trazos sin apoyarse en moldes y líneas punteadas".

Para conocer la medida en qué se lograron desarrollar las 8 competencias matemáticas en los alumnos con NEE, se procedió a la evaluación final, con apoyo de la Lista de Cotejo. Enseguida se presentan los resultados obtenidos en la evaluación final (LCF), agregando el comparativo respecto a la evaluación inicial (LCI), donde el valor 1 significa que la competencia no se ha adquirido, el valor 2 que la competencia está en proceso y el valor 3 que la competencia ha sido desarrollada.

- Yamileth avanzó en el conocimiento y uso de los números, pues es capaz de contar de manera ascendente, identifica algunos números escritos y los utiliza en su vida cotidiana. También avanzó en el conocimiento de figuras geométricas ya que las identifica y asocia con objetos cotidianos. De igual manera logra la competencia de ubicarse en el espacio, ya que puede identificar los conceptos: arriba-abajo, delante-atrás, cerca-lejos, etcétera. Mostró pequeños avances en la resolución de problemas sencillos y en la identificación de regularidades y secuencias, ya que puede clasificar objetos por algunas características como color, forma y ordena por tamaño. La siguiente gráfica muestra la evolución de Yamileth.



- Alfonso logró desarrollar la competencia de utilizar los números en situaciones variadas, sobre todo en situaciones de juego. Identifica figuras y cuerpos geométricos y es capaz de describir algunas de sus características, además de reproducirlas. También ha logrado construir sistemas en relación con la ubicación espacial: cerca-lejos, dentro-fuera. En el resto de las competencias también se mostraron algunos avances, como lo demuestra el siguiente gráfico:

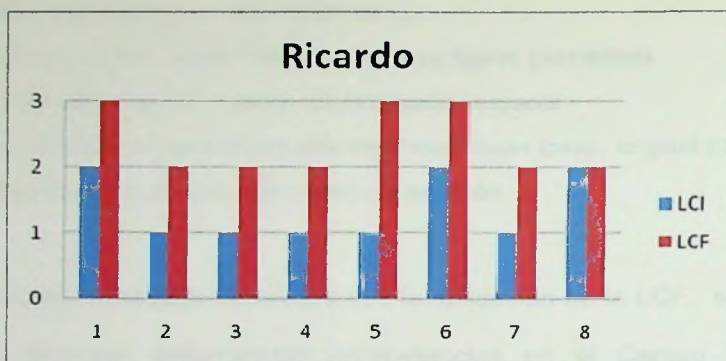


- Víctor desarrolló la competencia de usar los números y conocerlos, aunque el trazo se le dificulta un poco, pero aún así logró avanzar y reconocer la importancia que los números tienen en la vida cotidiana. Reconoce las figuras y cuerpos geométricos, las nombra y clasifica por

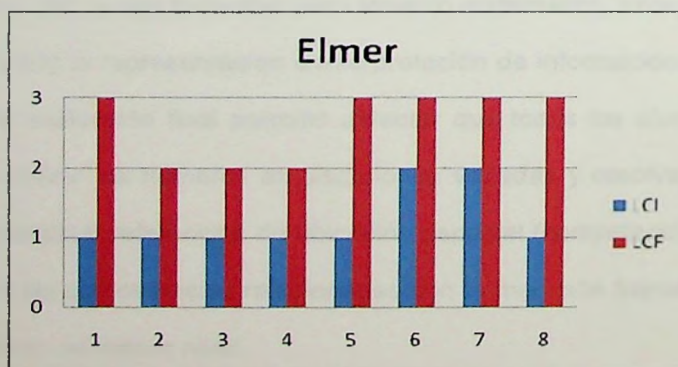
número de lados. Es capaz de utilizar adecuadamente los conceptos de ubicación espacial y de resolver problemas matemáticos sencillos, aunque en ocasiones requiere guía de su maestra, es hábil con el dinero y sabe acerca de su uso. Puede agrupar objetos e interpretar gráficas sencillas; también es capaz de ordenar objetos por tamaños. Los resultados se aprecian en la siguiente gráfica:



- Ricardo logró avances en las 8 competencias del Campo Formativo pensamiento matemático, en especial en el uso de los números, al ser capaz de contar de manera ascendente y reconocer su importancia, también logra identificar las figuras geométricas y asociarlas con objetos de su entorno, es capaz de diferenciar conceptos de ubicación espacial: cerca-lejos, arriba-abajo, dentro-fuera, etcétera. La evolución en el desarrollo de las 8 competencias se presenta en la siguiente gráfica:



- Elmer logró adquirir 5 competencias de las 8 que contiene el Campo Formativo Pensamiento Matemático, en las otras 3 también tuvo algunos avances. Identifica y utiliza los números, identifica figuras y cuerpos geométricos, establece relaciones temporales y espaciales, sabe para qué sirven diferentes instrumentos de medición (reloj, termómetro, metro...) Con ayuda puede resolver problemas sencillos. Además es capaz de hacer agrupaciones por características de los objetos (tamaño, color, forma...) y puede seguir secuencias.



**Competencias:**

1. Utiliza los números en situaciones variadas
2. Plantea y resuelve problemas que implican agregar, quitar, igualar y repartir objetos
3. Representa gráficamente e interpreta información

4. Identifica regularidades en una secuencia
5. Reconoce y nombra características de objetos y figuras geométricas
6. Construye referencias en relación con la ubicación espacial
7. Usa unidades no convencionales para medir magnitudes (peso, longitud y tiempo)
8. Identifica el uso de algunos instrumentos de medición

Con base en los resultados obtenidos con la aplicación de la LCF, se observa que los 5 alumnos desarrollaron competencias en el Campo Formativo Pensamiento Matemático, aunque con algunas diferencias entre ellos: Elmer obtuvo un avance mayor que el resto de los alumnos logrando el desarrollo de 5 de las competencias establecidas en el PEP 2004; Yamileth, en cambio, tuvo un proceso más lento al inicio, pero logró adquirir la consolidación de 3 competencias, asimismo, Alfonso, Ricardo y Víctor quienes siguieron un proceso parecido durante el ciclo escolar.

Todos los alumnos lograron desarrollar, al menos en proceso, las 8 competencias del campo formativo pensamiento matemático, excepto Yamileth que no logró aún la representación e interpretación de información gráfica. Por otra parte, la evaluación final permitió detectar que todos los alumnos fueron capaces de utilizar los números en situaciones variadas y resolver problemas además de construir referencias de ubicación espacial (competencias 1, 2 y 6), mientras que las competencias relacionadas con la medición fueron las que se desarrollaron en un menor nivel.

Sobre estos y otros logros y dificultades obtenidas a lo largo del desarrollo de la propuesta curricular adaptada se hablará en el siguiente capítulo de conclusiones y sugerencias.

## CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

La presente investigación tuvo por objetivo el favorecer el proceso de Integración educativa de los alumnos con NEE que asisten a segundo grado de preescolar en el CENDI 2 del Gobierno del Estado, a partir de la implementación de una propuesta curricular adaptada.

Al inicio del ciclo escolar se llevó a cabo la evaluación de las necesidades educativas especiales, la cual respondió a las tres fases establecidas en el modelo de integración educativa. Primero se realizó el diagnóstico o detección inicial en la cual se determinó que en el grupo había alumnos que presentaban problemas de conducta y bajo dominio en el desarrollo de las competencias de los diferentes campos formativos establecidos en el PEP 2004.

Con esta información preliminar se procedió a la segunda fase, realizando un análisis más profundo de las competencias presentadas por los alumnos, detectándose que el campo formativo de pensamiento matemático era en el que se reflejaban más debilidades, especialmente 5 alumnos: Elmer, Yamileth, Víctor, Ricardo y Alfonso.

En virtud de lo anterior, se procedió a la tercera y última fase, denominada evaluación psicopedagógica, la cual definió con precisión las necesidades educativas especiales que presentaban los 5 alumnos en el desarrollo del pensamiento matemático así como en el comportamiento y adaptación social.

Con base en los resultados de la evaluación de las necesidades educativas especiales, se elaboró una propuesta curricular adaptada, la cual contenía tanto adecuaciones de acceso como adecuaciones a los elementos del currículo, específicamente en la metodología. Estas adecuaciones se realizaron con el fin de desarrollar competencias del Campo Formativo Pensamiento Matemático en los 5 alumnos con NEE y, además, mejorar y controlar los problemas de conducta que presentan.

Las adecuaciones curriculares llevadas a cabo fueron: ubicación estratégica de los alumnos, por equipos de trabajo y cerca del pizarrón; apoyo individualizado por parte de la maestra; repetir indicaciones; estimular su participación en clase; dejar tareas para que los papás se involucraran y, en ocasiones, hacer uso de compañero monitor y bajar la complejidad.

Si bien en un principio fue necesario fortalecer las adecuaciones curriculares, poco a poco los alumnos con NEE empezaron a evidenciar avances en su comportamiento y en el desarrollo de competencias. Poco a poco los alumnos con NEE empezaron a mostrar mejoras en su seguimiento de instrucciones y en su participación en clase. También hubo avances en el desarrollo de Competencias matemáticas, en especial el uso de los números y el conocimiento de figuras geométricas.

La evaluación final permitió concluir que los alumnos con NEE tienen diferentes ritmos de aprendizaje, pero todos lograron adquirir competencias en el Campo Formativo de Pensamiento Matemático, en los aspectos de "número"

y "espacio, forma y medida", y en un menor nivel en el componente de medición y de manejo de información gráfica.

Asimismo, se vieron favorecidas las competencias de los otros campos formativos y muy especialmente el desarrollo personal y social, ya que la mejora gradual en la conducta de los alumnos les permitió una mejor adaptación al contexto escolar y aúlico, además de la participación en las actividades grupales y la interacción con sus compañeros.

En virtud de lo anterior, se puede establecer que el objetivo de esta investigación se cumplió, ya que los alumnos lograron superar sus necesidades educativas especiales al mejorar significativamente la conducta en el aula, desarrollar las competencias de Pensamiento Matemático y lograr grandes avances en los otros Campos Formativos.

Finalmente, se plantean las siguientes sugerencias:

Al iniciar el ciclo escolar la educadora debe interesarse en conocer bien a sus alumnos y realizar una evaluación inicial para detectar a aquellos que presenten alguna NEE, y de qué tipo es. Esto va a permitir que todos los alumnos tengan la misma oportunidad de adquirir las competencias que establece el PEP 2004 o Programa vigente.

El uso de la observación constante de los alumnos y su registro en un diario suele ser muy útil para que la educadora conozca mejor a sus alumnos y pueda

darse cuenta de sus estilos de aprendizaje, sus ritmos, las actividades que más les gustan y las que no. También es de gran ayuda para realizar una autoevaluación de la práctica docente y hacer las modificaciones necesarias sobre la marcha, a fin de favorecer el desarrollo de competencias, en especial de los alumnos con alguna NEE.

Se debe respetar las diferencias entre los alumnos, y aceptar que cada uno aprende a su propio ritmo. Es importante que la educadora lleve a cabo una Propuesta Curricular Adaptada, con el fin de atender las diferencias entre los alumnos y favorecer a aquellos con NEE, de esta manera todos podrán las adquirir competencias planeadas.

Dentro del Centro de trabajo, se considera importante:

- Continuar con experiencias de esta naturaleza en el nivel de preescolar, en los diferentes campos formativos, favoreciendo el proceso de integración educativa de los alumnos con NEE con o sin discapacidad.
- Hacer difusión de la experiencia a todo el personal del Cendi No. 2 del Gobierno del Estado, para que se promueva la realización de propuestas curriculares adaptadas, con las implicaciones que esto conlleva.
- Llevar a cabo cursos de sensibilización en materia de Integración Educativa, que incluya temas como: integración Educativa y su importancia, Necesidades Educativas Especiales, Adecuaciones Curriculares, etc.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arnaiz, P. (2003). Educación Inclusiva: Un espacio para todos. Ediciones Alijbe. España.

Baobabparents. (2009). Problemas de Conducta. En <http://www.baobabparents.com/padres/articulo/trastornos-conducta/495/>. Consultado en marzo del 2010.

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2010). Ley General de Educación. En <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137.pdf>. Consultado en febrero del 2010.

Capacce, N. y Ilego, N. (1987). Integración del discapacitado. Buenos Aires. Humanitas.

Cardona, A., Arámbula, L. y Vallarta, G. (2005). Estrategias de atención para las diferentes discapacidades. Manual para padres y maestros. México: Trillas.

Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como proceso de validación del conocimiento en investigación cualitativa. En <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=29900107>. Consultado en Febrero del 2009.

Colás, M.P., (1998) Metodología de la Investigación en Psicopedagogía. Mc GrawHill. México.

Congreso Libre y Soberano del Estado de Sonora. (2005). Ley de Integración Social para Personas con Discapacidad en el Estado de Sonora. En <http://vlex.com.mx/vid/integracion-personas-discapacidad-sonora-27709747>. Consultado el 07 de diciembre de 2008.

Del Rincón, D., Arnal, J., Latorre, A., Sans, A. (1995) Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales. Dykinson. Madrid.

García, I., Escalante, I., Escandón, M., Fernández, L., Mustri, A., Puga, R. (2000). La Integración Educativa en el Aula Regular: Principios, finalidades y estrategias. SEP.

Garrido, J. (2002) Adaptaciones curriculares para los profesores, tutores de educación primaria y de educación especial. Ed. CEPE. España.

Guajardo, E. (2009). La Inclusión e Integración Educativa en el Mundo. Implicaciones teóricas, metodológicas y sociales. En <http://educar.jalisco.gob.mx/11/11inclu.html>. Consultado en marzo del 2009.

Macotela, S. (2009). La Inclusión e Integración Educativa en México. En <http://educar.jalisco.gob.mx/11/11integ.html>. Consultado en marzo del 2009.

Marchesi, A., Martín, E. (1995) Desarrollo Psicológico y Educativo, III Necesidades Educativas Especiales. Alianza Psicología. Madrid.

Martínez, M. (2009) La Integración Educativa. ¡Un nuevo reto! En <http://cexpe.iztacala.unam.mx/historico/recomedu/orbe/zaragoza/martinezm.htm>. Consultado en marzo del 2009.

Molina, E. (2003). Guía práctica para la integración escolar de niños con necesidades especiales. México: Trillas.

Molina, A. y Uslar, E. (1997). Ceguera y debilidad Visual en Menores con Discapacidad y Necesidades Educativas Especiales. México: SEP Araru.

Programa Nacional de Educación. 2001-2006

Puigdellivol, I (2007). La educación especial en la escuela integrada, una perspectiva desde la diversidad. Ed. GRAO: Barcelona

Rojas, R. (2006) Guía para realizar investigaciones sociales. PyV Ediciones. México.

Romero S., Nasielsker J. (2000). Elementos para la detección e integración educativa de los alumnos con pérdida auditiva. México: SEP

Sánchez, J.F., Botías, F. e Higuera, A. (2001). Supuestos Prácticos en Educación Especial. Ed. Cisspraxis.

Secretaría de Educación Pública. (1992). Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. México. SEP.

Secretaría de Educación Pública. (2000). Curso Nacional de Integración Educativa. Programa Nacional de Actualización Permanente. México.

Secretaría de Educación Pública. (2000). Integración Educativa. Antología. México.

Secretaría de Educación Pública. (2000). Seminario de Actualización para Profesores de Educación Especial y Regular. Módulo tres. Currículo, Didáctica y Adecuaciones Curriculares. México.

Secretaría de Educación Pública. (2000). Seminario de Actualización para Profesores de Educación Especial y Regular. Módulo uno y dos. Sensibilización e Integración Educativa: Conceptos Básicos. México.

Secretaría de Educación Pública. (2002). Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa. México.

Secretaría de Educación Pública. (2004). Programa de Educación Preescolar. SEP. México.

Secretaría de Educación Pública. (2006). Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial. México

Shea, T. y Bauer, A. (2000). Educación especial. Un enfoque ecológico. México: McGraw-Hill.

Toledo M. (1984). La escuela ordinaria ante el niño con Necesidades Especiales. Ed. Santillana: Madrid.

UNESCO. (1990). Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje. Nueva York

UNESCO. (1999). Salamanca, 5 años después. En <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001181/118118so.pdf>. Revisado en febrero del 2009.

Valmaseda, M. (2004). Los problemas de lenguaje en la escuela. Madrid: Alianza, Psicología y Educación.

## ANEXOS

## Anexo 1. Lista de Cotejo Inicial



## CENDI 2

**Resultados de Evaluación**

Evaluación inicial ( ) Media ( ) Final ( )

. Cuenta con las siguientes competencias.

Fecha de aplicación:

L=Logrado NL= No Logrado P= Proceso

**Identidad personal y autonomía**

Competencia	NL	P	L
Reconoce sus cualidades y capacidades y las de sus compañeras y compañeros			
Adquiere conciencia de sus propias necesidades, puntos de vista y sentimientos, y desarrolla su sensibilidad hacia las necesidades, puntos de vista y sentimientos de otros			
Comprende que hay criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participa.			
Adquiere gradualmente mayor autonomía			
Acepta a sus compañeras y compañeros como son y comprende que todos tienen los mismos derechos, y también que existen responsabilidades que deben asumir.			
Comprende que las personas tienen diferentes necesidades, puntos de vista, culturas y creencias que deben ser tratadas con respeto.			
Aprende sobre la importancia de la amistad y comprende el valor que tienen la confianza, la honestidad y el apoyo mutuo.			
Interioriza gradualmente las normas de relación y comportamiento basadas en la equidad y el respeto			

**Lenguaje y Comunicación**

Comunica estados de ánimo, sentimientos, emociones y vivencias a través del lenguaje oral.			
Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás.			
Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral.			
Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral.			
Aprecia la diversidad lingüística de su región y de su cultura.			
Conoce diversos portadores de texto e identifica para qué sirven.			
Interpreta o infiere el contenido de textos a partir del conocimiento que tiene de los diversos portadores y del sistema de escritura.			
Expresa gráficamente las ideas que quiere comunicar y las verbaliza para construir un texto escrito con ayuda de alguien.			
Identifica algunas características del sistema de escritura.			
Conoce algunas características y funciones propias de los textos literarios.			

**Pensamiento matemático**

Utiliza los números en situaciones variadas que implican poner en juego los principios del conteo.			
Plantea y resuelve problemas en situaciones que le son familiares y que implican agregar, reunir, quitar, igualar, comparar y repartir objetos.			
Reúne información sobre criterios acordados, representa gráficamente dicha información y la interpreta.			
Identifica regularidades en una secuencia a partir de criterios de repetición y crecimiento			
Reconoce y nombra características de objetos, figuras y cuerpos geométricos			
Construye sistemas de referencia en relación con la ubicación espacial.			

Utiliza unidades no convencionales para resolver problemas que implican medir magnitudes de longitud, capacidad, peso y tiempo.			
Identifica para qué sirven algunos instrumentos de medición			

### Exploración y Conocimiento del Mundo

Observa seres vivos y elementos de la naturaleza, y lo que ocurre en fenómenos naturales.			
Formula preguntas que expresan su curiosidad y su interés por saber más acerca de los seres vivos y el medio natural.			
Experimenta con diversos elementos, objetos y materiales –que no representan riesgo_ para encontrar soluciones y respuestas a problemas y preguntas acerca del mundo natural.			
Formula explicaciones acerca de los fenómenos naturales que puede observar, y de las características de los seres vivos y de los elementos del medio.			
Elabora inferencias y predicciones a partir de lo que sabe y supone del medio natural, y de lo que hace para conocerlo			
Participa en la conservación del medio natural y propone medidas para su preservación.			
Establece relaciones entre el presente y el pasado de su familia y comunidad a través de objetos, situaciones cotidianas y prácticas culturales.			
Distingue y explica algunas características de la cultura propia y de otras culturas.			
Reconoce que los seres humanos somos distintos, que todos somos importantes y tenemos capacidades para participar en sociedad.			
Reconoce y comprende la importancia de la acción humana en el mejoramiento de la vida familiar, en la escuela y en la comunidad			

### Expresión y Apreciación Artística

Interpreta canciones, las crea y las acompaña con instrumentos musicales convencionales o hechos por él			
Comunica las sensaciones y los sentimientos que le producen los cantos y la música que escucha			
Se expresa por medio del cuerpo en diferentes situaciones con acompañamiento del canto y de la música			
Se expresa a través de la danza, comunicando sensaciones y emociones			
Explica y comparte con otros las sensaciones y los pensamientos que surgen en él al realizar y presenciar manifestaciones dancísticas.			
Comunica y expresa creativamente sus ideas, sentimientos y fantasías mediante representaciones plásticas, usando técnicas y materiales variados			
Comunica sentimientos e ideas que surgen en él al contemplar obras pictóricas, escultóricas, arquitectónicas y fotográficas			
Representa personajes y situaciones reales o imaginarias mediante el juego y la expresión dramática			
Identifica el motivo, tema o mensaje, y las características de los personajes principales de algunas obras literarias o representaciones teatrales y conversa sobre ellos			

### Desarrollo Físico y Salud

Mantiene el equilibrio y control de movimientos que implican fuerza, resistencia, flexibilidad e impulso, en juegos y actividades de ejercicio físico.			
Utiliza objetos e instrumentos de trabajo que le permiten resolver problemas y realizar actividades diversas.			
Practica medidas básicas preventivas y de seguridad para preservar su salud, así como para evitar accidentes y riesgos en la escuela y fuera de ella.			
Participa en acciones de salud social, de preservación del ambiente y de cuidado de los recursos naturales de su entorno.			
Reconoce situaciones que en la familia o en otro contexto le provocan agrado, bienestar, temor, desconfianza o intranquilidad y expresa lo que siente.			



## Anexo 2. Lista de Cotejo Media y Final

CENDI 2

### Resultados de Evaluación

Evaluación inicial ( ) media ( x ) Final ( )

cuenta con las siguientes competencias.

Fecha de aplicación:

L=Logrado NL= No Logrado P= Proceso

### Pensamiento matemático

	NL	P	L
Utiliza los números en situaciones variadas que implican poner en juego los principios del conteo.			
Plantea y resuelve problemas en situaciones que le son familiares y que implican agregar, reunir, quitar, igualar, comparar y repartir objetos.			
Reúne información sobre criterios acordados, representa gráficamente dicha información y la interpreta.			
Identifica regularidades en una secuencia a partir de criterios de repetición y crecimiento			
Reconoce y nombra características de objetos, figuras y cuerpos geométricos			
Construye sistemas de referencia en relación con la ubicación espacial.			
Utiliza unidades no convencionales para resolver problemas que implican medir magnitudes de longitud, capacidad, peso y tiempo.			
Identifica para qué sirven algunos instrumentos de medición			

**Anexo 3. Diario de Campo**

**Fecha**

**Observaciones**

**Reflexión**

