



# **Universidad Pedagógica Nacional**

**Unidad Ajusco**

**“Intervención para dos alumnos con discapacidad motora asociada a otras necesidades educativas especiales para mejorar su integración a la escuela regular”**

## **Tesis**

Que para obtener el título en:  
**Licenciada en Psicología Educativa**

Presenta

**Brenda Pamela Vázquez Huerta**

Asesora:

**Dra. Ana Nulia Cázares Castillo**



México, D.F. 2008



## Agradecimientos



---

*La enseñanza que deja huella no es la que se hace de cabeza a cabeza, sino de corazón a corazón.*

Hendricks, Howard G.

Quisiera agradecer primero a Dios por ser la luz que conduce mi vida y por haberme permitido concluir mi licenciatura.

A mis padres José y Azucena por su apoyo y entrega incondicional a lo largo de mi vida, esta culminación de mis estudios ha sido gracias a ustedes. Los quiero mucho.

A mis hermanos José Antonio y Guadalupe por su paciencia y confianza. Gracias familia, son ustedes el mejor regalo que Dios me dio. A mi abuelita por su cariño y soporte para conmigo.

A todas mis amigas del Rena; gracias a ustedes conocí el verdadero tesoro que es la amistad, lo cual me ha permitido ser mejor ser humano.

Gracias a mi Universidad por proporcionarme mi formación profesional, a todas las personas tan especiales que tuve la dicha de conocer en la UPN, gracias a compañeros por su sincera amistad.

Un especial agradecimiento a los profesores Pedro Bolas, Alma Dzib, Magdalena Aguirre y María del Carmen Hernández, por sus tiempo dedicado a la revisión de mi tesis.

Infinitas gracias, a mi asesora Ana Nulia Cázares Castillo, por su profesionalidad y apoyo en la realización de la presente investigación, ha sido una dicha el haberla conocido, ya que ha sido como un ángel para mi.

Finalmente quisiera agradecer a todas las personas que de manera directa e indirecta me ayudaron a culminar una de las etapas más hermosas de mi vida.

A todos ustedes gracias, que Dios los bendiga.



## ÍNDICE

### Resumen

Introducción.....	II
Justificación.....	V

### Marco teórico

#### Capítulo I. Educación especial

Antecedentes de la educación especial.....	1
Definición de educación especial.....	2
Educación especial en otros países.....	4
Educación especial en México.....	6
Aspectos legales de la educación espacial en México.....	8
Servicios de apoyo para la integración educativa en México.....	10

#### Capítulo II. Integración

Definición de integración.....	14
¿Por qué integrar?.....	15
Formas de Integración.....	16
Importancia de la colaboración de maestros y padres para la integración educativa.....	18

#### Capítulo III. Necesidades Educativas Especiales ( N.E.E)

Definición de las Necesidades Educativas Especiales.....	21
Determinación de las Necesidades Educativas especiales.....	22
Evaluación psicopedagógica.....	24

Capítulo IV.	
Discapacidades.....	25
Capítulo V. Discapacidades motoras	
Aspectos	
generales.....	27
Escolarización de alumnos con deficiencia	
motora.....	29
Capítulo VI. Intervención educativa en discapacidades	
motoras.....	30
Capítulo VII. Parálisis	
cerebral.....	35
Capítulo VIII. Deficiencia en las	
extremidades.....	46
Capítulo IX. Discapacidades asociadas	
Deficiencia	
mental.....	47
Dificultades de aprendizaje.....	50
Problemas de lenguaje.....	52

### **Método**

Planteamiento del problema.....	54
Preguntas de Investigación.....	54
Objetivos.....	54
Diseño y análisis de datos.....	55
Participantes.....	56
Escenario.....	59
Instrumentos y técnicas de evaluación.....	61

Procedimiento.....	65
Intervención: áreas pedagógica, motriz y afectiva.....	65
Información obtenida mediante las entrevistas realizadas a profesores y personal de USAER.....	72

## **Análisis y Resultados**

<b>Caso B</b>	
Resultados de la evaluación psicopedagógica.....	74
Análisis cualitativo de las sesiones.....	77
Resultados de la intervención: área pedagógica.....	80
Resultados de la intervención: área afectiva.....	85
 <b>Caso L</b>	
Resultados de la evaluación psicopedagógica.....	87
Análisis cualitativo de las sesiones.....	90
Resultados de la intervención: área pedagógica.....	98
Resultados de la Intervención: área motriz.....	103
Resultados de la intervención: área afectiva.....	104
 Análisis Cualitativo de la información proporcionada en las entrevistas al personal de USAER y profesores a cargo de casos de B y L.....	 106
 <b>Discusión</b> .....	 112

**Conclusiones**.....123

**Referencias**.....132

**Anexos**.....136

Anexo 1. Evaluación psicopedagógica de caso B

Anexo 2. Evaluación psicopedagógica de L

Anexo 3. Cuadro de competencias curriculares para B

Anexo 4. Cuadro de competencias curriculares para L

Anexo 5. Entrevista al tutor

Anexo 6. Entrevista para el profesor a cargo del alumno

Anexo 7. Entrevista para el personal de USAER

Anexo 8. Fichas de observación

Anexo 9. Intervenciones para caso B

Anexo 10. Intervenciones para caso L

Anexo 11. Cuadros de análisis cualitativo de las sesiones para caso B

Anexo 12. Cuadro de análisis cualitativo de las sesiones para caso L

Anexo 13. Cuadernos de caso B y caso L

## RESUMEN

En la presente investigación se realizó una intervención para dos alumnos (B y L) con discapacidad motora asociada a otras necesidades educativas especiales; B presenta como discapacidad motora deficiencia en las extremidades asociada con problemas de aprendizaje, mientras que L presenta parálisis cerebral como discapacidad motora y como necesidades asociadas discapacidad mental y problemas de lenguaje.

El diseño utilizado fue un estudio de caso complementado con una fase de pre-evaluación-intervención-post-evaluación, en la primera fase se realizaron evaluaciones psicopedagógicas de forma integral donde no sólo se consideraron a los alumnos sino también las acciones que realizan los principales implicados en el contexto escolar, es decir; los docentes a cargo y el personal de USAER.

De acuerdo a los resultados de la fase anterior, se elaboraron intervenciones para ambos caso, donde se abordaron distintas áreas, en el caso de B, el área pedagógica y afectiva a través de diez sesiones individuales, mientras con L, en dieciocho sesiones individuales y una grupal se trabajaron las mismas que para B además del área motriz.

Finalmente los datos obtenidos en la post-evaluación demostraron que en ambos casos la intervención diseñada resultó eficaz; debido a que presentan mayor confianza en si mismos, además de menor rezago académico en comparación con sus compañeros de clase por lo que puede considerarse que la intervención favoreció su proceso de integración educativa. De acuerdo a lo anterior, toda acción que se realice considerando las necesidades reales de los alumnos con necesidades educativas especiales, contribuirá al logro de dicho proceso.

## Introducción

Todos tienen derecho a recibir educación, incluyendo las personas que presentan alguna necesidad educativa especial, por lo que la integración constituye una alternativa de educación que no sólo beneficia al alumno con discapacidad, sino a todas las personas inmersas en el contexto escolar.

La mayoría de las veces los alumnos con necesidades educativas especiales requieren de apoyos para acceder al currículo, es necesario por lo tanto conocer las características de desarrollo del alumno no sólo en el área académica, sino también afectiva y social, a través de una evaluación psicopedagógica, la cual nos permitirá elaborar una intervención, para apoyar a estos niños en su proceso de integración (Gallardo y Salvador, 1999).

La integración no sólo depende del alumno con necesidades educativas especiales (NEE), sino de todo el equipo docente conformado por profesores de grupo y personal de las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER), así como de la escuela, incluyendo a directivos y alumnos, motivo por el cual resulta fundamental que las personas implicadas en el proceso de integración muestren interés, disposición y competencia, además resulta primordial que trabajen de forma conjunta.

De acuerdo con el XII Censo General de población y vivienda, 2000, realizado en nuestro país, de cada 100 personas que presentan alguna discapacidad, 45 de éstas presentan discapacidad motriz, siendo esta discapacidad la de mayor incidencia. Por lo tanto, la persona con discapacidad motora es aquella que presenta, de manera transitoria o permanente, una alteración en su aparato motor debida a un inadecuado funcionamiento en el sistema óseo-articular, muscular y/o nervioso por lo que se ve limitada su actividad (Borsani, 2004).

Además, en la mayoría de las ocasiones la deficiencia motriz viene asociada a otra N.E.E como puede ser capacidad intelectual disminuida, problemas de aprendizaje, de lenguaje, entre otras. Por lo que resulta importante realizar modificaciones no solo en el acceso al currículo sino también en los elementos básicos de éste.

En el ámbito educativo en nuestro país, sólo el 34.2% de las personas con esta discapacidad reciben algún tipo de instrucción (XII Censo General de Población y

Vivienda, 2000). Específicamente en el ciclo escolar 2006-2007, USAER proporcionó apoyo a 442 alumnos con dicha discapacidad.

Por lo tanto, el objetivo principal de esta investigación es diseñar, desarrollar y evaluar una intervención para alumnos con discapacidad motora asociada a otra necesidad educativa especial (discapacidad mental, dificultades de aprendizaje y problemas de lenguaje) que favorezca el proceso de integración a la escuela regular.

Para esto, en el primer apartado se presenta la revisión teórica referente a distintos conceptos que sustentan la aplicación práctica de esta investigación.

Se abordarán primero los antecedentes de la integración, es decir el desarrollo de la educación especial en otros países, así como en nuestro país, presentándose además los aspectos legales y servicios de apoyo que tiene México, referentes a la integración.

Posteriormente se explicará en qué consiste la integración, las formas o modalidades de ésta, además algunas razones por las que se debe integrar a alumnos con discapacidad, así como la importancia de la colaboración de los padres y maestros en este proceso.

También se expone qué son las necesidades educativas especiales y cómo se determinan éstas, así como los aspectos generales a considerar en su evaluación psicopedagógica, además se hace la diferenciación entre deficiencia, minusvalía y discapacidad, presentándose una clasificación de esta última.

Los dos casos de estudio en esta investigación-intervención presentan discapacidad motora, por lo que se explicarán aspectos generales referentes a la escolarización e intervención específica a considerar para esta discapacidad.

Específicamente, presentan parálisis cerebral de tipo paresia (caso L) y deficiencia de las extremidades (caso B); resulta por lo tanto importante conocer características y aspectos educativos a considerar para estas deficiencias. Además, las N.E.E asociadas que presentan estos niños son deficiencia mental (caso L), dificultades de aprendizaje (casos L y B) y problemas de lenguaje (caso L), por lo que se abordarán también estos temas. Cabe mencionar que se utiliza el término parálisis cerebral debido a que es el más empleado dentro de la literatura a pesar de que no existe como tal una parálisis del cerebro, más bien se presenta un daño en el encéfalo que repercute en las funciones

motoras. Si bien el término más adecuado sería el de *trastornos neuromotores*, éste abarca otros trastornos además del de parálisis cerebral, de tal modo que para evitar confusiones, se opta en este trabajo por el término de parálisis cerebral.

El siguiente apartado es el método utilizado en la realización de la presente investigación: en el primer punto se muestra el planteamiento del problema, conformado por las preguntas de investigación, objetivos, diseño y análisis de datos, así también se realiza una descripción de los participantes, escenario y de los instrumentos y técnicas usados. En el segundo punto se plantean las áreas y los contenidos a intervenir tanto para B como para L; en la última parte de este apartado, se hace referencia a las categorías de análisis que se ocuparon para las entrevistas realizadas a los docentes y personal de USAER.

El tercer apartado corresponde a los resultados obtenidos de la intervención para ambos casos, B y L, así como el análisis de la información obtenida de las entrevistas aplicadas a los docentes y personal de USAER.

Finalmente se hace la discusión y se mencionan las conclusiones a las que se llegaron en la presente investigación.

## Justificación

La integración educativa es un proceso integral; no se entienda ésta como una definición tautológica, sino como un proceso que debe considerar tanto la integración funcional-física, la escolar y la social o personal dentro del mismo. Por lo cual la integración de alumnos con discapacidad a las escuelas regulares requiere de un trabajo conjunto de todos los profesionales de la educación, para poder proporcionarles la mejor calidad de educación posible considerando sus necesidades.

Partiendo de lo anterior, surge el interés de diseñar, aplicar y evaluar una intervención integral para un tipo de discapacidad, en este caso la discapacidad motora, para dos alumnos que reciben su educación en escuelas regulares. Cabe mencionar que en el ciclo escolar 2006-2007 se integraron a solo 442 alumnos con discapacidad motora.

Se eligió la discapacidad motora, porque es considerada como una de las necesidades educativas especiales que se presenta con mayor frecuencia, además de que la mayoría de las veces no sólo el área motriz resulta afectada sino también otras áreas: lenguaje, visión, audición, capacidad intelectual y personalidad (Bautista, 1993).

Considerando las discapacidades asociadas que pueden presentarse junto con la discapacidad motriz, es importante para la elaboración de la intervención, partir de una evaluación psicopedagógica que nos proporcione información *integral* del sujeto, es decir, aspectos educativos, afectivos y motrices principalmente. Con lo cual se podrá elaborar una intervención que considere las diversas áreas que resultan afectados en las personas que presentan discapacidad motriz, los cuales repercuten en su proceso de enseñanza-aprendizaje y por consiguiente, en su proceso de integración escolar.

Se pretende destacar la importancia de un abordaje integral desde el comienzo con la evaluación psicopedagógica en la que no sólo se consideran aspectos relativos al alumno sino también al contexto donde está inmerso; de igual forma la intervención debe darse bajo esta visión, ya que específicamente en el caso de las discapacidades motoras pueden ser varias las áreas que requieran apoyo.

Además, en el ámbito educativo los alumnos que presentan este tipo de discapacidad pueden enfrentarse a problemas no sólo de acceso al currículo como puede ser acceso a las aulas (carencia de rampas), equipamiento adecuado para ellos (sillas especiales), sino también para la adquisición de los elementos básicos del currículo.

Otro aspecto a considerar como parte inherente a esta investigación son las acciones que realizan los docentes a cargo y el personal de USAER en la integración de los participantes, ya que en el contexto escolar son los que mayor responsabilidad tienen en proporcionar los elementos pedagógicos necesarios a los alumnos con cualquier tipo de discapacidad cuya finalidad es el recibir la educación más normalizadora posible.

La intervención educativa constituye para los psicólogos educativos una de las áreas más enriquecedoras donde pueden desarrollarse, además su trabajo resulta de gran utilidad en este proceso de integración, ya que el psicólogo educativo cuenta con los elementos, necesarios tanto educativos como psicológicos, para proporcionar una integral evaluación del sujeto, así como una intervención adecuada a las necesidades específicas de cada alumno.

La intervención constituye por lo tanto, una herramienta que puede favorecer la integración del niño en el ámbito escolar, ya que al trabajar las áreas de dificultad, el alumno con necesidades educativas especiales presenta un menor desfase en comparación con sus compañeros de clase.

Por otro lado, con un trabajo de este tipo se puede sensibilizar a la comunidad educativa, y a la sociedad en general, para borrar ciertas ideas erróneas que existen alrededor de esta deficiencia motriz como es el caso de asociar infaliblemente la parálisis cerebral a retraso mental profundo, escaso desarrollo del lenguaje y exacerbada dependencia, desconociendo que dentro de esta deficiencia existen distintos niveles de intensidad o afectación.

Para que en México logre llevarse a cabo la integración de estos niños es necesario un cambio profundo de conciencia por parte de la sociedad en general respecto a este tipo de deficiencias, para posteriormente lograr, en un trabajo conjunto, que el niño que la presenta pueda integrarse a la escuela regular, para finalmente lograr su inserción en el campo laboral y en la sociedad.

## Marco Teórico

### Capítulo I. Educación especial

#### *Antecedentes de la educación especial*

Por mucho tiempo la educación especial fue la única alternativa educativa para todos aquellos niños que presentaban alguna discapacidad; por lo tanto, el desarrollo histórico de la educación especial constituye el antecedente de la integración de los niños con algún déficit a las escuelas regulares.

López (2001) considera que el desarrollo histórico de la educación especial se puede explicar a través de tres grandes etapas.

La primera de ellas se remonta a las sociedades más antiguas que consideraban a todas las personas que presentaban alguna discapacidad como “castigos de Dios a padres pecadores” o “enviados del diablo”, es decir atribuían el origen de las deficiencias a causas místicas. Por lo tanto la mayoría de las personas con déficit eran consideradas como anormales siendo maltratadas y víctimas de burlas.

La segunda etapa se conoce como la Institucionalización, la cual se caracterizaba por una concepción esencialmente clínica, enfocándose solo en las dificultades o deficiencias de las personas que las presentan; estas personas eran clasificadas o etiquetadas de acuerdo a sus discapacidades, proporcionándoles sólo una atención asistencial, donde se dejaba aún de lado el desarrollo del sujeto.

Se podría considerar que en esta etapa se lograron avances en la investigación referente a la etiología de las discapacidades, pero en cuanto a la intervención para las personas que presentaban alguna discapacidad imperaba una visión segregacionista y generalizada.

Finalmente, la última etapa es conocida como la era de la Integración orientada hacia la *pedagogía de la diversidad* cuyo principal objetivo consiste en conjugar heterogeneidad, equidad y calidad. Todo esto, bajo un enfoque humanista, centrado ya no en la discapacidad sino en el alumno y en su desarrollo a través de una escuela abierta a la diversidad que no segregue a ningún educando.

Los postulados fundamentales de la *pedagogía de la diversidad* son:

☪ Los grupos humanos son heterogéneos, es decir, todas las personas son diferentes tanto en el aspecto físico, emocional y cognitivo.

☪ La escuela debe responsabilizarse con el desarrollo de todos los alumnos a pesar de que llegan a ella, o ingresan con diferente preparación, recursos y necesidades propias específicas, ya que es un derecho fundamental que todas las personas tienen de recibir la mejor calidad de educación posible.

☪ La escuela debe estar permanentemente atenta al proceso de desarrollo de sus alumnos, debido a que la escuela es uno de los principales contextos donde se desenvuelven los alumnos.

☪ Busca el desarrollo integral de todos los alumnos sin importar si presentan o no alguna discapacidad, es decir el presentar una discapacidad no debe ser motivo de exclusión y no es sinónimo de incapacidad para aprender.

☪ El maestro debe esforzarse y prepararse para brindar la mejor calidad de educación posible para todos los niños, incluyendo a los que presentan dificultades en su aprendizaje, debido a que los docentes son fundamentales para que se logre la integración de alumnos con necesidades educativas especiales.

☪ La escuela debe contar con los recursos para brindar las ayudas que necesitan sus alumnos, además de proporcionarles un contexto educativo más socializador e integrador posible, bajo esta visión ya no basta con aceptar el ingreso de los niños a las escuelas, sino también resulta primordial que cuenten con las instalaciones y materiales que faciliten la integración de los alumnos.

La educación de niños que presentan alguna discapacidad ha pasado por varias etapas que fueron desde una visión segregacionista, hasta lo que actualmente se pretende con el proceso de integración ahora partiendo de un principio de equidad para todos los alumnos.

Debido a que la única educación posible que prevaleció por largo tiempo para alumnos que presentaban algún tipo de discapacidad era la educación especial, se presentarán en el siguiente apartado algunas definiciones de dicho concepto.

#### *Definición de educación especial.*

En sus orígenes el concepto de educación especial hacía referencia a la educación que se les proporcionaba a las personas que presentaban alguna discapacidad, razón por la

cual eran segregados a centros específicos, siendo dicha educación diferente a la brindada en las escuelas regulares (Bautista, 1993).

Gonzáles (1999) menciona que a través de esta educación diferenciada o especial se busca conseguir el máximo desarrollo de las posibilidades y capacidades de los alumnos que presentan algún tipo de discapacidad, respetando las diferencias individuales que presentan en su desarrollo.

Estas definiciones dejan clara la visión segregacionista, referente a la educación que recibían las personas que presentaban alguna discapacidad, dicha educación especial se modificó gracias al principio de *Normalización*. Este principio consiste en poner al alcance de todas las personas que presentan alguna discapacidad las formas de vida y condiciones de existencia cotidiana tan cercanas como es posible a las de la sociedad a la que pertenecen. Con lo cual se pretende de acuerdo con Nirje (citado en Sánchez, 2001) lograr el conocimiento y respeto hacia las personas que presentan alguna discapacidad, dejando de lado los temores y mitos que originaron en una época la marginación para estas personas.

Es decir, significa aceptar a las personas con sus deficiencias y facilitarles condiciones de vida normal, de acuerdo con sus posibilidades; además de un tratamiento, educación y la formación profesional adecuada para sus necesidades individuales, de modo que puedan lograr el desarrollo de sus capacidades al nivel óptimo (Mikkelsen citado en Molina, 2003).

No se puede considerar como un error el tipo de educación especial que prevaleció por mucho tiempo, ya que respondió a las necesidades del contexto, aunque si resultaría en la actualidad incongruente que aún se considere que un ambiente segregado constituya la mejor alternativa de educación para las personas que presentan alguna discapacidad. A continuación se presentan algunos aspectos generales de cómo se ha llevado a cabo la educación especial en otros países, debido a que constituye un antecedente referente a la educación que proporciona nuestro país a los alumnos que presentan alguna deficiencia.

### *Educación especial en otros países*

Antes de abordar la educación especial en México, resulta pertinente conocer aspectos generales sobre el desarrollo de la educación de niños con discapacidad en países de habla hispana como España, Argentina y Cuba, reconocidos a través de la literatura, por sus logros y avances en la integración educativa de personas que presentan alguna discapacidad.

España puede considerarse como uno de los principales pioneros de la educación especial en el ámbito internacional, ya que dicho país está presente desde los orígenes de este tipo de educación: como por ejemplo Luis Vives (siglo XVI) es considerado uno de los primeros autores en abordar temas referentes a la educación especial, así también aparecen los primeros tratados y leyes educativas, aunque cabe mencionar que éstas estaban dirigidas hacia las personas que presentaban discapacidad visual y auditiva. Pero es a partir de la Ley General de Educación y de Financiación de la Reforma Educativa de 1970, que comienza a modificarse la educación especial para dar lugar a una visión de inclusión de niños que presentan alguna discapacidad a la educación regular (González, 1999).

Además el sistema educativo que en la actualidad ofrece España presenta diversas modalidades de escolarización para los alumnos que presentan alguna discapacidad como son los centros de integración, aulas de educación especial en centros ordinarios y centros de educación especial. Así también como la existencia de aulas de apoyo y de profesores de apoyo a la integración, estos últimos tienen la función de proporcionar apoyo a los alumnos que presentan alguna necesidad educativa especial tanto dentro como fuera del aula, así como en algunas ocasiones a los docentes a cargo del aula regular a la que asisten los niños que presentan discapacidad (Bautista, 1993).

Por su parte López en 2001, menciona que en el sistema educativo cubano son partidarios de avanzar cada vez más hacia una cultura de mayor integración, socialización y desarrollo de los niños con alguna necesidad educativa especial. El desarrollo de su sistema educativo especial comenzó en 1962, con un enfoque de trabajo más integral y multidisciplinar, por lo que no conciben la educación especial como un sistema paralelo a la educación general y adaptada a un grupo de alumnos, más bien es definida como todo un sistema de servicios, asesorías, estrategias y medidas que están a disposición del sistema educativo con la finalidad de dar atención y respuesta a las necesidades de los alumnos.

Algunas acciones que se están desarrollando en la atención a la diversidad son: profundizar en el estudio diagnóstico de todos los estudiantes para detectar oportunamente las necesidades de estos; también se está trabajando en ciclos, es decir el docente permanece con sus alumnos varios grados; además se concede mayor protagonismo a los alumnos en su proceso de aprendizaje; se están diseñando estrategias que hagan partícipes a la familia y a la comunidad del proceso educativo.

Finalmente proponen que se lleve a cabo una reconceptualización del personal docente, que parte de la necesaria profesionalización integral de los maestros, es decir, deben estar concientes de la heterogeneidad de los grupos, capacitados para brindar las ayudas que requieran a través de la utilización de los recursos necesarios bajo un espíritu investigativo y creativo.

Godoy (2002) resume en su investigación que en Argentina, a pesar de la existencia de la Ley Federal de Educación, poco se responde al proceso de integración de alumnos con necesidades educativas especiales; Godoy más bien considera que es “una ley de ajuste económico que pretende dejar sin trabajo a los profesores de educación especial y dejar de mantener este tipo de escuelas”. Por lo cual propone que desaparezca la escuela especial pero no la educación especial, es decir, los alumnos de las escuelas de educación especial deben convivir con los alumnos de las escuelas regulares, pero el personal de las escuelas especiales debe trabajar en común con los docentes de grupos regulares.

Como respuesta a esta problemática que prevalece en Argentina, Godoy busca lograr el desarrollo integral de las personas que presentan alguna discapacidad a través de su proyecto *crecer en comunidad*, en el cual se trabaja en primer lugar con los directivos y maestros de las escuelas regulares antes de inscribir a los alumnos con necesidades educativas especiales. En cuanto al apoyo que le proporcionan al niño y a la familia éste está encaminado a logro de dos objetivos fundamentales: la autonomía y la normalización, para lo cual se trabaja dentro del hogar dos veces a la semana con el niño, mientras a la familia se le habilita para que trabaje con él, los demás días, además se realiza un seguimiento continuo cada mes. En cuanto a los docentes encargados de las aulas regulares se les proporcionan charlas, videos-debates, así como asesorías sobre los distintos problemas de aprendizaje, además de apoyarlos en la elaboración de las actividades y material didáctico por parte de un maestro integrador, es decir, un maestro de educación especial.

El desarrollo de la educación especial en los tres países previamente mencionados, a pesar de ser contextos socio-económicos y políticos distintos, son prueba del interés de trabajar bajo una perspectiva real y enfocada en los alumnos que presentan discapacidad, principalmente en el caso de España y Cuba. Por otra parte, Argentina pudiera considerarse como el país en el que menores avances se ha logrado en lo referente a la integración, a pesar de la existencia de un marco legal, aunque resulta alentadora la existencia de proyectos como *crecer en comunidad*, que están trabajando para el logro de la equidad en la educación de alumnos con necesidades educativas especiales. Esta visión general de estos tres países permitirá comprender mejor el desarrollo de la educación especial en nuestro país.

#### *Educación Especial en México.*

El desarrollo de la Integración educativa en nuestro país se ha dado con cierto retraso en comparación con otros países de Europa y América Latina, a pesar que desde temprano se empezó a trabajar con la educación especial de personas con discapacidades. Por lo que a continuación se presentaran algunos datos generales del desarrollo de la educación especial en México.

Molina en 2003 refiere que entre 1565 a 1914 imperó un tratamiento asistencial hacia las personas con discapacidad, se crearon escuelas y hospitales principalmente para las discapacidades auditiva, visual y mental. Tal es el caso de la Escuela Nacional de Sordomudos (1867), la Escuela Nacional de Ciegos (1870) y el Manicomio General de la Ciudad de México (1910).

En el período comprendido entre 1914 a 1970 el tratamiento para las personas que presentaban algún déficit continúa en la mayoría de los casos bajo un enfoque asistencial. Se logra la creación de institutos de investigación y escuelas de formación de profesionales de la Educación Especial. Por mencionar algunas, en 1935 se funda el Instituto Médico-Pedagógico, para 1941 se instituye la Escuela Normal de Especialización, que en el 2007 contaba con las especialidades en audición y lenguaje, discapacidad intelectual, discapacidad motriz, discapacidad visual y infracción e inadaptación social.

De 1970 a 1980 se avanza en la educación y en la existencia de organismos de apoyo a la Educación Especial. En 1970 se crea la Dirección General de Educación Especial (DGEE) con el fin de organizar, dirigir, administrar y vigilar el sistema federal de Educación Especial. Se impulsa la investigación en diversas áreas de la Educación Especial y México participa en eventos internacionales (Molina, 2003).

Sobre esta línea Cedillo; Escalante, Escandón, Fernández, Mustri y Puga (2000) refieren que específicamente a mediados de los setenta se implementaron dentro de las escuelas regulares grupos integrados de primer grado, con el objetivo de apoyar a los alumnos que presentaban problemas de aprendizaje en la lengua escrita y en las matemáticas. A principios de los ochenta la DGEE incluyó entre sus principios los de normalización, individualización de la enseñanza e integración, además se dan las primeras experiencias de integración de alumnos que presentaban deficiencias sensoriales.

A inicios de los noventa la DGEE elaboró un proyecto de integración educativa, en el que se consideraron modalidades de atención para niños con necesidades educativas especiales, los cuales son: atención en el aula regular, atención en grupos especiales dentro de la escuela regular, atención en centros de educación especial y atención en situaciones de internamiento. Por otra parte en el aspecto legal en 1993 se realizaron modificaciones en el artículo 3° de la Constitución y en la Ley General de Educación en su artículo 41 (Cedillo et al, 2000).

También se reorganizaron los servicios de educación especial; en 1995 la Dirección General de Investigación Educativa de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal desarrolló una línea de investigación sobre la integración educativa; además en 1997 se realizó la Conferencia Nacional Atención Educativa a Menores con Necesidades Educativas Especiales: Equidad para la Diversidad, promovida por la Secretaría de Educación Pública y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. Se han incluido además dentro del plan de estudios de las Escuelas Normales asignaturas referentes a las necesidades educativas especiales. Desde el año 2000, el Programa Nacional de Actualización Permanente ofrece a todos los profesionales de educación especial el curso Nacional de Integración Educativa.

Finalmente el 23 de septiembre de 2002 el gobierno de la República puso en marcha el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa (PNFEEIE), con el cual se pretendió incrementar los beneficios otorgados a 525mil 232 estudiantes de educación especial en el país, y de los cuales 112 mil presentan alguna discapacidad; además de dotar con más recursos materiales y apoyos técnicos a 20 mil escuelas de educación inicial y básica que integran a alumnos con discapacidad y reciben apoyo de educación especial. "Educación de Calidad" (Educación 2001, 2002).

La historia de la educación especial en nuestro país puede considerarse que pasó de la era de las instituciones con la creación de hospitales y escuelas hasta la era de la integración con el establecimiento de aspectos legales así como la creación de la DGEE, servicios de apoyo, etc. A pesar de todas estas iniciativas y reglamentaciones todavía falta mucho por hacer para que en México se logre la integración educativa de los alumnos que presentan discapacidad. En el siguiente apartado se presentan los aspectos legales que sustenta la educación de dichos alumnos.

#### *Aspectos legales de la educación especial en México*

La integración no es algo que se logre por medio de un decreto, sino que necesariamente implica un cambio de actitudes y una verdadera cultura de la discapacidad. Los cambios legales y reales derivados del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, la Ley General de Educación y los cambios al artículo tercero han aportado sustentos que propician los principios de la integración educativa.

Por lo tanto, es necesario mencionar algunas acciones legales establecidas por disposición gubernamental respecto a la Educación Especial.

La Ley General de Educación (1993) referente a este tema establece lo siguiente:

**ARTÍCULO 13.-** Corresponden de manera exclusiva a las autoridades educativas locales, en sus respectivas competencias, las atribuciones siguientes:

I.- Prestar los servicios de educación inicial, básica -incluyendo la indígena-, especial, así como la normal y demás para la formación de maestros.

*ARTICULO 39.-* En el sistema educativo nacional queda comprendida la educación inicial, la educación especial y la educación para adultos. De acuerdo con las necesidades educativas específicas de la población, también podrá impartirse educación con programas o contenidos particulares para atender dichas necesidades.

*ARTICULO 41.-* La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como a aquellos con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social.

"Tratándose de menores de edad con discapacidades, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular, mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos. 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 didácticos necesarios" (Ley general de educación, 1993).

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

Por otro lado el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa (PNFEEIE) se sustenta en el reconocimiento de que todos los niños y niñas son distintos, y que los intereses, ritmos y estilos de aprendizaje son diversos además de que la escuela y el maestro emplean una serie de recursos para satisfacerlas y cuando estos recursos resultan insuficientes es cuando se consideran estas necesidades como especiales. "Educación de Calidad" (Educación 2001, 2002).

El PNFEEIE plantea las siguientes líneas de acción prioritarias:

☪ Elaborar los lineamientos generales que normen el funcionamiento y operación de los servicios de educación especial.

☪ Establecer el marco regulatorio, así como los mecanismos de seguimiento y evaluación, para fortalecer el proceso de integración educativa en las escuelas de educación inicial y básica.

⌘ Ampliar la cobertura de los servicios de educación especial a todos los municipios y zonas escolares de educación inicial y básica, priorizando la atención de los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales con discapacidades o con aptitudes sobresalientes.

⌘ Garantizar que el personal de educación especial, educación inicial y básica cuente con las competencias necesarias y el compromiso ético para atender eficazmente a los alumnos y las alumnas con necesidades educativas especiales, prioritariamente a las que presentan discapacidad.

⌘ Garantizar la dotación de recursos y apoyos técnicos necesarios para asegurar la mejor atención de los alumnos con discapacidad, tanto en la escuela de educación inicial y básica, como en los Centros de Atención Múltiple.

⌘ Informar y sensibilizar a la comunidad acerca de temas relacionados con la discapacidad y las necesidades educativas especiales.

⌘ Fortalecer la colaboración entre los distintos sectores, instituciones y asociaciones civiles para apoyar la atención integral de los alumnos y las alumnas con necesidades educativas especiales, otorgando prioridad a los que presentan alguna discapacidad.

⌘ Desarrollar proyectos de investigación e innovación que aporten información que permita una mejor atención de los alumnos y las alumnas con discapacidades o con aptitudes sobresalientes.

Ahora bien, aunque México cuenta con aspectos legales que sustentan el proceso de integración educativa, así como la existencia del Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa aún no se ha logrado avanzar en el aspecto práctico, es decir, en el contexto educativo donde están los alumnos que presentan alguna necesidad educativa especial. Otra medida para la integración educativa fue la creación de servicios de apoyo, los cuales se describen en el siguiente apartado.

#### *Servicios de apoyo para la integración educativa en México*

Como apoyo a la educación de niños con necesidad educativa especial, se crearon diversos servicios que brindan apoyo a estos niños, docentes, directivos, padres de familia y para todo aquel que desea ser participe del proceso de integración.

Cabe destacar la importancia que adquiere el hecho de la convivencia entre niños que tienen alguna necesidad educativa especial con o sin discapacidad y de aquellos

que no la tienen, puesto que permite a ambos fomentar relaciones de comprensión, solidaridad, tolerancia y aceptación a las diferencias.

Por lo tanto los servicios de educación especial como modalidad de la educación básica se clasifican en:

*1.- Servicios de apoyo:* se encargan de apoyar el proceso de integración educativa en las escuelas de los diferentes niveles y modalidades que integran alumnos con necesidades educativas especiales, prioritariamente a quienes presentan discapacidad y/o aptitudes sobresalientes. Asesoran a los docentes, orientan a la familia y atienden directamente a los alumnos con NEE, en caso de ser necesario, a través de dos unidades de apoyo:

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

La USAER es la instancia técnico- operativa de apoyo a la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales, con y sin discapacidad, integradas a las escuelas de educación básica, mediante la orientación al personal docente y padres de familia.

Los objetivos de la USAER son: a) brindar apoyo psicopedagógico a los alumnos que presentan dificultades para el aprendizaje en los contenidos escolares. b) orientar a los padres de familia de la comunidad sobre los apoyos pedagógicos que requieren los alumnos con necesidades educativas especiales que asisten a la escuela regular c) sugerir al maestro de grupo regular opciones de actividades o materiales didácticos para trabajar con su grupo, específicamente con alumnos con necesidades educativas especiales (Castanedo, 1999).

El propósito final de las USAER Unidad de Apoyo es garantizar que los niños y niñas con discapacidad reciban una educación adecuada en un ambiente óptimo para su desarrollo integral. Las USAER, vigilarán el rendimiento académico del alumno, pero principalmente garantizarán que el ambiente sea óptimo para el desempeño de los alumnos, apoyando al maestro, al niño y a sus padres. Cabe mencionar que durante el ciclo escolar 2006-2007 se contó con 345 unidades de servicio, atendiendo a una población de 17,214 alumnos (José Aceves, coordinador de control escolar de la Dirección de Educación Especial, comunicación personal, Enero 10, 2007).

*Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPPEP).*

En CAPPEP se proporcionan servicios de evaluación y diagnóstico interdisciplinario a los alumnos de los jardines de niños oficiales que presenten problemas en su adaptación al proceso educativo, así como dar atención psicopedagógica a quienes muestren dificultades en el aprendizaje, en el lenguaje o en su desarrollo psicomotor.

II. *Servicio escolarizado:* Su función es ofrecer atención educativa a alumnos y alumnas de 45 días de nacidos a 20 años de edad que presentan N.E.E y requieren apoyos altamente significativos. También ofrecen formación para el trabajo a alumnos con discapacidad.

*Centro de Atención Múltiple (CAM).*

Los Centros de Atención Múltiple tienen la responsabilidad de escolarizar a los alumnos con alguna discapacidad que por distintas razones no logren integrarse al sistema educativo regular.

Los objetivos principales que persigue son: a) proporcionar educación básica a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales realizando las adecuaciones pertinentes para lograr el acceso curricular. b) proporcionar el desarrollo integral de los alumnos con necesidades educativas especiales para favorecer su integración escolar, laboral y social conforme sus requerimientos y características, c) orientar a los padres de familia de la comunidad escolar sobre los apoyos pedagógicos que requieren los alumnos para propiciar su integración familiar y social (Castanedo, 1999).

Los servicios promoverán la integración de los niños, las niñas y los jóvenes con discapacidad a las escuelas regular y tendrán funciones similares a los servicios de apoyo para lo que será necesario:

☯ Incorporar durante algún tiempo a los CAM a los alumnos y las alumnas con discapacidad que requieran estrategias específicas o adquirir lenguaje oral, manual o ambos, cuando tienen discapacidad auditiva o motora.

☯ Apoyar a los alumnos y las alumnas con discapacidad que asisten a la escuela de educación regular a través de dos vertientes: Orientando a los maestros de grupo sobre las metodologías específicas para trabajar con niños que presentan determinada discapacidad.

⌘ Apoyando a los alumnos con discapacidad en turno alterno al que asisten a la escuela regular. Como pueden ser apoyos específicos como entrenamiento para la movilidad y desplazamiento, enseñanza del sistema Braille, rehabilitación física o apoyo para el empleo de un sistema alternativo de comunicación en el caso de alumnos con discapacidad motora, etc.

Finalmente, cabe mencionar que en el ciclo escolar 2006-2007 se brindó servicio por parte de 90 CAM, atendiendo una población de 17,214. (José Aceves, coordinador de control escolar de la Dirección de Educación Especial, comunicación personal, Enero 10, 2007).

*III: Servicios de orientación:* Ofrecen información, asesoría y capacitación a los profesionales del Sistema Educativo Nacional, a las familias y la comunidad en general sobre las opciones educativas y recursos materiales específicos adecuados para las personas con necesidades educativas especiales.

#### *Unidad de Orientación al Público (UOP)*

El propósito de estos centros es dar información y orientación al público en general sobre las distintas discapacidades (visual, auditiva, motora, intelectual y autismo), así como de las necesidades educativas especiales y de los servicios educativos existentes que atienden a esta población.

#### *Centro de Recursos e Información para la Integración Educativa (CRIIE)*

Cuenta con personal especializado en las distintas discapacidades, así como material bibliográfico, videográfico y didáctico específico para responder a las necesidades de orientación, tanto con las familias como de los maestros de educación, iniciales, básicas, media superior y especial.

*IV.- Programa de Atención a Niños Enfermos Hospitalizados- (PAENEH):* Su objetivo es proporcionar atención educativa a niños, niñas y adolescentes, que por causa de una enfermedad se ven obligados a pasar largos períodos en un hospital (Aula del hospital O´Horán).

No se debe olvidar que los servicios de apoyo deben estar siempre a servicio de los alumnos que presentan alguna necesidad educativa especial antes de considerar otros aspectos; así mismo resulta fundamental que se les proporcione mayor apoyo a los docentes principalmente por parte de la USAER y CAM, ya que estas unidades y los otros servicios anteriormente mencionados se crearon con la finalidad de apoyar el proceso de integración educativa. Por lo que a continuación se presentan algunos aspectos generales del concepto de ésta.

## **Capítulo II. Integración educativa**

### *Definición*

La integración educativa puede considerarse el resultado de la unión de la educación regular y la educación especial, que tiene como objetivo ofrecer apoyo a todos los niños, con base en sus necesidades de aprendizaje (Birch, citado en Bautista, 1993).

Con esto nuevo concepto se vincula en una sola escuela a alumnos con y sin discapacidad, que de acuerdo con Bronston (citado en Molina, 2003) tendrán iguales privilegios y derechos, pero sin dejar de recibir los servicios especiales que requieran de acuerdo a la necesidad específica que presenten los alumnos.

Puigdemívol (2003) define la integración educativa como un proceso, donde se proporcionan todos aquellos pasos dados para atender dentro del sistema regular a los alumnos que tradicionalmente no podían acceder a él por padecer alguna discapacidad y para evitar la exclusión de los alumnos con dificultades que antes eran enviados a circuitos segregados o reclusos simplemente dentro del núcleo familiar, donde no recibían ninguna atención.

En esta misma línea Cedillo et al. (59:2000) refieren que la integración educativa es una consecuencia del derecho de todos los alumnos a educarse en ambientes normalizados, constituye una estrategia de participación democrática que pone en práctica una variedad de alternativas instructivas, por lo que implica la unificación de los sistemas educativos regular y especial, es decir la permanencia en el aula regular del niño con necesidades educativas especiales, junto con otros niños sin estas necesidades; además implica 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 las

adecuaciones curriculares, con la finalidad de que se integre a nivel académico, social y de comportamiento, con lo cual se elevará la calidad de educación de todos los niños.

La integración educativa de acuerdo a las definiciones anteriores debe verse como un proceso que no solo beneficia a los alumnos que presentan alguna necesidad educativa especial sino a todos los implicados en el contexto educativo (alumnos con NEE, alumnos regulares, docentes, directivos y personal de apoyo a la educación regular), por lo que resulta fundamental su participación activa. Teniendo en consideración lo anterior en el siguiente apartado se presentan algunas razones por las que resulta importante integrar, así como los principios que sustentan la integración educativa.

### *¿Por qué integrar?*

Bautista en 1993, presentó una serie de argumentos a favor de una educación integrada, los cuales se resumen a continuación:

- ☯ Es un derecho humano de toda persona, sin importar en este caso la discapacidad que presente, compartir una experiencia de vida en común.

- ☯ Es un acto de justicia y derecho constitucional.

- ☯ No existe fundamentación científica que considere adecuado el mantener separados en colegios y aulas especiales a los niños con necesidades educativas especiales.

- ☯ La cultura y la educación no se producen sólo a través de las vías formales, sino también mediante una serie de intercambios sutiles, que entre más abiertos y plurales sean mejor se desenvuelven los individuos, ello justificaría la escolarización del niño con necesidades especiales en un ambiente lo menos restrictivo posible.

Por otro lado los principios generales que guían la operación y desarrollo de los servicios educativos para la integración educativa son la normalización, la integración, la sectorización y la individualización de la enseñanza (Cedillo et al, 2000).

La *normalización*, como se había mencionado previamente, implica proporcionar a las personas que presentan alguna discapacidad los servicios de habilitación o rehabilitación y las ayudas técnicas para que alcancen una buena calidad de vida, el

disfrute de sus derechos humanos y se les proporcione la oportunidad de desarrollar sus capacidades.

Mientras que la *integración* consiste en que las personas que presentan alguna discapacidad tengan acceso al mismo tipo de experiencias que el resto de su comunidad en todos los ámbitos, es decir, que la persona logre su formación integral. El principio de *sectorización* implica que todos los niños puedan ser educados y recibir los servicios de apoyo necesarios cerca del lugar en donde viven.

Finalmente la *individualización de la enseñanza* se refiere a la adaptación de la enseñanza de acuerdo a las necesidades peculiaridades de cada alumno, mediante las adecuaciones curriculares necesarias, ya que se debe recordar que no existe una respuesta educativa única (Cedillo et al, 2000).

No existen argumentos existentes en contra de la integración educativa de niños que presentan alguna discapacidad si se parte del la idea que es un derecho fundamental que todo educando tiene, además resulta fundamental que los principios previamente mencionados se tengan siempre presentes cuando se es partícipe en el proceso de integración. A continuación se describen las formas de integración que aunque se presentan de forma separada constituyen una sola.

### *Formas de integración*

Cuando se habla de integración, ésta se puede clasificar en diversas formas, de acuerdo con el entorno donde la persona se desarrolla y según los apoyos y servicios que recibe (Sánchez, 2001).

#### ♻ *Integración social o personal.*

Se logra cuando el grupo social tiene actitudes positivas hacia la persona con discapacidad y se sigue un principio de normalización en estas relaciones sociales con el fin de integrar a estas personas a la comunidad.

Es por tanto, cuando la persona, sin importar sus diferencias, es respetada y estimada dentro de su comunidad, que tiene facultades de ejercer sus derechos de ciudadano, es decir, tiene igualdad de oportunidades para acceder a la vida autónoma y socialmente

productiva. Las personas con presentan algún déficit logran en esta forma de integración incluirse en una comunidad social y establecer relaciones afectivas. Cabe mencionar que la familia resulta fundamental ya que es esta la que ha de integrar al niño en su propio seno y desde aquí pedirá que sea aceptado e integrado en otros ámbitos.

♻ *Integración funcional o física*

Se refiere a la reducción de la distancia física entre la persona con discapacidad y las otras personas.

Implica que las personas con alguna discapacidad hagan uso de los mismos servicios de la comunidad, tales como las instalaciones de recreo, escolares, deportivas, restaurantes, transportes, etc. Esto requiere que la comunidad realice algunas adaptaciones arquitectónicas y especialmente, cambios de actitud.

♻ *Integración laboral o en una organización.*

Esta integración ocurre cuando a la persona con discapacidad se le da la posibilidad de incluirse en instituciones para realizar un trabajo o realizar una actividad recreativa.

♻ *Integración escolar.*

Hace referencia a la integración temporal, instructiva y social de un grupo seleccionado de niños distintos con sus compañeros normales, basada en una planificación educativa y en un proceso programador evolutivo o individualmente determinado (Sánchez, 2001).

Esta integración requerirá una clasificación de responsabilidades entre el personal educativo regular y el personal de educación especial. Por lo tanto el lugar natural del niño con N.E.E es el aula ordinaria, recibiendo en ella la educación especial que necesite. Cuando se habla de integración escolar queda claro que la escuela debe considerar diversos niveles que contemplen las características individuales del alumno y los recursos de la escuela para hacer frente a esas necesidades educativas; esta forma de integración puede darse de forma completa, combinada o parcial.

La *integración completa* es cuando el alumno con N.E.E asiste a la escuela regular y al aula regular de acuerdo a su edad cronológica pero recibe ayuda especial en determinadas actividades.

Mientras que en la *integración combinada* el niño con N.E.E asiste a la escuela regular y a la clase normal, según su edad, pero recibe durante la jornada escolar sesiones con un docente especialista.

Finalmente en la integración parcial el alumno con N.E.E asiste a la escuela regular pero lleva su aprendizaje de conocimientos académicos en el aula especial y con docentes especialistas, pero participan con el resto de los niños en actividades como el receso, ceremonias, etc.

Por su parte Cedillo et al. (2000:57) refieren que de acuerdo con la Dirección de Educación Especial del Distrito Federal, se consideran los siguientes niveles de integración escolar: a) Integrado en el aula con apoyo didáctico especial y con apoyo psicopedagógico en turno alterno; b) Integrado en el aula con apoyo didáctico especial y con reforzamiento curricular de especialistas en aulas especiales, saliendo del aula regular de manera intermitente; c) Integrado al plantel asistiendo a aulas especiales para su educación especial y compartiendo actividades comunes y recreos; d) Integrado al plantel por determinados ciclos escolares, ésta puede ser educación regular y después educación especial, finalmente ciclos intercalados entre educación regular y especial.

Aunque en la presente investigación se trabajan aspectos que podrían favorecer la integración escolar, principalmente con la intervención aplicada; las demás formas se llevarán a cabo en los distintos contextos donde esté inmersa la persona que presenta alguna deficiencia. Específicamente en la integración escolar se mencionan niveles, los cuales siempre se deben considerar de acuerdo a las características específicas de las personas que se pretende integrar. Como se había mencionado anteriormente, en la integración escolar resulta fundamental la colaboración entre los maestros y los padres de los alumnos con necesidades educativas especiales, por lo que se hace mención a continuación de la importancia de dicha cooperación.

#### *Importancia de la colaboración de maestros y padres para la integración escolar.*

Los padres y docentes son piezas clave para la integración de niños con N.E.E a las escuelas regulares, por lo que resulta de suma importancia que trabajen de forma conjunta.

Debido a que en algunas ocasiones el maestro puede ser visto por los padres como un especialista y a menudo un rival, al cual trata de pasarle la responsabilidad, se debe recordar por lo tanto que el maestro no es ni será nunca un sustituto de la familia.

Por un lado los padres deben pasar por muchas dificultades, cuando se encuentran la mayoría de las ocasiones ante un mundo que más que ayudarles a integrar a sus hijos, no hace más que poner impedimentos para su desarrollo.

Los padres que tienen un hijo con alguna N.E.E pueden presentar diversas reacciones que van desde sentirse culpables, negar la deficiencia, caer en la protección

excesiva o superar positivamente el conflicto, esta última resulta la más adecuada tanto para los padres como para el niño que presenta el déficit (Calvo y Martínez, 2001).

Deben demostrar cariño a su hijo pero sin caer en la sobreprotección, por lo que resulta conveniente tratarlo como lo harían con un niño que no presentara ninguna discapacidad; también es importante que se informen con profesionales y otros padres de posibles tratamientos para apoyar a sus hijos a hacer frente a sus dificultades, mientras que para lograr su integración escolar deben estar en constante comunicación con la escuela a la que asista el niño, pero sobretodo no perder nunca la paciencia y mantener siempre las esperanzas (Zaric, 2004).

Brennan (citado en Soto e Hinojo, 2004) refiere que los padres pueden aportar gran información al docente y a la escuela donde se va a integrar al niño con N.E.E, la cual es muy importante pues es referente a la discapacidad del niño, sobre su conducta, talentos o intereses, entre otros aspectos.

Es importante su participación activa en el aprendizaje de sus hijos y su cooperación con otros padres y profesores en las distintas actividades escolares. Finalmente no debe olvidarse que es un derecho de los padres el ser informados e incluso formados acerca de la mejor educación que se da o deben dar a sus hijos en un marco interactivo.

En cuanto a los docentes, resulta necesario que posean conocimientos esenciales de las distintas discapacidades, de ahí la importancia de que estén en continua preparación, además de la necesidad de que se muestren dispuestos a trabajar con otros profesionales (Soto e Hinojo, 2004). Y también debido a que serán los docentes los encargados de realizar las adecuaciones pedagógicas necesarias que se requieran para superar las dificultades que presenten sus alumnos, las cuales deben estar encaminadas al desarrollo e integración social y escolar de sus alumnos con N.E.E.

En 2004, Zaric consideró que los docentes deben aprender estrategias y conocer los distintos estilos de aprendizaje, ser inventivos, creativos y tener sobretodo la disposición de trabajar con alumnos que presentan alguna discapacidad.

Mares y Sugiyama (2005) resumen de su investigación, que los profesores que enfrentan por primera vez la integración a sus aulas de un alumno con discapacidad, les genera miedo y angustia al no saber qué hacer y cómo trabajar con alumnos con N.E.E.

Para los docentes que todavía no han tenido la experiencia directa de trabajo con estos niños, expresan que la sola idea de pensar en la situación es angustiante, pero admiten que tendrían que aceptarla.

Mientras que los docentes que han buscado alguna formación para hacer frente a esta necesidad, sostienen que ha sido producto de su propia iniciativa y recursos. Por ende su participación se ha concretado a tener al niño dentro del salón de clases, aparentemente, como a cualquier otro alumno, tratando de cubrir objetivos de tipo académico a partir de su labor acostumbrada. Algunos docentes aún consideran que el trabajo con los alumnos con N.E.E corresponde sólo a los integrantes de la USAER.

Solís (2004) concluye en su investigación referente a la integración educativa en una escuela primaria regular en la zona metropolitana, que cuando en las escuelas existe apoyo entre sus miembros, un trabajo colegiado, existe un liderazgo eficaz, la capacitación permanente de los docentes, actualización de metodologías, además de una reconceptualización de qué es enseñar y qué es aprender, será más fácil acercarse a las metas propuestas de la integración, con las cuales se logrará una escuela abierta a la diversidad, es decir una escuela para todos.

Por su parte, Puigdemívol (2003) refiere que los docentes no deben olvidar nunca en primer lugar, que se trata de sus alumnos y, en segundo lugar, que la mejor manera de superar las dificultades de los alumnos con discapacidad comienza en el grupo-clase. Aunque también dicho autor hace mención de la importancia del apoyo de otros profesionales, pero finalmente son los docentes los únicos responsables de enseñar a todos sus alumnos, no importando las necesidades educativas especiales.

El autor anteriormente citado hace referencia a una consideración que todo docente debe tener en cuenta para evaluar su práctica ante la diversidad, dicha reflexión consiste en preguntarse si el trabajo que se realiza para garantizar que sus alumnos alcancen niveles de aprendizaje y competencias es equiparable a lo que desean para sus hijos, dicha consideración es conocida como la *prueba nueva*.

Entre mayor colaboración exista entre los padres de familia y personal educativo (docentes y USAER), resultará más eficaz el apoyo que se le proporcione al alumno que presenta necesidades educativas especiales. A lo largo del presente trabajo se utiliza este término, por lo que se explicarán en el siguiente capítulo algunas características generales de él.

### Capítulo III. Necesidades Educativas Especiales

#### Definición

El término necesidades educativas especiales (N.E.E) se introdujo a nivel internacional en la “Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales”, 1994, conferencia organizada por el gobierno español en cooperación con la UNESCO.

Las N.E.E son las actuaciones pedagógicas específicas que se realizan, de forma temporal o permanente, en centros ordinarios o especiales para trabajar las dificultades de los alumnos para que logren tener acceso al currículo (Molina, 2003).

Por lo tanto las N.E.E pueden ser de dos tipos:

♻ *Necesidades Educativas comunes a todos los alumnos.* Hace referencia a que toda persona presenta dificultad en algún momento de su vida, para acceder a los conocimientos, por lo tanto todos tenemos necesidades educativas.

♻ *Necesidades Educativas especiales propias de determinados alumnos, que exigen ayuda y recursos especiales.* Se da cuando el alumno presenta mayor dificultad para acceder a los elementos del currículo en comparación a sus compañeros, por lo que requiere apoyos más específicos.

Las N.E.E deben ser vistas como un continuo, que va de menor a mayor prioridad, donde algunas de las necesidades educativas pueden ser comunes a un grupo concreto de alumnos, además pueden ser parte de los contenidos curriculares y pueden requerir apoyos técnicos, didácticos, físicos, familiares y sociales de acuerdo a la necesidad específica que presenten los alumnos. Teniendo como objetivo el logro de la integración plena de todos los educandos (González, Ripalda y Asegurado, citados en Bautista, 1993).

Cedillo et al. (2000:50) consideran que las necesidades educativas especiales aparecen cuando un alumno presenta un ritmo para aprender muy distinto al de sus compañeros y los recursos de la escuela son insuficientes para apoyarlo en la adquisición de los contenidos escolares, por lo tanto, requieren mayores o diferentes recursos que pueden ser desde la atención por parte de profesionales, de materiales, aspectos

arquitectónicos y curriculares. Estas pueden ser relativas, ya que surgen de la dinámica que se entabla entre las características del alumno y las respuestas que recibe del entorno educativo; además pueden ser temporales o permanentes, lo cual se refiere al tiempo de apoyo que se le proporcionará al alumno que presenta dificultades para acceder al currículo.

Finalmente es necesario referir que no todo alumno que presenta alguna discapacidad tiene necesidades educativas especiales, ya que éstas pueden estar asociadas al ambiente social y familiar en el que está inmerso el niño, al ambiente escolar o aspectos del niño como pueden ser emocionales y de comunicación. Por lo tanto, es necesario determinar qué necesidad educativa especial presenta el alumno para proporcionarle la mejor atención posible.

#### *Determinación de las Necesidades Educativas Especiales.*

Para lograr la integración educativa de los alumnos con alguna N.E.E resulta primordial determinar qué apoyos específicos requieren dichos alumnos, para lo cual Molina (2003) nos presenta las siguientes fases:

##### *Fase I. Valoración o evaluación psicopedagógica*

Etapa de gran trascendencia en la vida del alumno, puesto que sus características y necesidades educativas deben quedar perfectamente identificadas. Por lo que se requiere la participación de un equipo interdisciplinario, el cual debe considerar las características del entorno que rodea al niño, sus experiencias previas tanto escolares como extraescolares, y sus habilidades, actitudes y conocimiento en el momento en que llega a la escuela. Donde los principales participantes son: el profesor, psicólogo y trabajador social.

Las actividades que se realizan en esta fase son la entrevista con los padres, con la que se pretende conocer el entorno socio-familiar del niño; se aplican las pruebas psicológicas, psicométricas y pedagógicas y las competencias curriculares. El contenido de esta valoración inicial debe analizarse, ya que sus conclusiones serán aplicadas en la siguiente fase.

### *Fase II. Planificación del Programa.*

En esta fase se señalan los responsables del programa, el profesor del aula y el profesor de apoyo. Lo óptimo es que participe un equipo interdisciplinario, que estará conformado de acuerdo a la discapacidad que presente el alumno. Se debe establecer en esta fase la secuencia de acciones a seguir antes de la aplicación del programa escolar.

### *Fase III. Aplicación del programa.*

Tiene como objetivo apoyar al alumno para que pueda tener acceso al currículo general, además de impartirle el programa individual con las actividades que requiere en forma especial. Los participantes principales en esta fase son: el director de la escuela, el profesor del aula, profesor de apoyo, asesores del área y padres de familia. Se desarrolla el programa escolar con base en un currículo único, considerando los apoyos materiales y humanos que requieran.

### *Fase IV. Evaluación y Seguimiento.*

En esta fase se evalúa la eficacia del programa, su adecuación para el alumno con necesidades educativas especiales y además se evalúa el rendimiento de éste. Se recomienda que participe el equipo interdisciplinario en la evaluación del programa. Para ello, se recopila, analiza y se comentan los resultados con el fin de hacer las adaptaciones curriculares o las modificaciones pertinentes.

En las distintas fases de la determinación de las necesidades educativas especiales, se hace referencia de la importancia de un trabajo interdisciplinario e integral, donde no sólo se consideran los aspectos pedagógicos sino también otras áreas, que nos permitan conocer a profundidad los apoyos específicos que requieren los alumnos. Para esto la evaluación psicopedagógica resulta una herramienta primordial para la determinación de las necesidades educativas especiales.

### *Evaluación psicopedagógica*

La evaluación del alumno en el contexto de enseñanza aprendizaje es una tarea primordial, ya que dicha evaluación determinará las N.E.E que el niño presenta, así como el tipo de intervención adecuada que requiere.

La evaluación psicopedagógica es el proceso de recogida, análisis y valoración de la información relevante sobre los distintos elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para identificar las necesidades educativas de los alumnos para fundamentar y concretar las decisiones respecto al currículo y al tipo de ayudas que precisa (Calvo y Martínez, 2001).

Cedillo et al. (2000) la definen como un proceso en la que se recaba información útil referente a las capacidades, habilidades, dificultades, gustos e intereses de los alumnos para los profesores de educación regular, lo cual les permita orientar sus acciones para dar respuesta a las necesidades educativas de los educandos.

De acuerdo con Calvo y Martínez (2001) los fundamentos que debe considerar toda evaluación psicopedagógica son los relacionados a la interacción del alumno tanto con los contenidos y materiales de aprendizaje, el profesor, los compañeros en contexto y la familia; para lo cual la información que se debe recabar es la referente a:

- ⌘ Desarrollo general del alumno: aspectos biológicos, intelectuales, desarrollo motor, comunicativo lingüístico, visual, adaptación e inserción social y emocional.
- ⌘ Nivel de competencia curricular.
- ⌘ Estilo de aprendizaje: relativas a condiciones físico-ambientales, agrupamientos, áreas de interés, actividades que le motivan, condicionantes de su atención, estrategias que emplea para la resolución de tareas, refuerzos útiles y atribuciones que realiza ante éxitos y fracasos.
- ⌘ Contexto escolar: tanto en el aula como en la escuela.
- ⌘ Contexto sociofamiliar.

La finalidad de la evaluación psicopedagógica no es la de clasificar a los alumnos en diferentes categorías diagnósticas y hacer la predicción sobre su posible rendimiento, más bien busca orientar el proceso de toma de decisiones sobre el tipo de respuesta

educativa que requiere el alumno para favorecer su desarrollo personal (Giné citado en Marchesi, Coll y Palacio, 2001).

La evaluación psicopedagógica por lo tanto resultará eficaz en la medida en la que proporcione una información integral del alumno y por tanto debe realizarse en caso necesario una intervención global. En la presente investigación se trabaja con alumnos que presentan discapacidad motora, por lo cual en el siguiente apartado se explicarán las diferencias entre discapacidad, deficiencia y minusvalía, ya que en muchas ocasiones se utilizan como sinónimos, además se presentará una clasificación general de las discapacidades.

#### **Capítulo IV. Discapacidades**

Como se ha visto a lo largo de la historia de la educación proporcionada a las personas que presentan alguna discapacidad, éstas han sido etiquetadas lo cual ha sido un motivo más para su segregación. Por lo que a continuación se presentan las diferencias de los términos discapacidad, deficiencia y minusvalía.

La Organización Mundial de la Salud, estableció una diferenciación entre los términos anteriormente mencionados con la finalidad de facilitar la adopción de criterios comunes que permita una más fácil comunicación entre los distintos profesionales (Cedillo et al, 2000).

♻ Deficiencia: pérdida o anomalía de alguna estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica.

♻ Discapacidad: debido a la deficiencia, hay restricción o ausencia de ciertas capacidades necesarias para realizar alguna actividad dentro del margen que se considera “normal” para la persona.

♻ Minusvalía: como consecuencia de la deficiencia y de la discapacidad, y desde el punto de vista de los demás, el sujeto tiene limitaciones para desempeñar un determinado rol por lo que se encuentra en una situación de desventaja.

Es importante reconocer que todas las personas somos diferentes y podemos estar propensas a sufrir algún accidente que afecte nuestra estructura física, cognitiva u otra; por lo cual resulta necesario el respeto hacia las diferencias y desarrollo de empatía para con el otro.

De acuerdo a la TEAHCA ( The Education for All Handicapped Children Act) de USA en 1987 nos presenta la siguiente clasificación de las diferentes discapacidades:

1. *Sordera*. Un daño auditivo tan severo que el niño tiene dificultad para procesar la información lingüística y que en consecuencia afecta a su ejecución o rendimiento académico.

2. *Sordera-ceguera*. La combinación de ambos trastornos origina dificultades severas en la comunicación y otros problemas de desarrollo e instruccionales, de forma tal que estos sujetos no se pueden adaptar a los programas educativos destinados únicamente a niños sordos o ciegos.

3. *Duros de oído* (hipoacusia). Trastorno auditivo que puede ser o no permanente. Afecta negativamente el rendimiento escolar.

4. *Deficiente mental*. Sujeto que tiene un funcionamiento intelectual más bajo que la media de la población, unido a déficit en la conducta adaptativa. Deficiencia, retraso o retardo en el desarrollo que se manifiesta durante el período evolutivo, afectando el rendimiento académico del niño.

5. *Discapacidades múltiples*. Forman una combinación de discapacidades, se originan problemas instruccionales tan severos, a la persona, que ésta no puede seguir los programas educativos centrados únicamente en una discapacidad.

6. *Daños ortopédicos*. Estos daños son severos y afectan negativamente al rendimiento escolar del niño. Incluyen: anomalías congénitas, daños originados por diversas enfermedades (espinas bífidas, poliomielitis, etc.); y los daños producidos por otras causas (parálisis cerebral).

7. *Otros trastornos de salud:*

a) *Autismo*. Manifestado por una dificultad severa en la comunicación y por otros problemas de desarrollo y educacionales.

b) *Fuerza limitada, pérdida de vitalidad o vivacidad*. Originadas por un problema de salud agudo o crónico como puede ser un trastorno cardíaco, tuberculosis, asma, diabetes, etc.

8. *Trastornos emocionales severos:*

I. Afectan negativamente el funcionamiento educativo y que, actuando de forma marcada y prolongada, presentan una o más de las siguientes características:

a) Incapacidad para aprender, sin que esta incapacidad pueda atribuirse a factores intelectuales, sensoriales o de salud;

b) Incapacidad para desarrollar o mantener relaciones interpersonales satisfactorias con los compañeros y con los maestros;

c) Conducta o emociones inadecuadas en circunstancias normales;

- d) Humor general impregnado de infelicidad o depresión;
- e) Tendencia a desarrollar síntomas físicos o temores infundados asociados con problemas personales o escolares.

II. El término incluye esquizofrenia, pero no niños socialmente inadaptados, a no ser que estos tengan trastornos emocionales severos adicionales.

9. *Dificultades específicas de aprendizaje.* Un trastorno en uno o más de los procesos psicológicos básicos, que afecta a la comprensión y/o el uso del lenguaje (hablado o escrito) y que puede manifestarse por una imperfecta capacidad para escuchar, pensar, hablar, leer, escribir, pronunciar, o realizar operaciones aritméticas elementales. Incluye los trastornos preceptuales, lesiones cerebrales, disfunciones cerebrales mínimas, dislexia y la afasia.

10. Trastornos del lenguaje. Trastorno en la comunicación: tartamudeo, disfunción en la articulación, disfunción en el lenguaje o en la voz, con efectos negativos en el rendimiento escolar.

11. Trastorno visual. Se incluye la visión parcial o ceguera, siempre que afecte negativamente el rendimiento escolar del niño.

La anterior clasificación es sólo una entre varias. Existe una amplia gama de discapacidades, el tipo de discapacidad que en esta ocasión se abordará será la referente a daños ortopédicos o también conocida como discapacidad motora, por lo que a continuación se hará referencia a aspectos generales de ésta, ya que dicha discapacidad es la que presentan los participantes en la presente investigación.

## **Capítulo V. Discapacidades Motoras**

### *Aspectos generales*

Borsani en 2004, definió la discapacidad motriz como la dificultad o incapacidad de adquirir y/o desarrollar capacidades motoras que pueden condicionar la bipedestación, la marcha y el desplazamiento del sujeto, la presión y manipulación, el lenguaje expresivo, etc. Por lo tanto las personas que presentan discapacidad motriz son aquellos sujetos que presentan, de manera transitoria o permanente, una alteración en su aparato motor debido a un inadecuado funcionamiento en el sistema óseo articular, muscular o nervioso, por lo que se ve limitada su actividad motriz.

Los principales *objetivos* que se deben cumplir con las personas que presentan discapacidad motora son las referentes al desarrollo de una vida independiente, una buena comunicación y destrezas prelaborales y laborales.

Dentro de las discapacidades motoras, se encuentran una amplia gama de deficiencias que de acuerdo con Caro (citado en Arco y Fernández, 2004) pueden clasificarse principalmente en:

⌘ *Afectación al sistema nervioso central* dentro de la cual, se encuentran la parálisis cerebral, espina bífida y poliomielitis.

La parálisis cerebral es un trastorno en la alteración del tono muscular, el movimiento, la fuerza y la postura que ocasiona un daño permanente en el encéfalo, el cual no es progresivo ni degenerativo.

La espina bífida consiste en una serie de malformaciones congénitas que se manifiesta por un desarrollo incompleto del cierre del canal óseo de la columna vertebral; los cinco tipos de afectación que pueden presentarse son: espina bífida oculta, meningocele, lipomeningocele, mielomeningocele y encefalocele. (Bautista, 1993; Arco y Fernández, 2004).

Mientras que la poliomielitis se debe a un virus de acción infecciosa sobre el sistema nervioso central, más concretamente en las células nerviosas de las astas de la médula espinal. Los dos tipos fundamentales en los que se manifiesta el virus son poliomielitis espinal y bulbar, aunque a veces suele presentarse la combinación de ambas.

⌘ *Afectación al sistema muscular o neuromuscular* dentro de esta afectación se encuentran la distrofia muscular y miastenia grave.

En la distrofia muscular se produce un deterioro paulatino de las fibras musculares que origina la pérdida importante de las funciones motoras como es la locomoción y la bipedestación, también se asocia con problemas de tipo respiratorio y cardiovascular. Los tipos más frecuentes de esta disfunción motora son: distrofia muscular de Duchene, de Becker y facioescapalohumeral.

Mientras que la miastenia grave es producto de una disfunción en la unión neuromuscular, es decir, la conexión última entre las fibras neuronales y el tejido muscular no es operativa en su totalidad. (Arco y Fernández, 2004).

⌘ *Otras problemáticas motoras y ortopédicas*, en esta última clasificación se encuentran: deficiencia en extremidades, luxación congénita de cadera y escoliosis del escolar y adolescente.

La deficiencia en extremidades consiste en la ausencia o pérdida parcial de los brazos o las piernas que puede derivarse de las intervenciones quirúrgicas o de los accidentes. La luxación congénita de cadera tiene su origen en el desarrollo defectuoso de la región de la cadera. Finalmente la escoliosis del escolar y adolescente se caracteriza por la presencia de una o más curvas laterales en la columna vertebral. Se distinguen dos tipos fundamentales: la escoliosis funcional o no estructural y la escoliosis idiopática o no estructural.

Los alumnos con discapacidades motoras presentan dificultades en su movimiento, desplazamiento y manipulación, pero no necesariamente su aprendizaje se ve limitado por alguna discapacidad cognitiva subyacente; por lo que debe considerarse bajo una evaluación psicopedagógica integral qué tipo de apoyo requiere así como el tipo de escolarización más adecuada.

Antes de pasar al siguiente apartado es importante hacer mención de la existencia de principalmente tres modalidades de escolarización para las personas que presentan algún tipo de discapacidad, las cuales son el sistema en cascada de Reynolds, el de Deno y el de COPEX, todos presentan una serie de niveles que abarcan desde la integración de tiempo completo al aula regular a la instrucción en centros asistenciales (Bautista, 1993). La modalidad de escolarización dependerá de la gravedad de la deficiencia que presente el alumno.

#### *Escolarización de alumnos con deficiencia motora*

Gallardo y Salvador (1999), mencionan que la mayoría de los alumnos que presentan alguna discapacidad motora tienen una serie de dificultades al ingresar a la escuela, relacionadas con el acceso y desplazamiento, así como a la imposibilidad de mantener una postura adecuada durante la realización de las tareas escolares, además de presentar problemas en la manipulación, en su comunicación y por lo tanto dificultades en su aprendizaje.

Por lo tanto para seleccionar el nivel de integración adecuado para el alumno que presenta alguna discapacidad motora, debe considerarse en función del grado de deficiencia detectado en la evaluación del alumno, de la respuesta educativa que pueda ofrecer la escuela, así como de las opiniones y actitudes de los padres.

Específicamente Gallardo y Salvador (1999) refieren cuatro modalidades de escolarización donde se puede integrar a los alumnos que presentan esta discapacidad, las cuales son:

♻ *Modalidad A. Aula regular a tiempo completo con apoyo individual dentro de la misma.* Es el nivel de integración más adecuado para alumnos cuyas capacidades intelectuales no estén afectadas por la deficiencia motórica, pero pueden necesitar adaptaciones curriculares de acceso.

♻ *Modalidad B. Aula regular como referencia, con ayuda del maestro de apoyo durante algunos períodos de la jornada escolar en su aula o en el aula de apoyo.* Es el mejor nivel de integración para los alumnos con deficiencias motóricas ligeras y medias que requieren ayudas técnicas o materiales que no pueden darse en el aula ordinaria.

♻ *Modalidad C. Aula de educación especial como referencia y aula regular a tiempo parcial.* En esta modalidad suelen integrarse alumnos con dificultades motóricas de grado medio que se dan asociadas a deficiencias sensoriales ligeras o a deficiencia mental ligera. El tutor de estos alumnos es el profesor de pedagogía terapéutica o el de audición y lenguaje.

♻ *Modalidad D. Aula de educación especial en una escuela regular o en un centro específico.* Este nivel de integración se orienta a alumnos que necesitan una metodología individualizada. Requiere adecuaciones curriculares individualizadas bastante significativas, no obstante el referente básico, siempre es el currículo ordinario.

La elección de la modalidad de escolarización dependerá siempre de la información recabada a través de la evaluación psicopedagógica de los alumnos que presentan discapacidad motora; además dicha elección también debe considerar si el alumno presenta algún tipo de discapacidad asociada. Finalmente teniendo en consideración los resultados de la evaluación psicopedagógica se procede al diseño y aplicación de una intervención.

## **Capítulo VI. Intervención educativa en discapacidades motoras**

Las metas generales de toda intervención hacia las personas que presentan deficiencias motoras están enfocadas en torno al desarrollo de la independencia y autonomía funcional del sujeto, el desarrollo de habilidades de interacción social, lenguaje y comunicación, su funcionamiento propiamente académico y su proceso de adaptación en

los distintos contextos en los que se desarrolla (Sirvis y Caldwell, referidos en Arco y Fernández, 2004).

Por su parte, Gallardo y Salvador (1999) mencionan que los aspectos que deben considerarse para la evaluación diagnóstica o psicopedagógica de los alumnos con deficiencia motora son:

☪ En la persona que presenta la discapacidad, deben valorarse sus potencialidades y el déficit que presenta con respecto a funciones como percepción, comunicación, movilidad, control postural, aptitudes cognitivas, autonomía en alimentación, higiene y vestido, área pedagógica y área socio afectiva.

Se debe tener en cuenta además que las perspectivas de intervención pueden verse limitadas por la posible presencia de afectación intelectual asociada a problemas físicos y de salud, como sucede en el caso de la parálisis cerebral.

Además, entre más tempranamente se comience el abordaje en colaboración con otros especialistas, mejores expectativas pueden albergarse sobre el desarrollo de habilidades, aprendizaje e incluso recuperación motora.

☪ En el entorno sociofamiliar: considerar el nivel de aceptación del niño, las relaciones familiares, disponibilidad para colaborar con los tratamientos, condiciones de la vivienda y la integración del niño que presenta la discapacidad y de su familia en el lugar donde viven.

☪ Centro educativo: proximidad de la vivienda, adecuación a las modalidades de escolarización, motivación y preparación del personal, así como las adaptaciones curriculares.

Para la evaluación psicopedagógica de los aspectos previamente mencionados, existe una variedad de instrumentos y técnicas que permiten conocer el nivel físico, afectivo, social y académico en el que se encuentran los alumnos que presentan deficiencia motora, aunque los principales instrumentos y técnicas a considerar de acuerdo con Pérez y Picón (citados en Moreno, 1997) son:

☪ Observación directa en situaciones naturales.

☪ Entrevista a padres y educadores.

☪ Auto informes: se realizan cuando el alumno a evaluar tiene suficiente madurez para contestar de forma oral o escrita a un cuestionario.

☪ Informes de personas cercanas al alumno.

☪ Evaluación criterial curricular: aporta información minuciosa referida a criterios previamente establecidos, aclara lo que el alumno hace o no hace.

- ⌘ Tests y escalas de desarrollo.
- ⌘ Pruebas estandarizadas de aptitudes, psicomotricidad y personalidad: una forma de aprovechar las pruebas es introducir modificaciones como en el tiempo de respuesta, en la presentación de elementos y en la forma de respuesta.
- ⌘ Técnicas electromiográficas: permiten conocer la actividad del grupo muscular que nos interese evaluar.

Váldez en 1988; Pérez y Picón (citados en Moreno, 1997) sugieren algunos instrumentos específicos para evaluar las distintas áreas de las personas que presentan deficiencia motora.

Para la evaluación psicométrica de la inteligencia proponen la Escala Puntual de Arthur de los Tests de Ejecución, la Escala de Ejecución Internacional Leiter, el Test de Matrices Progresivas Raven, el Test Gráfico de Vocabulario Peabody, Escala de Madurez Mental de Columbia, entre otras. Mientras para la evaluación de la motricidad, se pueden utilizar el Test de habilidad motora de Ozeretsky, la Escala de desarrollo psicomotor de la primera infancia (Brunet y Lezine), Escala de desarrollo motor Lincoln-Ozeretsky, entre otras. Con todo lo anterior se pudo observar que las áreas que deben evaluarse en los alumnos con problemas motores son principalmente: el área física o motora, pedagógica y socio –afectiva.

Para el *área motora*, los elementos base de la psicomotricidad de acuerdo a Tasset (1996) que deben considerarse, tanto en la evaluación como en la elaboración de la intervención, son: esquema corporal, lateralización, ritmo, afectivomotricidad, orientación espacial y temporal.

Por su parte Vayer (citado en Moreno, 1997) considera que la educación o reeducación psicomotriz deben enfocarse principalmente en la educación del esquema corporal, la relación con el mundo de los objetos y el alumno ante el mundo de los demás.

La educación del esquema corporal resulta fundamental debido a que la construcción de la imagen, uso y control del propio cuerpo, es condición de toda acción y de todo conocimiento. Mientras que la relación con el mundo de los objetos dependerá de

las manipulaciones que realice a través de los objetos de su entorno. La relación del alumno ante el mundo de los demás, que tiene que ver con el conocimiento, aceptación y cooperación con otros niños, sólo se logrará cuando el alumno con deficiencia adquiera confianza y se acepte tal y como es. De aquí la importancia de que se trabaje el *área afectiva-social*.

Para la intervención del *área académica o pedagógica*, las adaptaciones curriculares que permiten hacer frente a las dificultades que presentan los alumnos con discapacidad motórica son las adaptaciones en los elementos de acceso al currículo y adaptaciones en los elementos básicos del currículo.

#### *Adaptaciones en los elementos de acceso al currículo*

Hacen referencia a recursos materiales, humanos y de organización. Estas modificaciones se denominan *no significativas* porque no afectan directamente a los elementos básicos del proyecto curricular, pero resultan muy importantes ya que hacen posible que los alumnos con deficiencia motora puedan acceder al currículo.

Gallardo y Salvador (1999) consideran que las adaptaciones de acceso principales para los alumnos con deficiencia motora son:

☯ *Barreras arquitectónicas:* se refiere a cualquier traba, impedimento u obstáculo físico que limite la libertad de movimiento de las personas. Las adaptaciones que se hacen con más frecuencia en las escuelas son: sustitución de escalones por rampas, colocación de barandales con pasamanos, ampliación de las anchuras de las puertas, elevadores, entre otras. Estas modificaciones se realizan con la finalidad de que los alumnos con deficiencia motora puedan acceder a todos los servicios de la escuela.

☯ *Adaptaciones del mobiliario escolar:* estas adaptaciones se realizan para que el alumno con discapacidad pueda permanecer y trabajar en la clase sin sentirse físicamente incómodo o inseguro, lo cual también le permitirá mejorar su autoestima. Dependiendo de la discapacidad motora que presente, se le debe facilitar la maniobrabilidad por el aula, el alcance de los objetos y en algunos casos adaptar los útiles escolares como pueden ser los engrasadores de lápiz, la utilización del licornio, entre otras. Además un porcentaje de los niños con discapacidad motora presentan problemas en su comunicación oral y dificultad para expresarse por lo que es muy

importante proporcionarles alternativas de comunicación (Cardona, Gallardo y Salvador, 2001).

⌘ *Organización de los elementos personales: los profesionales de la educación.* El concepto se refiere al trabajo conjunto de profesionales, donde el profesor es el encargado de coordinar todas las intervenciones que se realicen con el alumno que presenta discapacidad motora. Los profesionales principales en el trabajo con estos niños son: profesor, profesor de apoyo, logopeda y fisioterapeuta.

#### *Adaptaciones en los elementos básicos del currículo*

Se requieren en el caso en que los alumnos tienen grandes dificultades para acceder al currículo ordinario, presentando problemas y retraso en su aprendizaje. Estas adaptaciones se realizan principalmente en:

⌘ *La evaluación.* Debe realizarse siempre teniendo en cuenta las características propias del alumno que presenta la discapacidad motora. Los problemas más frecuentes que encuentran los profesores al evaluarlos son referentes al tiempo de realización de la prueba, la capacidad de comunicación oral del alumno y si requiere el uso de ayudas técnicas como es el caso del licornio. Algunos medios que pueden facilitar el proceso de evaluación para estos niños son el uso de grabadoras, donde el profesor dará por escrito las cuestiones y propiciará el tiempo necesario para la realización de la prueba; otro medio es la utilización de preguntas cortas que sustituyan la explicación de un tema tanto para las dificultades en la expresión oral o escrita; para aquellas pruebas que para su realización exigen la utilización de lápiz, papel o pizarrón, el profesor o algún compañero “hace de manos” del alumno con discapacidad motora, el cual va indicando la resolución en cuestión, entre otras. En cuanto a la evaluación como elemento de la promoción, esta decisión debe obedecer a un análisis cuidadoso en el que se hayan considerado como criterios prioritarios las características del alumno, del profesorado y las peculiaridades de la escuela, considerando a otros profesionales, así como a la familia para que el alumno pase a situaciones menos restrictivas.

⌘ *En el método y en las actividades.* Son todas aquellas modificaciones que se realizan en los procedimientos didácticos, las actividades, la organización del tiempo y del espacio o en los materiales. Para realizar estas adaptaciones debe tenerse en consideración si los alumnos con discapacidad motora presentan también capacidad intelectual disminuida.

De acuerdo a este criterio, (Gallardo y Sánchez, 1999) para los *alumnos que presentan discapacidad motora pero un desarrollo cognitivo normalizado*, las adaptaciones de este

tipo serán mínimas ya que se enfocarán principalmente en estrategias que el docente debe implementar, como pueden ser la flexibilización del tiempo de respuesta, preparación del material individualizado, hasta la aceptación y acomodación de ayudas técnicas. Mientras que para *los alumnos que presentan discapacidad motora que presentan además capacidad intelectual disminuida*, se deben hacer adaptaciones metodológicas y actividades más simples con el objetivo de individualizar la enseñanza y adaptarla a la capacidad intelectual de cada alumno.

♻ *En contenidos y objetivos.* Las modificaciones en los *contenidos* en cuanto al orden y preferencia de unos y otros se seleccionan dependiendo de lo que se considere más adecuado para el alumno.

Por otra parte, los *objetivos* no deben modificarse más que en casos extremos y después de haber realizado las adaptaciones precisas en los medios de acceso al currículo y/o en otros elementos básicos del currículo, como son en la evaluación o en el método. De igual forma se puede realizar una selección de los objetivos, dar prioridad a unos sobre otros o modificar la temporalidad de aplicación de los mismos.

Nuevamente debe considerarse el criterio referente a la presencia de alguna discapacidad asociada además de la motriz. En caso de que la persona no presente ninguna discapacidad asociada la integración se debe encaminar a superar las dificultades de acceso al currículo. Mientras que a los alumnos con alguna discapacidad asociada la educación que se les proporcione debe realizarse de acuerdo a sus capacidades y posibilidades reales. Las adaptaciones siempre deben realizarse desde aspectos generales como son los referentes al acceso al currículo y posteriormente en caso necesario se procede a modificaciones en los elementos básicos del currículo.

A continuación se presenta de forma más detallada información referente a la parálisis cerebral, debido a que es el tipo de discapacidad motora que presenta uno de los participantes de la presente investigación.

## **Capítulo VII. Parálisis cerebral**

La parálisis cerebral (PC) hace referencia a un grupo de afecciones caracterizadas por una alteración del tono muscular, el movimiento, la fuerza y la postura, debido

principalmente a un daño encefálico no progresivo ni degenerativo pero permanente (Borsani, 2004; Arco y Fernández, 2004).

Cahuzac (citado en Bautista, 1993) la define como un desorden permanente y no inmutable de la postura y movimiento debido a una disfunción del cerebro antes de completarse su crecimiento y su desarrollo.

En cuanto a su etiología las causas que motivan la aparición de la parálisis cerebral son tan complejas y variadas como los tipos clínicos, descartándose actualmente una base genética, y por tanto, la posibilidad de transmisión de padres a hijos. Se trata casi siempre de factores exógenos (exteriores) al cerebro del niño. Por lo que a continuación se presentan las causas más comunes.

☪ Se estima que casi la mitad de estos trastornos se deben a una lesión cerebral adquirida antes del nacimiento. Entre las causas de esta lesión prenatal se incluyen como las más importantes: las infecciones intraútero (especialmente virales: rubéola, sífilis, herpes y hepatitis), las intoxicaciones (sustancias tóxicas, medicamentos), la exposición a radiaciones, ingestión de drogas ó tóxicos durante el embarazo, desnutrición materna (anemia), hipertiroidismo, retraso mental ó epilepsia materna, amenaza de aborto, ingestión de medicamentos contraindicados por el médico y que la madre sea demasiado mayor de edad ó demasiado joven.

☪ Otro 33% se debería a causas perinatales (en el momento del parto), destacando la hipoxia o anoxia, la prematuridad asociada con hemorragia intraventricular, los traumatismos mecánicos del parto, el desprendimiento placentario prematuro, cianosis al nacer, introducción de líquido a las vías respiratorias, partos múltiples y puntuación Apgar baja.

☪ Se considera que pueden ser responsables de un 10% de los casos las causas postnatales (después del parto), destacando entre ellas las encefalitis y la meningitis, los problemas metabólicos, las lesiones traumáticas del cráneo y la ingestión de sustancias tóxicas (plomo), golpes en la cabeza, epilepsia, fiebres altas con convulsiones y accidentes por descargas eléctricas.

De acuerdo con las anomalías en el *tono muscular*, la parálisis cerebral puede clasificarse de la siguiente forma (Váldez, 1988; Bautista, 1993 y Sánchez, 2001):

☪ *Espástico*. Indica la existencia de una lesión en el sistema piramidal, el cual se encarga de la realización de los movimientos voluntarios, su alteración se manifiesta por la pérdida de éstos y por un aumento de tono muscular, también conocido como hipertonia. Este fenómeno se manifiesta, en ocasiones, en el esfuerzo excesivo

que debe realizar para poder ejecutar algún movimiento. Esta dificultad en la movilidad refuerza en la persona que la presenta una personalidad retraída, pasiva, y sin motivación para explorar su entorno. La persistencia del aumento del tono muscular en el niño ocasiona posturas anormales, que si bien tiene un carácter mutable, puede evolucionar en el tiempo hasta convertirse en deformidades físicas o contracturas. Afecta al 70% de las personas que padecen este tipo de parálisis.

La debilidad de los movimientos voluntarios afecta también a los labios y lengua, la lengua torpe e hipertónica no puede extenderse más allá de los dientes, el rostro aparece inexpresivo y la saliva se escurre por la comisura de los labios.

Tiene rigidez o tensión muscular, esto causa que parte de su cuerpo esté duro o tieso, por lo que el niño se mueve despacio y torpemente. Ciertas posiciones de la cabeza hacen que el cuerpo se ponga en posiciones extrañas y la rigidez aumenta cuando el niño está agitado o asustado, o cuando tiene el cuerpo en ciertas posiciones.

Las articulaciones son a menudo muy móviles y los tejidos blandos que las rodean son laxos, presentan movimientos involuntarios, los cuales aumentan durante periodos de estrés emocional y desaparecen mientras se duerme. Hacen movimientos irregulares y retorcidos que no pueden dominar, desordenado aleteo de los brazos, tambalearse al andar, presentan además dificultades en el lenguaje oral, la movilidad y las actividades de la vida diaria. Los movimientos son exagerados y mal coordinados, caminan sobre los dedos de los pies y con las rodillas dobladas hacia dentro, son comunes las deformidades de la columna vertebral, la dislocación de caderas y las contracturas de las manos, codos, pies y rodillas. Los niños espásticos manifiestan a veces poca voluntad, sobre todo con respecto a la ejecución de actividades físicas, debido al esfuerzo que éstas les suponen; además suelen ser introvertidos, huraños y juiciosos.

☞ *Atetoides*. Afecta al 10 % de los casos, es un trastorno caracterizado por la presencia de movimientos irregulares continuados, lentos y espontáneos. Estos pueden localizarse tan sólo en las extremidades o bien extenderse a todo el cuerpo. Los movimientos van a ser de tipo espasmódico e incontrolado. Es frecuente la inestabilidad y la fluctuación del tono muscular. En cuanto al tono muscular, éste es fluctuante, que varía desde el aumento (hipertonía) a la disminución (hipotonía).

Los brazos y las piernas pueden moverse nerviosamente o dar saltos, o una mano o los dedos de los pies suelen moverse sin razón. Cuando el niño decide moverse, las partes del cuerpo se le mueven demasiado y muy rápido. El niño puede tener mal equilibrio y por lo tanto caerse lentamente. Si tienen afectados los músculos necesarios para hablar, les puede ser difícil comunicar sus ideas.

Alternan movimientos abruptos y mal orientados con las posturas rígidas del espástico, pero a diferencia de éste, sólo mantiene tales posturas fugazmente. Presenta movimientos involuntarios de los músculos articuladores y faríngeos en la producción de habla. La lengua, los músculos de la masticación y de la articulación están afectados. Las muecas de la cara y los movimientos involuntarios de la lengua interfieren en la articulación, así como las contracciones espasmódicas irregulares del diafragma y otros músculos de la respiración dan a la voz un carácter espasmódico, similar a un quejido. Los atetósicos son extrovertidos, con emociones fuertes y pasa con facilidad del llanto a la risa, por otra parte la energía de su personalidad le ayuda a superar muchas barreras.

♻️ **Atáxico.** Afecta al 15%. de las personas que padecen parálisis cerebral, es un trastorno de la coordinación y de la estática, se observa una importante inestabilidad en el equilibrio, con mal control en la cabeza, del tronco y de la raíz de los miembros. Es constante en estos niños la existencia de una bajo tono postural que les lleva a moverse lentamente y con bastante cuidado por miedo a la pérdida del equilibrio. Tienen dificultad en mantener la posición estática.

En la ejecución de su motricidad voluntaria, aparecen signos de afectación del cerebelo y de la sensibilidad profunda. El tono muscular se encuentra disminuido por lo general. Presentan problemas de equilibrio en la marcha y una mala coordinación espacial y temporal de gestos. No consiguen medir la fuerza y la dirección de sus movimientos.

Los movimientos son torpes, lentos y se apartan de la dirección inicialmente seguida; su musculatura es flácida y la tensión de los músculos disminuida. Existe ausencia de estabilidad del tronco durante movimientos libres de los brazos, lo que acarrea una inseguridad todavía mayor. Presenta problemas para utilizar las manos, al andar parecen sentirse mareados y sin apoyo por lo que parecen estar tratando constantemente de superar la fuerza de gravedad y de estabilizar su cuerpo. Mientras que los niños atáxicos son melancólicos, se angustian con facilidad, al no poder realizar las actividades de un niño sin discapacidad se disgusta y lloran desconsoladamente. Presentan cierta inestabilidad emocional, con sentimientos intensos y cambiantes, pueden presentar sentimientos de frustración, depresión, rechazo a cooperar y aislamiento.

♻️ **Mixta.** Es muy común que los niños afectados tengan síntomas de más de una de las formas mencionadas. La combinación más común incluye espasticidad y movimientos atetoides, pero otras combinaciones son posibles. Se presenta este tipo en el 5% de los casos.

En el caso de espasticidad ligera y atetosis, la movilidad es mayor, pero, en cambio, la componente atetósica es desfavorable para la habilidad manual, por lo que el alumno puede tener problemas para escribir. Cuando la espasticidad va acompañada de ataxia,

al niño le cuesta más tiempo caminar y su manera de andar es menos segura. Por lo tanto la parálisis mixta tiene tonos musculares altos y bajos. Algunos músculos son demasiado apretados y otros demasiado sueltos, creando una mezcla de rigidez y movimientos involuntarios.

En cuanto al *grado de afectación o intensidad*, esta puede ser suave, severa o moderada. La afectación *suave* no requiere ningún tratamiento pues no presenta dificultad para expresarse ya que cuida de sus necesidades diarias y anda sin necesidad de ayuda. En la *moderada* la persona requiere de cuidados especiales pues no puede cuidar de sí mismo y tiene dificultad en la ambulación y a veces en la expresión, por lo que suele necesitar aparatos ortopédicos. Mientras que en la *severa* la persona requiere de un tratamiento específico, aunque el pronóstico en cuanto a la ambulación, expresión y capacidad de cuidarse es poco favorable.

Howard en 2003 y Sánchez en 2001 refieren que teniendo en cuenta la extensión y distribución de las zonas afectadas pueden clasificarse en:

♿ Parálisis

Monoplejía: parálisis de un solo miembro ya sea brazo o pierna.

Hemiplejía: parálisis de un lado del cuerpo (derecho o izquierdo).

Paraplejía: parálisis afecta a partes iguales a cada lado del cuerpo.

Tetraplejía: parálisis en los cuatro miembros.

♿ Paresia

Monoparesia: parálisis ligera o incompleta de un solo miembro.

Hemiparesia: parálisis ligera o incompleta de un lado del cuerpo.

Paraparesia: parálisis ligera o incompleta de las dos piernas.

Teraparesia: parálisis ligera o incompleta de los cuatro miembros.

Cabe mencionar que la diferencia fundamental entre parálisis y paresia es el grado de afectación que se produce en cualquiera de las extremidades. La parálisis cerebral en la mayoría de las ocasiones viene asociada a otra dificultad, por lo que resulta importante contar con información referente a las características generales de cada trastorno que puede estar presente en alumnos con esta discapacidad motora.

En la mayoría de las ocasiones esta discapacidad motora viene acompañada de alteraciones en el lenguaje, audición, visión, desarrollo mental, carácter, epilepsia y/o trastornos perceptivos (Bautista, 1993 y Sánchez, 2001). Además como señalan Scholtes, Vermeer y Meek (2002), debido a la etiología neurológica de la parálisis

cerebral, ésta se acompaña frecuentemente de otras perturbaciones o trastornos tales como alteraciones visuales, *retardo mental* y *problemas conductuales* y de desarrollo específicos.

Los mismos autores indican que desde décadas pasadas, los teóricos han propuesto una relación entre las auto-percepciones de la propia habilidad o competencia, y la conducta. Citan a Harter (1978, 1981, 1988) quien estableció que la competencia es el dominio percibido de habilidades en las áreas cognitivo, social y físico. Por lo tanto los principales trastornos asociados a la parálisis cerebral son:

☞ *Trastornos del lenguaje.* Aproximadamente el 60% de los niños con PC con frecuencia manifiestan dificultades en el área del *lenguaje*, viéndose afectados formas de expresión como la mímica, los gestos y la palabra. Los trastornos referidos al lenguaje expresivo tienen su causa con espasmos de los órganos de la respiración y del órgano fonatorio. Esto se manifiesta o presenta con una mayor lentitud del habla, modificaciones de la voz e incluso ausencia de la misma. También se van a presentar trastornos en la producción de las palabras, tomando la forma de un lenguaje a saltos, con pausas respiratorias extrañas, e incluso la reunión de frases debido a una respiración superficial y/o arrítmica.

☞ *Trastornos auditivos.* La incidencia de estos trastornos en niños con PC es mayor que en la población general. Las pérdidas auditivas se distinguen por las dificultades en la transmisión del sonido, en la percepción del mismo, o por la combinación de ambas. Es poco frecuente que los trastornos auditivos provoquen una sordera completa, siendo ésta parcial y relacionada con la captación de los sonidos agudos. Así, el niño no suele oír los fonemas silbantes como la s, ch, z, etc; por lo que presenta una distorsión de las palabras. A su vez, los sonidos que no percibe, no los pronunciará, omitiéndolos, sustituyéndolos o bien, pronunciándolos de manera incorrecta.

☞ *Trastornos visuales.* En algunos casos podemos observar patología visual, presentándose con mayor frecuencia los trastornos oculomotores. Estas deficiencias visuales se podrían agrupar en:

- Trastornos de la motilidad (estrabismo y nistagmus).
- Trastornos de la agudeza visual y del campo.
- Trastornos de la elaboración central.

Con frecuencia, relacionada con la coordinación de los músculos oculares, se muestra una coordinación insuficiente en ambos ojos y un desdoblamiento de la imagen. Esto favorece que en la mayoría de los casos el niño llegue a utilizar prácticamente un solo ojo, lo que se traduce en una pérdida de la sensación de relieve.

⌘ *Trastornos del desarrollo mental.* Una lesión cerebral no afecta siempre a la inteligencia. Entre los niños con pocas deficiencias físicas y los gravemente afectados, se presentan casos con inteligencia normal y otros cuyo nivel intelectual es bajo.

⌘ *Trastornos de la personalidad.* Las dificultades motoras y la ausencia de movimientos controlados pueden llevar al niño a una dificultad de contacto con la realidad, a una vivencia de dependencia del adulto y a un desajuste entre el querer y el poder, provocando todo ello una falta de interés por el medio, pasividad y dependencia. Paralelamente, las dificultades de expresión van a limitar sus posibilidades de comunicación lo que puede provocar que se niegue a comunicarse, o que la situación entre el querer y el poder le produzca ansiedad, pasividad.

Además, la variable padres suele estar lo suficientemente alterada como para que la relación padres-hijo pueda estar dificultada, provocando en algunos casos una carencia de relación-estimulación o en otros una sobreprotección, actitudes ambas que potencian la dependencia, la pasividad y la inmadurez. Desde el punto de vista afectivo, los niños que presentan parálisis cerebral son con frecuencia muy sensibles, observándose en aquellos con deficiencia mental asociada un menor control emocional. (Bautista, 1993 y Sánchez, 2001)

Por su parte, Verhagen y Vermeer (citados en Scholtes et al. 2002) revisaron la relación entre competencia percibida y conducta. Ellos encontraron que hay una relación positiva entre la competencia percibida y la conducta actual en grupos de personas llamados "normales", mientras que en grupos "especiales", tales como niños con un diagnóstico médico específico, en la mayoría de los casos no hay una relación positiva entre la auto-competencia percibida y la ejecución actual. Por lo tanto, señalan los autores que es importante trabajar la autoestima y competencia percibidas a través de dominios específicos, ya que ambas son fundamentales en las tareas de aprendizaje.

McDermott, Coker, Mani, Krishnaswami, Nagle, Barnett-Queen, y Wuori (1996: 449) utilizaron una aproximación epidemiológica para evaluar la asociación entre problemas de conducta y parálisis cerebral en niños. Ellos parten de la siguiente hipótesis: "Creemos que la presencia de una discapacidad física es detonadora de desafíos emocionales y sociales. La trayectoria causal para el desarrollo de problemas emocionales y conductuales no es clara. Es posible que los problemas emocionales sean comorbilidades inevitables de condiciones específicas de la niñez. También es posible que algunos de estos problemas de conducta, sean prevenibles".

Los resultados de la propia investigación de McDermott y colaboradores confirman los estudios previos respecto a la asociación entre desórdenes conductuales y enfermedad crónica en niños. Asimismo apuntan que, aunque los niños con parálisis cerebral están en mayor riesgo de desarrollar problemas de conducta, ellos son considerablemente

menos probables a desarrollar conductas anti-sociales o de conflicto con compañeros. Sin embargo, tienen un riesgo considerable de desarrollar conductas dependientes y voluntariosas. En éstas últimas, puede darse una combinación de conductas inconformistas, no sumisas y de humor contento en casa.

Estos autores llegan a la conclusión de que es altamente probable que *las prácticas de manejo parental puedan ser un factor contribuyente a estos problemas conductuales*. Así, las conductas voluntariosas, por ejemplo, pueden ser la consecuencia de prácticas disciplinarias inconsistentes o el fracaso de los padres a establecer límites en sus prácticas disciplinarias; del mismo modo, la dependencia puede estar alentada por el fracaso para enseñar habilidades las cuales conduzcan al desarrollo de un funcionamiento independiente. Agregan los autores que: “para niños con parálisis cerebral las limitaciones físicas pueden también influir en su habilidad para funcionar independientemente. Claramente, la futura investigación debería tratar de determinar cómo las prácticas disciplinarias parentales y las interacciones padres – niño, influyen en el desarrollo conductual de niños con parálisis cerebral” (p. 459).

☞ *Trastornos de la atención.* En algunos casos se observa dificultad en mantener la atención con tendencia a la distracción y a reacciones exageradas ante estímulos insignificantes.

☞ *Trastornos de la percepción.* Los problemas sensoriales y los motrices van a condicionar la percepción. El primer hándicap del niño que presenta parálisis cerebral se sitúa en la primera etapa de desarrollo (senso-motriz) por sus dificultades en la manipulación, coordinación y exploración del entorno. Esta situación va a condicionar enormemente los demás periodos evolutivos.

Estos niños presentan dificultades en la elaboración de los esquemas perceptivos en cuanto a esquemas corporal, orientación y estructuración espacio-temporal, lateralidad, etc. Pueden manifestar dificultad para los juegos constructivos (rompecabezas), y para la representación gráfica (rostros, casas, etc). Los movimientos lentos y la falta de coordinación presente en estos niños se traducen en una lentitud de acción, que influye en el aprendizaje, al poseer un ritmo vital distinto.

☞ *Epilepsias.* Están presentes en muchos casos y requieren vigilancia y tratamiento, aunque no siempre sean perceptibles.

Para la elaboración del diagnóstico de las personas que presentan parálisis cerebral se deben considerar de acuerdo con Váldez (1988) el área biomédica, psicológica o psiquiátrica, social y educativa. Aunque en la realidad rara vez logra llevarse a cabo un diagnóstico que conjunte a diversos especialistas, pero lo importante

a considerar en la elaboración del diagnóstico es partir de un enfoque integral, como es el que propone el autor previamente citado y que se presenta a continuación.

☞ *Área biomédica:*

1. *Médico general o pediatra* se encarga de elaborar una historia clínica detallada sobre: antecedentes familiares y hereditarios, antecedentes personales patológicos, desarrollo motor (habilidades de autocuidado y actividades cotidianas), desarrollo del lenguaje, rendimiento escolar, relaciones familiares del niño, etc.

2. *Neurólogo* realiza examen de los doce pares de nervios craneales, exámenes de reflejos infantiles primitivos persistentes, estudios especiales como electroencefalograma, neumoencefalografía, angiografía cerebral, radiografía de cráneo, examen del líquido céfalo-raquídeo, etc.

3. *Ortopedista* estudio y detección de trastornos y alteraciones de músculos, huesos, articulaciones y nervios que causan o agravan enfermedades osteo-articulares, posturas patológicas y deformidades y exploración del sistema músculo-esquelético.

4. *Fisioterapeuta* estudios del cuerpo en el aspecto músculo-esquelético para detectar problemas o anomalías del funcionamiento muscular-articular en relación al tono, el reflejo, las reacciones de enderezamiento, la postura y el movimiento, aspectos del desarrollo psicomotor.

5. *Terapeuta ocupacional* estudia el nivel de habilidad motora en las actividades cotidianas y de autocuidado.

6. *Audiometrista*, el cual realiza un examen de agudeza auditiva y discriminación para la detección de los problemas de hipoacusia, hiperacusia y sordera. El examen comprende la discriminación del sonido y su percepción según: la intensidad, el tono, distancia, timbre, ritmo y la identificación de los sonidos del lenguaje en vocales y consonantes.

7. *Optometrista y oftalmólogo* el examen optométrico y oftalmológico se aplica para detectar problemas en: los movimientos de los ojos, estrabismo, nistagmus, agudeza visual cercana y lejana, debilidad visual y ceguera parcial y total.

8. *Terapeuta del lenguaje y comunicación* examen de la capacidad de comunicación en la expresión oral, facial, gestual y corporal. Detección de problemas de lenguaje: afasias, disartrias y problemas de audición.

☞ *Área psicológica-psiquiátrica*

El psicólogo y psiquiatra realizan la entrevista clínica con los padres, la observación del niño y la aplicación de tests psicométricos adecuados, tomando en cuenta los impedimentos motores, evaluando: el nivel intelectual (CI), habilidades psicomotoras,

problemas preceptuales, conductuales, emocionales y de la deformación de la personalidad en el niño; detecta las disfunciones familiares presentes.

☞ *Área social*

1. *Trabajador social* explora la situación socio-económica y el ambiente familiar en la relación de sus miembros, padres, hermanos u otros familiares con los que conviva y habiten en la misma casa, etc.

2. *Terapeuta de lenguaje y comunicación* evalúa el ambiente familiar con relación a la comunicación como favorable o desfavorable en la estimulación de la necesidad del niño para expresarse y conocimiento del código de comunicación particular que el niño emplea en el hogar.

3. *Psicoterapeuta* evalúa el desarrollo social del niño, su capacidad de socialización, la integración de su familia y la relación de pareja de sus padres.

☞ *Área educativa*

1. *Personal educativo docente* son pedagogos, educadoras, maestros y psicólogos que evalúan los diferentes problemas y trastornos del aprendizaje escolar, tales como lectura, escritura, aritmética, aspectos intelectuales: memoria, comprensión, razonamiento; coordinación motora gruesa y fina, percepción visual y auditiva, lenguaje, entre otros.

El diagnóstico debe contener un pronóstico en el cual basarse, para establecer objetivos y metas alcanzables por el niño según su caso particular y evitar crear falsas esperanzas y tareas inadecuadas que podrían resultar frustrantes para él y sus padres por imposibles, difíciles o sencillas de realizar. Además como se hizo referencia anteriormente es poco probable que se logre llevar a cabo un diagnóstico tan específico y en edades tempranas en alumnos que presentan parálisis cerebral; como psicólogos educativos las áreas de diagnóstico en las que podríamos proporcionar mayor apoyo serían el área psicológica-psiquiátrica y el área educativa.

Bautista en 1993 refiere que en el tratamiento de las personas que presentan parálisis cerebral las áreas a intervenir son el área motriz, el área comunicativa o de lenguaje y el área educativa.

☞ *Área motriz.*

Este tratamiento debe ser flexible y estar en estrecha relación con el trabajo que el niño esté realizando dentro del aula. Por lo que resultan fundamentales diferentes tipos de terapias, las cuales son:

*Terapia física*, la cual ayuda al niño a desarrollar músculos más fuertes como los de las piernas y cuerpo. Por medio de ésta, el niño trabaja en destrezas tales como caminar, sentarse y mantener el equilibrio.

*Terapia ocupacional*, la cual ayuda al niño a desarrollar destrezas motoras finas, tales como vestirse, comer y escribir, entre otras áreas de la vida diaria.

#### ↳ *Comunicación y lenguaje*

*Logopedia*: tiende a proporcionar el “lenguaje interno”, la emisión de sonido vocal y la articulación hablada, en ocasiones la incapacidad de la expresión oral. Actualmente se están abriendo perspectivas muy amplias con modelos informáticos y tecnológicos, las cuales ayudan al niño a desarrollar destrezas para la comunicación, especialmente el habla, que por lo general es difícil debido a problemas con el tono muscular de la lengua y garganta.

#### ↳ *Área educativa*

Relacionada con el tipo de integración que puede recibir el alumno que presenta parálisis cerebral, así como las adaptaciones que resulten tanto en el acceso al currículo como en los elementos básicos de éste. Los alumnos con parálisis cerebral pueden y deben ser integrados; esta integración debe partir de un estudio de las características y necesidades del niño, con el fin de elaborar un plan de intervención adecuado y proporcionar los recursos necesarios que permitan su puesta en marcha y continuidad en una escolarización normalizada.

Realizada la evaluación, el alumno debe asistir al colegio, en el que debe estudiarse el emplazamiento del aula, atendiendo su edad, madurez socio-afectiva y nivel de desarrollo de aprendizaje, por lo que se deben analizar las adaptaciones que requieran la infraestructura, el aula y material didáctico. En lo referente al *currículo* que se trabajará con los alumnos que presentan esta discapacidad, será con base en el currículo ordinario, introduciendo las adaptaciones necesarias según las necesidades individuales.

Las áreas en las que se precisa un mayor refuerzo pedagógico son la perceptiva-sensorial, el lenguaje (dificultades en la pronunciación, control respiratorio, cambio de lugar de sílabas y letras, imitación de movimientos con la boca, dificultades para diferenciar objetos por su función, cerrar la boca y controlar la lengua para la pronunciación y problemas de concentración), la afectivo-social y de autonomía.

En cuanto a los *objetivos* deben considerarse los personales, los académicos y los sociales; los primeros consisten en desarrollar en el alumno que presenta parálisis cerebral la capacidad de autonomía, así como el conocimiento y aceptación de sí mismo, de su minusvalía y de sus posibilidades de desarrollo. Mientras que en los académicos se debe dotar al alumno de los conocimientos culturales, académicos y de su entorno

adecuado a su capacidad, teniendo en cuenta las deficiencias asociadas que presenta y que en la mayoría de las ocasiones requieren de adaptaciones curriculares. Finalmente con los objetivos sociales se pretende conseguir su inserción social, fomentando las relaciones interpersonales.

Las *actividades* serán las propias a su nivel, adaptándolas a sus peculiaridades y seleccionando aquellas más importantes en orden al logro de los objetivos. El *seguimiento y evaluación* resulta fundamental, por lo que hay que analizar cómo aprende el niño y en función a esto buscar las estrategias más adecuadas para él. Mientras en lo que se refiere a *recursos materiales* se deben de suprimir las barreras arquitectónicas que dificulten el acceso y el desenvolvimiento del alumno dentro de su entorno escolar.

La parálisis cerebral como cualquier otro tipo de discapacidad motora debe considerar siempre las necesidades específicas que presenta cada alumno en aspectos relativos al grado de afectación y si presenta algún trastorno asociado no con la finalidad de etiquetar al sujeto sino más bien para poder proporcionarle la mejor calidad de intervención. La autora de esta investigación considera que antes de realizar cualquier tipo de diagnóstico o evaluación psicopedagógica de niños con parálisis cerebral resulta fundamental informarse sobre los aspectos generales de esta discapacidad.

## **Capítulo VIII. Deficiencia en las Extremidades**

En el presente apartado se abordan las características generales de la deficiencia en las extremidades, debido a que es el tipo de discapacidad motriz que presenta uno de los participantes en la investigación.

Howard en 2003 definió la deficiencia en las extremidades como la ausencia o pérdida parcial de los brazos o las piernas, estas deficiencias adquiridas de las extremidades pueden derivarse de intervenciones quirúrgicas o de accidentes. Por lo tanto son aquellas situaciones en las que el menor presenta deformidades, limitaciones o pérdidas en alguna de sus extremidades. Siendo las causas más frecuentes de carácter adquirido, como accidentes, amputaciones, etc.

Con frecuencia se usan prótesis para facilitar el equilibrio y permitir al niño participar en diversas tareas y lograr una apariencia normal. Es habitual que los niños se adapten aceptablemente bien al uso de estos materiales y que presenten, en su evolución una mayor habilidad de las extremidades restantes.

Por lo que los principales objetivos para los alumnos que presenten deficiencia en las extremidades serían su adaptación, su normalización y participación en el mayor número de actividades (Cardona, Gallardo y Salvador, 2001).

Para su *intervención educativa* es necesario contar con un equipo interdisciplinario de profesionales y padres, los cuales deben considerar las áreas relacionadas con la independencia física, el desarrollo de la conciencia en si mismo, madurez social, comunicación y rendimiento académico a la hora de planificar un programa educativo para los alumnos que presentan esta deficiencia motriz.

El fisioterapeuta y el terapeuta ocupacional son dos especialistas importantes para estos niños con deficiencias motrices. También deben realizarse modificaciones del entorno como la supresión de las barreras arquitectónicas, cambios en las mesas de los pupitres, trasladar las actividades escolares a una zona más accesible del colegio para que puedan participar en las actividades, entre otras.

Este tipo de discapacidad motriz no necesariamente se presenta desde el nacimiento sino que puede suceder en determinado momento de la vida debido a algún tipo de accidente, por lo que todas las personas estamos propensas a manifestar este tipo de discapacidad motriz, razón por la cual es necesario una relación de respeto y empatía con las personas que tienen esta deficiencia.

## **Capítulo IX. Discapacidades asociadas**

En el presente apartado se explicarán de manera general las discapacidades que se encuentran asociadas con las discapacidades motoras que presenta la muestra bajo estudio.

## *Discapacidad Mental*

La Asociación Americana para la Deficiencia Mental (A.A.M.D) (citada en Bautista 1993) la define cuando el funcionamiento intelectual general de la persona se encuentra significativamente inferior a la media o promedio, la cual puede originarse durante el período de desarrollo y que está asociado a un déficit en la conducta adaptativa.

En México existen tres personas con discapacidad mental por cada 10 000 habitantes, además solo el 26.5% de las personas entre 6 y 29 años que presentan esta deficiencia asisten a algún centro educativo (XII Censo General de Población y Vivienda 2000)

Si se toma en cuenta el coeficiente intelectual (C.I), la discapacidad mental puede clasificarse en cinco niveles, los cuales poseen las siguientes características:

☞ *Deficiencia mental límite o borderline.* Son niños con muchas posibilidades, que tan sólo manifiestan un retraso en el aprendizaje o alguna dificultad concreta de aprendizaje. Presentan un C.I entre 68-85

☞ *Deficiencia mental ligera.* Pueden desarrollar habilidades sociales y de comunicación, y tienen capacidad para adaptarse e integrarse al mundo laboral. Presentan un retraso mínimo en las áreas perceptivas y motoras. Suelen tener dificultades en el aprendizaje de la escritura, escritura y cálculo. En su ambiente familiar y social no suelen presentar problemas de adaptación. Su C.I oscila entre 52-68

☞ *Deficiencia mental moderada o media.* Pueden adquirir hábitos de autonomía personal y social, teniendo más dificultad en la adquisición de estos últimos. Pueden aprender a comunicarse mediante el lenguaje oral, pero presentan con bastante frecuencia dificultades en la expresión oral y en la comprensión. Presentan un aceptable desarrollo motor y pueden adquirir las habilidades básicas. Difícilmente llegan a dominar el aprendizaje de la lectura, escritura y cálculo. Presentan un C.I. entre 36-51

☞ *Deficiencia mental severa.* Necesitan por lo general protección o ayuda ya que su nivel de autonomía social como personal es muy pobre. Presentan un importante deterioro psicomotor. Pueden aprender algún sistema de comunicación, pero su lenguaje oral siempre será muy pobre y pueden adiestrarse en habilidades de autocuidado básico. El C.I a este nivel es de 20-35.

☞ *Deficiencia mental profunda.* Presentan un grave deterioro en los aspectos sensoriomotrices y de comunicación con el medio. Son dependientes de los demás en casi todas sus funciones y actividades. Excepcionalmente tienen autonomía para

desplazarse y pueden responder a entrenamientos simples de autoayuda. Su C.I es inferior a 20.

Las causas que originan la deficiencia mental son principalmente de origen biológico, alteraciones endocrinológicas u hormonales, encefalopatías distólicas, entre otras.

Las personas con capacidad intelectual disminuida presentan un modo de pensar excesivamente concreto, ligado a lo perceptual, un pensamiento rígido al resolver problemas, dificultad en su comunicación verbal debido al escaso vocabulario que tienen, son lentos en su aprendizaje y emocionalmente muy variables (Guzmán, 1989). En esta misma línea Quiroga (citado en Bautista, 1993) refiere que se presentan también a nivel físico un equilibrio escaso, locomoción deficitaria, dificultades en las coordinaciones complejas y en las destrezas manipulativas.

A nivel personal presentan gran ansiedad, bajo autocontrol, tratan a toda costa evitar el fracaso más que buscar el éxito y en algunas ocasiones pueden presentar trastornos de personalidad. Mientras que a nivel social presentan gran retraso evolutivo en el juego, ocio y el rol sexual, además de gran dificultad para establecer relaciones afectivas.

Finalmente para la *intervención educativa* de los alumnos con deficiencia mental deben considerarse según Speck (citado en Bautista, 1993) los siguientes principios piagetianos:

☞ *Principio de activación.* El alumno ha de ser puesto en relación activa con los objetos para que se produzca el aprendizaje.

☞ *Principio de estructuración.* La enseñanza dirigida debe fraccionarse en pequeñas partes, para que le sea posible a los alumnos, avanzar en pequeños pasos, para alcanzar los objetivos propuestos.

☞ *Principio de transferencia.* Para que un aprendizaje pueda ser utilizado en situaciones análogas es necesario que se realicen muchas repeticiones combinando los objetos o las situaciones.

☞ *Lenguaje asociado a la acción.* Los actos deben estar asociados a las palabras correspondientes para que se produzca la unión entre el sistema de signos verbales y la experiencia.

⌘ *Motivación al aprendizaje social.* Crear una serie de condiciones de aprendizaje positivas en los aspectos sociales y afectivos.

El conocimiento del C.I, nunca debe ser utilizado como forma de etiquetamiento hacia el alumno que presenta discapacidad mental, más bien debe considerarse como un referente que permite conocer de forma más profunda al alumno y así poder elaborar de acuerdo a sus posibilidades un plan de intervención.

#### *Dificultades de aprendizaje*

Otra de las deficiencias asociadas que presenta uno de los participantes de esta investigación son las dificultades de aprendizaje por lo que en el siguiente apartado se presentan aspectos generales de éstas.

Los alumnos con dificultades de aprendizaje son aquellos que tienen menores logros académicos debido a que experimentan problemas en el proceso de incorporación, organización y aplicación de la información académica (Friend y Bursuck, 1999). Estos alumnos poseen inteligencia normal, además presuntamente han recibido la enseñanza apropiada y no se ha demostrado que posean una discapacidad sensorial, que tengan trastornos emocionales o que provengan de un medio carenciado.

Molina en 2003, refiere que con una intervención adecuada los problemas de aprendizaje pueden y deben quedar resueltos, por lo tanto son considerados transitorios, es decir, que una vez que se les proporcione a los alumnos el adecuado tratamiento o intervención deben desaparecer.

Los alumnos con dificultades de aprendizaje presentan diversas necesidades y dificultades para adquirir habilidades básicas en las áreas de lectura, matemática y expresión escrita, también pueden carecer de habilidades para llevar a cabo un proceso de aprendizaje eficaz, tales como la capacidad de concentración de la tarea, memoria, habilidades para el aprendizaje individual, habilidades de lenguaje, razonamiento, conceptualización, generalización, habilidades motoras y de supervivencia escolar (Friend y Bursuck, 1999).

Las principales dificultades de aprendizaje de acuerdo a los autores previamente citados son:

⌘ *Habilidades para la lectura*



Presentan dos tipos principales de problemas para la lectura: *decodificación* y *comprensión*. Los problemas de decodificación comprenden habilidades para identificar palabras correctas y fluidamente y suelen observarse con mayor facilidad durante la lectura en voz alta, cuando el alumno pronuncia palabras de manera incorrecta, sustituye una palabra por otra u omite palabras. Mientras los alumnos con problemas de fluidez en la lectura pueden leer correctamente pero no las reconocen con la suficiente rapidez, leen con lentitud, palabra por palabra sin relacionarlas semánticamente. En cuanto a la comprensión, si bien estas dificultades son en parte resultado de la decodificación, también pueden producirse debido a que estos alumnos carecen de estrategias necesarias para identificar los elementos principales de un texto.

☪ *Habilidades para el manejo de la lengua escrita.*

Las dificultades de escritura que presentan los alumnos con dificultades de aprendizaje incluyen el dibujo de los grafismos, la ortografía y la expresión escrita. Los problemas relacionados con la grafía pueden ser producto de una falta de coordinación fina, dificultades para la concentración en la tarea, incapacidad para percibir y/o recordar imágenes visuales apropiadamente, y de una enseñanza ineficaz en el aula. Los alumnos pueden presentar problemas en las áreas de formación, tamaño, alineación, inclinación, calidad de línea, definición y espaciado; pueden presentar problemas en su ortografía.

Además tienen dos problemas principales para la expresión escrita: problemas de producto y problemas de proceso. Sus productos escritos se caracterizan por el empleo de oraciones simples, compuestas por pocas palabras, de frases incompletas con abuso de construcciones sujeto-verbo, por la repetición de palabras comunes, falta de propósito y pobreza en la organización y estructura, además de diversos errores mecánicos, tales como errores ortográficos, uso incorrecto de los signos de puntuación y de las mayúsculas y errores de concordancia sujeto-verbo. Presentan también problemas con el proceso general de la comunicación escrita (Isaacson, citado en Friend y Bursuck, 1999).

☪ *Habilidades para la matemáticas*

Sus problemas suelen manifestarse en ocho áreas principalmente (Smith, citado en Friend y Bursuck, 1999).

☪ *Organización espacial.* Los alumnos pueden no ser capaces de alinear los números en columna, pueden invertir números o pueden restar el minuendo al sustraendo en una operación de resta.

☪ *Atención a los detalles visuales.* Los alumnos leen incorrectamente los signos matemáticos o pueden olvidarse de utilizar el punto o la coma decimal cuando es necesario.

⌘ *Errores de procedimiento.* Los alumnos pueden omitir un paso en la solución de un problema.

⌘ *Imposibilidad de transferir un procedimiento de un problema a otro.* Los alumnos resuelven un tipo de problemas, pero cuando se les solicita resolver otro tipo de problemas, aplican incorrectamente el procedimiento que emplearon anteriormente.

⌘ *Dificultad para formar números correctamente.* Los números que forman los alumnos son demasiado grandes o están compuestos incorrectamente, lo que dificulta las operaciones, particularmente los alumnos no están en condiciones de leer sus propios números.

⌘ *Dificultad de memoria.* Con frecuencia, los alumnos no están en condiciones de utilizar los mecanismos matemáticos básicos.

⌘ *Problemas de razonamiento matemático.* Los alumnos no advierten que sus respuestas resultan ilógicas. También pueden tener problemas para resolver situaciones problemáticas.

⌘ *Problemas con el lenguaje matemático.* Los alumnos pueden tener dificultades con el significado de los principales términos matemáticos, como reagrupar o restar. También pueden tener problemas para tomar parte en la ejercitación oral o verbalizar los pasos necesarios para resolver operaciones o situaciones problemáticas.

Los problemas de aprendizaje como se menciona en el principio de este capítulo son transitorios, por lo que resulta importante observar detalladamente el procedimiento que siguen los alumnos al realizar alguna operación matemática, al leer un texto u otra tarea académica, con la finalidad de detectar dónde radica su dificultad.

### *Problemas de lenguaje*

Finalmente en este último apartado del marco teórico se presenta la otra necesidad educativa que presenta uno de los participantes.

De acuerdo con Friend y Bursuck (1999) los alumnos que presentan trastornos de lenguaje tienen dificultades en dos aspectos fundamentales:

⌘ *Lenguaje comprensivo*. Se refiere a la comprensión de lo que alguien quiere decir cuando nos habla. Los problemas se manifiestan cuando los alumnos son incapaces de comprender lo que le dicen los docentes o pares.

⌘ *Lenguaje expresivo*. Se refiere a la capacidad de hablar de tal manera que los demás puedan comprendernos. Los problemas se manifiestan cuando los alumnos son incapaces de comunicarse con claridad; su discurso puede presentar un uso incorrecto de la gramática, un vocabulario limitado y frecuentes pausas.

Además pueden tener problemas en el empleo del lenguaje en situaciones sociales, por lo que las dificultades para emplear apropiadamente el lenguaje pueden ser un impedimento para el desarrollo social del alumno y para establecer relaciones sociales con sus pares. A pesar de que existe más información referente a los problemas de lenguaje, sólo se hizo mención de las posibles dificultades que presenta uno de los participantes.

Con este último capítulo se finaliza el marco teórico que fundamenta la presente investigación, por lo que en el siguiente apartado se abordará el método a seguir para dar respuestas a las preguntas de investigación planteadas.

## Método

*Planteamiento del problema.*

*Preguntas de investigación*

¿Una intervención diseñada específicamente para dos casos particulares, el de una niña de 11 años quien presenta parálisis cerebral y como déficit asociados deficiencia mental y problemas de lenguaje, y el de un niño de 11 años quien presenta deficiencia en las extremidades superiores, asociada a problemas de aprendizaje, podría favorecer la integración escolar y social, de ambos alumnos en sus respectivas escuelas primarias?

¿Es adecuada la integración social, funcional y escolar dentro de las escuelas regulares de L y B ubicadas en la zona metropolitana, en la delegación Cuauhtémoc respecto del acceso al currículo para niños con deficiencia motriz asociada con otra N.E.E?

Objetivos

Objetivo general: Diseñar, desarrollar y evaluar una intervención para alumnos con discapacidad motora asociada a otra N.E.E que favorezca su proceso de integración a la escuela regular.

Objetivos específicos:

Realizar evaluaciones psicopedagógicas a ambos casos (L y B) para establecer un panorama general motor, socio-afectivo y académico de los alumnos.

Observar a L y B tanto en su salón de clase como en el recreo para comprender cómo se da su proceso de integración, en diferentes contextos, no sólo académico sino también social. Realizar entrevistas también con padres de familia, docentes y personal de USAER para conocer el desarrollo en distintas áreas de estos dos alumnos con deficiencia motora.

Revisar los cuadernos y libros de ambos alumnos para conocer su desarrollo académico y establecer las áreas que requieren mayor apoyo.

⌘ Elaborar una propuesta de intervención de acuerdo a las necesidades específicas de cada uno de los alumnos (casos L y B) para ayudarlos a potenciar su aprendizaje, pero también su desarrollo personal en áreas como autonomía, autoestima.

⌘ Evaluar dicha propuesta, para analizar su efectividad en la mejora de la integración de estos dos niños con discapacidad motora.

Aunque los objetivos medulares de la presente investigación están constituidos en torno al diseño, aplicación y evaluación de la intervención para los dos casos participantes, es del interés de la autora de este trabajo de tesis, dar respuesta a los siguientes objetivos secundarios, debido a que constituyen uno de los elementos primordiales en la realización de la evaluación psicopedagógica así como conocer las posibilidades reales de continuar la intervención por parte del docente y personal de USAER.

⌘ Observar cómo el profesor en ambas escuelas mencionadas trabaja con la integración al aula regular de estos niños con deficiencia motora, y detectar en qué medida se logra dicha integración.

⌘ Analizar, con base en observaciones no participantes y entrevistas, en qué medida los docentes a cargo y el personal de USAER apoyan a estos dos alumnos con deficiencia motora en su proceso de integración.

### *Diseño y análisis de datos*

Esta investigación – intervención se basó en un Estudio de caso complementado con una fase de pre-evaluación – tratamiento o intervención – y post- evaluación.

Aunque pudiera hablarse de variables dependientes (aspectos intelectuales, motores, académico, afectivos – pre-evaluación y post-evaluación) y de variable independiente (intervención), no se trata de un diseño experimental pues no se cumple con los requisitos del mismo. Por otro lado, tampoco se trata de un Diseño de Caso Único pues no hubo oportunidad de establecer líneas base para cada uno de los aspectos medidos y desarrollados en la fase de intervención.

Ha sido necesario aclarar lo anterior para evitar confundir esta fase de pre – evaluación – tratamiento - post- evaluación, con la que se usa típicamente en algunos diseños experimentales muy usuales.

Las áreas evaluadas tanto en la pre-evaluación como en la post- evaluación fueron: Intelectual, Motriz, Académico-Pedagógica y Afectiva.

Dentro de cada una de las áreas, se evaluaron los siguientes aspectos:

- ☞ Área intelectual: un factor de inteligencia general.
- ☞ Área motriz: coordinación visomotora, orientación espacial, lateralidad, esquema corporal y esquema temporal.
- ☞ Área Académico – Pedagógica: comunicación y lógica matemática, de acuerdo a las necesidades detectadas en la pre-evaluación para cada caso (L y B)
- ☞ Área Afectiva: autoestima.

La sub-fase de intervención estuvo dirigida a superar las deficiencias detectadas en la pre- evaluación en las tres últimas áreas.

La sub-fase de post- evaluación tuvo por objeto evaluar los alcances y eficacia del programa de intervención.

La investigación – intervención es de corte especialmente cualitativo, para atender a los objetivos del estudio y por el tipo de técnicas e instrumentos de recolección de datos que se utilizaron (entrevistas, observaciones, pruebas motoras, pruebas de inteligencia, pruebas proyectivas, pruebas académicas, etc).

### *Participantes*

El contacto con los participantes se realizó a través de la Dirección de Educación Especial y USAER 34 Y 27.

Dos alumnos de 11 años de tercero y quinto de primaria de diferentes escuelas ubicadas en la delegación Cuauhtémoc que presentan discapacidad motora asociada a otra N.E.E.

### Descripción de casos

#### ☞ Caso B

El niño de quinto grado, al que llamaremos “B”, presenta deficiencia en las extremidades y problemas de aprendizaje específicamente en el área de matemáticas en la realización de las operaciones básicas, fracciones, números romanos y en la solución de problemas,

que se deben principalmente a errores de procedimiento y la imposibilidad de transferir un procedimiento de un problema a otro. También presenta dificultad en el área de comunicación referente a los tiempos verbales, fluidez lectora y comprensión de lectura. Su desarrollo psicofísico se dio dentro de los parámetros normales, hasta el accidente de electrocución que sufrió a la edad de 9 años, el cual le dejó quemaduras de tercer nivel, marcas en el cuello, brazos y manos presentando rigidez en éstas; durante el año en el que ocurrió el accidente se le proporcionó apoyo en una institución de niños quemados con terapia física y psicológica. Debido a este accidente, perdió un año escolar, por lo que recurrió nuevamente cuarto año.

Las áreas de coordinación oculomanual, coordinación dinámica, control postural, organización lateroespacial y estructuración espacio temporal no se encuentran afectadas presentándose estas funciones dentro de la edad cronológica del niño.

Mientras que su lateralización tanto de mano, ojo, pie y oídos es de dominancia derecha; en cuanto la apreciación de ritmo, ésta es correcta.

Aunque resulta necesario proporcionarle materiales que le faciliten el uso de sus manos, ya que presenta cierta rigidez en éstas y sus dedos se encuentran doblados hacia dentro.

Referente al área afectiva es un niño alegre, pero a la vez muy inseguro y desvalorizado al que le cuesta trabajo comunicar sus emociones, lo cual origina que constantemente se vea involucrado en conflictos con sus compañeros, además constantemente sufre pesadillas referentes a su accidente de electrocución.

Su materia favorita es Ciencias Naturales, sus actividades favoritas son jugar fútbol y andar en bicicleta.

Tiene un gran apego con el padre, en cuanto a la madre desea pasar más tiempo con ella, estando presente esta necesidad de cariño y protección por parte de su núcleo familiar. Esta desatención materna que presenta "B" se pudo observar en las sesiones en las que se aplicó la evaluación psicopedagógica, ya que siempre asistía desaliñado y sucio, además de sus constantes inasistencias a la escuela, por otro lado resultó imposible localizar a la madre para realizarle la entrevista clínica y, de acuerdo a lo que comenta el docente y los responsables de USAER en dicha escuela, la madre nunca asiste, aún cuando se le mande citatorio.

Hay dificultades de integración en la familia que repercuten en el rendimiento y cuidado de B, ya que por ejemplo, faltó casi un mes debido a que se le realizó una intervención quirúrgica en las manos, por lo que la aplicación de las pruebas finales para la evaluación de la intervención se retrasó; los días en que tuvo efecto la aplicación el niño se encontraba muy sucio y enfermo de gripa, además de que sus manos se encontraban

muy sucias y presentaban resequeidad. La relación con sus hermanos es buena, la hermana mayor es vista por B como la figura materna que se encarga de administrar en muchos ocasiones la disciplina.

Su inteligencia corresponde a término medio, presentando rezago académico en comparación con sus compañeros principalmente en matemáticas y español. En el anexo 3 se muestra lo que el niño es capaz de hacer de acuerdo a las competencias establecidas para el ciclo en el que se encuentra.

#### ☪ Caso L

Mientras que la niña de tercero, a quien nos referiremos como “L”, presenta parálisis cerebral suave (paresia) de tipo atáxico asociada con discapacidad intelectual y problemas en su lenguaje expresivo y en la pronunciación de las letras “r” y “k”.

Cabe mencionar que la tía no ha logrado aún superar el duelo después de once años de la muerte de su hermana, lo cual se observó en la entrevista clínica ya que la tía se mostró muy sensible (lloró) y hasta mencionó que le costaba mucho trabajo hablar respecto a la mamá de L.

L fue producto de un embarazo complicado de alto riesgo, su progenitora fue madre soltera quien presentó problemas para embarazarse. L nació a los siete meses, por parto natural; durante el parto la madre sufrió un ataque cardíaco y murió, por lo que tuvieron que sacar a la niña con fórceps presentando hipoxia, debiendo permanecer dos meses en la incubadora.

Presentó dificultades para asimilar el alimento, en cuanto al control de esfínteres logró el dominio a los tres años, actualmente es necesario que la lleven al baño antes de acostarse.

A los cuatro meses la operaron de los intestinos, a la semana siguiente de una hernia, desde los tres años sufre convulsiones (manos y labios amarillos), presentó en el 2006 crisis de ausencia, hace poco presentó altos niveles de glucosa en la sangre, presenta dolores de cabeza; los medicamentos que toma actualmente son carbamazapina y valprato de magnesio (medicinas recetadas para controlar convulsiones o ataques de epilepsia y déficit de atención).

En cuanto a su visión utiliza lentes especiales debido a que desde hace un año el ojo derecho se le desvía.

El desarrollo de su lenguaje ha sido muy lento, tiende a repetir constantemente las ideas y se le dificulta enlazar oraciones por lo que actualmente asiste a terapias de lenguaje dos veces a la semana.

En cuanto a su motricidad su proceso también fue muy tardado, logró sostener la cabeza a los ocho meses, caminó al año y medio, no gateó, además es un poquito lento su caminar principalmente debido a su pierna derecha que presenta rigidez; arrastra en ocasiones el pie, pero no presenta pie plano.

Las áreas motoras donde la psicomotricidad de L resulta más afectada y requiere mayor apoyo son coordinación dinámica, control postural, coordinación oculomanual, organización lateroespacial y estructuración espacio-temporal.

Mientras que en su lateralización, presenta preferencia de lado derecho en ojo, pie, oído; solo en las manos presenta dominancia del lado izquierdo. Cabe mencionar que su apreciación de ritmo es correcta.

Referente al área afectiva es una niña muy insegura, presenta una gran desvalorización de sí misma, mostrando el conflicto que para ella le origina su discapacidad motriz e intelectual por lo que constantemente se refugia en el aislamiento. Por ejemplo en el recreo no se junta con nadie y camina de un lado a otro.

Es una niña muy sensible que se preocupa por lo que sucede a su familia, en especial con su abuelo; uno de sus grandes temores es la pérdida de un miembro de su familia y de su cariño. Sus principales conflictos actualmente son su menstruación y conocer a su padre del cual se desconoce su paradero.

El rol de los padres lo desempeñan el abuelo y la tía, siendo esta última la encargada de administrar la disciplina, teniendo una relación buena con estos; presenta un gran apego hacia una de sus primas.

Sus actividades favoritas son bailar, escuchar música, ver la televisión y vestirse “como grande”.

Su rendimiento intelectual medido a través de la prueba de Matrices Progresivas de Raven corresponde a Deficiente, mientras que los indicadores evolutivos hacen referencia a su nivel de capacidad mental la cual corresponde a Mentalmente retardado, presentando posiblemente daño neurológico. En el anexo 4 se presenta lo que L puede realizar de acuerdo al ciclo en el que se encuentra.

### *Escenario*

Dos escuelas primarias públicas ubicadas en la zona Metropolitana, en la delegación Cuauhtémoc.



### ⌘ Escuela de B

La escuela donde asiste B cuenta con dos grupos de cada grado, encontrándose los grados de primero a tercero en la planta baja, mientras que los grados de cuarto a sexto se localizan en el segundo piso; cabe mencionar que la dirección y el departamento de USAER se encuentran ubicados en la planta baja. En cuanto al patio cuenta con áreas verdes y cancha de básquetbol. Es importante hacer referencia a que no existen rampas dentro de la escuela.

En cuanto al salón de B, se encuentra ubicado en la planta alta, las mesas se distribuyen en cuatro columnas de cuatro filas, en cada mesa se sientan dos alumnos, el escritorio del profesor se encuentra en la parte de enfrente junto al pizarrón, mientras que el pizarrón electrónico se encuentra ubicado en la parte trasera, de igual forma se encuentra un estante donde se colocan los libros. En las paredes del aula se encuentran pegados los trabajos que realizan los alumnos. B se sienta siempre en las primeras filas.

Finalmente en el departamento de USAER, hay tres escritorios y una mesa larga en el centro, se encuentran también estantes con material didáctico y libros de texto de los diferentes grados, en la paredes se encuentran dibujos que hacen referencia a las fechas importantes de cada mes, así como una tabla donde se muestran las actividades que realiza esta unidad de apoyo. Es en este departamento donde se realizó la aplicación de pruebas y se llevó a cabo la intervención.

El equipo de USAER está compuesto por tres miembros (dos pedagogas y una normalista de educación primaria con especialización en problemas de aprendizaje), dos son de tiempo completo y una de ellas asiste dos veces a la semana.

### ⌘ Escuela de L

Mientras que la escuela a la que asiste L es de dos pisos, la dirección y el departamento administrativo de USAER, los grupos de primero a tercero de primaria, así como los sanitarios, la sala de usos múltiples y el aula de educación física, se encuentran en la planta baja.

En el segundo piso se encuentra el salón de maestros, el aula de USAER donde el personal de dicha unidad trabaja con los niños con N.E.E, además de los grupos de cuarto a sexto de primaria. El patio cuenta con áreas verdes así como con canchas de básquetbol, pero *tampoco cuenta con rampas*.

El salón de L se encuentra ubicado en la planta baja, cerca del salón de usos múltiples, el escritorio de la maestra se encuentra al frente del salón, mientras que el pizarrón está ubicado en la parte de atrás, constantemente las bancas de los alumnos son cambiadas de lugar, a veces se colocan en pareja o en mesas de trabajo. Junto al pizarrón se

encuentran dos estantes donde se coloca el material y libros de texto; además cuenta con televisión y DVD.

En el aula de usos múltiples se encuentra un rotafolio, una mesa y varias sillas, cabe mencionar que la aplicación de pruebas se realizó en esta aula donde también se llevó a cabo la intervención.

El equipo de USAER en dicha escuela está compuesto por tres miembros aunque sólo dos de ellos (normalista de educación especial y pedagoga) trabajan de manera directa con los niños que presentan N.E.E. La psicóloga se encarga de evaluar el área afectiva de los niños que le son remitidos a USAER.

### *Instrumentos y técnicas de evaluación*

De acuerdo con Figueroa (referido por Soto e Hinojo, 2004) la información fundamental que debe recabarse para la evaluación psicopedagógica está en relación al conocimiento del alumno en sí y a su entorno.

Para la información sobre el alumno, resulta fundamental recabar información de su desarrollo desde una visión *integral* que considere aspectos biológicos, intelectuales, motores, comunicativos-lingüísticos, adaptación e inserción social y aspectos emocionales.

Por lo anterior, la aplicación de pruebas de inteligencia como Raven y las pruebas proyectivas como CAT-A, DFH y familia nos proporcionan una visión general del desarrollo intelectual y emocional de la muestra. Por lo tanto, se hace imperativo su uso. Razón por la cual, los instrumentos y técnicas utilizados en la realización de esta investigación teórico-práctica son:

☞ *Entrevistas semi-estructuradas*, creadas ex profeso, con los profesores, personal de USAER y familia: estas entrevistas pretenden recabar información de la muestra en las distintas áreas de desarrollo.

Además de la información referente al desarrollo de los participantes, la autora del presente trabajo, tiene como interés conocer cómo se lleva a cabo la integración de estos niños, de igual forma el tipo de apoyo psicopedagógico que les brinda la escuela, principalmente el docente a cargo y personal de USAER; debido a que son los principales encargados de la educación de los participantes en el ámbito escolar, por lo que resulta



fundamental conocer el interés, experiencia y conocimiento que posean del trabajo con alumnos con necesidades educativas especiales (ver anexo 5,6 y 7).

⌘ *Cédulas de observación* (aula, recreo y clase de educación física): para la realización de estas cédulas de observación se tomó como referencia a Bassedas et al. (1998), en el primer apartado se especifica el nombre del alumno, el tipo de discapacidad, escenario, fecha, sesión, hora de inicio y hora de término.

Posteriormente para la observación que se realizó en el aula y la clase de educación física, los apartados en los que se divide la observación son: contexto de la observación, valoración general de la tarea, actitud del alumno durante la tarea, realización del trabajo, relación alumno-maestro, relación con los compañeros, valoración global de la observación, conclusiones y orientaciones.

Mientras que para la cédula de observación del recreo se consideraron los siguientes apartados: actividades a la hora del recreo, actitud, relación con los compañeros, relación con los adultos, valoración global y conclusiones.

Finalmente cabe mencionar que para la revisión de los libros y cuadernos de la muestra se elaboró una cédula que considera los elementos siguientes: orden y organización, anotaciones del maestro, contenidos, temas que se le dificultan, temas que se le facilitan, orientaciones y conclusiones (ver Anexo 8)

⌘ *Pruebas proyectivas (DFH, Familia, CAT-A y CAT-H)*: estas pruebas se aplicaron con la finalidad de conocer los aspectos afectivos en generales de la muestra.

La prueba del dibujo de la figura humana (DFH), permite evaluar aspectos emocionales, así como de la maduración cognoscitiva, la prueba sólo consiste en pedirle al niño que dibuje una persona.

El dibujo de la familia, nos permite conocer las dificultades de adaptación, conflictos y rivalidades dentro del núcleo familiar; en esta prueba sólo se le pide al niño que dibuje una familia y posteriormente se le pregunta una serie de interrogantes referentes a su entorno familiar; además también nos permite conocer otros aspectos emocionales y cognoscitivos de la muestra.

Mientras que CAT-A Y CAT-H, son métodos proyectivos que permiten explorar la personalidad estudiando el sentido dinámico de las diferencias individuales en la percepción de un estímulo. Se concibieron con el objeto de facilitar la comprensión de la relación de un niño determinado con sus más importantes figuras (padres, hermanos) y tendencias. Las láminas fueron planeadas con el propósito de provocar respuestas específicas relacionadas con problemas de alimentación y orales, explorar problemas de rivalidad entre hermanos, descubrir la actitud del niño frente a las figuras paternas y la manera como el niño las percibe, también la actitud del niño frente a los padres como pareja y la escena primaria.

La única diferencia entre el CAT-A y el CAT-H es que las láminas del primero son de animales y las de CAT-H de humanos; estas pruebas facilitan la comprensión de la relación entre el niño y las figuras más importantes que lo rodean, así como de sus impulsos y necesidades. Esta prueba consiste en 10 láminas que se le presentan a los sujetos, pidiéndoles que cuenten lo que está pasando en ese momento en las láminas, de igual forma lo que sucedió antes y después.

De acuerdo a los resultados de las pruebas proyectivas, así como de lo observado en el contexto escolar, resultó necesario que se elaboraran sesiones dedicadas al área afectiva con los temas referentes a autoestima, comunicación asertiva e integración (para mayor información, consultar la evaluación psicopedagógica, que se encuentra en Anexos 1 y 2).

⌘ *Prueba de inteligencia (Raven).* Esta prueba, llamada de Matrices Progresivas, de Raven, es una de las más utilizadas en la evaluación de las habilidades cognitivas; también resulta de gran utilidad para evaluar el nivel cognoscitivo de sujetos con problemas de lenguaje y/o motóricos, que por sus deficiencias, no podrían ser sometidos a una evaluación de la capacidad mental con las pruebas de Weschler. Consiste de 36 láminas de progresión que presentan una figura incompleta, para la cual el sujeto debe encontrar, de entre seis posibilidades, la que complete correctamente el modelo o la figura en progresión. Además, estas figuras tienen una dificultad también progresiva.

Esta prueba permitió corroborar la información recabada de las entrevistas y las observaciones referentes a la deficiencia intelectual que presenta L, mientras que con B se descartó que sus dificultades de aprendizaje se deban a una deficiencia mental.

⌘ *Prueba de Motricidad (Evaluación de la primera y segunda infancia de Picq y Vayer).* Esta prueba es una recopilación de distintos exámenes psicomotores como es el de Ozeretski, Harris, Berges y Lezine, Piaget y Head, Terman-Merrill y Binet-Simon, Mira Stamback, Terman, Vayer y Guilman.

En estos tests se han reagrupado ocho pruebas que son: coordinación oculomanual, coordinación dinámica, control postural, organización latero-espacial o perceptiva, lateralización, apreciación del ritmo y dibujo proyectivo.

Dichos áreas son evaluados de acuerdo a distintas pruebas, las cuales nos permiten conocer la edad de desarrollo motor en la que se encuentran los sujetos.

Se eligió utilizar esta prueba, ya que es una recopilación de las recomendadas por Váldez (1988), Pérez y Picón referidos por Moreno (1997), para las personas que presentan discapacidad motora.



⌘ *Prueba de percepción visomotora (Bender)*. Nos permite conocer el nivel de madurez neurológica del niño, así como detectar si existe alguna alteración a nivel cerebral, de igual forma también pueden evaluarse algunos aspectos emocionales generales.

Esta prueba consiste de nueve tarjetas, que se le presentarán de una en una al sujeto, pidiéndole que las reproduzca.

Este instrumento se aplicó con la finalidad de conocer si existía una posible alteración neurológica en la muestra, principalmente con L que presenta discapacidad intelectual.

⌘ *Pruebas pedagógicas y cuadro de competencias curriculares*. Tomando como referencia a Calvo y Martínez (2001) y las competencias del programa de la SEP, que se espera de cada ciclo, se elaboró un cuadro de competencias curriculares, donde los apartados son: criterios de evaluación (competencias) siendo las opciones: adquirido, no adquirido y parcialmente adquirido, así como la ayuda que requiere. (ver anexo 3 y 4) También se elaboraron pruebas pedagógicas del área de español y matemáticas considerando los contenidos principales del programa de la SEP, que deben conocer y dominar los sujetos de acuerdo al grado escolar en el que se encuentran.

La *prueba pedagógica de matemáticas para B*, consta de diez reactivos cuyos temas son sistema decimal (unidad, decena, centena y millar), perímetro de figuras geométricas, operaciones básicas (suma, resta, multiplicación y división con y sin punto decimal), fracciones equivalentes, operación de fracciones (con las cuatro operaciones básicas), series numéricas, números romanos, plano cartesiano, unidades de medición y resolución de problemas.

Mientras que el área de *español* cuenta con ocho apartados cuyos elementos a evaluar son lectura, la comprensión lectora, los tiempos verbales (pretérito, copretérito y pospretérito), dictado de palabras, palabras compuestas, sinónimos y antónimos, sujeto, predicado y verbo, la escritura de un texto y la elaboración de una descripción.

Para *L*, el área de *español* consta de ocho apartados cuyos elementos a evaluar son: lectura, comprensión lectora, copiar un texto, escribir el dictado de un texto, sujeto, verbo y predicado, adjetivo calificativo, los tiempos verbales (presente, pretérito y futuro), dictado de palabras y la invención de un cuento.

El *área de matemáticas* consta de doce apartados, donde se evalúan los temas referentes a series numéricas, escritura de números, operaciones básicas de suma, resta, multiplicación y división, sistema decimal unidad, decena, centena y unidad de millar, fracciones simples, problemas sencillos, uso del reloj, unidades de medición, identificación de las figuras geométricas y ejes de simetría.

Dichas pruebas pedagógicas se utilizaron también para evaluar la efectividad de la intervención, tanto para L como para B.

### *Procedimiento*

☪ Se realizaron tres observaciones no participativas en las aulas y en el recreo, además de una observación de la clase de Educación Física donde se encuentran los niños con discapacidad motora.

☪ Se realizaron entrevistas con los padres, maestros y personal de USAER.

☪ Se llevó a cabo una evaluación psicopedagógica con ambos alumnos con discapacidad motora.

☪ También se revisaron los libros y cuadernos de ambos niños.

☪ Se elaboró una propuesta de intervención a partir de las necesidades detectadas a través de la evaluación psicopedagógica.

☪ Se aplicó a los casos dicha propuesta de intervención.

☪ Se analizaron las acciones realizadas por los docentes y USAER con los niños con lo que se trabajó la intervención.

☪ También se analizó el tipo de integración social, física y escolar que se realiza en las escuelas donde asisten los niños.

### *Intervención: áreas pedagógica, motriz y afectiva.*

El programa de intervención se elaboró de acuerdo a las necesidades detectadas en la muestra a través de la evaluación; las acciones y recomendaciones para la propuesta curricular se plasmaron en el informe psicopedagógico. Las intervenciones elaboradas para L y B comparten puntos en común, aunque no son exactamente las mismas.

Para la realización de las sesiones de autoestima, integración y comunicación asertiva se tomaron como referencia a los siguientes autores: Beauregard, Baufford y Duclos (2005); Feldman (2000); Maiz y Guereca (2003).

Para las sesiones de lenguaje, comprensión lectora, atención, percepción, y motricidad se consideró a Valles (1995), Domínguez y Sanguinetti (1998); Narvarte (2001), Brunet y Defalque (1991); Miles (1990).

Mientras que para las sesiones de matemáticas se consideraron a Martínez (2002); García y González (1993); Miles (1990) y Maza (1999).

La intervención con L consta de 18 sesiones individuales con una duración de sesenta minutos cada sesión, a excepción de cuatro de ellas del área lógica-matemática que se llevaron a cabo en una hora y media, además de una sesión a nivel grupal con una duración de dos horas; la aplicación de las sesiones se llevó a cabo en el salón de usos múltiples, únicamente la sesión a nivel grupal tuvo lugar en el aula regular.

Cabe mencionar que en las pruebas pedagógicas y el cuadro de competencias curriculares, L presentó grandes deficiencias, que están relacionadas con la discapacidad intelectual que presenta; su rendimiento académico se encuentra por debajo de lo establecido en el programa de la SEP para el grado en el que se encuentra, por lo que se trabajaron con ella elementos básicos del área de comunicación y lógica-matemática.

También requiere, de acuerdo a los resultados de las pruebas proyectivas, la observación en aula y recreo y de la información recabada por medio de las entrevistas, apoyo en aspectos afectivos y sociales que repercuten en su integración a la escuela regular.

En la intervención a realizar para L, las áreas que se abordaron son:

☪ Área afectiva y social (integración social)

Autoestima e integración social, a nivel individual. Dos sesiones.

Dinámicas de integración grupal. Una sesión.

☪ Área pedagógica (integración escolar)

Habilidades básicas: antes de abordar los contenidos académicos que se reforzarían en L, se trabajaron previamente los siguientes procesos:

Comprensión, atención y percepción, dos sesiones.

Memoria, una sesión.

Al término de cada sesión, se evaluaron las habilidades y procesos trabajados en ellas.

Eje de comunicación (Español):

Cinco sesiones de comunicación: lectura y comprensión lectora.

Eje lógico-matemático:

Cuatro sesiones de lógica-matemática: noción numérica, suma y resta.

Las sesiones referentes a los ejes de comunicación y lógico-matemático, también fueron evaluadas de manera continua (evaluación formativa), es decir a través de los ejercicios de las sesiones.

*Otras áreas de dificultad:*

Área motriz

Motricidad fina y algunos elementos de la psicomotricidad: coordinación visomotora, orientación espacial, lateralidad, esquema corporal y esquema temporal. Tres sesiones.

Lenguaje (pronunciación). Dos sesiones.

Para la evaluación de la motricidad se utilizó la prueba de Picq y Vayer, considerándose de ésta, sólo las áreas que se trabajaron en las sesiones, es decir, coordinación oculomanual, coordinación dinámica, organización latero-espacial y estructuración espacio temporal. Asimismo, se evaluaron las habilidades verbales desarrolladas en las sesiones respectivas, al término de cada sesión.

A continuación se presenta un cuadro que resume las sesiones que conforman la intervención propuesta y evaluada para L.

Sesión	Temporalización	Área a trabajar	Tema	Objetivo(s) generales
1	60 minutos	Afectiva	Autoestima	Que la niña mejore su autoestima.
2	60 minutos	Afectiva	Autoestima e integración	Que la niña entienda la importancia que tiene relacionarse con sus compañeros.
3	60 minutos	Pedagógica	Comprensión, atención y percepción	Que la niña mejore su comprensión, atención y percepción.
4	60 minutos	Pedagógica	Comprensión, atención y percepción	Que la niña mejore su comprensión, atención y percepción.
5	60 minutos	Pedagógica	Memoria	Que la niña ejercite su memoria.
6	60 minutos	Motriz	Orientación espacial, lateralidad,	Que la niña mejore algunos aspectos de su



			esquema corporal y temporal.	motricidad.
7	60 minutos	Motriz	Coordinación visomotora, motricidad fina y eficiencia motriz.	Que la niña ejercite su motricidad.
8	60 minutos	Motriz	Coordinación dinámica, motricidad fina, esquema temporal u orientación espacial.	Que la niña ejercite su motricidad
9	60 minutos	Pedagógica	Comunicación-lenguaje (fonemas k y r)	Que la niña mejore su pronunciación.
10	60 minutos	Pedagógica	Comunicación-lenguaje y comprensión.	Que la niña mejore su lenguaje y comprensión.
11	60 minutos	Pedagógica	Comunicación-lectura y comprensión.	Que la niña mejore su lectura e inicie su comprensión lectora.
12	60 minutos	Pedagógica	Comunicación-lectura y comprensión	Que la niña inicie su comprensión lectora.
13	60 minutos	Pedagógica	Comunicación-lectura y comprensión	Que la niña inicie su comprensión lectora.
14	60 minutos	Pedagógica	Comunicación-lectura y comprensión	Que la niña inicie su comprensión lectora.
15	90 minutos	Pedagógica	Lógica-matemática	Que la niña reafirme los conocimientos básicos de la noción numérica.
16	90 minutos	Pedagógica	Lógica-matemática	Que la niña reafirme los conocimientos básicos de la noción

				numérica
17	90 minutos	Pedagógica	Lógica-matemática (sumas)	Que la niña logre realizar correctamente la operación de la suma.
18	90 minutos	Pedagógica	Lógica-matemática (resta)	Que la niña logre realizar correctamente la operación de la resta.
Grupal	90 minutos	Afectiva	Integración	Que los alumnos desarrollen la empatía entre ellos, así como para los alumnos con NEE.

En cuanto a la intervención con *B* se realizó en 10 sesiones con una duración de sesenta minutos cada una, la aplicación de las sesiones se llevó a cabo en el aula de didáctica de USAER.

De acuerdo con las pruebas pedagógicas, el cuadro de competencias curriculares, lo observado y la revisión de cuadernos y libros, existen ciertos temas del eje de comunicación (español) y lógica-matemática donde *B* presenta mayor dificultad, los cuales fueron abordados en las diversas sesiones.

A pesar de que *B* presenta deficiencia en las extremidades superiores, no requirió que se trabajara el área motriz, ya que de acuerdo a los resultados de la prueba de motricidad aplicada, *B* se encuentra dentro de los parámetros normales en cuanto a su motricidad; por lo tanto, solo requiere que se le proporcionen materiales de apoyo para sus manos como es una esponja que le permita tener mayor control de las diversas actividades que realiza con sus manos.

Se requirió trabajar el área afectiva, ya que también de acuerdo a los resultados de las pruebas proyectivas aplicadas, reflejó ciertos conflictos emocionales que pueden repercutir en su proceso de aprendizaje, esto se corroboró también con lo observado y las entrevistas aplicadas.

Para la propuesta de intervención dirigida al niño (B), las áreas que se abordaron son las siguientes:

☎ Área afectiva y social (integración social)

Autoestima y comunicación asertiva. Dos sesiones.

Evaluación en cada sesión.

☎ Área pedagógica (integración escolar)

Habilidades básicas: antes de abordar los contenidos académicos que se reforzaron en B, se trabajaron previamente los siguientes procesos:

Comprensión, atención y percepción, dos sesiones.

Al término de cada sesión, se evaluaron las habilidades y procesos trabajados en ellas.

Eje de comunicación (Español):

Dos sesiones de comunicación: comprensión lectora, lectura y tiempos verbales (pretérito, copretérito y pospretérito).

Eje de lógica-matemática

Cuatro sesiones de lógico-matemática: multiplicación y división, fracciones, números romanos y resolución de problemas con las operaciones básicas.

La evaluación principal de estos ejes de comunicación y lógico-matemático fueron las pruebas pedagógicas, así como la evaluación de cada sesión y las tareas.

A continuación se presenta el cuadro correspondiente de las sesiones que constituyen la intervención de B

Sesión	Temporalización	Área	Tema	Objetivo(s) generales
1	60 minutos	Afectiva	Autoestima y comunicación asertiva	Que el niño mejore su autoestima
2	60 minutos	Afectiva	Autoestima y comunicación asertiva	Que el niño identifique formas de resolver conflictos de manera asertiva.
3	60 minutos	Pedagógica	Comprensión, atención y percepción	Que el niño mejore su atención, comprensión y percepción.
4	60 minutos	Pedagógica	Comprensión,	Que el niño

			atención y percepción	mejore su atención, comprensión y percepción.
5	60 minutos	Pedagógica	Comunicación-lectura y comprensión lectora	Que el niño mejore su comprensión fluida.
6	60 minutos	Pedagógica	Comunicación-lectura, comprensión lectora y tiempos verbales (pretérito, propretérito y copretérito)	Que el niño mejore su comprensión lectora. Que el alumno refuerce la adquisición de los tiempos verbales.
7	60 minutos	Pedagógica	Lógica-matemática (sistema decimal)	Que el niño consolide el sistema decimal
8	60 minutos	Pedagógica	Lógica-matemática (operaciones de fracciones)	Que el niño consolide la resolución de operaciones con fracciones.
9	60 minutos	Pedagógica	Lógica-matemática (multiplicación y división con y sin punto decimal)	Que el niño logre realizar el procedimiento correcto de la multiplicación y división con y sin punto decimal.
10	60 minutos	Pedagógica	Lógica-matemática (resolución de problemas y números romanos)	Que el niño logre realizar problemas con las operaciones básicas. Que el niño consolide su aprendizaje de los números romanos.

La evaluación de las sesiones tanto para L como B fue continua durante el programa de intervención, además de que el número de sesiones dedicadas a cada tema, estuvo dado con relación a las necesidades detectadas en la evaluación psicopedagógica.

*Información obtenida mediante las entrevistas realizadas a profesores y personal de USAER.*

Es importante conocer las definiciones que estas figuras (USAER y docentes) poseen respecto al proceso de integración educativa, así como las funciones que éstas desempeñan directamente al ser las responsables de la educación e integración de estos niños al brindarles apoyo psicopedagógico. Finalmente, es importante saber en qué medida USAER y docentes logran dicha integración.

#### UNIVERSO

- ⊕ Docentes a cargo de los participantes B y L.
- ⊕ Personal de USAER a cargo de B y L.

Entrevistas semiestructuradas. Categorías de análisis

1. Conceptos básicos que poseen los sujetos: qué claridad tienen acerca de los conceptos fundamentales en torno al tema de integración.

1.1. *Necesidades Educativas Especiales (NEE).*

1.2. *Integración de niños con N.E.E.*

1.3. *USAER .*

1.4. *Educación Especial.*

2. Opiniones sobre la integración de niños con NEE: los puntos de vistas acerca de este tema, así como sus sugerencias.

3. Experiencias de trabajo con alumnos con NEE: Conocer las experiencias de trabajo que han tenido con alumnos con NEE.

4. Método de trabajo: se refiere a las estrategias y/o actividades que realizan USAER y profesores con los alumnos con NEE, específicamente con L y B, para apoyarlos en su integración educativa.

4.1. *Docentes*

4.2. *Personal de USAER*

5. Relaciones y organización: las relaciones de trabajo entre los principales implicados en la integración de niños con NEE, en especial docentes a cargo, personal de USAER y familia.

5.1. *Docentes con personal de USAER.*

5.2. *Docentes con la familia de L y B.*

5.3. *Docentes con alumnos con NEE ( L y B)*

5.4. *USAER con la familia de L y B.*

5.5. *USAER con los alumnos con NEE (L y B)*

6. Desarrollo de L y B: se refiere a las características generales de L y B, en cuanto a su desarrollo en las distintas áreas, así como lo referente a sus discapacidades.

6.1. *Discapacidad motora.*

6.2. *Área Afectiva*

6.3. *Área académica*

7. Acceso al currículo: se refiere a si la escuela cuenta con los elementos necesarios para la integración de los participantes L y B, los cuales presentan deficiencia motriz asociada a otra NEE.

8. Procedimiento a seguir en la integración de alumnos con NEE: qué elementos se consideran para integrar a los alumnos con NEE, así como el tipo de intervención que siguen tanto el personal de USAER, como los docentes a cargo.

## Análisis y Resultados

Considerando que se trata de un estudio de caso complementado con una fase de pre-evaluación – tratamiento o intervención – y post- evaluación, se presentarán ambos casos por separado ya que el tipo de intervención fue distinto.

### Caso B

#### *Síntesis de resultados de la evaluación psicopedagógica*

##### Área intelectual

El rendimiento intelectual medido a través de la prueba de Matrices Progresivas de Raven corresponde a término medio, mientras que los indicadores evolutivos de Koopitz que hacen referencia a su nivel de capacidad mental corresponden a “normal a normal alto”, por lo cual puede descartarse que las dificultades que presenta en su aprendizaje se deban a una capacidad intelectual disminuida. (ver anexo 1)

##### *Área académica*

De acuerdo con las entrevistas realizadas y las observaciones, el niño presenta un rezago en comparación con sus compañeros principalmente en las áreas de lógica-matemática y comunicación (español). Por lo que la intervención se enfocó en estas dos áreas, por un lado en el área lógica-matemática se trabajaron sumas y restas, se explicó nuevamente el proceso de división, multiplicación y fracciones, los números romanos, además del uso de las operaciones básicas en la resolución de problemas. Mientras que en el área de comunicación se trabajaron los tiempos verbales, la lectura así como la comprensión de ésta.

##### *Área afectiva*

De acuerdo con la prueba proyectiva DFH, B es un niño alegre, pero a la vez muy inseguro y desvalorizado al que le cuesta trabajo comunicar sus emociones.

Mientras que con el dibujo de la familia y la historia de ésta se observó que el niño tiene gran apego con el padre; en cuanto a la madre desea pasar más tiempo con ella, estando presente esta necesidad de cariño y protección por parte de su núcleo familiar.

La relación con sus hermanos es buena, la hermana mayor es vista por B como la figura materna que se encarga de administrar en muchas ocasiones la disciplina.

Cabe mencionar que constantemente pelea con sus compañeros de clase, por lo que resulta necesario trabajar con B esta problemática.

Se trabajaron por tanto en la intervención dos sesiones de autoestima y comunicación asertiva.

### *Área motriz*

De acuerdo con la prueba de Picq y Vayer, las áreas de coordinación oculomanual, coordinación dinámica, control postural, organización lateroespacial y estructuración espacio temporal se encuentran de acuerdo a la edad cronológica del niño. Mientras que su lateralización tanto de manos, ojos, pies y oídos es de dominancia derecha; en cuanto a la apreciación de ritmo, ésta es correcta. No resulta necesario que se trabaje con el niño el área motriz, aunque hay que proporcionarle materiales que le faciliten el uso de sus manos, ya que presenta cierta rigidez en éstas y se encuentran dobladas hacia dentro.

### *Nivel de integración óptimo*

*Modalidad A* (de acuerdo a la clasificación de Gallardo y Salvador, 1999, pág 30 de este trabajo). Aula ordinaria a tiempo completo con apoyo individual dentro de la misma.

### *Sugerencias*

♻ Se debe implementar antes de enseñar un contenido de aprendizaje, una fase de motivación, para que B se muestre interesado y no disperse fácilmente su atención, como podría ser alguna dinámica de distensión.

♻ Debido a que le gusta manipular objetos, puede resultar beneficioso enseñarle de manera más kinestésica tanto la materia de matemáticas como la de español.

↳ Es necesario que el docente dentro del aula marque los límites y no le dé tanta libertad, como por ejemplo no dejarlo salir cuando B quiera, sólo que sea necesario.

↳ Se le debe estar motivando y supervisando constantemente en el trabajo que realice B, para que no se rinda, como por ejemplo el maestro puede preguntarle y acercarse al niño para ver cómo está trabajando y corregirlo en caso de ser necesario.

↳ Para fomentar en él una motivación más de tipo intrínseca, es necesario trabajar primeramente su autoestima para que cambie la percepción que tiene de él mismo; dentro del salón pueden asignársele tareas como es el recoger los cuadernos o realizar con todo el grupo algún tipo de dinámicas de integración.

↳ En cuanto al área motora, debido a que sólo presenta dificultad en cuestiones manuales, se le puede adecuar una esponja tanto en lápices como plumas para que sean éstos más fáciles de manipular.

↳ Resulta necesario establecer la necesidad de apoyo por parte de la familia, para que le preste mayor atención al niño.

↳ Necesita recibir terapia psicológica para poder terminar con las pesadillas recurrentes que tiene, además de ayudarle a externalizar y manejar los conflictos emocionales que seguramente tiene por las carencias de afecto y atención a que ha sido objeto por parte de su familia.

### *Análisis cualitativo de las sesiones*

#### *🌀 Autoestima y comunicación asertiva. (sesiones 1 y 2)*

*Objetivo general:* que el alumno mejore su autoestima e identifique formas de resolver conflictos de manera asertiva.

#### *Análisis de las sesiones 1 y 2*

En las sesiones para promover autoestima y comunicación asertiva, el niño siempre se mostró dispuesto a realizar todas las actividades; cabe mencionar que en la primera sesión (autoestima), se le entregó una estrella del tamaño de una cartulina donde se le pidió que escribiera rasgos positivos que él tiene, pidiéndole además que se la llevara a su casa para que cada día escribiera por lo menos una cualidad que posea. Algunas características de la lista que mencionó el niño que consideraba tener son: que es activo, aventurero, atractivo, agradable, divertido, alegre, entre otras.

En la actividad de “Carta a mi mismo” algunas metas que tiene el niño son seguir estudiando la secundaria, trabajar de doctor en un quirófano e irse de viaje, lo que habla de expectativas positivas que tiene hacia futuro, quizá una de las razones por la que le gustaría ser médico cirujano sería el ayudar y operar a niños como él que han sufrido quemaduras. Mientras que en la actividad “Mi figura de plastilina” realizó un futbolista, ya que el fútbol es su deporte favorito.

Como anécdota, el día en que se realizó la sesión de comunicación asertiva, el niño había llevado a la escuela una pistola de balines, con la que planeaba dispararle a una compañera con la que había peleado el día anterior, por lo que se le explicó a través de los comics, las consecuencias que tendría para él hacerlo; cabe mencionar que tiene muy arraigada la idea de que “si no te defiendes de forma violenta no te respetan”; finalmente, aunque se logró que el niño reflexionara sobre las consecuencias de actuar de forma violenta y proporcionarle alternativas para resolver los conflictos de una forma asertiva, es necesario que se siga trabajando esta área tanto en el contexto escolar como familiar.

#### *🌀 Comprensión, atención y percepción.(sesiones 3 y 4)*

*Objetivo general:* que el niño mejore en sus habilidades básicas.

### *Análisis de las sesiones 3 y 4*

No presentó ninguna dificultad para realizar las distintas actividades de comprensión, atención y percepción, mostrándose siempre muy dispuesto para trabajar; las actividades que más le gustaron fueron la de encontrar las diferencias y buscar a Waldo. (ver anexo 11)

Resultó necesario trabajar estas habilidades ya que son básicas, para lograr en esta intervención mayores beneficios en las áreas de comunicación y lógica-matemática.

✎ *Comunicación: lectura y comprensión lectora. (sesiones 5 y 6)*  
Objetivo general: que el niño mejore su lectura y comprensión lectora.

### *Análisis de la sesión 5 y 6*

En el área de comunicación el niño logró realizar la mayoría de las actividades correctamente, sólo dos las logró parcialmente debido a que en una de ellas no logró acomodar correctamente la oración, y en la lectura de “El pequeño planeta” no contestó dos de las preguntas.

A través de la técnica EPLER, el niño logró una mayor comprensión de una lectura de su libro de ciencias naturales referente al tema de la energía. Para la consolidación del tema de los tiempos verbales, se usó un memorama de distintos verbos en los tres tiempos (pretérito, pospretérito y copretérito), además se le explicó cuándo se usa cada uno.

Nuevamente se mostró muy participativo en las distintas actividades, por lo que resultó solamente necesario proporcionarle algunas herramientas para mejorar su comprensión, en este caso la técnica de EPLER.

✎ *Lógica-matemática (sesiones 7, 8, 9 y 10)*  
Objetivo general: que el alumno mejore sus dificultades detectadas en la evaluación psicopedagógica del área lógico-matemática.

### *Análisis de las sesiones 7, 8, 9 y 10*

Se dedicaron más sesiones a esta área, debido a que presenta mayores dificultades en las matemáticas; el niño mostró disposición para las diversas actividades, aunque estuvo un poco inquieto a diferencia de las otras áreas.

El Numerator resultó de gran ayuda para explicarle la posición de las unidades, decenas, centenas y millar, porque el niño a través de la manipulación descubrió su equivalencia sin necesidad de que se le mencionaran de manera directa dichos términos, además de que el niño se entusiasmó al descubrir por sí sólo esto.

Para las operaciones de fracciones se explicó nuevamente el tema, ya que a pesar de que lo había visto en el curso, ya no se acordaba del procedimiento a seguir para cada una.

Debido a que el niño no ha adquirido el conocimiento de todas las tablas de multiplicar, llevó más tiempo realizar la tabla general de multiplicar, por lo que resulta necesario que el niño las aprenda. Salvo esta situación no presentó ninguna otra dificultad en el procedimiento a seguir para la resolución de divisiones y multiplicaciones sin punto decimal.

Mientras que para las multiplicaciones y divisiones con punto decimal se le explicaron, simplemente, los distintos aspectos a considerar para colocar el punto decimal; después de la explicación, no presentó ninguna dificultad para realizar las actividades de dichos temas.

En la resolución de problemas aritméticos, la dificultad se debía a que el niño se precipitaba y no comprendía lo que se le requería hacer. Una vez que se le proporcionaron algunos pasos a seguir, se le facilitó resolver dichos problemas, y así, cuando se le presentaron algunos otros problemas para que siguiera los pasos explicados anteriormente, realizó algunos por medio del cálculo mental. De igual forma a través del memorama se reforzó la explicación de los números romanos.

Finalmente, en la mayoría de las sesiones se buscó siempre empezar y finalizar con alguna dinámica o plática, sobre todo en el área de lógica-matemática, para que el niño no se aburriera y participara en las actividades (ver anexo 11).

Resultados de la Intervención: área pedagógica

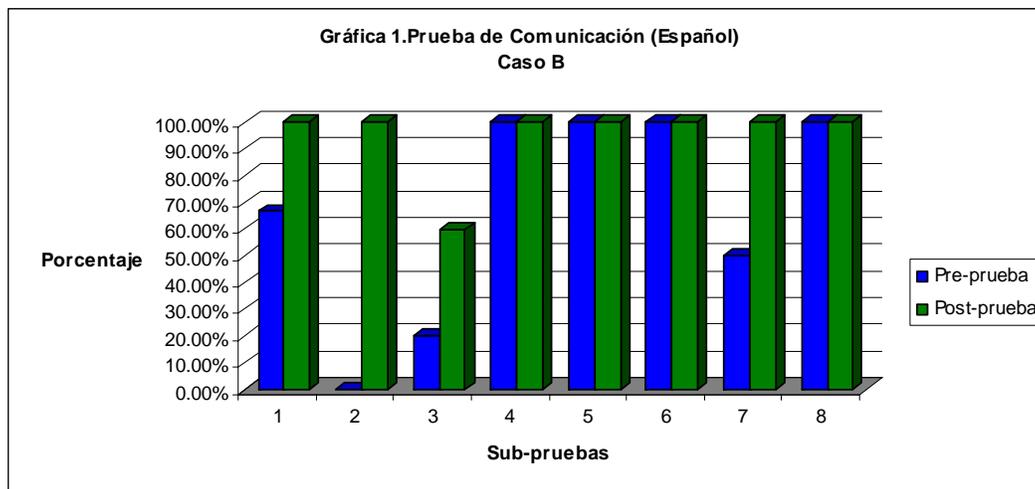
🗎 *Comunicación (español)*

Dicha prueba consta de ocho sub-pruebas, cada sub-prueba tiene un valor de 1.25, dicho valor se estableció a partir de dividir el valor total de la prueba que es 10 y en número total de subpruebas que es 8.

Tabla 1. Comparación de puntuaciones y porcentaje de ejecución correcta en la pre-evaluación (pre-test) y en la post-evaluación (post-test).

Sub-pruebas	Pre-prueba		Post-prueba	
	Puntuaciones	Porcentaje	Puntuaciones	Porcentaje
1. <i>Lectura de comprensión.</i> Se le presentan 6 preguntas, que debe responder de acuerdo a una lectura; cada pregunta tiene un valor de .2083.	(4) .8333 *En ( ) el número de respuestas correctas.	66.66% (Porcentaje de ejecución correcta)	(6) 1.25	100%
2. <i>Tiempos verbales.</i> Consta de completar la terminación correcta de 9 verbos de acuerdo al tiempo verbal que se le pide, ya sea pretérito, copretérito y pospretérito; cada terminación correcta vale .1388	(0) 0	0%	(9) 1.25	100%
3. <i>Dictado de palabras.</i> Son 10 palabras que implican las letras b,v,mp,mb,h,c y s, las cuales el niño debe escribir correctamente, cada una tiene un valor de 1.25	(2) .25	20%	(6) .75	60%
4. <i>Palabras compuestas.</i> Esta subprueba consiste en unir 6 palabras para formar las palabras compuestas: cada combinación correcta vale .2083	(6) 1.25	100%	(6) 1.25	100%
5. <i>Sinónimos y Antónimos.</i> Consiste en escribir el sinónimo y antónimo, según se le pida de 6 palabras, cada una tiene un valor de .2083	(6) 1.25	100%	(6) 1.25	100%
6. <i>Sujeto, predicado y verbo.</i> Debe subrayar en tres oraciones dónde se encuentra el sujeto, verbo y predicado; por lo tanto se consideran para esta sub-prueba 9 reactivos, cada uno tiene un valor de .1388	(9) 1.25	100%	(9) 1.25	100%
7. <i>Dictado de un texto.</i> Se le dicta un texto pequeño, en el cual se considera la ortografía y que la información sea lo mismo que lo dictado; dicha sub-prueba tiene un valor de 1.25, en caso de no haber ninguna equivocación en las dos consideraciones antes mencionadas. En cambio si no se	(.5) .625	50%	(1) 1.25	100%

presentan ambas el valor disminuirá a la mitad, es decir a .625.				
8. <i>Descripción.</i> Consiste en la realización de una descripción de sí mismo, donde se evalúa la complejidad del texto escrito, por lo que tiene un valor de 1.25	(1) 1.25	100%	(1) 1.25	100%
<i>Puntuación Total</i>	6.71		9.50	



Gráfica 1. Porcentajes obtenidos en la prueba pedagógica referente al área de comunicación en la Pre-prueba y Post-prueba.

Como se puede observar tanto en la Tabla 1 como en la Gráfica 1, B mostró avances en la prueba de comunicación, principalmente en los contenidos trabajados.

Siendo la sub-prueba 2, Tiempos verbales, donde presentó mayor avance ya que pasó de 0% a 100%, es decir logró un incremento de 100%. Mientras en la sub-prueba 3, dictado de palabras, pasó de 20% a 60%, habiendo un incremento de sólo 40 %, siendo esta sub-prueba donde menores avances se presentaron y donde se logró la mitad de avance. En las otras sub-pruebas B permaneció igual tanto en la pre-prueba como en la post-prueba, aunque las sub-pruebas en las que hubo avances más significativos fueron las que se trabajaron durante la intervención.

En cuanto a las puntuaciones totales, se pasa de una puntuación total de 6.71 a 9.50. Considerando que la puntuación máxima posible es de 10 puede decirse, de acuerdo al resultado final, que se obtuvo casi el 100% de objetivos para esta área en la fase de la intervención.

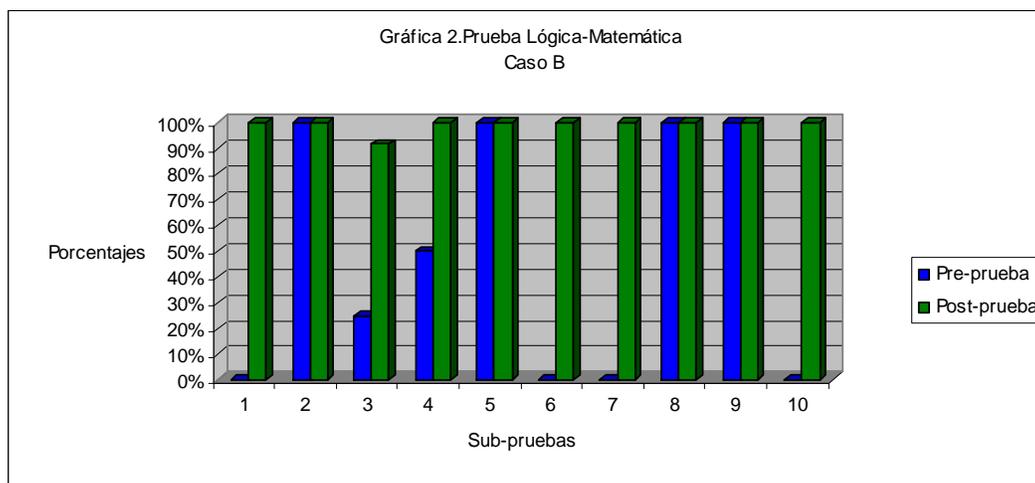
🔗 *Lógica-matemática*

Consta de diez sub-pruebas, cada sub-prueba tiene un valor de uno.

*Tabla 2. Comparación de puntuaciones y porcentaje de ejecución correcta en la pre-evaluación (pre-test) y en la post-evaluación (post-test).*

Sub-pruebas	Pre-prueba		Post-prueba	
	Puntuaciones	Porcentajes	Puntuaciones	Porcentajes
1. <i>Sistema decimal.</i> Consiste en colocar correctamente en una tabla la posición decimal de 5 números que están escritos con letra, cada número escrito colocado correctamente en la tabla tiene un valor de .2	(0) 0	0%	(5) 1	100%
2. <i>Perímetros.</i> Debe calcular el perímetro de 2 figuras geométricas (cuadrado y hexágono); cada una tiene un valor de .5	(2) 1	100%	(2) 1	100%
3. <i>Operaciones básicas.</i> Está compuesta por 12 operaciones, con y sin punto decimal. Cada operación correcta vale .0833	(3) .250	25%	(11) .917	91.6%
4. <i>Series numéricas.</i> Consiste en completar los espacios en blanco de 2 series numéricas; cada serie correcta tiene un valor de .5	(1) .5	50%	(2) 1	100%
5. <i>Fracciones equivalentes.</i> Esta sub-prueba consiste en colorear las 3 fracciones equivalentes que se le piden; cada fracción coloreada correctamente vale .333	(3) 1	100%	(3) 1	100%
6. <i>Operación de fracciones.</i> Consiste en unir la suma y resta de fracciones con su resultado, son 4 reactivos con un valor de .25 cada uno	(0) 0	0%	(4) 1	100%
7. <i>Números romanos y árabigos.</i> Compuesta por 6 reactivos, en los cuales debe escribir los números que se encuentran en números árabigos a romanos y viceversa. Cada reactivo tiene un valor de .167	(0) 0	0%	(6) 1	100%
8. <i>Equivalencias.</i> Se le pide que conteste 3 preguntas referentes a la equivalencia de gramos-kilogramos, metros-centímetros y mililitros-litros; cada pregunta correcta vale .333	(3) 1	100%	(3) 1	100%
9. <i>Plano cartesiano.</i> Debe escribir las coordenadas correctas de 10 elementos localizados en el plano cartesiano; cada coordenada tiene un	(10) 1	100%	(10) 1	100%

valor de .1				
10. Problemas. Consiste en contestar 3 problemas que implican el uso de las operaciones básicas; cada problema vale .333	(0) 0	0%	(3) 1	100%
Puntuación total	4.75		9.917	

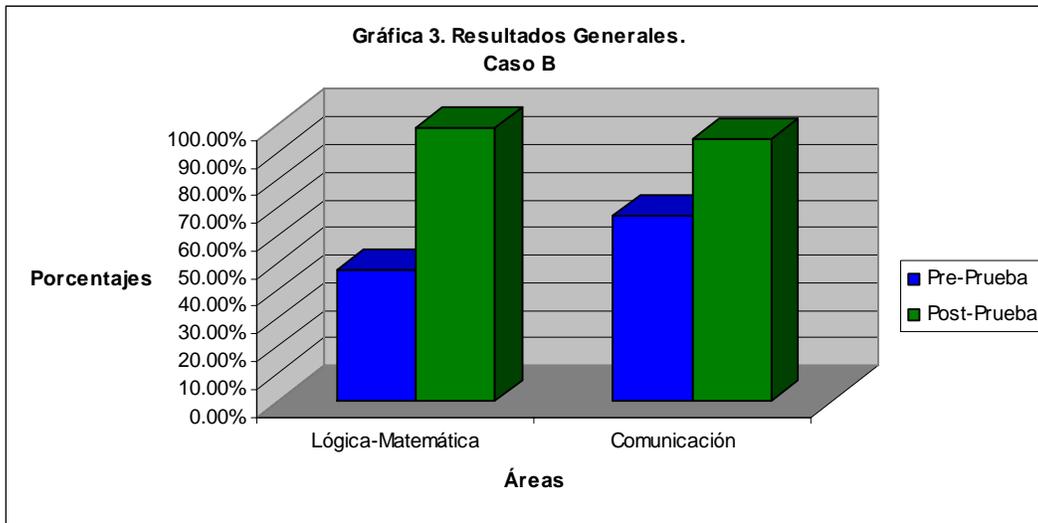


Gráfica 2. Porcentajes obtenidos en la prueba de lógica-matemática tanto en la pre-prueba como en la post-prueba.

Como se observa tanto en la Gráfica 2 como en la tabla anterior, se presentaron también avances en esta prueba del área lógica-matemática.

Siendo las subpruebas 1, Sistema decimal; 6, Operación de fracciones; 7, Números romanos y arábigos; y 10, Problemas, en las que hubo un avance del 100%, ya que en la Pre-prueba el porcentaje fue de 0%. Mientras que la subprueba 3, Operaciones, fue en la que mayor incremento hubo ya que paso de 25% a 91.6%, la diferencia entre la Pre-prueba y Post-prueba fue de 66.6%.

En las sub-pruebas restantes, el porcentaje permaneció igual, es decir, de 100% tanto en la Pre-prueba como en la Post-prueba. En cuanto a las puntuaciones totales, se pasa de una puntuación total de 4.75 a 9.91. Considerando que la puntuación máxima posible es de 10 puede decirse, de acuerdo al resultado final, que se obtuvo casi el 100% de objetivos para esta área en la fase de la intervención.



Gráfica 3. Porcentajes generales de B en las pruebas pedagógicas de las áreas de lógica-matemática y comunicación tanto en la Pre-prueba como en la Post-prueba.

Se puede observar en la gráfica 3 un avance notable en ambas áreas en B después de la intervención psicopedagógica. En el área lógica-matemática presentó un incremento de 51.67%, ya que en la Pre-prueba solo logró una puntuación total de 4.75, mientras en la Post-prueba obtuvo 9.917 de 10. Mientras que en el área de comunicación tuvo un incremento de 27.92%; en la pre-prueba obtuvo una puntuación total de 6.71 y en la post-prueba 9.50 de los 10.

### Resultados de la intervención: área afectiva

En las sesiones dedicadas a mejorar su autoestima y concientizar al niño sobre la importancia de comunicarse de forma asertiva para solucionar conflictos, se retomaron para la evaluación final las actividades de “Superestrella” y “Carta a mi mismo”, así como la prueba proyectiva DFH de Koppitz.

En la actividad “*Superestrella*”, la cual consiste en escribir dentro de una estrella de cartulina características, cualidades y gustos que el niño posee, se observó lo siguiente: Durante la primera sesión, se tuvo que motivar al niño para realizar la actividad, finalmente las características que escribió fueron andar en bici, jugar fútbol, le gusta su cabello y sus ojos. Como parte de la actividad se le entregó la estrella al niño, para que continuara escribiendo diariamente en su casa, cualidades que posea, pero esto no logró llevarse a cabo ya que cuando se realizó la evaluación final al preguntarle sobre la estrella comentó que se le había perdido. Al pedirle nuevamente que escribiera dentro de la estrella características de él o cosas que le gustan hacer, no hubo ya necesidad de motivarlo, escribió sin ninguna dificultad que era alegre, le gustan la bicicleta, estar en la calle, los carros, las motos, su casa, juguetes, sus ojos y que es guapo, cabe mencionar que esta última característica la escribió con letra más grande y en el pico central de la estrella. Aunque la mayoría de las características mencionadas se inscriben más en torno a las cosas que le gustan como es el andar en bici, estar en la calle, entre otras, demostró en esta segunda aplicación, mayor seguridad ya que logró detectar rápidamente y sin ayuda estas características; además, es de resaltar el hecho de que escribiera que es guapo en la posición más importante en la estrella, el pico superior vertical de la misma y con letra más grande, lo que puede considerarse como una mejora en su autoconcepto, y por lo tanto, en su autoaceptación.

Mientras que en la actividad “*Carta a mi mismo*” en la que el niño debe escribir algunas de sus metas que le gustaría lograr en un futuro, se observó lo siguiente: (esta actividad también se realizó en la primera sesión de autoestima), las metas que escribió en la carta fueron: seguir estudiando la secundaria, ser doctor de quirófano e ir de viaje, mientras que en la evaluación final las metas que le gustaría alcanzar son ser doctor, bombero, policía y conductor de tren e irse de viaje a Acapulco con su novia. Además en ambas cartas escribe fecha y despedida, aunque en la carta de la evaluación final escribe también el saludo y una posdata, mostrando mayor agilidad y confianza en la manera en que redactó. Esta dinámica, Carta a mí mismo, muestra que B tiene expectativas positivas hacia el futuro: le gustaría ser bombero, policía y conductor de tren, pero sigue

también con la idea de ser doctor, lo que además nos habla de un interés por prepararse y seguir estudiando.

En cuanto al análisis de la *prueba proyectiva DFH (Dibujo de Figura Humana)*, los indicadores del desarrollo evolutivo presente en el dibujo fueron los mismos, es decir, hubo trece esperados, ningún excepcional, con una puntuación total de cinco correspondiente a un nivel de desarrollo de normal a normal alto. Mientras que los indicadores emocionales comunes en el pre-test y pos-test fueron el dibujar la cabeza como último rasgo, lo cual habla de la percepción de cierta incapacidad para tratar de lograr su propio equilibrio emocional, y posiblemente también de los problemas académicos que tiene. Sigue dibujando los dedos cortos y redondos, que hace referencia a la poca habilidad manual que posee debido a la deficiencia en sus extremidades superiores, lo cual sigue originándole conflicto pero en menor grado ya que en el post-test del DFH ya no realizó borraduras al llegar a las manos. En cuanto a la distribución de la figura humana en el post-test, realizó el dibujo en la parte central lo cual puede ser indicador de mayor confianza del niño para con su persona, ya que pre-test, lo hizo en la parte izquierda y en la porción superior, posición que representa aspectos de regresión, aislamiento, impulsividad, así como tendencias a la frustración y a la fantasía.

Considerando los resultados de las actividades superestrella y carta mi mismo y de la prueba proyectiva DFH, se pudo observar en el niño mayor confianza en sí mismo, aspecto que supone una mejora en su autoestima mediante la cual, su discapacidad motriz no le origina ya tanto conflicto para desarrollarse en las distintas actividades escolares, y por lo tanto, esto permitiría favorecer su integración dentro de la escuela regular a la que asiste.

Caso L

*Síntesis de resultados de la evaluación psicopedagógica*

*Área Intelectual*

El rendimiento intelectual medido a través de la prueba de Matrices Progresivas de Raven corresponde a deficiente, mientras que los indicadores evolutivos de Koopitz que hacen referencia a su nivel de capacidad mental corresponden a “mentalmente retardado”. De acuerdo con las características observadas la niña presenta una discapacidad intelectual moderada, es decir, posee hábitos de autonomía personal, pero presenta dificultades en su autonomía social, se comunica a través de su lenguaje oral pero con cierta dificultad tanto en su expresión como comprensión, posee conocimientos muy básicos de cálculo, lectura y escritura (ver anexo 2 y 10).

*Área Académica*

Aunque su aprendizaje será más lento no es sinónimo de que no puede aprender, se debe estimular y llevar un seguimiento continuo por parte del profesor y del personal de USAER para que logre mejorar su rendimiento académico. Resulta necesario que antes de trabajar contenidos, se trabajen procesos de pensamiento como son la atención, percepción y memoria, así como habilidades como comprensión ya que resultan fundamentales para el aprendizaje académico de cualquier área o contenido curricular.

De acuerdo a la evaluación de las competencias curriculares, así como de las pruebas realizadas, L presenta un gran rezago en casi todas las competencias que incluyen el ciclo escolar en el que se encuentra. Por lo que en la intervención se trabajaron contenidos básicos como es iniciación del número, la acción de contar, el sistema numérico, suma, resta, estos temas dentro del área lógica-matemática, mientras que en el área de comunicación se trabajó su lectura y comprensión lectora (ver anexo 2 y 12).

Considerando que su discapacidad intelectual es moderada, requiere de ciertos apoyos especializados y adaptaciones curriculares significativas para la enseñanza de los contenidos académicos.

### *Área afectiva*

L, de acuerdo a la prueba proyectiva DFH, es una niña muy insegura, presenta una gran desvalorización de si misma, mostrando el conflicto que para ella le origina su discapacidad motriz e intelectual por lo que constantemente se refugia en el aislamiento.

Es muy sensible, se preocupa por lo que sucede a su familia, en especial a su abuelo, y uno de sus grandes temores es la pérdida de un miembro de su familia y de su cariño, lo cual se pudo reflejar en sus historias que contó en la prueba proyectiva de CAT-A, así como en el dibujo de familia. De acuerdo a las necesidades afectivas detectadas en la niña en la intervención se incluyeron dos sesiones de autoestima e integración, así como con el grupo dinámicas de integración, ya que L dentro de la escuela no socializa con sus compañeros de clase.

### *Área Motriz.*

De acuerdo con la prueba de Picq y Vayer, las áreas motoras donde la psicomotricidad de L resulta más afectada y requiere mayor apoyo son: coordinación dinámica, control postural, coordinación oculomanual, organización lateroespacial y estructuración espacio-temporal. Por lo que resulta necesario que el profesor de educación física tenga presente esto para brindarle apoyo, ya que en estas áreas su desarrollo motor se encuentra por debajo de su edad cronológica.

Mientras que L, además de presentar capacidad limitada motora, presenta deficiencias asociadas que incluyen problemas de lenguaje, capacidad mental disminuida y problemas de visión. En el programa de intervención se trabajaron algunos elementos de su motricidad así como aspectos básicos para el desarrollo de su lenguaje, ya que asiste a terapias de lenguaje.

### *Nivel de integración óptimo*

*Modalidad B* (según la clasificación de Gallardo y Salvador, 1999, pág 30 de este trabajo). Aula ordinaria como referencia, con ayuda del maestro de apoyo durante períodos de la jornada escolar en el aula de apoyo.

## Sugerencias

- ♻ Fomentar, en una fase previa, la motivación antes de enseñar cualquier contenido como puede ser el uso de una dinámica de distensión.
- ♻ Establecer dinámicas de integración dentro del aula, para que sus compañeros logren incluir a L en las actividades académicas y de juego.
- ♻ Trabajar su autoestima para que mejore la percepción que tiene sobre ella misma, así como para que adquiera mayor confianza y logre socializar con sus compañeros.
- ♻ Trabajar antes de cualquier contenido, el desarrollo de habilidades de comprensión, atención y razonamiento, que resultan fundamentales para la adquisición de cualquier contenido de aprendizaje.
- ♻ Debido a que asiste a terapia de lenguaje, esta área solo se deberá reforzar en la escuela, con ejercicios simples, para que adquiera mayor destreza y confianza a la hora de hablar.
- ♻ El docente debe hacerla más participe de las actividades, a través de la asignación de tareas sencillas.
- ♻ Debe continuar con la supervisión por parte de USAER, la cual debe proporcionarle mayor apoyo.
- ♻ Resulta necesaria una adecuación curricular *significativa* en los contenidos, ya que debido a su discapacidad intelectual no puede rendir a la par que sus compañeros. Deben considerarse sólo los contenidos que realístamente puede aprender la niña, escogiendo aquellos que le sean de utilidad para promover su autonomía.
- ♻ Se requiere que, tanto L como su familia, asistan a psicoterapia para que se trabaje el duelo irresuelto que tienen hacia la madre de la niña, el cual a pesar de que han pasado 11 años, no lo han logrado concluir.

### *Análisis cualitativo de las sesiones*

#### *🌀 Autoestima e integración (sesiones 1 y 2)*

*Objetivo general:* que la niña mejore su autoestima y por ende su relación con sus compañeros de clase, para que logre integrarse.

#### *Análisis de las sesiones 1 y 2*

Al inicio de la sesión se mostró un poco reservada, pero conforme se iban llevando a cabo las actividades, la niña fue adquiriendo mayor confianza.

Las actividad que más le emocionó de la sesión de autoestima fue la “Superestrella”, ya que era rosa del tamaño de una cartulina y se encontraba adornada con diamantina; en esta actividad debía dibujarse en medio y en las puntas escribir cosas positivas de ella, además como tarea se le pidió que se la llevará a su casa y la colgara en su cuarto, para que diario escribiera alguna característica positiva de ella.

En la actividad “Carta a mi mismo” expresó sus ganas de seguir estudiando para algún día ser maestra, mientras que en la actividad “mis talentos y habilidades” escribió que le gusta bailar, cantar, leer, cuidar a su abuelito y ponerse vestidos de gente grande.

La actividad “Yo puedo y lo lograré”, se le dio una figura para que uniera unos puntos, formara una casa, en esta actividad se pretendió que la niña se diera cuenta de que si se lo propone puede alcanzar sus metas.

Mientras que la sesión dos, estuvo más enfocada a lograr su integración en la escuela: se le leyeron dos historias de personas que, a pesar de sus limitaciones lograron grandes cosas, la niña se mostró muy atenta mientras leía y al final me expresó que le habían gustado las historias.

Para la actividad “Salgo de mi aislamiento”, se le proporcionó un comic que trataba acerca de una niña que llegaba a una escuela nueva y se sentaba en el patio sola, ya que era muy tímida, posteriormente se le presentan cuatro opciones de lo que puede hacer “Sonia” para salir del aislamiento: soñar en el pasado, pensar en soluciones, estar triste y decidirse a hablar con las otras personas; una vez que L leyó el comic, se le preguntó de qué trató éste y qué haría ella si estuviera en el lugar de Sonia, para lo cual contestó que “se sentiría triste por lo que iría con sus amigos nuevos”.

Ambas sesiones buscaron principalmente que la niña adquiriera mayor confianza en si misma, lo cual se logró, aunque resulta necesario que se trabajen, tanto en el salón de clases como en casa, algunas actividades para fortalecer esta auto-confianza, por lo que se les proporcionó a la maestra y la tía (tutora), algunos ejercicios y sugerencias para que continúen trabajando con la niña.

✎ *Habilidades básicas: Comprensión, atención, percepción y memoria.* (sesiones 3, 4 y 5)

Objetivo general: que la niña mejore sus habilidades básicas.

#### *Análisis de las sesiones 3, 4 y 5*

Durante las tres sesiones en las que se trabajaron las habilidades básicas (comprensión, atención, percepción y memoria), la niña siempre se mostró dispuesta para trabajar en las diversas actividades.

Con L se utilizaron actividades más simples, debido a que por su discapacidad intelectual no pueden trabajarse ejercicios conforme a su edad cronológica, ya que le resultarían demasiado complejos. Se utilizó el Edu-ke Bussi, el cual es para niños entre 4 a 7 años, logró realizar correctamente los ejercicios pero no le resultaron fáciles, por lo que constantemente se le tenía que guiar.

En la actividad “Encuentra las figuras”, no logró identificar las figuras escondidas en los dibujos más pequeños, aunque no se le dificultó encontrar las figuras escondidas en el dibujo más grande. Logró identificar la secuencia correcta en la actividad “El pájaro feliz” aunque la historia que contó fue muy breve, ya que lo único que hizo fue describir lo que veía en la imagen.

Mientras que en la relación de imágenes y texto del cuento de “Dumbo”, tardó un poco más en realizarlo, pero lo hizo de forma correcta, expresándose al final de la actividad que le había gustado mucho el cuento.

En cuanto al uso del reloj es necesario que se le siga reforzando su uso en casa, por lo que se le entregó un reloj de cartón para que continúe practicando; cabe mencionar que una vez que se le explicó el uso del reloj, logró hacerlo sola de forma correcta.

En la sesión de memoria fue en la que menores logros tuvo, esto nuevamente se debe posiblemente a su discapacidad intelectual, ya que le es muy difícil recordar por ejemplo una serie de cinco números o recordar una figura para posteriormente realizarla, entre otras actividades.

✚ *Motricidad (sesiones 6, 7 y 8)*

*Objetivo general:* que la niña mejore algunos elementos base de su motricidad.

*Análisis de las sesiones 6, 7 y 8*

En la dinámica de distensión “Very one, two, three”, se pudo ver el avance de L tanto en su coordinación motora, como en su esquema corporal, ya que conforme se realizaba dicha dinámica mejor hacía los movimientos.

También se emocionó mucho con la cuerda de saltar, pues le gusta saltar, aunque debido a su deficiencia motriz no puede saltarla de manera seguida.

Durante estas sesiones mostró mayor confianza, ya que por ejemplo cuando se realizó la actividad “Recortando figuras”, comenzó a contarme qué animales vio en la visita que su escuela organizó a “La granja de tío Pepe”.

No presentó ninguna dificultad para las actividades referentes a la lateralidad y orientación espacial, aunque las actividades referentes al esquema temporal se tuvieron que trabajar en dos sesiones ya que, por ejemplo, no se sabía los días de la semana, por lo que se le proporcionó una pulsera que tenía los días; también tenía dificultad para comprender lo que era antes y después, por lo que se le tuvo que explicar con diversos ejemplos a qué se refiere cada término.(ver anexo12)

En los ejercicios para mejorar su motricidad fina no presentó ninguna dificultad, aunque en la realización de las grecas y el copiar figuras para trabajar su coordinación viso-motora, requirió ayuda.

✚ *Comunicación: Lenguaje (sesión 9)*

*Objetivo general:* que la niña mejore su pronunciación.

*Análisis de la sesión 9*

Sólo se trabajó una sesión de lenguaje ya que asiste a terapia de lenguaje; se trabajaron los fonemas “R” y “K” debido a que son en los que presenta mayor dificultad. Logró soplar correctamente los distintos materiales, así como en el ejercicio de respiración, la niña respiró adecuadamente. En una sesión es muy difícil lograr consolidar la pronunciación de la k y r, pero si tomó conciencia de cómo debe ser su correcta pronunciación, además se le proporcionaron a la tía algunos ejercicios para trabajar estos fonemas.

✎ Comunicación: lectura-comprensión lectora. (sesiones 10, 11, 12, 13 y 14)

*Objetivo general:* que la niña mejore su lectura e inicie su comprensión lectora.

#### *Análisis de las sesiones 10, 11, 12, 13 y 14*

En esta área de Comunicación, se enfocó principalmente a ejercicios para mejorar su lectura y la comprensión de ésta, por lo que se trabajaron actividades básicas que resultan necesarias para la mejora de estos procesos.

La niña siempre estuvo muy dispuesta a trabajar en las distintas actividades, siendo los audi-cuentos la actividad en la que mostró mayor entusiasmo, con los audicuentos se trató no sólo de trabajar su comprensión lectora sino también su autoestima, ya que por ejemplo se utilizaron los cuentos de Pinocho y Dumbo, donde los personajes principales presentan limitaciones físicas, los cuales al final consiguen sus metas; además con estos cuentos, la niña escuchó la pronunciación correcta de las palabras.

En cuanto a los ejercicios de discriminación auditiva, resistencia articulatoria, sopa de letras, textos opuestos, identificación de la palabra distinta y demás, L logró realizarlos en su mayoría de forma correcta, aunque es importante que se sigan trabajando ejercicios similares.

Mientras que en los ejercicios que implicaban la comprensión de textos la niña presentó la mayor dificultad, debido de cierta forma, a la poca retención que tiene de la información como consecuencia de su capacidad intelectual disminuida; por lo tanto, estas actividades fueron apoyadas con imágenes que ilustraran la situación, ya que es la forma en la que a la niña se le facilita recordar la información; de igual forma se realizó la lectura párrafo por párrafo, pidiéndole que al final de cada uno explicara qué había entendido, así como buscar en el texto y subrayar dónde se encontrara la respuesta.

Las preguntas de la lectura se presentaron a través de falso y verdadero, preguntas abiertas y de opción múltiple, siendo las primeras, la forma más fácil de contestar para ella. Además, requirió que se le guiara durante todas las actividades que implicaban la comprensión lectora, pero con la ayuda, logró la niña realizar los ejercicios de forma correcta.

Finalmente, debido a que el dominio de la lectura y de la comprensión de ésta, son procesos complejos que requieren de mayor tiempo para su consolidación, se le proporcionaron a la tía ejercicios similares a los trabajados durante la intervención, así como sugerencias, para trabajar con la niña. También se le proporcionaron a la docente algunas sugerencias para trabajar las distintas asignaturas que implican la lectura y su comprensión (ver anexos 12 y 13).

✎ *Lógica-matemática (sesiones 15, 16, 17 y 18)*

*Objetivo general:* que la alumna mejore algunos contenidos básicos del área lógica-matemática.

*Análisis de las sesiones 15, 16, 17 y 18.*

El área lógica-matemática fue el área en la que mayor dificultad presentó la niña, pero resultó necesario abordarla para trabajar por lo menos nociones básicas; siempre se tuvo en consideración su capacidad intelectual disminuida para la explicación de los temas. Además, esta área fue en la que requirió que se le guiara más durante las diversas actividades.

El numerador resultó de gran ayuda para el abordaje de los temas, ya que facilitó la comprensión de la niña, la cual requiere de actividades concretas para poder aprender. El juego está formado por cuatro cartas de forma cuadrada, aproximadamente de unos 15 cm de lado. En el dominio interior de cada una de estas cartas tenemos un dibujo: un cubo de un centímetro de arista, un prisma recto de 10 cm de altura y un centímetro cuadrado de base; un prisma recto de 10x1x10 cm y un cubo de 10x10x10 cm.

En la fase numerador-identificación, las nombro (ventana, palito, tele y casa), mientras que en la fase numerador-posicionalidad, logró relacionar las cartas con los nombres. Pero en la fase numerador-numeración y numerador u-d-c-m, presentó cierta

dificultad, ya que le costó mucho trabajo asociar las letras u, d, c y m con ventana, palito, tele y casa, por lo que sólo logró la comprensión de las unidades y decenas.

Aunque en las entrevistas la persona de USAER que atiende a la niña, comentó a la autora de el presente trabajo, que la niña manejaba los números hasta el cien, presentó durante las intervenciones cierta dificultad que logró mejorarse con la utilización de la recta numérica y los ejercicios de “Retrocuenta”, “vecinos” y “contar hacia delante”. Además de la elaboración de la recta numérica que iba del uno al cien, se le entregó una recta de diez en diez, que iba del diez al mil, para que se apoyara en la realización de las distintas actividades, las cuales le fueron de gran ayuda.

De igual forma el uso de materiales manipulativos como fueron cuadros de un cm y barritas de plástico, le facilitaron la comprensión del proceso de la suma y de la resta. Logró realizar todos los ejercicios de la suma y la resta, con el apoyo de la recta numérica y materiales manipulativos, pero requiere que se sigan reforzando estos temas. Por lo que se le proporcionaron a la maestra nuevamente sugerencias y se le pidió que le permitiera usar la recta numérica para la realización de las sumas; de igual forma se le explicó la técnica que se utilizó para la enseñanza de las restas con llevar.

Mientras que a la tía también se le proporcionaron sugerencias así como un cuaderno con diversos ejercicios similares a los trabajados en la sesión. Cabe mencionar que para la aplicación de las sesiones en esta área resultó necesario aumentar el tiempo dedicado a cada sesión de 60 minutos a una hora y media. (ver anexos 12 y13)

#### Integración (sesión grupal)

*Objetivo general:* que los alumnos desarrollen la empatía entre ellos, así como para los alumnos con alguna N.E.E.

#### *Análisis de la sesión grupal*

Resultó muy importante esta sesión grupal para trabajar la integración de la niña, ya que es uno de los objetivos principales de esta investigación.

Asistieron 31 alumnos de los 36 inscritos en el ciclo escolar, dicha sesión se llevó a cabo en el aula regular donde asiste L, estando la niña presente; se tenía planeada una sesión con una duración de 60 minutos pero se realizó en dos horas.

En la primera actividad ¿Quién soy yo?, todos los alumnos realizaron una descripción de si mismos, a L se le guió para realizarla escribiendo que era alta, morena, tenía lentes y le gustaba ver la tele. Al parecer el grupo se conoce muy bien ya que rápidamente lograron adivinar de cuál persona se trataba, además los niños se mostraron muy entusiastas en esta actividad.

Mientras que en la “Red de amistad”, en un principio hubo cierta confusión ya que les costaba identificar rasgos positivos o cualidades de sus compañeros, una vez explicada nuevamente la actividad, se logró realizar sin ninguna complicación, siendo “L” la doceava en pasar, la cualidad que mencionaron de ella fue que era muy bonita, mientras que ella dijo que su compañera era muy lista.

La actividad ¿Cómo es?, fue la que se llevó más tiempo, en esta actividad se le tapó a la mitad de los niños los ojos y a la otra mitad se les vendó la mano, posteriormente se les pidió a los que se les taparon los ojos que sacaran un lápiz de su estuche, mientras que a los que tenían la mano inmovilizada se abrocharon los botones de su uniforme. Cabe mencionar que a L se le vendó la mano. Posteriormente se les preguntó que habían sentido, si había sido fácil o difícil, algunos niños, en especial a los que se les taparon los ojos, dijeron que se les había hecho muy difícil, hubo mucha participación de los alumnos también en esta actividad.

Se les explicó a grandes rasgos la importancia de respetar las diferencias, en especial a las personas que tienen alguna necesidad educativa especial, algunos niños comentaron que recuerdan que cuando iban en primer año, un niño de sexto no podía ver y que cuando van en el metro si ven a personas que no pueden caminar les dan el lugar, entre otros ejemplos.

En la dinámica “Lavado de coches”, los niños se emocionaron y las características positivas que más se repitieron fueron buen amigo, inteligente, bonita, guapo, ayuda a los demás.

Para el cierre de la sesión se les preguntó qué aprendieron de las diversas actividades, la mayoría dijo que respetar a los demás, valorar lo que tienen, ayudar a las personas que tienen problemas y no sentir lástima por las personas que tienen alguna discapacidad.

Finalmente se les agradeció su participación y se les repartió dulces, de igual forma se le agradeció a la maestra, la cual ayudó a controlar en cierto tiempo el orden, además se le proporcionaron a ésta, algunas sugerencias para trabajar la integración de “L”, especialmente en la hora del recreo.

*Resultados de la intervención: área pedagógica*

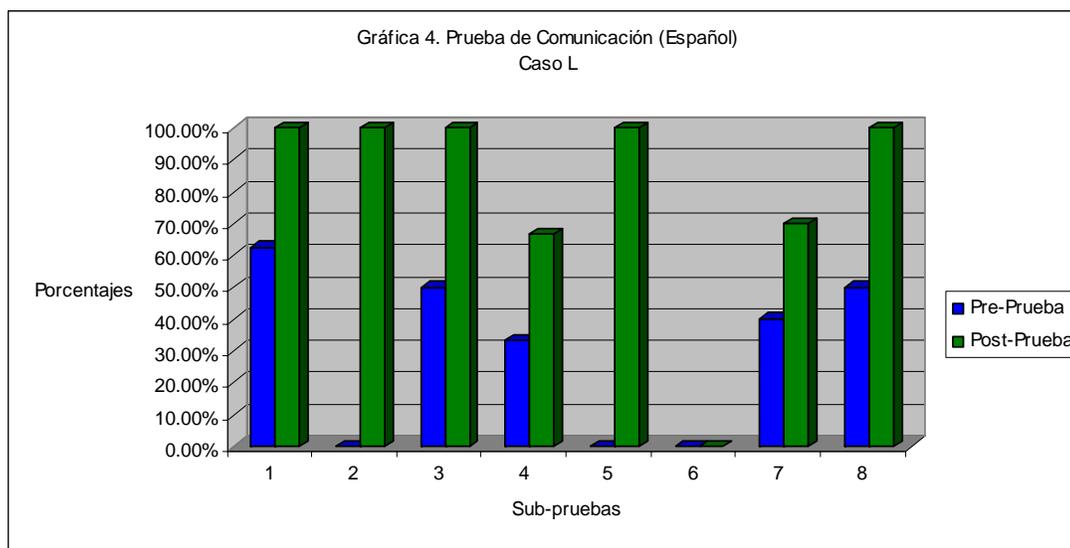
🗎 *Área Comunicación (español).*

Consta de ocho sub-pruebas, cada sub-prueba tiene un valor de 1.25. La puntuación máxima es de 10.

*Tabla 3. Comparación de puntuaciones y porcentajes en las diferentes sub-pruebas del área de Comunicación, en pre y post-prueba del programa de intervención.*

Sub-pruebas	Pre-prueba		Post-prueba	
	Puntuaciones	Porcentajes	Puntuaciones	Porcentajes
1. <i>Comprensión lectora.</i> Se le presentan 4 preguntas, que debe responder de acuerdo a una lectura, se considera tanto la respuesta correcta como el desarrollo de la misma; cada pregunta tiene un valor de .313.	(2 ½) .781	62.5%	(4) 1.25	100%
2. <i>Copia de un texto.</i> Consiste en que la niña copie un texto que se le presenta, vale 1.25.	(0) 0	0%	(1) 1.25	100%
3. <i>Dictado de un texto.</i> En esta sub-prueba se le dicta un texto, en el cual se evalúa la ortografía y que la información sea la misma que la dictada. En caso de no presentarse equivocaciones tiene un valor de 1.25.	(.5) .625	50%	(1) 1.25	100%
4. <i>Sujeto, predicado y verbo.</i> Debe subrayar en tres oraciones el sujeto, predicado y verbo, por lo que se consideran 9 reactivos, cada uno con un valor de .139	(3) .417	33.3%	(6) .834	66.6%
5. <i>Adjetivo Calificativo.</i> Debe subrayar el adjetivo calificativo en 3 oraciones, cada oración correcta vale .417.	(0) 0	0%	(3) 1.25	100%
6. <i>Tiempos verbales.</i> Consiste en poner el verbo en 5 oraciones de acuerdo al tiempo verbal que se le pida, es decir, presente, pretérito y futuro. Cada una tiene un valor de .25.	(0) 0	0%	(0) 0	0%
7. <i>Dictado de palabras.</i> Se le dictan 10 palabras que implican el uso de la c, s, mp, b, v y h; cada palabra escrita correctamente tiene un valor de .125	(4) .5	40%	(7) .875	70%
8. <i>Elaboración de un cuento.</i> Se le pide que escriba un cuento, para su evaluación se considera el contenido y la coherencia, en caso de cumplir con	(.5) .625	50%	(1) 1.25	100%

ambos tendrá un valor de 1.25.			
Puntuación Total	2.948	7.958	



Gráfica 4. Porcentajes obtenidos en la evaluación del área de comunicación (Español) de L, tanto en Pre-prueba como en Post-prueba.

Como se puede observar en la Tabla 3 y en la Gráfica 4, se presentaron avances en la en el área de comunicación.

Siendo en las sub-pruebas 2 y 5, *Copia de un texto* y *Adjetivo Calificativo*, respectivamente, del área de Comunicación, donde L presentó mayor avance, ya que hubo un incremento en las post-pruebas del 100%. Mientras que, en la sub-prueba 6, *Tiempos verbales*, no se presentó ningún avance, y el porcentaje de recuperación continuó siendo de 0%.

En las sub-pruebas 1 y 3, *Comprensión lectora* y *Dictado de un texto*, hubo un incremento de 37.5% y 50%, respectivamente; mientras que, en la sub-prueba 4, *Sujeto, predicado y verbo*, fue de 33.3%, y en las sub-pruebas 7, *Dictado de palabras* y 8, *Elaboración de un cuento*, de 30 y 50%, respectivamente.

En cuanto a las puntuaciones totales, se pasa de una puntuación total de 2.948 a una de 7.958. Considerando que la puntuación máxima posible es de 10 puede decirse, de acuerdo al resultado final, que se obtuvo un porcentaje de ganancia del 50% sobre la pre-evaluación, y un 80% de objetivos cumplidos para esta área en la fase de la intervención.

🔗 *Área Lógica-matemática*

Consta de once sub-pruebas, cada sub-prueba tiene un valor de .909

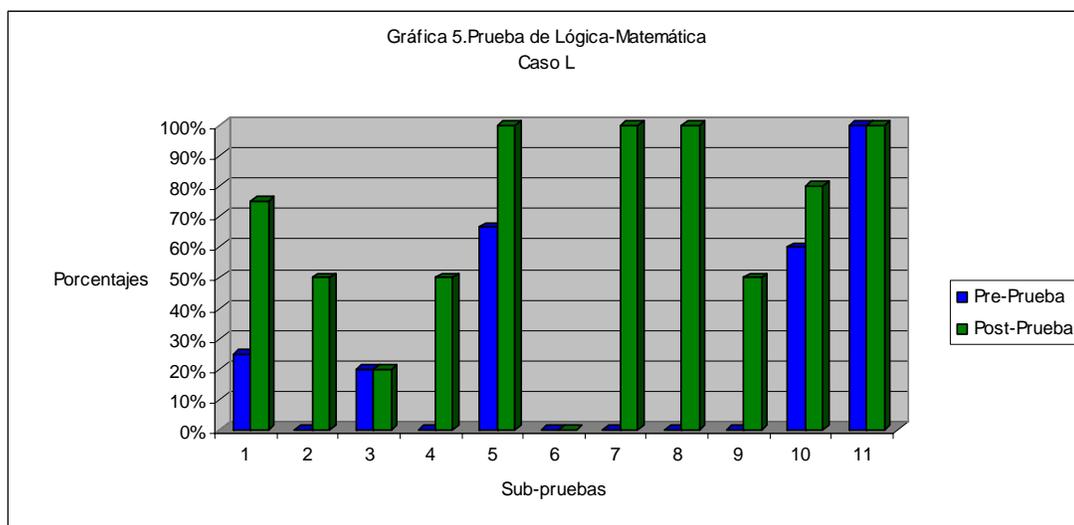
*Tabla 4. Comparación de puntuaciones y porcentajes en las diferentes sub-pruebas del área de Lógico-Matemática, en pre y post-prueba del programa de intervención.*

Sub-pruebas	Pre-prueba		Post-prueba	
	Puntuaciones	Porcentajes	Puntuaciones	Porcentajes
1. <i>Series numéricas.</i> Consiste en completar los espacios en blanco de 4 series numéricas; cada serie correcta tiene un valor de .227	(1) .227	25%	(3) .681	75%
2. <i>Orden de menor a mayor.</i> Compuesta por 4 reactivos, en los cuales debe ordenar los números que aparecen, de mayor a menor. Cada serie vale .227.	(0) 0	0%	(2) .454	50%
3. <i>Números con letras.</i> Debe escribir los 6 números presentados con letra; cada uno vale .182	(1) .182	20%	(1) .182	20%
4. <i>Sistema decimal.</i> Consiste en colocar correctamente en una tabla la posición decimal de 4; cada número colocado correctamente en la tabla tiene un valor de .227.	(0) 0	0%	(2) .454	50%
5. <i>Fracciones.</i> Esta sub-prueba consiste en colorear las porciones figuras, para que representen las 3 fracciones; cada figura coloreada correctamente tiene un valor de .303.	(2) .606	66.6%	(3) .909	100%
6. <i>Resolución de problemas.</i> Debe resolver 2 problemas que implican las operaciones de suma y resta; cada problema vale .455.	(0) 0	0%	(0) 0	0%
7. <i>Escribir la hora.</i> Se le presentan 2 relojes que marcan una determinada hora; debe escribir la hora que marcan dichos relojes, cada uno tiene un valor de .455.	(0) 0	0%	(2) .909	100%
8. <i>Dibujar las manecillas.</i> En esta sub-prueba debe colocar las manecillas de 2 relojes, de acuerdo a la hora escrita que se le pide; cada uno vale .455.	(0) 0	0%	(2) .909	100%
9. <i>Equivalencias.</i> Se le pide que contesta 6 preguntas referentes a la relación días-semanas-años, segundos-minutos, mililitros-litros y metros-kilómetros; cada respuesta correcta vale .1515.	(0) 0	0%	(3) .4545	50%
10. <i>Figuras geométricas.</i> Consiste en escribir el nombre de 5 figuras	(3) .5454	60%	(4) .7272	80%

geométricas (triángulo, cuadrado, rectángulo, círculo y cubo); cada nombre correcto vale .1818				
11. Eje de simetría. Debe marcar el eje de simetría en caso que la tenga en 4 figuras. Cada respuesta correcta vale .227.	(4) .909	100%	(4) .909	100%
Puntuación Total	2.469		5.6797	

Cabe mencionar que en la prueba de esta área se tuvo que eliminar para la elaboración de esta tabla la sub-prueba de “Resuelve operaciones básicas”, la cual consistía en resolver 16 operaciones básicas (la enseñanza de éstas se trabajo durante la intervención); en dicha sub-prueba se mostró gran avance ya que en la pre-prueba no resolvió ninguna de forma correcta, en cambio en la sub-prueba logró realizar 8 de las operaciones (suma y resta); sin embargo, en la post-prueba se le permitió a L utilizar una recta numérica y material manipulativo para resolverlas, razón por la cual tuvo que omitirse esta prueba, ya que la aplicación debe ser la misma tanto en la pre-prueba como en la post-prueba.

En cuanto a las puntuaciones totales, se pasó de una puntuación total de 2.469 a una de 5.6797. Considerando que la puntuación máxima posible es de 10 puede decirse, de acuerdo al resultado final, que se obtuvo un porcentaje de ganancia del 32% sobre la pre-evaluación, y sólo un 56.79% de objetivos cumplidos para esta área en la fase de la intervención.



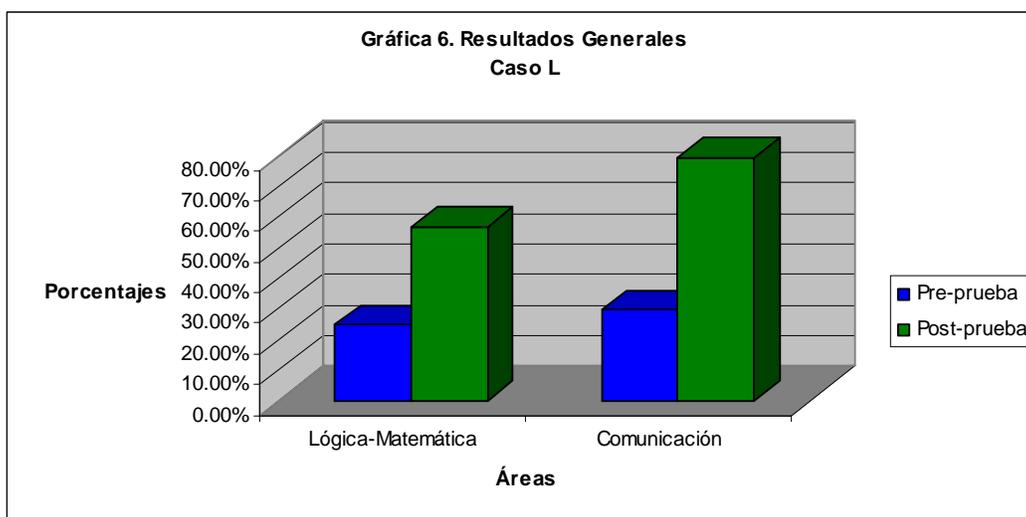
Gráfica 5. Porcentajes obtenidos en las distintas sub-pruebas del área Lógica-matemática tanto en la Pre-prueba como en la Post-prueba.

Observando tanto la Tabla 4 como la Gráfica 5, podemos afirmar que también se presentaron algunos avances en esta área, principalmente en los temas que se trabajaron de manera directa en la intervención.

En las sub-pruebas 7, *Escribir la hora* y 8, *Dibujar las manecillas del reloj*, fueron adonde L presentó mayor avance, alcanzando en ambas un incremento de 100%, ya que en la Pre-prueba obtuvo puntaje cero. Mientras que en la sub-prueba 6, *Resolución de problemas*, no se presentó ningún incremento, ya que el porcentaje en pre-prueba como en post-prueba fue de cero.

Cabe mencionar que en las demás sub-pruebas también se lograron avances, a excepción de la sub-prueba 3, *Números con letras*, la cual permaneció sin incremento.

A continuación se presenta una gráfica general (Gráfica 6) que muestra los avances obtenidos tanto en el área lógica matemática como en la de comunicación, lo que permitirá conocer el incremento obtenido en ambas áreas, así como qué tan eficaz resultó la intervención para el área pedagógica.



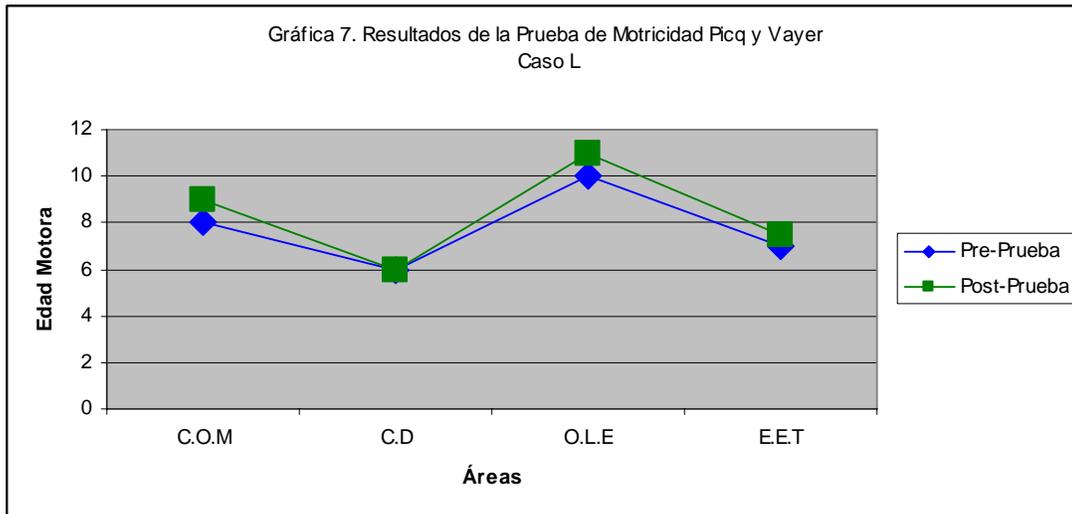
Gráfica 6. Porcentajes generales obtenidos en las pruebas de lógica-matemática y comunicación, en la Pre-prueba y en la Post-prueba.

Se puede observar en la gráfica 6, un avance notable en las áreas de lógica-matemática y, especialmente, en la de comunicación.

En el área lógica-matemática presentó un incremento de 32.11%.

En lo referente al área de comunicación se logró un incremento de 50.10%.

Resultados de la intervención: área motriz



Gráfica 7. Comparación de los resultados obtenidos en la Pre-prueba y en la Post-Prueba del área Motora.

En esta área se presentaron ciertos avances en las cuatro sub-áreas trabajadas en la intervención.

En el área de coordinación oculomanual (C.O.M) se logró avanzar un año edad motriz\*; de igual forma, en el área de organización latero-espacial (O.L.E), en la que también se avanzó un año edad motriz.

En cuanto al área de estructuración espacio-temporal, L mejoró en el número de aciertos, el cual pasó de 12 a 16, con lo cual su edad motriz se ubicó en 7 ½ años (E.E.T), mientras que en la pre-prueba correspondió a una edad motora de 7 años.

Mientras que en el área de coordinación dinámica (C.D), L permaneció en la edad motriz de 6 años, aunque demostró mayor confianza en la prueba de siete años, ya que logró saltar con un solo pie en línea recta, pero balancea las manos para mantener el equilibrio.

\* Año Edad Motriz es la unidad de medida que se utiliza en la prueba de Picq y Vayer.

### *Resultados de la intervención: área afectiva*

Al igual que con B, con L también se retomaron las actividades de “Superestrella” y “Carta a mi mismo”, además de la prueba proyectiva DFH de Koppitz, para evaluar la efectividad de las sesiones de autoestima e integración.

En la actividad de “*Superestrella*” las habilidades, características o gustos que escribió durante la sesión de autoestima fueron referentes a su gusto por usar zapatos de tacón, cantar y en cuanto a su aspecto físico hizo mención a su cabello; de igual forma que con B se le tuvo que motivar y apoyar para realizar la actividad. Aunque a diferencia de B, al preguntarle a la niña sobre su estrella mencionó que la tenía pegada en su cuarto y que escribía en ésta cosas que le gustaban. En la aplicación nuevamente de la actividad (post- test), las habilidades o características que escribió fueron: alta, bonita, cabello negro, alegre, le gusta usar zapatos de tacón, ser amiga, estudiar y bailar. Considerando ambas pruebas (pre y post) se pudo observar que la niña ganó confianza ya que escribió mayor número de características positivas en ella, en la segunda aplicación (post-test), como por ejemplo: se considera alta, bonita, alegre, entre otras, lo cual demuestra una mejora en su autoaceptación.

En la actividad “*Carta a mi mismo*”, la niña se emocionó mucho en las dos aplicaciones (pre y post): en la primera aplicación (pre), escribió que le gustaría ser maestra y ponerle muchas ganas a la escuela. Mientras que en la segunda carta (post), escribió que le gustaría pintarse el pelo de rojo, usar tacones, ser maestra de primaria e ir de viaje a Acapulco. L mejoró el contenido de la carta así como su expresión escrita ya que hay un saludo y despedida; sigue con la idea de ser maestra pero expresa ahora sus anhelos de ser una persona adulta y pintarse el cabello y usar tacones. Resulta muy importante que la niña se ponga metas, porque hace referencia a una persona que desea superarse y dispuesta a luchar por lograr sus deseos, elementos fundamentales para que L logre su integración.

Los indicadores del desarrollo evolutivo de la *prueba proyectiva DFH*, variaron en las dos aplicaciones, debido a que en el pre-test los indicadores esperados fueron cuatro mientras que en el post-test correspondieron a nueve; los excepcionales en ambas pruebas fueron cero y el nivel de desarrollo correspondió a mentalmente retardado. En cuanto a los indicadores emocionales que se presentaron en ambos dibujos (pre y post-pruebas), se encuentran: la integración pobre del dibujo -lo cual se debe al retraso

evolutivo que presenta-; nuevamente omitió el cuello, que tiene que ver con la falta de control racional y la pobre coordinación sus impulsos. El segundo dibujo (post-test) no lo realizó con una grosera simetría, ni omitió pies, manos y brazos, además de que no anexó ningún dibujo extra como el realizado en la prueba inicial (pre-test); los elementos anteriores hacían referencia a intensos sentimientos de inadecuación, timidez y desvalorización. Una diferencia muy notoria en el post-test, respecto al pre-test, fue el exagerado tamaño de la cabeza en proporción al resto del cuerpo, lo cual hace referencia a la conciencia actual que tiene la niña sobre su capacidad intelectual disminuida. Otro aspecto a considerar es que ya no mostró en este segundo dibujo (post-test) la angustia y conflicto vistos en el primer dibujo, situaciones perturbadoras originadas por su discapacidad motriz.

Finalmente, tomando en cuenta las actividades “Superestrella” y “Carta a mí mismo”, y la prueba proyectiva DFH, puede considerarse que la niña mejoró su autoestima, la cual es fundamental para que L logre integrarse dentro de la escuela a la que asiste actualmente; además, al igual que con B, no muestra tanto conflicto en cuanto a su discapacidad motriz, aunque si todavía un poco relacionado a su discapacidad intelectual.

Análisis cualitativo de la información proporcionada en las entrevistas realizadas al personal de USAER y profesores a cargo de casos B y L.

1. Conceptos básicos que poseen el equipo de USAER y docentes.

1.1. *Necesidades Educativas Especiales (NEE).*

Los docentes definen las necesidades educativas especiales como la atención que se brinda a todos aquellos niños que requieren mayor apoyo por parte de especialistas, que requieren una diferente forma de enseñanza.

1.2. *Integración de niños con NEE*

Los docentes también comentan que la integración consiste en globalizar el trabajo de todo un personal para que el niño supere sus deficiencias en cuanto a su aprendizaje, además que logre ser parte de un grupo y se relacione con sus compañeros.

1.3. *USAER*

El personal de USAER define esta instancia como una dependencia de la SEP, específicamente un servicio de educación especial con más de doce años de trabajo que se ofrece a niños con NEE a nivel primaria, como parte de la integración educativa, es decir, surge por la incorporación de la educación especial a la educación básica.

En dicha unidad se trabaja con niños con problemas de aprendizaje, discapacidad intelectual, audición, ceguera, déficit de atención; respecto al currículo se trabajan principalmente las áreas de comunicación, lógica-matemática, aprender a aprender, así como en actitudes y valores.

Cabe mencionar que no trabajan con problemas de conducta, por lo que canalizan a los niños quienes presentan éstos, a alguna clínica.

1.4. *Educación Especial*

Es una alternativa de trabajo con niños con capacidades diferentes, la cual se ha ido modificando.

2. Opiniones sobre la integración de niños con NEE

USAER y docentes consideran que es una medida atinada que beneficia a todos, pero para la cual falta mucho por hacer, ya que a pesar de la existencia de un marco legal que consolida esta medida, no se ha asumido aún un compromiso real por parte de los actores en este proceso para su consecución.

Además, todas las escuelas están obligadas a aceptar a niños con NEE, sin embargo habría que considerar o cuestionar qué tantos de estos niños asisten en los hechos, a la escuela regular.

“A diferencia de España, que comenzó con una prueba piloto y después se estableció el marco legal, en México fue lo contrario; aquí, desafortunadamente la personas

responsables de implantar esta medida de integración no tienen idea de lo que implica y requiere” (pedagoga del personal de USAER, escuela en la que se encuentra B).

Hacen hincapié, docentes y personal de USAER, en la importancia de dotar a las escuelas de recursos y materiales para trabajar con niños con discapacidad, así como en la importancia de la capacitación de los docentes y el trabajar de forma colaborativa.

### 3. Experiencias de trabajo con alumnos con NEE.

Ambos docentes (casos L y B), han tenido la oportunidad de trabajar con alumnos con NEE; en el periodo en el cual se llevó a cabo la intervención, estaban trabajando con alumnos con discapacidad motriz, intelectual, problemas de aprendizaje y emocionales; la detección de estas necesidades las ha realizado USAER.

Mencionan que han tenido que realizar modificaciones en su forma de trabajar y también reconocen la necesidad que tienen de una capacitación por parte de la SEP a la cual, a pesar de que tienen conocimiento de que existe, nunca han asistido.

No se han visto en la necesidad de explicar al resto del grupo escolar que atienden, sobre las discapacidades que presentan sus compañeros con NEE, a los cuales –dicen -el resto del grupo los ha aceptado bien.

Por su parte, el personal de USAER trata de establecer un vínculo con los docentes quienes trabajan con alumnos con NEE, y proporciona el apoyo que requieren los alumnos en un momento dado; cabe mencionar que de los dos miembros del personal de USAER entrevistados, uno (mujer) cuenta con la licenciatura en pedagogía con especialidad en problemas de aprendizaje, y el otro (mujer) con estudios de normalista de educación especial en discapacidad intelectual.

### 4. Método de trabajo.

#### 4.1 *Docentes*

Ambos docentes mencionan que se apoyan en el resto de los alumnos de su grupo para integrar tanto a L como a B, aunque en ningún momento durante las tres observaciones hechas en cada aula, se observó que sucediera esto.

El docente a cargo de B dijo que las actividades que realiza “son competencias, intercambio de ideas y sopa de letras”; sin embargo, en las observaciones realizadas a la práctica docente se pudo apreciar que el profesor sigue un método tradicionalista, es decir, deja un ejercicio y espera que los alumnos lo resuelvan. Mientras que en el caso de L, la docente mencionó que le brinda atención individualizada a la niña una vez que explica los temas al grupo, así como también le proporciona tareas más sencillas y concretas; esto se pudo corroborar en las observaciones realizadas dentro del aula en la que está L.

#### 4.2. Personal de USAER

Por su parte, el personal de USAER, responsable tanto de B como de L, trabaja dentro del grupo dos veces a la semana apoyándolos en las actividades que están desarrollando; específicamente con L trabaja el área lógica-matemática relacionada con la reflexión, percepción, razonamiento y el valor del dinero; cabe mencionar que USAER considera que L ya consolida el proceso de lectoescritura, además no ha realizado adaptaciones curriculares para la niña; según USAER solo se le brindan a ésta, ejercicios más sencillos. No obstante, se pudo apreciar, tras la revisión de sus libros y cuadernos, que hay una necesidad de adecuar tanto objetivos como contenidos curriculares, considerando su discapacidad intelectual. Por ejemplo, es aún muy difícil que resuelva multiplicaciones y divisiones muy sencillas si aún no domina las restas y sumas, por lo cual sí requiere de adaptaciones curriculares significativas. Mientras que la persona de USAER a cargo de B sólo refuerza los temas que el niño no ha consolidado aún dentro del salón de clases.

### 5. Relaciones y organización

#### 5.1. Docentes y personal de USAER.

De acuerdo con los docentes, USAER no les proporciona ningún apoyo, simplemente les da sugerencias en cuanto al material didáctico y cómo enseñar algunos contenidos. La docente de L considera que no ha observado en ésta ningún avance académicamente hablando, aunque sí en su disposición por trabajar. Mientras que el docente de B refiere que sí ha visto avances en matemáticas y español, así como en su disposición por estudiar.

El personal de USAER, por su parte, menciona que el apoyo que le brindan a los docentes son sugerencias generales para que trabajen con los niños. La encargada de L considera que la maestra es la responsable de realizar las adaptaciones curriculares; mientras que la encargada de B se pone de acuerdo con el docente cada bimestre en cuanto a los contenidos en que lo va a apoyar.

#### 5.2. Docentes y las familias de L y B.

En cuanto a la familia de L existe una buena comunicación con la docente, en este caso con la tía que funge el papel de mamá, aunque la profesora considera que a veces la familia sobreprotege mucho a L. Mientras que en el caso de B, considera el docente que tiene el apoyo de la familia en cuanto a que el niño traiga el material y asista a clases, aunque no siempre que se le cita a la familia, en este caso la madre, ésta asiste; en ocasiones quien asiste es la hermana mayor.

### *5.3. Docentes y alumnos con NEE (L y B).*

La relación del docente con B, es muy buena; al parecer por lo observado, B le tiene gran confianza al profesor, aunque a veces es necesario que el maestro tenga mayor control del grupo y de B. Mientras que la relación entre la docente y L, también es buena, la docente se muestra dispuesta para explicarle los temas a la niña, además de que está pendiente de ella.

### *5.4. USAER y las familias de L y B.*

La relación es muy escasa, en el caso de L sólo se comunican por medio de recados o citatorios; considera la persona de USAER a cargo de L que la familia demuestra gran apoyo e interés en el aprendizaje de la niña. Mientras que la persona de USAER encargada de B, refiere que sólo logró una entrevista al inicio con la familia, ya que ésta se muestra muy renuente a asistir a la escuela. USAER refiere que puede ésto deberse a la situación de deprivación económica que tiene la familia.

## 6. Desarrollo de L y B

### *6.1. Discapacidad.*

Tanto B como L presentan discapacidad motora: B presenta deficiencia en sus extremidades superiores, ocasionada por una descarga eléctrica, lo cual dificultó aún más su rendimiento académico ya que el niño estaba canalizado a USAER, antes del accidente, por problemas de aprendizaje, principalmente en las áreas lógico-matemática y español.

Mientras que L presenta paresia (parálisis cerebral) leve, discapacidad intelectual moderada y problemas de lenguaje; el personal de USAER refiere que la niña tuvo un ataque de epilepsia y que recibe terapias de rehabilitación y de lenguaje. Mientras que la docente considera que tiene problemas neurológicos.

### *6.2. Área afectiva.*

El personal de USAER a cargo de B refiere que es un niño alegre al que le gusta ser libre, le encanta tener amigos, aunque debido a que le cuesta controlar sus emociones ha tenido algunos conflictos con sus compañeros de clase, ya que a veces tiene una forma muy brusca para reaccionar ante los problemas. Considera el docente que le ve anhelos de salir adelante.

Mediante las sesiones de intervención con L se pudo apreciar que la niña es muy tierna, noble, muy emotiva, insegura, aislada e infantil, un poco celosa, y al parecer, no tiene ninguna relación de amistad dentro de la escuela, ya que dentro del salón como en el recreo se la pasa la mayor parte del tiempo sola. La maestra considera que siempre L se muestra dispuesta para realizar las cosas. Respecto a los tests proyectivos aplicados a la niña, también se evidencian gran inseguridad, presenta una gran desvalorización de si

misma, mostrando el conflicto que para ella le origina su discapacidad motriz e intelectual por lo que constantemente se refugia en el aislamiento. Es muy sensible, se preocupa por lo que sucede a su familia, en especial a su abuelo y uno de sus grandes temores es la pérdida de un miembro de su familia y de su cariño, lo cual se pudo reflejar en sus historias que contó en la prueba proyectiva de CAT-A, así como en el dibujo de familia.

### *6.3. Área académica*

El rendimiento académico de B es regular, de acuerdo con el docente; repitió cuarto año, debido al accidente de electrocución que sufrió; las áreas curriculares que más le interesan al niño son las referentes a la naturaleza, mientras que los contenidos que más se le dificultan son español, en cuanto a su trabajo escrito, y matemáticas, principalmente en la resolución de problemas, multiplicaciones y divisiones con decimal; en su estilo de aprendizaje, lo que más se le facilita son las tareas verbales y manipulativas; se le dificulta poner atención en clase debido al rezago que presenta en los diversos contenidos; cuando no logra realizar las actividades las abandona o se sale del salón, esto último se pudo corroborar por medio de las observaciones.

Mientras que en el caso de L, su rendimiento académico durante el curso ha sido regular, repitió el primer año ya que reprobó el curso en la escuela en la que estaba anteriormente; las áreas que más le interesan son las relacionadas con su entorno como ciencias naturales, mientras que los contenidos que más se le dificultan son los referentes al área lógico-matemática ya que no analiza la información y, por lo tanto, no puede resolver problemas; su estilo de aprendizaje es el táctil y auditivo, y se le facilitan las cuestiones manipulativas, requiriendo la motivación constante, y en cuanto a la atención se distrae muy fácilmente habiendo ocasiones en que llora cuando no logra realizar las tareas.

### 7. Acceso al currículo

Las escuelas, tanto de B como de L, no cuentan con rampas ni material especializado como libros en braille, solo cuentan con una biblioteca y con el apoyo de USAER.

Los docentes deben proporcionarles el material a los niños, como por ejemplo en el caso de L, la docente le proporciona un ábaco.

### 8. Procedimiento a seguir en la integración de alumnos con NEE

Para la asignación de los niños con NEE a un grupo, la directora es la encargada de asignarlos: en el caso de L, la docente desconoce los criterios en los que se basó la directora para asignársela a su grupo; mientras que con B se tomó en consideración la

opinión del personal docente de la escuela y la directora les dio a escoger entre tres grupos. Ambos docentes se enteraron una semana antes de que dieran inicio las clases. Una vez iniciadas las clases, se realiza un análisis por parte del personal de USAER con la escuela y el maestro del grupo, donde se da un seguimiento; dicho análisis se conoce como el perfil grupal. En caso de haber niños con discapacidad se valora si éstos requieren apoyo, teniendo en consideración si presentan problemas escolares.

Ya que se determina si requieren apoyo dichos alumnos, se elabora un documento clínico-médico. En el caso de L se cuenta con una trabajadora social que entrevista a la familia y la orienta, a una psicóloga que evalúa el área afectiva-emocional y la parte pedagógica donde se evalúan las competencias a través de una evaluación psicopedagógica. Mientras que con B se realiza también una entrevista inicial con la familia, se observa dentro del grupo el desempeño de los alumnos en las distintas actividades especialmente español y matemáticas.

Con esto se determinan las necesidades y fortalezas y se elabora un plan de intervención, dicho plan en el caso de B se trabaja de manera individual y grupal, dos veces a la semana; con L se trabaja dentro del salón de clases.

Finalmente, una vez concluido el ciclo escolar, se vuelven a reunir el personal de USAER con los profesores a cargo para ver los avances logrados en el niño, en algunas ocasiones el personal de USAER les aplican exámenes; además se realiza una entrevista con los padres para explicarles los avances y dificultades que se presentaron durante la intervención.

## Discusión

De acuerdo con los datos obtenidos en la presente investigación se pudo constatar que todavía queda mucho camino por avanzar en nuestro país para que se logre la integración de alumnos con discapacidad. A pesar de que en 1994 en la Conferencia Mundial celebrada en Salamanca se instó a los países a adoptar como una cuestión de derecho los principios de integración, en países como México, Botswana, Brunei Darussalam, por mencionar algunos, se han elaborado preceptos legales, sin embargo no se han logrado llevar a la práctica.

Por ejemplo, las organizaciones no gubernamentales en Botswana fungen un papel primordial en el proceso de identificación y apoyo para los alumnos con NEE, ya que solo existe un equipo de evaluación en la división de educación especial en dicho país para la identificación, evaluación y apoyo de los alumnos con deficiencias, conocido como el Centro de Recursos Central; es decir es la única instancia a nivel nacional por parte del gobierno para atender a la diversidad.

En el país islámico Brunei Darussalam, existe una unidad similar a USAER, conocida como LATS (Learning Assistance Teacher), que surgió en 1995 para capacitar a maestros de educación especial, con la finalidad de atender a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes con NEE en los centros ordinarios; sus principales funciones son realizar pruebas para identificar a los estudiantes con NEE y para preparar, así como ejecutar planes de educación individualizada (IEP) para estos alumnos (Teng y Wong, 2004).

En el procedimiento a seguir una vez establecido el IEP en colaboración con los maestros y padres se presenta dicho plan a los directivos de la escuela, conocidos como School Based Team (SBT), es aquí donde se analizan las distintas adaptaciones que resulten necesarias para hacer el IEP, para asegurar que el estudiante con NEE reciba un adecuado programa de educación para satisfacer sus necesidades individuales, no solo en las modificaciones referentes al currículo sino también en el acceso a este.

Una vez modificado el IEP, el maestro del aula regular lo aplica en conjunto con LATS; en caso de ser necesario el alumno puede ser retirado por un corto período del día para el centro de asistencia donde le proporcionan materiales didácticos así como estrategias de enseñanza.

De acuerdo a lo observado en la investigación realizada así como de las entrevistas aplicadas a docentes y equipo de USAER, el procedimiento de identificación y apoyo para los alumnos con NEE en las escuelas donde asisten B y L es el siguiente: a) comienza cuando se asignan los niños a un grupo regular, el docente a cargo de dicho grupo se entera una semana antes de iniciar el ciclo; b) una vez iniciadas las clases el personal de USAER realiza un análisis con la escuela y con el maestro del grupo, conocido como “perfil grupal”; c) en caso de detectar a alumnos con discapacidad que presenten problemas en su aprendizaje, se elabora un documento clínico médico y se procede a realizar una evaluación psicopedagógica; d) con dicha evaluación se elabora un plan de intervención que es aplicado a nivel individual y grupal dos veces a la semana; e) finalmente, una vez concluido el ciclo escolar, se reúnen nuevamente el personal de USAER con los profesores a cargo para ver los avances logrados en el niño; en algunas ocasiones el personal de USAER les aplican exámenes a los niños; además se realiza una entrevista con los padres para explicarles los avances y dificultades que se presentaron durante la intervención. Cabe mencionar que USAER constituye la única unidad de apoyo con la que cuenta el sistema educativo mexicano a nivel primaria para la integración de alumnos con NEE a la escuela regular.

El proceso de integración de alumnos con NEE es muy similar en los tres países previamente mencionados, quizá resultaría de gran apoyo que en nuestro país antes de asignar a los niños que presentan alguna discapacidad a las escuelas, se realice una previa entrevista entre los directivos de la escuela, personal de USAER, docentes y tutores de los niños para saber si la escuela cuenta con las instalaciones adecuadas, los materiales pedagógicos necesarios, entre otros aspectos; esto permitiría que desde un principio todos participen y realicen las adaptaciones necesarias pertinentes.

El trabajo que llevó a cabo la autora de esta investigación con los niños participantes L y B, podría considerarse similar al proceso que se sigue en Brunei Darussalam a través de los LATS, en lo referente a la aplicación de pruebas, que constituyeron parte fundamental en la evaluación psicopedagógica realizada, además esta evaluación integral fue lo que permitió la planeación de la intervención individual de cada alumno, ya que a pesar de que ambos presentan discapacidad motora, las dificultades y potencialidades son distintas. Además en esta intervención los participantes fueron retirados durante corto tiempo de las aulas regulares donde se les proporcionaron materiales didácticos como el Edu ke, además de estrategias de aprendizaje como fue la de EPLER.

En la investigación los datos arrojaron que los docentes a cargo de los casos L y B, no cuentan con los conocimientos teóricos-prácticos necesarios para atender a la diversidad, principalmente para el caso de L. Lo mismo sucede en Botswana de acuerdo a una investigación realizada (Dart, 2007) donde la mayoría de los maestros no se encuentran capacitados para brindar educación en los primeros años y aún menos en el tratamiento de alumnos con NEE; dicha situación origina a los docentes frustración por su propia falta de conocimientos y por la falta de recursos para enseñar a sus alumnos.

Otro aspecto fundamental que arrojó la investigación realizada en Botswana (Dart, 2007) es que la planificación que realizan los docentes para atender a la diversidad es a menudo mal elaborada y rara vez se lleva a cabo; en el caso de los docentes de L y B ambos siguen un método de enseñanza muy tradicionalista, solo les proporcionan atención individualizada y en el caso de L se le proporcionan ejercicios más simples y concretos.

Para hacer frente a dichas limitaciones se encuentran en dicho país africano campañas para aumentar el apoyo a los alumnos con NEE en la escuela y aula ordinaria, además se han hecho modificaciones en el plan de estudios de los normalistas, para que desde la formación inicial reciban los elementos teórico-prácticos, necesarios para atender a la diversidad.

LATS también ayuda a los profesores a planificar las clases y realizar las adaptaciones de instrucción para los estudiantes con NEE y le asiste en la supervisión del progreso del alumno.

A pesar de la existencia de LATS, no se ha logrado aún mejorar la integración de alumnos con NEE, ya que al igual que en México y en Botswana los docentes de la educación regular no cuentan con la preparación necesaria.

Además de acuerdo a los resultados de la investigación realizada en dicho país islámico, no hay una colaboración real entre LATS con los docentes regulares, lo cual también se presenta por lo visto en México: en el caso de L, la docente de la niña no considera que se hayan presentado avances en el aspecto académico a raíz del apoyo de USAER, mientras que el único apoyo de esta unidad a la docente se limita a sugerencias generales.

Por otra parte, como se había mencionado anteriormente, España constituye uno de los grandes modelos a nivel mundial referente a la integración de niños con NEE; prueba de esto son las estadísticas aludidas a la integración de alumnos con necesidades educativas especiales donde el 80% están escolarizados en centros ordinarios y solo un 20% están en centros o aulas específicas de educación especial. (Zabalza y Cid, 2004).

De acuerdo a los resultados encontrados en la investigación realizada por Zabalza y Cid (2004), los autores refieren que en Galicia las escuelas de educación regular son centros comprometidos con la integración que consideran la diversidad como un valor institucional.

En cuanto al sistema de trabajo utilizado con los alumnos con NEE en los centros de Galicia, en éste se cuenta con un amplio abanico de posibilidades de trabajo considerando las necesidades de cada alumno.

Para los alumnos con problemas motrices – que son las deficiencias que nos ocupan en esta investigación-intervención- el sistema de trabajo que utilizan principalmente son las adaptaciones curriculares y el refuerzo educativo. Mientras que en los casos de atraso intelectual –una de las deficiencias asociadas a las dificultades motoras estudiada en este trabajo- se emplean también las adaptaciones curriculares, así como el refuerzo educativo y en menor medida las fichas individuales. Esta es la discapacidad asociada que presenta L.

En cuanto a B, que presenta como necesidad asociada problemas de aprendizaje, el sistema de trabajo que utilizan en Galicia para esta necesidad es el refuerzo educativo como primera medida y en caso muy necesario las adaptaciones curriculares y fichas individuales.

Referente a los resultados de la presente investigación en cuanto al tipo de apoyo que les proporcionan, tanto docentes como personal de USAER, a B y L es el apoyo de forma individual; además en el caso de L se proporcionan tareas más sencillas.

En esta investigación, se concuerda con los sistemas de trabajo utilizados por los centros de Galicia para la atención a alumnos con deficiencia motora, así como para las necesidades asociadas (dificultades de aprendizaje y capacidad intelectual disminuida).

Ya que en el caso de B, basta con que se realice simplemente el refuerzo educativo, es decir, mayor apoyo en los contenidos por parte del docente; este sistema de trabajo fue el utilizado en la intervención de 10 sesiones que se realizaron en la presente investigación con el niño. En el caso de L resulta primordial que se realice la adaptación curricular pertinente por parte del docente en colaboración con el personal de USAER, ya que en las 18 intervenciones individuales se consideraron aspectos más básicos de los establecidos por la SEP para el ciclo escolar en el que se encuentra L.

Puigdellivol en 2003, refiere que el primer paso de todo proceso de integración no es directamente curricular, ya que lo primero y más importante es conseguir que el alumno se integre efectivamente en el grupo; es decir, que adopte un rol dentro del mismo y descubra las formas de relacionarse efectivamente y afectivamente con sus iguales y con el docente. Esto se tomó en cuenta para el caso de L, ya que no se relacionaba con sus iguales, a través de la intervención del área afectiva se logró que la niña mejorara su autoestima, resultó además importante la aplicación de una sesión grupal, ya que como refiere Puigdellivol no sólo depende del alumno la integración sino de los compañeros de clase, docentes y demás implicados en el contexto escolar.

#### *Alcances y limitaciones de la investigación*

El campo de trabajo que podemos desarrollar como psicólogos educativos, específicamente en el trabajo con alumnos con N.E.E, resulta muy amplio y poco desarrollado.

Diversos autores como Váldez (1988) y Molina (2003), por citar algunos, hacen referencia a la importancia del trabajo multidisciplinario, tanto para la evaluación psicopedagógica como para la intervención de los alumnos con N.E.E, lo cual es muy difícil que se logre llevar a cabo, ya que por ejemplo, en las USAER ubicadas dentro de las escuelas donde asisten B y L, no se cuenta con un equipo interdisciplinario, en este caso con un fisioterapeuta o especialista en lenguaje.

Considerando estas limitaciones con las que cuenta actualmente USAER, nosotros como profesionales de la educación, es decir como psicólogos educativos, podríamos apoyar en la realización de entrevistas clínicas, y estudios socioeconómicos a la familia, evaluar el área intelectual, pedagógica y afectiva, así como realizar talleres de sensibilización para docentes, padres y alumnos, entre otras funciones, aunque claro, resulta muy importante el trabajo conjunto con otros especialistas como son los médicos y especialistas en lenguaje.

Otro aspecto a considerar es que en México no existen suficientes modalidades de escolarización para alumnos con NEE, ya que de acuerdo con la Dirección de Educación Especial existen cuatro opciones: a) Integrado en el aula regular con apoyo didáctico especial y psicopedagógico en turno alterno; b) Integrado en el aula con apoyo didáctico especial y con reforzamiento curricular de especialistas en aulas especiales, saliendo del aula regular de manera intermitente; c) Integrado al plantel asistiendo a aulas especiales para su educación especial y compartiendo actividades comunes y recreos; d) Integrado al plantel por determinados ciclos escolares. Cabe mencionar que en las escuelas de L y B la única modalidad de escolarización es la integración en el aula regular con apoyo dos veces a la semana por parte de USAER.

Resultaría muy conveniente la existencia real de modalidades intermedias en la práctica, ya que la autora de este trabajo considera que la integración que se da en las escuelas regulares no considera realmente las características de educando, lo cual limita y repercute en su proceso de aprendizaje y socialización.

Respecto al tipo intermedio de escolarización, B puede beneficiarse de él, ya que solo requiere mayor atención en lo que realiza, así como reforzar constantemente los contenidos previamente trabajados, tanto por parte del docente como de USAER; sin embargo, en el caso de L no resulta óptimo ya que requiere de una atención más personalizada por parte de un especialista que trabaje con ella mayor tiempo, con lo cual no se quiere dar a entender que es necesario que regrese a un CAM, ya que su proceso de aprendizaje y socialización decrementaría.

Otra limitante que se presentó fue el nulo apoyo de la familia de B; este apoyo resultaría fundamental no sólo para mejorar su rendimiento académico sino también afectivo, ya que existe un gran descuido y desinterés por parte de la familia hacia el niño en los aspectos referentes a su educación: presenta varias inasistencias, no se le proporciona el material necesario, no asiste la familia a las juntas escolares, entre otras

situaciones como las previas. Por lo que se tuvo que trabajar sin este apoyo, reforzando en todo momento con B lo importante que es esforzarse para lograr sus metas; se le proporcionó al final un cuaderno con sugerencias y explicaciones de lo visto en las intervenciones, además se les proporcionaron sugerencias al docente y al personal de USAER a cargo de el niño para que le den continuidad a esta intervención. (ver anexo 13).

El caso contrario sucedió con L, donde existe gran apoyo por parte de la familia hacia la niña y hacia la escuela, lo cual permitió que se pudiera dar continuidad a lo trabajado durante las sesiones a través de un cuaderno que se le proporcionó a la tutora; esta acción resultaba fundamental considerando la capacidad intelectual disminuida que presenta la niña.

También otra limitación que se presentó estuvo relacionada con la disposición por parte de USAER y de la escuela para llevar a cabo las intervenciones: en el caso de B, hubo gran disposición tanto del docente como del personal de USAER, para realizar las sesiones, en lo referente al tiempo y lugar, ya que por ejemplo el personal de USAER siempre proporcionó un trato cordial, permitiendo a la investigadora hacer uso del aula de esta unidad de apoyo para llevar acabo la intervención.

Mientras que con L hubo nulo apoyo por parte de USAER ya que desde un principio se mostraron indiferentes hacía las actividades de la autora del presente trabajo, aunque no fue así con la directora de la escuela y la docente a cargo, las cuales proporcionaron con amabilidad un aula de usos múltiples para llevar acabo las sesiones.

Es importante también reconocer las limitaciones que como licenciados en psicología educativa, tenemos para atender a los educandos que presentan necesidades educativas especiales, ya que por ejemplo, en esta investigación resultaba necesario, de acuerdo a los resultados de las pruebas proyectivas CAT, DFH y familia, así como de lo observado, apoyo a través de terapia psicológica tanto para B como para L; sin embargo, un psicólogo educativo no esta capacitado para brindar tal tipo de terapia; en estos casos se requeriría de un psicólogo clínico entrenado en psicoterapia infantil y adolescente.

A pesar de la anterior limitación se considera fundamental que se evalué el área afectiva, ya que las asignaturas de nuestra licenciatura nos proporcionan los conocimientos teórico-prácticos para detectar posibles trastornos emocionales, para

posteriormente poder canalizar a las personas que los presentan, a los especialistas indicados.

Los alcances de este trabajo, principalmente respecto a el programa de intervención, son los referentes a los avances logrados en las necesidades, tanto afectivas como académicas, detectadas a través de la evaluación psicopedagógica en ambos casos (L y B), además de la necesidad motriz en el caso particular de L.

En el caso de B, para el área académica éste logró mejorar su comprensión lectora, uso de los tiempos verbales, la realización de operaciones básicas, problemas, números romanos, entre otras. Mientras que en el área afectiva adquirió mayor conciencia de la importancia de comunicarse de forma asertiva.

Con L se lograron varios avances en el área académica en cuanto a: a) mejoramiento del proceso lector y la comprensión de la lectura; b) en la noción de número y del sistema decimal, principalmente de las unidades y decenas; c) realización de operaciones de adición y sustracción de números de dos y tres cifras. En el área afectiva mejoró en cuanto a su autoestima y confianza en si misma; mientras que en el área motriz mejoró en: a) aspectos generales de su motricidad fina, b) orientación oculomanual, temporal y corporal.

También se logró sensibilizar a los compañeros de clase de L, hacia una cultura de discapacidad y de la importancia de respetar las diferencias, lo cual permitirá que no sólo socialicen con L, sino también que aprendan a respetar las diferencias de los demás, y que incluyan a las personas que presentan alguna discapacidad, no sólo en el contexto escolar sino también en los demás contextos donde se desarrollen.

Los maestros a cargo de L y B, mostraron mayor disposición e interés para trabajar con ellos para la realización de las actividades; en cuanto a el personal de USAER que atiende a B, mostró mayor compromiso para continuar trabajando con el niño, a pesar del poco interés de la familia para con B.

En el caso de L, aunque ya existía el apoyo de la familia para la niña, se logró que se involucraran más tanto en aspectos afectivos como académicos a través del cuaderno y de las sugerencias proporcionadas.

Finalmente uno de los principales alcances de la presente investigación lo constituye el enfoque integral considerado tanto en la realización de la evaluación

psicopedagógica como en la intervención con L y B, lo cual permitió que los participantes mejoraran en diversas áreas, considerando esto último el mayor logro y satisfacción para la autora de la presente investigación.

### *Sugerencias*

Algunas sugerencias generales que se exponen a raíz de los resultados obtenidos en la presente investigación son:

Antes de pensar en adaptación curriculares para los alumnos con necesidades educativas especiales, debe considerarse si la escuela cumple con las instalaciones necesarias que faciliten el acceso al currículo, específicamente para los alumnos con deficiencia motora; en caso de que no se cuente con las instalaciones adecuadas, deben realizarse las modificaciones pertinentes antes de que dé inicio el ciclo escolar en el cual se pretende integrar a los alumnos.

Resulta fundamental que desde un inicio se establezca una buena comunicación entre directivos, docentes, padres de familia y personal de USAER, donde se elabore un plan de trabajo para los alumnos con NEE, además de que los involucrados tengan claro y definido el papel que desempeñarán en la integración de dichos niños. Al hablar de buena comunicación, la autora de la presente investigación se refiere a que trabajen de forma conjunta donde reconozcan sus responsabilidades, en vez de culparse mutuamente del tipo de educación que se proporciona a los alumnos con NEE.

Específicamente, el docente a cargo de dichos niños debe prepararse, tanto teórica como prácticamente, en lo referente a aspectos generales de la discapacidad, nuevos estilos de enseñanza y métodos, etc; todo esto dependerá en gran medida de la disposición y motivación para realizarlo.

El personal de USAER, debe contar con un equipo interdisciplinario que tenga las bases necesarias para brindarles la mejor atención educativa posible a estos niños; además resulta necesario que este equipo establezca vínculos con otros especialistas que asistan en determinado tiempo a la escuela regular, tal es el caso de un fisioterapeuta y especialista de lenguaje.

Un elemento fundamental que en este trabajo se considera de gran ayuda sería un maestro de apoyo, que como su nombre lo indica, proporcione ayuda para una atención más personalizada hacia los alumnos con NEE, ya que por ejemplo el salón de L está conformado por 36 alumnos, por lo que a veces resulta muy difícil que la docente a cargo pueda realizar óptimamente todas sus funciones.

En la evaluación psicopedagógica debe considerarse para la conformación de la batería de pruebas, el tipo de discapacidad que presenta el niño con NEE; en esta investigación en la que se trabajó con alumnos con discapacidad motora, no puede dejarse obviamente a un lado el área motriz.

Como psicólogos educativos es importante que la evaluación psicopedagógica que proponemos, no solo considere el área pedagógica, sino también como su nombre lo indica, las áreas psicométrica y afectiva. Además resulta fundamental recabar la mayor información posible sobre el desarrollo del niño a través de los docentes y padres de familia.

Por lo tanto la intervención debe responder realmente a las necesidades o dificultades prioritarias en el niño; en ocasiones pueden ser varias áreas las que requieren apoyo que no se pueden dejar a un lado; en este caso ambos niños presentaban dificultades en las áreas afectiva, comunicativa y lógica matemática.

Resultaría muy conveniente realizar talleres de sensibilización respecto a la comprensión y manejo de niños con necesidades educativas especiales, para docentes, padres de familia y alumnos, aún cuando no se tenga dentro de la escuela ningún alumno con discapacidad.

Mientras que específicamente algunas sugerencias para los casos L y B serían:

☞ Antes de enseñar cualquier contenido resulta necesaria una fase previa de motivación como podrían ser las dinámicas de distensión.

☞ Tratar de que la enseñanza de los contenidos se dé de una manera más gráfica/ kinésica, como puede ser el uso de material manipulativo.

☞ Resulta importante que los niños asistan a psicoterapia para que se trabajen más a fondo las problemáticas emocionales.

☞ Deben continuar con el apoyo de USAER ambos niños; en el caso de L USAER debe aumentar las sesiones individuales.

En cuanto a la familia resulta primordial en el caso de B que la directora se entreviste con sus padres a fin de que los inste a proporcionarle al niño mayor atención en cuanto a su higiene, la asistencia a clases, el material necesario, entre otras cosas.

Mientras que con L, tanto la docente a cargo como el personal de USAER pueden apoyarse en la familia de la niña para reforzar y dar seguimiento a los contenidos enseñados durante la intervención.

Resulta de gran utilidad la elaboración de un cuaderno que contenga ejercicios y sugerencias generales de lo que se trabajó en la intervención, con la finalidad de que el tutor o docente a cargo de los alumnos le dé continuidad a los temas abordados.

Finalmente deben plantearse desde el inicio escolar las adecuaciones curriculares pertinentes, específicamente para L, para lo cual resulta necesario el trabajo conjunto del docente con el personal de USAER.

## Conclusiones

Considerando el objetivo general de la presente investigación, el cual fue diseñar, desarrollar y evaluar una intervención que favorezca el proceso de integración a la escuela regular de dos niños con problemas motores, B y L, se puede considerar que dicho objetivo se logró satisfactoriamente.

Esto se puede concluir no sólo por el avance mostrado en ambos niños en la post-evaluación de la intervención, sino también por el trabajo y el esfuerzo realizados en el desarrollo de la misma intervención por parte de B y L.

En lo que respecta a la pregunta principal de la presente investigación se concluye lo siguiente:

*¿Una intervención para los dos casos (B y L) podría favorecer su integración a las escuelas regulares a las que asisten?*

La intervención realizada específicamente para L y B, resultó efectiva, ya que se presentaron sensibles avances tanto en los contenidos académicos como en el área afectiva-social.

Para la intervención diseñada de ambos casos, se consideró la evaluación psicopedagógica previamente realizada, la cual tomó en cuenta los aspectos del desarrollo general del niño, es decir, el área biológica, intelectual, motora, adaptación e inserción social, aspectos emocionales, nivel de competencia curricular y el estilo de aprendizaje, así como su motivación. Además, también consideró el entorno escolar y sociofamiliar en el que se desenvuelven los niños (Figueroa citado por Soto e Hinojo, 2004).

Los aspectos referidos anteriormente resultaron fundamentales para el desarrollo *integral* de L y B.

Por lo tanto específicamente en la intervención de L se consideraron las áreas motriz, comunicativa y educativa (Bautista, 1993).

En cuanto al área motriz pudo observarse un avance en su motricidad fina, coordinación dinámica, organización latero-espacial, coordinación oculomanual y

espacio-temporal. El área de comunicación se trabajó muy poco, ya que L asiste a terapia de lenguaje, aunque se logró que la niña tomara conciencia de la pronunciación correcta tanto de “k” como de “r”.

En el área pedagógica se consideraron las áreas lógica-matemática y comunicación (español); en ambas hubo avances, aunque en el caso del área lógico-matemática, resultó necesario proporcionarle medios para la realización de las operaciones básicas, como fue la recta numérica. Además se abordó el área afectiva específicamente su autoestima e integración, en las cuales también se presentaron avances, aunque resulta necesario que tanto la familia como L asistan a terapia.

Con B a pesar de presentar discapacidad motriz no resultó necesario trabajar sobre esta área, aunque si se abordaron los aspectos tanto afectivos como educativos, en los cuales también se mostraron avances.

Finalmente, se podría considerar que una intervención que considere las características individuales, deficiencias y potencialidades de los alumnos con necesidades educativas especiales, en este caso deficientes motrices, favorecerá su integración escolar y social

Respecto a la promoción de la integración escolar, se puede afirmar que hubo avances ya que se presentaron cambios positivos significativos tanto en el área de comunicación como de lógica-matemática. Además también se apoyó su integración social debido a que con las sesiones dedicadas a mejorar su autoestima e integración, los niños adquirieron mayor confianza en si mismos, lo cual repercutirá en sus relaciones afectivas con los otros y por consiguiente serán capaces de establecer relaciones equitativas con alumnos que presenten alguna discapacidad.

Esto se puede justificar remitiéndonos a la finalidad de la integración educativa que es la integración a nivel académico, social y de comportamiento dentro de escuelas regulares de niños con NEE (Cedillo et al, 2000), razón por la cual se realizarán las adecuaciones pertinentes tanto en el acceso como en los elementos básicos del currículo. En la intervención realizada en la presente investigación la mejoría de los participantes en diferentes áreas, constituyó un paso fundamental que favoreció la integración de L y B.

*¿Qué tan adecuada resulta la integración social, funcional y escolar en las escuelas regulares de los casos L y B?*

La *integración social* en las escuelas de B y de L, se logra, ya que tanto directivos, docentes, personal de USAER, así como los alumnos muestran actitudes positivas para con los niños con deficiencia motriz, además éstos cuentan con los mismos derechos y obligaciones que el resto del alumnado; estas son las principales características que refiere Sánchez (2001), sobre este tipo de integración.

Aunque B no presenta problemas en relacionarse afectivamente con sus pares, L sí presenta grandes dificultades para relacionarse con sus iguales, aunque no así con la docente y personal de USAER.

Mientras que en la *Integración funcional*, tanto L y B, hacen uso de todas las instalaciones sin excepción alguna dentro de la escuela; ninguno de los dos niños utiliza aparatos ortopédicos, muletas o sillas de ruedas que implique el utilizar rampas, por lo que la escuela cumple con la integración funcional para ellos.

Pero esto no se cumpliría con alumnos con deficiencia motora que utilicen silla de ruedas o presenten severos trastornos en su motricidad, ya que ninguna de las dos escuelas cuenta con rampas, barandales con pasamanos, ampliación de las anchuras de las puertas, elevadores, ni con el mobiliario como pueden ser bancas especiales, engrosadores para lápices, entre otros (Gallardo y Salvador, 1999).

Con esto no quiere decirse que se requiera de un gran presupuesto para realizar todas estas modificaciones, más bien implica disposición y creatividad para integrar de forma funcional o física al alumnado con deficiencia motriz, ya que por ejemplo, el cambiar el salón a la planta baja donde será integrado el niño resultará suficiente para que tenga acceso al aula.

En lo referente a la *Integración escolar*, si se considera como ejemplo el estudio que se realizó en estas dos escuelas y que se presenta en este trabajo de la integración escolar de niños con NEE realizada en nuestro país, se tendría que decir que no existen actualmente en México, las modalidades de integración a las que se hace referencia en la literatura (ej.: Gallardo y Salvador, 1999; Cedillo et.al, 2000), y que el único tipo de integración escolar para todos los alumnos con NEE, incluyendo aquellos con deficiencia motora, es la integración al aula o integración específica, dentro de un grupo regular, ya

que no existen dentro de las escuelas regulares, aulas de educación especial; además, como parte de esta integración el único apoyo especial en la educación primaria que se le ofrece tanto a L como a B es USAER, el cual de acuerdo con esta unidad de apoyo se refiere exclusivamente a trabajar con ellos dentro del grupo dos veces por semana los contenidos de las áreas lógica-matemática y comunicación en los temas que presentan mayor rezago o dificultad.

En el caso particular de L, ésta requiere mayor apoyo para su integración escolar pues su problemática amerita que se realicen adecuaciones curriculares significativas. En los tres años que lleva asistiendo a dicha escuela, no se le ha brindado el apoyo suficiente por parte de USAER.

En el caso de que existieran en nuestro país las diferentes modalidades de integración mencionadas por la literatura, la modalidad más óptima para B sería la completa y la A (modalidad de escolarización para deficientes motóricos, según la clasificación dada por Gallardo y Salvador, 1999) las cuales hacen referencia a la asistencia de los niños a tiempo completo al aula regular, pero se le proporcionaría apoyo individual; en el caso de B, el apoyo puede brindárselo tanto el docente como USAER, debido a que su dificultad de aprendizaje no se debe a alguna discapacidad intelectual; por lo tanto, con la motivación y reforzamiento constantes de los distintos contenidos de aprendizaje, puede el niño vencer dicha dificultad.

En el caso de L correspondería la integración combinada, así como la modalidad B (modalidad de escolarización para deficientes motóricos de acuerdo a la misma clasificación referida arriba), en las cuales se asiste a la escuela y aula regulares pero se reciben durante la jornada escolar sesiones con un docente especialista; es decir, la niña requiere apoyos especializados que consideren la deficiencia intelectual que presenta; en este caso la encargada de USAER sería la indicada como especialista ya que cuenta con la preparación académica necesaria referente a la deficiencia mental; dichas sesiones deben llevarse a cabo en un aula especial, aunque también se le debe brindar apoyo dentro del aula regular. La integración al aula regular de L, requiere colaboración tanto del docente como del personal de USAER en la planeación de las actividades, a fin de realizar las adaptaciones curriculares pertinentes.

En lo que se refiere al trabajo que realizan el personal de USAER y los docentes a cargo de L y B se concluye lo siguiente:

El personal de USAER responsable de ambos niños, trabaja dentro del grupo dos veces a la semana apoyándolos en las actividades que están viendo en el aula regular.

Específicamente con L, USAER trabaja el área lógica-matemática relacionada con la reflexión, percepción, razonamiento y el valor del dinero, así como su proceso de lectoescritura; aún no ha realizado adaptaciones curriculares, pues según la especialista de USAER, solo se le brindan a L ejercicios más sencillos. Esto, como se vio en esta investigación, no resulta suficiente, ya que por lo observado en sus libros y cuadernos, necesita que se adecuen objetivos y contenidos considerando su discapacidad intelectual: por ejemplo, es aún muy difícil que resuelva multiplicaciones y divisiones muy sencillas si aún no domina las restas y sumas.

Mientras que la persona de USAER encargada de B sólo refuerza los temas que el niño no ha consolidado aún dentro del salón de clases.

Considerando el objetivo por el que fue creado la USAER, que es atender las necesidades de todos los alumnos, maestros, directores, padres y de los integrantes del propio equipo de apoyo, en las escuelas a las que asisten L y B, la atención que USAER proporciona tanto a padres como a docentes es casi nula, ya que por ejemplo sólo les brinda sugerencias muy generales a los docentes, mientras que con la familia solo hay una entrevista inicial y otra final; no puede considerarse, por lo tanto, que exista el apoyo requerido a padres como a docentes, por parte de USAER.

En cuanto al trabajo de integración que realizan los profesores del aula regular para los dos niños con los que se trabajó en esta investigación son:

El docente a cargo de B expresa que enseña los contenidos por medio de actividades como intercambio de ideas y sopa de letras, específicamente al niño le proporciona atención individualizada, aunque en las observaciones realizadas siguió un método tradicionalista, es decir, deja un ejercicio y espera que los alumnos lo resuelvan.

Mientras que la docente de L mencionó que le brinda atención individualizada a la niña una vez que explica los temas al grupo, además de proporcionarle tareas más

sencillas y concretas; lo anterior se pudo corroborar con las observaciones realizadas dentro del aula.

De acuerdo con Soto e Hinojo (2004) resulta necesario que los docentes posean conocimientos esenciales sobre las diversas discapacidades, requerimiento que ninguno de los dos docentes entrevistados tiene, ya que, como ellos mismos expresan, nunca han recibido ninguna capacitación a pesar de que uno de ellos sabe que existen cursos gratuitos.

En este trabajo se concuerda con Zaric (2004) en lo que se refiere a que los docentes deben aprender nuevas estrategias y estilos de aprendizaje, requieren también ser inventivos, creativos, pero sobre todo, contar con la disposición de proporcionarles la mejor educación posible a los alumnos con N.E.E; en este caso, ambos educadores cuentan con la disposición por brindarles una atención óptima tanto a L como a B.

Otro aspecto importante es que a los docentes se les informe con anticipación sobre el ingreso a sus aulas, de algún alumno con N.E.E para que puedan prepararse, tanto teórica como prácticamente, para atenderlos; por ejemplo, en ambas escuelas a los docentes les comunican el ingreso de dichos alumnos con discapacidad una semana antes de iniciar el ciclo escolar.

El diseño, aplicación y evaluación de una intervención dirigida a alumnos con NEE, no puede considerarse de forma aislada, ya que de manera directa se encuentra estrechamente relacionada con otros aspectos fundamentales que pueden favorecer la integración educativa, tal es el caso de los resultados arrojados en la evaluación psicopedagógica, el trabajo que realizan los docentes a cargo y personal de USAER, así como la escuela en la que se encuentran los niños.

Con todo lo anterior algunas conclusiones generales que se pueden considerar como resultado de la presente investigación son:

a) Antes de diseñar y aplicar cualquier tipo de intervención para la integración escolar de niños con necesidades educativas especiales, resulta fundamental como primer paso, realizar una evaluación psicopedagógica de las distintas áreas de desarrollo; específicamente en esta investigación fue un elemento clave para poder detectar las deficiencias y potencialidades de los participantes. Esta evaluación no debe limitarse sólo a aspectos académicos, y en este caso también a los motores, sino también debe

considerar los aspectos afectivos y sociales, ya que en algunas ocasiones el rezago académico de los niños que presentan necesidades educativas especiales se puede deber precisamente a problemas emocionales. Este no fue el caso de ninguno de los participantes en esta intervención, pero la evaluación de estos aspectos permitió descartar que las dificultades académicas que presentaban se debieran a aspectos afectivos.

b) Para la aplicación de las pruebas, tanto psicométricas como proyectivas, deben considerarse siempre las características de los participantes a los que se pretenden aplicar; en el caso específico de los dos participantes en este estudio, ambos presentaban deficiencia motora, por lo que debía considerarse alguna prueba que midiera el nivel de desarrollo motor. Puesto que no se trata de saturar al alumno con NEE de pruebas, sino más bien de elegir las correctas, resulta de gran ayuda consultar información teórica relativa al uso adecuado de pruebas, además la utilización de pruebas psicométricas y proyectivas nos permite tener un panorama más integral y detallado de los alumnos.

c) Además, deben considerarse los contextos familiares y escolares en donde se desarrollan los participantes, por lo que tanto las entrevistas como las observaciones, resultaron muy útiles en esta investigación; ambas ofrecieron mayor conocimiento sobre el desarrollo, deficiencias y potencialidades de los casos, con vistas a la planeación de la intervención, así como para comprender el apoyo que brindan tanto USAER, como los docentes, en el proceso de integración educativa de los niños. La evaluación de dicho apoyo fue otro de los propósitos al realizar la presente investigación.

d) No necesariamente todo alumno con alguna discapacidad (física, perceptiva, sensorial, psíquica) presenta bajo rendimiento académico como consecuencia de la deficiencia que presenta; en el caso de B, su discapacidad no fue la causante de su rezago académico, más bien éste último se debió a las estrategias poco efectivas que utilizaba el docente para enseñar los contenidos, así como a la falta de apoyo e interés de la familia para con el niño.

Aunque también la discapacidad puede ser uno de los factores que limite el aprendizaje y que, por consecuencia, se presenten problemas en éste, lo cual sucedió con L, en la que su discapacidad intelectual principalmente, más que la motriz, fue el motivo de su bajo rendimiento académico, por lo que en su intervención se tuvieron que

considerar contenidos muy por debajo del ciclo escolar en el que se encuentra, pues dichos contenidos resultaban fundamentales para los aprendizajes posteriores.

e) Otro aspecto a considerar en la intervención es la importancia de trabajar en la o las áreas en las que se requiera mayor apoyo, no dejando ninguna de lado; esta consideración estuvo presente desde la propuesta y diseño de la intervención dirigida a ambos casos bajo estudio, ya que no sólo se intervino en el área académica, sino también en las áreas motriz - en el caso de L-, y afectiva.

Es importante considerar siempre el estado afectivo y motivacional de los alumnos con los que se trabaja la intervención, así como el avance académico que vayan teniendo. Un elemento de la intervención que debe tenerse presente es la fase motivacional antes del abordaje de cualquier contenido académico, la cual se puede trabajar charlando con los alumnos, aplicando dinámicas de distensión; éstas resultaron de gran utilidad en esta intervención.

f) La intervención debe ser flexible, es decir, adecuarse o modificarse en caso necesario tanto en tiempo y contenidos, ya que siempre deben tenerse en cuenta las variables externas que puedan aparecer en el desarrollo de la misma.

g) De acuerdo a lo observado en esta investigación, aún falta mucho por hacer en México, referente a la integración de alumnos con necesidades educativas especiales, ya que de acuerdo con el punto de vista de quien escribe este trabajo, el modelo actual presenta grandes deficiencias. Estas deficiencias tienen que ver, por ejemplo, con que muchas veces no se consideran, en primera instancia, aspectos básicos como es la infraestructura de la escuela, la capacitación docente, la importancia de un equipo multidisciplinar, el dotar a la escuela de materiales, entre otros.

Este proceso de integración va muy de la mano del concepto de equidad; este último concepto se refiere a proporcionar igualdad de oportunidades a los alumnos, pero considerando las necesidades de cada uno, siendo este último aspecto –la consideración de las necesidades de cada alumno- olvidado en el concepto existente en México de integración o inclusión, al que actualmente se hace referencia.

h) Es de vital de importancia que se capacite a los docentes y que la USAER, se conformen por equipos multidisciplinarios.

La colaboración mutua entre el personal de USAER y docentes a cargo de B y L, resulta fundamental, ya que ambos son los principales elementos dentro de la escuela para apoyar a los alumnos con necesidades educativas especiales.

i) Para el proceso de integración, la familia constituye un gran apoyo para sus hijos, por lo que también debe establecerse una relación más estrecha entre ésta y los docentes así como con el personal de USAER, dotando a la familia de responsabilidades y tareas en el proceso de aprendizaje de sus hijos. Con relación a esto, existe a veces la idea de que la familia solo debe ocuparse de lo que sucede a los hijos en el hogar, dejando toda la responsabilidad de su educación a la escuela, tal es el caso de lo que ocurre con B.

j) La atención proporcionada a alumnos con necesidades educativas especiales para su integración, no implica grandes recursos económicos sino más bien se requiere de interés y de creatividad de todos los implicados, es decir, maestros, directivos, padres de familia, personal de USAER principalmente, así como de la sociedad y gobierno para proporcionar la mejor atención y educación posible a todos estos niños.

k) Finalmente, la autora de este trabajo considera que como psicólogos educativos, específicamente en el campo de la integración educativa, tenemos muchas áreas en las que podemos trabajar, así como nuevos campos aún no abordados; lo importante es no perder nunca la creatividad, el interés y el empeño por seguir preparándonos, ya que la preparación es la base del éxito y el interés el impulso para lograrlo.



## Referencias

- Aceves, J. (comunicación personal, Enero 10, 2007).
- Arco, J y Fernández, A. (2004) *Necesidades Educativas Especiales*. McGrawHill. Madrid.
- Badia, M. (2001) Tendencias Actuales de Investigación e Intervención en la parálisis cerebral. Perspectivas futuras, (en red). Disponible en: <http://www.usual.es/~inicio/investigacion/jornadas/jornadas2/comun/c13.html>  
Fecha de revisión: Febrero 20 de 2007.
- Bautista, R. (1993) *Necesidades Educativas Especiales*. Aljibe. Málaga.
- Baer, D; Wolf, M. & Risley, T. (1968) Some current dimensions of applied behavior analysis. *Journal of Applied Behavior Analysis*. 1, 91-97.
- Bassedas, E; Huguet, T; Marradón, M; Oliván, M; Planas M, Rossell, M; Seguer, M & Vilella, (1998) *Intervención Educativa y Diagnóstico psicopedagógico*. Paidós. Barcelona
- Beauregard, L; Baufford, R & Duclos, G. (2005) *Autoestima para quererse más y relacionarse mejor*. NARCEA. España.
- Borsani, M. (2004) Integración del discapacitado motor. *La educación en los primeros años*.57, 76-84.
- Busto, M. (1988) *Reeducación del habla y del lenguaje en el parálítico cerebral*. Ciencias de la Educación Preescolar y Especial. Madrid.
- Brunet, J y Defalque, A. (1991) *Técnicas de lectura eficaz*. Bruño. Madrid.
- Calvo, A y Martínez, A. (2001) *Técnicas, procedimientos e instrumentos para realizar las adaptaciones curriculares*. CISSPRAXIS, S.A. España
- Cardona, M; Gallardo, M y Salvador, M. (2001) *Adaptamos la escuela: Orientaciones ante la discapacidad motórica*. ALJIBE. Málaga.
- Carr, J. (2005) Recommendations for reporting multiple-baseline designs across participants. *Behavioral Interventions*. 20. 219 – 224.
- Castanedo . (1999). *Deficiencia Mental. Aspectos teóricos y tratamiento*.Editorial CCS: Madrid.
- Cedillo, I; Escalante, I; Escandón, M; Fernández, L; Mustri, A & Puga, R. (2000) *La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias*. SEP-Cooperación Española: México.
- Dart, G. (2007) Provision for learners with special educational needs in Botswana; a situational analysis. *International Journal of Special Education*. 22(2). pp 55-65.  
Revista en línea disponible en red:  
<http://www.internationalsped.com/documents/7Dart.doc>
- Domínguez, I y Sanguinetti, H. (1998) *Estimulación del lenguaje 1*. CEDE. Madrid.
- Educación de Calidad para todos. (2002) *Educación 2001*. 7(90). 47-52

- Feldman, J. (2000) *Autoestima ¿Cómo desarrollarla?* NARCEA. España.
- Friend, M & Bursuck, W. (1999) Alumnos con discapacidades de alta incidencia. En L. Canteros (Trad.), *Alumnos con dificultades. Guía práctica para su detección e integración* (pp 183-190). Troquel. Argentina
- Gallardo, M y Salvador, M. (1999). *Discapacidad Motorica. Aspectos psicoevolutivos y educativos*. Aljibe: Málaga.
- García, J y González, D. (1993) *Cuaderno para mejorar la atención y memoria II*. EOS. España.
- García, J y González, D. (1996) *Programa de refuerzo de la división*. EOS. España.
- García, J y González, D. (1996) *Programa de refuerzo de la multiplicación*. EOS. España.
- García, J y González, D. (1995) *Programa de refuerzo de problemas de sumas y restas*. EOS. España.
- Godoy, E. (2002) Impulso a la Integración Educativa: Una Experiencia en Argentina. *Educ-Acción*. 1(4). 45-50.
- González, E. (1999) *Necesidades Educativas Especiales. Intervención Psicoeducativa*. CCS: Madrid.
- Guzmán, C. (1989) La deficiencia mental. En C. Guzmán, *Enseñanza y dificultades de aprendizaje* (45-51). Escuela Española, S.A. España.
- Guzmán, C. (1989) El niño deficiente motorico. En C. Guzmán, *Enseñanza y dificultades de aprendizaje* (77-84). Escuela Española, S.A. España.
- Hernández, R; Fernández, C & Baptista, P. (2003) *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill. México.
- Hersen, M. & Barlow, D. (1975) *Single case experimental designs. Strategies for studying behavior change*. Pergamon Press Ltd. Great Britain.
- Hegarty, S & Pocklington, K. (1996) Programa para alumnos con deficiencias físicas. En J. Fernández (Trad.), *Programa de Integración. Estudio de caso de integración de alumnos con necesidades especiales* (109-167). Siglo Veintiuno. México.
- Howard, W. (2003) *Niños excepcionales: una introducción a la educación especial*. Prentice May. España.
- <http://www.eindigenas.gob.mx/wb2/eMex/eMex-paralisis-cerebral4-incidencia>. Disponible en red. Fecha de revisión: septiembre 7 de 2007.
- <http://www.inegi.gob.mx/prodserv/contenidos/español/bvinegi/productos/censos/poblacion//2000/discapacidad/discapacidad2004.pdf>. Disponible en red. Fecha de revisión: septiembre 7 de 2007.
- López, R. (2001) Reconceptualización de la Educación Especial. *Revista Educación*. 2ª (102). 30-37.

- McDermott, S; Coker, A; Mani, S; Krishnaswami, S; Nagle, R; Barnett-Queen, L & Wuori, D. (1996) A population- based analysis of behavior problems in children with cerebral palsy. *Journal of Pediatric Psychology*. 21 (1). 447 – 463.
- Maiz, B y Guereca, A. (2003) *Discapacidad y autoestima*. Trillas. México.
- Manual de capacitación de las personas con discapacidad para una vida más independiente*. (2001). Dirección general de equidad y desarrollo social.
- Marchesi, A; Coll, C; Palacio, J. (2001). *Desarrollo psicológico y educación*. Alianza Editorial: Madrid
- Mares, A y Sugiyama, E. (2005) Integración Educativa. Perspectivas desde los actores encargados de realizarla. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 10 (26). 903-930.
- Martínez, J. (2002) *Enseñar matemáticas a alumnos con necesidades educativas especiales*. PRAXIS. España.
- Maza, C. (1999) *Enseñanza de la suma y de la resta*. SINTESIS.S.A. Madrid.
- Miles, C. (1990) *Educación Especial para alumnos con deficiencia mental*. PAX MÉXICO. Colombia.
- Molina, E. (2003) *Guía Práctica para la integración escolar de niños con necesidades especiales*. Trillas. México.
- Moreno, M (coord.). (1997) *Intervención psicoeducativa en las dificultades del desarrollo*. Ariel. Barcelona.
- Narvarte, M. (2001) *Trastornos Escolares. Detección y Tratamiento. Tomo 1*. GIL. México.
- Narvarte, M. (2001) *Trastornos Escolares. Detección y Tratamiento. Tomo 2*. GIL. México.
- Puigdellívol, I. (2003) Integración educativa: un cambio en la concepción de la discapacidad y de la escuela. *Cero en conducta*. 16 (50). 5-29.
- Sánchez, E. (2001) Deficiencias Biológicas. En E. Sánchez, *Principios de la Educación Especial*. (pp 208-240). CCS. Madrid.
- Solís, I (2004) Integración educativa, análisis de su aplicación al interior de una escuela primaria regular en el D.F (estudio de caso). *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*. 6(2). 71-81.
- Soto, C & Hinojo, F. (2004) La colaboración entre maestros/maestras y padres/madres para atender a la diversidad en las Instituciones Educativas. *Revista Educación*. 28 (2). 185-201.



- Scholtes, V; Vermeer, A & Meek, G. (2002) Measuring perceived competence and social acceptance in children with cerebral palsy. *British Journal of Special Needs Education*. 17 (1). 77-88.
- Tasset, J. (1996) Elementos de base de la psicomotricidad. En. J. Tasset, *Teoría y práctica de la psicomotricidad*, (21-53). Paidós. Barcelona.
- Teng, K & Wong, S. (2004) Thoughtful strategies for inclusive classrooms in Brunei Darussalam. *International Journal of Special Education*. 19 (2). pp 1-16. Revista en línea disponible en red: [http://www.internationalsped.com/documents/koay\(1\).doc](http://www.internationalsped.com/documents/koay(1).doc)
- Váldez, J. (1988) *Enfoque Integral de la parálisis cerebral para su diagnóstico y tratamiento*. Ediciones Científicas La Prensa Médica Mexicana S.A. México.
- Valles, A. (1995) *Técnicas de velocidad y comprensión lectora*. Editorial Escuela Española, S.A. Madrid.
- Wilkinson, L. (2005) Supporting the inclusion of students with emotional and behavioral disorders: examples using conjoint behavioral consultation and self-management. *International Journal of Special Education*. 20 (2).
- Zaric, S. (2004) *El alumno con parálisis cerebral en el aula regular*, (en red). Disponible en: <http://wwwpsicoeducativa.com/arti/default.asp?id=24&dp=0>. Fecha de revisión: Septiembre, 7 de 2007.
- Zabalza, M & Cid, A. (2004). Integración escolar en Galicia: aspectos curriculares de la respuesta a la diversidad, vistos por los directores de centros escolares. *Revista Ciencias de la Educación*. (200). 375-395.

# Anexos



## Anexo 1. Evaluación Psicopedagógica de caso B

### ☺ Ficha de Identificación

**Nombre:** "B"

**Edad:** 11 años

**Fecha de nacimiento:** 11 de agosto de 1995

**Lugar de nacimiento:** México, D.F.

**Escolaridad:** Primaria (quinto)

### ☺ Motivo de atención.

La realización del presente diagnóstico psicopedagógico a "B" resulta necesaria para conocer el nivel actual motor, afectivo y académico con la finalidad de elaborar, aplicar, evaluar y dar seguimiento a una intervención para mejorar su proceso de integración dentro de la escuela regular a la que asiste.

### ☺ Descripción del menor.

B es un niño de 11 años; delgado, de estatura baja (1.30m), moreno, de cabello castaño oscuro y corto. Se presentó en la mayoría de las sesiones desaliñado y en la mitad de las ocasiones también enfermo.

Su discapacidad motriz se encuentra en sus extremidades superiores principalmente en sus manos, la cual es muy notoria ya que tiene los dedos rígidos debido a la descarga eléctrica que recibió, la cual le dejó marcas tanto en brazos como en las manos.

Durante las sesiones siempre se mostró dispuesto a colaborar para la realización de las distintas pruebas, aunque también se distrae con gran facilidad, pero en ningún momento manifestó conductas oposicionistas o desafiantes.

### ☺ Datos de los padres

**Edad de la madre:** 49 años

**Escolaridad:** secundaria

**Ocupación:** ama de casa

**Edad del padre:** 35 años

**Escolaridad:** secundaria

**Ocupación:** repartidor de hielo

**Hermanos:** 2 hermanos de 14 y 12 años, además de 3 medios hermanos mayores que él.

#### ❖ Situación socioeconómica.

Los hombres son los que aportan económicamente a la casa (padre, cuñado y hermano mayor), su nivel socio-económico es bajo.

#### ❖ Dinámica familiar.

Es un niño al que le cuesta mucho comunicar sus emociones. Tiene un gran apego con el padre, en cuanto a la madre desea pasar más tiempo con ella, estando presente esta necesidad de cariño y protección en el niño respecto a su núcleo familiar. Debido a que su familia es muy grande, éste le origina conflicto.

Actualmente B vive con sus padres (mamá y papá), tiene tres medios hermanos del primer matrimonio de su madre, B es el menor de los dos hermanos del segundo matrimonio, es decir el de su mamá con su papá

La relación con sus hermanos es buena, la hermana mayor es vista por B como la figura materna que se encarga de administrar, en muchas ocasiones la disciplina, ya

que ninguno de los padres asiste a las distintas actividades que se realizan en la escuela a la que asiste B.

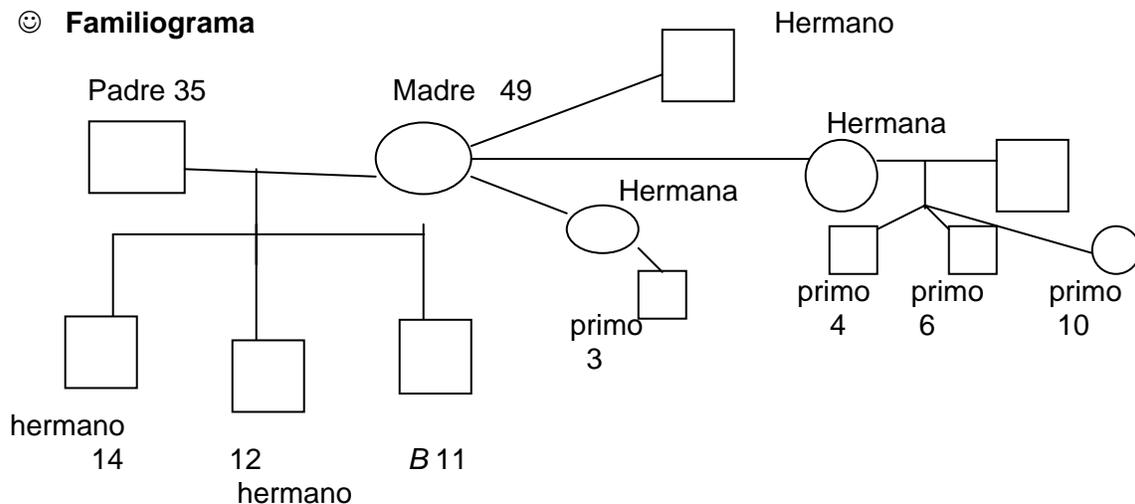
❖ Reacción de la familia ante la deficiencia.

A raíz del accidente, la familia se preocupó por su salud, pero a medida que el niño va saliendo adelante, lo han desatendido, depositando en la escuela todas las expectativas de progreso, siendo su hermana mayor el único familiar que a veces lo apoya.

❖ Datos del entorno físico familiar.

Viven en una vivienda alquilada, que no cuenta con el espacio suficiente para todos los miembros que la habitan, por ejemplo B duerme en una cama con tres niños más.

☺ **Familiograma**



☺ **Historia escolar.**

Asistió al preescolar dos años, posteriormente ingresó a la primaria, donde fue atendido por USAER por primera vez en tercero de primaria debido a la dificultad que presentaba en la escritura, cálculo y en su lenguaje, así como las pocas ganas que tenía de estar en la escuela, además de que era un niño que se aislaba de sus compañeros.

Debido al accidente de electrolocución, B tuvo que recursar cuarto grado, lo que le originó un rezago académico en comparación con sus compañeros.

Actualmente cursa quinto grado, es atendido por USAER dos veces a la semana, dicha unidad trabaja con él tanto de manera grupal como individual.

Las principales dificultades que presenta en el área de comunicación son la dificultad para seguir la lectura e identificar la información para resolver un cuestionario, así como errores ortográficos (v, b, c, s, g, j, y, ll).

Mientras que en el área lógica-matemática se le dificultan las divisiones con punto decimal y operaciones con fracciones.

Además refiere la maestra de USAER que resulta necesario trabajar su atención ya que es muy dispersa, lo que le origina un gran descuido de las tareas académicas. Comenta también que hay poco apoyo por parte de los miembros de la familia, ya que a pesar de que los cita no asisten, siendo la responsable o tutora de B, su hermana mayor Rosa.

Por otra parte, el docente del aula comenta que su desempeño académico durante este ciclo escolar es regular, siendo español y matemáticas las materias que más se le dificultan, mientras que la que más le gusta es la de ciencias naturales, ya que puede manipular objetos.

☺ **Técnicas utilizadas para la evaluación.**

- ★ Entrevista clínica.
- ★ Entrevista con el docente y personal de USAER.
- ★ Entrevista con la niña.
- ★ Prueba de Raven.
- ★ Prueba del Dibujo de la Figura Humana Koppitz.
- ★ Prueba del dibujo de la familia.
- ★ Prueba de apercepción infantil CAT-A.
- ★ Prueba de percepción visomotora Bender.
- ★ Prueba de Perfil Psicomotor para la Evaluación de la 1ra. Y 2da. Infancia de Louis Pico y Pierre Vayer
- ★ Prueba pedagógica creada ex profeso y cuadro de competencias curriculares

☺ **Datos obtenidos de la entrevista clínica con la madre, docente, personal de USAER y el niño.**

**B** nació de la segunda pareja de su mamá, ya que ésta previamente tenía 3 hijos de su anterior relación.

Asistió al preescolar dos años, posteriormente ingresó a la primaria, fue atendido por USAER desde tercero de primaria debido a la dificultad que presentaba en la escritura, cálculo y en su lenguaje, así como las pocas ganas que tenía de estar en la escuela, Posteriormente la responsable de USAER supo que la actitud apática y taciturna del niño se debía a que el padre estuvo en la cárcel cinco años, lo que le originó un gran conflicto, y cuando su papá salió hubo mejora en el niño: asistía con un mejor semblante a la escuela, era más alegre y el padre se mostraba más pendiente de él.

La familia ha enfrentado muchas crisis, ya que tuvo que salirse de donde vivía y se fue a una vivienda en mal estado, donde B tuvo el accidente; este sucedió cuando el niño tenía nueve años y subió a la azotea a tender la ropa, y al parecer agarró un cable de luz el cual le originó quemaduras graves en brazos y piernas; los diagnósticos de mejoría eran desalentadores. Como hace referencia el maestro fue un verdadero milagro que el niño lograra sobreponerse al accidente. Asistió a una institución de niños quemados, donde recibió terapia física y psicológica por un año aproximadamente.

Debido a este accidente el niño tuvo que recursar cuarto grado. Actualmente cursa quinto grado, es atendido por USAER dos veces a la semana la cual trabaja tanto de manera grupal como individual. Las principales dificultades que B presenta en el área de comunicación son la dificultad para seguir la lectura e identificar la información así como errores ortográficos.

Mientras que en el área lógica-matemática se le dificultan las divisiones con punto decimal y operaciones con fracciones.

En cuanto a su personalidad refieren el docente a cargo y el personal de USAER que es un niño alegre, aunque debido a su discapacidad física ha tenido ciertos conflictos con sus compañeros, ya que a veces su forma de resolver los conflictos suele ser un tanto violenta.

Finalmente el niño comenta que le gustan mucho las ciencias naturales, pero que las demás materias no le gustan, que lo que más le gusta hacer es andar en bici y jugar fútbol, además comenta que le gustaría terminar una carrera. Aunque todavía presenta pesadillas que a veces no lo dejan dormir, de las cuales no quiso decir nada.

☺ **Resultados de las pruebas.**

*Prueba Matrices Progresivas de Raven*

**Edad cronológica:** 11 años

**Puntaje:** 23

**T/ minutos:** 10 min

**Percentil:** 25

**Discrepancia:** 2.68

**Rango:** IV+

**Su capacidad intelectual corresponde a:** Término Medio.

**Actitud del sujeto:**

Durante la realización de la prueba, B se mostró reflexivo sobre todo en las dos primeras partes de la prueba, realizando la prueba rápidamente en tan sólo 10 minutos, la forma en que buscó la progresión fue buena en la mayoría de los casos ya que trataba de determinar el sentido de cada reactivo y la mayor parte del tiempo se mostró concentrado.

En cuanto a su disposición durante la prueba estuvo siempre dispuesto, interesado y tranquilo, aunque en los últimos reactivos estuvo vacilante a la hora de contestar. Finalmente su perseverancia fue uniforme en la mayoría de las ocasiones.

*Prueba del Dibujo de la Figura Humana (Criterios de Koppitz)*

**Indicadores del desarrollo evolutivo presente en el dibujo**

**Esperados:** 13

**Excepcionales:** 0

**Puntuación total:** 5

**Nivel de desarrollo:** Normal a normal alto CI (85-120)

**Indicadores emocionales:**

B es un niño con gran inseguridad e inferioridad tanto emocional como física, siendo representados estos aspectos en la pequeñez de su dibujo y la hilera de los botones.

Otro indicador emocional significativo es que dibujó la cabeza como último rasgo haciendo referencia a la presencia de ciertos trastornos en las relaciones interpersonales, consecuencia de un mal ajuste interpersonal o incapacidad para tratar de lograr su propio equilibrio emocional. Así también refleja la conciencia que tiene el niño sobre las dificultades cognitivas que presenta para su aprendizaje,

Por lo que a veces tiende a aislarse del mundo (ojos cerrados), y se muestra muy dependiente, por lo que se refugia en la regresión.

Debido a que su deficiencia motora se encuentra en las manos es común que dicha problemática le origine ansiedad e inferioridad por la poca habilidad manual que posee, esto se pudo observar en los dedos cortos y redondos que dibujó, así como en las borraduras, ya que comenzó a borrar cuando llegó al área de las manos.

En cuanto a la distribución de la figura humana en la hoja la realizó en la parte izquierda que representa, nuevamente, aspectos de regresión, aislamiento e impulsividad. Además el dibujo lo hizo en la porción superior, que hace referencia a la fantasía y a la frustración.

### *Prueba del Dibujo de la Familia*

El dibujo lo realizó en el plano superior de la hoja que es la región de los soñadores e idealistas con el objetivo de huir de la realidad en la que se está inmerso.

Otro aspecto relevante es que dibujó a la familia de su hermana, lo que permite inferir que para él esa es la familia ideal, además posiblemente como un mecanismo de defensa para negar la realidad en la que vive.

Posteriormente como la prueba de motricidad pide un dibujo de familia, ahora si realizó el dibujo de su familia, en la que el bloque parental aparece junto, siendo el padre dibujado en la primera posición lo que permite inferir que lo admira y lo considera el más importante miembro de su familia.

Al realizarle las preguntas referentes a su familia (familia de la hermana) contestó lo siguiente:

- ★ ¿Dónde están? *En el parque*
- ★ ¿Que hacen ahí? *Están jugando.*
- ★ ¿Cuál es el más bueno de todos? ¿Por qué? *Mamá e hija porque son las únicas mujeres que hay en la familia.*
- ★ ¿Cuál es el menos bueno de todos? ¿Por qué? *Xavier porque hace enojar a su hermana*
- ★ ¿Cuál es el más feliz? ¿Por qué? *Papá porque trata bien a los hijos.*
- ★ ¿Cuál es el menos feliz? ¿Por qué? *Xavier porque es el más enojón.*
- ★ ¿Y tú, en esta familia a quién prefieres? *Aileen y Rosa ( mamá e hija )*
- ★ ¿Quién serías tú? *Xavier.*

Las respuestas anteriores permiten inferir que su hermana mayor representa en algunas actividades la figura materna, además de que se proyecta en la figura de Xavier, reflejando la desvalorización que tiene para su persona, así como la culpa que le origina su personalidad a veces conflictiva.

Al parecer también refleja la figura de su padre en el cuñado al cual tiene gran admiración y lo considera el más importante, ya que trata bien a sus hijos, reflejando de cierta forma sus deseos reprimidos.

### *Prueba de apercepción infantil CAT-A*

En el contenido de los relatos se aprecia que B presenta sentimientos de inseguridad en su relación con el entorno familiar.

Anhela pasar más tiempo con la madre, ya que al parecer siente un gran desapego para con ella, a diferencia del padre, al cual admira y con el cual presenta una gran dependencia.

En cuanto a la relación con sus hermanos, a pesar de que tiene medios hermanos mayores, solo hace referencia a Edgar (12 años) y Misaer (14 años), con los cuales parece tener buena relación, aunque a Misaer parece tenerle ciertos celos por la cercanía que tiene éste último con la madre.

Presenta gran ansiedad por la posible pérdida y falta de cariño por parte de su padre, al igual que el tema de estar solo (abandonado) por lo que se refugia en la regresión, negación y aislamiento.

En cuanto al desarrollo de las historias refleja un pensamiento estereotipado y concreto.

### Prueba Visomotora Bender

#### Errores:

Rotación. Figura 3.

Modificación de la forma. Figura 5.

La calificación de 2 corresponde a una edad que fluctúa entre los 9 años a los 9 años 11 meses, que en correspondencia con su edad cronológica, presenta cierta inmadurez que puede estar relacionada con el contexto en el que se desarrolla.

Al considerar los reactivos que pueden ser significativos de daño neurológico, se observa que dos son significativos y ninguno altamente significativo, por lo que se puede inferir que no presenta daño neurológico o retraso mental.

En cuanto a los indicadores emocionales se observaron figuras pequeñas que hacen referencia a signos de ansiedad, conducta retraída y dificultad para comunicar sus emociones, así como sentimientos de inferioridad.

#### Actitud durante la prueba

B se mostró atento a la prueba, realizándola en siete minutos, las figuras 4 y 5 le originaron cierta ansiedad, ya que las observó más tiempo que otras figuras.

#### Interpretación de la ejecución en Bender

Su nivel de madurez perceptomotora se encuentra un poco debajo de su edad ya que corresponde al rango de nueve años a nueve años once meses. Esta deficiencia puede estar relacionada a su entorno familiar y social en el que se desenvuelve.

También se observan signos de ansiedad, conducta retraída y dificultad para expresar sus emociones.

*Prueba de Perfil Psicomotor para la Evaluación de la 1ra. Y 2da. Infancia de Louis Pico y Pierre Vayer.*

<b>Nombre:</b>	B
<b>Sexo:</b>	Masculino
<b>Fecha de Nacimiento:</b>	11 de agosto de 1995
<b>Fecha de Aplicación:</b>	07 de mayo de 2007

#### PRUEBA NO.1 COORDINACIÓN OCULOMANUAL (2 A 13 AÑOS)

Edad en la que se ubica el niño:	11 años
Observaciones:	A pesar de que su deficiencia motriz se encuentra en las manos, logró realizarla siendo la mano derecha con la que mejor se acomodó.

#### PRUEBA NO.2 COORDINACIÓN DINÁMICA (2 A 13 AÑOS)

Edad en la que se ubica el niño:	11 años
Observaciones:	En su segundo intento logró tocar los talones con las manos.

### PRUEBA NO.3 CONTROL POSTURAL (2 A 13 AÑOS)

Edad en la que se ubica el niño:	Adolescentes bien dotados (13 años)
Observaciones:	Realizó el ejercicio en el segundo intento

### PRUEBA NO.4

#### ORGANIZACIÓN LATERO-ESPACIAL (6 A 12 AÑOS)

Edad en la que se ubica el niño:	11 años
Observaciones:	Realizó 6 de 6, no falló ninguno.

### PRUEBA NO.5

#### ESTRUCTURACIÓN ESPACIO-TEMPORAL (6 A 11 AÑOS)

Primera prueba: Reproducción por golpes de estructuras temporales.(oídas)

Observaciones:	12 de 20 logró hacer correctamente
----------------	------------------------------------

Segunda prueba: Reproducción gráfica de estructuras espaciales (vistas)

Observaciones:	10 de 10 logró hacer correctamente
----------------	------------------------------------

Tercera prueba: Transposición espacio temporal (dibujar las estructuras oídas)

Observaciones:	Realizó los 5 reactivos de forma correcta
----------------	---

Cuarta prueba: Transposición temporo espacial (golpear lo que se ha visto)

Observaciones:	Realizó los 5 reactivos correctos
----------------	-----------------------------------

Edad en la que se ubica el niño:	11 años
Observaciones:	Tuvo 32 aciertos de 40

### PRUEBA NO.6 LATERALIZACIÓN

ÁREA A EVALUAR:	Derecha	Izquierda	Ambas
Preferencia de las manos	d		
Dominancia de los ojos	d		
Dominancia de los pies	d		
Dominancia de oídos	D		

RESULTADO FINAL:	dddD
------------------	------

### PRUEBA NO7.APRECIACIÓN DEL RITMO

Ritmo lento (50 palmadas x min.)	+
Ritmo rápido (90 palmadas x min.)	+

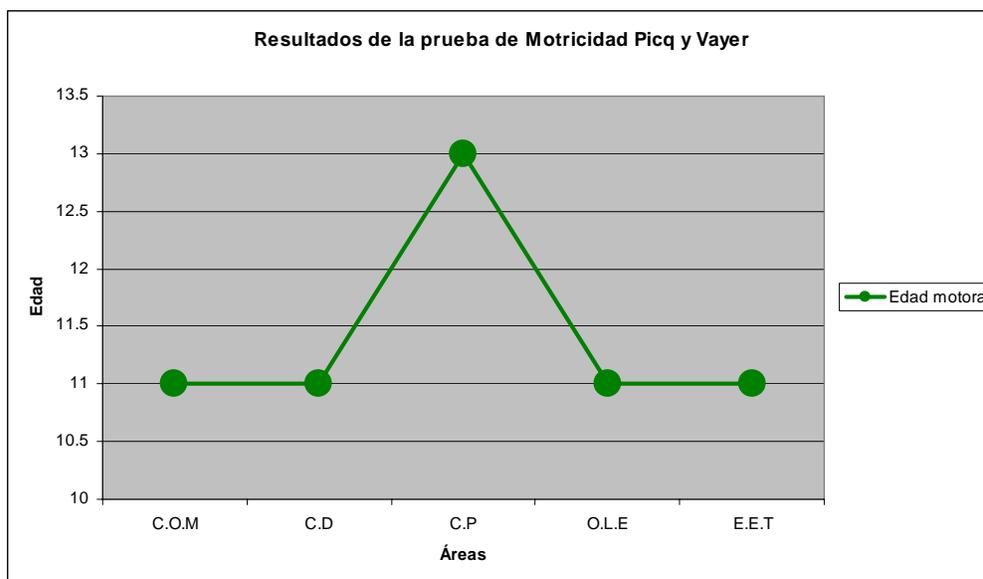
### PRUEBA NO8. DIBUJO PROYECTIVO

OBSERVACIONES:	Dibujó en primera posición al padre que como se pudo ver en las pruebas anteriores, es la persona con la que tiene gran apego y a quien admira. Nuevamente realiza el emplazamiento hacia arriba y a la
----------------	--

izquierda referentes a la regresión y la fantasía.  
 En cuanto al orden jerárquico de los hermanos se dibujó como el primero, lo cual nos habla de una necesidad de afecto y protección que tiene por parte de su familia y de una posible rivalidad con los hermanos, posteriormente dibujó a su hermano de 14 y luego al de 12, siendo el primero con el que lleva una mejor relación.  
 Se dibujó a si mismo más pequeño que todos los demás miembros de la familia, lo que hace referencia a su dependencia, al igual que de sentimientos de inferioridad e inseguridad.  
 Dibujó como último elemento la cabeza, por lo que manifiesta nuevamente sus dificultades en las relaciones interpersonales, así como en el área de razonamiento.  
 Además que hace notorio cierto conflicto que le causa su discapacidad en las manos.  
 Finalmente, a pesar de que tiene más hermanos, no los plasma en el dibujo, sólo a los que son hijos tanto de padre como de madre.

### INTERPRETACIÓN DE LOS TEST

1. Coordinación oculomanual (C.O.M.).
2. Coordinación dinámica (C.D.).
3. Control postural (C.P.).
4. Organización lateroespacial (O.L.E).
5. Estructuración espacio temporal (E.E.T).



Gráfica 1. Índices de B en las Pruebas de psicomotricidad de Pico y Vayer. Coordinación oculomanual (C.O.M.), 11; Coordinación dinámica (C.D.), 11; Control postural (C.P.), 13; Organización lateroespacial (O.L.E), 11; Estructuración espacio temporal (E.E.T), 11.

De las cinco pruebas de psicomotricidad de Pico y Vayer se pudo observar que B, a pesar de la descarga eléctrica que recibió en manos y brazos, no presenta ningún problema en su desarrollo motor, ya que en las pruebas demostró estar en el rango de su edad en cuanto a su coordinación oculomanual, coordinación dinámica, organización lateroespacial y estructuración espacio temporal; mientras en su control postural presenta un desarrollo mayor al esperado a su edad.

Sin embargo, en la realización de las pruebas se hizo notoria la dificultad que tiene en sus manos, ya que presenta cierta rigidez, sus dedos se encuentran hacia dentro, por lo que resulta necesario adecuarle algunos materiales para una mejor coordinación de sus manos.

### *Pruebas pedagógicas*

Las materias de las que se realizaron las pruebas pedagógicas fueron las de Español y Matemáticas, las cuales se elaboraron con base en el programa de competencias y el plan de estudios, SEP, de 1993 para el nivel primaria.

Los contenidos que se abordaron para dichas pruebas fueron:

- ❖ Español: Lectura de comprensión, donde se evaluó su lectura así como su comprensión, los tiempos verbales, dictado de palabras, palabras compuestas, sinónimos y antónimos, localización del sujeto, verbo y predicado en oraciones, dictado de un texto y la descripción.
- ❖ Matemáticas: sistema decimal, perímetro, operaciones básicas sin y con punto decimal, series numéricas, fracciones equivalentes y fracciones de suma, resta, multiplicación y división, números romanos, sistemas de medición, plano cartesiano y resolución de problemas.

### ☺ **Estilo de aprendizaje**

- ❖ **Proceso de sensibilización**  
Motivación extrínseca: prefiere realizar tareas fáciles que ya domina.  
Atribuciones: Atribuye el éxito a la facilidad de la tarea.  
Refuerzo: Es sensible al reforzamiento por medio de reforzadores sociales.  
Emoción: Hace preguntas constantes sobre la bondad de su trabajo.
- ❖ **Proceso de atención**  
Atención selectiva. Estilo cognitivo del alumno: Focaliza la atención sin dificultades, siempre y cuando le interese y entienda la tarea que se le pida realizar.  
Variable de la tarea: focaliza más la atención cuando la presentación de la información es gráfico/kinestésica/verbal.  
Atención global. Estilo cognitivo del alumno: tiene mayor capacidad atencional para informaciones de tipo kinestésica.

Mantenimiento. Abandona el comportamiento atencional y lo retoma por instigación verbal, las instrucciones con las que mantiene más su atención son de tipo gráfico/kinestésica.

❖ **Proceso de adquisición**

Comprensión. Abandona el comportamiento atencional y lo retoma por instigación verbal, manteniendo su atención en tareas que impliquen manipulación.

Retención. Pronuncia, dice o nombra de forma repetitiva los estímulos presentados dentro de una tarea de aprendizaje.

Transformación. Tiene dificultad para utilizar los conocimientos adquiridos a situaciones nuevas, aunque se apoya en su experiencia previa.

❖ **Proceso de personalización y control**

Antes de realizar una tarea, identifica el problema.

En la resolución de la tarea. La mayoría de las veces procede por ensayo/error sin sacar ningún provecho.

Después de realizar la tarea: No evalúa sus resultados, los errores más comunes que comete son la falta de atención hacia las instrucciones, es decir, en comprender y razonar lo que se le pide antes de actuar.

❖ **Proceso de recuperación.**

Su recuerdo mejora cuando se le ofrecen organizadores previos o material visual.

❖ **Proceso de Transfer**

Es capaz de hacer tareas diferentes aunque sean similares en aspecto y profundidad a las aprendidas, con instigación verbal.

☺ **Aspectos más relevantes del proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula**

 **Aula:**

*Variables espaciales y materiales.* No existen impedimentos que dificulten la recepción visual y auditiva, aunque resulta necesario que siempre se sienta de frente al pizarrón y junto al docente para que no disperse su atención. El mobiliario está organizado para pequeños grupos, se sientan en mesas para dos personas, por lo que su organización facilita la interacción.

*Organización de los elementos personales.* Recibe dos sesiones por semana de aproximadamente una hora tanto dentro del grupo como de manera individual por parte de USAER, que trabaja junto con B las actividades que realizan como



grupo, así como contenidos específicos donde presenta mayor dificultad. Además, el maestro de apoyo de USAER le proporciona sugerencias muy generales al docente para trabajar tanto con el grupo como con el niño.

*Elementos básicos del currículo.* No se han modificado objetivos ni contenidos, aunque si se han hecho modificaciones en el método del docente, ya que después de explicar al grupo, le explica de manera individual al niño; la presentación del nuevo material se realiza intercalando preguntas durante la exposición. Procurando además de proporcionarle a B tiempo extra para la realización de las actividades. En cuanto a la evaluación, el maestro proporciona gran libertad ya que se basa en los avances que ha tenido el niño durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

### ☺ **Identificación de las necesidades educativas especiales**

- ❖ Necesidades relacionadas con las capacidades básicas.
  - ✓ Desarrollar estrategias que ayuden a mejorar el autoconcepto y la autoestima.
  - ✓ Necesita desarrollar procedimientos de regulación de su propio comportamiento (evitar comportamientos violentos y un mejor desempeño en clase).
  - ✓ Necesita desarrollar capacidades básicas para realizar aprendizajes.
  - ✓ Desarrollar su capacidad de razonamiento y proceso de lectoescritura.
  
- ❖ Necesidades relacionadas con las áreas curriculares.

Son varios los objetivos de aprendizaje que B no ha logrado realizar en las diversas áreas de conocimiento, como son:

#### *Área de comprensión del medio natural, social y cultural*

\*Ordena y ubica en mapas acontecimientos históricos considerando los periodos y lugares en que sucedieron.

#### *Área de comunicación*

\* Comprende y deduce instrucciones, escucha y respeta otros puntos de vista, argumentando los propios y expresa sus acuerdos y desacuerdos en conversaciones, asambleas y exposiciones.

\*Considera necesaria la revisión de sus textos para asegurar que se comprenda con precisión lo que quiso decir.

\* Muestra un estilo personal en su obra plástica al combinar colores, materiales y formas y aprecia la de artistas de México y de otros países.

\* Expresa su gusto musical al crear, interpretar y apreciar canciones y obras musicales, además de identificar algunos autores, intérpretes, lugares de origen, épocas y géneros.

\* Realiza creaciones coreográficas, utilizando los diferentes niveles y cualidades del movimiento y aprecia la creatividad y virtuosidad de presentaciones de danzas.

\* Cabe mencionar que el desarrollo de su escritura y lectura presenta deficiencias, así como sus narraciones o descripciones.

#### *Área lógica-matemática*

- \* Explica y utiliza de manera eficiente las reglas del sistema de numeración decimal.
- \*Anticipa resultados y resuelve mentalmente problemas sencillos de medición y cálculo con números enteros y decimales.
- \*Lee, diseña e interpreta croquis, planos y mapas utilizando referencias espaciales y coordenadas..
- \* Resuelve problemas de azar, probabilidad y de variación proporcional directa e inversa.
- \*Obtiene, organiza, representa, analiza y da a conocer información numérica obtenida en diferentes fuentes.
- \*Finalmente presenta dificultades en la multiplicación, división y fracciones.

#### *Área actitud y valores para la convivencia*

- \* Promueve acciones de beneficio comunitario, respeto a los derechos y acuerdos y ayuda a resolver conflictos.
- \*Valora y difunde la idea de México como un país con una gran diversidad de personas con símbolos comunes, gobierno democrático y protegidas por la Constitución.
- \* Reconoce que México está integrado por diversas costumbres, lenguas, formas de vivir y pensar y por un territorio, leyes, gobierno y símbolos comunes.
- \* A veces vive situaciones de rechazo, así como roces con algunos compañeros y familiares.

#### *Área aprender a aprender*

- \* Es capaz de encontrar las causas de un problema o situación y pensar en posibles formas de resolverlo.
- \* Obtiene información a través de observar una gran variedad de fuentes, las compara, relaciona y escoge la más adecuada, en función del tema o situación.
- \*Elabora y selecciona las formas más adecuadas para comunicar sus investigaciones y trabajos.
- \*Esta competencia la tiene muy poco desarrollada. Identifica y aplica diferentes estrategias para realizar y terminar su trabajo, se autoevalúa y propone cómo mejorar.

Con B no resulta necesario realizar una adaptación curricular significativa, por lo que se trabajarán las áreas, que de acuerdo a lo observado y lo dicho por el docente y personal de USAER, son en las que B presenta mayor dificultad, en este caso en el área de comunicación: la lectura fluida y comprensión lectora, mientras que en el área lógica-matemática: reforzar su aprendizaje de las sumas y restas, se explicará nuevamente la división y multiplicación, las fracciones, números romanos, además del uso de las operaciones básicas para resolver problemas.

- ❖ Necesidades del entorno
  - ✓ Necesita un ambiente de enseñanza más estructurado, es decir que el maestro no le brinde tanta libertad.
  - ✓ Necesita construcciones claras y precisas.
  - ✓ Necesita realizar tareas concretas, cortas y motivadoras.
  - ✓ Necesita refuerzos de sus logros.

☺ **Orientación de la propuesta curricular**

- ❖ Adaptaciones de acceso
  - ✓ Ubicar al alumno siempre cerca del pizarrón, lejos de ventanas para evitar que se distraiga con ruidos externos.
  - ✓ Proporcionarle material vistoso y sencillo.
  - ✓ Así como una esponja en sus lápices y plumas que le facilite su manipulación para el proceso de escritura.
- ❖ Adaptaciones del currículo
  - ✓ Utilizar situaciones significativas y motivadoras
  - ✓ El docente enseñe los contenidos de forma más gráfica y kinestésica.
  - ✓ Necesita que se le proporcionen instrucciones claras y precisas.
  - ✓ Modificar progresivamente la dificultad de la tarea.

## Anexo 2. Evaluación psicopedagógica de L

### ☺ Ficha de Identificación

**Nombre:** L.

**Edad:** 11 años, 6 meses.

**Fecha de nacimiento:** 21 de noviembre de 1995

**Lugar de nacimiento:** México, D.F

**Escolaridad:** Primaria (tercero)

### ☺ Motivo de atención.

La realización del presente diagnóstico psicopedagógico resulta necesaria para conocer el nivel actual motor, afectivo y académico de L con la finalidad de elaborar, aplicar, evaluar y dar seguimiento a una intervención con el objetivo de mejorar su proceso de integración dentro de la escuela.

### ☺ Descripción del menor.

L es una niña de 11 años, de complexión delgada, de estatura normal (1.50m), morena, de cabello castaño oscuro, chino y largo. Se presentó a las sesiones siempre limpia y bien aliñada.

Desde la primera sesión se mostró interesada por saber lo que se iba a trabajar, además de platicar a la aplicadora lo que había hecho durante el día.

Se pudo observar que es una niña muy despistada, alegre, que constantemente busca la aprobación de los demás.

### ☺ Datos de los padres

**Edad de la madre:** finada, la tutora de ella es la tía (40 años)

**Ocupación:** empleada de la UNAM

**Edad del padre:** se desconoce su paradero, el abuelo ejerce el rol de padre (75 años).

**Ocupación:** jubilado

**Hermanos:** no hay

#### ❖ Situación socioeconómica.

La tía es la encargada de los gastos económicos dentro de la familia

#### ❖ Dinámica familiar.

Es una niña muy sensible que se preocupa por lo que le sucede a su familia, donde uno de sus más grandes temores es la pérdida de alguno de ellos o la pérdida de cariño, por lo que resulta muy dependiente de éstos.

Debido a que la madre de L falleció, vive con su abuelo, dos tías y dos primas, con los que lleva buena relación, siendo el abuelo el que representa la figura paterna y una de las tías la materna.

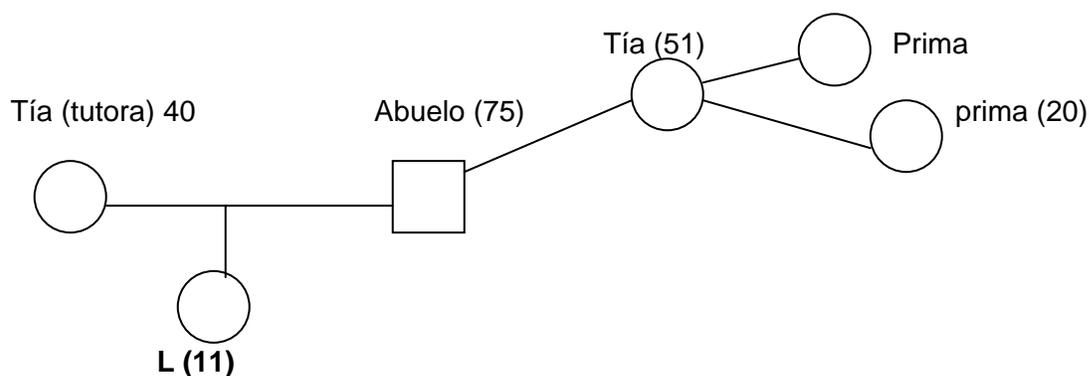
#### ❖ Reacción de la familia ante la deficiencia.

Desde un principio la familia apoyó a L cuando su mamá falleció. La familia desea lo mejor para ella y demuestra gran disposición para apoyarla, ya que se distribuyen las actividades entre estos para llevarla a la escuela, al doctor o su terapia de lenguaje.

#### ❖ Datos del entorno físico familiar.

Cuentan con casa propia de dos pisos, en la planta baja vive L con su tía (tutora) y su abuelo, mientras que en la planta alta vive su otra tía con sus primas, es una zona urbana que cuenta con los servicios necesarios.

### ☺ **Familiograma**



### ☺ **Historia escolar**

L asistió a los 2 años de edad como oyente a un kinder el cual conocía su mamá llamado “Diego Rivera”, además asistía dos veces a la semana a una escuela de Educación Especial “CAM”, y a los seis años y medio entró a una primaria, donde estuvo dos años en primero. Actualmente asiste a la primaria, cursando el tercer grado.

La maestra de grupo considera que su rendimiento académico durante este ciclo ha sido regular, la materia que más dificultad presenta para la niña es matemáticas, además espera que al concluir el ciclo escolar L desarrolle la capacidad de analizar las operaciones matemáticas y que logre una mayor comprensión de la información que se le presenta.

Por otro lado, actualmente recibe apoyo por parte de USAER que trabaja con ella dentro del grupo, principalmente el área lógica-matemática relacionada con la reflexión, percepción, razonamiento y el valor del dinero.

Finalmente la niña comenta que le gusta mucho la escuela y aprender, lo cual la emociona mucho.

### ☺ **Técnicas utilizadas para la evaluación.**

- ★ Entrevista clínica.
- ★ Entrevista con el docente y personal de USAER.
- ★ Entrevista con la niña.
- ★ Prueba de Raven.
- ★ Prueba del Dibujo de la Figura Humana Koppitz.
- ★ Prueba del dibujo de la familia.
- ★ Prueba de apercepción temática infantil CAT-A.
- ★ Prueba de percepción visomotora Bender.
- ★ Prueba de Perfil Psicomotor para la Evaluación de la 1ra. Y 2da. Infancia de Louis Pico y Pierre Vayer.
- ★ Pruebas pedagógicas creadas ex profeso y cuadro de competencias curriculares.

☺ **Datos obtenidos de la entrevista clínica con la madre (tía), y de las entrevistas a docente, personal de USAER y el niño.**

L es producto de un embarazo complicado de alto riesgo, su progenitora fue madre soltera, quien presentó problemas para embarazarse; L nació a los siete meses por parto natural, durante el parto la madre sufrió un ataque cardíaco y murió, por lo que tuvieron que sacar a la niña con fórceps presentando ésta hipoxia, razón por la cual estuvo dos meses en la incubadora.

Presentó dificultades para asimilar el alimento, en cuanto al control de esfínteres logró el dominio a los tres años, actualmente es necesario que la lleven al sanitario antes de acostarse.

L ha sufrido los siguientes problemas de salud: A los cuatro meses la operaron de los intestinos, a la semana siguiente de una hernia, desde los tres años sufre convulsiones (manos y labios amarillos), presentó en el 2006 crisis de ausencia, hace poco presentó niveles altos de azúcar en sangre, y presenta dolores de cabeza; los medicamentos que toma actualmente son carbamazapina y valprato de magnesio (medicinas recetadas para controlar convulsiones o ataques de epilepsia y déficit de atención).

Respecto a su desarrollo sensorial, no presenta problemas de audición; en cuanto a su visión, utiliza lentes especiales debido a que desde hace un año el ojo derecho se le desvía, los oftalmólogos no saben, a ciencia cierta, qué problemática presenta..

En cuanto al desarrollo de su lenguaje, éste ha sido muy lento, tiende a repetir constantemente las ideas y se le dificulta enlazar oraciones por lo que actualmente asiste a terapias de lenguaje una vez a la semana.

En lo referente a su motricidad, su proceso también fue muy tardado: logró sostener la cabeza a los 8 meses, caminó al año y medio, no gateó, además es un poquito lento su caminar principalmente debido a su pierna derecha ya que ésta presenta rigidez y en ocasiones la arrastra.

Además USAER, tiene canalizada a L dentro de esta unidad de apoyo por su discapacidad intelectual, aunque también presenta discapacidad motora y problemas de lenguaje.

En cuanto a sus historia escolar, reprobó primer año por lo que la cambiaron a la escuela en la que cursa actualmente tercer año, siendo apoyada desde su ingreso por USAER; actualmente la responsable de dicha unidad de servicio de apoyo trabaja con L el área lógica-matemática relacionada con la reflexión, percepción, razonamiento y el valor del dinero ya que no maneja cantidades más allá de 99. Cabe mencionar que este es el último año que USAER le brinda apoyo.

La maestra del aula refiere que su desempeño académico durante este curso escolar ha sido regular y espera que desarrolle la capacidad de análisis, comprensión y razonamiento.

En cuanto a su personalidad, tanto la docente como la maestra de USAER dicen que es una niña muy noble, infantil, insegura, por lo que se aísla con mucha facilidad.

Finalmente L se encuentra muy emocionada y dice que le gusta mucho ir a la escuela y aprender; actualmente se encuentra muy inquieta ya que le gustaría conocer a su papá, del cual se desconoce su paradero; también le origina conflicto su menstruación, aunque refiere la tía que ya ha platicado con ella de ambos temas diciéndole que “su menstruación es un proceso normal y natural que le sucede a las mujeres, que debe ser muy limpia y cuidarse mucho; en cuanto al paradero de su padre, le han enseñado una foto y le platica esta

tratando de localizarlo ya que no desconocen donde se encuentra, que a lo mejor ya tiene una familia y quizá tiene medios hermanos”.

☺ **Resultados de las pruebas.**

*Prueba Matrices Progresivas de Raven*

**Edad cronológica:** 11 años

**Puntaje:** 10

**T/minutos:** 7 min

**Percentil:** 5

**Discrepancia:** 3.25

**Rango:** V

**Su capacidad intelectual corresponde a:** Deficiente

**Actitud del sujeto:**

Durante la realización de la prueba L se mostró en un principio reflexiva, trabajó de manera rápida y en tan solo 7 minutos terminó la prueba, contestando la mayoría de las veces, de forma torpe además de que constantemente se distraía.

No obstante, en cuanto a su disposición ésta fue buena para realizar la prueba, y se mostró interesada y tranquila, aunque en las últimas respuestas de cada apartado se mostró vacilante.

Finalmente en cuanto a su perseverancia fue la mayor parte del tiempo buena.

*Prueba del Dibujo de la Figura Humana (Criterios de Koppitz)*

**Indicadores del desarrollo evolutivo presente en el dibujo**

**Esperados:** 4

**Excepcionales:** 0

**Puntuación total:** -6

**Nivel de desarrollo:** Mentalmente retardado o funcionando en un nivel retardado.

**Indicadores emocionales**

La integración que hizo L del dibujo es muy pobre lo cual confirma lo visto en el desarrollo evolutivo referente a un retraso evolutivo e inestabilidad, además de una coordinación pobre.

Otro indicador emocional relevante es la grosera asimetría de las extremidades, así como la inclinación de la figura que hace referencia a una posible lesión cerebral, falta de coordinación e inadecuación o torpeza física que se pudo observar en la prueba de motricidad.

L es una niña con sentimientos intensos de inadecuación intelectual, de igual forma es retraída, tímida, con gran inseguridad y desvalorización (omisión manos, brazos, pies).

Presenta dificultad para relacionarse afectivamente con su entorno, así como una pobre coordinación de impulsos, conducta y de control racional.

Además omitió pies y manos haciendo referencia a la angustia y conflicto que le originan estas áreas.

Presenta sentimientos de culpa por su sexualidad, así como sentimientos de indefensión que la hacen retraerse y aislarse de su entorno.

Anexó en su dibujo un sol que está asociado con amor y apoyo parental, así como a la existencia de una autoridad controladora, en este caso se representa en sus tías a las cuales presenta gran dependencia, estas le brindan protección pero a la vez administran la disciplina.

Finalmente le dibujó rasgos faciales al sol, lo que refleja la necesidad que tiene de contar con la aprobación de los demás.

### *Prueba del Dibujo de la Familia*

De acuerdo al orden jerárquico dibujó el bloque parental junto, donde el abuelo es representado en primera posición lo que me permite inferir que es el que juega el rol de padre y lo considera el más importante. Mientras que la figura materna está representada en las tías.

En cuanto al orden jerárquico de los hermanos, que en este caso están representados en sus primas, L se dibujó en último lugar, signo de desvalorización.

Hizo figuras pequeñas que representan la autoimagen insuficiente, sentimientos de inferioridad, retraimiento, extrema inseguridad y tendencia a la depresión.

Los representó en el plano superior de la hoja que es la región de los soñadores e idealistas tratando de huir de la realidad, buscando la satisfacción en las fantasías, y en la parte izquierda que hace referencia al pasado (tendencias regresivas).

Suprimió las manos que hacen referencia a su problema motor y a dificultades en el contacto ambiental, es decir para con las personas a su alrededor.

En el plano gráfico, realizó trazos cortos que nos hablan de una inhibición de la expansión vital y una fuerte tendencia a replegarse en si mismo. En cuanto al ritmo de los trazos nos muestra pérdida de espontaneidad, la cual esta ligada a su problema motor y que vive apegada a las reglas.

En cuanto al plano estructural dibuja de manera más estereotipada y rítmica debido tanto a su discapacidad intelectual y motriz que presenta.

Al realizarle las preguntas referentes a su familia (familia de la hermana) contestó lo siguiente:

- ★ ¿Dónde están? *En la casa*
- ★ ¿Que hacen ahí? *La comida, la cena, hay pelotas y bicicletas.*
- ★ ¿Cuál es el más bueno de todos? ¿Por qué? *Mi tía porque hace la comida, mi lunch yakul y tortita.*
- ★ ¿Cuál es el menos bueno de todos? ¿Por qué? *Mi abuelito porque le digo que se vaya a su cama pero no entiende.*
- ★ ¿Cuál es el más feliz? ¿Por qué? *Mi tía María Elena por que juega y platica.*
- ★ ¿Cuál es el menos feliz? ¿Por qué? *Mi abuelito porque extraña a mi abuelita Petra.*
- ★ ¿Y tú, en esta familia a quién prefieres? *Mi prima Lorena es mi prima mayor porque juega.*

De acuerdo a las respuestas anteriores se puede considerar en L como mecanismo de defensa, se refleja en su abuelo, siendo ella la que se encuentra triste por la pérdida de sus seres queridos (mamá), y por su deficiencia motriz e intelectual.

Mientras sus tías fungen el rol de figura materna, L tiene un gran apego a sus primas, principalmente con la mayor de ellas.

Las actividades más importantes para ella son el juego y la comida.

#### *Prueba de percepción infantil CAT-A*

En el contenido de los relatos L muestra gran inseguridad por lo que resulta muy dependiente de su familia.

Anhela contar con una familia nuclear papá-mamá, ocupando estos roles su tía y abuelo. Su relación con éstos y sus primas parece ser buena.

Al parecer todavía el hecho de no contar con sus padres le origina tristeza y tensión, así como cierta tendencia depresiva, a las cuales hizo referencia en sus historias.

Presenta gran ansiedad por el abandono y pérdida de cariño por parte de su familia, por lo que se refugia en la agresión, aislamiento y hasta en su propia anulación de L.

No maneja bien, por ejemplo, adverbios de tiempo, y en las historias que da de los dibujos, confunde constantemente el antes y después.

#### *Prueba visomotora Bender*

##### **Errores:**

Distorsión de la forma. Figura A, 6, 7 Y 8.

Integración. Figura A, 2, 3, 4, 5, 6 y 7.

Rotación. Figura 4 y 5.

La calificación de 12 que obtiene L corresponde a una edad que fluctúa entre los años 2 meses y 5 años 3 meses.

Dicha edad se encuentra por debajo de su edad cronológica, por lo que puede considerarse como muy inmadura.

Los errores que más se presentaron fueron en la distorsión de la forma, integración y rotación.

Al considerar los reactivos que pueden ser significativos de daño neurológico, se observa que cinco son altamente significativos y siete son simplemente significativos. La calificación tan alta puede ser indicador de daño neurológico.

En cuanto a los indicadores emocionales se observa ansiedad, timidez, conducta retraída y dificultad para comunicar sus emociones.

##### **Actitud durante la prueba**

L es una niña que se dispersa muy fácilmente, en la prueba se mostró en un principio emocionada ya que le gusta mucho dibujar, la realizó en 5 minutos, presentó cierto conflicto

en realizar la figura 6 y 7, por lo que al no poder realizarlas hizo solo puntos y expresó que así estaba la figura, lo que permite inferir que cuando una tarea no la entiende o le resulta complicada la deja.

### Interpretación de los resultados

Su nivel de madurez precepto-motora es deficiente ya que corresponde al de cinco años dos meses y cinco años tres meses.

Esta deficiencia puede ser uno de los factores que origina que su desempeño escolar no sea adecuado.

También se observan signos de ansiedad, timidez, conducta retraída y dificultad para comunicar sus emociones, además de acuerdo a su actitud durante la prueba, L al no entender o le resulta complicada una tarea la deja o contesta sin comprensión.

Por los resultados obtenidos, puede considerarse que las deficiencias que presenta se deben a factores de inmadurez neurológica y/o retraso mental.

*Prueba de Perfil Psicomotor para la Evaluación de la 1ra. Y 2da. Infancia de Louis Pico y Pierre Vayer.*

<b>Nombre:</b>	L
<b>Sexo:</b>	Femenino
<b>Fecha de Nacimiento:</b>	21 de noviembre de 1995
<b>Fecha de Aplicación:</b>	09 de mayo de 2007

#### PRUEBA NO.1 COORDINACIÓN OCULOMANUAL (2 A 13 AÑOS)

Edad en la que se ubica el niño:	8 años
Observaciones:	Hasta el segundo intento, lo realizó. Le resultó más fácil hacerlo con su mano izquierda

#### PRUEBA NO.2 COORDINACIÓN DINÁMICA (2 A 13 AÑOS)

Edad en la que se ubica el niño:	6 años
Observaciones:	En el último intento logró realizarla con un poco de dificultad.

#### PRUEBA NO.3 CONTROL POSTURAL (2 A 13 AÑOS)

Edad en la que se ubica el niño:	4 años
Observaciones:	Se mostró un poco dispersa, pero logró hacerlo en el primer intento.

#### PRUEBA NO.4

##### ORGANIZACIÓN LATERO-ESPACIAL (6 A 12 AÑOS)

Edad en la que se ubica el niño:	10 años
Observaciones:	Realizó 7 de 8

## PRUEBA NO.5

### ESTRUCTURACIÓN ESPACIO-TEMPORAL (6 A 11 AÑOS)

Primera prueba: Reproducción por golpes de estructuras temporales.(oídas)

Observaciones:	2 de 20
----------------	---------

Segunda prueba: Reproducción gráfica de estructuras espaciales (vistas)

Observaciones:	5 de 10 logró hacer correctamente
----------------	-----------------------------------

Tercera prueba: Transposición espacio temporal (dibujar las estructuras oídas)

Observaciones:	Realizó los 5 reactivos de forma correcta
----------------	---

Espacial (golpear lo que se ha visto)

Observaciones:	No realizó ninguna correcta.
----------------	------------------------------

Edad en la que se ubica el niño:	7 años
Observaciones:	Tuvo 12 aciertos de 40

## PRUEBA NO.6 LATERALIZACIÓN

ÁREA A EVALUAR:	Derecha	Izquierda	Ambas
Preferencia de las manos		i	
Dominancia de los ojos	D		
Dominancia de los pies	D		
Dominancia de oídos	D		

RESULTADO FINAL:	iDDD
------------------	------

## PRUEBA NO7.APRECIACIÓN DEL RITMO

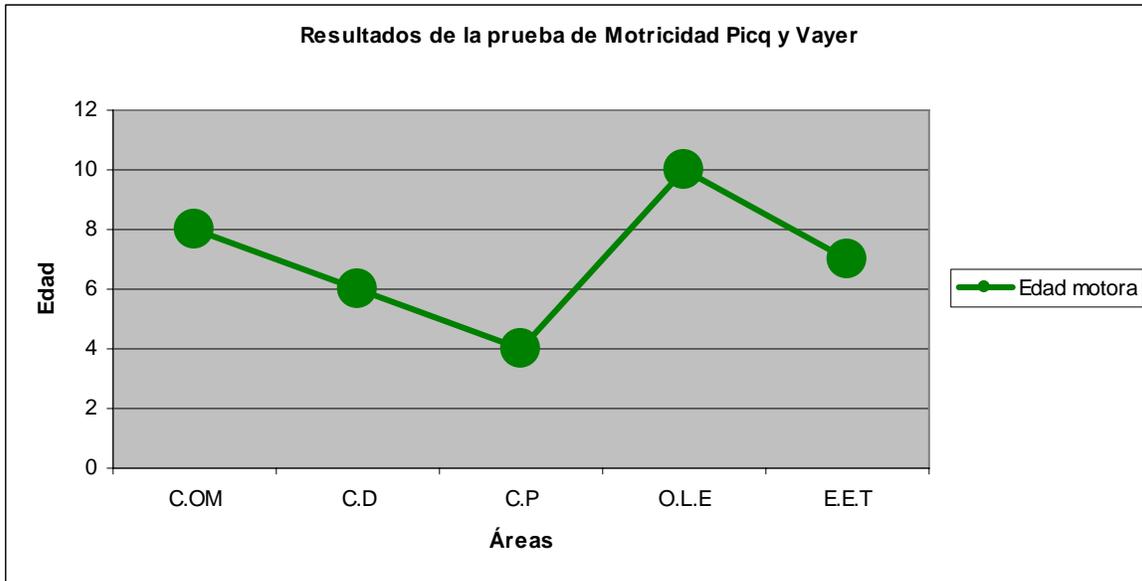
Ritmo lento (50 palmadas x min)	+
Ritmo rápido (90 palmadas x min)	+

## PRUEBA NO8. DIBUJO PROYECTIVO

OBSERVACIONES:	El abuelo fue dibujado en primera posición representando a la figura paterna, sus tías a la vez realizan la función materna. Presenta desvalorización para su persona, es insegura y tímida, le cuesta mucho trabajo comunicar sus sentimientos, es muy inhibida y se apega a las reglas. Presenta tendencias regresivas y suele refugiarse en la fantasía.
----------------	---

## INTERPRETACIÓN DE LOS TEST

1. Coordinación oculomanual (C.O.M.).
2. Coordinación dinámica (C.D.).
3. Control postural.(C.P.).
4. Organización lateroespacial (O.L.E).
5. Estructuración espacio temporal(E.E.T).



Gráfica 2. Índices de L en las Pruebas de psicomotricidad de Pico y Vayer. Coordinación oculomanual (C.O.M.), 8; Coordinación dinámica (C.D.), 6; Control postural (C.P.), 4; Organización lateroespacial (O.L.E), 10; Estructuración espacio temporal (E.E.T), 7.

De acuerdo con Vayer, el perfil que se evidencia en esta gráfica es el de dientes de sierra, signo de dificultades carenciales.

A partir de las cinco pruebas de psicomotricidad de Pico y Vayer se pudo observar que el desarrollo motor de L está muy por debajo de su edad cronológica, y en las cinco áreas, es decir, coordinación oculomanual, coordinación dinámica, control postural, organización lateroespacial y estructuración espacio temporal, L presenta dificultad, por lo que resulta necesario trabajar estas áreas.

En cuanto a la prueba de lateralización mostró dominancia de lado derecho en pies, oídos y ojos, aunque su lateralidad dominante en la mano es izquierda. Finalmente, presentó buena apreciación del ritmo.

### *Pruebas pedagógicas*

Las materias de las que se realizaron las pruebas pedagógicas fueron Español y Matemáticas; dichas pruebas se elaboraron con base en el programa de competencias y el plan de estudios de 1993 para el nivel primaria.

Los contenidos que se abordaron para dichas pruebas fueron:

- ❖ Español: Lectura de comprensión, donde se evaluó su lectura así como su comprensión, dictado de palabras, adjetivos calificativos, tiempos verbales (presente, pretérito y futuro), dictado de un texto, y un cuento.
- ❖ Matemáticas: sistema decimal, ordenar de menor a mayor los números, operaciones básicas, escritura de números, series numéricas, fracciones equivalentes, sistemas de medición, uso del reloj, eje de simetría, figuras geométricas y resolución de problemas.

☺ **Estilo de aprendizaje**

- ❖ **Proceso de sensibilización**  
Motivación extrínseca: siente la tarea como una forma de distanciarse de sus compañeros, de igual forma como una amenaza que evidencia sus deficiencias.  
Atribuciones: Antes de empezar una tarea alude a su dificultad.  
Refuerzo: Es sensible al reforzamiento por medio de reforzadores sociales.  
Emoción: Antes de hacer una tarea complicada o novedosa, se distrae fácilmente.
  
- ❖ **Proceso de atención**  
Atención selectiva. Estilo cognitivo del alumno: tiene dificultades para focalizar la atención, por lo que hay que ayudarle para que no deje de prestar atención cuando no entiende el tema.  
Variable de la tarea: focaliza por tanto más la atención cuando la presentación de la información es gráfica/kinestésica.  
Atención global. Estilo cognitivo del alumno muy pobre ya que se le dificulta prestar atención y por lo tanto el proceso de síntesis de la información presentada también se dificulta.  
Mantenimiento. Abandona el comportamiento atencional y lo retoma por instigación verbal, las instrucciones con las que mantiene más su atención son de tipo gráfico/kinestésica.
  
- ❖ **Proceso de adquisición**  
Comprensión. Tiene muy limitada su capacidad comprensiva, por lo que para encontrar las partes significativas de un texto se basa en las sugerencias que le proporciona la maestra.  
Retención. Debido a que su capacidad intelectual esta limitada, este proceso resulta muy pobre, por lo que tiende a realizar de forma repetitiva los ejercicios presentados dentro de una tarea de aprendizaje. Por lo tanto las tareas en las que obtiene mayor éxito son las mecánicas que no implican comprensión.  
Transferencia. Tiene dificultad para utilizar los conocimientos adquiridos en situaciones nuevas.
  
- ❖ **Proceso de personalización y control**  
Antes de realizar una tarea: no analiza los distintos argumentos, simplemente observa.  
En la resolución de la tarea: la mayoría de las veces procede por ensayo/error sin sacar ningún provecho.



Después de realizar la tarea: no evalúa los resultados, ya que cuando no comprende sólo copia los ejemplos o el mismo texto o resultado.

- ❖ Proceso de recuperación.  
Es casi nulo, ya que tiene una baja capacidad de memoria por lo que el docente debe de recordarle la información varias veces.
- ❖ Proceso de Transfer  
Debido a que los procesos anteriores están muy limitados, este proceso no se logra llevar a cabo.

### ☺ **Aspectos más relevantes del proceso de enseñanza-aprendizaje en aula.**

#### 📁 **Aula:**

Variables espaciales y materiales. No existen impedimentos que dificulten la recepción visual y auditiva, aunque resulta necesario que siempre se siente de frente al pizarrón. El mobiliario está organizado para grupo-clase, se sientan en mesas de trabajo, por lo que su organización facilita la interacción pero es necesario que se haga uso óptimo a esta forma de organización para que L mejore su proceso de socialización. Finalmente no existen materiales en el aula que fomenten la interacción.

Organización de los elementos personales: Recibe dos sesiones por semana de aproximadamente una hora dentro del grupo-clase por parte de USAER que trabaja junto con L las actividades que realizan como grupo, así como contenidos específicos donde presenta mayor dificultad. Además el maestro de apoyo de USAER le proporciona sugerencias muy generales al docente para trabajar con la niña.

Elementos básicos del currículo. Se han modificado objetivos y contenidos para L, haciendo éstos más fáciles. Además en cuanto al método y actividades docentes la maestra proporciona demostraciones y le da hojas donde se explican nuevamente los contenidos, además de que le proporciona más tiempo para la realización de la tarea.

### ☺ **Identificación de las necesidades educativas especiales**

#### ❖ **Necesidades relacionadas con las capacidades básicas.**

- ✓ Desarrollar estrategias que ayuden a mejorar el autoconcepto y la autoestima, con la finalidad de mejorar su proceso de socialización con sus compañeros de clase.
- ✓ Necesita potenciar su capacidad de relación social.
- ✓ Necesita desarrollar hábitos de autonomía personal e independencia tanto en la escuela como en el ambiente familiar.
- ✓ Necesita desarrollar capacidades básicas para realizar aprendizajes.
- ✓ Desarrollar su capacidad de razonamiento y comprensión en la medida de sus posibilidades.



### ❖ **Necesidades relacionadas con las áreas curriculares.**

Son varios los contenidos que L no ha logrado adquirir de acuerdo al ciclo en el que se encuentra, lo cual resulta comprensible debido a su capacidad intelectual limitada. (ver anexo 4)

Por lo que los aprendizajes de L deben estar relacionados con su autonomía y conocimientos académicos básicos.

Razón por la cual, se trabajaran durante la intervención habilidades como son la comprensión, atención y percepción; además de trabajar el eje de comunicación: lectura y comprensión lectora, mientras que en el eje lógica-matemática se abordará la iniciación de número, acción de contar, sistema numérico, sumas, y restas.

### ❖ **Necesidades del entorno**

- ✓ Necesita construcciones claras y precisas.
- ✓ Necesita realizar tareas concretas, cortas y motivadoras.
- ✓ Necesita refuerzos de sus logros.
- ✓ Situar al alumno donde puede recibir ayuda complementaria de sus compañeros.
- ✓ Se le proporcione responsabilidades dentro del aula sencillas (pasar lista, repartir material, etc).

## ☺ **Orientación de la propuesta curricular**

### ❖ **Adaptaciones de acceso**

- ✓ Ubicar al alumno siempre cerca del pizarrón y del docente, lejos de ventanas para evitar que se distraiga con ruidos externos.
- ✓ Proporcionarle material vistoso y sencillo.

### ❖ **Adaptaciones del currículo**

- ✓ Incorporar a L en actividades de tipo cooperativo, en las que participe, con la finalidad de potenciar su desempeño académico así como incrementar su desenvolvimiento social.
- ✓ Utilizar situaciones significativas y motivadoras
- ✓ Establecer los objetivos necesarios de forma individual para la niña, con esto no se quiere decir que deben eliminarse por completo, pero si elegir aquellos que hagan referencia a los contenidos que puedan ser de utilidad para L.
- ✓ El docente enseñe los contenidos de forma más gráfica y kinestésica y, tomando en consideración sus deficiencias intelectuales, solo aquellos que pueda aprender la niña.
- ✓ Necesita que se le proporcionen instrucciones claras y precisas.
- ✓ Establecer reforzadores, que con el paso del tiempo irán disminuyendo.
- ✓ Evaluar a L de acuerdo a sus potencialidades reales.
- ✓ Proporcionarle más tiempo para realizar las actividades de la clase.
- ✓ Resulta necesario trabajar más habilidades que contenidos.
- ✓ Estimular su desarrollo de lenguaje para que adquiera confianza en ella misma.

### Anexo 3. Cuadro de competencias curriculares para B

Caso B  
Grado: 5  
Tercer ciclo

*🔗 Comprensión del medio natural, social y cultural.*

Criterios de evaluación	Adquirido	No Iniciado	Parcialmente Adquirido (especificar lo que sabe)	Ayudas
1. Reconoce algunas relaciones entre las funciones de aparatos y sistemas de su cuerpo y aplica estos conocimientos para cuidarse.			Relaciona algunos conocimientos generales de los sistemas del cuerpo.	
2. Identifica los cambios en su cuerpo, en sus gustos y emociones que va experimentando durante la pubertad y adolescencia.			Esta en proceso y tiene conocimientos generales.	
3. Vincula el desarrollo de su sexualidad con su proyecto de vida.			Tiene un objetivo específico quiere ser doctor y apoyar a los demás.	
4. Difunde información acerca del cuidado de la salud y seguridad física y se cuida.			A sus amigos más cercanos y realiza actividades preventivas.	
5. Identifica y combina alimentos nutritivos dentro de su dieta, para conservar la salud.			En general no solo por los conocimientos aprendidos en la escuela, pero consume mucho alimento chatarra.	
6. Controla su cuerpo en actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento en espacios individuales y colectivos.			Algunas veces no los puede controlar por su impedimento físico pero es muy participativo.	
7. Conoce la evolución, funciones vitales y relaciones entre plantas, animales y su medio ambiente.			No tiene mucho conocimiento solo algo general de los seres vivos.	
8. Reconoce las capas internas y externas de la Tierra y los cambios que ha sufrido y actúa organizadamente ante situaciones de desastre.			Reconoce en general las capas de la tierra pero no la evolución de la misma.	
9. Explica algunas propiedades del agua, su proporción en el planeta, es consciente de su uso y cuidado.			Tiene conocimientos mínimos sobre el agua y solo que debe consumir agua potable.	
10. Explica algunos efectos de la forma y los movimientos de la Tierra en el clima y paisaje.			Conoce en forma general los movimientos de rotación y traslación.	
11. Reconoce que el ser humano contamina el ecosistema, así como propone y realiza acciones para protegerlo.			Reconoce y propone que se recoja la basura de la calle.	
12. Establece relaciones entre el clima, ubicación geográfica, cultura, producción y el crecimiento de los pueblos.			Conoce el clima de su ciudad pero a nivel general.	

13. Consulta y elabora mapas diversos, considerando los símbolos, la orientación, la escala y la proyección deseada.			Sólo conoce el mapa de la República Mexicana.	
14. Reconoce algunas características físicas y químicas de sustancias y materiales, el efecto de ciertas acciones sobre ellos y la forma de utilizarlos adecuadamente.			Su conocimiento es mínimo.	
15. Utiliza con seguridad algunas fuentes de energía, así como artefactos, aparatos y máquinas.			Si utiliza los aparatos electrónicos pero le falta conocer las medidas de precaución.	
16. Relaciona el desarrollo tecnológico con el mejoramiento de su vida y el de la sociedad.			Si conoce y utiliza los aparatos de tecnología actuales en su vida.	
17. Reconoce y utiliza algunos avances tecnológicos en los medios de comunicación e identifica su impacto.			Si los utiliza pero le falta conocer el impacto de los mismos.	
18. Se identifica con su familia al compartir apellidos, historia, lengua y valores comunes.			Se identifica y convive con su familia.	
19. Expresa sus ideas y las fundamenta al conocer algunos hechos sociales e históricos considerando distintas fuentes, opiniones y actores.			Solo le interesa las noticias violentas	
20. Relaciona diversas causas de los hechos históricos en distintas épocas en su país y en otros, e identifica su influencia en el presente.			Tiene conocimientos mínimos	
21. Ordena y ubica en mapas acontecimientos históricos considerando los periodos y lugares en que sucedieron.		*		

 Comunicación

<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Adquirido</b>	<b>No Iniciado</b>	<b>Parcialmente Adquirido (especificar lo que sabe)</b>	<b>Ayudas</b>
1. Se comunica con claridad tomando en cuenta lo que va a decir, además de que comprende el mensaje que escucha.			En forma general solo temas de su interés.	
2. Se comunica en español de manera fluida y clara, de acuerdo con lo que quiere expresar,			Muy poco solo de casos de que el profesor se lo pida.	
3. Realiza narraciones enriqueciéndolas con descripciones de personajes y lugares y conservando la lógica temporal.			Realiza narraciones pequeñas.	
4. Comprende y deduce instrucciones, escucha y respeta otros puntos de vista, argumentando los propios y expresa sus acuerdos y desacuerdos en conversaciones, asambleas y exposiciones.		*		
5. Predice, analiza y comprende las ideas de un texto,			En forma general toma algunas ideas de su	

pudiendo explicar asuntos no mencionados en él.			interés.	
6. Lee diversos tipos de texto, en voz alta, con fluidez, ritmo y entonación, logrando que se comprendan y disfruten.			Muy poco y con muchas deficiencias	
7. Utiliza con seguridad diversos tipos de texto, lenguaje, materiales y formatos para comunicar sus pensamientos, emociones, conocimientos e intenciones.			Solo los que son de su interés.	
8. Considera necesaria la revisión de sus textos para asegurar que se comprendan con precisión lo que quiso decir.		*		
9. Diseña y elabora libros, historietas, revistas, periódicos y otros materiales impresos considerando las características propias de cada tipo de publicación.			Los elabora con los que se le pide en clase	
10. Organiza la biblioteca del aula, por iniciativa propia y elabora fichas bibliográficas para investigaciones y actividades literarias.			Muy poco	
11. Disfruta la lectura de diversos géneros literarios y muestra originalidad en sus creaciones.			Si lo realiza con algunas deficiencias.	
12. Muestra un estilo personal en su obra plástica al combinar colores, materiales y formas y aprecia la de artistas de México y de otros países.		*		
13. Expresa su gusto musical al crear, interpretar y apreciar canciones y obras musicales, además de identificar algunos autores, intérpretes, lugares de origen, épocas y géneros.		*		
14. Realiza creaciones coreográficas, utilizando los diferentes niveles y cualidades del movimiento y aprecia la creatividad y virtuosidad de presentaciones de danzas.		*		
15. Elabora y representa con entusiasmo guiones teatrales diversos y aprecia la actuación en diferentes tipos de géneros escénicos.			Solo de temas de terror y violencia	

 Lógica-matemática

Crterios de evaluacin	Adquirido	No Iniciado	Parcialmente Adquirido (especificar lo que sabe)	Ayudas
1. Explica y utiliza de manera eficiente las reglas del sistema de numeracin decimal.		*		
2. Anticipa resultados y resuelve mentalmente problemas		*		

sencillos de medición y cálculo con números enteros y decimales.				
3. Resuelve problemas con las cuatro operaciones, y maneja la calculadora con distintos fines.			Solo la suma y resta	
4. Comprende el significado de las fracciones en diversos contextos y explica cómo resuelve problemas de suma y resta.			Solo en forma objetiva	
5. Calcula aproximadamente y resuelve problemas que implican el uso de medidas de longitud, superficie, capacidad, peso y tiempo.			Problemas mínimos muy sencillos	
6. Lee, diseña e interpreta croquis, planos y mapas utilizando referencias espaciales y coordenadas.		*		
7. Clasifica y relaciona figuras geométricas, a partir de sus características y construye algunos cuerpos geométricos.			Tiene conocimientos generales de perímetro y nombre de las figuras.	
8. Resuelve problemas de azar, probabilidad y de variación proporcional directa e inversa.		*		
9. Obtiene, organiza, representa, analiza y da a conocer información numérica obtenida en diferentes fuentes.		*		

 Actitudes y valores para la convivencia

<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Adquirido</b>	<b>No Iniciado</b>	<b>Parcialmente Adquirido (especificar lo que sabe)</b>	<b>Ayudas</b>
1. Muestra actitudes que facilitan la convivencia con los demás, sean o no de su propia cultura y género.			Si pero tiene algunas situaciones de rechazo porque es muy inquieto.	
2. Establece relaciones afectuosas y se esfuerza por mejorar con base en sus propósitos y valores.			Si pero tiene una convivencia con algunos roces con compañeros, hermanos y familiares.	
3. Promueve acciones de beneficio comunitario, respeto a los derechos y acuerdos y ayuda a resolver conflictos.		*		
4. Promueve la cooperación entre compañeras y compañeros según las necesidades del grupo.			Muy poco pero realiza acciones de limpieza en el aula.	
5. Valora y difunde la idea de México como un país con una gran diversidad de personas con símbolos comunes, gobierno democrático y protegidas por la Constitución.		*		

🔗 Aprender a aprender

<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Adquirido</b>	<b>No Iniciado</b>	<b>Parcialmente Adquirido (especificar lo que sabe)</b>	<b>Ayudas</b>
1. Identifica y aplica diferentes estrategias para realizar y terminar su trabajo, se autoevalúa y propone cómo mejorar.			Muy poco	
2. Es capaz de encontrar las causas de un problema o situación y pensar en posibles formas de resolverlo.		*		
3. Obtiene información a través de observar una gran variedad de fuentes, las compara, relaciona y escoge la más adecuada, en función del tema o situación.		*		
4. Elabora y selecciona las formas más adecuadas para comunicar sus investigaciones y trabajos.		*		

### Anexo 4. Cuadro de competencias curriculares para L

Caso L  
Grado: 3  
Segundo ciclo

#### Comprensión del medio natural, social y cultural.

Criterios de evaluación	Adquirido	No Iniciado	Parcialmente Adquirido (especificar lo que sabe)	Ayudas
1. Aplica lo que sabe del funcionamiento de algunos aparatos y sistemas de su cuerpo para cuidarse.			En la prevención de accidentes	
2. Reconoce que al crecer todas las personas cambian en lo físico, en sus gustos y en lo que pueden hacer.		*		
3. Identifica a la adolescencia como una nueva etapa de cambios y responsabilidades en su vida.		*		
4. Muestra actitudes de cuidado a la salud y seguridad y sabe qué hacer cuando esta enfermo.			Cuando esta enferma no se cuida ya que no esta consiente de los cambios	Se platica con ella y se cuestiona.
5. Identifica que las personas necesitan una dieta equilibrada para estar sanas.		*		
6. Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos.			Le cuesta trabajo ya que sus movimientos parecen torpes.	
7. Analiza las principales funciones vitales de plantas y animales y comprende algunas relaciones con su entorno.			No existe la comprensión.	Se elaboran trabajos pero no hay retención
8. Identifica las características y cambios del relieve de México y sabe qué hacer en situaciones de desastre.		*		
9. Sabe que el agua existe en todos los seres vivos, reconociendo las características del agua potable y promoviendo su cuidado		*		
10. Relaciona la forma y los movimientos de la Tierra con el clima y el paisaje.		*		
11. Identifica algunos efectos de la acción humana en el ambiente y realiza acciones para cuidarlo.		*		
12. Establece algunas relaciones entre las diversas		*		



regiones del país, el clima, el tipo de producción y forma de vida.				
13. Localiza diversos elementos geográficos en mapas locales y nacionales.		*		
14. Describe materiales y objetos por sus características, usos y cambios.			Menciona cosas específicas y generales	
15. Reconoce los beneficios del uso de aparatos y máquinas que utiliza, así como el cuidado que debe tener en su manejo.		*		
16. Reconoce el uso de herramientas y la tecnología facilitan el trabajo.		*		
17. Compara y valora la información que obtiene de algunos medios de comunicación y los utiliza.		*		
18. Se reconoce como parte de una familia con apellidos e historia comunes.	*			
19. Analiza los hechos sociales o históricos, descubre formas de participación y opiniones diferentes.		*		
20. Identifica algunos aspectos de la vida de los pueblos desde Mesoamérica hasta el México Independiente y reconoce su influencia en el presente.		*		
21. Ordena y ubica en mapas, hechos históricos de la vida nacional.		*		

### Comunicación

<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Adquirido</b>	<b>No Iniciado</b>	<b>Parcialmente Adquirido (especificar lo que sabe)</b>	<b>Ayudas</b>
1. Reconoce algunos elementos que debe tomar en cuenta para comunicar con claridad sus ideas y comprender las de otras/os		*		
2. Comprende y expone ideas y sentimientos en español.		*		
3. Narra y describe situaciones y personajes diversos organizando adecuadamente los hechos.		*		
4. Se interesa y escucha con atención las ideas e indicaciones de otros y argumenta sus ideas en conversaciones, asambleas y exposiciones de temas.		*		
5. Predice, revisa y relee textos para comprenderlos mejor.		*		
6. Lee en voz alta, con ritmo y entonación adecuados, textos que le son familiares, logrando que se comprendan.			No analiza todos los datos.	
7. Escribe y utiliza correctamente la escritura para comunicarse.			Se come letras y ella escribe como habla	

8. Escribe diversos tipos de texto considerando para qué los hace y quién los va a leer.		*		
9. Revisa sus escritos y corrige los errores ortográficos y de redacción que identifica.		*		
10. Elabora libros, periódicos y revistas, a partir de lo que sabe de este tipo de publicaciones.			Logra realizarlos pero con ayuda y sobre lo que se le dice que haga	
11. Organiza, clasifica y selecciona de acuerdo a su uso, diversos libros de la biblioteca y elabora fichas bibliográficas.		*		
12. Se recrea al leer, crear y compartir cuentos, leyendas, poemas y canciones.	*			
13. Se emociona en la selección libre de colores, formas y materiales en sus creaciones y las de artistas nacionales y extranjeros.	*			
14. Expresa ideas y sentimientos al crear e interpretar canciones con diferentes ritmos y apreciar obras musicales, además de identificar algunos autores, intérpretes y lugares de origen.	*			
15. Utiliza las cualidades del movimiento como instrumentos de expresión y las incorpora en la creación y disfrute de relatos coreográficos.			Le cuesta trabajo expresar emociones	
16. Participa en la planeación de obras teatrales sencillas, gozando al representar su personaje y al observar a otras/os.			No ayuda en la planeación	

 Lógica-matemática

Crterios de evaluación	Adquirido	No Iniciado	Parcialmente Adquirido (especificar lo que sabe)	Ayudas
1. Identifica la organización del sistema numérico decimal en unidades, decenas y centenas y el valor de cada cifra según la posición que ocupa.			No comprende el valor de las decenas, centenas.	
2. Anticipa resultados y resuelve mentalmente problemas sencillos de medición y cálculo.		*		
3. Por medio de la resolución de problemas, comprende cuándo se aplica alguna de las cuatro operaciones y se inicia en el uso de la calculadora.		*		
4. Comprende lo que significan las fracciones y las utiliza en la resolución de problemas sencillos.		*		
5. Resuelve problemas que implican el uso de medidas de longitud, superficie, capacidad, peso y tiempo.		*		
6. Encuentra diferentes maneras de ubicarse en su		*		



entorno, lo representa gráficamente y utiliza diversas referencias espaciales.				
7. Reproduce, traza y analiza cuerpos y figuras geométricas a partir de sus características.		*		
8. Resuelve problemas de probabilidad y de relación proporcional directa.		*		
9. Obtiene, analiza y utiliza información numérica.		*		

 Actitudes y valores para la convivencia

Criterios de evaluación	Adquirido	No Iniciado	Parcialmente Adquirido (especificar lo que sabe)	Ayudas
1. Acepta y valora su relación con niñas y niños que tienen ideas y costumbres diferentes.	*			
2. Comparte con otras/os sus emociones, y afectos y comienza a definir sus propios valores y principios.	*			
3. Cumple con sus responsabilidades y acuerdos y cuida que se respeten los derechos de niñas y niños.		*		
4. Solicita y ofrece ayuda, por iniciativa propia, en situaciones de aprendizaje.		*		
5. Reconoce que México está integrado por diversas costumbres, lenguas, formas de vivir y pensar y por un territorio, leyes, gobierno y símbolos comunes.		*		

 Aprender a aprender

Criterios de evaluación	Adquirido	No Iniciado	Parcialmente Adquirido (especificar lo que sabe)	Ayudas
1. Identifica y comprende la tarea y los pasos a seguir para realizarla y reconoce la importancia de terminarla y revisarla.		*		
2. Reconoce elementos importantes de un problema y plantea alguna forma de solucionarlo.		*		
3. Selecciona y organiza la información que encuentra al observar en diferentes fuentes y la relaciona.		*		
4. Prepara los recursos necesarios para exponer el resultado de sus investigaciones.		*		

## Anexo 5. Entrevista al tutor.

1. Ficha de identificación
  - a) Nombre del alumno con N.E.E, fecha de nacimiento y lugar de nacimiento.
  - b) Nombre de la escuela actual a la que asiste, dirección y teléfono.
  - c) Nombre del padre o tutor, edad, ocupación.
  - d) Nombre de la madre o tutor, edad, ocupación.
  - e) Personas que conforman la unidad familiar (nombre y edad).
2. Situación económica, social y afectiva de la familia durante el embarazo
3. Aspectos relacionados con el nacimiento del alumno con NEE
  - a) Tipo de parto (espontáneo, cesárea, etc.)
  - b) Medicamento o instrumentos utilizados (fórceps).
  - c) Complicaciones
  - d) Salud del alumno con NEE al nacer (peso, prueba de Apgar)
  - e) Situación emocional de los padres durante el parto.
4. Alimentación
  - a) ¿Cómo fue su alimentación durante los primeros años de su vida?
  - b) Problemas actuales de alimentación.
5. Entrenamiento de esfínteres.
  - a) ¿Cuándo logro controlar sus esfínteres por si sola?
  - b) ¿En la actualidad presenta algún problema de incontinencia o enuresis?
6. Sueño
  - a) Problemas al dormir pasados o presentes.
  - b) Tiene pesadillas.
7. Lenguaje
  - a) ¿Cómo ha sido el desarrollo de lenguaje del alumno?
  - b) Presenta actualmente problemas de lenguaje
8. Motricidad
  - a) Edad en la que logró sostener su cabeza, sentarse.
  - b) ¿Gateo?
  - c) Edad en la que logro caminar.
  - d) Actualmente como es su coordinación motora gruesa y fina.
  - e) Presenta laguna dificultad motora.
  - f) ¿Cuáles son las actividades físicas que prefiere realizar?
9. Sexualidad
  - a) Actitudes del alumno hacia el sexo y hacia el crecimiento.
  - b) Actitudes referentes a la pubertad (menstruación, eyaculación, etc.)
  - c) ¿Cómo han sido manejadas por los padres (tutores) la curiosidad del alumno? (explicación).
10. Personalidad
  - a) ¿Cómo describiría la personalidad del alumno?
  - b) ¿Con quién se relaciona el menor de forma más cercana?
  - c) Presenta alguna adopción y apego a objetos.
  - d) ¿Cómo maneja la frustración?
  - e) Patrones de juego
  - f) Relaciones especiales (club, escuela, actividades religiosas, etc)
  - g) Preocupaciones actuales del alumno.
11. Salud
  - a) ¿Qué enfermedades o accidentes a presentado el alumno a lo largo de su vida?
  - b) Hospitalizaciones u operaciones.
  - c) Actualmente toma algún medicamento
  - d) Antecedentes heredo-familiares
12. Disciplina
  - a) ¿Quién administra la disciplina en el hogar?



- b) Consistencia o inconsistencia de los tutores.
13. Escolaridad
- a) Historia escolar (Nombre de las escuelas donde ha estado, edad y motivo de cambio)
  - b) El alumno ha presentado alguna dificultad para integrarse a la escuela.
  - c) Relación con sus maestros y compañeros
  - d) Comentarios que le ha dicho la maestra de grupo del alumno.
  - e) ¿Le gusta ir a la escuela?
  - f) ¿Ha reprobado algún año?
  - g) Actividades que le gustan al alumno
14. Día típico (que hace el alumno durante un día común)
15. Independencia
- a) ¿Qué actividades realiza el alumno por si solo?
  - b) ¿Qué actividades requiere ayuda?
  - c) ¿Se le asigna algún tipo de tarea dentro del hogar?
16. Aspectos sensoriales
- a) Audición (escucha correctamente, usa algún tipo de ayuda, etc.)
  - b) Visión (usa lentes, desde cuando, se acerca mucho a la televisión, etc.)
  - c) Neuromotores (dificultades para caminar, correr, tomar objetos, escribir, etc. Utiliza algún aparato ortopédico)
  - d) Comunicación (tipo de comunicación, problemas para expresarse, etc.)
17. Manierismos (conducta repetitiva, frecuencia)
18. Concepto de si mismo
- a) ¿Cómo se siente el alumno acerca de si mismo?
  - b) ¿Se da cuenta de que tiene alguna dificultad?
  - c) ¿Le ha dicho al tutor qué le gustaría ser cuando crezca?
19. Expectativas futuras hacía el alumno con NEE
- a) ¿Expectativas de desarrollo del alumno (académica y afectiva)?
  - b) ¿Lo ve independiente como adulto?
20. Diagnóstico ( si le han proporcionado al tutor por parte de un profesional alguna explicación de la problemática del alumno)

### **Anexo 6. Entrevista para el profesor a cargo del alumno.**

- 1) ¿Qué entiende usted por necesidades educativas especiales (n.e.e.)?
- 2) ¿Qué entiende usted, por integración de niños con n.e.e. al aula regular?
- 3) Dentro de su aula ¿Qué problemas específicos ha encontrado?
- 4) ¿Qué tipo de apoyo pedagógico le brinda a usted y al niño la institución?
- 5) ¿Cada cuándo asiste a USAER?
- 6) ¿Qué actividades específicas propone para que participe todo el grupo en clase?
- 7) ¿Cuáles son y en qué consisten dichas actividades?
- 8) ¿El niño ha estado aquí desde primero de primaria?
- 9) ¿Sabe cuál es el diagnóstico de este niño?
- 10) ¿Cómo detectó las deficiencias del alumno?
- 11) ¿El resto del grupo las percibió?
- 12) ¿Usted les explicó de alguna forma a los alumnos qué le sucedía al niño con n.e.e?
- 13) ¿El grupo lo aceptó bien?
- 14) ¿Cuáles son las prioridades que usted considera en la educación de los niños con necesidades especiales?
- 15) ¿Recibió alguna capacitación para impartir clase a alumnos con necesidades educativas especiales?
- 16) ¿La escuela cuenta con las instalaciones adecuadas para la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales?
- 17) ¿Qué elementos considera usted que le hace falta a la escuela para que se logre la integración de los niños con n.e.e?
- 18) ¿Cómo son asignados a su grupo los niños con n.e.e?
- 19) ¿Dentro del aula se cuenta con materiales de apoyo adecuados a las necesidades de este tipo de alumnos?
- 20) ¿Qué sugerencias tiene usted para apoyar a este tipo de niños con n.e.e?
- 21) ¿Considera que la familia del niño con n.e.e lo apoya?
- 22) ¿En cuanto al apoyo de USAER, usted ha visto algún avance?
- 23) ¿Le ha brindado USAER alguna sugerencia?
- 24) ¿Qué tipo de motivación considera que tiene el niño con n.e.e?
- 25) ¿Cómo describiría la atención del niño con n.e.e durante las actividades que se realizan en el aula?

- 26) ¿Cuáles son las áreas o contenidos en los que más se interesa o está más seguro el niño con n.e.e?
- 27) ¿Cuáles son las áreas o contenidos que más se le dificultan?
- 28) ¿Cómo maneja la tensión el niño cuando no sabe realizar alguna actividad?
- 29) ¿Qué estilo de aprendizaje tiene el alumno con n.e.e?
- 30) ¿Cómo ha sido el rendimiento académico del alumno durante este ciclo escolar?
- 31) ¿Sabe usted si el alumno con n.e.e ha recursado algún grado escolar?
- 32) ¿Cómo describiría la personalidad del alumno?
- 33) ¿Desea agregar algo más?

### **Anexo 7. Entrevista para el personal de USAER a cargo del alumno**

- 1) ¿Qué es USAER?
- 2) ¿Cuáles son las áreas en las que se enfocan?
- 3) ¿Para usted qué es la educación especial?
- 4) ¿De qué manera se determina si un niño con discapacidad puede integrarse a un aula regular?
- 5) ¿Cómo se detecta la discapacidad del niño? ¿Qué pruebas se aplican?
- 6) ¿Qué estrategias utiliza para trabajar con los niños con discapacidad?
- 7) ¿Qué discapacidades se presentan más frecuentemente en alumnos con n.e.e?
- 8) ¿Cuáles son las áreas que más se le dificultan al alumno con n.e.e?
- 9) ¿Qué actividades realiza USAER con el alumno que presenta n.e.e?  
(ADAPTACIÓN CURRICULAR)
- 10) ¿Qué estilo de aprendizaje considera que se le facilita más al alumno?
- 11) ¿Cómo describiría la personalidad del alumno con n.e.e?
- 12) ¿Se le brinda algún apoyo al profesor para trabajar dentro del aula?
- 13) ¿Se le brinda algún apoyo u orientación a los padres sobre el aprendizaje y desarrollo que presentan sus hijos?
- 14) ¿Cuál es su opinión acerca de la integración de niños con discapacidad al aula regular?

## Anexo 8.Fichas de observación

### Ficha de observación del aula y clase de educación física

<b>Nombre del alumno:</b> <b>Tipo de discapacidad:</b> <b>Escenario:</b> <b>Hora de inicio:</b>	<b>Fecha:</b>	<b>Sesión:</b>
<b>Hora de término:</b>		
<b>Contexto de la observación:</b>		
<b>Valoración general de la tarea:</b>		
<b>Actitud del alumno/a durante la tarea:</b>		
<b>Realización del trabajo:</b>		
<b>Relación alumno-maestro:</b>		
<b>Relación con los compañeros:</b>		
<b>Valoración global de la observación:</b>		
<b>Conclusiones y orientación de la observación:</b>		

Ficha de observación del recreo

<b>Nombre del alumno:</b> <b>Tipo de discapacidad:</b> <b>Escenario:</b>	<b>Fecha:</b> <b>Hora de inicio:</b>	<b>Sesión:</b> <b>Hora de termino:</b>
<b>Actividades a la hora del recreo</b>		
<b>Actitud</b>		
<b>Relación con los compañeros</b>		
<b>Relación con los adultos</b>		
<b>Valoración global de la observación y conclusiones</b>		

Ficha de observación de cuadernos y libros

<b>Nombre del alumno:</b> <b>Tipo de discapacidad:</b> <b>Material revisado:</b>	<b>Materia:</b>
<b>Orden y organización</b>	
<b>Anotaciones del maestro</b>	
<b>Contenidos</b>	
<b>Temas que se le dificultan</b>	
<b>Temas que se le facilitan</b>	
<b>Orientaciones y conclusiones de la revisión de cuadernos y libros</b>	

### Anexo 9. Intervenciones para caso B

**Nombre del alumno(a):** B.

**N.E.E:** Deficiencia en las extremidades y problemas de aprendizaje.

**Sesión:** 1

**Área:** Autoestima y comunicación asertiva.

**Objetivo general:** que el niño mejore su autoestima.

Objetivo	Actividad	Material o recursos didácticos	Temporalización	Evaluación y seguimiento
1. Generar un ambiente de confianza.	"Saludar de formas diferentes"	Ninguno	5 minutos.	El niño se muestre dispuesto a participar en la sesión.
2. Que el niño identifique los rasgos positivos que posee.	"Superestrella"	-Hoja de color recortada en forma de estrella. -Colores.	10 minutos	El niño logre identificar por lo menos tres rasgos positivos en él.
3. Que el niño se identifique con ciertas características que lo distinguen.	"Yo soy"	-Hoja de características. -pluma.	5 minutos	El niño logre identificar en la lista algunas características propias que lo distinguen.
4. Que el niño se dé cuenta de que el valor de uno mismo se encuentra dentro de cada uno y se desarrolla con esfuerzo y voluntad.	"Una historia muy especial"	-Narración.	10 minutos.	El niño logre identificar a través de la narración que el valor de la persona se encuentra dentro de cada uno y no en los demás
5. Que el niño se escriba una carta y reflexione sobre sus metas.	"Carta a mi mismo"	-Sobre. -Hoja blanca. -Pluma.	10 minutos	El niño logre identificar algunas metas que le gustaría lograr.
6. Que el niño identifique la importancia del autoconocimiento.	"Mi figura de plastilina"	-Plastilina. -Paliacate.	15 minutos	El niño logre realizar la actividad que le permita tener un mayor autoconocimiento.
7. Que el niño se despida con una valoración positiva de sí mismo.	¿Qué aprendí?	Ninguno	5 minutos	Que el niño exprese lo que entendió de la sesión.



**Nombre del alumno(a):** B

**N.E.E:** Deficiencia en las extremidades y problemas de aprendizaje.

**Sesión:** 2

**Área:** Autoestima y comunicación asertiva.

**Objetivo general:** que el alumno identifique formas de resolver conflictos de manera asertiva.

Objetivo	Actividad	Material o recursos didácticos	Temporalización	Evaluación y seguimiento
1. Generar un ambiente de confianza.	"Very one, two, three"	Ninguno	5 minutos	Que el niño le guste y participe en la dinámica de distensión
2. Que el niño identifique el impacto del humor de los demás sobre él.	"Me afecta el carácter de mi prójimo"	-Comic	20 minutos.	Que el niño reflexione como le afecta el humor de los demás.
3. Que el niño comprenda que siempre hay solución para los problemas.	Resuelvo mis problemas.	-Comic	20 minutos	Identifique en el comic que siempre se pueden solucionar los problemas, sin recurrir a acciones violentas.
4. Que el niño conozca los pasos a seguir para solucionar un conflicto.	Podemos solucionarlo.	-Cartulina. -Plumones.	10 minutos	Que el niño entienda los pasos a seguir para solucionar conflictos.
5. Que el niño se vaya con una valoración positiva de sí mismo.	¿Cómo me voy?	Ninguno.	5 minutos	Expresa lo que aprendió referente a comunicarse de forma asertiva.



**Nombre del alumno(a):** B

**N.E.E:** Deficiencia en las extremidades y problemas de aprendizaje

**Sesión:** 3

**Área:** Comprensión, atención y percepción.

**Objetivo general:** que el niño mejore su atención, comprensión y percepción

Objetivo	Actividad	Material o recursos didácticos	Temporalización	Evaluación y seguimiento
1. Generar un ambiente de confianza	Platicar con el niño sobre como le ha ido en la escuela.	Ninguno	5 minutos	El niño se interese por la sesión expresando como le ha ido en la escuela.
2. Que el niño ejercite su percepción.	Edu-ke Ejercicios de percepción.	-Cuadernillo Eduke ejercicios de percepción. -Estuche Edu-ke	15 minutos	Logre realizar la mayoría de los ejercicios de percepción correctamente.
3. Que el niño ejercite su atención a través de localizar las diferencias.	Encuentra las diferencias.	-cuatro dibujos con diferencias.	5 minutos	Logre encontrar las diferencias en los dibujos para ejercitar su atención.
4. Que el niño ejercite su atención a través de localizar figuras iguales.	Figuras iguales.	-dos hojas iguales de la actividad. Lápiz	5 minutos	Logre encontrar las figuras iguales en la actividad para ejercitar su atención.
5. Que el niño ejercite su comprensión.	"Mensaje secreto"	-Hoja con claves. -Lápiz	10 minutos	Logre descifrar el mensaje secreto (letra-número) para ejercitar su comprensión.
6. Que el niño ejercite su atención y comprensión, a través de la relación entre textos y dibujos.	"Patos, gallinas y conejos"	-Hoja de la actividad" -Lápiz	5 minutos	Logre la relación sin ningún error de la actividad "Patos, gallinas y conejos" para ejercitar su atención y comprensión.
7. Que el niño ejercite su comprensión a través de la secuencia y desarrollo de una historia.	"Un día típico"	-Hoja de la actividad"	10 minutos	Logre hacer correctamente la secuencia de la actividad de "Un día típico" y desarrolle un cuento completo para ejercitar su comprensión.
8. El niño se despida con una valoración positiva.	¿Qué me gusto?	Ninguno	5 minutos	Que el niño diga lo que le gusto de la sesión.



**Nombre del alumno(a):** B

**N.E.E:** Deficiencia en las extremidades y problemas de aprendizaje.

**Sesión:** 4

**Área:** Comprensión, atención y percepción.

**Objetivo general:** que el niño mejore su atención, comprensión y percepción.

Objetivo	Actividad	Material o recursos didácticos	Temporalización	Evaluación y seguimiento
1. Generar un ambiente de confianza	Adivinanzas	-Hoja con adivinanzas.	5 minutos	El niño se muestre dispuesto a realizar las actividades y logre responder correctamente las adivinanzas.
2. Que el niño ejercite su atención a través de localizar las diferencias.	Encuentra diferencias	-Hoja con la actividad	10 minutos	Logre encontrar las diferencias en la actividad para ejercitar su atención.
3. Que el niño ejercite su atención a través de localizar las diferencias	"Cruz, círculo y triángulo"	-Hoja con la actividad	5 minutos	Logre realizar correctamente todas las relaciones de la actividad "Cruz, círculo y triángulo" para ejercitar su comprensión.
4. Que el niño ejercite su atención a través de completar claves.	"Claves"	-Hoja con claves. -Lápiz	5 minutos	Logre realizar correctamente la actividad de las claves para ejercitar su atención.
5. Que el niño ejercite su comprensión y atención a través de la secuencia y descripción de un cuento.	"Visita al campo"	Láminas	15 minutos	El niño logre seguir la secuencia de las láminas de la actividad "Visita al campo" y relate un cuento con las imágenes para ejercitar su atención y comprensión.
6. Que el niño ejercite su atención a través de buscar a un personaje.	¿Dónde esta Waldo?	-Libro de ¿Dónde esta Waldo?	15 minutos	El niño logre identificar al personaje del libro ¿Dónde esta Waldo? en la mayoría de las láminas para que ejercite su atención.
7. Que el niño se vaya con una valoración positiva.	¿Cómo me voy?	ninguno	5 minutos	El niño exprese que le pareció la sesión.

**Nombre del alumno(a):** B

**N.E.E:** Deficiencia en las extremidades y problemas de aprendizaje

**Sesión:** 5

**Área:** Comunicación- lectura y comprensión lectora

**Objetivo general:** que el alumno mejore su lectura fluida.

Objetivo	Actividad	Material o recursos didácticos	Temporalización	Evaluación y seguimiento
1. Que el niño ejercite la discriminación de los conjuntos gráficos	Palabras repetidas	-hojas con la actividad -lápiz	5 minutos	Lograr localizar las palabras que se repitan para que ejercite la discriminación de conjuntos gráficos.
2. Que el niño desarrolle su habilidad visual.	Juegos de habilidad visual	-hojas con la actividad -lápiz	10 minutos	Logre identificar el número de veces que se repite los números y letras para el desarrollo de su habilidad visual.
3. Que el niño ejercite su vocabulario	Letras desordenadas	-Hoja con la actividad	10 minutos	Lograr formar las palabras cuyas letras quedaron desordenadas para ejercitar su habilidad visual y vocabulario.
4. Que el niño refuerce su razonamiento lingüístico.	Ordenar un texto	-Hoja con actividad -hoja blanca -Lápiz	10 minutos	Ordenar las palabras y escribirlas correctamente para formar oraciones, que refuercen su razonamiento lingüístico.
5. Que el niño refuerce su memoria inmediata	Memoria de palabras	-hoja con actividad -Lápiz	10 minutos	Logre recordar una serie de palabras para reforzar su memoria inmediata.
6. Que el niño identifique la idea principal de las imágenes	Idea principal	-Hoja con actividad -Lápiz	10 minutos	Logre identificar la idea principal de cada imagen.
7. Que el niño tenga una valoración positiva	¿Qué aprendí? ¿Qué se me dificultó?	ninguno	5 minutos	Expresar lo que entendió y lo que se le dificultó.



**Nombre del alumno(a):** B

**N.E.E:** Deficiencia en las extremidades y problemas de aprendizaje

**Sesión:** 6

**Área:** comunicación-lectura, comprensión lectora y tiempos verbales.

**Objetivo general:** que el niño mejore su comprensión lectora

Objetivo	Actividad	Material o recursos didácticos	Temporalización	Evaluación y seguimiento
1. Generar un ambiente de confianza	¿Cómo estas?	ninguno	5 minutos	Que el niño exprese como se siente en ese momento.
2. Que el niño ejercite su lectura de comprensión	El pequeño planeta	-Hoja con la lectura y actividad	15 minutos	Logre leer la lectura "El pequeño planeta" sin equivocarse y conteste la mayor parte de las preguntas correctamente para ejercitar su comprensión lectora.
3. Que el alumno ejercite su comprensión lectora	Edu-ke Libro de vocabulario 2	-cuadernillo Edu-ke libro de vocabulario 2	10 minutos	El niño complete correctamente la frase de la actividad del Edu-ke para ejercitar su comprensión lectora.
4. Que el alumno recuerde los tiempos verbales pretérito, pospretérito y copretérito.	Jugando con los verbos.	-memorama de verbos	7 minutos	El niño identificará las terminaciones de los tiempos verbales pretérito, pospretérito y copretérito a través del memorama.
5. Que el alumno conozca como puede realizar una lectura de comprensión.	EPLER	-lámina con los pasos a seguir	5 minutos	El alumno entienda la técnica EPLER para mejorar su comprensión lectora
6. Que el alumno aplique lo aprendido a una lectura	Lectura de Ciencias del ciclo donde se encuentra	-Libro de Ciencias. -Cuaderno. -pluma	15 minutos	El alumno realiza la comprensión del texto por medio de la técnica EPLER.
7. El niño se despida con una valoración positiva	¿Qué aprendí?	ninguno	3 minutos	Expresa lo que entendió durante la sesión.

**Nombre del alumno(a):** B

**N.E.E:** Deficiencia en las extremidades y problemas de aprendizaje

**Sesión:** 7

**Área:** Lógica-matemática (sistema decimal- unidades de medición)

**Objetivo general:** que el niño consolide el sistema decimal (unidades, decenas, centenas, millares)

Objetivo	Actividad	Material o recursos didácticos	Temporalización	Evaluación y seguimiento
1. Generar un ambiente de confianza.	Ahorcado	-ninguno	5 minutos	Que el niño se interese por la actividad y logre adivinar la palabra escondida en el juego "Ahorcado"
2. Que el niño logre identificar los cuadros con las palabras.	Numerator-Identificación	-cuadros de cartulina 20x20	5 minutos	Logre identificar todos los cuadros con las palabras del Numerator-Identificación.
3. Que el niño logre identificar la posición correcta en los cuadros.	Numerator -posicional	-cuadros de cartulina 20x20	10 minutos	Que el niño logre colocar correctamente la mayoría de las indicaciones de la fase Numerator-Posicional.
4. Que el niño logre identificar la localización ordinal de los cuadros.	Numerator-numeración	-cuadros de cartulina 20x20. -tarjetas con uno, diez, cien y mil.	10 minutos	Que el niño logre la relación ordinal a través de los cuadros de la fase numerator-numeración.
5. Que el niño identifique las U,D,C,M	Numerator U-D-C-M	-cuadros de cartulina 20x20 -fichas	10 minutos	Logre realizar la mayoría de los ejercicios de identificación del Numerator U-D-C-M.
6. Que el niño consolide la noción del sistema decimal (u,d,c,m)	Ejercicios U-D-C-M	-Hoja con actividad	15 minutos	Realice los ejercicios correctamente de identificación de las unidades, decenas, centenas y millar.
7. El niño se despida con una valoración positiva	¿Cómo me voy?	-ninguno	5 minutos	Se vaya contento de la sesión y exprese lo que aprendió.

**Nombre del alumno(a):** B

**N.E.E:** Deficiencia en las extremidades y problemas de aprendizaje

**Sesión:** 8

**Área:** Lógica-matemática (operaciones con fracciones)

**Objetivo general:** que el niño consolide las operaciones de fracciones.

Objetivo	Actividad	Material o recursos didácticos	Temporalización	Evaluación y seguimiento
1. Que el niño se interese por la sesión.	Palillos Chinos	-palillos chinos	7 minutos	Que el niño interese y juegue palillos chinos.
2. Que el niño comprenda como se hacen las fracciones de suma y resta.	Fracciones de suma y resta	-hoja con el procedimientos de fracciones para la suma y la resta.	10 minutos	Que el niño preste atención a la explicación de las fracciones de suma y resta, además logre participar.
3. Que el niño ejercite las fracciones de sumas y restas.	EDU-KE Cálculo de fracciones	-estuche EDU-KE -Cuadernillo de cálculo de fracciones.	15 minutos	Que el niño logre realizar los ejercicios correctamente referentes a fracciones de suma y resta.
4. Que el niño comprenda como se hacen las fracciones de división y multiplicación.	Fracciones de multiplicación y división.	-hoja con procedimientos de fracciones para la suma y la resta.	10 minutos	Que el niño preste atención a la explicación de las fracciones de multiplicación y división, además logre participar.
5. Que ejercite las fracciones de multiplicación y división.	EDU-KE Cálculo de fracciones	-estuche EDU-KE -Cuadernillo de cálculo de fracciones.	15 minutos	Logre realizar la mayoría de los ejercicios correctamente referentes a fracciones de multiplicación y división.
6. Cierre de sesión	¿Qué aprendí?	-ninguno	3 minutos	Que el niño exprese lo que aprendió durante la sesión.



**Nombre del alumno(a):** B

**N.E.E:** Deficiencia en las extremidades y problemas de aprendizaje

**Sesión:** 9

**Área:** Lógica-matemática (multiplicación y división sin y con punto decimal)

**Objetivo general:** que el niño logre realizar el procedimiento correcto de la multiplicación y división sin y con punto decimal

Objetivo	Actividad	Material o recursos didácticos	Temporalización	Evaluación y seguimiento
1. Que el niño se interese por la sesión.	-Dinámica "very one, two, three"	-ninguno	3 minutos	Que el niño participe en la dinámica de distensión "Very one, two, three"
2. Que el niño consolide la multiplicación	Tabla de multiplicar	-cartulina -plumas de colores	5 minutos	Que el niño complete el cuadro de la tabla de multiplicar.
3. Que el niño ejercite las operaciones de la multiplicación y la división.	EDU-KE Multiplicar y Dividir	-estuche EDU-KE -Cuadernillo EDU-KE Multiplicar y Dividir.	10 minutos	Que el niño logre realizar la mayoría de los ejercicios del Edu-ke correctamente referente a la multiplicación y división.
4. Que el niño comprenda como se hacen las multiplicaciones con decimales.	Multiplicar con decimales.	-hoja con procedimientos	7 minutos	Que el niño se muestre atento a la explicación de cómo multiplicar con decimales y participe.
5. Que ejercite las multiplicaciones con decimales	Multiplico	-hoja con actividades	13 minutos	Logre realizar la mayoría de los ejercicios referentes a la multiplicación con decimales.
6. Que el niño comprenda como se hacen las divisiones con decimales.	Divido con decimales	-hoja con procedimientos	7 minutos	Que el niño se muestre atento a la explicación de la división con decimales y participe.
7. Que el niño ejercite las divisiones con decimales	Divido	-hoja con actividades	13 minutos	Logre realizar la mayoría de los ejercicios referentes a la división con decimales.
8. Cierre de la sesión	¿Cómo me voy?	-ninguno	2 minutos	Que el niño exprese como se va de la sesión.



**Nombre del alumno(a):** B

**N.E.E:** Deficiencia en las extremidades y problemas de aprendizaje

**Sesión:** 10

**Área:** Lógica-matemática (resolución de problemas y números romanos)

**Objetivo general:** que el niño consolide logre realizar problemas con las operaciones básicas-  
que el niño consolide su aprendizaje de los números romanos.

Objetivo	Actividad	Material o recursos didácticos	Temporalización	Evaluación y seguimiento
1. Generar un ambiente de confianza.	-serpientes y escaleras	-juego serpientes y escaleras.	5 minutos	Que el niño juegue serpientes y escaleras.
2. Que el niño conozca los pasos a seguir para la solución de problemas aritméticos.	Resuelvo problemas	-hoja con los pasos a seguir para la solución de problemas.	10 minutos	Que el niño preste atención a la explicación de los pasos a seguir para resolver problemas y participe.
3. Que el niño lleve a cabo los pasos a seguir para la solución de problemas aritméticos.	Problemas	-hojas con problemas.	15 minutos	Que el niño logre realizar la mayoría de los problemas correctamente siguiendo los pasos de la actividad anterior
4. Que el niño recuerde los números romanos.	Números romanos	-hoja con números romanos.	10 minutos	Que el niño se muestre atento a la explicación de los números romanos y participe.
5. Que el niño ejercite la noción de los números romanos.	Memorama de romanos.	-memorama de números romanos	15 minutos	Que el niño logre identificar el mayor número de pares (romano-arábigo) del memorama.
6. Que el niño se vaya con una valoración positiva.	¿Qué aprendí?	-ninguno	5 minutos	Que el niño exprese como se va de la sesión y lo que aprendió.

### Anexo 10. Intervenciones para caso L

**Nombre del alumno(a):** L

**N.E.E:** Parálisis Cerebral, discapacidad intelectual y problemas de lenguaje.

**Sesión:** 1.

**Área:** Autoestima e Integración.

**Objetivo general:** que la niña mejore su autoestima.

Objetivo	Actividad	Material o recursos didácticos	Temporalización	Evaluación y seguimiento
1. Generar un ambiente de confianza con la niña.	Técnica: “Saludarse de formas diferentes”	Ninguno	5 minutos	La niña logré sentirse bien al inicio de la sesión y participe en la Técnica “Saludarse de formas diferentes”.
2. Que la niña identifique los rasgos positivos que posee.	“Superestrella”	-Hoja de color en forma de estrella. -Colores. -Brillantina.	10 minutos	La niña se emocione al escribir las características positivas que posee en la actividad “Superestrella”.
3. Que la niña conozca e identifique sus capacidades.	“Mis talentos y habilidades”	-Hoja de color. -Estrellas. -Colores.	5 minutos	La niña logre identificar por lo menos tres talentos que posee en la actividad “Mis talentos y habilidades”.
4. Que la niña tenga la oportunidad de probarse a si misma que es capaz de resolver un problema.	“Yo puedo y lo lograré”	-Hoja de actividad -Lápiz -Goma	5 minutos	La niña logre resolver el problema de la actividad para que se de cuenta de que es capaz de resolver problemas por si misma..
5. Que la niña escriba una carta donde reflexione lo quién es y se fije metas.	“Carta a mi mismo”	-Hoja. -Sobre. -Lápiz.	10 minutos	Logre escribir por lo menos una meta en la actividad “Carta a mi mismo”
6. Que la niña se relaje e identifique y valore su cuerpo.	“Un paseo por el cielo”	-Grabadora. -Música acuática.	20 minutos	La niña logre realizar la actividad “Un paseo por el cielo”. y valore cada parte de su cuerpo.
7. Que la niña se despida con una valoración positiva.	¿Qué aprendí? Diploma	-Diploma	5 minutos	Que la niña comparta lo que entendió de la sesión.

**Nombre del alumno(a):** L.

**N.E.E:** Parálisis Cerebral, discapacidad intelectual y problemas de lenguaje.

**Sesión:** 2

**Área:** Autoestima e Integración.

**Objetivo general:** que la niña entienda la importancia que tiene relacionarse con sus compañeros de clase.

Objetivo	Actividad	Material o recursos didácticos	Temporalización	Evaluación y seguimiento
1. Que la niña se interese por la sesión.	"El sapo"	ninguno	5 minutos	La niña muestre interés por la sesión y realice la dinámica de distensión "El sapo".
2. Que la niña se dé cuenta que el aspecto físico es sólo un aspecto más de la persona.	"Una historia muy especial"	Hoja con el texto	15 minutos	La niña entienda que el aspecto físico no es lo más importante sino lo importante es la confianza que tenemos en nosotros mismos.
3. Que la niña comprenda que es ella quién elige cómo sentirse.	"Yo elijo quién soy"	ninguno	10 minutos	La niña entienda que ella elige como quiere sentirse (alegre, triste, etc.)
4. Que la niña conozca las desventajas del aislamiento así como adquiriera el deseo de integrarse en su ambiente.	"Salgo de mi aislamiento"	comic	25 minutos	Comente las desventajas del aislamiento y que haría ella para solucionarlo de acuerdo con el comic "Salgo de mi aislamiento".
5. Que la niña se despida con una valoración positiva.	¿Cómo me voy? Diploma	Diploma	5 minutos.	La niña se vaya contenta de la sesión y exprese lo que entendió.



**Nombre del alumno(a):** L.

**N.E.E:** Parálisis Cerebral, discapacidad intelectual y problemas de lenguaje.

**Sesión:** 3

**Área:** Comprensión, atención y percepción.

**Objetivo general:** que la niña mejore su comprensión, atención y percepción.

Objetivo	Actividad	Material o recursos didácticos	Temporalización	Evaluación y seguimiento
1. Generar un ambiente de confianza.	Platicar con la niña sobre cómo le ha ido en la escuela.	ninguno	5 minutos	Expresa lo hecho en la escuela.
2. Que la niña ejercite su atención que implica relación de objetos.	Edu-ke ¡Ya puedo hacerlo!	-Libreta de Edu-ke ¡Ya puedo hacer! -Estuche Edu-ke.	20 minutos	Que la niña logre hacer la mayoría de los ejercicios del Edu-ke correctamente para ejercitar su atención.
3. Que la niña ejercite su atención a través de localizar diferencias.	"Encuentra las diferencias"	-Cuatro dibujos	10 minutos	Que la niña logre localizar las diferencias de los dibujos para ejercitar su atención.
4. Que la niña ejercite su percepción a través de la localización de objetos en un mismo dibujo.	"Encuentra las figuras"	-Hoja de actividades.	10 minutos	Que la niña logre localizar los objetos escondidos en la actividad "Encuentra las figuras" para ejercitar su percepción.
5. Que la niña ejercite su atención a través de localizar elementos iguales.	"Jirafas iguales"	-Hoja de actividades.	5 minutos.	Que la niña logre identificar las imágenes iguales de la actividad "Jirafas iguales" para ejercitar su atención.
6. Que la niña ejercite su comprensión a través de la secuencia y desarrollo de una historia.	"El pájaro feliz"	-hoja de actividades.	7 minutos	Acomode correctamente la secuencia de la actividad "El pájaro feliz" y cuente una breve historia para ejercitar su comprensión.
7. Que la niña se vaya con una valoración positiva.	Diploma	-diploma	3 minutos	Que la alumna se sienta contenta de la sesión y exprese lo que le gustó.



**Nombre del alumno(a):** L

**N.E.E:** Parálisis Cerebral, discapacidad intelectual y problemas de lenguaje.

**Sesión:** 4

**Área:** Comprensión, atención y percepción.

**Objetivo general:** que la niña mejore su percepción, atención y comprensión.

Objetivo	Actividad	Material o recursos didácticos	Temporalización	Evaluación y seguimiento
1. Generar un ambiente de confianza, así como reforzar el uso del reloj y las estaciones del año.	"Mi hora favorita"	-Lámina de un reloj. -Lámina de las estaciones del año.	10 minutos.	La niña platicue su hora del día y estación favorita para reforzar el uso del reloj.
2. Que la niña ejercite su atención y comprensión a través de la relación de láminas.	Bussi Edu-ke	-Cuadernillo Bussi Edu-ke. -Estuche Edu-ke	20 minutos	Que la niña logre realizar correctamente la mayor parte de los ejercicios del Bussi Edu-ke para ejercitar su comprensión.
3. Que la niña mejore su comprensión a través de la relación de distintos contenidos.	Comprendo y realizo	-Hoja con la actividad.	10 minutos	Logre hacer correcta la actividad "Comprendo realizo" para ejercitar su comprensión.
4. Que la niña ejercite su comprensión y atención a través de la secuencia y desarrollo de un cuento.	"Dumbo"	-Láminas con dibujos. -Tarjetas con texto	15 minutos	Que la niña logre relacionar los dibujos con el texto y formar un cuento para ejercitar su comprensión.
5. Que la niña desarrolle su atención a través de resolver laberintos.	Resuelvo laberintos	-Hojas con la actividad.	10 minutos	Que la niña logre resolver el laberinto para ejercitar su atención.
6. La niña se vaya con una valoración positiva.	Entrega de diploma y agradecimiento	-Diploma	5 minutos	Que la niña se vaya contenta de la sesión.



**Nombre del alumno(a):** L.

**N.E.E:** Parálisis Cerebral, discapacidad intelectual y problemas de lenguaje.

**Sesión:** 5

**Área:** Memoria

**Objetivo general:** que la niña ejercite su memoria.

Objetivo	Actividad	Material o recursos didácticos	Temporalización	Evaluación y seguimiento
1. Que la niña se interese por la sesión	"Memorama"	-memorama	10 minutos	Que la niña se interese por la actividad, logré encontrar algunos pares del memorama.
2. Que la niña mejore su memoria inmediata	Lámina con objetos	-hoja de la actividad.	10 minutos	Que la niña logre recordar la mayoría de los objetos mostrados para ejercitar su memoria inmediata.
3. Que la niña ejercite su memoria auditiva	Repetición de dígitos, objetos, frases y palabras sin sentido.	-hoja de la actividad.	15 minutos.	Que la niña logre recordar la mayoría de los dígitos, frases y palabras que se le digan para ejercitar su memoria auditiva.
4. Que la niña ejercite su memoria motora	Enseñar y hacerlo	-hoja de la actividad	20 minutos	Que logre hacer la mayoría de los ejercicios de la actividad "Enseñar y hacerlo" para ejercitar su memoria motora.
5. Que la niña se vaya con una valoración positiva.	Diploma	-diploma	5 minutos.	Que la niña se vaya contenta de la sesión.



**Nombre del alumno(a):** L

**N.E.E:** Parálisis Cerebral, discapacidad intelectual y problemas de lenguaje.

**Sesión:** 6

**Área:** Motricidad

**Objetivo general:** que la niña mejore algunos aspectos de su motricidad.

Objetivo	Actividad	Material o recursos didácticos	Temporalización	Evaluación y seguimiento
1. Que la niña se interese por la sesión.	Dinámica "Very one, two, three"	Ninguno	5 minutos	La niña le agrade dinámica "Very one, two, three" y participe, sin el menor error posible.
2. Que la niña mejore su orientación espacial.	Edu-ke Orientación del espacio.	-Cuadernillo Edu-ke orientación en el espacio. -Estuche Edu-ke	20 minutos	Logre realizar la mayoría de los ejercicios del Edu-ke de forma correcta para que mejore su orientación espacial.
3. Que la niña mejore su lateralidad.	"Los pájaros"	-Hoja con la actividad. -Lápiz	10 minutos	Identifique correctamente la lateralidad en la actividad "Los pájaros".
4. Que la niña mejore su esquema corporal.	"La cara"	-Hoja con la actividad.	10 minutos	Logre realizar la actividad de "la cara" para mejorar su esquema corporal.
5. Que la niña mejore su esquema temporal.	"Relación de estaciones y antes y después"	-Hoja con la actividad -Lápiz	10 minutos	Logre relacionar el antes y después e identificar las estaciones del año para mejorar su esquema temporal
6. Que la niña se vaya con una valoración positiva de la sesión.	Entrega de Diploma	-Diploma	5 minutos	Se haya divertido en la sesión.



**Nombre del alumno(a):** L

**N.E.E:** Parálisis Cerebral, discapacidad intelectual y problemas de lenguaje.

**Sesión:** 7

**Área:** Motricidad

**Objetivo general:** que la niña ejercite su motricidad.

Objetivo	Actividad	Material o recursos didácticos	Temporalización	Evaluación y seguimiento
1. Que la niña se interese por la sesión.	Dinámica "Very one, two, three"	ninguno	5 minutos	Logre realizar la dinámica "Very one, two, three" mejor que la sesión pasada.
2. Que la niña mejore su coordinación visomotora	"Recorta y arma"	-hojas de la actividad. -tijeras. -colores.	20 minutos	Logre realizar la actividad "Recorta y arma" sin ninguna ayuda para mejorar su coordinación visomotora.
3. Que la niña mejore su coordinación motora.	"Recortando figuras"	-hojas con figuras. -tijeras -pritt -hoja de color.	15 minutos	Logre adornar una hoja con las figuras que recorto para mejorar su coordinación motora.
4. Que la niña mejore su psicomotricidad fina.	"Grecas"	-hoja con la actividad. -lápiz -goma	10 minutos	Que la niña logre realizar las grecas sin casi ningún error para mejorar su psicomotricidad fina.
5. Que la niña mejore su eficiencia motriz	"Figuras con cerillos"	-cerillos	7 minutos	Que la niña logre realizar las figuras con los cerillos para mejorar su eficiencia motriz.
6. Que la niña se vaya con una valoración positiva.	-Diploma	-diploma	3 minutos.	Que la niña sienta que se le reconoce su esfuerzo.



**Nombre del alumno(a):** L

**N.E.E:** Parálisis Cerebral, discapacidad intelectual y problemas de lenguaje.

**Sesión:** 8

**Área:** Motricidad

**Objetivo general:** que la niña ejercite su motricidad.

Objetivo	Actividad	Material o recursos didácticos	Temporalización	Evaluación y seguimiento
1. Que la niña se interese por la sesión y mejore su coordinación dinámica.	Saltar la cuerda	-cuerda de saltar	10 minutos	Se divierta saltando la cuerda y logre saltarla para mejorar su coordinación dinámica.
2. Que la niña mejore su coordinación motora fina	"Rompecabezas"	-rompecabezas	12 minutos	Logre armar el rompecabezas sin ayuda para mejorar su coordinación motora fina.
3. Que la niña mejore su psicomotricidad fina.	"Haciendo grecas"	-hojas con la actividad. -lápiz -goma	10 minutos	Que la niña logre realizar las grecas casi sin ningún error para mejorar su psicomotricidad fina.
4. Que la niña mejore su esquema temporal.	"Antes y después" "Días de la semana"	-hoja con la actividad.	10 minutos	Logre realizar la mayoría de los ejercicios referentes a las actividades "Antes y después" y "Días de la semana" para mejorar su esquema temporal.
5. Que la niña mejore su orientación espacial.	Edu-ke Orientación del espacio.	-Cuadernillo Edu-ke orientación en el espacio. -Estuche Edu-ke	15 minutos	Que la niña logre realizar la mayoría de los ejercicios del Edu-ke para mejorar su orientación espacial.
6. Cierre de sesión.	-¿Qué me gusto y que no me gusto?	-diploma	3 minutos.	Que la niña exprese lo que le gusto y no le gusto de la sesión.



**Nombre del alumno(a):** L

**N.E.E:** Parálisis Cerebral, discapacidad intelectual y problemas de lenguaje.

**Sesión:** 9

**Área:** Comunicación-lenguaje.

**Objetivo general:** que la niña mejore su pronunciación.

Objetivo	Actividad	Material o recursos didácticos	Temporalización	Evaluación y seguimiento
1. Ayudar a la niña a respirar adecuadamente.	Soplar diferentes cosas como: papeles, algodón, burbujas de jabón y apagar cerillos.	-papeles -algodón -burbujas de jabón. -cerillos.	8 minutos	Logre soplar los distintos materiales para ayudar a la niña a respirar adecuadamente.
2. Que la alumna aprenda a respirar correctamente	Ejercicios de respiración	ninguno	10 minutos	Logre hacer los ejercicios de respiración para que aprenda a respirar correctamente.
3. Que la niña conozca la pronunciación correcta de la "k"	Trabajo la "k"	-abatelenguas. -hoja con palabras con k y enunciados.	20 minutos	Mejore su pronunciación de la "k"
4. Que la niña conozca la pronunciación correcta de la "r"	Asociación cinestésica de la "r"	-hoja con actividad	10 minutos	Logre la relación gráfica-sonido de la "r"
5. Que la niña ejercite la pronunciación de la "r"	Trabajo la "r"	-hoja con palabras con r y enunciados.	10 minutos	Logre realizar la mayoría de los ejercicios referentes a la "r" para que ejercite su pronunciación.
6. Que la niña se vaya con una valoración positiva	Diploma	-diploma	2 minutos	Que se vaya contenta con la actividad.



**Nombre del alumno(a):** L

**N.E.E:** Parálisis Cerebral, discapacidad intelectual y problemas de lenguaje

**Sesión:** 10

**Área:** Comunicación-lenguaje-comprensión.

**Objetivo general:** que la niña mejore su lenguaje y comprensión.

Objetivo	Actividad	Material o recursos didácticos	Temporalización	Evaluación y seguimiento
1. Que la niña ejercite su discriminación auditiva.	-¿Quién hace esos ruidos? -¡Hazlos tu! -Terminaciones iguales. -Repetición de palabras	Hoja de actividades	25 minutos	Que la niña logre la discriminación auditiva en la mayoría de los ejercicios.
2. Que la niña ejercite su resistencia articulatoria.	-“Pronuncia y aplaude”	Hoja de actividad	13 minutos	Que la niña logre realizar la mayoría de los ejercicios de la actividad “Pronuncia y aplaude” bien para ejercitar su resistencia articulatoria.
3. Que la niña mejore su pronunciación	-Audi-cuento “El Jorobado”	-grabadora -Cassette -cuento	20 minutos	Que logre leer mejor el Audi-cuento “El jorobado” y explique de qué trato.
4. Valoración positiva de la actividad	Diploma	-diploma	2 minutos	Que la niña se muestre entusiasmada por las distintas actividades realizadas en la sesión.



**Nombre del alumno(a):** L

**N.E.E:** Parálisis Cerebral, discapacidad intelectual y problemas de lenguaje.

**Sesión:** 11

**Área:** Comunicación- lectura y comprensión lectora

**Objetivo general:** que la niña mejore su lectura e inicie su comprensión lectora

Objetivo	Actividad	Material o recursos didácticos	Temporalización	Evaluación y seguimiento
1. Generar un ambiente de confianza	¿Cómo te va?	ninguno	5 minutos	Que la niña se siente contenta y dispuesta a realizar las actividades de la sesión y exprese ¿Cómo ha estado?
2. Que la niña mejore su fluidez en la lectura	Audicuento "Pinocho"	-audicuento "Pinocho" -grabadora	20 minutos	La niña logre seguir el ritmo de la lectura y logre leerla, para decir lo que comprendió del Audicuento "Pinocho".
3. Que la niña logre leer textos pequeños	"El título correcto"	- hoja de la actividad	10 minutos	Logre realizar la actividad "El título correcto" para leer y comprender textos pequeños.
4. Que la niña logre identificar y leer la palabra correcta	Edu-ke Ejercicios de Lectura 1	-cuadernillo Ejercicio de lectura 1. -estuche Edu-ke	15 minutos	Logre identificar la mayoría de los ejercicios del Edu-ke correctamente para mejorar su lectura.
5. Que la niña logre identificar la idea principal que representa la imagen.	Idea principal	-hoja con la actividad	13 minutos	Logre identificar la idea principal en la actividad con la menor ayuda posible.
6. Que la niña se vaya con una valoración positiva	¿Qué aprendí? Diploma	-Diploma	2 minutos	La niña diga lo que aprendió durante la sesión.



**Nombre del alumno(a):** L

**N.E.E:** Parálisis Cerebral, discapacidad intelectual y problemas de lenguaje.

**Sesión:** 12

**Área:** comunicación – lectura y comprensión lectora.

**Objetivo general:** que la alumna inicie su comprensión lectora

Objetivo	Actividad	Material o recursos didácticos	Temporalización	Evaluación y seguimiento
1. Que la niña se interese por la sesión	¿Qué te gusta? ¿Qué no te gusta?	ninguno	5 minutos	Que la niña exprese lo que le gusta y lo que no de las distintas sesiones.
2. Que la niña ejercite su lectura rápida.	Sopa de letras	-hoja con la actividad	15 minutos	Logre localizar las palabras en la sopa de letras para ejercitar su lectura rápida.
3. Que la niña identifique la secuencia correcta de un texto	"Un día muy especial"	-hoja con la actividad	15 minutos	Logre establecer la secuencia del texto y responda a las preguntas de "Un día muy especial"
4. Que la niña comprenda la información de textos sencillos.	Edu-ke Libro de vocabulario	-cuadernillo Edu-ke libro de vocabulario -Estuche Edu-ke.	20 minutos	Responda el mayor número de preguntas correctas del Edu-ke Para que ejercite su comprensión de textos sencillos.
5. Que la niña se vaya con valoración positiva	¿Qué aprendí? Diploma	-diploma	5 minutos	Exprese lo que aprendió.

**Nombre del alumno(a):** L

**N.E.E:** Parálisis Cerebral, discapacidad intelectual y problemas de lenguaje.

**Sesión:** 13

**Área:** comunicación – lectura y comprensión lectora.

**Objetivo general:** que la alumna inicie su comprensión lectora

Objetivo	Actividad	Material o recursos didácticos	Temporalización	Evaluación y seguimiento
1. Que la niña se interese por la sesión	Dinámica “Very, one, two, three.	ninguno	5 minutos	La niña realice la dinámica con gusto.
2. Que la niña ejercite su lectura rápida.	Sopa de letras	-hoja con la actividad	15 minutos	Logre localizar las respuestas en la sopa de letras para ejercitar su lectura rápida.
3. Que la niña comprenda el contenido del texto.	“El payaso”	-hoja con la actividad	20 minutos	Logre resolver las actividades que se le presentan en la actividad “El payaso” para que la niña ejercite la comprensión de un texto.
4. Que la niña comprenda la información de textos sencillos.	Edu-ke Libro de vocabulario y ejercicios de lectura 1	-cuadernillo Edu-ke libro de vocabulario y ejercicios de lectura -Estuche Edu-ke.	15 minutos	Responda el mayor número de preguntas correctas del Edu-ke para que ejercite la comprensión de textos sencillos y su lectura.
5. Que la niña se vaya con valoración positiva	¿Cómo me voy?	-diploma	5 minutos	Expresa como se va de la sesión.



**Nombre del alumno(a):** L

**N.E.E:** Parálisis Cerebral, discapacidad intelectual y problemas de lenguaje.

**Sesión:** 14

**Área:** comunicación – lectura y comprensión lectora.

**Objetivo general:** que la alumna inicie su comprensión lectora

Objetivo	Actividad	Material o recursos didácticos	Temporalización	Evaluación y seguimiento
1. Que la niña se interese por la sesión	Palillos chinos.	-palillos chinos	10 minutos	La niña participe en el juego palillos chinos.
2. Que la niña ejercite su razonamiento lógico-verbal.	“La palabra distinta” “Textos opuestos”	-hojas con las actividades	15 minutos	Logre realizar los ejercicios de las actividades “La palabra distinta” y “Textos opuestos” con la menor ayuda para ejercitar su razonamiento lógico-verbal.
3. Que la niña ejercite su comprensión de oraciones	Dibujos y oraciones	-hoja con la actividad	15 minutos	Logre relacionar correctamente los dibujos con las oraciones para ejercitar su comprensión.
4. Que la niña comprenda la información de textos sencillos.	El cumple de Moni	-hoja con la actividad	20 minutos	Logre responder las preguntas de la lectura “El cumple de Moni” para ejercitar su comprensión y lectura.
5. Que la niña se vaya con valoración positiva	¿Cómo me voy?	-diploma	5 minutos	Expresa como se va de la sesión.



**Nombre del alumno(a):** L

**N.E.E:** Parálisis Cerebral, discapacidad intelectual y problemas de lenguaje.

**Sesión:** 15

**Área:** Lógica-matemática (noción numérica)

**Objetivo general:** que la niña reafirme los conocimientos básicos de la noción numérica.

Objetivo	Actividad	Material o recursos didácticos	Temporalización	Evaluación y seguimiento
1. Que la niña se interese por la sesión.	-Serpientes y escaleras.	-serpientes y escaleras	10 minutos	Que la niña juegue serpientes y escaleras.
2. Que la niña ejercite se identificación numérica.	Recta Numérica	-cartón de papel higiénico. -hojas de color. -plumones.	20 minutos	Que la niña logre completar la recta.
3. Que la niña logre contar hacia atrás.	Retrocuenta	-recta numérica. -pedazo de cartón.	20 minutos	Que la niña logre realizar la mayoría de los ejercicios de la Retrocuenta.
4. Que la niña logre contar de dos en dos y comenzar a contar desde distintos puntos de la recta.	Contar de dos en dos y hacia adelante.	-recta numérica.	20 minutos	Que la niña logre contar hacia adelante y de dos en dos apoyándose de la recta numérica.
5. Que la niña comprenda el orden numérico (atrás-adelante)	Vecinos.	-Hojas con colores con números (edificio) -Papel crepe (ventanas)	15 minutos	Que la niña logre identificar la mayor parte de los números que van antes y después de la actividad "Vecinos".
6. Que la niña se vaya con una valoración positiva.	Diploma	-Diploma	5 minutos	Que la niña se vaya contenta de la sesión.



**Nombre del alumno(a):** L

**N.E.E:** Parálisis Cerebral, discapacidad intelectual y problemas de lenguaje.

**Sesión:** 16

**Área:** Lógica-matemática (noción numérica)

**Objetivo general:** que la niña reafirme los conocimientos básicos de la noción numérica

Objetivo	Actividad	Material o recursos didácticos	Temporalización	Evaluación y seguimiento
1. Generar un ambiente de confianza.	Saludar de formas diferentes.	-ninguno	5 minutos	Que la niña se interese por la sesión y participe en la dinámica "Saludar de formas diferentes".
2. Que la niña logre identificar los cuadros con las palabras.	Numerator-Identificación	-cuatro cuadros de cartulina de 20x20. -colores. -40 fichas.	13 minutos	Que la niña logre la mayoría de las veces correctamente identificar los cuadros con las palabras del Numerator.
3. Que la niña logre la posición correcta de las palabras en los cuadros	Numerator-Posicionalidad	-cuatro cuadros de cartulina de 20x20. -colores. -40 fichas.	20 minutos	Que la niña logre realizar la mayoría de las indicaciones de la fase Numerator-posicionalidad.
4. Que la niña logre identificar la localización de la numeración ordinal de los cuadros.	Numerator-Numeración.	- cuatro cuadros de cartulina de 20x20. -colores. -40 fichas. -tarjetas con uno, diez, cien y mil.	20 minutos	Que la niña logre la relación ordinal a través de los cuadros del Numerator-numeración.
5. Que la niña identifique las unidades, decenas y centenas y millar	Numerator-U-D-C-M	-cuatro cuadros de cartulina de 20x20. -colores. -40 fichas	20 minutos	Que la niña logre identificar la mayoría de los ejercicios.
6. Que la niña refuerce la noción numérica.	EDU-KE Ejercicios de aritmética 2	-Estuche EDU-KE -Cuadernillo Ejercicios de aritmética 2.	10 minutos	Que la niña logre hacer la mayoría de los ejercicios del Edu-ke sin ayuda.
7. Cierre de la sesión.	¿Cómo me voy?	-Diploma	2 minutos	Que la niña se muestre contenta por la sesión.



**Nombre del alumno(a):** L

**N.E.E:** Parálisis Cerebral, discapacidad intelectual y problemas de lenguaje.

**Sesión:** 17

**Área:** Lógica-matemática (sumas)

**Objetivo general:** que la niña logre realizar correctamente la operación de la suma.

Objetivo	Actividad	Material o recursos didácticos	Temporalización	Evaluación y seguimiento
1. Generar un ambiente de confianza.	El reloj	-reloj de cartón	10 minutos	Que la niña se muestre interesada por la sesión y ejercite el uso del reloj.
2. La niña relacione el procedimiento de la suma con la numeración decimal.	Unidades, decenas y centenas en la suma.	-cartulina con las iniciales U,D y C	15 minutos	Que la niña logre colocar correctamente los números de acuerdo a su posición decimal.
3. Que la niña a través de la manipulación logre comprender el procedimiento de la suma.	Los datos "no se gastan".	-cuadritos de colores. -Signo de más. -Raya.	15 minutos	Que la niña logre realizar las actividades manipulativas de la suma.
4. Que la niña comprenda la suma.	-Tabla de sumar.	- cartulina -plumones	20 minutos	Que la niña logre completar la tabla sin la menor ayuda posible.
5. Que la niña se ejercite en la suma.	-Recta numérica. -Regla de cálculo elemental.	-recta numérica -regla de 30 cm	15 minutos	Que la niña logre hacer la mayor parte de los ejercicios de la actividad "Recta numérica" y "Regla de cálculo mental" para que ejercite la operación de la suma.
6. Que la niña consolide el proceso de suma.	Domino de sumas	-Domino de sumas	10 minutos	Que la niña juegue el domino de las sumas sin el menor número de equivocaciones
7. Que la niña se vaya con una valoración positiva.	¿Qué aprendí?	-Diploma	5 minutos	Logre decir lo que aprendió durante la sesión.



**Nombre del alumno(a):** L

**N.E.E:** Parálisis Cerebral, discapacidad intelectual y problemas de lenguaje.

**Sesión:** 18

**Área:** Lógica-matemática (resta)

**Objetivo general:** que la niña logre realizar correctamente la operación de la resta.

Objetivo	Actividad	Material o recursos didácticos	Temporalización	Evaluación y seguimiento
1. Generar un ambiente de confianza y reafirme su conocimiento sobre la lectura de la hora en el reloj.	Mi hora favorita	-reloj	10 minutos	Que la niña se muestre interesada por la sesión y logre participar en la actividad de "Mi hora favorita".
2. Que la niña conozca algunas características de la resta.	Familia de diferencias y de cero.	-ninguno	10 minutos	Que la niña preste atención a la explicación y participe en la actividad de "Familia de diferencias y de cero".
3. Que la niña se interese por la sesión.	-Sistema Mahoney.	-hoja cuadriculada -plumas	15 minutos	Que la niña logre realizar la mayor parte de los ejercicios a través del Sistema Mahoney.
4. Que la niña comprenda las operaciones de restas de llevar.	Restas de llevar	-Hoja con explicación paso a paso.	25 minutos	Que la niña preste atención a la explicación de las restas de llevar y participe.
5. Que la niña se ejercite en la resta.	Edu-ke Ejercicios de aritmética 2.	-Cuadernillo Edu-ke Ejercicios de aritmética 2. -Estuche Edu-ke.	15 minutos	Que la niña logre hacer la mayor parte de los ejercicios del Eduke.
6. Que la niña consolide el proceso de resta.	Domino de Resta	-Domino de resta.	10 minutos	Que la niña logre jugar el domino sin las menores equivocaciones posibles apoyándose en las rectas.
7. Cierre de la sesión.	¿Qué aprendí?	-Diploma	5 minutos	Que la niña exprese lo que aprendió.



### Sesión grupal

**Escenario:** Salón de L.

**Sesión:** 1.

**Área:** Integración.

**Objetivo general:** que los alumnos desarrollen la empatía entre ellos, así como para los alumnos con alguna N.E.E.

Objetivo	Actividad	Material o recursos didácticos	Temporalización	Evaluación y seguimiento
1. Que los alumnos desarrollen un sentido de pertenencia en el grupo y refuercen sus habilidades de escritura.	¿Quién soy yo?	-Hojas blancas -Lápices de colores. -Cinta adhesiva.	25 minutos	Que los alumnos participen en la actividad ¿Quién soy yo? y logren adivinar de quien de sus compañeros se la descripción se trata.
2. Que los alumnos refuercen la amistad entre ellos y desarrollen sus habilidades lingüísticas.	"Red de amistad"	-dos madejas de estambre.	25 minutos	Todos den una cualidad positiva de sus compañeros y nadie se quede sin participar.
3. Que los alumnos experimenten las frustraciones de las discapacidades, para desarrollar empatía.	¿Cómo es?	-Paliacates -Cinta adhesiva.	25 minutos	Los alumnos expresen y reflexionen las dificultades que les llevo hacer el ejercicio.
4. Que los alumnos expresen su cariño entre ellos.	Lavado de coches	-ninguno	10 minutos.	Todos los alumnos participen en la actividad "Lavado de coches" y se digan cosas positivas.
5. Que los alumnos se vayan con una valoración positiva.	¿Cómo me voy?	-ninguno	5 minutos.	Expresen que sintieron y aprendieron durante la sesión.

## Anexo 11. Cuadros de análisis cualitativo de las sesiones para caso B

### Caso B

☯ *Autoestima y comunicación asertiva*

*Sesión 1*

*Objetivo: que el niño mejore su autoestima*

Criterios de evaluación	Logrado	No logrado	Parcialmente logrado (especificar lo que logro)	Ayudas
1. El niño se muestre dispuesto a participar en la sesión.	*			
2. El niño logre identificar por lo menos tres rasgos positivos en él.	*			
3. El niño logre identificar en la lista algunas características propias que lo distinguen.	*			
4. El niño logre identificar a través de la narración que el valor de la persona se encuentra dentro de cada uno y no en los demás.	*			
5. El niño logre identificar algunas metas que le gustaría alcanzar.	*			
6. El niño logre realizar la actividad que le permita tener un mayor autoconocimiento.	*			
7. Que el niño exprese lo que entendió de la sesión.	*			

### *Sesión 2*

*Objetivo: que el alumno identifique formas de resolver conflictos de manera asertiva.*

Criterios de evaluación	Logrado	No logrado	Parcialmente logrado (especificar lo que logro)	Ayudas
1. Que el niño le guste y participe en la dinámica de distensión	*			
2. Que el niño reflexione como le afecta el humor de los demás.	*			
3. Identifique en el comic que siempre se pueden solucionar los problemas, sin recurrir a acciones violentas.			* Logro reflexionar sobre las consecuencias de comportarse de forma violenta para resolver problemas, aunque resulta necesario seguir trabajando esta área, ya que el contexto en el que se desenvuelve no es muy óptimo.	Se requiere el apoyo por parte de la familia
4. Que el niño entienda los pasos a seguir para solucionar conflictos.	*			
5. Exprese lo que aprendió referente a comunicarse de forma asertiva.	*			

☯ *Comprensión, atención y percepción.*

*Sesión 3*

Objetivo: que el niño mejore su comprensión, atención y percepción

Criterios de evaluación	Logrado	No logrado	Parcialmente logrado (especificar lo que logro)	Ayudas
1. El niño se interese por la sesión expresando como le ha ido en la escuela.	*			
2. Logre realizar la mayoría de los ejercicios de percepción correctamente.	*			
3. Logre encontrar las diferencias en los dibujos para ejercitar su atención.	*			
4. Logre encontrar las figuras iguales en la actividad para ejercitar su atención.	*			
5. Logre descifrar el mensaje secreto (letra-número) para ejercitar su comprensión.	*			
6. Logre la relación sin ningún error de la actividad "Patos, gallinas y conejos" para ejercitar su atención y comprensión.	*			
7. Logre hacer correctamente la secuencia de la actividad de "Un día típico" y desarrolle un cuento completo para ejercitar su comprensión.	*			
8. Que el niño diga lo que le gusto de la sesión.	*			

#### Sesión 4

Objetivo: que el niño mejore su atención, comprensión y percepción

Criterios de evaluación	Logrado	No logrado	Parcialmente logrado (especificar lo que logro)	Ayudas
1. El niño se muestre dispuesto a realizar las actividades y logre responder correctamente las adivinanzas.	*			
2. Logre encontrar las diferencias en la actividad para ejercitar su atención.	*			
3. Logre realizar correctamente todas las relaciones de la actividad "Cruz, círculo y triángulo" para ejercitar su comprensión.	*			
4. Logre realizar correctamente la actividad de las claves para ejercitar su atención.	*			
5. El niño logre seguir la secuencia de las láminas de la actividad "Visita al campo" y relate un cuento con las imágenes para ejercitar su atención y comprensión.	*			
6. El niño logré identificar al personaje del libro ¿Dónde esta Waldo? en la mayoría de las láminas para que ejercite su atención.	*			
7. El niño exprese que le pareció la sesión.	*			

🗨️ Comunicación (lectura y comprensión lectora)

**Sesión 5**

*Objetivo: que el alumno mejore su lectura fluida.*

Criterios de evaluación	Logrado	No logrado	Parcialmente logrado (especificar lo que logro)	Ayudas
1. Lograr localizar las palabras que se repitan para que ejercite la discriminación de conjuntos gráficos.	*			
2. Logre identificar el número de veces que se repite los números y letras para el desarrollo de su habilidad visual.	*			
3. Lograr formar las palabras cuyas letras quedaron desordenadas para ejercitar su habilidad visual y vocabulario.	*			
4. Ordenar las palabras y escribirlas correctamente para formar oraciones, que refuercen su razonamiento lingüístico.			*De las cuatro oraciones, logro realizar tres correctamente.	
5. Logre recordar una serie de palabras para reforzar su memoria inmediata.	*			
6. Logre identificar la idea principal de cada imagen.	*			
7. Expresa lo que entendió y lo que se le dificultó.	*			

**Sesión 6**

*Objetivo: que el alumno mejore su comprensión lectora.*

Criterios de evaluación	Logrado	No logrado	Parcialmente logrado (especificar lo que logro)	Ayudas
1. Que el niño exprese como se siente en ese momento.	*			
2. Logre leer la lectura "El pequeño planeta" sin equivocarse y conteste la mayor parte de las preguntas correctamente para ejercitar su comprensión lectora.			*Logro leer casi sin equivocaciones, también contesto la mayoría de las preguntas correctamente a excepción de dos.	
3. El niño complete correctamente la frase de la actividad del Edu-ke para ejercitar su comprensión lectora.	*			
4. El niño identificará las terminaciones de los tiempos verbales pretérito, pospretérito y copretérito a través del memorama.	*			
5. El alumno entienda la técnica EPLER para mejorar su comprensión lectora.	*			
6. El alumno realice la comprensión del texto por medio de la técnica EPLER.	*			
7. Expresa lo que entendió durante la sesión.	*			

🔗 *Lógica-matemática*

**Sesión 7**

*Objetivo: que el niño consolide el sistema decimal (unidades, decenas, centenas y millar)*

<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Logrado</b>	<b>No logrado</b>	<b>Parcialmente logrado (especificar lo que logro)</b>	<b>Ayudas</b>
1. Que el niño se interese por la actividad y logre adivinar la palabra escondida en el juego "Ahorcado"	*			
2. Logre identificar todos los cuadros con las palabras del Numerator-Identificación.	*			
3. Que el niño logre colocar correctamente la mayoría de las indicaciones de la fase Numerator-Posicional.	*			
4. Que el niño logre la relación ordinal a través de los cuadros de la fase Numerator-numeración.	*			
5. Logre realizar la mayoría de los ejercicios de identificación del Numerator U-D-C-M.	*			
6. Realice los ejercicios correctamente de identificación de las unidades, decenas, centenas y millar.	*			
7. Se vaya contento de la sesión y exprese lo que aprendió.	*			

**Sesión 8**

*Objetivo: que el niño consolide las operaciones de fracciones.*

<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Logrado</b>	<b>No logrado</b>	<b>Parcialmente logrado (especificar lo que logro)</b>	<b>Ayudas</b>
1. Que el niño interese y juegue palillos chinos.	*			
2. Que el niño preste atención a la explicación de las fracciones de suma y resta, además participe.	*			
3. Que el niño logre realizar los ejercicios correctamente referentes a fracciones de suma y resta.	*			
4. Que el niño preste atención a la explicación de las fracciones de multiplicación y división además participe.	*			
5. Logre realizar la mayoría de los ejercicios correctamente referentes a fracciones de multiplicación y división.	*			
6. Que el niño exprese lo que aprendió durante la sesión.	*			

### Sesión 9

**Objetivo:** que el niño logre realizar el procedimiento correcto de la multiplicación y división sin y con punto decimal

Criterios de evaluación	Logrado	No logrado	Parcialmente logrado (especificar lo que logro)	Ayudas
1. Que el niño participe en la dinámica de distensión "Very one, two, three".	*			
2. Que el niño complete el cuadro de la tabla de multiplicar.			*Sólo ha adquirido las tabla del 0, 1, 2, 3,5 y 10, por lo que las demás los llenos sumando.	Resulta necesario que se aprenda correctamente e todas las tablas de multiplicar.
3. Que el niño logre realizar la mayoría de los ejercicios del Edu-ke correctamente referente a la multiplicación y división.	*			
4. Que el niño se muestre atento a la explicación de cómo multiplicar con decimales y participe.	*			
5. Logre realizar la mayoría de los ejercicios referentes a la multiplicación con decimales.	*			
6. Que el niño se muestre atento a la explicación de la división con decimales y participe.	*			
7. Logre realizar la mayoría de los ejercicios referentes a la división con decimales.	*			
8. Que el niño exprese como se va de la sesión.	*			

### Sesión 10

**Objetivo:** que el niño consolide logre realizar problemas con las operaciones básicas- que el niño consolide su aprendizaje de los números romanos.

Criterios de evaluación	Logrado	No logrado	Parcialmente logrado (especificar lo que logro)	Ayudas
1. Que el niño juegue serpientes y escaleras.	*			
2. Que el niño preste atención a la explicación de los pasos a seguir para resolver problemas y participe.	*			
3. Que el niño logre realizar la mayoría de los problemas correctamente siguiendo los pasos de la actividad anterior.	*			
4. Que el niño se muestre atento a la explicación de los números romanos y participe.	*			
5. Que el niño logre identificar el mayor número de pares (romano-arábigo) del memorama.	*			
6. Que el niño exprese como se va de la sesión y lo que aprendió.	*			

## Anexo 12. Cuadro de análisis cualitativo de las sesiones para caso L.

### 🔗 Autoestima e integración

#### Sesión 1

Objetivo: que la niña mejore su autoestima

Criterios de evaluación	Logrado	No logrado	Parcialmente logrado (especificar lo que logro)	Ayudas
1. La niña logre sentirse bien al inicio de la sesión y participe en la Técnica "Saludarse de formas diferentes".	*			
2. La niña se emocione al escribir las características positivas que posee en la actividad "Superestrella"	*			
3. La niña logre identificar por lo menos tres talentos que posee en la actividad "Mis talentos y habilidades".	*			
4. La niña logre resolver el problema de la actividad para que se de cuenta de que es capaz de resolver problemas por si misma.	*			
5. Logre escribir por lo menos una meta en la actividad "Carta a mi mismo"	*			
6. La niña logre realizar la actividad "Un paseo por el cielo" y valore cada parte de su cuerpo.	*			
7. Que la niña comparta lo que entendió de la sesión.	*			

#### Sesión 2

Objetivo: que la niña entienda la importancia que tiene relacionarse con sus compañeros de clase.

Criterios de evaluación	Logrado	No logrado	Parcialmente logrado (especificar lo que logro)	Ayudas
1. La niña muestre interés por la sesión y realice la dinámica de distensión "El sapo".	*			
2. La niña entienda que el aspecto físico no es lo más importante sino lo importante es la confianza que tenemos en nosotros mismos.	*			
3. La niña entienda que ella elige como quiere sentirse (alegre, triste, etc).	*			
4. Comente las desventajas del aislamiento y que haría ella para solucionarlo de acuerdo con el comic "Salgo de mi aislamiento".	*			
5. La niña se vaya contenta de la sesión y exprese lo que entendió.	*			



🗎 *Habilidades básicas (Comprensión, atención, percepción y memoria)*

**Sesión 3**

*Objetivo: que la niña mejore su comprensión, atención y percepción*

<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Logrado</b>	<b>No logrado</b>	<b>Parcialmente logrado (especificar lo que logro)</b>	<b>Ayudas</b>
1. La niña exprese lo que ha hecho en la escuela.	*			
2. Que la niña logré hacer la mayoría de los ejercicios del Edu-ke correctamente para ejercitar su atención.	*			
3. Que la niña logre localizar las diferencias de los dibujos para ejercitar su atención.	*			
4. Que la niña logre localizar los objetos escondidos en la actividad "Encuentra las figuras" para ejercitar su percepción.			*Logró encontrar las figuras escondidas en tres de los seis dibujos.	
5. Que la niña logre identificar las imágenes iguales de la actividad "Jirafas iguales" para ejercitar su atención.	*			
6. Acomode correctamente la secuencia de la actividad "El pájaro feliz" y cuente una breve historia para ejercitar su comprensión.	*			
7. Que la alumna se sienta contenta de la sesión y exprese lo que le gustó.	*			

**Sesión 4**

*Objetivo: que la niña mejore su comprensión, atención y percepción.*

<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Logrado</b>	<b>No logrado</b>	<b>Parcialmente logrado (especificar lo que logro)</b>	<b>Ayudas</b>
1. La niña platique su hora del día y estación favorita para reforzar el uso del reloj			*Logró decir cual era su hora y estación favorita, pero se le dificultó poder acomodar las manecillas del reloj, por lo que se le explicó.	Trabajar diariamente en casa el uso del reloj.
2. Que la niña logre realizar correctamente la mayor parte de los ejercicios del Bussi Edu-ke para ejercitar su comprensión.	*			
3. Logre hacer correcta la actividad "Comprendo realizó" para ejercitar su comprensión.	*			
4. Que la niña logre relacionar los dibujos con el texto y formar un cuento para ejercitar su comprensión.	*			
5. Que la niña logre resolver el laberinto para ejercitar su atención.	*			
6. Que la niña se vaya contenta de la sesión.	*			

**Sesión 5**

*Objetivo: que la niña ejercite su memoria*

Criterios de evaluación	Logrado	No logrado	Parcialmente logrado (especificar lo que logro)	Ayudas
1. Que la niña se interese por la actividad, logré encontrar algunos pares del memorama.	*			
2. Que la niña logre recordar la mayoría de los objetos mostrados para ejercitar su memoria inmediata.			*Recordó la primera lámina con tres objetos, la segunda con cuatro, pero en la tercera sólo recordó tres de los cinco objetos mostrados.	
3. Que la niña logre recordar la mayoría de los dígitos, frases y palabras que se le digan para ejercitar su memoria auditiva.			*En la repetición de números logró recordar cinco de siete de la serie de cuatro dígitos, mientras que en la serie de cinco dígitos no recordó ninguno; en cuanto a las frases recordó cinco de seis y en las palabras sinsentido falló solo en dos.	
4. Que logre hacer la mayoría de los ejercicios de la actividad "Enseñar y hacerlo" para ejercitar su memoria motora.			*Realizó correctamente cuatro de seis.	
5. Que la niña se vaya contenta de la sesión.	*			

 **Motricidad**

**Sesión 6**

*Objetivo: que la niña mejore algunos aspectos de su motricidad.*

Criterios de evaluación	Logrado	No logrado	Parcialmente logrado (especificar lo que logro)	Ayudas
1. La niña le agrade dinámica "Very one, two, three" y participe, sin el menor error posible.	*			
2. Logre realizar la mayoría de los ejercicios del Edu-ke de forma correcta para que mejore su orientación espacial.	*			
3. Identifique correctamente la lateralidad en la actividad "Los pájaros".	*			



4. Logre realizar la actividad de "la cara" para mejorar su esquema corporal.	*			
5. Logre relacionar el antes y después e identificar las estaciones del año para mejorar su esquema temporal.				*Se le tuvo que guiar para realizar el ejercicio, ya que no aún no le queda completamente claro lo que es antes y después.
6. Se haya divertido en la sesión.	*			

### Sesión 7

Objetivo: que la niña mejore su motricidad.

Crterios de evaluación	Logrado	No logrado	Parcialmente logrado (especificar lo que logro)	Ayudas
1. Logre realizar la dinámica "Very one, two, three" mejor que la sesión pasada.	*			
2. Logre realizar la actividad "Recorta y arma" sin ninguna ayuda para mejorar su coordinación visomotora.			*Para recortar se le sostuvo un lado de la hoja, en cuanto a los cuatro rompecabezas logró realizar uno sola y los otros tres con ayuda.	
3. Logre adornar una hoja con las figuras que recorto para mejorar su coordinación motora.	*			
4. Que la niña logre realizar las grecas sin casi ningún error para mejorar su psicomotricidad fina.			*Logró realizarlas pero se le tuvo que poner el ejemplo de como hacerlas.	
5. Que la niña logre realizar las figuras con los cerillos para mejorar su eficiencia motriz.	*			
6. Que la niña sienta que se le reconoce su esfuerzo.	*			

### Sesión 8

Objetivo: que la niña ejercite su motricidad

Crterios de evaluación	Logrado	No logrado	Parcialmente logrado (especificar lo que logro)	Ayudas
1. Se divierta saltando la cuerda y logre saltarla para mejorar su coordinación dinámica.			*Se divirtió saltando la cuerda, pero no logró saltarla de forma seguida y con los dos pies.	
2. Logre armar el rompecabezas sin ayuda para mejorar su coordinación motora	*			

3. Que la niña logre realizar las grecas casi sin ningún error para mejorar su psicomotricidad fina.			*Hizo la mayoría de las grecas correctamente, se equivocó en dos ocasiones.	
4. Logre realizar la mayoría de los ejercicios referentes a las actividades "Antes y después" y "Días de la semana" para mejorar su esquema temporal.	*			
5. Que la niña logre realizar la mayoría de los ejercicios del Edu-ke para mejorar su orientación espacial.	*			
6. Que la niña exprese lo que le gusta y no le gusta de la sesión.	*			

🗣️ Comunicación (lenguaje)

Sesión 9

Objetivo: que la niña mejore su pronunciación

Crterios de la evaluación	Logrado	No logrado	Parcialmente logrado (especificar lo logrado)	Ayudas
1. Logre soplar los distintos materiales para ayudar a la niña a respirar adecuadamente.	*			
2. Logre hacer los ejercicios de respiración para que aprenda a respirar correctamente.	*			
3. Mejore su pronunciación de la "k"			*Realizó las actividades, pero aún se le dificulta pronunciar correctamente la K	
4. Logre la relación grafía-sonido de la "r"	*			
5. Logre realizar la mayoría de los ejercicios referentes a la "r" para que ejercite su pronunciación.			*Realizó correctamente los ejercicios, pero aún se le dificulta pronunciarla correctamente la letra R, en algunas ocasiones dice "l"	
6. Que se vaya contenta de la sesión.	*			

🗣️ Comunicación (lectura-comprensión lectora)

*Sesión 10*

*Objetivo: que la niña mejore su lenguaje y comprensión*

<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Logrado</b>	<b>No logrado</b>	<b>Parcialmente logrado (especificar lo que logro)</b>	<b>Ayudas</b>
1. Que la niña logre la discriminación auditiva en la mayoría de los ejercicios			*Logró realizar correctamente la mayoría de las tres actividades, aunque requirió que se le guiará.	Realizar en casa ejercicios similares para que mejore su discriminación auditiva.
2. Que la niña logre realizar la mayoría de los ejercicios de la actividad "Pronuncia y aplaude" bien para ejercitar su resistencia articularia.			*De los 34 ejercicios, logró hacer correctamente 29.	
3. Que logre leer mejor el "Audi-cuento "El jorobado" y explique de que trato.	*			
4. Que la niña se muestre entusiasmada por las distintas actividades realizadas en la sesión.	*			

*Sesión 11*

*Objetivo: que la niña mejore su lectura e inicie su comprensión lectora*

<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Logrado</b>	<b>No logrado</b>	<b>Parcialmente logrado (especificar lo que logro)</b>	<b>Ayudas</b>
1. Que la niña se siente contenta y dispuesta a realizar las actividades de la sesión y exprese ¿Cómo ha estado?	*			
2. La niña logre seguir el ritmo de la lectura y logre leerla, para decir lo que comprendió del Audi-cuento "Pinocho".			*Leyó la lectura, pero con ciertos errores, además para explicar lo que paso, describe sólo lo que ve en las imágenes.	Trabajar en casa ejercicios similares, comenzando con textos sencillos.
3. Logre realizar la actividad "El título correcto" para leer y comprender textos pequeños.	*			
4. Logre identificar la mayoría de los ejercicios del Edu-ke correctamente para mejorar su lectura.	*			
5. Logre identificar la idea principal en la actividad con la menor ayuda posible	*			
6. La niña diga lo que aprendió durante la sesión.	*			

**Sesión 12**

Objetivo: que la niña inicie su comprensión lectora

Criterios de evaluación	Logrado	No logrado	Parcialmente logrado (especificar lo que logro)	Ayudas
1. Que el niño exprese lo que le gusto y lo que no de las distintas sesiones.	*			
2. Logre localizar las palabras en la sopa de letras para ejercitar su lectura rápida.	*			
3. Logre establecer la secuencia del texto y responda a las preguntas de "Un día muy especial"			*Logró realizar el ejercicio correctamente, pero requirió mayor apoyo y que se leyera renglón por renglón.	Realizar ejercicios similares en casa
4. Responda el mayor número de preguntas correctas del Edu-ke Para que ejercite su comprensión de textos sencillos.			*Contestó todas las preguntas correctamente, aunque se le proporcionó ayuda.	Trabajar la comprensión de textos pequeños en casa.
5. Exprese lo que aprendió	*			

**Sesión 13**

Objetivo: que la niña inicie su comprensión lectora

Criterios de evaluación	Logrado	No logrado	Parcialmente logrado (especificar lo que logro)	Ayudas
1. La niña realice la dinámica con gusto.	*			
2. Logre localizar las respuestas en la sopa de letras para ejercitar su lectura rápida.	*			
3. Logre resolver las actividades que se le presentan en la actividad "El payaso" para que la niña ejercite la comprensión de un texto y su lectura.			*Logró contestar correctamente todas las preguntas, aunque requirió que se le guiará. Además de que en las respuestas fallo en una.	Realizar ejercicios similares de lecturas sencillas.
4. Responda el mayor número de preguntas correctas del Edu-ke para que ejercite la comprensión de textos sencillos.			*Fueron correctas todas sus respuestas, aunque el ejercicio le resultó difícil, por lo que se le tuvo que apoyar.	
5. Exprese como se va de la sesión.	*			

**Sesión 14**

**Objetivo:** que la niña mejore inicie su comprensión lectora

Criterios de evaluación	Logrado	No logrado	Parcialmente logrado (especificar lo que logro)	Ayudas
1. La niña participe en el juego palillos chinos.	*			
2. Logre realizar los ejercicios de las actividades “La palabra distinta” y “Textos opuestos” con la menor ayuda para ejercitar su razonamiento lógico-verbal.			*Realizó correctamente la actividad “La palabra distinta”, aunque en la de “Textos opuestos” tuvo los siete ejercicios, cinco correctos.	
3. Logre relacionar correctamente los dibujos con las oraciones para ejercitar su comprensión.	*			
4. Logre responder las preguntas de la lectura “El cumple de Moni” para ejercitar su comprensión y lectura.			*Aunque mejoró su comprensión de la lectura, aún requirió apoyo.	Realizar ejercicios similares en casa.
5. Exprese como se va de la sesión.	*			

 **Lógica-matemática**

**Sesión 15**

**Objetivo:** que la niña reafirme los conocimientos básicos de la noción numérica.

Criterios de evaluación	Logrado	No logrado	Parcialmente logrado (especificar lo que logro)	Ayudas
1. Que la niña juegue serpientes y escaleras.	*			
2. Que la niña logre completar la recta numérica (1-100).	*			
3. Que la niña logre realizar la mayoría de los ejercicios de la actividad de Retrocuenta.			*Logró de las tres fases, solo la primera de ellas, además la segunda fase solo la realizó con números menores a 20.	Realizar este ejercicio en casa
4. Que la niña logre contar hacia adelante y de dos en dos			*Logró decir los números con diferente intensidad de voz, y contar hacia adelante con la ayuda de la recta, pero no decir uno y pensar el otro.	Realizar este ejercicio en casa
5. Que la niña logre identificar la mayor parte de los números que van antes y después en la actividad “Vecinos”.			*Logró descubrir de la actividad de vecinos solo los números menores de 100, se apoyo de la recta numérica.	
6. Que la niña se vaya contenta de la sesión.	*			

**Sesión 16**

**Objetivo:** que la niña reafirme los conocimientos básicos de la noción numérica

Criterios de evaluación	Logrado	No logrado	Parcialmente logrado (especificar lo que logro)	Ayudas
1. Que la niña se interese por la sesión y participe en la dinámica "Saludar de formas diferentes".	*			
2. Que la niña logre la mayoría de las veces correctamente identificar los cuadros con las palabras del Numerator.	*			
3. Que la niña logre realizar la mayoría de las indicaciones de la fase Numerator-posicionalidad.	*			
4. Que la niña logre la relación ordinal a través de los cuadros del Numerator-numeración.			*Logró hacer identificar correctamente las letras u, d y c, pero no m.	Trabajar el numerator en otras sesiones y en casa.
5. Que la niña logre identificar la mayoría de los ejercicios del Numerator U-D-C-M			*Sólo logró comprender las equivalencias de las unidades y decenas.	Trabajar el numerator en otras sesiones y en casa.
6. Que la niña logre hacer la mayoría de los ejercicios del Edu-ke sin ayuda.	*			
7. Que la niña se muestre contenta por la sesión.	*			

**Sesión 17**

**Objetivo:** que la niña logre realizar correctamente la operación de la suma.

Criterios de evaluación	Logrado	No logrado	Parcialmente logrado (especificar lo que logro)	Ayudas
1. Que la niña se muestre interesada por la sesión y ejercite el uso del reloj.	*			
2. Que la niña logre colocar correctamente los números de acuerdo a su posición decimal.			*Logró realizar el ejercicio con ayuda, ya que nuevamente se le explicó con el numerator el porque se colocaban los números en tal posición.	Practicar en casa el numerator.
3. Que la niña logre realizar las actividades manipulativas de la suma.	*			
4. Que la niña logre completar la tabla de sumar sin la menor ayuda posible.			*Realizó la tabla de sumar pero con ayuda de la recta numérica y material manipulativo.	
5. Que la niña logre hacer la mayor parte de los ejercicios de la actividad "Recta numérica" y "Regla de cálculo mental" para que ejercite la operación de la suma.	*			
6. Que la niña juegue el domino de las sumas sin el menor número de equivocaciones.	*			
6. Que la niña juegue el domino	*			

de las sumas sin el menor número de equivocaciones.				
---	--	--	--	--

### Sesión 18

**Objetivo:** que la niña logre realizar correctamente la operación de la resta.

Criterios de evaluación	Logrado	No logrado	Parcialmente logrado (especificar lo que logro)	Ayudas
1. Que la niña se muestre interesada por la sesión y logre participar en la actividad de "Mi hora favorita".	*			
2. Que la niña preste atención a la explicación y participe en la actividad de "Familia de diferencias y de cero".	*			
3. Que la niña logre realizar la mayor parte de los ejercicios a través del Sistema Mahoney.	*			
4. Que la niña preste atención a la explicación de las restas de llevar y participe.			*Logró hacer las restas de llevar, pero necesito que se le guiará, además de que se utilizó materiales manipulativos.	Realizar ejercicios similares en casa.
5. Que la niña logre hacer la mayor parte de los ejercicios del Eduke.	*			
6. Que la niña logre jugar el domino de restas con las menores equivocaciones posibles.			*Participó en el domino de las restas pero se apoyo del material manipulativo y la recta numérica.	
7. Que la niña exprese lo que aprendió.	*			

### 🔗 Integración

#### Sesión grupal

**Objetivo:** que los alumnos desarrollen la empatía entre ellos, así como para los alumnos con alguna N.E.E.

Criterios de evaluación	Logrado	No logrado	Parcialmente logrado (especificar lo que logro)	Ayudas
1. Que los alumnos participen en la actividad ¿Quién soy yo? y logren adivinar de quien de sus compañeros es la descripción se da.	*			
2. Todos den una cualidad positiva de sus compañeros y nadie se quede sin participar.	*			
3. Los alumnos expresen y reflexionen las dificultades que tuvieron para hacer el ejercicio.	*			
4. Todos los alumnos participen en la actividad "Lavado de coches" y se	*			

digan cosas positivas.				
5. Expresen que sintieron y aprendieron durante la sesión.	*			

### Anexo 13. Cuadernos de caso B y caso L

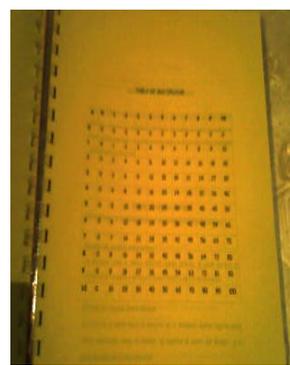
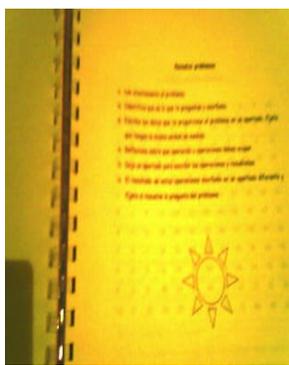
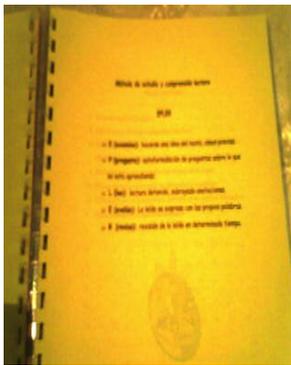
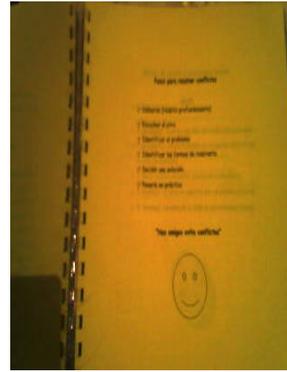
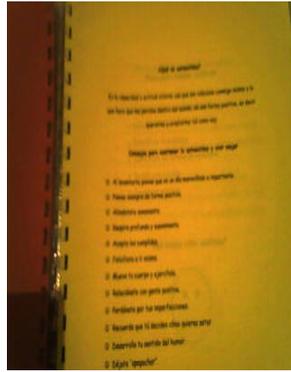
#### Cuaderno de B

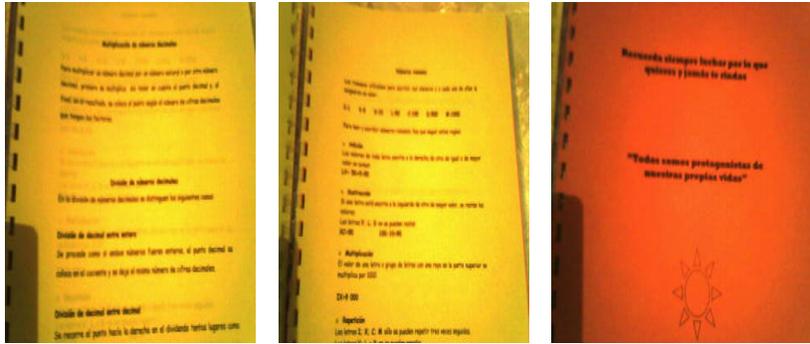
Debido a que en el caso de B no se cuenta con el apoyo de su familia, para darle seguimiento a los contenidos trabajados durante la intervención, solo se le proporcionó al niño un cuaderno con sugerencias y explicaciones sencillas de los distintos temas.

En el cuaderno se proporcionan sugerencias para mejorar la autoestima, los elementos a considerar para la resolución de conflictos de una manera asertiva, los pasos del método de comprensión lectora EPLER, los pasos para la resolución de problemas con las operaciones básicas.

También se proporciona la explicación de los números romanos, multiplicación y división con y sin punto decimal y operación de fracciones, así como la tabla de multiplicar.

Algunas explicaciones y sugerencias se presentan a continuación:





### Cuaderno de L

Resulta necesario seguir trabajando en casa ejercicios similares a los realizados durante la intervención, con la finalidad de que L, recuerde y consolide estos contenidos.

El cuaderno de L se encuentra dividido en las seis áreas que se trabajaron durante las distintas sesiones de la intervención, las cuales son: autoestima, lenguaje, habilidades básicas, motricidad, comunicación y lógica matemática.

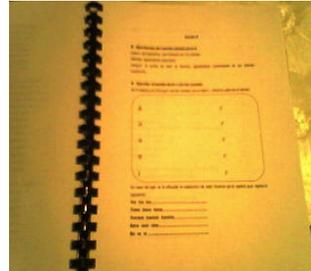
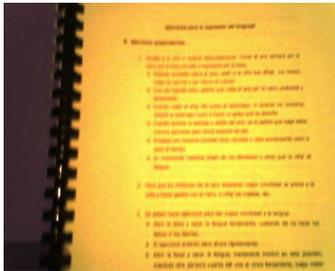
En el área de *autoestima* se le proporciona primeramente una definición de ésta, así como consejos para mejorar la autoestima como son pensar en forma positiva, aceptar cumplidos, recordar que uno mismo decide como quiere estar, etc; además se le proporcionan seis actividades para que L mejore su autoestima dentro del hogar, las cuales son: continuar llenando la estrella que se realizó en la actividad "Superestrella" durante la sesión de autoestima; le pidan los familiares que abrace a algún familiar y viceversa, para que exprese lo que sintió; leerle diversos textos de personas que, a pesar de presentar discapacidad o limitación, lograron salir adelante; elaborar una carta cada determinado tiempo para que exprese sus gustos y disgustos, cómo se visualiza en el futuro tanto en el plano familiar, como social y académico; realizar con toda la familia un juego de adivinanzas donde cada integrante deberá escribir características propias para que posteriormente los otros miembros de la familia adivinen; así como proporcionarle responsabilidades sencillas dentro del hogar, para que L adquiera mayor confianza.

Ejemplo:



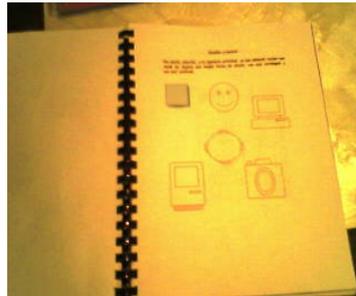
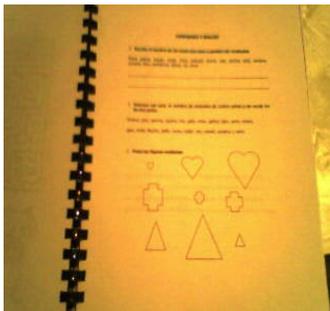
Para el área de *lenguaje* se le proporcionó una serie de ejercicios para que la niña ejercite su respiración, soplo, movimiento para los labios y lengua, mejore su vocabulario, también como actividades para mejorar su pronunciación de la “R” y de la “K”.

Como por ejemplo:



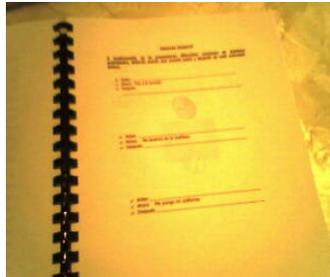
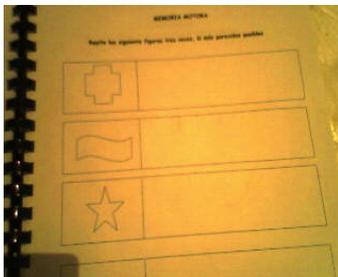
Para el área de *habilidades básicas* (memoria, atención, comprensión y percepción), se le proporcionaron actividades como buscar las diferencias y similitudes de dibujos, ejercicios de asociación, laberintos, figuras escondidas en un dibujo, repetición de palabras, frases y números, ejercicios de memoria inmediata, etc.

Por ejemplo:



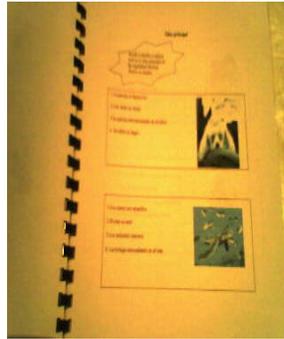
En el área de *motricidad* se le proporcionaron ejercicios referentes a esquema temporal, esquema corporal, motricidad fina, coordinación visomotora, además de sugerencias para mejorar su coordinación dinámica y postural, así como otros aspectos de su motricidad como el saltar la cuerda, armar rompecabezas, etc.

Por ejemplo:



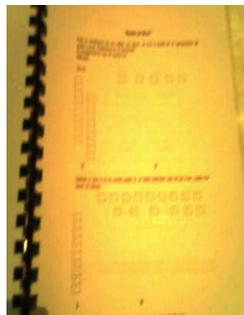
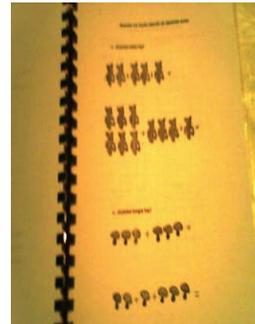
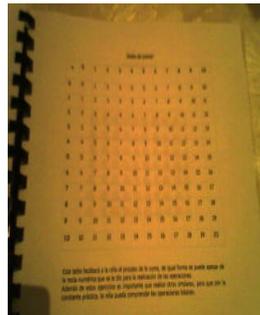
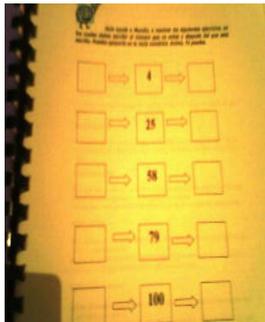
Mientras que el área de *comunicación*, contiene ejercicios de discriminación auditiva, sopa de letras, asociación de oraciones y textos sencillos con imágenes, lecturas sencillas con preguntas, identificación de las palabras distintas y textos opuestos, formación de palabras, etc.

Ejemplo:



El área *lógico-matemática* se enfocó principalmente a ejercicios para consolidar la adquisición de las operaciones de suma y resta, así como los números del uno al cien, las unidades, decenas y centenas. También se le proporciona una breve explicación del numerador, elemento utilizado durante las sesiones de la intervención de esta área, el procedimiento a seguir para las restas de llevar, así como algunas sugerencias, como es el uso de la recta numérica y la tabla de sumar.

Ejemplo de algunos ejercicios:



Tanto en el cuaderno de L como en el de B, al final se encuentra una hoja que dice “Recuerda siempre luchar por lo que quieres y jamás te rindas” y “Todos somos protagonistas de nuestras propias vidas”.

Cabe mencionar que en el caso de L, su cuaderno se le entregó y explicó a su tutora, la cual mostró gran disposición para trabajar las actividades que se presentan en el cuaderno.

Mientras que el cuaderno de B, se le entregó al niño y se le aclaró cada sugerencia y explicación, haciendo conciencia en todo momento de lo importante que es su empeño y dedicación en todo lo que realice para lograr sus metas.