

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
SERVICIOS EDUCATIVOS  
DEL ESTADO DE CHIHUAHUA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 081**

**"EL APRENDIZAJE COOPERATIVO, UNA RESPUESTA  
EDUCATIVA A LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL "**

**PROPUESTA DE ACCIÓN DOCENTE QUE PRESENTA**

**BLANCA ESTELA MONTES ARRIETA**

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADA EN EDUCACIÓN**

## DEDICATORIA

A mis hijos, Mario y Alberto a quienes limité el tiempo que por derecho les correspondía y quienes se han convertido en el motor principal de mi superación personal y profesional.

A mi esposo, Mario Alberto, quien me apoyó en todo momento sin escatimar esfuerzos.

A mis padres Eulalio y Consuelo, quienes tomaron mi lugar, cuando por motivo de estudios, se encargaron de brindarles a mis hijos su compañía y cuidados.

A mis hermanos, quienes de alguna u otra manera, colaboraron para culminar esta fase de mi vida.

A mis alumnas Paty, Berenice y Rosario, quienes motivaron en todo momento la realización de este trabajo. A sus padres que participaron activamente en las estrategias.

## **AGRADECIMIENTO**

Agradezco sinceramente a Directivos y docentes de la Escuela Primaria “Héroes de la Revolución” por su colaboración en la implementación del trabajo de investigación, principalmente a las Maestras Lorena Vizcarra, Yolanda Trujillo y al Profr. Andrés Quiñónez, maestros regulares de las alumnas motivo de estudio.

A los maestros que han contribuido en mi formación desde mis primeros años de escolarización hasta ahora; principalmente a los asesores de la Universidad Pedagógica Nacional: Graciela Aída Velo, Luz María Sánchez, Luz María Gardea, Patricia Caballero y América Mayagoitia, quienes me orientaron y capacitaron en la realización de la investigación, además de que fomentaron en mí la seguridad y motivación para culminar el proceso.

# ÍNDICE

	<b>Página</b>
<b>INTRODUCCIÓN . . . . .</b>	<b>7</b>
<b>CAPÍTULO I.</b>	
<b>FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA . . . . .</b>	<b>10</b>
<b>CAPÍTULO II.</b>	
<b>PROBLEMATIZANDO MI PRÁCTICA . . . . .</b>	<b>13</b>
<b>CAPÍTULO III.</b>	
<b>EL DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO</b>	
A. La práctica . . . . .	20
B. El contexto . . . . .	26
C. La teoría . . . . .	34
1. Integración educativa. . . . .	34
a. Fundamentos filosóficos. . . . .	37
b. Fundamentos legales. . . . .	39
c. Fundamentos psicológicos. . . . .	44
d. Fundamentos pedagógicos. . . . .	47
2. Necesidades educativas especiales. . . . .	51
3. Discapacidad Intelectual. . . . .	54
4. Adecuaciones curriculares. . . . .	59
5. Necesidades básicas de aprendizaje. . . . .	64
6. El aprendizaje cooperativo. . . . .	65
7. El aprendizaje significativo. . . . .	70
8. Evaluación. . . . .	71
9. Corresponsabilidad entre padres y maestros. . . . .	72

	<b>Página</b>
<b>CAPÍTULO IV.</b>	
<b>EL PROBLEMA</b>	
A. Planteamiento . . . . .	75
B. Objetivos. . . . .	80
C. Tipo de proyecto . . . . .	81
<b>CAPÍTULO V.</b>	
<b>ALTERNATIVA DE SOLUCIÓN</b>	
A. La idea innovadora . . . . .	85
B. Plan general de trabajo . . . . .	88
C. Estrategias de innovación . . . . .	92
D. Cronograma de acciones. . . . .	118
E. Aplicación de la alternativa. . . . .	119
<b>CAPÍTULO VI.</b>	
<b>ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS</b>	
A. Sistematización. . . . .	133
B. Método de sistematización de la práctica. . . . .	133
C. Categorización y constructos. . . . .	135
D. La interpretación de resultados. . . . .	138
<b>CAPÍTULO VII. LA PROPUESTA.</b> . . . . .	146
<b>CONCLUSIONES.</b> . . . . .	149
<b>BIBLIOGRAFÍA.</b> . . . . .	152
<b>ANEXOS.</b> . . . . .	154

## INTRODUCCIÓN

La integración educativa se ha convertido en un programa dentro del Sistema Educativo Nacional. Los niños con discapacidades se encuentran ya en las escuelas regulares exigiendo se les brinde un servicio educativo de calidad.

En la escuela Héroes de la Revolución 2737 la población de alumnos cuyas necesidades educativas especiales se asocian a la discapacidad intelectual, va en aumento; razón por la cual es necesario implementar estrategias que impacten en la evolución de las áreas de desarrollo de éstos alumnos, a través de su integración real a los grupos regulares.

El presente documento constituye el proceso general de las acciones realizadas en la detección y solución de un problema que se presenta en un hecho social, concretamente en la dimensión escolar. Comprende el seguimiento de la investigación desde el análisis y problematización de la práctica docente propia, hasta la elaboración de la propuesta que surge, después de la aplicación y evaluación de las estrategias de solución.

El capítulo I explica la metodología que orienta el proceso de investigación; en él se mencionan las características del paradigma crítico-dialéctico, de la investigación acción, del método cualitativo, de la etnografía y finalmente del método de sistematización de la práctica.

El capítulo II comprende el primer paso de la investigación propiamente dicha, que consiste en el análisis y problematización de la práctica docente propia para detectar algunas problemáticas y concluir en la más significativa.

El capítulo III titulado “El diagnóstico pedagógico” tiene la intención de demostrar desde la práctica, el contexto y la teoría, la existencia de la problemática relacionada con la falta de integración al grupo regular de alumnos con discapacidad intelectual. El lector comprenderá cómo, desde las tres perspectivas se confirma su presencia.

En el capítulo IV dedicado al planteamiento del problema, se hace la delimitación del problema de investigación, se enuncian los objetivos a alcanzar y se define el tipo de proyecto adecuado para resolverlo. Así el problema, motivo de estudio, se plantea como sigue: “¿Cómo favorecer la integración al grupo regular de alumnos con discapacidad intelectual de los grupos de 4to. Y 5to. De la Escuela Primaria Héroes de la Revolución No. 2737?”.

El capítulo V hace una recopilación de los elementos que integran la alternativa de solución al problema arriba mencionado. En este sentido, incluye la idea innovadora sintetizada en términos de aprendizaje cooperativo, muestra el plan de trabajo junto con las estrategias de atención y, finalmente el reporte de aplicación de las mismas.

El capítulo VI presenta el análisis e interpretación de los resultados, inicia con la definición de la sistematización y las fases del método de sistematización de la práctica que se toman en cuenta para la evaluación cualitativa de la alternativa de solución. Incluye además el cuadro de categorización y constructos para concluir con el informe de los resultados.

Finalmente, el capítulo VII se dedica exclusivamente a la propuesta: “El aprendizaje cooperativo, una respuesta a la discapacidad intelectual” que sintetiza de manera global los resultados obtenidos y enuncia las soluciones al problema planteado inicialmente.

El documento culmina con las conclusiones generales, la bibliografía que sustenta el proceso realizado y los anexos que constituyen un apoyo en la comprensión de la aplicación y evaluación de las estrategias aplicadas.

El proceso que aquí se describe cumple con los requerimientos de la Licenciatura en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, la cual promueve que la formación del docente se caracterice principalmente por la preocupación de investigar su práctica para transformarla y mejorarla continuamente.



# CAPÍTULO I

## FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA

La investigación social es un proceso que exige un marco general de acción que permita establecer los procedimientos a realizar en cada fase. En consecuencia el profesional que pretenda iniciar un trabajo de investigación, necesariamente tendrá que explicitar en un primer momento la metodología que lo orientará. Por ello se considera pertinente empezar este informe escrito con los elementos metodológicos que fundamentan el proceso de investigación realizado.

Inicialmente se abordan las tres principales corrientes metodológicas que se pueden emplear en la investigación de la práctica educativa: la **positivista** cuyo principal objetivo es explicar la situación educativa; la **interpretativa** que pretende entender a través del estudio de las causas, los hechos educativos y la **crítica dialéctica** que además de explicar y entender, tiene como finalidad principal la transformación de la práctica educativa.

Ésta última precisamente es la corriente que en términos metodológicos será considerada en la base de la investigación, motivo por el cuál se realiza una caracterización más amplia: inicia con el análisis de los hechos educativos cotidianos al delimitar problemáticas que interfieren en la calidad de la respuesta educativa, para posteriormente solucionarlas; aunque da importancia vital a la práctica, no descarta a la teoría como una oportunidad de comparación entre ambas para el diagnóstico del problema educativo; adopta la modalidad de investigación-acción como modelo que promueve la

participación del que investiga en la situación educativa que se pretende transformar.

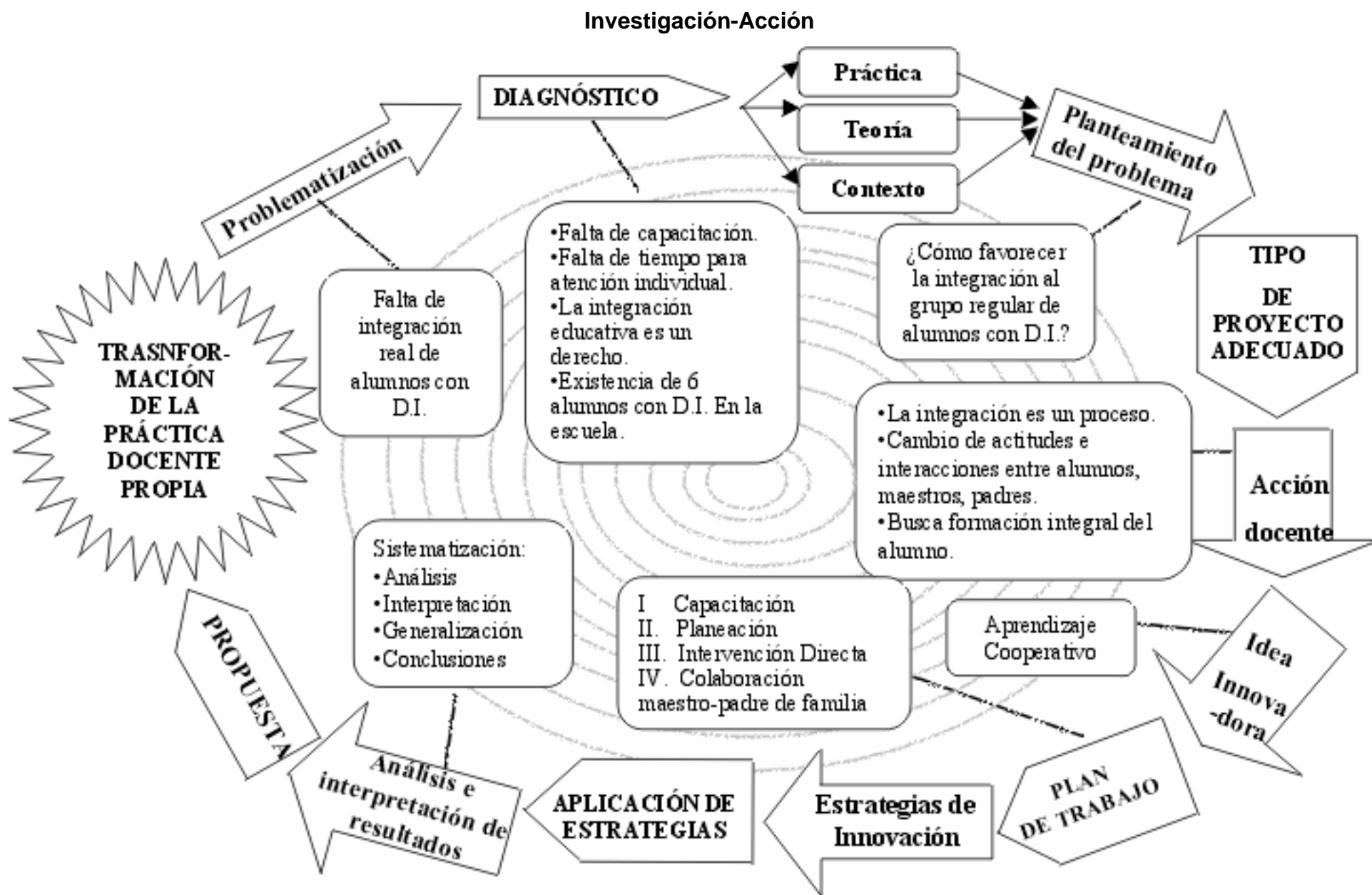
El término investigación-acción hace referencia a la necesidad de mejorar la práctica, considerando elementos de la teoría existente, retomándola como agente de comprensión más que de orientación de la investigación e involucra a todos los participantes del hecho educativo en pro de un mismo objetivo, de manera colaborativa y activa.

De la investigación-acción se desprende el método cualitativo, el cual enfatiza en características cualitativas de la experiencia vivida, más que cuantitativas. Se apoya en el método etnográfico, el cual utiliza como técnica principal la observación y como instrumentos de recopilación de información, el diario de campo y las entrevistas

El método de sistematización de la práctica (M.S.P.) fue utilizado finalmente para analizar e interpretar los resultados, al establecer un análisis de la aplicación de las estrategias, considerando las partes del todo para identificar categorías y estar en posibilidades de construir conocimientos nuevos que surgen al confrontar los resultados con elementos teóricos existentes y concluir con una propuesta capaz de solucionar el problema que inicialmente fue detectado.

Para tener una visión global del proceso realizado, presento en la página siguiente un esquema que lo sintetiza.

# ESQUEMA: CICLO DE TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA PROPIA



## CAPÍTULO II

### PROBLEMATIZACIÓN DE LA PRÁCTICA

El presente capítulo representa el primer momento en la realización de la investigación de la práctica.

Los primeros dos cursos del Eje metodológico me proporcionaron las bases para describir mi práctica y al mismo tiempo detectar algunas problemáticas presentes en ella.

A través de la observación diaria puedo decir que el proceso de integración educativa es en sí una situación problemática, debido a que es un programa prácticamente nuevo (6 años) en Educación Especial a nivel estatal.

Anteriormente los niños con necesidades educativas especiales (n.e.e.)\* eran atendidos en escuelas especiales; la mayoría quedaba fuera del servicio, sobre todo aquellos con escasos recursos económicos por falta de medios para el traslado a las instituciones antes mencionadas, además de otros motivos. Las n.e.e. menos severas eran atendidas en centros psicopedagógicos y grupos integrados a la escuela regular.

Ahora se trata de integrar a los niños al ámbito escolar regular, de acuerdo a la igualdad de oportunidades y el respeto a las diferencias individuales, es decir, se pretende atender a la diversidad.

La educación especial se traduce, principalmente a tres servicios:

\*n.e.e. se utilizará durante el escrito para referirse al término necesidades educativas especiales.

- ▶ **Centro de Atención Múltiple (CAM).** Destinado a prestar atención a alumnos con discapacidades severas que difícilmente pueden integrarse a una escuela regular.
  
- ▶ **Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER).** Atiende a los niños dentro de la escuela; éstos pueden presentar o no una discapacidad.
  
- ▶ **Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular para alumnos con capacidades y aptitudes sobresalientes. (USAER CAS).** Atiende alumnos cuyas capacidades y aptitudes están arriba del nivel que presentan el resto de sus compañeros de grupo.

Me desempeño como maestra de apoyo de la USAER 7054 dentro de la escuela primaria estatal "Héroes de la Revolución 2737". A efectos de brindar una visión más amplia de mi labor y obtener una comprensión total de las problemáticas que se presentarán en el presente escrito, considero importante enumerar las funciones que me corresponden:

1. Identificar junto con el maestro de grupo a los niños que presentan n.e.e.
  
2. Elaborar y aplicar evaluaciones psicopedagógicas en cada caso, junto con el Equipo de Apoyo (psicológico, trabajo social, maestra de comunicación y maestro de psicomotricidad).
  
3. Realizar adecuaciones curriculares individuales junto con el maestro de grupo y equipo de apoyo.

4. Planear actividades diarias junto con el maestro de grupo atendiendo a las adecuaciones curriculares individuales.
5. Llevar un expediente actualizado en cada alumno.
6. Orientar a los padres de familia sobre el apoyo en casa.

Una vez enlistadas las funciones de manera general, prosigo a exponer las problemáticas que se me presentan:

**→ La falta de tiempo para el trabajo conjunto con maestro de grupo y equipo de apoyo.**

La atención a la diversidad requiere de un trabajo conjunto continuo que muchas de las veces se ve obstaculizado por cuestiones meramente administrativas; por un lado el maestro de apoyo debe cumplir con requisitos de corte administrativo, principalmente de papelería y atender, como es mi caso, ocho grupos de primer a tercer año, con tres alumnos en promedio por cada uno de los grupos, a igual número de padres y a ocho maestros de grupo. Por otra parte, el maestro regular, también tiene un sinnúmero de responsabilidades (concursos, estadísticas, trabajos manuales, por mencionar algunos) que de alguna manera están dificultando un trabajo colegiado.

Hablando del equipo de apoyo, es personal educativo que nos visita una vez por semana; misma que se utiliza en la atención de los casos más urgentes y que incluso su seguimiento no alcanza a concluirse en un solo día.

### **→ La falta de compromiso de los padres de familia**

La mayoría de los padres de familia dejan la responsabilidad a la escuela; cuando se les da la información sobre la manera de colaborar en la formación de hábitos de estudio, en el fomento a la responsabilidad y el gusto por la lectura, por citar algunos ejemplos, se observa en el desempeño de los niños, que los padres no atienden la sugerencia, porque en la mayoría de los casos trabajan.

Existen algunos casos con necesidad de revisión neurológica, sin embargo, es necesario ser insistentes con los padres porque, de no ser así, la cita con el médico no se lleva a cabo, ya que argumentan una y mil razones por las que no se deciden llevar al niño con el neurólogo. En otros casos, se lleva al niño con el médico pero no se le suministra el tratamiento indicado; no se le da seguimiento.

### **→ Falta de tiempo en la atención de los casos por parte del equipo de apoyo**

Básicamente se deja la responsabilidad al maestro de apoyo en muchas de las funciones que son compartidas por el equipo; esto se traduce en una tensión constante al no satisfacer las necesidades de atención de los alumnos y al tener que invitar continuamente a los elementos del equipo para que se resuelvan las situaciones que han quedado pendientes. Se requiere aclarar que no es por falta de capacidad de los compañeros, el problema radica en el poco tiempo que acuden a la escuela.

### **→ La falta de integración real de alumnos con discapacidad intelectual (D.I.)\* que asisten a la escuela.**

En la escuela la mayoría de las n.e.e. están asociadas a un ambiente socio cultural poco propicio. Aquí se trata de realizar un trabajo que involucre principalmente al padre de familia. Otras necesidades están asociadas a

\*D.I. se empleará durante el escrito para referirse al término Discapacidad Intelectual.

problemas de aprendizaje (inatención, inmadurez) que requieren de atención neurológica y que queda bajo la responsabilidad de los padres.

Las n.e.e. que realmente me preocupan son las de los cinco niños que presentan discapacidad intelectual. Ellos son atendidos en los grupos regulares sin considerar su necesidad de participar e integrarse realmente a la dinámica de grupo; sus actividades son meramente individualizadas cuando el maestro tiene tiempo, de lo contrario se posterga.

Cuando como maestra de apoyo asisto al salón, la atención que brindo también es individual; observo incluso el rechazo de los niños, pues se evidencia una necesidad que no presentan el resto de los compañeros provocando sentimientos de autodesvalorización.

De acuerdo a una entrevista aplicada a los maestros de la escuela, se obtiene que éstos, para confirmar mis observaciones y apreciaciones, están sensibilizados en cuanto a la integración educativa, sin embargo ellos demandan capacitación en la atención de las diferentes n.e.e. principalmente asociadas a la D.I. presentes en la escuela.

Aunque los maestros muestran una actitud positiva hacia la integración, aceptan que han tenido varias dificultades, entre las que se encuentran:

- Desconocimiento sobre los límites y posibilidades reales de los niños.
- Falta de tiempo para brindarles una atención individualizada.
- Falta de comprensión del proceso de aprendizaje de los niños.
- Dificultad en el diseño de actividades que respondan a las adecuaciones curriculares plasmadas en el Documento Individual de Adecuación Curricular (DIAC) que son muy generales.



A pesar de ser maestra del nivel de educación especial, acepto sin reserva, que comparto las dificultades que los maestros me plantean y considero necesario contar con elementos tanto teóricos como prácticos que me permitan a la vez ayudar al maestro regular, brindándole sugerencias operativas para elevar la calidad del servicio educativo que se otorga a los alumnos con D.I.

Se entiende por calidad de servicio educativo la posibilidad de influir decisivamente en el desarrollo cognitivo, socio-afectivo del niño con D.I. que acude a los grupos regulares evitando, ante todo, su inserción en calidad de "bulto".

Al revisar cada una de las situaciones problemáticas anteriores realizo las siguientes reflexiones.

- La falta de tiempo para realizar un trabajo conjunto con sus implicaciones de tipo administrativo, difícilmente está en mis manos resolverlos, pues éstas son situaciones que sólo a nivel de autoridades educativas pueden plantearse para solucionarse, el número de grupos y casos en la escuela, tampoco es algo que pueda resolver con mi intervención.
- Las problemáticas de falta de compromiso de los padres y falta de tiempo por parte del equipo en la atención de los casos se convierten un tanto difícil, pues en la situación descrita en la primera, se tendría que cambiar la dinámica, organización y normas de los núcleos familiares para lograr elevar el nivel de compromiso de los padres. De igual forma en la tercer problemática se trata de cambiar

las políticas educativas establecidas "un equipo para 4 escuelas, por ejemplo, independientemente de la población a atender.

- La cuarta problemática está más relacionada en el cambio del contexto escolar que considero está bajo mi responsabilidad como maestra de apoyo de alumnos con D.I., es la que me parece viable de resolver aunque tendría que involucrar a los maestros regulares de los mismos; opino que no me equivoco al asegurar que colaborarían conmigo en la implantación de estrategias adecuadas, pues al resolver mi situación problemática estaría resolviendo algunas de las demandas de orientación que al momento reclaman.

Por otro lado veo que al abordar el asunto antes mencionado, implícitamente se estaría resolviendo la cuestión de la falta de tiempo para la atención personalizada, pues se trata de hacer un trabajo de investigación que permita la participación del alumno con D.I. en las actividades escolares junto con sus compañeros, considerando siempre sus posibilidades.

Además al tener éxito en la solución de la problemática se puede compartir la propuesta para atender a alumnos con problemas de aprendizaje menos severos (daños neurológicos, inmadurez).

De esta forma la problemática significativa detectada es:

### **¿Cómo favorecer la integración al grupo regular de alumnos con D.I.?**

En el capítulo siguiente se realiza un diagnóstico pedagógico sistematizado para verificar la existencia real de la problemática mencionada.

## **CAPÍTULO III**

### **EL DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO**

El presente capítulo tiene el propósito de realizar un diagnóstico pedagógico dentro de la práctica educativa propia. Se entiende por el término diagnóstico, el estudio de diferentes elementos que permiten afirmar la existencia real de una problemática; la calificación de pedagógico, se atribuye porque la problemática detectada emerge del hecho educativo y las dimensiones que influyen en él.

Las dimensiones que retoma la investigación son: dimensión de la práctica, el contexto y la teoría. A continuación se presenta la información recabada en cada una de ellas.

#### **A. La práctica**

La finalidad de este apartado del diagnóstico es demostrar que la problemática descrita en el capítulo anterior está presente desde el punto de vista de mi práctica, del sentir de las alumnas con D.I., también desde la perspectiva de los padres de estas niñas, de la opinión de los compañeros maestros a los que brindo el apoyo y de las inquietudes de los maestros de apoyo que forman la USAER 7054 Estatal.

Para obtener información objetiva, se inicia el registro de observaciones en un diario de campo y la aplicación de entrevistas a las personas directamente implicadas en el proceso de integración al grupo regular de los alumnos con D.I.

En el diario de campo se registran principalmente cuestiones relacionadas con el papel del maestro del grupo regular, la función del maestro de apoyo y el desempeño del alumno con D.I.

En este sentido se considera que existe un desconocimiento por parte del maestro de grupo y de apoyo, sobre dinámicas que promuevan la integración del alumno con D.I. a las actividades escolares. En mi práctica cotidiana observo que al intentar desarrollar una actividad modelo para tratar de presentar al maestro, formas para hacer participar a los alumnos con D.I. y asegurar su éxito, me sorprende teniendo las mismas actitudes que el maestro adopta, perdiéndose con ello la intención. Estas actitudes se traducen en la atención individualizada, trabajando actividades, contenidos y objetivos completamente diferentes a lo que realiza el resto del grupo, muchas veces sin considerar, adecuaciones curriculares que previamente se efectuaron.

Los alumnos con D.I. se observaron apáticos y desmotivados; ellos se niegan a trabajar, pues demuestran su deseo por realizar lo que sus compañeros hacen; rechazan la ayuda del maestro de apoyo en muchas ocasiones.

Reflexionando sobre las observaciones realizadas, considero que estoy fallando en mi función de orientar al maestro de grupo sobre las estrategias a implementar en la atención de alumnos con D.I. ya que siempre me inclino por la atención individualizada en el abordaje de los temas, aunque sea dentro del salón de clases.

Lo mismo sucede en la adecuación de contenidos y propósitos al quedar muy generales, considero que es ambigua y que se requiere de seguimiento

en la misma y elaborar también adecuaciones específicas para cada contenido.

La adecuación en la evaluación deberá corresponder entonces a las decisiones tomadas en cuanto a propósito y contenidos, realizando para ello también un proceso evaluatorio individual. Lo que se hace realmente, es describir la forma de aplicar el examen bimensual, pedir a los maestros un formato de 1° o 2°, según sea el caso, para valorar español o matemáticas, aunque este formato sea de contenidos y propósitos que no se han trabajado o que no correspondan a la adecuación de los mismos.

En suma considero necesario reorganizar, investigar o crear estrategias para que impacten en los avances académicos de integración de los alumnos con D.I.

Para precisar y ampliar la información que se rescata a través del diario de campo, se aplica una serie de entrevistas a maestros, alumnos con D.I. y padres de familia.

El 100% de los maestros de la escuela están convencidos que la integración de alumnos con D.I., no solo es un derecho, sino una necesidad. Sin embargo a través de sus respuestas demanda preparación no solo del maestro regular, también exigen que el maestro USAER este capacitado en el trabajo con estos niños.

De un total de 16 maestros, 10 de ellos mencionan tener o haber tenido alumnos con D.I. en sus grupos, que las dificultades a las que se han enfrentado son varias, entre ellas:

- Su ritmo lento de aprendizaje

- Nivel cognitivo muy por debajo del resto de los compañeros
- La falta de tiempo para una atención individualizada
- Las necesidades de realizar adecuaciones curriculares
- Desconocimiento sobre la manera como se apropian de los conocimientos, su desarrollo cognitivo, entre otros.

Al cuestionarlos sobre las estrategias que han implementado para promover la participación de los alumnos con D.I. en las actividades escolares, sus respuestas hacen referencias principalmente a:

- Proporcionar mas tiempo de atención individualizada
- Favorecer autoestima dando oportunidad de que participen
- Fomentar el respeto hacia los compañeros entre los miembros del grupo
- Realizar adecuaciones en los contenidos
- Favorecer la socialización mediante el trato igualitario y respeto de normas grupales

Si hacemos una comparación entre las dificultades que manifiestan los maestros y las estrategias que emplean, vemos que se reafirma la necesidad de capacitarnos en la atención de la D.I. Las principales dificultades que manifiestan los maestros entrevistados, se refieren básicamente a la falta de capacitación acerca del proceso de aprendizaje que realiza un niño con discapacidad intelectual y, en consecuencia se dá un desconocimiento de estrategias para favorecer su aprendizaje.

Lo anterior se refleja en las estrategias que los maestros dicen implementar en la atención de los alumnos. Su actuación esta fundamentada meramente en lograr la socialización y autoestima del alumno. Siete de los maestros entrevistados hacen mención de las adecuaciones curriculares,

pero entendiéndolas como adecuaciones a los contenidos únicamente. Solo un maestro argumenta emplear trabajo en equipo, instrucciones individuales y nombramiento de tutores.

En la escuela existen 5 alumnos con D.I., dos de ellos cursan el 1er. Grado, otros dos están 3° y uno en 4to. Grado. Todos se encuentran en el proceso de adquisición de la lecto-escritura. Al revisar sus cuadernos me entero que sólo en dos de los menores existe la preocupación por parte del maestro de poner ejercicios individuales de acuerdo al nivel del alumno, pero únicamente en ejercicios de español y matemáticas, dejando de lado otras áreas que pueden ser perfectamente relacionados con lecto-escritura, por ejemplo.

El indicador de que los alumnos que cursan 3° y 4° grado todavía no logran el aprendizaje de la lecto-escritura, refleja que con tres o cuatro años en la educación primaria, no hemos logrado un objetivo que se considera básico en la misma. Considero que la atención brindada en la escuela carece de un compromiso real que explote las capacidades de los alumnos, escudándose en la frase "lo que se necesita para el logro de la integración educativa es la disposición y aceptación del maestro regular." Creo que no es el único requisito; es sin lugar a dudas, una actitud responsable que tenga una visión amplia sobre la necesidad de un trabajo arduo con implicaciones en el trabajo cooperativo de todos los interesados en lograr una integración real de los niños con D.I. Los avances aunque significativos, han sido muy lentos.

Al platicar con los alumnos involucrados sobre su estancia en la escuela, expresan estar contentos con sus maestros, manifiestan que los trabajos que realizan les parecen fáciles y que los pueden realizar contando con la ayuda del maestro o de un compañero.

Pueden parecer bastante positivos los comentarios de los alumnos, sin embargo, en el fondo podemos deducir la falta del conflicto que se requiere en el desarrollo de los aprendizajes, en el proceso enseñanza- aprendizaje; es decir, en pocas ocasiones se exige al alumno que experimente un desequilibrio en sus estructuras cognitivas para provocar el conflicto y en consecuencia adquirir nuevos esquemas de conocimiento, respetando el proceso del alumno sin ocasionar estancamientos.

Los padres de familia de dos de los alumnos, parecen estar satisfechos con la atención que se les brinda a sus hijos en la escuela; incluso están muy contentos con los avances que hasta la fecha han adquirido sus hijos. Por el contrario, el 50% de los padres se muestran inconformes, argumentan que los trabajos y tareas que la maestra pretende que los niños realicen, son los mismos que les exige al resto del grupo, sin considerar la discapacidad del alumno, incluso afirma que las tareas las resuelven ellos mismos ante la dificultad que representan para sus hijos.

Mencionan también que sus hijos pueden dar más, que los avances pudieron ser mayores en el tiempo que los alumnos llevan asistiendo a la escuela.

A nivel de educación especial, entre los compañeros maestros de apoyo, también existe el reclamo de capacitación para la atención de los alumnos con alguna discapacidad.

Según datos obtenidos en las reuniones técnicas, realizadas en la unidad de servicios de apoyo a la educación regular (USAER 7054), el 50% de los maestros de apoyo cuentan con una formación profesional de Normal Básica y el otro 50% con una formación de Licenciatura en Educación. Sin



embargo ninguno de nosotros poseemos una especialidad en problemas de aprendizaje u otras áreas específicas. Es por ello que siempre ha estado presente en nuestro proyecto anual de la Unidad, la solicitud de capacitaciones sobre estrategias de atención a la D.I. principalmente sobre ésta, ya que coincidimos que son los casos que se presentan con mayor frecuencia, incluyendo entre ellos a niños con síndrome down, en las escuelas que laboramos.

Desde esta perspectiva, se concluye que desde el punto de vista de mi práctica docente y la de los maestros involucrados, la problemática esta latente, reclama una pronta solución.

En suma considero necesario, reorganizar, investigar y crear estrategias que impacten en los avances académicos y de integración al grupo regular de los alumnos con D.I.

## **B. Contexto**

### **\* Comunidad**

La colonia Ponce de León ubicada al norte de la ciudad surge ante la necesidad de proporcionar vivienda a las familias afectadas por la tromba sucedida el mes de septiembre de 1990 en esta localidad. Se les dotó de un pie de casa a través de un crédito brindado por el Instituto de la Vivienda de Gobierno del Estado (IVI).

Debido a esta situación y por inquietud de maestros y padres de familia, se justifica, a través de un censo, la necesidad de crear una nueva escuela; así se inician rápidamente gestiones con las autoridades educativas correspondientes, gracias a lo cual, el 17 de septiembre de 1992 se fundó la

escuela primaria Héroes de la Revolución No. 2737 ubicada entre las calles Fernando Calderón y José Garduel.

En un inicio las clases se daban en casas rentadas; actualmente se cuenta con 16 salones, la dirección, un aula de apoyo y sanitarios para hombres y mujeres.

El personal lo constituyen: director, subdirector, 16 maestras de grupo, 2 intendentes, 2 maestros de educación física, 2 de educación artística y personal de servicios de apoyo a la educación regular (USAER 7054) Integrada por 2 maestros de apoyo, 1 psicólogo, 1 trabajador social, 1 maestra de comunicación y 1 maestro de psicomotricidad.

Esta unidad se integra a la escuela a partir del mes de Agosto de 1995, es decir, tiene 5 años laborando en la escuela ante la necesidad de atender a alumnos con n.e.e, los cuales, según los directivos, representaban alto porcentaje y los padres no podían llevarlos a centros de educación especial.

Se aplica una entrevista en el año 2000 para realizar una caracterización general de la comunidad, considerando principalmente los aspectos que se relacionan con la práctica docente, específicamente con la integración al grupo regular de alumnos con D.I.

En el aspecto económico encuentro que las actividades económicas que realizan las personas en un alto porcentaje, son el trabajo como operadores en las maquiladoras, otros son el pequeño comercio y los propios de una comunidad urbana. Los ingresos que perciben son diversos, sin embargo, se observa que el 60% de las personas entrevistadas perciben salarios mensuales entre \$1,000 y \$3,500, cantidad que difícilmente alcanza para satisfacer las necesidades básicas de una familia de un promedio de cuatro

miembros en esta comunidad. Además de los ingresos que se mencionan, en el 60% de los casos son obtenidos entre ambos padres de familia, pues como dato importante, en este mismo porcentaje los dos trabajan fuera del hogar.

Al observar los resultados de las investigaciones de las entrevistas podemos inferir que el nivel económico de la colonia se puede ubicar de medio bajo a medio.

Considerando la información, se puede afirmar que las Unidades de Servicio y Apoyo a la Educación Regular vienen a responder una necesidad real de la población, al contar con un servicio de educación especial en la escuela que está cerca de su casa, en caso de contar con un hijo con n.e.e., ya que sus posibilidades económicas y ritmo de vida no les permitiría llevar a sus pequeños a lugares retirados para atenderlos; la madre tendría que dejar de trabajar y la situación económica se agravaría.

En relación al aspecto social se obtiene la siguiente información: La colonia se conformó en varias etapas, es muy grande y los matrimonios son jóvenes con hijos pequeños; la población escolar infantil es numerosa. En el 60% de los casos entrevistados ambos padres trabajan, las mujeres trabajan medio tiempo en casa y otro medio tiempo fuera de ellas. Nos indica que los niños pueden ser desatendidos por esta situación.

En cuanto el estado civil de las parejas, también es diverso: casados, unión libre, divorciados y madres solteras.

La población cuenta con todos los servicios públicos, pero menciona que el servicio de vigilancia es deficiente, por ello existen jóvenes ociosos que presentan problemas de delincuencia y bandalismo; incluso durante el día se

les puede ver ingiriendo bebidas alcohólicas, debido a ello, es frecuente que haya problemas de enfrentamiento entre bandas llegando a las balaceras.

Desafortunadamente hay padres de familia alcohólicos y drogadictos que afectan el desarrollo emocional de sus hijos al crearse problemas de desintegración familiar y violencia intrafamiliar.

Las actividades familiares más comunes en orden de frecuencia son: ver televisión, ir de compras, paseos, reuniones familiares y reuniones con amigos.

Al revisar los datos, nos damos cuenta de la posibilidad de que en la escuela se presenten n.e.e. asociadas a un ambiente familiar provocador de problemas emocionales que definitivamente van a influir en el desempeño y aprovechamiento escolar. Esta situación coincide con el gran número de alumnos que atendemos en el aula de apoyo por situaciones emocionales y que demandan una atención de calidad en la escuela para ayudar a solucionar sus problemáticas. Dicha situación se agrava aún más cuando sus hijos, además de presentar un problema emocional, también son discapacitados intelectuales. La discapacidad que existe en la primaria es la D.I.

Al abordar los aspectos relacionados con lo educativo y cultural, se observa que el nivel que presentan los padres, en la mayoría de los entrevistados, se ubican entre el de primaria y medio superior, resultando que sólo el 20% son profesionistas.

En la actualidad la colonia cuenta con cuatro guarderías de las llamadas "hogar de día" las cuales son asesoradas por el DIF, dos escuelas primarias, un bachillerato tecnológico (CECYTECH), una iglesia católica, dos jardines

de niños, un gimnasio y un parque deportivo llamado "La libertad", construido por el gobierno del estado y al que acuden niños y jóvenes a recibir clases de computación, tae kwon do, aeróbicos e instrucción en fútbol rápido.

Su cultura señala las siguientes características: prefieren la música popular a la clásica; el género de los libros que leen, es el de superación personal e historia; los programas de radio más escuchados son los de variedades e informativos; lo que prefieren ver en televisión son noticias y películas de acción, aventuras y cómicas; demuestran falta de interés en el arte de la pintura, desconocen a los pintores y en consecuencia a sus obras; conocen sólo algunos museos de la ciudad.

En la colonia no existen lugares en los que los alumnos puedan acudir para acrecentar su cultura, únicamente a través de las instituciones educativas y las interacciones con los mayores. La escuela se convierte, entonces en una oportunidad valiosa para que los alumnos con necesidades educativas especiales se apropien de su cultura y la de otros, objetivo que sólo tendrá lugar si el alumno es integrado realmente a las actividades escolares, considerando sus posibilidades de aprendizaje y desarrollo buscando siempre la atención de calidad a través de estrategia que le permitan acceder a aprendizajes básicos cuando así se requiera. Es la escuela quien debe acoger a los alumnos con n.e.e., integrándolos, primero al medio escolar, después al medio social y laboral.

En el aspecto político encuentro que la comunidad está informada sobre el programa iniciado sobre integración educativa a nivel nacional y tienen conocimiento sobre la obligación que tienen las escuelas primarias de aceptar entre su alumnado a niños con n.e.e. con o sin discapacidad.

### **\* Escuela**

Después de exponer aspectos generales referidos a la comunidad, creo pertinente ampliar las características del contexto concretándome a la institución educativa. Para ello, se aplicó una encuesta a directivos y maestros, que me permitió llegar a las siguientes conclusiones:

Los aspectos que favorecen el proceso de integración en la escuela son: un muy buen equipo directivo, docente y multiprofesional que desarrolla un trabajo ordenado y eficaz; el personal siempre participa con entusiasmo y se compromete en las actividades que a nivel escuela organizan, incluyendo su participación en la puesta en marcha de proyectos planteados. Las relaciones personales que se establecen son buenas, incluyendo a los padres de familia; el colectivo escolar se preocupa por el seguimiento y orientación de la educación del alumnado; los maestros se preocupan por brindar una educación de calidad; la escuela cuenta con una USAER.

Los aspectos que obstaculizan el proceso de integración son el hecho de que aunque existen reuniones de consejo técnico-pedagógico mensualmente, todavía el profesorado resuelve los problemas metodológicos por sí sólo, es decir, no existe una potenciación del trabajo en equipo entre profesores. Se cree, en consecuencia que la promoción de la participación de los maestros dentro de las reuniones colegiadas pueden ser mejores; el 50% de los profesores consideran que sus propuestas no son tomadas en cuenta; algunos compañeros expresan que las metodologías empleadas no resuelven la problemática sobre la atención de las n.e.e.; falta la coordinación de tiempos y espacios para la planeación de actividades específicas entre profesores regulares y personal de educación especial.

Confrontando los aspectos que favorecen y obstaculizan, podemos concluir que aunque exista un muy buen equipo de trabajo, disposición para la aplicación de propuestas y la planeación de reuniones colegiadas, todavía hace falta una coordinación entre personal de educación regular y de educación especial para favorecer la integración de alumnos con n.e.e. y que una de las principales dificultades se ubica en la metodología empleada por maestros para facilitar el aprendizaje de estos niños y específicamente de aquellos que sus n.e.e. están asociadas a la D.I.

A pesar de estas dificultades, la escuela es considerada como una escuela integradora, puesto que ha aceptado y ha atendido a los alumnos con n.e.e. El personal se compromete pero también acepta sus limitaciones y reclama capacitación.

Esta calificación de integradora ha tenido impacto dentro y fuera de la comunidad; los padres de familia que conocen el trabajo, los alumnos que se relacionan directamente con los niños con n.e.e., son promotores de la aceptación y respeto de las diferencias individuales hacia los demás miembros de la comunidad. De ésta forma puede considerarse que la comunidad está en proceso de convertirse en incluyente e integradora social de los alumnos con n.e.e. con o sin discapacidad.

Es por ello el compromiso social que tiene la escuela ante la integración educativa, social y laboral.

#### **\* Grupo**

El grupo de niños con D.I. pertenecen, sólo en uno de los casos a una familia integrada con un nivel sociocultural y económico que permite buscar otras opciones de atención fuera de la escuela. El resto de las niñas pertenecen a familias desintegradas y con niveles económico-social y cultural

que impiden que tengan otras formas de acceder al conocimiento y desarrollo de sus capacidades. La escuela representa para ellas la única forma de integración social y posteriormente laboral.

Las madres mencionan su necesidad de contar con elementos para apoyar a sus hijas en casa, pues no se sienten capaces para hacerlo. Un dato interesante es el hecho que en todos los casos la madre de familia no trabaja y está en posibilidades de asistir a la escuela, cuando así se requiera para participar en estrategias que ayuden en la integración educativa de sus hijas.

Por otro lado, las niñas asisten a grupos regulares, cuyos profesores demandan capacitación y estrategias para su atención. Existen sentimientos de angustia, sin embargo dicen estar dispuestos para colaborar en la implementación de estrategias que les ayuden a mejorar la atención que brindan a las niñas con D.I.

En síntesis, la dimensión contextual me ofrece una visión de la existencia de la necesidad de replantear la atención en el grupo regular de los alumnos con D.I.. La escuela asume un gran compromiso con estos niños, con sus padres y con la comunidad.

Se considera, entonces, que como maestro de apoyo se debe considerar la posibilidad de actuación para resolver la problemática. En respuesta a ello se puede inferir que hay una necesidad de maestros, alumnos y padres de familia de contar con sugerencias y estrategias. En este sentido una propuesta de intervención se convierte en el insumo para resolver dicha necesidad.



## **C. La teoría**

Este espacio pretende proporcionar elementos que desde el punto de vista de diferentes autores confirman que la integración al grupo regular de alumnos con discapacidad intelectual es un derecho y una necesidad. Además de proporcionar información sobre posibilidades de mejorarla a través de las aportaciones de otras investigaciones.

Se considera pertinente iniciar con la definición del término "integración educativa" del cual se desprende en un sentido más específico "la integración al grupo regular".

### **1. Integración educativa**

La integración educativa es un proceso que implica la posibilidad de educar a los niños con n.e.e. en la misma escuela y en la misma aula que los demás niños. Surge entonces la necesidad de ofrecerles todo el apoyo que requieren, lo cual necesita de adecuaciones curriculares para que las necesidades específicas de cada niño puedan ser satisfechas. Esto sólo se podrá lograr cuando haya una coordinación entre el personal de escuela regular y el personal de educación especial.

El propósito fundamental de la integración educativa es asegurar que los niños con n.e.e. tengan oportunidades de participar en los procesos educativos que les permitan alcanzar los propósitos fundamentales de la educación básica y desarrollar todas sus potencialidades como seres humanos. Al hablar de potencialidades se hace referencia a las habilidades cognitivas, comunicativas, sociales, entre otras, que les permitan integrarse primero, al ámbito escolar, después al social, y posteriormente al laboral.

Para tal finalidad habrá que considerar los principios rectores de la integración educativa:

- **Normalización.** La normalización implica la dotación de servicios de habilitación o rehabilitación y las ayudas técnicas principalmente para que las personas con discapacidad eleven su calidad de vida, disfruten de sus derechos humanos y tengan la oportunidad de desarrollar sus capacidades.
- **Integración.** La integración hace referencia a la eliminación de la marginación y segregación, permitiendo que las personas con discapacidad participen de las mismas experiencias que los miembros de su comunidad en los diferentes ámbitos (familiar, social, escolar y laboral). Se pretende que los discapacitados participen en forma dinámica aceptando sus limitaciones, pero sobre todo, valorando sus capacidades.
- **Sectorización.** La sectorización indica que todos los niños pueden recibir los apoyos que requieren en la escuela que se encuentra cerca de su casa, sin necesidad de que la familia tenga egresos por traslado a otros centros educativos. De igual forma se favorece la socialización del niño con los miembros de su comunidad al asistir a la misma escuela que sus vecinos y amigos.
- **Individualización de la enseñanza.** La individualización de la enseñanza implica la necesidad de realizar adecuaciones curriculares que respondan a los requerimientos y peculiaridades de cada alumno. Este principio se basa en la diversificación de la enseñanza para atender a niños diferentes.

Ismael García Cedillo y colaboradores hacen un resumen de las características de la integración educativa y los enumeran así:

"...La integración educativa es:

1. Una consecuencia del derecho de todos los alumnos a educarse en ambientes normalizados.
2. Una estrategia de participación democrática.
3. Una filosofía o principio de ofrecimiento de servicios educativos.
4. La puesta en práctica de una variedad de alternativas instructivas.
5. La permanencia en el aula regular del niño con necesidades educativas especiales junto con otros niños sin estas necesidades.
6. Un compromiso por parte de la escuela y del docente de buscar las condiciones necesarias para que el niño pueda acceder al currículo o realizar adecuaciones curriculares.
7. La unificación de los sistemas educativos regular y especial.
8. Una estrategia que busca que el niño con necesidades educativas especiales se integre en el ámbito académico, social y de comportamiento.
9. Una política para elevar la calidad de la educación de todos los niños.<sup>1</sup>

La integración educativa está ampliamente sustentada por diversos autores como García Pastor quien hace aportaciones importantes sobre la determinación de tres elementos a considerar en el diseño y planeación de una escuela integradora el qué se debe enseñar, a quién se debe enseñar y el cómo enseñar. Van Steenlandt en su escrito "La integración de niños discapacitados a la educación común" aborda la necesidad de transformar las prácticas educativas discriminantes, entre otros aspectos.

---

<sup>1</sup> GARCÍA, Cedillo, Ismael y otros. "La integración educativa en el aula regular". P. 59.

Se considera pertinente profundizar en los sustentos de la integración educativa desde el punto de vista filosófico, político, psicológico y pedagógico.

#### **a. Fundamentos filosóficos**

Las personas con n.e.e. han sido percibidas de diferente manera a lo largo de la historia y en consecuencia la atención que se les ha brindado ha estado determinada también por las diferentes concepciones.

Inicialmente las personas con n.e.e. eran vistas como nocivas y peligrosas por lo que eran recluidas en instituciones para proteger a la sociedad.

Posteriormente las discapacidades despertaban lástima y se respondía a ellas con caridad y benevolencia. Esto propiciaba su asistencia a instituciones especiales de rehabilitación para brindarles una mejor atención.

Actualmente las personas diferentes con alguna limitación son consideradas como partícipes de los mismos derechos y oportunidades que todos tenemos, ellos tienen derecho de aspirar y conseguir una vida normal, para ello es necesario facilitar su integración en todos los ámbitos familiar, social, educativo y laboral.

A nivel mundial se ha reconocido esta nueva percepción de las personas con discapacidad; debido a ello, se han producido movimientos y normativas que las benefician.

Los principales fundamentos filosóficos de la integración educativa según Ismael García Cedillo y colaboradores son:

- **El respeto y la tolerancia hacia las diferencias.** Esto hace referencia a las diferencias en las características externas o internas de los individuos, viéndolas como una situación que enriquece a la humanidad. Esta visión obliga a proporcionar igualdad en beneficios y oportunidades a los diferentes entes humanos para la búsqueda de una vida normal.

- **Derechos humanos e igualdad de oportunidades.** Este fundamento hace alusión a la existencia de derechos y obligaciones que compartimos los seres humanos y menciona a la educación como uno de los principales derechos.

- **Escuela para todos.** El artículo 1º. de la Declaración Mundial sobre educación para todos señala el derecho de cada persona de contar con posibilidades de educación para satisfacer sus necesidades de aprendizaje. Al hablar de una escuela para todos, se entiende la necesidad de brindar la oportunidad a niños con o sin n.e.e. de asistir a la escuela regular y no sólo eso, implica además la búsqueda de una educación de calidad que procure la atención a la diversidad.

Estos fundamentos responden a la necesidad de la formación del ideal del hombre con habilidades y capacidades para integrarse a una sociedad.

La integración educativa pretende, entre otras cosas "la creación de una escuela común que ofrezca una educación diferenciada a todos en función de sus necesidades... se trata de una concepción de escuela abierta a la diversidad..."<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> VAN Steendlan Danielle. "Bases ideológicas para la integración escolar". Antología Básica Curso: Educación e integración. P. 22

En este sentido la escuela integradora es aquella que se asegura que todos los niños aprendan; se preocupa por la evolución individual de los alumnos partiendo de un currículum flexible; cuenta con los servicios de apoyo necesarios; reduce los procesos burocráticos; se interesa por la actualización de los maestros y diversifica la enseñanza, considerando al "aprendizaje como un proceso que construye el propio alumno con su experiencia cotidiana, conjuntamente con los demás"<sup>3</sup>

### **b. Fundamentos legales**

Todo programa educativo que ha sido aplicado en nuestro país ha tenido sus fundamentos legales. En el caso de la integración educativa, los fundamentos legales tienen origen a nivel internacional con los siguientes documentos:

- ◆ El informe de la UNESCO de 1968. dirigido a los gobiernos de los países para que se basen en la igualdad de oportunidades, brindando educación a todos los ciudadanos sin excepción e integrarlos a la vida social y económica.
- ◆ Declaración de Sundberg. La declaración de la ONU sobre los Derechos del Deficiente Mental de 1971, en él se definen los derechos de discapacitados a recibir atención médica adecuada, educación, formación y readaptación.
- ◆ La Declaración de la ONU sobre los derechos de los impedidos de 1975, pretende asegurar el bienestar y rehabilitación de las personas con discapacidad.

---

<sup>3</sup> GARCÍA Cedillo, Ismael y otros. "La integración educativa en el aula regular". P. 43.

- ◆ La Declaración Universal de la ONU sobre los derechos humanos de 1948, establece la igualdad de oportunidades sin importar el problema, ni el país.
- ◆ La Declaración Mundial sobre Educación para Todos. Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje de 1990, que responde a la necesidad de brindar educación respetando las posibilidades y favoreciendo aprendizajes básicos.
- ◆ Las Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad de 1993. Preveé la igualdad de oportunidad para la educación primaria, secundaria y superior a personas con discapacidad. Considera la educación de éstas como prioridad en el sistema educativo.
- ◆ La Declaración de Salamanca de 1994. hace referencia a una educación para todos, incluyendo a personas con n.e.e., permitiendo su integración al sistema educativo regular y provee de una guía para aplicar, resultado de la experiencia que ya habían tenido otros países como España.

En el marco nacional, la historia de la educación especial se inicia durante el gobierno de Benito Juárez quien en 1867 fundó la Escuela Nacional de Sordos.

En 1914 se organiza la primera escuela para débiles mentales en León, Guanajuato y a partir de ese año hasta 1970 se fueron creando centros de educación especial, de rehabilitación y centros de capacitación, principalmente para atender niños con deficiencia mental, trastornos de audición y lenguaje, impedimentos motores y trastornos visuales.

El Dr. Roberto Solís Quiroga, promotor de la educación especial en México, en la Ley Orgánica de Educación de 1935, contemplaba un apartado que protegía a los Deficientes Mentales.

Ya en 1941 Octavio Véjar Vázquez, ministro de educación, propone la creación de una escuela para formar maestros especialistas en educación especial. Más tarde, en 1943 se inauguró la primera Escuela de Formación Docente para Maestros en Educación Especial, ofreciendo, en un inicio, las carreras de maestros especialistas en educación de deficientes mentales y menores infractores; posteriormente se incrementó la oferta, hubo entonces, la carrera de maestros especialistas en educación de ciegos y sordos. En 1955 se ofreció también la carrera de especialista en tratamiento de lesionados del aparato locomotor.

El 8 de diciembre de 1970 se ordena la creación de la Dirección General de Educación Especial, como consecuencia de los esfuerzos realizados para consolidar un sistema educativo para personas con necesidades de educación especial, lo cual representó un cambio de actitud por parte del Estado hacia la atención de educandos con necesidades especiales.

Por ésta y otras razones, México fue reconocido a nivel mundial formando parte del grupo de países que se preocupan por la educación especial, según recomendaciones de la UNESCO.

De 1970 a 1976 la Profra. Odalmira Mayagoitia tiene a su cargo la Dirección General de Educación Especial. Durante este periodo aparecen los primeros grupos integrados y Centros de Rehabilitación y Educación Especial (CREE), también las primeras coordinaciones estatales de educación especial.



En 1976 se sistematiza el proyecto de grupos integrados que se inicia por la necesidad de resolver la problemática de reprobación del 1er. Grado de la educación primaria por el fracaso en la adquisición de la lectura y la escritura y las matemáticas.

Al mismo tiempo, surgen centros psicopedagógicos que brindan atención a los alumnos de los sextos grados de primaria. Su principal tarea es lograr que todos los alumnos concluyan su educación primaria.

A partir de 1978 hasta la fecha, ocupa la Dirección General de Educación Especial, la Dra. Margarita Gómez Palacios.

En 1979 se creó en Morelos la última Coordinación Estatal de Educación Especial y en 1980, las coordinaciones se convierten en Jefaturas de Departamento.

En la década de los 80's se inicia con la idea de la integración educativa, vista como una utopía, sin embargo, la Dirección General de Educación Especial, incluyó en la normativa los principios de normalización, individualización de la enseñanza y la integración.

"En los 90's las modalidades de atención a las n.e.e. eran: atención en el aula regular; atención en grupos especiales dentro de la escuela regular; atención en centros de educación especial y atención en centros de internamientos." <sup>4</sup>

En 1993 como parte de la modernización educativa se realizan cambios en el artículo 3º Constitucional y en la Ley General de Educación, mismos que apoyan la integración educativa.

---

<sup>4</sup> GARCÍA Cedillo, Ismael y otros. "La integración educativa en el aula regular". p. 33.

El artículo 41 de la Ley General de Educación reformada dice:

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 de equidad social.

Tratándose de menores de con discapacidades, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación regular mediante la aplicación de metodos, técnicas y materiales especificos. Para quienes no logren esa integración, esta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva, para lo cual se elaborarán programas y materiales de apoyo específicos.

Esta educación incluye orientación a padres o tutores, así como también a los maestros y personal de escuelas de la educación básica regular que integren a alumnos con necesidades especiales de educación.<sup>5</sup>

A partir de 1994 se crean las Unidades de Apoyo a la Educación Regular (USAER). La función principal es la de brindar apoyo técnico y metodológico en la atención de las n.e.e. dentro del aula regular a alumnos que pueden ser integrados.

Los alumnos que no cumplen con los requisitos para ser integrados a la escuela regular, reciben atención en los Centros de Atención Múltiple (CAM).

Concretamente, el Estado de Chihuahua inicia la reorientación de Educación Especial en 1994, con la transformación de grupos integrados y centros psicopedagógicos a Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER), iniciando precariamente los trabajos en una sola unidad en la capital del Estado.

Poco a poco los grupos integrados y centros psicopedagógicos se fueron convirtiendo en USAER y los Centros de Educación Especial que atendían

---

<sup>5</sup> Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa. México 2002 pag. 2

discapacidades específicas como la escuela de Neuromotores, la escuela Paula Aun de Aguirre para Discapacitados Intelectuales, la escuela para discapacidad visual, se convirtieron en Centros de Atención Múltiple.

En la actualidad sólo existen tres tipos de servicio público de educación especial a nivel estatal: USAER, USAER CAS y CAM.

### **c. Fundamentos psicológicos**

- **Teoría sociocultural de Vigotsky**

¿Cómo aprende el niño? Esta interrogante debe ser planteada y resuelta cuando se realiza investigación sobre hechos educativos.

Iniciaremos este escrito bajo la consigna defendida ampliamente por Vigotsky.

"El aprendizaje y el desarrollo están interrelacionados desde los primeros días de la vida del niño" <sup>6</sup>. En este aspecto cabe aclarar la direccionalidad de esta relación en términos de la teoría sociocultural. Así, "el aprendizaje provoca el desarrollo" en contraposición a "el desarrollo provoca el aprendizaje".

Vigotsky argumenta primeramente la existencia de dos niveles evolutivos en el aspecto psicológico del individuo: la zona de desarrollo próximo y la zona de desarrollo real. Ésta última es la que comúnmente denominamos la edad mental, cuya medida se realiza a través de pruebas que implican que el niño resuelva problemas de manera independiente, acordes a una edad determinada. Se refieren entonces a las funciones mentales que han

---

<sup>6</sup> VIGOSTSKY. "Zona de desarrollo próximo". Antología básica. EL niño, desarrollo y proceso de construcción del conocimiento. UPN. p. 76.

madurado. En cambio la zona de desarrollo próximo se refiere a las funciones mentales que están presentes pero que aún no han alcanzado su madurez; sin embargo, estas funciones permiten que los individuos puedan resolver situaciones acertadamente con la ayuda de otros a través de las interacciones. Cuando esto se permite se está favoreciendo la oportunidad de que la zona de desarrollo próximo madure y pueda arribarse a la zona de desarrollo real.

"...Lo que un niño es capaz de hacer hoy con ayuda de alguien, mañana podrá hacerlo por sí sólo".<sup>7</sup>

"...La zona de desarrollo próximo no es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración de otro compañero más capaz".<sup>8</sup>

Esta nueva visión de los niveles evolutivos presentes, tiene que influir en la revalorización de la imitación en el aprendizaje. La imitación ya no se puede considerar como un proceso mecánico, pues algunos estudios han demostrado que un individuo no puede imitar aquello que no está presente en el interior de su nivel evolutivo.

En consecuencia, la imitación como característica esencial en el aprendizaje humano, se convierte en un elemento que nos lleva a afirmar que la naturaleza social del aprendizaje hace posible que los niños accedan a la vida intelectual de quienes los rodea.

---

<sup>7</sup> Ob. Cit. p. 77.

<sup>8</sup> Ídem.

"Los niños pueden imitar una serie de acciones que superan con creces el límite de sus propias capacidades. A través de la imitación, son capaces de realizar más tareas en colectividad o bajo la guía de los adultos".<sup>9</sup>

Tradicionalmente la enseñanza a los niños con discapacidad intelectual se ha basado en la utilización de métodos concretos de imitación. Vigotsky afirma que es necesario enfrentarlos a experiencias de pensamiento abstracto. La escuela debe ayudarles a desarrollar en su interior lo que carecen intrínsecamente en su desarrollo.

Por otro lado, dice que el aprendizaje es motor de una serie de procesos evolutivos que se presentan cuando el niño está en interacción con otras personas de su entorno y en cooperación con algún semejante. Cuando el individuo internaliza estos procesos se convierten en logros evolutivos independientes.

Vigotsky da importancia al sistema interactivo entre el hombre y su entorno y emplea categorías como conciencia intelectual y afectiva, pensamiento y lenguaje, actividad y comunicación.

Para el enfoque sociocultural el aprendizaje se da cuando hay un movimiento de un nivel evolutivo actual a otro deseado y esto sucede cuando existen relaciones interpersonales que provoquen la interacción entre el sujeto y objeto de conocimiento.

Muy ligado al aprendizaje está el proceso de internalización que se puede ver favorecido y obstaculizado por los siguientes factores.

- La actitud del sujeto que aprende.

---

<sup>9</sup> Íbidem. p.. 78.

- La preparación del mediador.
- La programación de ayudas precisas y necesarias.
- La creación de situaciones de aprendizaje cooperativo.
- La reflexión individual sobre los resultados, su aplicación y transferencia.

"El primer paso de "afuera" hacia "adentro" (interpsicológico) sigue una ruta crítica de mediación caracterizada por momentos, primero, de regulación; más tarde, regulada en grupo y, por último, de autorregulación por el sujeto (intrapsicológico) que hace suyo, lo externo, lo de otros".<sup>10</sup>

En este sentido se defiende la necesidad de que los niños menos capacitados como los que poseen D.I. interactúen con los más capacitados. Esta interacción acelera los procesos evolutivos mentales, favoreciendo su aprendizaje y desarrollo.

La base psicológica del niño está íntimamente ligada a la situación pedagógica; la primera da sustento a las prácticas educativas que se realizan. En el siguiente espacio se abordan los elementos pedagógicos que sustentan la investigación.

#### **d. Fundamentos pedagógicos.**

En el estudio de cualquier aspecto educativo en el que el primer actor es el niño, es primordial incluir los fundamentos pedagógicos orientados básicamente hacia la forma en que el individuo construye sus conocimientos y los elementos que debe considerar el maestro para ofrecer una práctica educativa de calidad.

---

<sup>10</sup> FERREIRO Gravié y otros. "Base científica: Fundamentación desde la perspectiva de Vigotsky". Antología básica Adecuaciones curriculares. UPN. p. 69.

El presente trabajo de investigación adopta un enfoque pedagógico constructivista desde la didáctica crítica bajo la luz de argumentos psicológicos de la psicogenética de Jean Piaget y la teoría sociocultural de Vigotsky.

En esta parte se describen básicamente los conceptos de enseñanza aprendizaje así como el papel que desempeñan los dos principales actores del proceso enseñanza aprendizaje: el maestro y el alumno.

Se concibe a la enseñanza como un proceso que establece estrategias, medios y recursos para conducir y facilitar el proceso de aprendizaje, es decir, es una ayuda ajustada a las demandas de cada alumno, ésta ayuda será determinada por el papel del maestro en la actividad educativa; él debe ser un organizador y mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento; para ello, debe tener un conocimiento amplio de sus alumnos, sus ideas previas, sus capacidades, su estilo de aprendizaje, sus motivos intrínsecos y extrínsecos que los animan y desalientan, sus hábitos, actitudes y valores.

El maestro debe propiciar una relación maestro-alumno interactiva, una relación alumno-alumno de cooperación. La ayuda proporcionada por el maestro deberá ser diferente en cada caso, cuando el alumno presente dificultades en la tarea, las intervenciones del docente serán más frecuentes, directas y atendiendo a cualidades, apoyando los procesos de atención o de memoria, la esfera motivacional y afectiva, entre otros. La actividad docente tendrá como finalidad el incremento de la competencia, la comprensión y la actuación autónoma del alumno.

"La función central del docente consiste en orientar y guiar la actividad mental constructiva de sus alumnos, a quienes proporcionará una ayuda pedagógica ajustada a su competencia" <sup>11</sup>

Coll, bajo la perspectiva de la pedagogía constructivista opina:

...No creemos que exista una metodología didáctica constructivista; lo que hay es una estrategia didáctica general de naturaleza constructivista que se rige por el principio de ajuste de la ayuda pedagógica y que puede concretarse en múltiples metodologías didácticas particulares según sea el caso. En ocasiones, el ajuste de la ayuda pedagógica se logrará proporcionando al alumno una información organizada y estructurada, en otras, ofreciéndoles modelos de acción a imitar; en otras formulando indicaciones y sugerencias más o menos detalladas para resolver unas tareas...<sup>12</sup>

De esta manera la acción del profesor dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje s fundamental; este se transforma en un coordinador, guía y organizador de las actividades escolares. Es quien tiene la responsabilidad de proporcionar al alumno experiencias que le permitan desplegar la actividad mental constructiva.

"...Imagen del profesor... orientador o guía cuya misión consiste en engarzar los proceso de construcción de los alumnos con los significados colectivos culturalmente organizados". <sup>13</sup>

El aprendizaje es un proceso que permite al individuo vincularse a un medio, a una realidad mediante su propia actividad que, a su vez, se constituye en el motor de su propio desarrollo. El conocimiento se construye o es aprendido por el alumno a través de la intersección de su estructura mental con el ambiente natural y social.

---

<sup>11</sup> DÍAZ Barriga. "estrategias docentes para un aprendizaje significativo". p. 2.

<sup>12</sup> COLL, César. "Constructivismo e intervención educativa: ¿Cómo enseñar lo que se trata de construir?. Antología básica. Curso: Corrientes pedagógicas contemporáneas. p. 20.

<sup>13</sup> Ídem. p. 17.



A estas estructuras se les llaman esquemas de conocimiento, las cuáles son representaciones que se tienen de diferentes aspectos de la realidad.

De acuerdo a J. Piaget, el proceso de aprendizaje representa los siguientes pasos:

- Existencia de una representación sobre un aspecto de la realidad.
- Se crea un desequilibrio al presentarse un cambio o introducción en la estructura existente.
- Se resuelve el conflicto mediante la actividad mental.
- Se crea una nueva comprensión de la realidad.
- Se desarrolla el conocimiento con la misma secuencia.

Desde el punto de vista, el aprendizaje es la actividad constructiva que realiza el alumno para conocer la realidad, hasta lograr darle el significado que se le asigna culturalmente. El alumno es así el responsable de sus propios procesos de aprendizaje; es él quien aporta la actividad mental constructiva. Manipula, explora, descubre, incluso inventa.

Vigotsky aporta argumento para ampliar la concepción de aprendizaje, afirma que el desarrollo de las estructuras mentales, están condicionadas ampliamente por las interacciones interpersonales y que son éstas las que provocan la madurez de la zona de desarrollo próximo, convirtiéndose después en desarrollo real.

Coll dice: "...la aportación del alumno al proceso de aprendizaje no se limita a un conjunto de conocimientos previos, sino que incluye también actitudes, motivaciones, expectativas, atribuciones entr otros, cuyo origen

hay que buscar, al igual que en el caso de los conocimientos previos en las experiencias que jalonan su propia historia".<sup>14</sup>

Recientemente existen investigaciones que proponen elementos que determinan el aprendizaje de los individuos. Es el caso de los estilos de aprendizaje que no son semejantes en todas las personas, acentuando las diferencias individuales.

Los estilos de aprendizaje se definen como las preferencias que muestran los alumnos en el momento de enfrentarse a actividades de aprendizaje. Las diferencias pueden estar determinadas por las preferencias sensoriales (inventario Vark), que pueden ser visual, auditivo, lectura/escritura y kinésico.

Dunn y Dunn presenta una teoría de preferencias multifactoriales en la cual considera los elementos ambientales, emocionales, sociológicos, fisiológicos y psicológicos.

El estilo de enseñanza al momento de la intervención, debe considerar los estilos de aprendizaje, si se quiere influir realmente en la evolución cognitiva de los alumnos.

Otro término muy relacionado con las diferencias individuales y que se desprende del proceso de integración educativa es el concepto de n.e.e. que en el siguiente apartado se desarrolla.

## **2. Necesidades educativas especiales**

---

<sup>14</sup> COLL, César. "Un marco de referencia psicológica para la educación escolar. La concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza". Antología básica Corrientes pedagógicas. P. 38.

Las n.e.e. son el conjunto de medios profesionales, materiales, de ubicación, de atención necesarios para la educación de alumnos que presentan dificultades para interactuar con el currículo escolar de manera positiva y no pueden acceder a los objetivos de la educación como lo hacen la mayoría de los alumnos normalmente.

Un niño que presenta n.e.e. es aquel que con relación al resto de sus compañeros de grupo tiene mayores dificultades para acceder a los aprendizajes, debido a varias causas: físicas, dificultades en el ambiente socio cultural o por una historia de aprendizaje desajustada. Para ello, es necesario adecuar los apoyos materiales, profesionales, de que hablamos en el párrafo anterior.

Así, “una “necesidad educativa especial”, puede tomar formas muy diferentes. Puede haber necesidad de dotación de medios especiales de enseñanza o necesidad de modificar el currículum, ...o puede haber necesidad de una atención particular a la estructura social y al clima emocional en el que se desarrolla la educación”<sup>15</sup>

Reafirmando lo anterior, los alumnos que presentan n.e.e. pueden presentar algún tipo de discapacidad, otros no la presentan.

Particularmente, las n.e.e. sin discapacidad son aquellas provocadas o asociadas a ambientes socio-familiares y/o escolares hoscas que han impedido que el niño aprenda al mismo ritmo que sus compañeros, están relacionadas a situaciones emocionales, culturales, conductuales, por mencionar algunas.

---

<sup>15</sup> Wamock .Antología básica Educación e Integración. 1978. p.44.

Específicamente las n.e.e. asociadas a la discapacidad se pueden concretizar en cuatro tipos: la discapacidad motora, la discapacidad auditiva, la discapacidad visual y la discapacidad intelectual.

Inicialmente se presenta una definición de cada una de las discapacidades, posteriormente se retoma la D.I. realizando una descripción más amplia, debido a que el presente documento en su generalidad se refiere a la misma.

**Discapacidad motora.** Es aquella que presentan las personas que sufren una alteración en el movimiento que provoca un desajuste entre la intencionalidad del acto motor y su realización.

**Discapacidad auditiva.** Se refiere a la pérdida parcial o total de la capacidad auditiva, afecta el área de lenguaje verbal. Para superar la dificultad se puede recurrir a la oralización empezando a temprana edad, el adiestramiento auditivo, lectura labiofacial, complementando en cada caso el uso de auxiliares auditivos. La inteligencia y capacidad de aprendizaje no están afectadas.

**Discapacidad visual.** La debilidad visual se da cuando una persona no alcanza la unidad normal de agudeza visual, ésta en algunos casos puede progresar hasta alcanzar la ceguera, afectando el desarrollo físico, neurológico y emocional del niño. Cuando la ceguera es de nacimiento, es necesario proporcionar ayudas especiales para que comprenda el mundo que lo rodea. No presentan otras discapacidades y pueden integrarse en una escuela regular.

**Discapacidad intelectual.** Es considerada como la dificultad de adaptación al entorno en que se desenvuelve debido a deficiencias

intelectuales. Ello puede implicar limitaciones en dos o más áreas del desarrollo: cognitiva, socio-afectiva, psicomotora y/o comunicación.

En la siguiente parte se realiza una descripción de las características esenciales de la D.I.

### **3. Discapacidad intelectual**

Como ya se mencionó anteriormente, existen básicamente cuatro tipos de discapacidades, la visual, la motora, la auditiva y la intelectual.

Este apartado se dedica específicamente a la D.I. con el fin de realizar una caracterización más completa sobre la misma, debido a que la presente investigación tiene como finalidad principal, mejorar el proceso de integración al grupo regular de alumnos cuyas n.e.e. están asociadas a la D.I.

Se considera que un individuo presenta D.I. cuando reúne tres características principalmente: su nivel de funcionamiento intelectual está por debajo de 70-75; existen limitaciones en dos o más áreas de adaptación y se presenta desde la niñez.

Las destrezas de adaptación consideradas básicas para el desenvolvimiento en la vida diaria para integrarse a una actividad social y/o laboral, según un documento de la SEP sobre la discapacidad y las n.e.e. son diez: “comunicación, cuidado personal, hogar, destrezas sociales, ocio, salud, seguridad, sentido de dirección, funcionamiento académico, uso de la comunidad y trabajo”.<sup>16</sup>

---

<sup>16</sup> SEP. “Discapacidad intelectual” en: La discapacidad y las necesidades educativas especiales. UPN Antología, estrategias para la atención a las n.e.e. asociadas a la discapacidad intelectual. p. 22

Cabe mencionar que si un individuo presenta limitaciones intelectuales pero desarrolla todas las destrezas de adaptación, no puede calificarse como discapacitado intelectual. De igual forma cuando su nivel de funcionamiento intelectual es por debajo de los 50 y recibe educación e intervención temprana, puede desarrollar las habilidades para llevar una vida satisfactoria.

Las consideraciones que se mencionan arriba, explican el cambio de clasificación de la D.I. de leve, moderada, severa y profunda, a una nueva postura que da prioridad a los patrones de apoyos cambiantes que requiere un individuo a lo largo de su vida.

En este sentido los niveles intelectuales de apoyo son los siguientes:

- **Intermitente.** Apoyo ocasional, generalmente a personas mayores.
- **Limitado.** Apoyo durante un tiempo limitado.
- **Extensivo.** Apoyo diario sin límite de tiempo en alguna área de su vida.
- **Difusivo.** Apoyo constante dentro del medio ambiente y áreas de vida.

En términos generales los alumnos con D.I. presentan alteraciones en varias áreas de su desarrollo. A continuación abordamos cinco aspectos que nos ayudaran a comprender de manera global su caracterización:

- Procesos cognitivos (atención, percepción, memoria, lenguaje y pensamiento);
- Personalidad y relaciones interpersonales;
- Habilidades de identidad y autonomía personal;
- Habilidades comunicativo-lingüísticas y
- Desarrollo sexual.

- **Procesos cognitivos.** Son el conjunto de funciones psicológicas superiores que permiten una adaptación al medio para después modificarlo según necesidades. Cuando un funcionamiento cognitivo está afectado pueden ocurrir, según Francisco Rodríguez Santos "...dificultades para prestar y/o mantener la atención, comprender, asociar, planificar, recordar, abstraer, expresar..., que producen incapacidades importantes en su funcionamiento cotidiano".<sup>17</sup>

- **Personalidad y relaciones interpersonales.** Son muchos los rasgos de la personalidad que pueden estar afectados en alumnos con D.I.. Entre dichos rasgos encontramos: un retraso en la construcción del esquema corporal; alteración en la motivación, autoconcepto y locus de control; los estilos cognitivos que hacen referencia a la forma de percibir el medio, procesar la información, pensar, resolver problemas, aprender y actuar, también sufren modificaciones; los comportamientos estereotipados que producen efectos negativos a la persona que los ejecuta o a otras.

Cabe mencionar que las alteraciones en la personalidad no son producto únicamente del déficit intelectual, sino, en gran medida de los problemas relacionales con las personas que les rodean que se pueden sintetizar en: el aislamiento y rechazo social y los estigmas de las etiquetas diagnósticas.

- **Identidad y autonomía personal.** Entendemos por estos conceptos las habilidades que se desarrollan para favorecer la independencia en el autocuidado y poder actuar de forma autónoma y con los demás, así como el reconocimiento de la propia individualidad frente a los demás y el mundo. Cuando el desarrollo sensorial y perceptivo-motriz está afectado, puede

---

<sup>17</sup> Rodríguez S. Francisco "Procesos cognitivos" . Antología básica. Estrategias para la atención a las n.e.e. asociadas a la discapacidad intelectual. UPN. p. 29.

haber un retraso importante en la adquisición de habilidades adaptativas de comer, vestirse, arreglarse, asearse e higiene con relación al cuidado personal. Por otro lado, se altera la construcción del concepto de identidad personal, imagen de sí mismo y diferenciación de otros.

- **Habilidades comunicativo-lingüísticas.** Las personas con D.I. presentan deterioro en la comunicación al manifestarse retrasos y alteraciones en la adquisición y uso del lenguaje; esta afección influye en las interacciones sociales. Los problemas específicos que se pueden presentar en la comunicación son alteraciones en el uso social de códigos comunicativos; en la respuesta a la comunicación; adecuación comunicativa al contexto; en las estrategias y normas que rigen los intercambios comunicativos.

- **Desarrollo sexual.** Los resultados de algunas investigaciones científicas demuestran que los individuos con D.I. pasan por las mismas etapas en el desarrollo sexual y los mismos estadios que las personas normales. En consecuencia "...sienten idénticas necesidades y requieren semejantes respuestas afectivas y amorosas por parte de los demás..." <sup>18</sup>. Sin embargo se presentan problemáticas fuertes cuando los discapacitados intelectuales tienen descendencia y constituyen una familia. Ellos necesitarán el apoyo permanente en la crianza y educación de sus hijos.

Como se aprecia, la D.I. trae como consecuencia n.e.e. que se tienen que considerar ampliamente al desarrollar un programa de intervención educativa. Existen aseveraciones pertinentes acerca de la importancia de la estimulación oportuna y eficaz en la atención de los cinco aspectos arriba

---

<sup>18</sup> "Educación Sexual". Antología básica Estrategias para la atención a las n.e.e. asociadas a la discapacidad intelectual. UPN. p. 185.



mencionados que globalmente relacionados pueden influir en la consecución de elevar la calidad de vida de los individuos con D.I.

“La potenciación de las áreas de desarrollo menos afectados y la adecuada estimulación de las que lo están en mayor medida devienen tareas educativas básicas susceptibles de aminorar las limitaciones que supone el déficit intelectual a la persona afectada, reduciendo así su discapacidad”.<sup>19</sup>

Enfrentarnos a alumnos con D.I. implica la modificación de las estrategias, la delimitación de los contenidos y/o aprendizajes favoreciendo la formación personal y la integración social de la persona. Depende en gran medida del ambiente en que esté inmerso el discapacitado intelectual; cuando se le percibe como una persona inútil y se le trata como tal, se ve reflejado en el desarrollo emocional y social del individuo. Es necesario respetar su autonomía, su evolución, sus intereses, su desarrollo sexual.

En este sentido “el desarrollo integral del niño puede estar determinado en gran parte por las experiencias interactivas que el contexto le ofrece... es decir, en las condiciones cualitativas (aprendizajes significativos en las que se traduce la interacción social)...”<sup>20</sup>

Considerando que cada niño o niña con n.e.e. presenta posibilidades de aprendizaje, cabe preguntarse ¿porqué no brindarles la oportunidad de participar del proceso educativo regular?. Tal vez muchos maestros pueden tener una actitud positiva y aceptación hacia la diversidad, sin embargo este requisito no es suficiente. Se trata más que de sistematizar la atención que se brinde a los niños, de responderse a las preguntas ¿Qué necesita

---

<sup>19</sup> PUIGDELLIBOLVOL Ignasi, “La educación especial en la escuela integrada”. p. 223.

<sup>20</sup> Gobierno del Estado. “Una escuela para todos”. Estrategias básicas para la atención a las n.e.e. p. 16.

aprender? ¿Qué recursos son necesarios para el desarrollo de su proceso enseñanza-aprendizaje?.

Se trata de diversificar nuestra práctica para atender a la diversidad de alumnos. Para ellos debemos empezar o continuar, en muchos casos, con un proceso de actualización y capacitación que nos permita brindar una educación con calidad, acorde a los requerimientos de nuestros alumnos regulares y con n.e.e., una educación que los provea de los aprendizajes básicos y consecución de la socialización.

En otras palabras:

Un niño con necesidades educativas especiales con y sin discapacidad, que encuentra en el aula regular un maestro que lo estimula, lo motiva y lo impulsa a superarse, tendrá mayores posibilidades de un desarrollo en todas las dimensiones del ser humano, gracias a la interacción positiva y significativa que le ofrece la experiencia escolar.<sup>21</sup>

La realización de adecuaciones curriculares determina la calidad del servicio educativo que se brinda a los alumnos que presentan n.e.e. en general. A continuación se menciona en qué consisten.

#### **4. Adecuaciones curriculares**

El presente apartado tiene la intención de precisar la conceptualización de “adecuaciones curriculares” debido a que se consideran fundamentales en la integración de alumnos con n.e.e.

En principio el término adecuar es equiparable a las acciones de cambiar, modificar o transformar.

---

<sup>21</sup> Ibidem. p. 5.

El término currículum se define en un sentido amplio y desde una perspectiva educativa como la organización de los contenidos para determinar los objetivos de la enseñanza, un plan para conducir el aprendizaje y evaluarlo. Es una guía para orientar la práctica educativa.

Según César Coll, el currículum es "...el proyecto que preside las actividades escolares proporcionando informaciones concretas sobre qué enseñar, cuándo enseñar, cómo enseñar y qué, cómo y cuando evaluar considerados como sus elementos constitutivos".<sup>22</sup>

Recapitulando ambos términos, podemos entender las adecuaciones curriculares como la serie de cambios o transformaciones que se plantean en los elementos del currículum para responder a las diferencias individuales de los alumnos:

1. **Qué enseñar.** Esto es, los contenidos y objetivos; los primeros considerándose como conceptos, sistemas explicativos, destrezas, normas, valores; los segundos hacen referencia a los procesos de crecimiento personal que se quiere lograr.
2. **Cuándo enseñar.** Aborda la forma de ordenar y secuenciar los contenidos y objetivos.
3. **Cómo enseñar.** Se dirige hacia la manera de estructurar las actividades de enseñanza-aprendizaje.
4. **Qué, cómo y cuándo evaluar.** Se toma la evaluación como dotadora de informaciones sobre la pertinencia de la organización

---

<sup>22</sup> COLL César. "Consideraciones generales en torno al concepto de currículum". Antología básica. Curso: Análisis Curricular. p. 19.

de los elementos del currículo o por el contrario, prevé la necesidad de hacer correcciones oportunas.

De esta manera, el currículo es percibido, no como el currículo cerrado que no permite modificaciones, que básicamente es igual para todos los alumnos sin considerar las n.e.e., sino como el currículo abierto que posee las características de dinamismo y flexibilidad que permite un proceso continuo de revisión de acuerdo a características individuales. En él se plantean los objetivos de manera general con el propósito de que sea posible realizar cambios.

En un documento emitido por la SEP se afirma: “La integración educativa requiere de un currículo abierto que favorezca la diversidad y el aprendizaje de todos los alumnos”.<sup>23</sup>

César Coll también afirma que “El diseño curricular adopta una estructura fundamentalmente abierta, dejando un amplio margen de actuación del profesor, que debe adaptarlo a cada situación particular según las características concretas de los alumnos...”<sup>24</sup>

En educación especial en el plano de la integración educativa se menciona la realización de dos adecuaciones: las adecuaciones de acceso al currículo y las adecuaciones a los elementos del currículo.

Las **adecuaciones de acceso al currículo** son las modificaciones o implementación de recursos espaciales, es decir, de condiciones de acceso a las diferentes áreas de la institución escolar, la sonorización y la luminosidad que favorecen el aprendizaje y autonomía de los alumnos.

---

<sup>23</sup> GARCÍA Cedillo, Ismael y otros. “El desarrollo de la integración educativa en el aula regular” p. 24.

<sup>24</sup> COLL, Salvador César. “Un modelo de currículum para la enseñanza obligatoria”. Antología básica Curso: Análisis Curricular. p. 96.

También se incluyen en este tipo de adecuaciones la provisión y adaptación de materiales o facilitación de instrumentos específicos como mobiliario, materiales, equipamientos específicos o ayudas técnicas para el desplazamiento, visión o audición, la facilitación de la comunicación, buscando la utilización de un sistema complementario, aumentativo o alternativo del lenguaje oral. Todas esas adaptaciones se realizan en los casos que así lo requieren.

Las **adecuaciones a los elementos del currículo** son las modificaciones realizadas en programación de objetivos, contenidos, metodología, actividades, criterios y procedimientos de evaluación, en la atención de las diferencias individuales que se han expuesto en párrafos anteriores.

Estas pueden ser relativas y cambiantes considerando los ajustes que requiere cada dificultad de aprendizaje. De igual forma pueden ser adecuaciones curriculares no significativas, en cuanto a que no afectan a las enseñanzas básicas del currículo oficial, pero que sí demandan una individualización de la enseñanza; característica que debería asumir cualquier profesor de alumnos con o sin n.e.e. También se puede presentar obligatoriamente la realización de adecuaciones curriculares significativas; éstas implican la eliminación de algunos contenidos contemplativos en el currículo oficial, incluyendo una modificación en los criterios de evaluación.

Específicamente, las adecuaciones en el cómo enseñar y evaluar, se refieren a las modificaciones que se realizan en agrupamientos de alumnos, métodos, técnicas y estrategias de enseñanza-aprendizaje, evaluación y actividades programadas. En cambio las adaptaciones en el ¿qué y cuándo enseñar y evaluar? consisten en adecuar los objetivos, contenidos y criterios de evaluación, dar prioridad a determinados objetivos, contenidos y criterios

de evaluación, cambiar la temporalización de los objetivos, introducir contenidos, objetivos y criterios de evaluación, incluso en eliminar contenidos, objetivos y criterios de evaluación.

Una vez terminado el análisis de la temática de adecuaciones curriculares, se tiene que precisar que éstas no se pueden realizar sin antes tener un informe sobre valoración psicopedagógica en la que intervienen el maestro de grupo, el equipo de apoyo, los padres de familia, especialistas y el propio niño. En ella se describen datos importantes del desarrollo del niño, desde el momento de ser concebido hasta la situación actual.

El informe debe proporcionar datos suficientes sobre necesidades, habilidades, dificultades, estilos de aprendizaje, nivel de competencia curricular, para realizar adecuaciones curriculares pertinentes operativas que realmente impacten en el aprendizaje y desarrollo de los alumnos con n.e.e., específicamente asociadas a la D.I.

Si bien las adecuaciones de acceso al currículo son importantes, se considera que la función del maestro de apoyo tiene mayor competencia en la puesta en práctica de adecuaciones en los elementos del currículo, que como ya se mencionó en renglones anteriores, éstas implican una definición de la metodología, de la priorización, selección de propósitos y contenidos, así como de una nueva visión de evaluación.

A continuación se presenta una visión global sobre las necesidades básicas de aprendizaje que deben considerarse en la atención del niño con capacidades diferentes.

## **5. Necesidades básicas de aprendizaje**

Al abordar este aspecto se cree necesario señalar inicialmente el enfoque de los Planes y Programas de la Educación Primaria en México. Ellos argumentan sobre el derecho a una educación de calidad de todos los niños y las niñas de nuestro país; incluso mencionan sobre la necesidad de evitar la deserción escolar en los niños con mayor riesgo de abandonar sus estudios primarios. Los niños con n.e.e. forman parte de esta población.

Hacen mención también sobre la flexibilidad que los caracteriza de tal manera que el maestro tenga libertad de adecuar según la realidad local, regional y, personalmente agregaría, según diferencias individuales.

Los contenidos básicos que provocan una formación integral, a los que hacen alusión los planes y programas, son los siguientes:

1. Adquisición y desarrollo de habilidades intelectuales que permitan un aprendizaje permanente y aplicado a la vida cotidiana.
2. Adquisición de conocimientos fundamentales que permitan la comprensión de los fenómenos naturales, históricos y geográficos del país.
3. Formación ética a través del reconocimiento de derechos y obligaciones, así como la práctica de valores en sus interacciones con los demás.
4. Formación de actitudes para el disfrute de las artes, el ejercicio físico y deportivo.

Entonces, al hablar de aprendizajes esenciales en las distintas áreas, me refiero a aquellos que tienen carácter general y se aplican a un mayor número de situaciones, incluso son necesarios para aprender otros contenidos, que tienen un mayor grado de aplicabilidad en la vida social. Se pretende que al terminar la educación primaria el niño adquiera conocimientos que le permitan el avance posterior en actitudes de independencia y seguridad que lo posibiliten en la elevación de su calidad de vida, desde el punto de vista de su formación individual y colectiva. Silvia Schmelkes afirma que las necesidades básicas de “aprendizaje... abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura, la escritura y la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas) como los contenidos mínimos de aprendizaje básico (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes). “necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo”.<sup>25</sup>

El sustento teórico incluye algunos supuestos a los que se les atribuye gran importancia en el proceso de integración al grupo regular de alumnos con D.I. para coadyuvar en la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje; el aprendizaje cooperativo y significativo, la concepción de evaluación y la corresponsabilidad entre maestros y padres de familia.

## **6. Aprendizaje cooperativo**

Este apartado se inicia con una cita textual que explica sintéticamente el porqué el aprendizaje cooperativo encuentra su principal fundamento en la teoría de Vigotsky.

---

<sup>25</sup> SCHMELKES, Silvia. “Los contenidos básicos en la escuela primaria”. Antología básica “Adecuaciones curriculares” UPN. p. 19.



La concepción integral de desarrollo humano de Vigotsky, su posición en torno a la relación educación- desarrollo, a la zona de desarrollo próxima y los procesos de los fenómenos interpsicológicos a intrapsicológicos y sobre todo algunos de los factores que hacen posible la adquisición de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, explican y fundamentan las propuestas de aprendizaje cooperativo.<sup>26</sup>

Al abordar el tema sobre aprendizaje cooperativo, es necesario aclarar que existen básicamente tres formas de organización social de las actividades de aprendizaje: la cooperativa, competitiva e individualista. La diferencia principal entre ellas, estriba en la interacción que se establecen entre los alumnos y la relación que cada una de ellas tienen con la producción de interacciones sociales y el nivel de rendimiento.

Según investigaciones realizadas por Johson (1798):

Las experiencias de aprendizaje cooperativo, comparadas con las de naturaleza competitiva e individualista, favorecen el establecimiento de relaciones entre los alumnos mucho más positivas, que caracterizadas por la simpatía, la atención, la cortesía y el respeto mutuo, así como por los sentimientos recíprocos de obligación y ayuda.<sup>27</sup>

Mucho se ha especulado sobre los resultados de las interacciones entre iguales en el proceso enseñanza-aprendizaje, en la relación a la modificación de estructuras cognitivas. Ya que existen varios estudios que demuestran que la relación entre iguales en las tareas escolares provocan grandes avances en los procesos de socialización. Pero las investigaciones que se demuestran que estas mismas interacciones provocan aprendizajes, son escasos.

---

<sup>26</sup> FERREIRO, Gravié y otros. "Base científica. Fundamentación desde la perspectiva de Vigotsky. Antología básica Adecuaciones curriculares. p. 69.

<sup>27</sup> Coll, César. "La estructura grupal, interacción entre alumnos y aprendizaje social". Antología básica. Análisis de la práctica docente propia. UPN. p. 91.

A pesar de lo anterior, considero que en un grupo de alumnos que tratan de resolver un problema común, se exponen a diferentes puntos de vista que necesariamente provocarán en los alumnos conflictos cognitivos y, en consecuencia, cambio de estructuras mentales, produciendo así el desarrollo cognitivo.

Perret-Cermont y colegas, a través de sus investigaciones concluyen que:

La idea esencial es la confrontación entre puntos de vista moderadamente divergentes; la existencia de centraciones diferentes, a propósito de una misma situación o tarea, se traduce, gracias a la exigencia de la actividad grupal común, en un conflicto sociocognitivo que moviliza y fuerza las reestructuraciones intelectuales, y con ello, el progreso intelectual.<sup>28</sup>

El término del conflicto sociocognitivo hace referencia al resultado de la confrontación de los esquemas de individuos diferentes que suceden en las interacciones sociales.

En este sentido el aprendizaje cooperativo representa una opción para establecer las interacciones entre alumnos con n.e.e. puesto que el trabajo entre compañeros puede incrementar al razonamiento lógico, a través del intercambio de puntos de vista, favoreciendo los procesos de reorganización cognitiva, como consecuencia de un conflicto sociocognitivo. El aprendizaje colaborativo tiene la finalidad de que todos los alumnos alcancen rendimientos escolares elevados, a la vez que se fomente la mutua aceptación, el apoyo, el respeto y la cooperación al trabajar en grupo y dirigirse hacia objetivos comunes. Es un medio de trabajo, excelente para facilitar la integración de los alumnos con n.e.e. al estimular los aspectos académico, social y afectivo.

---

<sup>28</sup> COLL, César. "Estructura grupal de interacciones entre alumnos y aprendizaje escolar". UPN. Análisis de la práctica docente propia. P. 95.

La diversidad en formas de trabajo, intereses, estilos de aprendizaje, niveles de competencia que aporta el grupo de alumnos, enriquecen el aprendizaje.

Vigostsky opina que “...los niños con deficiencias mentales o físicas debían ser educados con los demás niños...”<sup>29</sup>

“...la colaboración con un niño más capacitado puede conducir al desarrollo de los niños menos capacitado”<sup>30</sup>

Cuando se emplean técnicas de trabajo competitivo, siempre hay ganadores y perdedores. Los niños con n.e.e. aprenden con mucha frecuencia que sus posibilidades de éxito son mínimas y se sienten fracasados; en cambio, el trabajo cooperativo promueve el progreso en el desarrollo personal y el logro de objetivos académicos.

Existen argumentos que validan la implementación del aprendizaje cooperativo en escuelas integradoras de alumnos con discapacidades:

- Los alumnos tienen que aprender a vivir y a trabajar con los miembros de su comunidad, independientemente de sus características personales.
- Los alumnos con discapacidades tienen derecho a participar en una amplia gamma de actividades educativas.

---

<sup>29</sup> MOLL, Luis C. “Vigotsky y la educación”. p. 191.

<sup>30</sup> Op. Cit.p. 192.

- Los alumnos deben tener oportunidad de relacionarse con los niños que tienen más facilidad para aprender.
- Los grupos de aprendizaje incrementan la socialización y aprendizaje de los alumnos y el maestro dispone de más tiempo para atender las diferencias individuales.
- Enfatiza el incremento de las interacciones, comprensión y solidaridad.
- Se produce una revalorización del aprendizaje de los alumnos.
- Motiva a los alumnos a ayudarse unos a otros, proporcionándose una atención inmediata dentro del grupo.
- Los ambientes heterogéneos son más ricos que los homogéneos.
- La integración educativa reclama una reestructuración de la relación entre compañeros, para evitar actitudes de rechazo hacia niños integrados.
- Los alumnos con n.e.e. desarrollan competencias sociales.
- Se promueve la responsabilidad entre los alumnos.
- Permite la atención individualizada.
- Se promueve el conflicto cognitivo a través de los diferentes puntos de vista, provocando a la vez la reestructuración de esquemas cognitivos.

- Se promueve la actitud activa y cooperativa.
- Mediante la interacción entre iguales se enseñan unos a otros.
- Favorece la aceptación hacia la diferencia las diferencias.
- Modifica las relaciones de grupo en calidad y cantidad.

### **7. El aprendizaje significativo.**

Se considera pertinente retomar uno de los fundamentos psicológicos esenciales en cada práctica educativa, el aprendizaje significativo propuesto por D.P. Ausubel. Este concepto que implica la diversificación de la enseñanza no riñe con los fundamentos de la pedagogía constructivista, tampoco con los argumentos de la teoría sociocultural de Vigotsky.

El aprendizaje significativo se realiza cuando los conocimientos previos y conocimientos nuevos tienen una clara relación, facilitando así su compromiso y adquisición. El aprendizaje significativo se caracteriza por su funcionalidad al poderse aplicar a situaciones y contextos distintos a los que se aprendieron inicialmente; al mismo tiempo se caracteriza por formar parte de los esquemas del sujeto en forma de memoria comprensiva, ello se refiere a que los aprendizajes significativos se integran a los esquemas conceptuales que ya se tienen, conformando redes de significados más amplios y complejos, que provocan que sean recordados con mayor facilidad.

Tres condiciones se requieren para la construcción de aprendizajes significativos:

- Los conocimientos previos.
- Articulación lógica entre conocimiento previo y nuevo.
- Motivación al tomar en cuenta conocimientos previos.

Las experiencias pedagógicas han demostrado que la promoción de aprendizajes significativos desarrollan en los alumnos un autoconcepto positivo, reflejándose en un interés hacia las actividades, hacia el conocimiento, hacia el aprendizaje mismo.

Al concebirse al aprendizaje escolar en términos de aprendizaje significativo, necesariamente se tiene que pensar en la diversidad del alumnado, características, necesidades, intereses y conocimientos a fin de ajustar la enseñanza.

## **8. Evaluación**

Cuando se han expresado las necesidades de diversificar las formas de enseñanza, de priorizar propósitos y contenidos, también es necesario reorientar la concepción que se tiene sobre evaluación para dar respuesta la atención de calidad a la diversidad.

No debe utilizarse como herramienta para conocer en estadio final de un alumno al término de un curso. Debe considerarse como el proceso que proporciona información sobre todos los elementos del currículo, incluyendo a la evaluación misma.

Esta información puede ser recabada a través de instrumentos formales e informarles; lo importante, es utilizarse como una forma de conocer la tarea educativa que estamos realizando para detectar errores y corregirlos. Todo ello para mejorar la oferta educativa y responder realmente a las necesidades educativas de nuestros alumnos.

El nuevo concepto de evaluación es consecuencia de la nueva postura hacia el ajuste de la enseñanza, es decir, si la enseñanza considera las características individuales de los alumnos, la evaluación debe partir de la misma consigna.

Las características esenciales de la evaluación son: amplia, flexible, diversa y continua. “El propósito más importante de la evaluación no es demostrar si no perfeccionar...”<sup>31</sup>

### **9. Corresponsabilidad entre maestros y padres de familia**

En la actualidad se ha revalorado la importancia que tiene la comunicación entre los maestros y padres de familia dentro de la educación de los alumnos.

Frecuentemente se expresan inconformidades por parte de los maestros acerca de la falta de apoyo que brindan los padres en los aprendizajes escolares. Por otro lado, es común la queja del padre sobre su incompetencia en la enseñanza de los contenidos que los alumnos manejan en la escuela, y la falta de apertura de los maestros para realizar trabajos conjuntos. Tal vez se ha caído, precisamente en la ausencia de comunicación que se establece por ambas partes.

Lo importante es tomar conciencia de lo siguiente:

1. “ Los niños forman parte de dos importantes sistemas: la familia y la escuela y son influidos por los dos.”<sup>32</sup>

---

<sup>31</sup> GARCÍA Cedillo Ismael y otros. “Integración educativa”. p. 288.

<sup>32</sup> CAMPIÓN, Jean. “Los sistemas conjuntos: el psicólogo, la familia y la escuela”. Antología básica implicaciones sociales en la integración educativa. UPN. p. 117

Esta dualidad es innegable y al intentar superar dificultades relacionados con la conducta o problemas asociados al desarrollo personal, sería necesario adoptar un enfoque de sistemas conjuntos, en el que los profesionales y/o maestros comprendan al alumno como individuo y lo consideren dentro de un sistema familiar y un sistema escolar.

Los maestros debemos valorar las dimensiones que se alcanzan al trabajar en colaboración y tener presente que: los padres tienen mucho que aportar en la escuela, en lo que respecta a entusiasmo, experiencia y tiempo.

Es responsabilidad de los maestros explotar las aportaciones de los padres y abrir canales de comunicación, considerándolos ya no sólo como los personajes que pondrán en práctica sugerencias que se brinden, sino como portadores de ideas que pueden ayudar a solucionar problemas particulares. “Los padres podrían a la vez ofrecer y recibir ayuda y tanto ese ofrecer como ese recibir serían beneficiosos para los niños”.<sup>33</sup>

Específicamente con alumnos con n.e.e. la participación de los padres en los procesos de integración es fundamental; desde la realización de la evaluación psicopedagógica, la elaboración de las adecuaciones curriculares, la intervención, hasta la evaluación y seguimiento.

La escuela que considero, brinda un servicio educativo de calidad, debe interesarse por desarrollar prácticas que fomenten las buenas relaciones, primero entre docentes y padres de familia, después entre padres de familia e hijos.

Una vez realizada la investigación documental encuentro que existen muchos argumentos que reclaman una pronta solución al problema de

---

<sup>33</sup> Ob. Cit. p. 129.



integración que enfrenta nuestra realidad nacional, específicamente de los niños con discapacidades. También se observan situaciones teóricas que indican la posibilidad de desempeñar un buen papel, cuando se cuenta con los elementos teóricos y prácticos que coadyuven en el logro de la integración al grupo regular de alumnos con D.I.. De esta manera se enfatiza que desde esta perspectiva la problemática existe y la posibilidad de resolverla también.

En el capítulo siguiente se retoman los principales indicadores que demuestran desde las tres dimensiones del diagnóstico la falta de integración al grupo regular de los niños con D.I., para llegar a la fase del planteamiento del problema.

## CAPÍTULO IV

### EL PROBLEMA

El capítulo hace referencia, en primer término al planteamiento del problema, considerando los elementos del diagnóstico, los objetivos que se pretenden alcanzar con su solución y el proyecto adecuado al problema.

#### A. Planteamiento

Para iniciar el planteamiento del problema considero pertinente realizar un análisis más a los elementos que construyeron el diagnóstico pedagógico, es decir la Dimensión Práctica, la Dimensión Teórica y la Dimensión de Contexto.

Al realizarlo encuentro que:

En la **Dimensión de la Práctica** se me presentan las siguientes evidencias de la problemática:

- Demanda de capacitación por parte del maestro regular y equipos de apoyo en cuanto a estrategias a implementar.
- Reclaman mayor información sobre la D.I.
- Demandan más tiempo para la atención individualizada.

- El maestro de apoyo quiere contar con elementos teóricos y prácticos que le permitan un asesoramiento a los maestros regulares.
- Los padres de familia expresan creer que existen otras formas para que sus hijos aprendan aún más.

En la **Dimensión del Contexto** encuentro lo siguiente:

- En los alrededores no existen centros de educación especial, por ello, la escuela que está cerca es su única alternativa de educación formal.
- Los padres, en algunos casos, no aceptan el problema y no hay colaboración; sobre todo, cuando se comprueba que en la mayoría de las familias los dos padres de familia trabajan, reduciendo tiempo de atención que brindan a sus hijos.
- El nivel socio-cultural bajo de los padres, dificulta que los niños tengan otras formas de acceder a la cultura.
- En algunos casos, además de la D.I. existen problemas emocionales por conflictos en la pareja o visible desintegración familiar. Nuevamente el servicio de Educación Especial en la escuela primaria, cobra valor; pero insisto, se requiere una atención de calidad a través de estrategias encaminadas a ello.

En la **Dimensión Teórica** se encuentra lo siguiente:

- Los discapacitados intelectuales tienen grandes posibilidades de aprender.

- Existen teorías que manifiestan la posibilidad de producir aprendizajes significativos en niños diferentes.
- El aprendizaje cooperativo se propone como alternativa para la atención a la diversidad.
- La integración educativa pretende no sólo el desarrollo social, sino cognitivo, emocional, motriz; es decir, un desarrollo integral.
- La integración de alumnos con discapacidades a la escuela regular, tiene un fuerte respaldo legal y filosófico.
- El maestro debe dirigir su práctica hacia la construcción de aprendizajes significativos que el alumno pueda aplicar a situaciones nuevas.
- El maestro debe diversificar su práctica de tal forma que considere las estructuras cognitivas reales de sus alumnos y sus conocimientos previos para contribuir en el enlace entre lo viejo y lo nuevo y producir aprendizajes reales.

Una vez identificadas las evidencias problemáticas en los tres ámbitos que comprenden el diagnóstico, interpreto que, la mayoría de ellas se traducen en un concepto principalmente: "Estrategias para favorecer la integración al grupo regular de alumnos con discapacidad intelectual".

Después de concluido el proceso de problematización y elaborado el diagnóstico, se procede a formular la delimitación de la problemática, entendiéndose como "...un proceso que permite concretar el objeto de estudio hasta llegar a precisarlo de acuerdo a los aspectos, relaciones y

elementos del grupo o comunidad en que pretenden indagarse, considerando su ubicación espacio-temporal..."<sup>34</sup>. Para ello se requiere plantear una serie de cuestionamientos que ayudarían en el seguimiento del proceso.

Inicialmente se aborda la cuestión sobre ¿qué se quiere investigar?. En tal caso, considerando las evidencias de la problemática plasmadas en el diagnóstico, se concluye que son estrategias para mejorar la integración al grupo regular, las que interesan en este estudio.

Posteriormente la pregunta sería ¿con quiénes se quiere actuar?. Aquí cabe hacer la siguiente reflexión: la propuesta de innovación involucrará a maestros regulares, equipo de apoyo y padres de familia; sin embargo, los directamente beneficiados serían los alumnos con D.I.. Son ellos, los que en la escuela están demandando la capacitación del maestro para sistematizar su intervención educativa dirigida a brindarles un servicio educativo de calidad.

Mi acción docente está ubicada principalmente en alumnos de 4° a 6° grado de la escuela primaria "Héroes de la Revolución No. 2737"; en niños con D.I., entre los que se encuentran dos casos de Síndrome Down que cursan 4° y 5° grado.

En función de los elementos mencionados, mi problema queda planteado de la siguiente manera:

**¿Cómo favorecer la integración al grupo regular de alumnos con discapacidad intelectual de los grupos 4° "1 y 3" y 5° "2" de la escuela Héroes de la Revolución No. 2737?**

---

<sup>34</sup> FLORES, Martínez Alberto. "Interrogantes y concreciones". UPN. México, 1990. pp. 1-33.

Con relación a la conceptualización, se entiende por ésta, al proceso que resulta de la confrontación entre lo que la experiencia me ha proporcionado y los elementos teóricos rescatados, llegando a establecer conclusiones. De tal suerte que la integración y propiamente la integración al grupo regular, se entiende como la asistencia de alumnos con n.e.e. a grupos regulares, respondiendo a los principios de derecho de toda persona, independientemente de su condición física, psíquica o social, de participar de un ámbito educativo normalizante que garantice a largo plazo la integración de dichas personas a los ámbitos laboral y social, evitando al mismo tiempo su marginación y segregación.

El vocablo estrategias es considerado como el conjunto de acciones sistematizadas que tendrán como fin último el logro de la integración al grupo regular de los alumnos con D.I.. Éstas acciones involucrarán probablemente a todos los elementos de la comunidad educativa de una forma organizada y tienen como base los supuestos del aprendizaje significativo y cooperativo.

Al hablar de D.I. se hace referencia a la afección de la función intelectual que provoca ritmos de aprendizaje lentos que demandan mayor número de experiencias y más tiempo para desarrollarlas. Independientemente del tiempo y cantidad de aprendizajes, los discapacitados intelectuales tienen grandes posibilidades de aprender; se trata de explotar los talentos que poseen. La D.I. está asociada a la dificultad de adaptación al entorno; puede implicar limitaciones en los procesos cognitivos, personalidad y relaciones interpersonales, autonomía e independencia personal, desarrollo comunicativo y lingüístico y aspecto sexual.

## **B. Objetivos**

Los objetivos generales que se pretenden alcanzar al realizar y operara una propuesta innovadora de solución que dé respuesta a las n.e.e. asociadas a D.I. son:

- \* Favorecer la integración al grupo regular del alumno con D.I..
- \* Desarrollar al máximo las capacidades de los alumnos con D.I. promoviendo aprendizajes y coadyuvando a su autonomía personal.
- \* Proveer al maestro de grupo y de apoyo de elementos básicos teóricos y prácticos que permitan la participación activa de alumnos con D.I. en las actividades escolares.
- \* Garantizar un servicio educativo de calidad a los alumnos con D.I. inscritos en nuestra escuela.
- \* Ofrecer una alternativa generalizable a otros casos de D.I. en otros grupos de la escuela y fuera de ella.

En síntesis la propuesta de solución que se desprenderá de los aspectos descritos, tienen un propósito general: Elevar la calidad educativa de alumnos discapacitados intelectualmente y su pretensión ambiciosa es que pueda servir de apoyo a otros maestros que actualmente se enfrentan a la problemática antes mencionada o que en algún momento de su práctica tengan la oportunidad de colaborar con la educación de éstos niños diferentes.

### **C. Tipo de proyecto**

Realizar un proyecto de intervención que provoque cambios en la práctica educativa, no es tarea fácil. Se requiere de una guía que oriente la organización de la información y la elaboración de la alternativa. El presente apartado tiene la finalidad de definir el tipo de proyecto adecuado para dar solución al problema; para ello se considera pertinente tener una visión general de los tres proyectos que la Licenciatura en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional propone:

El **Proyecto de Intervención Pedagógica** se recomienda en caso de que los problemas abordados se refieran a aprendizaje de contenidos escolares específicamente. Éste pretende mejorar la enseñanza que el maestro realiza, considerándolo como mediador entre el contenido y el proceso de construcción que el alumno realiza para aprender. En otras palabras, aborda problemas de enseñanza y aprendizaje de contenidos escolares en preescolar y primaria.

Así, los principales actores en este tipo de proyectos son el profesor y los alumnos; es en ellos en quienes se darán los cambios: una metodología apropiada por parte del maestro, mayores y mejores aprendizajes por parte del alumno.

El proyecto de intervención pedagógica se limita a abordar los contenidos escolares. Este recorte es de orden teórico-metodológico y se orienta por la necesidad de elaborar propuestas con un sentido más cercano a la construcción de metodologías didácticas que impacten directamente en los procesos de apropiación de los contenidos en el salón de clases.<sup>35</sup>

---

<sup>35</sup> RANGEL, Ruiz A. y colaboradores. "Características del proyecto de intervención pedagógica". Hacia la innovación. UPN. p. 88.



Un segundo tipo es el **Proyecto de Gestión Escolar**, el cual tiene como finalidad resolver problemas a nivel de director, supervisor de zona escolar o jefatura de sector. Se enfoca principalmente a problemas de administración, planeación, organización y normatividad de la escuela como institución.

Existen problemas de gestión escolar que tienen que resolverse a nivel aula; se trata entonces de un problema que el maestro tendrá que afrontar al interior de su salón de clases por lo que estos problemas son abordados a través del proyecto de acción docente.

"...Proyecto de gestión escolar... tiene que ver fundamentalmente con la transformación del orden y de las prácticas institucionales..." <sup>36</sup>

El carácter de institución da pautas para inferir que los actores principales en este tipo de proyecto son el equipo directivo, el colectivo y padres de familia en una participación colaborativa; incluso se puede involucrar a la comunidad.

Por último tenemos que el **Proyecto de Acción Docente** comprende los problemas pertenecientes al grupo de la dimensión pedagógica. Entre los problemas que aborda se encuentran los relacionados a "los estudios del niño en el salón de clases, que tienen que ver con sus aprendizajes y desarrollo; ya sea sobre el desarrollo integral de la personalidad en sus distintas esferas: afectiva, cognoscitiva, psicomotora, social..." <sup>37</sup>

El proyecto de acción docente se dirige a proponer alternativas para innovar la práctica educativa, desde el punto de vista de los procesos escolares de gestión escolar a nivel aula. Se basa principalmente en

---

<sup>36</sup> RÍOS Durán Jesús E. y colaboradores. "Características del Proyecto de Gestión Escolar". Hacia la Innovación. UPN. p. 96.

<sup>37</sup> "Guía del Estudiante". Hacia la Innovación. UPN. p. 34.

actitudes de maestros, alumnos y padres de familia. Actitudes que definitivamente influyen en el proceso enseñanza-aprendizaje. Retoma, en consecuencia, las interacciones que se establecen entre los sujetos del acto educativo.

Los sujetos implicados en este proyecto son: maestros, alumnos y padres de familia. Aunque puede ser iniciativa de uno de los docentes, se puede contar con el compromiso de otros docentes y padres de familia a través de consejos técnicos.

En síntesis, los tipos de proyectos que abordan los tres grandes grupos de problemas en la docencia son:

...proyectos de innovación: proyecto de intervención pedagógica dirigido a abordar problemáticas vinculadas a los procesos de enseñanza-aprendizaje de contenidos escolares; proyecto de acción docente, el cual aborda problemáticas relacionadas con los procesos escolares y proyecto de gestión escolar que tiene que ver fundamentalmente con la transformación del orden y de las prácticas institucionales que afectan la calidad del servicio que ofrece la escuela...<sup>38</sup>

Tras haber analizado los grupos de problemas que se pueden presentar en un centro escolar y contar con elementos teóricos que nos permiten delimitar el proyecto adecuado para cada grupo, puedo afirmar que mi problema, relacionado con el proceso de integración educativa puede ser abordado por proyecto de acción docente por las siguientes razones:

- ▶ Se trata de un proceso: la integración educativa que implica necesariamente una nueva actitud ante el currículo escolar que se implementa en las aulas donde forman parte del grupo, alumnos con D.I..

---

<sup>38</sup> RÍOS Durán, J y colaboradores. "Características del proyecto de gestión escolar". Hacia la Innovación. UPN. México. p. 96.

- ▶ Se pretende, con la implementación de la propuesta, un desarrollo integral de los alumnos con D.I.; considerando las diferentes esferas: afectiva, cognitiva, psicomotora y social.
  
- ▶ Requiere del compromiso de maestros que tienen alumnos con D.I., de los padres de familia, de los compañeros de grupo y del maestro y equipo de apoyo.
  
- ▶ La solución a este problema impactará indudablemente en las interacciones entre los diferentes sujetos que forman parte de la comunidad educativa a nivel aula.

En este sentido, es preciso analizar ampliamente los elementos que componen el proyecto de acción docente para que realmente se convierta en una útil herramienta que garantice una propuesta eficaz en la solución del problema.

## **CAPÍTULO V**

### **ALTERNATIVA DE SOLUCIÓN**

Este capítulo comprende, una primera parte, la que contiene la idea innovadora propuesta para dar respuesta a la necesidad de favorecer la integración de alumnos con D.I. al grupo regular, misma que se sintetiza en "aprendizaje cooperativo".

La segunda parte, presenta el plan general de trabajo, es decir, la alternativa de solución propiamente dicha, al problema detectado en mi práctica, el cual se menciona en el escrito. Primeramente se aborda de manera general el conjunto de fases, de propósitos, acciones, estrategias y recursos concentrados en un cuadro y posteriormente se presentan las fases que comprenden el proyecto y el desarrollo de todas las estrategias que forman parte de la alternativa. Incluye también un cronograma de acciones que contempla los meses de febrero a junio del 2002.

#### **A. Idea innovadora**

Toda propuesta a elaborar para la solución de un problema debe estar fundamentada en un principio o principios que den cuerpo a todas las estrategias que la integran. La idea innovadora, se entiende como el fundamento esencial que sustenta a las alternativas contenidas en la propuesta de intervención que se presenta para dar solución al problema detectado en mi labor después de un largo proceso de investigación.

En este caso, el problema, que se refiere al favorecimiento de la integración al grupo regular de alumnos con D.I., se propone ser resuelto

bajo los fundamentos del **aprendizaje cooperativo**, bajo la perspectiva de un trabajo colaborativo principalmente entre el maestro de apoyo, maestro de grupo y padres de familia, sin dejar de lado los valiosos aportes del equipo interdisciplinario, para la puesta en práctica del proyecto de innovación.

El aprendizaje cooperativo se concibe como la oportunidad que tendrán los alumnos con D.I. de participar en actividades escolares que promuevan su colaboración en grupo, para que puedan descubrir y observar estrategias que sus compañeros realizan en las respuestas que dan a las situaciones de aprendizaje y favorecer así, el desarrollo de sus esquemas cognitivos, además de estimular el desarrollo de otras áreas como la comunicativa, social y emocional. Se pretende facilitar la socialización de aprendizajes y conocimientos bajo la consigna de trabajo en pequeños grupos donde el éxito de la actividad dependerá de las aportaciones de cada uno de los miembros del equipo de acuerdo a las capacidades y posibilidades que se tengan. Los alumnos se valoran en función de la evaluación del trabajo en equipo. Esto promueve una preocupación para que los alumnos más capaces tengan interés en que el desempeño del resto de los compañeros de equipo mejore paulatinamente y en consecuencia, sus aprendizajes se den por las interacciones entre iguales.

El aprendizaje cooperativo ha sido motivo de estudio de varios autores; tal vez otros maestros hayan intentado implementar este tipo de trabajo en sus grupos; quizás para ellos mi idea no resulte innovadora, sin embargo puedo argumentar que en la práctica realizada como maestra de apoyo dentro de los grupos regulares, rara vez empleo el trabajo de equipo; en consecuencia, dentro de mi práctica docente, el aprendizaje cooperativo resulta novedoso con los retos que implica para mí, para mis compañeros maestros que atienden a los niños con capacidades diferentes y para los propios estudiantes.

Como se puede apreciar en lo escrito anteriormente, el proyecto que se pretende aplicar se clasifica entre los de acción docente, primero porque favorecerá el logro de un proceso "la integración educativa de niños con D.I." y segundo porque involucrará a algunos actores de hecho educativo, alumnos, maestro de apoyo, maestros regulares y padres de familia. Cabe señalar que en algunas actividades se invitará a participar a maestros y padres de familia que no están directamente relacionados con el problema.

La alternativa se dirige hacia el planteamiento de estrategias en tres dimensiones:

- ◆ **Trabajo con los alumnos.** Implementar actividades de aprendizaje cooperativo en dos grupos de cuarto grado y uno de quinto para favorecer la socialización de los aprendizajes. Para ello se pretende organizar los grupos en pequeños equipos considerando los requisitos que proponen algunos actores para que garanticen resultados positivos. Los alumnos aportarán sus competencias y se enriquecerán con los aportes de los demás miembros del equipo, promoviendo al mismo tiempo las interacciones entre iguales.

- ◆ **Trabajo con maestros.** Las estrategias en las que se involucrará a maestros regulares, pretenden básicamente el conocimiento de las principales características de alumnos con D.I. y en la utilización del aprendizaje cooperativo o dinámicas de trabajo en pequeños grupos, como alternativa para la integración eficiente a las actividades escolares de los niños diferentes, aprovechando así sus posibilidades y capacidades al máximo. Por otro lado, se busca la coordinación entre maestro regular, maestro de grupo, equipo de apoyo y padre de familia en la realización de adecuaciones a los elementos del currículo: propósitos, contenidos, metodología y evaluación.

◆ **Trabajo con padres de familia.** El trabajo con los padres pretende lograr una comunicación constante y un trabajo coordinado que permita establecer una misma sintonía entre el trabajo que se realiza en la escuela y el que se hace en casa para lograr los objetivos de integración de los niños motivo de este estudio.

En suma, todas las estrategias tienen un fin común: la integración al grupo regular de alumnos con D.I.. Enseguida se realiza un plan de trabajo que sistematiza la intervención procurando la operatividad de la alternativa.

## **B. Plan general de trabajo**

La elaboración de un plan de trabajo responde a la necesidad de resolver un problema que ha sido detectado. El plan de trabajo es entendido como la sistematización de la información que permite tener una idea global sobre los propósitos que se plantean, las acciones a desarrollar, los recursos didácticos y/o materiales, la organización de los participantes y los medios de evaluación y seguimiento de las estrategias. Cabe mencionar que estos elementos podrán ser modificados de acuerdo a requerimientos contextuales e institucionales.

Las estrategias contenidas en el proyecto tienen la intención de integrar a los alumnos primeramente al ámbito escolar y preparar las bases para que posteriormente se integren al ámbito social y laboral, contribuyendo así al mejoramiento de la calidad de su vida.

Para alcanzar lo anterior, se tiene que trabajar en el logro de otros objetivos específicos: proveer a los maestros regulares y de apoyo de elementos teóricos y prácticos que permitan la participación activa de los

alumnos en las actividades propias de la escuela; desarrollar al máximo las capacidades de los alumnos, iniciándolos en la autonomía personal; garantizar un servicio educativo de calidad a los alumnos integrados en nuestra escuela y ofrecer una alternativa generalizable a otros casos de discapacidad intelectual.

Las estrategias que aquí se presentan tienen como fundamentos teóricos los siguientes:

- La atención a la diversidad que reclama al mismo tiempo una diversificación de la práctica del maestro.
- La postura de las necesidades básicas de aprendizaje, como base para la independencia y autosuficiencia de alumnos con necesidades educativas especiales.
- Relacionado con lo anterior, hacen énfasis en el término de aprendizajes significativos, es decir, que los alumnos aprendan en la escuela procesos que les sean útiles en la solución de problemas cotidianos.
- Se concibe al currículo, como un currículo abierto, flexible que permite sea adecuado a las necesidades y características de cada alumno.
- Las adecuaciones curriculares son consideradas como estrategia fundamental en la integración educativa.
- El empleo de la evaluación formativa en contraposición a la evaluación sumativa es determinante.



- La interdisciplinariedad como requisito en el proceso de integración de alumnos con n.e.e.
- El aprendizaje cooperativo, como propuesta de atención dentro del grupo regular.
- La colaboración maestro-padre de familia, fundamental para la obtención de resultados óptimos.

La organización de los participantes será principalmente en equipos de trabajo, ya sea de alumnos, maestros o padres de familia.

Para la evaluación del proyecto se emplearán diversos instrumentos, en los que destacan la observación plasmada en un diario de campo, relatorías de las reuniones con padres y maestros, entrevistas a padres, maestros y alumnos implicados, formatos de evaluación de actividades que llenarán los diferentes participantes.

En la página siguiente se muestra un panorama general del plan de trabajo concentrado en una tabla.

## Plan General De Trabajo

Fase	Propósito	Acciones	Estrategias	Recursos
I. Capacitación	Que el personal de Educación Especial y Regular se apropien de los conceptos básicos relacionados con la discapacidad intelectual y adquieran los elementos para implementar los principios del aprendizaje cooperativo como estrategia en la atención a la diversidad.	Reuniones con maestros de Educación Especial y Regular aprovechando espacios de reuniones de Consejo Técnico.	1. Conferencia "La discapacidad intelectual en la escuela regular".	Material escrito, acetatos, retroproyector, hojas.
			2. Curso-taller "Las bondades del aprendizaje cooperativo".	Material de estudio, guía de preguntas, hojas.
			3. Taller "El aprendizaje cooperativo en la práctica".	Material de estudio, cartulinas, marcadores.
II. Planeación	Ofrecer a los alumnos una oferta educativa que promueva una evolución en las diferentes áreas de su desarrollo.	Realizar adecuaciones curriculares a los elementos del currículo, de acuerdo a las necesidades de los alumnos con D.I.	4. "Adecuaciones curriculares, Primera parte".	Planes y programas, dosificación bimestre marzo-abril, formato de adecuaciones curriculares.
			5. "Adecuaciones curriculares, Segunda parte".	Planes y programas, dosificación del bimestre mayo-junio, formato de adecuaciones curriculares.
III. Intervención	Lograr que los alumnos con D.I. tengan una participación real en las actividades escolares considerando sus posibilidades y explotando sus potencialidades, a través del intercambio e interacción entre iguales mediante un aprendizaje cooperativo.	Organizar actividades didácticas tomando en cuenta los fundamentos del aprendizaje cooperativo, en diferentes áreas del programa escolar.	6. "Seamos creativos"	Texto, anuncio, 8 dibujos de productos, cuatro cartulinas, marcadores.
			7. "Lectura en equipo"	Libro de 4to. de Geografía
			8. "Nuestra investigación"	Textos, cartulina, marcadores.
			9. "Aprende conmigo"	Bolsa de dulces, problemas en tarjetas.
			10. "Comparamos números"	Rectángulos divididos en décimos, centésimos y milésimos
			11. "Analicemos juntos"	Hojas blancas
			12. "Carrusel escrito"	Papel y lápiz
13. "Nuestros derechos"	Un texto sobre derechos sociales.			
IV. Colaboración Maestro-Padre de Familia	Buscar una interacción real entre el maestro de apoyo y padre de familia para que éste último adquiera y vivencie algunas sugerencias de trabajo en casa bajo la perspectiva del aprendizaje cooperativo.	Realizar reuniones mensuales con los padres de familia, en las que se abordarán sugerencias de trabajo en algunos contenidos escolares.	14. Taller "Juntos leemos y escribimos"	Material con sugerencias, texto al nivel de los padres, hojas blancas.
			15. Taller "Ayúdame con los números"	Material escrito, fichas, palitos, rectángulos, mangos, dulces, etc.
			16. Taller "Solidaridad en la solución de problemas"	Juegos de problemas, fichas, palitos, cuentas, etc.
V. Evaluación y Seguimiento	Llevar un control sobre las acciones realizadas, detectando los avances y tropiezos que se presentan.	Al término de cada mes, analizar los instrumentos de evaluación para sacar conclusiones	1. Diario de campo.	Cuaderno
			2. Relatorías de talleres.	Cuaderno
			3. Formatos de evaluación.	Formatos
			4. Formatos de autoevaluación.	Lista de Cotejo
			5. Lista de cotejo y escala estimativa.	Escala estimativa
			6. Entrevistas.	Entrevistas

## **C. Estrategias de innovación**

El término estrategia se emplea como la acción que se planea para lograr un objetivo determinado; en ella se describe su nombre, su propósito, la forma en que se aplicará, los participantes, los recursos, los tiempos de su aplicación e instrumentos de evaluación.

La serie de estrategias que comprenden la alternativa de solución se organizan en cinco fases, en función de sus propósitos:

**I. Capacitación.** Que el personal de educación especial y regular se apropien de los elementos básicos relacionados con la discapacidad intelectual y adquieran los conocimientos necesarios para implementar los principios del aprendizaje cooperativo como estrategia de atención a la diversidad en el aula regular.

**II. Planeación.** Realizar un análisis de los contenidos programáticos, propósitos, metodología y proceso de evaluación que se aplican en los alumnos con discapacidad para ofrecerles una oferta educativa que promueva una evolución en las diferentes áreas de su desarrollo.

**III. Intervención directa.** Que los alumnos con discapacidad intelectual tengan una participación real en las actividades escolares considerando sus posibilidades y explotando sus potencialidades.

**IV. Colaboración maestro-padre de familia.** Buscar una interacción real entre el maestro de apoyo y padre de familia, para que éste último adquiera y vivencie algunas sugerencias de trabajo en casa, bajo la perspectiva del aprendizaje cooperativo.

**V. Evaluación y seguimiento.** Llevar un seguimiento permanente sobre los resultados de las estrategias realizadas, los avances y los obstáculos que se presentan para tomar nuevas decisiones.

<b>I Fase "Capacitación"</b>
------------------------------

**Estrategia 1 "Conferencia: "La discapacidad intelectual en la escuela regular"**

**Objetivo:** Que el personal de educación regular y especial se apropien de conceptos básicos sobre D.I. y brinde sugerencias prácticas para su atención en el grupo regular.

**Desarrollo:**

- Se hará una invitación a un experto sobre discapacidad intelectual que al mismo tiempo tenga experiencia en los procesos de integración de alumnos que la presentan.
- La conferencia se desarrollará en una reunión de Consejo Técnico Pedagógico.
- Se hará invitación por escrito tanto al personal de educación regular como al de especial para que asistan a la conferencia.
- Una vez en la reunión se presentará al experto leyendo su currículum vitae.
- Se dará tiempo de una hora para que el expositor desarrolle el tema.
- Después de la exposición los participantes podrán hacer preguntas por escrito a la persona invitada.
- Se entregará un material de consulta sobre el tema a los participantes.

- Se entregará un reconocimiento al experto a manera de clausura.

**Participantes:** personal de educación especial y regular.

**Tiempo:** una sesión de 2 horas en el mes de febrero.

**Evaluación:** una evaluación de la conferencia a través de un formato. Relatoría de la evaluación. Se evaluará la utilidad de la información desde el punto de vista de los participantes y la actitud de los mismos durante la conferencia.

## **Estrategia 2 "Curso Taller: Las bondades del aprendizaje cooperativo"**

**Objetivo:** Que el personal de educación especial y regular conozcan las ventajas del aprendizaje cooperativo como respuesta ante la necesidad de atender a la diversidad.

### **Desarrollo:**

- Se hace la invitación a un maestro con una larga trayectoria en educación, para que acuda a competir su posición sobre el aprendizaje cooperativo.
- Se proporcionará material de estudio al ponente.
- Se entregarán invitaciones a los maestros de educación especial y regular para que asistan al curso taller.
- El público tendrá oportunidad de participar con preguntas y opiniones.
- Se nombra un relator quien al final da las conclusiones.
- Se dará un material de estudio a los participantes.

- En la clausura se dará un reconocimiento al maestro Miguel Valdez.

**Tiempo:** Sesión de 2 horas en el mes de marzo del 2002.

**Participantes:** Personal de educación especial y regular.

**Recursos:** Material de estudio, guía de preguntas para el moderador, hojas en blanco.

**Evaluación:** Relatoria, formato de evaluación de la información, observación de las actitudes y participaciones del público.

### **Estrategia 3 “ Taller: El aprendizaje cooperativo en la practica”**

**Objetivo:** Que los maestros de educación especial y regular se inicien en la implementación del aprendizaje cooperativo en sus grupos, como la alternativa en la atención a la diversidad.

#### **Desarrollo:**

- El maestro coordinador forma equipos de 4 elementos.
- Proporciona un material de estudio a cada equipo.
- Les explica cuales son los requisitos para trabajar en el equipo (principios del aprendizaje cooperativo).
- Les explica que su trabajo en equipo tendrá como producto la planeación de un contenido, considerando los principios del aprendizaje cooperativo.
- Asigna las funciones a cada miembro de los equipos. Coordinador del equipo, lector, impresor y el expositor.
- Les da 30 minutos para realizar el trabajo.

- El expositor da a conocer el resultado del trabajo realizado en el equipo explicando porqué está fundamentado en el aprendizaje cooperativo.
- Se realiza una autoevaluación por equipo.

**Tiempo:** Una sesión de una hora en reunión de consejo técnico en el mes de marzo.

**Participantes:** Personal de educación especial y regular.

**Recursos:** Material de estudio, cartulinas, marcadores, formato de auto evaluación.

**Evaluación:** Autoevaluación de los equipos, relatoria del taller en el diario de campo, evaluando las actitudes de los participantes y el trabajo realizado en el equipo.

## II Fase "Planeación"

### **Estrategia 4 “Adecuaciones curriculares, primera parte”**

**Objetivo:** Realizar una planificación de los propósitos, contenidos, metodología y proceso de evaluación que se tomara en cuenta durante el bimestre marzo-abril, tomando acuerdos sobre las adecuaciones curriculares que se consideren pertinentes.

#### **Desarrollo:**

- Se cita al maestro de grupo, al maestro y equipo de apoyo y a los padres de familia a una reunión, explicando la finalidad.

- Se explica a los asistentes la intención de la reunión y la importancia de la actividad en la integración de los alumnos en cuestión.
- Se analizan los propósitos y contenidos de la dosificación propuestos para el bimestre marzo-abril.
- Se llenará un formato que contemple las adecuaciones en propósitos conceptuales, procedimentales y actitudinales; en la metodología y evaluación del bimestre. Las adecuaciones a la metodología estarán orientadas bajo la perspectiva del aprendizaje cooperativo.
- Se firmará un documento, confirmado el compromiso que asume cada uno de los participantes en hacer cumplir las adecuaciones curriculares planeadas.
- Se sacarán copias del formato producto de la reunión para que cada uno de los participantes tenga el documento y lo lleven a la práctica.

**Tiempo:** Una sesión de 2 horas el primer jueves del mes de marzo para las niñas de cuartos grados, una sesión de 2 horas el primer viernes del mes de marzo para las niñas de quinto grado.

**Participantes:** Maestro de grupo, maestro y equipo de apoyo y padres de familia de los niños con discapacidad.

**Recursos:** Planes y programas, dosificaciones bimensuales, formato de adecuaciones curriculares.

**Evaluación:** Llenar una lista de cotejo, que contenga los propósitos planificados para cada alumno con discapacidad y una escala estimativa para los mismos.



## **Estrategia 5 "Adecuaciones curriculares, segunda parte"**

**Objetivo:** Realizar una planificación de los propósitos, contenidos, metodología y proceso de evaluación que se tomarán en cuenta durante el bimestre mayo-junio. Tomando acuerdos sobre las adecuaciones pertinentes.

### **Desarrollo:**

- Se citará a los padres de familia, maestros de grupo y maestro y equipo de apoyo, informando la finalidad de la reunión y la importancia de la misma.
- Se dan a conocer los resultados de las evaluaciones a través de las listas de cotejo.
- Se analizan propósitos y contenidos propuestos por la dosificación para el bimestre mayo-junio.
- Se llenará un formato que contemple las adecuaciones a los propósitos conceptuales, procedimentales, actitudinales; en la metodología y los procesos de evaluación del bimestre. Las adecuaciones a la metodología se orientarán bajo la perspectiva del aprendizaje cooperativo.
- Se firmará el documento, para reafirmar el compromiso que asume cada uno de los participantes en la realización de las adecuaciones para hacerlas cumplir.
- Se sacarán copias del documento para cada uno de los participantes.

**Tiempo:** Una sesión de dos horas el primer jueves del mes de mayo para las niñas de 4to. grado una sesión de dos horas el primer viernes del mes de mayo para la niña de 5to. Grado.

**Participantes:** Maestros de grupo, padres de familia, maestro y equipo de apoyo.

**Recursos:** Planes y programas, dosificación de contenidos del bimestre mayo-junio, formato para las adecuaciones curriculares.

**Evaluación:** Lista de cotejo que integre los propósitos planeados para el bimestre y una escala estimativa para valorarlos.

### III Fase "Intervención directa"

Las estrategias que a continuación se presentan se aplicarán en los dos grupos de 4to. Grado y un grupo de 5to.

**Objetivo general:** Fomentar el aprendizaje cooperativo en los grupos que integran a alumnos con discapacidad intelectual, con la finalidad de asegurar su participación en las actividades escolares en el desarrollo de contenidos propios de cada grado escolar y que al mismo tiempo gocen de las ventajas del trabajo en pequeños equipos bien organizados.

Cada una de las estrategias persiguen un objetivo específico, correspondiente a los contenidos de los planes y programas de 4to grado en las primeras cuatro actividades y de 5to grado en las cuatro últimas. Pretendiendo con esto que al mismo tiempo que se trabajan con el grupo en general se esta desarrollando aprendizajes significativos para responder a las necesidades básicas de aprendizaje de los alumnos con D.I.

Al iniciar cada una de las actividades se establecen algunos criterios junto con el grupo, sobre la forma de trabajo por equipo que se implementará bajo el respeto de algunos reglamentos que darán lugar a los aprendizajes cooperativos:

- ? Se formarán equipos únicamente de 4 elementos.
- ? Para asegurar la heterogeneidad de los equipos el maestro forma los equipos
- ? Todos los miembros de equipo deberán cumplir una o varias funciones.
- ? Se dará un tiempo determinado para la realización de la actividad.
- ? Todos los miembros del equipo podrán explicar sobre la realización del trabajo y exponer sus aprendizajes.
- ? La evaluación de cada elemento del equipo será resultado del trabajo realizado en el equipo, promediando las calificaciones individuales para obtener la del equipo completo.

### **Estrategias para los grupos de 4to. Grado**

#### **Estrategia 6 "Seamos creativos"**

**Objetivo:** El uso de la escritura con distintos propósitos comunicativos, en este caso el anuncio comercial, en la que se utilizan la descripción y la persuasión. Iniciar a los alumnos en la modalidad de aprendizaje cooperativo, para integrar poco a poco a la niña con discapacidad a la actividad escolar que todos realizan.

#### **Desarrollo:**

- Inicialmente se introduce con la lectura de un cuento que habla sobre las ventajas de trabajar en equipos, ayudándonos unos a otro a vencer nuestras dificultades para que todos tengamos éxito en la actividad "Una escuela bonita".
- Se realizará un diálogo sobre la lectura a través de lluvia de ideas.
- Se les explica a los alumnos que el producto de equipo será un anuncio comercial.
- Se les dará un juguete como producto al que harán el anuncio.
- El maestro pone un ejemplo de un anuncio elaborado por él.
- Reparte funciones a los miembros del equipo: la información escrita será producto de la colaboración de todos, escribiendo una frase cada uno de los elementos. Un alumno ilustrará el anuncio, otro iluminará, el último expondrá el producto terminado.
- Se da un tiempo determinado de 20 minutos para la elaboración del trabajo.
- Se hace la presentación de los anuncios elaborados, al resto de los equipos.
- Los trabajos terminados se ponen en el periódico mural.

**Tiempo:** Una sesión de 1 hora 30 minutos. Primera quincena del mes de marzo.

**Participantes:** El grupo de alumnos organizado en equipos heterogéneos.

**Recursos:** Texto. Un anuncio elaborado, 8 juguetes, cuatro cartulinas, colores, marcadores.

**Evaluación:** Formato de auto evaluación por equipo. Observación de practica concentrada en diario de campo.

### **Estrategia 7 "Lectura en equipo"**

**Objetivo:** Desarrollar y utilizar las estrategias básicas para la comprensión de textos escritos, expresión de opiniones sobre lo leído y resumir lo leído en forma oral y escrita en forma colaborativa asegurando la riqueza del trabajo.

#### **Desarrollo:**

- Iniciar una charla sobre el respeto a las diferencias individuales y la importancia de esto en la realización de un trabajo cooperativo. Los alumnos tendrán oportunidad de expresar sus opiniones.
- Después de formados los equipos se pide a los alumnos que saquen su libro de Geografía en el tema "México: Principales actividades económicas".
- Los alumnos se reparten en párrafos el tema, lo leen en silencio, sacan ideas principales.
- Los alumnos comparten lo leído con sus compañeros y dan opiniones.
- Entre todos elaboran un resumen con las ideas aportadas por cada miembro del equipo.
- Se da un tiempo de 40 minutos para terminar la actividad.

**Tiempo:** 1 hora. Primera quincena de abril.

**Participantes:** Los alumnos del grupo organizados en equipos heterogéneos.

**Recursos:** Libro de 4° grado de Geografía.

**Evaluación:** Autoevaluación por equipos, relatoría, resumen elaborado por el equipo.

### **Estrategia 8 “Nuestra investigación”**

**Objetivo:** Promover la expresión oral a través de la exposición del tema “Medidas preventivas para conservar la salud”, realizada en equipo, provocando la seguridad en los participantes por la confianza que ofrece el respaldo del trabajo colaborativo.

#### **Desarrollo:**

- Motivación a través de una dramatización preparada por las maestras de grupo y maestra de apoyo que incluya el tema de la salud y la colaboración en la solución de problemas cotidianos.
- Se organiza el grupo en equipos heterogéneos.
- Se proporciona el material escrito sobre el tema.
- Preparan la exposición con la organización de funciones para cada miembro del equipo: selección y dictado de ideas principales, escritura en cartulinas de la información, elaboración e iluminación de dibujos.
- Se reparten el tema para la exposición de la información.
- Los equipos pasan a exponer su investigación en un tiempo de 3 minutos.
- Los trabajos elaborados se pondrán en el periódico mural.

**Tiempo:** Primera quincena del mes de mayo.

**Recursos:** Diferentes textos que contengan el tema de estudio, cartulinas, marcadores, colores.

**Evaluación:** Relatoría, observación en el diario de campo, exposición del tema valorada en equipo, autoevaluación del equipo.

### **Estrategia 9 “Aprende conmigo”**

**Objetivo:** Aprendizaje de conceptos básicos y habilidades para resolver problemas de reparto o división mediante la comparación y compartimiento de estrategias de solución entre iguales.

#### **Desarrollo:**

- Motivación: reparto de una bolsa de dulces entre los alumnos del grupo.
- A partir de ahí, se realiza una plática sobre el término repartir y compartir, haciendo énfasis en que se pueden repartir muchas cosas, pero también se pueden compartir, entre ellas el conocimiento.
- Se forman equipos heterogéneos.
- Se reparte a cada equipo cuatro problemas sencillos de reparto para que cada uno de los integrantes los resuelva de forma individual.
- Cada integrante resolverá un número de problemas de acuerdo a su posibilidad.
- Una vez terminado el ejercicio, los integrantes del equipo comparan sus resultados y comparten las estrategias que utilizaron en la solución.

- Si hay resultado diferentes, se ayuda a quien cometió el error para que lo corrija.
- Se dará un tiempo para el ejercicio de 30 minutos.

**Tiempo:** Sesión de 1 hora. Primera quincena de junio.

**Participantes:** El grupo de alumnos organizado en pequeños grupos heterogéneos.

**Recursos:** Cuatro problemas escritos en tarjetas para cada equipo, bolsas de dulces.

**Evaluación:** Autoevaluación por equipo, observaciones en el diario de campo. Los problemas resueltos por cada equipo escritos en una hoja.

## **Estrategias para el grupo de 5to. Grado**

### **Estrategia 10 “Comparamos números”**

**Objetivo:** que los alumnos aprendan a resolver problemas que impliquen operaciones con números decimales de manera colaborativa, mediante el compartimiento de alternativas de solución.

#### **Desarrollo:**

- Motivación: se hace la repartición de una bolsa de dulces a los alumnos reflexionando que así como los dulces se pueden compartir, los conocimientos también e invitarlos a que en esta



actividad como en otras que emprendamos, compartamos lo que sabemos para beneficio propio y de los demás.

- Se organiza a los alumnos por equipos heterogéneos.
- Investiga mediante cuestionamientos grupales los conocimientos previos a los números decimales.
- Se le proporciona a cada equipo 1 entero, 1 entero dividido en décimos, 1 entero dividido en centésimos y 1 entero dividido en milésimos. Se establecen equivalencias sobreponiendo el material, se sacan conclusiones.
- Se pide que cada miembro del equipo, por turnos, represente un número decimal bajo la supervisión del resto de los integrantes.
- El equipo concentrará los problemas ya resueltos y los entregará al maestro para motivos de evaluación.
- Se realiza un ejercicio de comparación de decimales, el cual resolverán en equipo apoyándose unos a otros, todos los alumnos escribirán el ejercicio en su cuaderno.
- El equipo de Paty la apoyará para que con el mismo material represente cantidades de dos cifras manejando agrupaciones de decenas.

**Tiempo:** Una sesión de 2 horas en la segunda quincena del mes de marzo.

**Participantes:** Alumnos organizados en equipos heterogéneos.

**Recursos:** Rectángulos divididos en décimos, centésimos y milésimos para cada equipo.

**Evaluación:** Observación de la actitud y participación de los alumnos. Autoevaluación por equipo. Ejercicio terminado por todos los miembros del equipo.

### **Estrategia 11 “Analicemos juntos”**

**Objetivo:** Que los alumnos hagan un análisis de los mensajes de los programas y anuncios que ven en la televisión y deduzcan las consecuencias en relación a la salud, de dichos mensajes, de manera colaborativa, favoreciendo al mismo tiempo la expresión oral y escrita.

#### **Desarrollo:**

- Motivación: se presenta al grupo una escenificación de un fragmento de una telenovela vista por los alumnos y se pide que rescaten el mensaje implícito en el mismo.
- En equipos se pide a los niños que cada uno escriba en una hoja un programa de televisión y el mensaje que influya en perjuicio de la salud.
- Cada miembro del equipo expone sus observaciones del programa que escogió y escucha las opiniones de sus compañeros.
- En equipo hacen una lista de programas con su respectiva consecuencia.
- Cada equipo nombra un expositor para que de a conocer el trabajo realizado a los demás equipos.

**Tiempo:** Una sesión de una hora en la segunda quincena de abril.

**Participantes:** Alumnos del grupo organizados en equipos heterogéneos.

**Recursos:** Hojas blancas.

**Evaluación:** Observaciones de las actitudes y participaciones de los alumnos, auto evaluación por equipos.

### **Estrategia 12 “Carrusel escrito”**

**Objetivo:** Que el alumno participe en la redacción de una carta formal, diferenciándola de una carta personal, estimulando la participación a través de un trabajo colaborativo.

#### **Desarrollo:**

- Motivación: la maestra lee una historia en la que el tema principal es la cooperación en la realización de la tarea, planteándose la interrogante sobre la posibilidad de trabajar así en el salón de clases y las posibles ventajas. Se pide a los alumnos que expresen sus opiniones de forma ordenada.
- Se forman equipos de cuatro alumnos.
- Se da lectura a una carta formal para que la tomen como ejemplo.
- Cada integrante del equipo inicia la redacción de la carta formal al Director de la escuela para solicitar un permiso para salir en grupo a una excursión.
- Cada integrante deja la frase inicial incompleta y se la pasa al compañero de la derecha para que la complete. Así, se van pasando las hojas por 10 minutos, de tal forma que al terminar resulten 4 cartas formales.
- En equipo deciden cual es la carta que les quedó más completa.
- Se nombra un representante de equipo para que de lectura a la carta formal que eligieron en su equipo.

**Tiempo:** 1 sesión de 1 hora, en la segunda quincena del mes de mayo.

**Participantes:** Los alumnos del grupo organizados en equipos.

**Recursos:** Papel y lápiz.

**Evaluación:** Observación de las actitudes y participación de los alumnos, autoevaluación por equipos. La carta formal que elaboraron.

### **Estrategia 13 “Nuestros derechos”**

**Objetivo:** Que el alumno participe del análisis de un problema social presente en nuestros tiempos, los niños que trabajan y propongan soluciones.

#### **Desarrollo:**

- Motivación: plática sobre la importancia del respeto entre los hombres, donde los alumnos den ejemplos de situaciones que han observado, donde el respeto no existe. El maestro completa las aportaciones de los niños.
- Se forman equipos de 4 alumnos.
- Se proporciona un texto sobre los derechos sociales.
- Se reparte el texto entre los integrantes del equipo.
- Cada integrante lee su parte y saca ideas principales.
- Cada integrante platica a sus compañeros lo que rescataron del texto.

- Elaboran un reporte sobre soluciones que proponen al problema de los niños que trabajan, con los aportes de cada uno de los miembros del equipo.
- Un representante de cada equipo da a conocer las propuestas del equipo al resto de sus compañeros.

**Tiempo:** Una sesión de 1 hora 30 minutos, la segunda quincena del mes de mayo.

**Participantes:** Alumnos del grupo, organizados en equipos.

**Recursos:** Un texto sobre los derechos sociales.

**Evaluación:** Observaciones en el diario de campo, autoevaluación del equipo, propuestas elaboradas por cada equipo.

#### IV Fase “Colaboración maestro de apoyo-padre de familia”

##### Estrategia 14 “Taller: Juntos leemos y escribimos”

**Objetivo:** Que los padres de familia vivencien algunas estrategias de lectura y escritura, que pueden emplear en el trabajo con sus hijos en casa, para colaborar en la evolución de ambos procesos.

**Desarrollo:**

- Se hace una invitación formal a los padres de familia de los alumnos con D.I. para que formen parte del grupo.
- Se da a conocer el contenido sobre el cual se trabajará. La lectura y la escritura.

- Se forman equipos de 3 padres de familia para jugar al memorama de palabras, a la lotería de palabras, frases chistosas y lectura cooperativa de un cuento para practicar la lectura.
- Se juega a la tintorería y al mercado en equipos para favorecer el perfeccionamiento de la escritura.
- Se pasa a otra actividad relacionada con la escritura.
- Se pide a los padres inventen un cuento entre los tres considerando los personajes que el maestro proporciona en dibujos. Todos los participantes tendrán oportunidad de plasmar sus ideas siguiendo la secuencia del participante anterior.
- Se proporciona a los padres un material escrito con sugerencias para favorecer la lectura y la escritura bajo la perspectiva del aprendizaje cooperativo.
- Se entrega material de lectura para realizar en casa.

**Tiempo:** Primer viernes del mes de marzo. En sesión de 2 horas.

**Participantes:** Maestro de apoyo y padres de familia.

**Recursos:** Material de sugerencias de trabajo en casa. Hojas blancas, memorama, lotería, frases chistosas, cuentos.

**Evaluación:** Relatoría, evaluación de la reunión por parte de los padres.

### **Estrategia 15 “ Taller : Ayúdame con los números”**

**Objetivo:** Que el padre de familia se apropie de algunas sugerencias para trabajar la comprensión del Sistema Decimal de Numeración en casa de manera cooperativa con su hijo con discapacidad intelectual y otros miembros de la familia.

**Desarrollo:**

- Se hace la invitación formal a los padres de familia para que asistan al taller.
- Se da a conocer el tema de trabajo a los padres.
- El coordinador describe algunas actividades, mostrando el material concreto que se utiliza en cada una de ellas.
- Se pide a los padres que elijan una o dos actividades para trabajarlas en equipo.
- Se forman en equipos y se precede a realizar las actividades propuestas por los padres.
- El maestro organiza el trabajo en equipo bajo los fundamentos del aprendizaje cooperativo, donde todos los participantes del pequeño grupo participen.
- Se proporciona a los padres un material escrito que contiene otras sugerencias.

**Tiempo:** Segundo viernes del mes de abril, una sesión de dos horas.

**Participantes:** Maestro de apoyo y padres de familia.

**Recursos:** Material escrito, fichas, palitos, rectángulos, mangos, dulces.

**Evaluación:** Opiniones de los padres sobre el taller y relatoría del mismo, escrita en el diario de campo.

**Estrategia 16 “Taller: Solidaridad en la solución de problemas”**

**Objetivo:** Que los padres conozcan la secuencia lógica que emplean los niños en la solución de problemas razonados para que puedan

solidarizarse con ellos y entiendan sus procesos, iniciando al mismo tiempo un equipo de colaboración en casa para que los niños con D.I. desarrollen esta capacidad al máximo.

**Desarrollo:**

- Se invita formalmente a los padre a formar parte de este taller.
- Se muestra a los participantes un juego de problemas que implican suma y resta y se les explica que están ordenados, en función del grado de dificultad empezando por los más sencillos.
- Se forman equipos de trabajo.
- Se reparte material concreto para que lo utilicen en la solución de problemas por equipo.
- El coordinador dirige la actividad de tal manera que cada miembro del equipo explique la estrategia que empleó para resolver el problema.
- El maestro expone para todos los equipos, el proceso natural que le alumno realiza: la utilización de material concreto, la representación gráfica y al final la representación simbólica.
- Se proporciona a los padres una copia de los problemas que se mostraron al principio de la reunión.

**Tiempo:** Primer viernes del mes de mayo del 2002 en una sesión de dos horas.

**Participantes:** Maestro de apoyo y padres de familia.

**Recursos:** Juegos de problemas, formato de evaluación, fichas, palitos, cuentas.



**Evaluación:** Relatoría de taller, evaluación del taller en opinión de los padres.

## V Fase “Evaluación y seguimiento”

### 1. “Diario de campo”

**Objetivo:** Llevar un registro detallado de las actitudes y participaciones de los niños en general, pero principalmente de los niños con discapacidad intelectual que están integrados a los grupos.

**Desarrollo:**

- Durante las sesiones de trabajo, anotar palabras claves que me recuerden sucesos importantes.
- Al terminar cada actividad, realizar relatorías lo más detalladas posible de los sucesos en las reuniones, de los comentarios, las preguntas, las opiniones que proporcionen información sobre la evaluación de las actividades.
- Se observará también la práctica de los maestros regulares que tienen niños con discapacidad y la de los maestros que no tienen, para determinar la puesta en práctica o no del aprendizaje cooperativo.
- Principalmente se observará la práctica de los maestros que tienen niños con D.I. para verificar si se lleva a cabo las adecuaciones planteadas en la metodología, propósitos, contenidos y procesos de evaluación para estos niños.

**Tiempo:** Durante todo el proceso de aplicación de estrategias.

**Participantes:** Coordinador.

**Recursos:** Un cuaderno.

## 2. “Relatorías de los talleres”

**Objetivo:** Contar con opiniones y observaciones de personas ajenas a mi proyecto, para considerarlas a la hora de analizar la información recabada, dándole objetividad a los resultados.

### **Desarrollo:**

- En las actividades realizadas con los maestros y padres de familia, se pedirá a algunos de ellos que me ayuden en la elaboración de las relatorías de cada sesión.
- Renglones abajo serán complementadas con comentarios propios, que considere importantes y quedaron fuera de las observaciones realizadas por las otras personas.

**Tiempo:** Durante las reuniones y al final de las mismas.

**Participantes:** Maestros regulares, padres de familia y coordinador.

**Recursos:** un cuaderno.

## 3. “Formatos de evaluación”

**Objetivo:** Contar con opiniones de todos los participantes sobre la funcionalidad de las actividades, lo que aprendieron, lo que no les gustó, lo que consideraron más importante.

**Desarrollo:**

- Después de cada actividad se pedirá a los participantes que llenen un formato de evaluación a manera de encuesta sobre sus opiniones acerca de la actividad.

**Tiempo:** Al terminar cada actividad.

**Participantes:** Todos los involucrados.

**Recursos:** Formatos de evaluación.

#### **4. “Formatos de autoevaluación de los equipos”**

**Objetivo:** Que sean también los niños quienes valoren su participación en el equipo y mencione si las tareas que realizaron fueron a través de un trabajo de cooperación, que expresen, si en realidad aprendieron significativamente.

**Desarrollo:**

- Al terminar, cada actividad en equipo se proporcionará a cada equipo, un formato en el que contestará algunas preguntas, respecto del trabajo que realizaron, de la existencia de un trabajo y aprendizaje cooperativo.
- En equipo los niños se pondrán de acuerdo sobre las respuestas que darán.

**Tiempo:** Al terminar las actividades con los equipos de alumnos.

**Participantes:** Alumnos.

**Recursos:** Formatos de autoevaluación.

## 5. “Listas de cotejo y escala estimativa”

**Objetivo:** Llevar un seguimiento de los propósitos conceptuales procedimentales y actitudinales adecuados para los alumnos en ambos bimestres, a través de indicadores valorativos.

**Desarrollo:**

- En el transcurso de las actividades, se llenarán los espacios de los propósitos alcanzados.
- Al finalizar el bimestre se hará un balance de los avances, retrocesos o estancamientos.

**Tiempo:** Durante todo el proceso y al finalizar cada bimestre.

**Participantes:** Maestro de apoyo y maestro de grupo.

**Recursos:** Lista de cotejo y escala estimativa.

## 6. “Entrevistas”

**Objetivo:** Realizar una valoración final con la participación de todos los involucrados.

**Desarrollo:**

- Al finalizar la aplicación de las estrategias, se realizarán entrevistas a maestros de grupo, padres de familia y alumnos involucrados, para conocer su opinión de las actividades propuestas y los resultados de las mismas.

**Tiempo:** Segunda quincena del mes de junio.

**Participantes:** Todos los involucrados directamente.

**Recursos:** Formatos de entrevista.

#### D. Cronograma de acciones

A continuación se presenta la calendarización de acciones, como un auxiliar en la administración del tiempo, evitando retrasos en los procesos.

AÑO 2002					
MES	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio
ACCIONES					
Revisión del plan de trabajo	✓				
Completar el marco teórico	✓				
Elaboración y rescate de material didáctico	✓				
Elaboración de instrumentos de recolección de datos	✓	✓			
Aplicación de las estrategias	✓	✓	✓	✓	
Informe de la aplicación del plan de trabajo					✓

En el capítulo siguiente se realiza el informe de aplicación de la alternativa y sus respectivas implicaciones.

### **E. Aplicación de la alternativa**

Una vez terminado el periodo de aplicación de las estrategias, se presentó un reporte general en el que se contemplan las acciones realizadas y los resultados que hasta el momento se han observado.

Para garantizar la comprensión de algunos argumentos que se presentan, se considera necesario, en un principio, describir el problema abordado y la situación previa a la aplicación de la alternativa.

El problema se refiere al mejoramiento del proceso de integración al grupo regular de alumnos con D.I.. Entendiendo por integración a las oportunidades de participación en las actividades escolares con la finalidad de obtener avances en el desarrollo integral del niño. El alumno con D.I. es aquél que presenta un desarrollo cognitivo, comunicativo, socio-afectivo por debajo del nivel del grupo y se pretende favorecer estas áreas mediante la integración y sentido de pertenencia a un grupo.

Se considera esta problemática como significativa, ya que, como maestra de apoyo, está bajo mi responsabilidad la orientación efectiva del proceso de integración de tres niñas con D.I.; este implica básicamente trabajo con los alumnos, sugerencias al maestro de grupo y orientación a padres de familia.

La situación previa a la aplicación de la alternativa se caracteriza básicamente por: una atención individualizada del alumno con D.I., por el maestro de apoyo y regular, traduciéndose en tiempos limitados por las

ocupaciones de las dos partes; desconocimiento por parte del personal de educación especial y regular acerca de las posibilidades de aprendizaje de estos niños y de elementos teóricos y prácticos para brindar una atención de calidad; los padres no contaban con sugerencias prácticas para coadyuvar a través del trabajo en casa.

En síntesis, la integración educativa de estos niños no era completa, las actividades realizadas por el maestro de grupo y regular, siempre eran individuales y diferentes a las del resto de los compañeros sin contar con el apoyo que el padre de familia puede proporcionar.

La aplicación de la alternativa pretende el logro de los siguientes objetivos generales:

1. Favorecer la integración al grupo regular del alumno con D.I.
2. Desarrollar al máximo las capacidades de los alumnos con D.I. promoviendo aprendizajes y coadyuvando a su autonomía personal.
3. Proveer al maestro de grupo y de apoyo de elementos básicos teóricos y prácticos que permitan la participación activa de alumnos con D.I. en las actividades escolares.
4. Garantizar un servicio educativo de calidad a alumnos con D.I. inscritos en nuestra escuela.
5. Ofrecer una alternativa generalizable para la atención de casos de D.I. en otros grupos de la escuela o fuera de ella.

La alternativa aplicada consta de cinco fases incluyendo la de evaluación. A continuación se presentan las estrategias aplicadas en cada una y sus respectivas consideraciones.

En la fase de capacitación fueron aplicadas tres estrategias cuyo objetivo específico es: Que el personal de educación especial y regular se apropie de los conceptos básicos relacionados con la discapacidad intelectual y adquieran los elementos para implementar los principios del aprendizaje cooperativo como estrategia en la atención a la diversidad.

La primera actividad fue la conferencia "La discapacidad intelectual en la escuela regular" cuyas ponentes fueron la Lic. Rosalba y Karina Galindo, directora y psicóloga del Instituto Down respectivamente.

Las ponentes manejaron muchos aspectos del desarrollo del discapacitado intelectual; en esta ocasión describimos lo significativo para la atención en la escuela regular.

Se menciona que la formación de la personalidad y carácter está condicionada por sus habilidades físicas y mentales, los cambios químicos hormonales, el código genético y el ambiente. Cabe mencionar que la vida escolar forma parte del ambiente.

La D.I. es variable según su grado, puede ser profunda, severa, moderada o ligera. La evolución de las capacidades es lenta, sin embargo el aprendizaje es continuo y es necesario adaptarlo a su ritmo de adquisición de conocimientos, sus canales de entrada son el visual, el auditivo y el experimental. Estos niños tardan más en procesar la información, requieren de tiempo para responder y hacer, se debe evitar responder y hacer por



ellos. Las personas que los rodean deben propiciar oportunidades para demostrar sus capacidades.

Otros aspectos esenciales que debemos conocer para su integración al grupo regular son: necesidad de mayor tiempo para responder a estímulos; son eminentemente concretos, se les dificulta mucho pasar de lo concreto a lo abstracto; son analíticos y no sintéticos, emplean el deletreo para rescatar las palabras; requieren de mucha práctica y repetición; su memoria a corto plazo es débil; sus necesidades sociales son el cariño, aprobación, afecto, dignidad, respeto.

Una recomendación de importancia es evitar el fracaso trabajando a pasos muy lentos, cada uno coronado con el éxito.

Toda esta información fue acogida por los maestros quienes participaron activamente manifestando dudas y opiniones.

Las estrategias "Las bondades del aprendizaje cooperativo" y "El aprendizaje cooperativo en la práctica" se desarrollaron en dos sesiones:

- El Profr. Miguel Valdez fungió como coordinador de la primer reunión (Ver anexo 1), en la que nos llevó a la comprensión de las ventajas del aprendizaje cooperativo en la educación, a través de la implementación de dinámicas de trabajo cooperativo. Se realizó el análisis en grupo de un texto; se hizo la pregunta al grupo de participantes: ¿Quién tiene un argumento en contra del aprendizaje cooperativo?. A la cuál ninguno respondió afirmativamente, al contrario, se escucharon muchas opiniones a favor del mismo. Algunas de ellas fueron: "estoy segura que es muy benéfico, sobre todo para los que tienen dificultad", "nulifica la competencia entre iguales y

privilegia las relaciones entre heterogéneos encaminadas al aprendizaje", "los que no saben, aprenden de los que saben".

- En la segunda sesión, los participantes analizaron los requisitos para implementar el trabajo en equipo en sus grupos, bajo la perspectiva del aprendizaje cooperativo.

Los requisitos establecidos fueron: cuatro elementos máximo en el equipo; heterogéneos, compuestos de alumnos sobresalientes, medios y con n.e.e.; asignar funciones a cada integrante para asegurar su participación, dar un tiempo para el trabajo en equipo; establecer normas de trabajo; Contemplar la evaluación del equipo y tener el respaldo de un diseño didáctico.

Posteriormente se realizó una dinámica de trabajo para poner en práctica el aprendizaje cooperativo, en la modalidad de trabajo en equipo (Ver anexo 2).

Los equipos se formaron y realizaron una planeación de un contenido, tomando en cuenta los elementos arriba mencionados, expusieron los resultados.

A las tres estrategias asistieron personal de Educación Regular y Especial (28 personas en promedio), estuvieron dispuestos al trabajo, participaron, colaboraron. Sólo en el taller, al principio, se presentaron las mismas actitudes, que manifiestan los niños al formar los equipos: quieren estar siempre con los mismos compañeros, se cambian las funciones, pero se solucionó en buenos términos con argumentos válidos.

Al término de las tres actividades se aplicó un formato de evaluación de la sesión (Ver anexos 3,4 y 5), donde los integrantes manifestaron su aceptación hacia la integración de alumnos con D.I. y su aprobación sobre las ventajas del aprendizaje cooperativo, bajo la modalidad del trabajo en equipos. Ellos afirman la pertinencia y factibilidad de aplicarlo en sus grupos como una forma de modificar los estilos de enseñanza. En lo personal como maestra de Educación Especial, estoy convencida de las bondades del aprendizaje cooperativo. El 100% del personal de la escuela regular está de acuerdo con ello. Algunos maestros mencionan: "Ahora trabajo en equipos más frecuentemente".

La segunda fase se compone de dos estrategias encaminadas a influir en la evolución de las diferentes áreas del desarrollo. Estas pretenden hacer una adecuación a los elementos del currículo privilegiando el trabajo en equipo respecto de la metodología.

Las estrategias son denominadas "Adecuaciones Curriculares I Parte" y "Adecuaciones Curriculares II Parte".

En un primer momento se programó un tiempo de dos horas para las adecuaciones de las tres niñas con la presencia de los maestros de grupo (3), las madres de familia (3), maestra de apoyo (1) y equipo de apoyo (4). El tiempo resultó insuficiente. Para la segunda estrategia se organizaron tres tiempos; una para las adecuaciones de cada alumna, prescindiendo de la presencia del equipo de apoyo, debido a la falta de tiempo del mismo (ver anexo 6).

Para la primera estrategia se analizaron los contenidos programáticos del bimestre Marzo-Abril, para la segunda del bimestre Mayo-Junio. Partiendo de ellos se realizaron las adecuaciones específicas a los

contenidos determinando propósitos conceptuales, procedimentales y actitudinales, así como la organización del grupo de alumnos, en la metodología y en la evaluación, es aquí donde se analizó cuáles contenidos podrían ser abordados en equipos. En ambas acciones se llenó un formato, el cual se reproduciría para que los tres involucrados en cada caso lo apliquen en casa o en la escuela (Ver anexo 7).

Los miembros de la reunión participaron con sus propuestas y expresaban la importancia del significado de la actividad. Los maestros consideraron el producto como una guía para conocer los propósitos planteados para sus alumnos discapacitados. Los padres de familia expresan haber resuelto una necesidad que ya se habían planteado; esto es, conocer específicamente qué contenidos trabajan sus hijos en la escuela para apoyarlos en casa.

Al finalizar ambas estrategias, los participantes llenan un formato de evaluación (ver anexo 8).

Una tercera fase se denomina de "Intervención" debido a que hace referencia a la aplicación de una serie de ocho estrategias aplicadas directamente al grupo de alumnos, cuatro en los dos grupos de cuarto grado y el resto en el grupo de quinto.

La finalidad del conjunto de acciones es realizar un diseño didáctico que permita que los alumnos con D.I. tengan una participación real en las actividades escolares considerando sus posibilidades y explotando sus potencialidades a través del intercambio e interacción entre iguales, mediante un aprendizaje cooperativo.

La planificación de las estrategias se hizo considerando lo siguiente: trabajar con contenidos del bimestre con sus respectivas adecuaciones para los niños con n.e.e.; la organización de los miembros del grupo fue siempre en equipos heterogéneos de cuatro elementos (ver anexo 9), se abordaron contenidos de diferentes áreas curriculares; se retomaron las normas que garantizaban la funcionalidad del equipo y que al mismo tiempo fomentaba valores como el respeto y la tolerancia.

Se aplicaron ocho estrategias; en todas ellas la participación se dio casi total, incluso los alumnos que generalmente buscan pretextos para no trabajar o que son considerados indisciplinados, se integraron a los equipos de trabajo satisfactoriamente. Debo mencionar que al principio había expresiones de desagrado con respecto a algunos compañeros, sin embargo la dinámica los envolvió y con el tiempo los niños fueron acogidos.

Con relación a las alumnas con D.I., hubo actitudes de respeto, tolerancia, ayuda, compromiso, lo que hizo que las niñas se sintieran contentas y valoradas; en consecuencia participaron tanto en la elaboración de trabajos como en la exposición de los mismos. Hubo una total aceptación por parte del resto de los compañeros. Específicamente al referirnos a la integración de estos niños, los maestros expresan: "se integró a cada equipo una niña con n.e.e. y participó según sus posibilidades", "ella se integra a un equipo, sus compañeros le prestaron ayuda", "ella entendió lo que iba a realizar, sus compañeros le ayudaron en la escritura".

En la implementación del aprendizaje cooperativo se obtuvieron magníficos resultados en áreas como español, ciencias naturales, geografía. Sin embargo se presentaron dificultades al trabajar con el área de matemáticas, pues los contenidos sufren una adecuación profunda para responder a las necesidades y estructuras cognitivas del niño con D.I.. Se

trabajó con el mismo material, pero el apoyo que pueden brindar los compañeros de equipo es poco, porque están manejando conceptos muy diferentes. Por ejemplo en la estrategia "Comparamos números" el grupo compararía equivalencias entre décimos, centésimos y milésimos, mientras que Paty, la niña integrada, manejaba con el mismo material la agrupación de unidades, decenas y centenas. En otro caso, los alumnos resolvían problemas que implican división; Rosario resolvía problemas de reparto con material concreto. Sin embargo, los maestros expresan de manera general que los aprendizajes se dan al decir: "los alumnos comprendieron el tema", "quizá si hubieran trabajado de manera individual, no habrían construido tan rápido su conocimiento, pues no habría confrontación entre los compañeros", "cada equipo expuso sus trabajos frente al grupo manifestando el aprendizaje alcanzado".

Otra de las dificultades enfrentadas fue la necesidad de cambiar algunas de las estrategias, al cambiar los contenidos de trabajo respondiendo al mismo tiempo a necesidades del grupo en general; de cualquier forma la esencia de la actividad y los propósitos particulares no cambiaron.

Con motivos de evaluación se aplicó una lista de cotejo que contempla las actitudes mostradas durante el trabajo en equipo de las niñas con D.I. y otros niños considerados con n.e.e. o dificultades por falta de interés hacia el trabajo escolar (ver anexo 10); se utilizó un formato de autoevaluación del equipo en el que ellos mismos valoraban su desempeño (ver anexo 11); igualmente el maestro de grupo llenó una guía de observación para valorar el trabajo en equipo y la dinámica de la actividad (ver anexo 12). Los niños expresaban cada vez que se trabajaba en equipo: "usted me gusta mucho por aquello del trabajo en equipo", "cuando venga otra vez, vamos a seguir jugando", "así sí se me hace fácil", "todos trabajamos y nos ayudamos", "nos explicamos unos a otros". Particularmente los maestros mencionan: "los

alumnos estuvieron motivados e interesados", "las actitudes fueron de trabajo y cooperación en el equipo..."

La cuarta fase integra estrategias referidas a la colaboración maestro de apoyo-padre de familia y tiene el propósito de orientar a los padres de las niñas, motivo de estudio, sobre algunas estrategias de trabajo en casa, que puede realizar a través de equipos colaborativos con los miembros de la familia.

Se llevaron a cabo tres talleres con duración aproximada de dos horas cada uno y en diferentes fechas. Durante los mismos se vivenciaron estrategias para la lectura, la escritura y el sistema decimal de numeración, solución de operaciones básicas y solución de problemas razonados. Los padres integraron un equipo y jugaron empleando materiales diversos (ver anexo 13).

Los padres participaron siempre con entusiasmo, expresaban haber descubierto detalles significativos que ellos nunca habían tomado en cuenta. Se mostraban contentos al tener armas para el trabajo en casa y ponían especial atención a actividades que resultaron completamente novedosas, principalmente, del área de matemáticas. Algunas de sus expresiones fueron: "al enseñarles a modo de juego le ponen más interés", "son actividades de mucho interés, muy sencillas y entretenidas que a la niña le han gustado mucho realizar".

Las estrategias sufrieron ciertas modificaciones para incrementar el interés de las mismas como agregar juegos, cambiar algún material e introducir otro. Los padres siempre llevaron materiales de trabajo y algunas sugerencias para elaborarlos en casa.

Para la evaluación de los talleres los padres llenaron un formato al finalizar los mismos (ver anexo 14). Donde ellos mencionaban lo siguiente: "con esta propuesta se pueden trabajar en casa los objetivos de aprendizaje", "los talleres son útiles para el trabajo con mi hija".

Al terminar la aplicación de todas las estrategias se realizaron entrevistas a maestros, alumnos y padres de familia con motivos de evaluación (ver anexos, 15, 16, 17, 18 y 19).

Al realizar el informe sobre las estrategias aplicadas en cada fase, se está en condiciones de realizar un análisis que nos permita tener una visión general, sobre una valoración a priori de resultados de la aplicación de la alternativa.

En un principio, puedo concluir que los maestros de la escuela tienen un conocimiento general sobre las características esenciales del discapacitado intelectual, captan que pueden ser integrados al grupo regular, pues tienen la capacidad de desarrollar aprendizajes formales y que el aprendizaje cooperativo es una muy buena opción para brindar una atención de calidad. Por otro lado la mayoría expresa utilizar el trabajo en equipo frecuentemente y que los resultados son muy satisfactorios.

Los maestros directamente implicados por tener en sus grupos a las niñas con discapacidad intelectual, mencionan que las adecuaciones curriculares bimensuales se han convertido en parte de su planeación y las consideran al plantear las dinámicas escolares e igualmente dicen tener buenos resultados con el trabajo en equipo ya que ahora lo implementan con mayor frecuencia que antes, incluso una de las maestras cuya alumna presenta Síndrome Down, tiene a sus alumnos de cuarto grado organizados permanentemente en equipos.



Por otro lado los alumnos expresan continuamente su preferencia por el trabajo en equipos; dicen aprender más y mejor; valoran el poder ayudar a sus compañeros y permitir la ayuda de otros.

Los padres de familia argumentan y agradecen el poder contar con estrategias y materiales para trabajar en casa aunque aceptan que no las aplican con la frecuencia que debieran por sus múltiples ocupaciones, pero aún así, han observado avances notorios en sus hijas.

Como maestra de apoyo, investigadora y al mismo tiempo motivo de estudio, dentro de mi práctica docente, afirmo que, las estrategias en sí son novedosas, insisto en mi labor. Mis funciones consistieron en coordinar conferencias y/o talleres con el total del personal de la escuela y creo haberlo realizado con responsabilidad y compromiso. Por otra parte, el trabajo con las niñas, aunque comprometida, nunca había estado tan sistematizado como ahora; la realización de las adecuaciones curriculares bimensuales específicas son una muestra de ello. El propio trabajo dentro del grupo regular ha dado un giro, mi estilo de enseñanza se ha visto modificado no sólo en el grupo donde hay niños con D.I., sino en otros donde presto mi servicio.

El trabajo cooperativo y/o en equipos heterogéneos me da oportunidad de garantizar la integración de las niñas al grupo, pues participan casi en la totalidad de las estrategias, aunque los aprendizajes no sean al nivel del resto del grupo. La actitud de las niñas ante el trabajo es otro, demuestran interés y participación, además sus capacidades son valoradas, hay colaboración y ayuda mutua. Las niñas se sienten aceptadas e integradas, elevando su autoestima y autoconcepto.

La relación con los padres es más frecuente y fructífera; existe confianza para expresar cualquier duda o desacuerdo.

Así, creo estar cumpliendo con las principales funciones que como maestra de apoyo se me encomiendan:

Promover la integración del alumno con n.e.e. al grupo regular garantizando el desarrollo de sus capacidades; dar sugerencias al maestro de grupo y al padre de familia a través de la realización conjunta de adecuaciones curriculares específicas y orientar al padre de familia sobre el apoyo en casa.

La participación de todo el colectivo escolar se dio siempre con su asistencia puntual y disposición hacia el trabajo. Tuve una amplia respuesta de todos los implicados.

La principal dificultad fue el tiempo, difícil de controlar cuando los maestros, padres de familia y alumnos, quieren preguntar, expresar opiniones, aportar ideas y pulirse en el trabajo que realizan cada uno en su función. Pero no es tiempo perdido, al contrario, los tiempos vivenciados se han convertido en oportunidades de compartir angustias, aprendizajes, avances.

Creo firmemente que esta forma de trabajo guiará mi práctica en años posteriores, mientras no encuentre alternativas que superen las expectativas que ahora con este trabajo se han visto cumplidas.

Se considera que la alternativa aquí planteada es congruente, ya que para su diseño se consideraron las conceptualizaciones acerca de lo que se

entiende por D.I., Integración Educativa, Proceso Enseñanza-Aprendizaje, Aprendizaje Cooperativo, etc., para evitar contradicciones.

La pertinencia es característica de la alternativa al prever que un proyecto de acción docente pudo ser llevado a cabo en la escuela. Afortunadamente pertenezco a un centro educativo que tiene reuniones de Consejo Técnico, en las que los docentes tenemos libertad de plantear y coordinar capacitaciones en temas de interés común; en este caso, la atención a la D.I., es prioridad por la existencia de seis casos en total, tres en el primer ciclo y tres en el segundo en el que actualmente trabajo. Por otro lado, las estrategias en los grupos no interfieren con el desarrollo de contenidos del bimestre, en consecuencia, los maestros regulares no presentaron obstáculos en este sentido. Se tuvo confianza en la asistencia de las mamás a los talleres debido a que se tiene la información de que no trabajan fuera de casa.

En cuanto a la suficiencia, puedo argumentar que las acciones emprendidas encaminadas a lograr la integración al grupo de alumnos con D.I., son suficientes en cuanto a que es posible evaluar los resultados con los métodos sencillos propuestos, así como valorar las respuestas de los participantes y obtener cambios significativos.

## **CAPITULO VI**

### **ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS**

La aplicación de la alternativa, arroja gran cantidad de información que es necesario organizar, para obtener los resultados de la investigación.

El presente capítulo, contempla la sistematización y la metodología que se utilizó para realizar el proceso de interpretación y análisis de los resultados.

Primeramente se considera pertinente conceptualizar el significado de sistematización.

#### **A. Sistematización**

Se refiere a la acumulación de información que se obtiene de la experiencia de intervención en la práctica educativa, que provoca la generación de conocimientos, en este ámbito. El proceso de sistematización debe poseer una propuesta metodológica que guíe optimizando tiempos y esfuerzos

#### **B. Método de sistematización de la práctica**

El método de sistematización que nos propone la Universidad Pedagógica es el Método de Sistematización de la Práctica, (M.S.P). Este contempla siete fases que a continuación se describen.

**1. Reconstrucción de la experiencia.** Para iniciar el proceso de sistematización, es preciso, hacer un relato descriptivo de las observaciones realizadas durante la aplicación de las estrategias que conforman el plan de trabajo (esta fase se desarrolla en el capítulo anterior).

**2. Análisis.** Contempla la posibilidad de separar los principales indicadores de la intervención total, permite detectar las unidades de análisis que nos llevan a establecer las categorías que son la base de la interpretación.

**2. Interpretación.** Sin restar importancia a las otras fases de la sistematización, la interpretación representa la oportunidad de confrontar las concepciones que se rescatan del análisis del reporte de intervención, con las concepciones teóricas existentes. Esto permite volver a la síntesis de las partes surgidas a través del análisis y estar en posibilidades de iniciar con la creación de conocimientos. Continuar con la siguiente fase de conceptualización.

**4. Conceptualización.** Aquí se construye finalmente el conocimiento, emanado de la experiencia real de la práctica y los conceptos teóricos, juntos, dan lugar a los constructos específicos y resultados del trabajo de investigación. En esta fase se unen los elementos en un todo coherente.

**5. La generalización.** Se entiende como la fase en la que se expresa la posibilidad de que los conocimientos que surgen hasta el momento de la conceptualización pueden ser generalizables y en consecuencia aplicables a otros contextos de la práctica educativa con miras a la obtención de resultados favorables en la solución de problemas

educativos iguales o parecidos. Se llega entonces a la fase de conclusiones.

**6. Conclusiones.** En esta fase se da a conocer de forma general la evaluación de la alternativa de solución, los aspectos positivos y contradictorios detectados, así como las implicaciones en situaciones futuras en el ámbito educativo. Además se explicita si los objetivos planteados en cada fase de la alternativa se logran.

**7. Propuesta.** Para finalizar con las fases de la sistematización se elabora una propuesta que representa en sí, las soluciones que se dan al problema planteado y que lejos de ser la parte final del trabajo de investigación se convierte en una guía que provocará la transformación de la práctica propia y/o la de otros. Esta fase esta contemplada en el capitulo VII del presente trabajo.

### **C. Categorización y constructos**

Una vez descritas las fases del método de sistematización de la práctica, se presenta un cuadro que concentra los procesos de análisis e interpretación, para facilitar posteriormente la elaboración de la conceptualización concentrada en un escrito narrativo- argumentado.

Unidades de análisis	Categorías	Constructos
<p>“La evolución de las capacidades es lenta, sin embargo, el aprendizaje es continuo y es necesario adaptarlo a su ritmo de adquisición...”</p> <p>“...las personas que los rodean deben propiciar oportunidades para demostrar sus capacidades”:</p> <p>“Sus necesidades sociales son el cariño, aprobación, afecto, dignidad, respeto”:</p> <p>“Una recomendación... es evitar el fracaso, trabajando a pasos muy pequeños, cada uno coronado con el éxito”:</p>	Discapacidad Intelectual	La discapacidad intelectual implica alteraciones en el desarrollo intelectual comunicativo e interpersonal, sin embargo existen potencialidades que debemos explotar al máximo al ofrecer oportunidades de desarrollar sus capacidades, evitando el fracaso y favoreciendo el éxito dentro de un ambiente de cariño, aprobación, dignidad y respeto.
<p>“...se realizaron adecuaciones específicas a los contenidos determinando propósitos conceptuales, procedimentales y actitudinales, así como en la ... metodología y evaluación”.</p> <p>“... los maestros consideraron el producto como una guía para conocer los propósitos planteados para sus alumnos discapacitados...”</p> <p>“...Los padres de familia expresan haber resuelto una necesidad... conocer específicamente qué contenidos trabajan sus hijos en la escuela para apoyarlos en casa”:</p>	Adecuaciones curriculares	Las adecuaciones curriculares son una guía y orientación para los maestros y padres de familia. Permiten plantear los cambios necesarios al currículum regular para responder a los requerimientos de atención de las n.e.e. incluyen cambios a propósitos, contenidos, metodología y evaluación. Es pertinente que sean específicas y no generales, incluir en ellas los propósitos conceptuales, procedimentales y actitudinales.
<p>“nos llevó a la comprensión de las ventajas del aprendizaje cooperativo en la educación a través de dinámicas de trabajo cooperativo”.</p> <p>“nulifica la competencia entre iguales y privilegia las relaciones entre heterogéneas encaminadas al aprendizaje”.</p> <p>“Los que no saben aprenden de los que saben”.</p> <p>“Estoy convencida de las bondades del aprendizaje cooperativo”.</p>	Aprendizaje Cooperativo	El aprendizaje cooperativo es una dinámica de aprendizaje que privilegia la interacción y/o cooperación entre iguales para coadyuvar a que el alumno desarrolle su zona de desarrollo próximo y acceda a esquemas mentales cada vez más avanzados

Unidades de análisis	Categorías	Constructos
<p>“Los requisitos...cuatro elementos.. heterogéneos; asignar funciones,.. dar tiempo, establecer normas de trabajo.. la evaluación... y tener el respaldo de un diseño didáctico”.</p> <p>“Ellos afirman la pertinencia y factibilidad de aplicarlo en sus grupos como una forma de modificar los estilos de enseñanza”</p> <p>“Ahora trabajo en equipo más frecuentemente”</p> <p>“La organización del grupo fue siempre en equipos heterogéneos”</p> <p>“Fomentaba valores como el respeto y la tolerancia”</p>	Trabajo en equipo	<p>EL trabajo en equipo es una técnica del aprendizaje cooperativo que exige basarse en un diseño didáctico en el que se contemple la heterogeneidad, la motivación, las funciones de cada miembro, el tiempo destinado al trabajo, los objetivos de aprendizaje, las normas de trabajo y la evaluación. A través de él y además de provocar el aprendizaje y participación de todos se fomentan valores como el respeto, la cooperación y la tolerancia.</p>
<p>“Se integró a cada equipo a una niña con n.e.e. y participó según sus posibilidades”.</p> <p>“Las niñas con D.I. se sintieron contentas y valoradas”</p> <p>“...participaron tanto en la elaboración de trabajos como en la exposición de los mismos...”</p> <p>“Hubo una total aceptación por parte del resto de sus compañeros”:</p>	Integración al grupo regular	<p>La integración al grupo regular reclama la participación activa de las alumnas con discapacidad intelectual a la mayoría de las actividades escolares considerando sus potencialidades; implica el goce del respeto, valoración y cooperación de sus maestros y compañeros para que puedan influir en su desarrollo integral.</p>
<p>“Ella entendió lo que iba a realizar”.</p> <p>“Así se me hace fácil”.</p> <p>“Dificultades al trabajar en el área de matemáticas”:</p> <p>“magníficos resultados en áreas como español, ciencias naturales, geografía”:</p> <p>“Quizá si hubieran trabajado de manera individual, no habrían construido tan rápido su conocimiento, pues no habría confrontación entre los compañeros”:</p> <p>“Cada equipo expuso sus trabajo frente al grupo manifestando el aprendizaje alcanzado”:</p>	Aprendizaje	<p>El aprendizaje es el proceso que realiza el alumno a través de la interacción y experiencia con otros, en ámbitos de cooperación. Es el paso de la zona de desarrollo real al paso de la zona de desarrollo próximo y después al desarrollo potencial. Considera básicamente los conocimientos previos y la acción mediadora del profesor en la enseñanza.</p>



Unidades de análisis	Categorías	Constructos
<p>“... los maestros participaron activamente manifestando dudas, opiniones y propuestas”.</p> <p>“los integrantes manifestaban su aceptación hacia la integración de alumnos con D.I.”</p> <p>“En relación con los alumnos con D.I. hubo actitudes de respeto, tolerancia, ayuda, compromiso.</p> <p>“Los padres participaron siempre con entusiasmo, expresaban haber descubierto detalles significativos”.</p> <p>“Usted me gusta mucho por aquello del trabajo en equipo”.</p> <p>“Los alumnos estuvieron motivados e interesados”.</p> <p>“Todos trabajamos y nos ayudamos”.</p>	Actitudes	<p>Las actitudes son aquellas manifestaciones de la conducta de maestros, padres de familia y alumnos que hacen posible la integración de alumnos con D.I. Y al mismo tiempo crean un ambiente rico en estímulos tanto en el contexto escolar como familiar. Estas manifestaciones pueden ser: la participación, aceptación, respeto, tolerancia, cooperación, compromiso, agrado, motivación.</p>
<p>“El trabajo cooperativo entre padres y maestros... facilita el aprendizaje de las niñas”.</p> <p>“Los padres están dispuestos a cooperar”.</p> <p>“Con esta propuesta se pueden trabajar en casa los objetivos de aprendizaje”.</p> <p>“Los talleres son útiles para el trabajo con mi hija”:</p>	Comunicación maestros-padres de familia	<p>La comunicación maestro-padre de familia significa establecer un diálogo entre los dos sistemas que mayor influencia tienen en la educación del niño: el familiar y el escolar. Se pretende que ambos sean interlocutores que comprendan los mensajes recibidos para el beneficio real de los alumnos.</p>
<p>“Enseñarlos a modo de juego le ponen más interés”.</p> <p>“Son actividades de mucho interés, muy sencillas y entretenidas que a la niña le han gustado mucho realizar”.</p> <p>“Los padres integraron un equipo y jugaron empleando diversos materiales”.</p>	Juegos didácticos colaborativos	<p>Los juegos didácticos colaborativos son actividades que al presentar obstáculos y superarlos provocan placer; en este caso además de placer promueven aprendizajes formales y se realizan con la participación y cooperación de los miembros de la familia.</p>

#### D. La interpretación de resultados.

El cuadrado que se presenta en el apartado anterior permite tener una visión general de categorías y/o constructos surgidas de la experiencia de

investigación realizada. A continuación se presenta una interpretación de la información que se contempla.

Inicialmente se presume que hubo una construcción de conocimientos que más adelante se expresarán de manera correlacionada.

En los inicios de la reorientación de la educación especial, al hablar de integrar a las escuelas regulares a alumnos con n.e.e. y sobre todo asociadas a la discapacidad, hubo rechazo generalizado tanto del personal de educación especial, como de educación regular.

Generalmente se tiene una concepción pobre sobre la discapacidad. En términos generales, hacemos conciencia de las limitaciones, pero no reparamos en las grandes posibilidades de desarrollo que poseen.

Hablando específicamente de la D.I. con las estrategias de capacitación se dio un giro a las concepciones que inicialmente se tenían sobre la misma. Ahora se concibe como el conjunto de alteraciones en el desarrollo intelectual, comunicativo, personalidad, por mencionar algunos, que hace que algunos individuos presenten capacidades diferentes. Sin embargo, son seres humanos completos que reclaman al igual que el resto de las personas, pertenecer a una familia, a una escuela, a un trabajo, a una sociedad. Ellos también tienen necesidad de cariño, aprobación, respeto, dignidad y sobre todo, participar en ambientes escolares que provoquen aprendizajes significativos y promuevan su desarrollo personal y social.

Que importante es tomar conciencia de ello; pero no basta con eso, es necesario asumir como profesionales la función que nos corresponde para contribuir conjuntamente en la atención de los niños con D.I..

Específicamente, en el ámbito educativo se requiere de un fuerte compromiso de toda la comunidad educativa.

Una de las acciones que se consideran que influyen decisivamente en la integración de alumnos con D.I. al grupo regular, es la elaboración de adecuaciones curriculares específicas, después de haber realizado una evaluación psicopedagógica, para determinar necesidades y posibilidades.

Se insiste en la urgencia de realizar adecuaciones curriculares específicas periódicamente, debido a que generalmente se hacen considerando todo un ciclo escolar provocando que sean muy generales y poco operativas.

Cuando se realizan de manera específica considerando periodos que permiten realizar una evaluación interactiva con la participación de maestros regulares, de educación especial y padres de familia, las adecuaciones curriculares se convierten en una guía y orientación tanto para maestros como para los padres de familia que permiten plantear los cambios necesarios a los elementos del currículo regular para responder así a las necesidades de atención; en este caso, de alumnos con D.I.. Las adecuaciones curriculares incluyen cambios en los propósitos conceptuales, procedimentales y actitudinales, en los contenidos, metodología y criterios de evaluación.

Con relación a los cambios en la metodología, es preciso explicitar que antes de la realización de la investigación, la atención de los niños se orientaba hacia formas de individualización en las que los alumnos trabajaban de manera aislada con el apoyo del maestro (cuando disponía de tiempo) o de un compañero. Por otro lado, los propósitos, contenidos y actividades que se les asignaba eran completamente diferentes a las que

desarrollaban el resto de los compañeros, la integración de los niños no era total. Se propone entonces la implementación del aprendizaje cooperativo bajo la modalidad de trabajo en equipo.

En realidad la concepción de “aprendizaje cooperativo era muy vago y se entendía como la posibilidad de provocar la participación de los alumnos al revisar ejercicios ya terminados, al emplear dinámicas de retroalimentación y/o evaluación de los aprendizajes adquiridos. No se trataba sólo de eso, el término de aprendizaje cooperativo se amplía y ahora se considera también como una dinámica de construcción de conocimientos y/o aprendizajes que privilegia la interacción y cooperación entre iguales, al momento de resolver problemas en las diferentes áreas del conocimiento y realizar las actividades escolares generales para que los participantes de la dinámica con ayuda de los otros puedan acceder a esquemas mentales cada vez más avanzados.

Se menciona arriba que la modalidad de aprendizaje cooperativo fue implementada mediante el trabajo en equipo, esta forma de trabajo comúnmente no convence a los maestros, pues afirman, principalmente, que no es funcional al provocar que sólo algunos miembros del equipo trabajen y los otros no.

El trabajo en equipo basado en un diseño didáctico cuidadosamente planeado corrige estos errores. El diseño didáctico de que se habla, debe contemplar la heterogeneidad, la motivación, las funciones de cada miembro, el tiempo destinado al trabajo, los objetivos de aprendizaje, los materiales adecuados, así como las normas de trabajo y la evaluación. Se convierte así en una técnica del aprendizaje cooperativo que además de provocar el aprendizaje y participación de todos de acuerdo a sus posibilidades, fomenta valores como el respeto, la cooperación y la tolerancia.

Al crear este ambiente de trabajo se está cambiando la concepción errónea que se tiene de “Integración” concebida todavía por muchos maestros como la inserción de los alumnos con n.e.e. a la escuela regular para promover básicamente su socialización.

No se puede negar que la socialización es uno de los objetivos de la integración educativa, pero no se trata únicamente de ello. La integración es la participación activa de los alumnos, en este caso con D.I., a la mayoría de las actividades escolares, considerando sus potencialidades y reclamando el sentido de pertenencia a un grupo, gozando del respeto, valoración y cooperación de sus maestros, sus compañeros para poder influir en su desarrollo integral.

El aprendizaje y desarrollo cognitivo forman parte de ese desarrollo integral, en consecuencia, si las estrategias de trabajo no lo promueven no podemos hablar de integración real. Así el aprendizaje se refiere a un proceso de modificación de esquemas mentales, que sólo son posibles a través de la experiencia e interacción con otros, en ámbitos de cooperación. Se considera que un alumno aprende cuando existe el paso de la zona de desarrollo real a la zona de desarrollo próximo y después al potencial, creándose una cadena inacabable, pues siempre se está en posibilidades de aprender, provocando en consecuencia de desarrollo de los niveles cognitivos. Para que este proceso se dé es necesario considerar conocimientos previos y la acción mediadora del profesor en la enseñanza, proporcionando la ayuda ajustada a cada una de las necesidades. El trabajo en equipo facilita la acción mediadora del profesor.

Si bien los resultados nos dicen que el trabajo en equipo facilita la integración y el aprendizaje, es preciso aclarar que tratándose de contenidos en áreas de español, ciencias naturales, geografía, civismo e historia, ofrece

magníficos resultados, al integrar a alumnos con D.I.. En cambio, al trabajar contenidos de matemáticas, los resultados no son los mismos. Nos encontramos con niveles muy por debajo del resto del grupo. Las adecuaciones son muy profundas y más que comprensión provocan frustración al encontrarse con conceptos más elevados con relación a los que ellos manejan. En consecuencia, el trabajo en ésta área tendrá que ser de manera individual o con ayuda de un compañero. La insistencia del trabajo en equipo en el área de matemáticas, es con relación a que entre alumnos con similares niveles cognitivos en conceptos matemáticos, se promueve el aprendizaje y al implementarlo, el maestro cuenta con el tiempo para brindar la ayuda necesaria individual para los procesos matemáticos en los alumnos con D.I..

El trabajo general desarrollado a través de la aplicación de las estrategias provocó una serie de actitudes que favorecen el proceso de integración de los alumnos con D.I.. Se entiende por actitudes las manifestaciones de conducta de maestros, padres de familia y alumnos que crean un ambiente rico en estímulos tanto en el contexto escolar como en el familiar. Las manifestaciones observadas fueron la participación, aceptación, respeto, tolerancia, cooperación, compromiso, agrado y motivación entre otras.

La participación de los padres en la elaboración y evaluación de las adecuaciones curriculares, así como en los talleres para el fortalecimiento de algunos contenidos de sus hijos en casa, abren amplias oportunidades de comunicación entre maestros de escuela regular y especial, y los padres de alumnos con D.I., estableciéndose un vínculo de confianza que se traduce en un diálogo constante entre los dos sistemas que mayor influencia tienen en la educación del niño. La familia y la escuela se convierten en interlocutores

que reciben y aportan opiniones y sugerencias para el beneficio de los alumnos implicados.

Los padres de familia constituyeron un eslabón muy importante en los resultados obtenidos. Ellos se encargaron de aprender y después aplicar en su casa una serie de juegos que ayudarían a los alumnos con D.I. en los procesos de consolidación de la lecto-escritura, el sistema decimal de numeración y solución de operaciones básicas y problemas que las implican. A estos juegos se les denomina juegos didácticos colaborativos, debido a que son actividades que al presentar obstáculos provocan placer al superarlo, en este caso, además de considerarse como dinámicas de diversión promueven aprendizajes formales y se realizan con la participación y cooperación de los miembros de la familia, constituyendo al mismo tiempo una serie de sugerencias didácticas brindadas al padre para el apoyo en casa.

En síntesis, las estrategias de capacitación, planeación, intervención y colaboración maestro- padre de familia, permiten afirmar que la integración al grupo regular de alumnos con D.I. es posible, cuando además de disposición y buenas intenciones, los maestros y padres de familia cuentan con los elementos teóricos y prácticos que guíen su trabajo.

En este sentido se concluye que el beneficio fue directamente para maestros y padres de familia, pero que impactan indudablemente en la atención que se brinda al alumno con D.I.; se asegura entonces que los objetivos planteados en el plan de trabajo inicial, que se sintetizan en uno sólo: “mejorar la integración al grupo regular de alumnos con discapacidad intelectual”, se logró, pero que no es un proceso que termine ahora, sino que habrá necesidad de fortalecerlo al implicar cada vez a más maestros regulares que en ciclos escolares posteriores habrán de integrar a sus

grupos niños con D.I., se verán en la necesidad de involucrar a los padres de familia para favorecer su integración.

Se puede afirmar que la propuesta que surge de este trabajo de investigación es generalizable en la medida que se flexibilice de acuerdo a situaciones contextuales en las que se pretenda implementar.

En el siguiente capítulo se presenta la propuesta de manera sintética y concreta.



## **CAPÍTULO VII**

### **LA PROPUESTA**

La fase final del método de sistematización de la práctica es la propuesta, la cual se construye a partir de la reflexión sobre los argumentos especificados en las fases anteriores. Su pretensión esencial es proponer una serie de soluciones alternativas que se ponen en práctica y que han dado resultado en la respuesta al problema planteado.

En este sentido se presentan en este capítulo las estrategias y soluciones para favorecer la integración al grupo regular de alumnos con D.I.

- ◆ La capacitación del personal docente regular y especial sobre la discapacidad intelectual y estrategias de atención a esta diferencia es la base para crear la seguridad de que se están favoreciendo el desarrollo cognitivo, personal y social de estos alumnos con n.e.e.
- ◆ La realización de adecuaciones curriculares específicas y periódicas en las que se contemplen propósitos, contenidos, metodología y evaluación, son una oportunidad de establecer claramente las metas específicas a corto y a largo plazo, así como las formas para lograrlas y los procesos de evaluación pertinente que fortalecen la respuesta educativa que se ofrece a los alumnos con D.I. integrados en la escuela regular.
- ◆ El aprendizaje cooperativo es una dinámica que favorece ampliamente la participación activa de los alumnos con discapacidad intelectual en las actividades escolares que se desarrollan en el

grupo. Promueve avances en los procesos cognitivos, en el desarrollo personal y social de todos los alumnos que conforman el grupo, incluyendo a los que presentan n.e.e.

- ◆ Implementar el trabajo en equipo en los grupos escolares como dinámica que se desprende del aprendizaje cooperativo favorece los aprendizajes de los alumnos con D.I. en las áreas de Español, Ciencias Naturales, Civismo e Historia.
- ◆ El trabajo en pequeños grupos, en el área de matemáticas permite al maestro contar con más tiempo para favorecer los procesos matemáticos de manera individual de los alumnos con discapacidad intelectual.
- ◆ El trabajo en equipo es funcional y operativo cuando se sustenta en un diseño didáctico que considere principalmente las diferencias individuales y que se caracterice por formar equipos heterogéneos, alumnos con más capacidades, medios y otros con mayor necesidad de apoyo, considera los materiales apropiados, promover la participación de todos asignando funciones; promover la interdependencia en el éxito alcanzado; considerar las formas de evaluación y autoevaluación y por promover actitudes de cooperación, respeto y tolerancia a través del establecimiento y ajuste a normas de trabajo en equipo.
- ◆ En los procesos de integración educativa la colaboración del maestro regular, maestro de apoyo y padres de familia de alumnos con D.I., de manera coordinada en los procesos de planificación (adecuaciones curriculares) intervención y evaluación, favorecen

enormemente los avances de los niños en todas las áreas de desarrollo.

- ◆ Los juegos didácticos colaborativos significan para el padre de familia, estrategias para reafirmar en casa, contenidos que los maestros desarrollan en la escuela y disminuyen la negativa de los alumnos con D.I. de realizar trabajos extraescolares.
- ◆ Conjuguar el trabajo colectivo, equipos e individual es diversificar la organización de los alumnos en la enseñanza, para las diferentes organizaciones es preciso considerar, contenidos, propósitos de la actividad y la influencia en los alumnos según capacidades diferentes.

Una vez enunciadas las sugerencias que componen la propuesta, puede inferirse que éstas pueden ser de utilidad a todo profesor que integre a su grupo a un alumno con D.I. y sobre todo, al maestro de educación especial cuya tarea es, principalmente, asesorar al maestro de grupo regular, involucrar al padre de familia y atender al alumno con D.I. promoviendo ambientes de aprendizajes ricos en estímulos, logrando así la integración al grupo regular de alumnos con D.I.

## CONCLUSIONES

Pensar en la posibilidad de transformar la práctica docente propia implica primeramente el autoanálisis que provoca situaciones de conflicto; éste se traduce posteriormente en un desequilibrio, el cual precisamente, es el primer paso para crear nuevos aprendizajes, a través de la acción con el objeto de estudio.

El problema surge como una situación que conflictúa y reclama ser solucionado a partir de alternativas operativas que coadyuven a lograr los propósitos planteados inicialmente.

Creo pertinente en esta etapa final del trabajo de investigación realizar una mirada retrospectiva a los objetivos y especificar finalmente si se vieron cumplidos o en su defecto, si no se lograron. A continuación se realizan las siguientes reflexiones, mencionando uno a uno los propósitos de la intervención:

- “Favorecer la integración al grupo regular de alumnos con D.I.”. Se considera que en este aspecto hubo gran avance, los alumnos participan en la mayoría de las actividades escolares que el grupo realiza, en consecuencia, participa de aprendizajes cognitivos, sociales y personales . Sin embargo, como proceso, el trabajo debe continuar con maestros regulares que en grados posteriores, tendrán experiencias de integración de alumnos con D.I.
- “Desarrollar al máximo las capacidades de los alumnos con discapacidad intelectual, promoviendo aprendizajes y coadyuvando a su autonomía personal”. Cómo se aprecia este objetivo fue planteado de manera ambiciosa y aunque se dieron

los primeros pasos para lograrlo, realmente se considera que será posible en la medida en que a lo largo de su vida educacional se continúe con una integración real a los grupos escolares de que formen parte.

- “Proveer al maestro de grupo y de apoyo, de elementos básicos teóricos y prácticos que permitan la participación activa de alumnos con D.I. en las actividades escolares”. La participación del personal de educación especial y regular en las estrategias de capacitación provocó precisamente que ambos contaran ya con conocimientos que guiaran su práctica en la atención de alumnos con D.I. y sobre todo, provocó la aplicación de los mismos en sus grupos escolares y casos de atención.
- “Garantizar un servicio educativo de calidad a los alumnos con D.I., inscritos en los grupos de 4° y 5° grado”. Si bien en el término **servicio educativo de calidad** es ambicioso, se considera que al permitir la participación activa de los alumnos con discapacidad intelectual en las actividades escolares a través de una programación de acciones sistematizadas y específicas se está contribuyendo a elevar la calidad del servicio educativo brindado.
- “Ofrecer una alternativa generalizable a otros casos de D.I. en otros grupos de la escuela y fuera de ella”. Indudablemente se afirma que la investigación, sus estrategias y resultados, pueden ser de utilidad a todo el personal docente regular y de educación especial que tengan bajo su responsabilidad la integración a su grupo de alumnos con D.I.

Personalmente, la experiencia vivida durante todo el proceso de construcción de una propuesta de innovación, me deja grandes satisfacciones como el poder contar con elementos para sugerir y asesorar a los maestros regulares y padres de familia sobre las formas metodológicas para la atención a niños con D.I. en el grupo y en la casa respectivamente es invaluable; observar las actitudes de interés, de gusto y de motivación de las alumnas integradas y sus compañeros durante el trabajo en el grupo bajo la perspectiva del aprendizaje cooperativo (trabajo en equipo) es gratificante.

La satisfacción y gratitud que muestran los padres de familia al participar en adecuaciones curriculares específicas y periódicas; al contar con estrategias para aplicar en casa y al percatarse de los avances académicos de sus hijas son una motivación para seguir adelante con el trabajo emprendido.

En este sentido se cree estar cumpliendo de manera sistematizada con las funciones que como maestra de apoyo corresponden y haber transformado en varios aspectos mi práctica educativa.

## BIBLIOGRAFÍA

- BLANCO, Rosa. "Las Necesidades Educativas Especiales en la Escuela Ordinaria". Tema II. Edit. Ministerio de Educación y Ciencia. Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial. España. 58 p.
- DÍAZ Barriga, Hernández Rojas. "Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista". Edit. McGraw-Hill. México, 1998. 232 pp.
- GONZÁLEZ, E. "La educación especial: conceptos y datos históricos". Necesidades educativas especiales. Intervención psicoeducativa. Madrid. CCS. 224 pp.
- MOLL, Luis C. (comp.) "Vigotsky y la educación. connotaciones y aplicaciones de la psicología sociohistórica en la educación". Ed. AIQUE. 207 p.
- PUIGDELLIVOI, I. "Evaluación de Necesidades Educativas". Programación de aula y adecuaciones curriculares. Barcelona, Grao., 1996. 65p.
- SEP "El desarrollo de la integración educativa en el aula regular, un enfoque alternativo para los educadores". México, 1998. 165 p.
- "Integración educativa, seminarios de actualización para profesores de educación especial y regular". México, 1999. 337 p.
- "Menores con discapacidad y necesidades educativas especiales". Antología. México, 1997. 50 p.
- "Plan y programas de Estudio 1993. Educación Básica Primaria. México, 1994. 162 p.
- Programa de Integración Educativa. Antología. Depto. Creativo. México.
- Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa. México, 2002. 25 p.

- UPN "Adecuaciones Curriculares. Antología. Plan 1994. México. 120p.
- "Análisis Curricular". antología. Plan 1994. México, 193 p.
- "Construcción Social del Conocimiento". Antología. México, 1994. 168 p.
- "Corrientes Pedagógicas Contemporáneas". Antología. Plan 1994. 231 p.
- "Educación e integración". Antología. Plan 1994. México. 263 p.
- "El niño: Desarrollo y Proceso de Construcción del Conocimiento". Antología. Plan 1994. 160 p.
- "Estrategias para la atención a las Necesidades Educativas Especiales Asociadas a la discapacidad Intelectual". Antología Plan 1994. México. 134 p.
- "Implicaciones Sociales en la Integración Educativa". Antología Plan 1994. México. 223p.
- "Investigación de la Práctica Docente Propia". Antología. Plan 1994.
- "La innovación". Antología. Plan 1994. México. 124p.
- "Los estilos de aprendizaje en el marco de las necesidades educativas especiales". Antología. Plan 1994. México, 1994. p.
- "Necesidades Educativas Especiales asociadas a la Discapacidad". Antología. Plan 1994. 347 p.
- "Planeación, evaluación y comunicación en el proceso Enseñanza-Aprendizaje". Antología Plan 1994. 119 p.



## **ANEXOS**

## **Anexo 1**

### **Estrategia 2**

**“Curso Taller: Las bondades del aprendizaje cooperativo”**

Coordinación del Profr. Miguel Valdez

## **Anexo 2**

### **Estrategia 3 “Taller: El aprendizaje cooperativo en la práctica”**

Maestros trabajando en equipo.

### Anexo 3

#### EVALUACIÓN

**Estrategia: Conferencia: "La discapacidad intelectual en la escuela regular "**

Califique de Pésimo a Excelente en una escala del 0 al 5 la conferencia, encerrando en un círculo el número que corresponda, bajo los siguientes aspectos:

1. Interés del tema.	0	1	2	3	4	5
2. Claridad del tema.	0	1	2	3	4	5
3. Actitud de los asistentes.	0	1	2	3	4	5
4. Se logró el objetivo.	0	1	2	3	4	5
5. Conclusiones.	0	1	2	3	4	5

**¿Cuáles son características generales de la discapacidad intelectual?**

Son niños que tienen dificultades para aprender, su C.I. es mas bajo que lo normal, son mas lentos, no se relacionan satisfactoriamente.

**¿Cree que los niños con discapacidad intelectual pueden adquirir aprendizajes formales?**

**¿Sí, No? ¿Porqué?**

Claro, siempre y cuando estimulemos en las diferentes áreas y demos oportunidades para ello en la escuela.

**¿Cuáles fueron los principales puntos positivos?**

Conocer las sugerencias que debemos tomar en cuenta al integrar a los niños con discapacidad intelectual a la escuela regular.

**¿Cuáles fueron los principales puntos negativos?**

Ninguno

## Anexo 4

### EVALUACIÓN

#### **Estrategia: “Curso Taller: Las bondades del aprendizaje cooperativo “**

Califique de Pésimo a Excelente en una escala del 0 al 5 la conferencia, encerrando en un círculo el número que corresponda, bajo los siguientes aspectos:

6. Interés del tema.	0	1	2	3	4	5
7. Claridad del tema.	0	1	2	3	4	5
8. Actitud de los asistentes.	0	1	2	3	4	5
9. Se logró el objetivo.	0	1	2	3	4	5
10. Conclusiones.	0	1	2	3	4	5

**¿Cuáles son las principales ventajas del aprendizaje cooperativo en la atención de alumnos con n.e.e.?**

Que te permite al mismo tiempo trabajar en lo social y en lo cognitivo.  
La socialización para niños con n.e.e. es fundamental y el aprendizaje cooperativo lo fomenta y lo logra.

**¿Cree que lo propuesto en la conferencia se puede llevar a cabo a la práctica? ¿Sí, No? ¿Porqué?**

Sí, porque depende de la actitud del maestro, si el puede lograrlo, los alumnos también; no importa los obstáculos.

**¿Cuáles fueron los principales puntos positivos?**

- Fundamentar el aprendizaje cooperativo.
- Conocer su viabilidad.

**¿Cuáles fueron los principales puntos negativos?**

Que no se toma en cuenta el tiempo.

## Anexo 5

### EVALUACIÓN

#### ***Estrategia: Taller: "El aprendizaje cooperativo en la práctica"***

Califique de Pésimo a Excelente en una escala del 0 al 5 el taller encerrando en un círculo el número que corresponda, bajo los siguientes aspectos:

1. Interés del tema.	0	1	2	3	4	5
2. Claridad del tema.	0	1	2	3	4	5
3. Actitud de los asistentes.	0	1	2	3	4	5
4. Se logró el objetivo.	0	1	2	3	4	5
5. Conclusiones.	0	1	2	3	4	5

**¿Cuáles son las principales ventajas del aprendizaje cooperativo en la atención de alumnos con n.e.e.?**

Una de las principales ventajas es el incorporar a los niños con n.e.e. al trabajo grupal e integrarlos a su sociedad (escolar y comunidad local).

**¿Cree que lo propuesto en el taller se puede llevar a cabo a la práctica? ¿Sí, No? ¿Porqué?**

Sí, porque sería un medio muy favorable para la socialización, integración de las n.e.e., ya que la integración total de estos casos es el objetivo principal de toda integración.

**¿Qué se debe considerar para la formación de equipos funcionales?**

Un equipo funcional debe estar formado por elementos que puedan aportar apoyo, avance y cooperación a elementos que lo requieran.

**¿Cuáles fueron los principales puntos positivos?**

Como el trabajo cooperativo se toma como recurso favorable para la integración de niños con n.e.e. al grupo regular.

**¿Cuáles fueron los principales puntos negativos?**

Considero que los puntos negativos fueron mínimos, ya que el trabajo cooperativo es suficientemente bueno. Los puntos negativos considero que fueron el trabajo individualizado como medio insuficiente y la falta de una adecuación curricular.

## **Anexo 6**

### **Estrategias “Adecuaciones curriculares”**

**Maestra de grupo, la mamá de Bere y la maestra de apoyo,  
realizando adecuaciones curriculares.**

## Anexo 7 ADECUACIONES CURRICULARES

Alumna: **Mirna Patricia Marrufo**

Grupo: **5to. Grado**

Periodo: **Mayo-Junio-Julio**

Contenido Programado	Propósito			Metodología	Evaluación			
	Conceptual	Procedimental	Actitudinal		MB	B	R	N
<b>ESPAÑOL</b>								
La estructura de textos informativos.		Lectura de párrafos cortos	Constancia	Individual		✓		
Realizar reportes.		Escritos cortos	Cooperación	Individual-equipo		✓		
Intervención en conversaciones formales.	Conversación	Participe en el grupo	Respeto	Colectivo	✓			
Los mensajes de los medios de difusión masiva.		Participación en análisis por equipo colectivo	Colaboración	Equipo	✓			
Elaboración de historietas.	Historieta	Elaboración	Participación	Individual- equipo		✓		
Uso de la coma.		Uso de la coma en dictados	Responsabilidad	Individual		✓		
Dicción, fluidez, volumen y entonación en la lectura en voz alta.		Lectura de párrafos cortos	Constancia	Individual		✓		
Uso de pronombres demostrativos personales.		Manejo de los terminos en enunciados	Cooperación	Individual		✓		
Uso de fichas de trabajo.		Uso de la ficha en diferentes temas	Constancia	Individual		✓		
Planeación, realización, análisis y presentación de entrevistas.	Entrevista	Participación, elaboración y aplicacion	Cooperación	Equipos	✓			
Exposición individual y por equipo de temas.		Participar en equipo	Participación	Equipos		✓		
Elaboración y uso de resúmenes.	Resumen	Participar colectivamente	Respeto	Equipos		✓		
La estructura de diversos tipos de texto: textos literarios.		Lectura de textos literarios	Constancia	Individual Equipos		✓		
Diferenciación entre cartas formales y personales.	Carta	Diferenciarlas y elaboración	Responsabilidad	Equipo individual		✓		
Redacción de telegramas.	Telegrama	Redacción	Constancia	Individual colectivo		✓		
Elaboración de programas de actividades		Participación en la elaboración	Respeto	Equipo		✓		
Redacción de invitaciones.	Invitación	Elaboración	Cooperación	Individual-equipo		✓		





Contenido Programado	Propósito			Metodología	Evaluación			
	Conceptual	Procedimental	Actitudinal		MB	B	R	N
Recursos minerales, petrolíferos, ganaderos, agrícolas y silvícolas.						✓		
Explotación racional de recursos naturales.								
Procesos de deterioro ecológico en el país.								
Pérdida de bosques y selvas. La reforestación.								
Extinción de especies.								
Tipos y fuentes de contaminación:, fabriles, por ruido, olfativo y visual.								
El agua, la contaminación del agua, uso y tratamiento de aguas residuales.								
Formas sencillas de purificación: ebullición, filtración, cloración.								
<b>GEOGRAFÍA</b>								
Principales vías de comunicación y transporte en América.		Identificar las vías de comunicación y transporte	Participación	Equipo	✓			
Relaciones comerciales y culturales entre los países americanos.		Reconocer las causas y su importancia	Cooperación	Equipo-colectivo			✓	
Principales productos que exporta e importa México.	Importación exportacion	Reconocer la importancia	Responsabilidad	Equipo		✓		
Zonas de patrimonio natural y cultural de América.		En el Edo. de Chihuahua	Interés	Individual		✓		
Las principales organizaciones continentales y sus funciones.		Conozca algunas	Motivación	Colectivo			✓	
<b>EDUCACIÓN CÍVICA</b>								
La soberanía nacional.		Retomar la Constitución	Responsabilidad	Individual		✓		
La Guerra de Independencia.		Participación en una escenificación	Cooperación-respeto	equipo		✓		
La autodeterminación de los pueblos y la solidaridad internacional.	Solidaridad	Importancia de la solidaridad	Participación	Equipo		✓		

Contenido Programado	Propósito			Metodología	Evaluación			
	Conceptual	Procedimental	Actitudinal					
					MB	B	R	N

Participantes	Función
Ma. Luisa García	Mamá
Profr. Andrés Quiñónez	Maestro de Grupo
Profra. Blanca E. Montes	Maestra de Apoyo

## Anexo 8

Lugar: Chihuahua, Chih.

Fecha: 8 de Mayo de 2002

### EVALUACIÓN DE LA REUNIÓN

#### *Estrategia: "Adecuaciones Curriculares" Segunda Parte*

Califique de Malo a Excelente ésta reunión, encerrando en un círculo la letra que corresponda:

M= malo

R= regular

B= bueno

E= excelente

1. Condiciones.	M	R	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> E
2. Coordinación.	M	R	<input type="radio"/> B	<input checked="" type="radio"/> E
3. Interés, motivación.	M	R	<input type="radio"/> B	<input checked="" type="radio"/> E
4. Participación de los miembros.	M	R	<input type="radio"/> B	<input checked="" type="radio"/> E
5. Efectividad.	M	R	<input type="radio"/> B	<input checked="" type="radio"/> E
6. Se logró el objetivo	M	R	<input type="radio"/> B	<input checked="" type="radio"/> E

#### ¿Cuáles fueron los principales defectos?

Sólo el tiempo

#### ¿Cuáles fueron los principales puntos positivos?

La coordinación de trabajo mamá-maestra de grupo-maestra de apoyo

#### ¿Considera que lo planificado es posible llevarlo a la práctica? ¿Sí, No? ¿Porqué?

Si, porque el trabajo que se ha presentado anteriormente ha dado resultado.

#### ¿Qué sugerencias propone para futuras reuniones?

Mayor tiempo en las adecuaciones.

## **Anexo 9**

### **Estrategia “Actividades de intervención en los grupos”**

Paty y Rosario integradas a los equipos de trabajo.

**Anexo 10**  
**Estrategias de Intervención**  
**Lista de Cotejo**

**APRENDIZAJE COOPERATIVO**

Grupo: 4to. Grado

Periodo: Marzo - Junio 2002

S= Siempre

A= Algunas Veces

N= Nunca

Actividad	Rasgos a Observar	ROSARIO			SERGIO			MARTÍN			MARCELA			BERENICE			ANTONIO			ABRAHAM			ALONSO			HASLEY					
		S	A	N	S	A	N	S	A	N	S	A	N	S	A	N	S	A	N	S	A	N	S	A	N	S	A	N			
<b>1</b> <b>Seamos Creativos</b>	♦ Participa	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓		
	♦ Coopera	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓		
	♦ Respeta a sus compañeros	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓		
	♦ Realiza su trabajo	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓		
	♦ Hubo aprendizaje	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓		
	♦ Actitud de enojo			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓
	♦ Actitud de gusto	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓		
	♦ Se comunica	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓		
<b>2</b> <b>Lectura en equipo</b>	♦ Participa		✓		✓			✓			✓				✓			✓		✓			✓			✓			✓		
	♦ Coopera		✓		✓			✓			✓				✓			✓		✓			✓			✓			✓		
	♦ Respeta a sus compañeros	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓		
	♦ Realiza su trabajo		✓		✓			✓			✓				✓		✓			✓			✓			✓			✓		
	♦ Hubo aprendizaje	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓		
	♦ Actitud de enojo			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓
	♦ Actitud de gusto	✓			✓			✓			✓			✓				✓		✓			✓			✓			✓		
	♦ Se comunica		✓		✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓		
<b>3</b> <b>Nuestra inteligencia</b>	♦ Participa	✓			✓			✓						✓			✓			✓			✓			✓			✓		
	♦ Coopera	✓			✓			✓						✓			✓			✓			✓			✓			✓		
	♦ Respeta a sus compañeros	✓			✓			✓						✓			✓			✓			✓			✓			✓		
	♦ Realiza su trabajo	✓			✓			✓						✓			✓			✓			✓			✓			✓		
	♦ Hubo aprendizaje	✓			✓			✓						✓			✓			✓			✓			✓			✓		
	♦ Actitud de enojo			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓
	♦ Actitud de gusto	✓			✓			✓						✓				✓		✓			✓			✓			✓		
	♦ Se comunica	✓			✓			✓						✓			✓			✓			✓			✓			✓		
<b>4</b> <b>Aprendiendo conmigo</b>	♦ Participa		✓		✓			✓			✓				✓		✓			✓			✓			✓			✓		
	♦ Coopera		✓		✓			✓			✓				✓		✓			✓			✓			✓			✓		
	♦ Respeta a sus compañeros	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓		
	♦ Realiza su trabajo	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓		
	♦ Hubo aprendizaje	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓		
	♦ Actitud de enojo			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓
	♦ Actitud de gusto	✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓		
	♦ Se comunica	✓			✓			✓			✓				✓		✓			✓			✓			✓			✓		

## ANEXO 11

### Estrategias de Intervención

#### Evaluación del Equipo

Descripción	Sí	No	Porqué
Concluyeron su trabajo	✓		Porque la maestra nos lo explicó
Todos entendieron	✓		Porque estaba muy fácil
Ayudaron a sus compañeros	✓		Porque no entendían
Trabajaron y colaboraron todos	✓		Porque éramos un equipo
Obtuvieron buenos resultados	✓		Porque nos ayudamos
Respetamos a nuestros compañeros	✓		La maestra puso reglas

#### ¿Qué hicieron?

Un trabajo de matemáticas de números decimales, pusimos las fracciones con figuras.

#### ¿Qué aprendieron?

Los números decimales y las reglas de un equipo y repasamos

## ANEXO 12

### Estrategia de Intervención . “Seamos creativos”

#### Evaluación del Maestro

6 de Marzo de 2002

Grupo: 4º. 1

<b>Recursos Didácticos.</b>
Fueron adecuados, llamativos y de interés para los alumnos.
<b>Hubo actividad de motivación.</b>
Bastante, ya que todos querían hablar para participar.
<b>Favoreció la participación de todos.</b>
Todos los niños tuvieron participación con mucho interés.
<b>Adecuación a alumnos con N.E.E.</b>
Los niños con n.e.e. se motivaron bastante y participaron con mucha seguridad al estar dentro del equipo.
<b>Los alumnos alcanzaron los objetivos.</b>
<u>Creo que sí, ya que se demostró que el trabajo en equipo y en cooperación es enriquecedor.</u>
<b>Interés de los alumnos.</b>
Hubo demasiado interés que los niños decían que querían seguir jugando.
<b>Actitudes de los alumnos.</b>
Demasiada motivación.
<b>Papel del maestro.</b>
El maestro les dió seguridad y motivación a los niños porque todos participaron.
<b>Organización de los alumnos.</b>
La organización fue la adecuada ya que se unieron en equipo sin negarse al sentarse con quien les tocaba.

**Observaciones:** El trabajo se realizó en un salón muy pequeño pero no fue ningún impedimento para realizar el trabajo en equipo a pesar del espacio pequeño ¡Felicidades!



## **Anexo 13**

### **Estrategia 15 “Ayúdame con los números”**

Talleres con padres de familia. Juegos didácticos para el aprendizaje del “Sistema decimal de numeración”. Mamás de Berenice, Rosario y Paty.

## Anexo 14

### Estrategia 16 "Solidaridad en la solución de problemas"

Lugar: Aula de Apoyo

Fecha: 10 de Junio de 2002.

#### EVALUACIÓN DEL TALLER

**Taller: "Solidaridad En la solución de problemas"**

Califique de Malo a Excelente este Taller, encerrando en un círculo la letra que corresponda:

M= malo

R= regular

B= bueno

E= excelente

1. Condiciones.	M	R	B	<input checked="" type="radio"/> E
2. Coordinación.	M	R	B	<input checked="" type="radio"/> E
3. Interés, motivación.	M	R	B	<input checked="" type="radio"/> E
4. Participación de los miembros.	M	R	<input checked="" type="radio"/> B	E
5. Efectividad.	M	R	B	<input checked="" type="radio"/> E
6. Se logró el objetivo	M	R	B	<input checked="" type="radio"/> E

#### ¿Cuáles fueron los principales defectos?

No hay, o al menos no me gusta inclinarme por los defectos, cuando puedo aprovechar lo bueno.

#### ¿Cuáles fueron los principales puntos positivos?

La disponibilidad y claridad con que maneja los objetivos la Maestra Blanquita

#### ¿Considera que lo propuesto es posible llevarlo a la práctica? ¿Sí, No? ¿Porqué?

Sí, porque son temas fáciles y adecuados para mi hija.

#### ¿Qué sugerencias propone para futuras reuniones?

Se están llevando adecuadamente.

## Anexo 15

### Fase: Capacitación. Evaluación final

Compañeros maestros: agradezco su colaboración al responder este pequeño cuestionario.

1. **¿Cuáles son las características generales de los alumnos con discapacidad intelectual?**

Según sus necesidades, los alumnos presentan una diversidad de características en la Conferencia, vinieron personas especializadas, mismas que son del Instituto Down. Pudimos darnos un panorama en general de este tipo de niños.

2. **¿Cómo es su desarrollo en relación con los niños “normales”?**

El tipo de desarrollo lo mostraron las conferencistas.

3. **¿Pueden lograr aprendizajes formales?**

Pueden llegar a adquirirlo con dedicación y apoyo tanto de la familia como de los maestros especiales. Dentro del aula el maestro con diversas estrategias puede ayudar al alumno a adquirir un aprendizaje formal.

4. **¿Qué es el aprendizaje cooperativo?**

Es aquél en el que hay intervención por medio de pequeños grupos con dinámicas en equipos, binas, tríos, este puede llegar a darse con más facilidad hacia aquellos niños que presentan diversos problemas como de conducta, integración, aprendizaje. Este requiere de cooperación por parte de los compañeros.

5. **¿Se puede implementar para integrar al grupo regular a alumnos con n.e.e. y/o discapacidad intelectual?**

Considero que es muy importante ya que el alumno puede integrarse mas hacia sus compañeros. Es de mas éxito, pues están intercambiando experiencias y conocimientos.

6. **¿Con qué frecuencia organiza a sus alumnos para trabajar en equipo?**

Es de 3 veces por semana más en esto que culmina el ciclo me ha dado muy buen resultado, pues me ha auxiliado con aquellos niños que requieren adquirir conocimientos y madurez.

7. **¿Qué resultados ha obtenido?**

Como menciono anteriormente, me ha dado mejor resultado que el trabajo aislado.

## Anexo 16

### Fase: Planeación. Evaluación final

Gracias por su colaboración al contestar este pequeño cuestionario.

1. **¿Qué opina sobre las adecuaciones curriculares bimensuales realizadas?**

Creo que me han ayudado bastante, ya que es más fácil trabajar con el alumno y para él es muy satisfactorio, puesto que ha dado muy buenos resultados.

2. **¿Las ha considerado para el trabajo en el grupo o en casa?**

Sí, creo que me han servido bastante, pues esto provoca que las clases sean interesantes y motivantes para ellos.

3. **¿Qué beneficios ha aportado?**

Seguridad, confianza en sí mismos.

4. **¿Observa avances en los alumnos y/o hijos integrados?**

Sí, ya que rescatan fácilmente lo que se les pide y sus aprendizajes se dan en su nivel.

5. **¿Cuáles?**

Los trabajos que ellos realizan son mas acertados y no requiere mucho apoyo por parte del maestro, ya que su seguridad la presentan al participar en clase. El trabajo ha resultado un éxito. Deseo seguir con este trabajo en los grupos que me corresponda atender.

## Anexo 17

### Fase: Planeación. Evaluación final

Gracias por su colaboración al responder este pequeño cuestionario.

1. **¿Qué opina sobre las adecuaciones curriculares bimensuales realizadas?**

Definitivamente las adecuaciones son necesarias porque mi niña no comprende los términos que se manejan en su grado.

2. **¿Las ha considerado para el trabajo en grupo o en casa**

Sí, es lo que me ha ayudado para que la niña logre entender muchas cosas.

3. **¿Qué beneficios le han aportado?**

No lo que debiera, porque no le dediqué el tiempo adecuado a la aplicación de los temas.

4. **¿Observa avances en los alumnos y/o hijos integrados?**

Sí, existen avances en mi hija como el conocimiento de números, de signos,

5. **¿Cuáles?**

La decena

Gracias Maestra por su trabajo y cariño a mi hija.

Que Dios le dé salud y fortaleza.

## Anexo 18

### Fase: Intervención. Evaluación final

Agradezco tu colaboración al contestar las preguntas.

1. **¿Te gustó trabajar en equipo?**

Sí, porque aprendes.

2. **¿Te respetaron tus compañeros?**

Si

3. **¿Colaboras con tus compañeros para terminar el trabajo?**

Si

4. **¿Te ayudan tus compañeros a realizar el trabajo?**

Si, mucho.

5. **¿Qué has aprendido?**

A escribir, muchas cosas.

## Anexo 19

### Fase: Colaboración Maestro-Padre de familia. Evaluación final

Agradezco su colaboración al contestar este pequeño cuestionario.

1. **¿Qué opina sobre los talleres “Juntos leemos y escribimos”, “ Ayúdame con los números” y “ Solidaridad en la solución de problemas”?**

Son formas para estimular al niño a leer y escribir e iniciarlo en las formas más sencillas de las matemáticas, los conceptos más elementales que a Berenice le ha costado tiempo comprender.

2. **¿Con qué frecuencia ha aplicado las estrategias sugeridas?**

Las de leer y escribir 3 veces por semana más o menos y la de Matemáticas cada vez que está dispuesta en lapsos cortos.

3. **¿Qué resultados ha obtenido?**

He notado avance en el área de matemáticas ya que las estrategias les han sido de mucho interés a los otros miembros menores de la familia.

4. **¿Ha observado avances en su hijo? ¿Cuáles?**

Ya tiene clara idea de la decena, también cuenta de 10 en 10, a veces hasta el 100 y presenta más habilidad en formar números.

¡Gracias!