Universidad Pedagógica Nacional

Unidad Ajusco

Taller dirigido a profesores de primaria sobre integración educativa, necesidades educativas especiales y estrategias generales de intervención.

T E S I S

Que para obtener el título
de Licenciado en Psicología Educativa
Presentan:

Adriana Colin Alanis
Adriana Negrete Ponce de León

Asesora: María Elizabeth Ramírez López

México D.F, Junio de 2008.

AGRADECIMIENTOS.

A mis padres.
Por darme las bases
de mi educación.

A mis hermanas y hermano.
Por siempre creer
en mi.

A mis amigos.
Porque siempre he podido
contar con ustedes.

A mi compañera Adriana.
Por su amistad y
por trabajar conmigo.

A ti.
Por tu amor y comprensión.

A Elizabeth.
Por ser una guía en este
trabajo.

Adriana Colin Alanis

A mis padres.
Por su amor y por ser mi
apoyo en la vida.

A mi hermana.
Por ser un ejemplo para mi y por:
cuidarme, informarme, auxiliarme,
arreglarme, enseñarme, transportarme,
encubrirme, divertirme, aguantarme
y además… quererme así, como soy.

A mis amigos.
Por su apoyo incondicional,
por los momentos que hemos
pasado juntos.

A mi compañera Adriana.
Por ser una gran amiga,
una persona tan comprometida
y por hacer este trabajo conmigo.

A mis alumnos.
Por ser como son.

A Elizabeth.
Por ayudarnos en la realización
de este trabajo, por su dedicación,
confianza y disposición.

A ti.
Por todo.

Adriana Negrete Ponce de León.

RESUMEN.

El presente estudio reporta los resultados obtenidos a partir de la aplicación de un taller de integración educativa, necesidades educativas especiales y estrategias generales de intervención.

Esta investigación responde a la necesidad de conocimientos que tienen los profesores de primarias particulares.

Tuvo como objetivos el diseñar, aplicar y evaluar un taller teórico-vivencial dirigido a profesores sobre las diferentes necesidades educativas especiales, abarcando conocimientos sobre el tema, así como estrategias generales de intervención e integración educativa.

El instrumento utilizado en esta investigación fue un cuestionario de conocimientos integrado por 25 reactivos de los temas de integración educativa, necesidades educativas especiales y estrategias generales de intervención, este instrumento fue validado por jueceo.

El taller contó con un total de 9 profesores de una misma primaria particular, cuyas edades van de 24 a 50 años de edad, a estos participantes del taller se les aplicó un cuestionario de conocimientos de los temas antes mencionados, posteriormente se aplicó el taller, el cual constó de20 horas. Al término del taller se volvió a aplicar a los participantes el mismo cuestionario de conocimientos con el fin de compararlos y determinar resultados a partir de los puntajes obtenidos, se realizó un análisis tanto cualitativo como cuantitativo.

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS
ÍNDICE
RESUMEN

1. INTRODUCCIÓN 1

2. REVISIÓN TEÓRICA. 3

Capítulo 1. Integración educativa. 3
1. Integración educativa. 3
1.1 Historia. 3

1.2. ¿Qué es la integración educativa? 8
1.3. Niveles de integración educativa. 11
1.4. Razones para llegar a la integración. 13
1.5. Acciones para llegar a “una escuela para todos”. 14
1.6. Actitudes para la integración educativa. 15
1.6.1.Profesores. 16
1.6.2.Padres de familia 17
1.6.3.Alumnos y alumnas 17
2. Diversidad 18
2.1. Ámbitos. 18
2.2. Lo diverso como valor. 20
3. Inclusión educativa. 20
3.1 Características de inclusión. 21
4. Claves para iniciar el cambio. 21

Capítulo 2. Necesidades Educativas Especiales con y sin discapacidad. 23
2.1. Necesidades Educativas Especiales con discapacidad. 24
2.1.1. Síndrome Down. 24
2.1.2. Autismo Infantil. 26
2.1.3. Deficiencias motoras. 28
2.1.3.1. Espina Bífida. 28
2.1.3.1. Parálisis Cerebral. 29
2.1.4. Deficiencia visual. 31
2.2. Necesidades Educativas Especiales sin discapacidad 33
2.2.1. Trastornos de lenguaje. 33
2.2.2. Problemas de conducta. 36
2.2.3. Problemas de afectividad. 37
2.2.4. Problemas en el aprendizaje de las matemáticas. 39

Capitulo 3. Estrategias generales de intervención. 42
3.1. Estrategias cognitivas. 42
3.2. Estrategias de afectividad. 43
3.3. Estrategias conductuales. 44
3.4. Estrategias didácticas. 45

Capítulo 4. Formación del profesor. 48

4.1. ¿Qué implica ser profesor?. 48
4.2. Funciones del profesor. 48
4.3. Componentes en la formación del profesor. 50
4.4. Tipos de formación del profesorado. 51
4.4.1. Formación inicial. 51
4.4.2. Formación continua. 52
4.5 Formación inicial de maestros de educación regular. 52
4.6. Actualización de los profesores en México. 53
4.6.1. Centros de maestros. 54
4.6.2. PRONAP 55

5. MÉTODO. 58
5.1. Justificación 58
5.2. Planteamiento del problema 59
5.3. Objetivo 59
5.4. Tipo de estudio. 60
5.5. Pregunta de investigación. 60
5.6. Hipótesis. 60
5.7. Sujetos. 60
5.8. Escenario. 61
5.9. Instrumentos de medición. 61
5.10. Procedimiento. 61

6. ANÁLISIS DE RESULTADOS 66
6.1.1 Análisis cualitativo 66
6.1.2 Análisis cuantitativo 90

7. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN 93

8. REFERENCIAS. 96

9. ANEXOS. 100
Anexo 1. 100
Anexo 2. 105

1. Introducción.

En este proyecto se presenta un estudio sobre la integración educativa y las necesidades educativas especiales en México. La integración educativa es un proyecto que ha sido impulsado en los últimos años, al mismo tiempo sigue siendo un tema controversial en el ámbito educativo.

El objetivo es diseñar un taller informativo dirigido a profesores sobre integración educativa, conocimientos generales de necesidades educativas especiales, así como estrategias generales de intervención educativa.

En el primer capítulo de este trabajo se expone la historia de la integración educativa, conceptos y niveles de integración, también se incluye un apartado sobre diversidad y otro de inclusión.

En el segundo capítulo se presentan las características de diversas necesidades educativas especiales, así como definiciones y clasificaciones.

En el tercer capítulo se abordan estrategias generales de intervención dirigidas a profesores para atender a los alumnos con necesidades educativas especiales dentro del aula.

En el cuarto capítulo se describe tanto la concepción del profesor como la formación docente, y se mencionan las diferentes opciones de los profesores en actualización.

En el quinto capítulo se presenta la metodología utilizada en este trabajo, exponiendo el planteamiento del problema, objetivo, tipo de estudio, escenario, hipótesis, procedimiento e instrumento.

Al término de la investigación se busca ampliar los conocimientos generales sobre necesidades educativas especiales y su intervención educativa mediante la aplicación del taller con profesores.

Es importante que los profesores conozcan las necesidades educativas especiales [NEE] que se presentan en el aula para poder actuar directamente con sus alumnos.

Esta investigación se relaciona con la Psicología Educativa porque busca apoyar tanto a profesores como alumnos proporcionando información sobre NEE e intervención en el aula, con el fin de facilitar el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Se sabe de antemano que en el transcurso de esta investigación se descubrirán nuevas necesidades que requieren ser atendidas, y que podrían dar lugar a nuevas investigaciones.

REVISIÓN TEÓRICA.

CAPÍTULO I

1. Integración educativa.

En este capítulo se aborda el tema de integración educativa en donde se explica la importancia y controversia de este tema en la sociedad actual. También se incluyen los conceptos de diversidad y necesidades educativas especiales que complementan esta explicación.

1. Integración educativa.

1.1. Historia.

A lo largo de la Historia se han creado concepciones distintas sobre las diferencias entre las personas. Algunas de las actitudes que se han tomado respecto a las personas con discapacidad son de rechazo, sobreprotección y segregación. Con el paso del tiempo las necesidades sociales se han ido transformando y la tendencia en la actualidad es que todos los niños convivan y aprendan compartiendo un espacio educativo.
La revisión de los acontecimientos históricos relativos a la Integración Educativa se presenta cronológicamente, y abarca tanto aspectos nacionales como internacionales.

- **Informe de la UNESCO** (1968).

La UNESCO da a conocer un informe en el cual define el dominio de la educación especial y al mismo tiempo hace un llamado a los gobiernos sobre la igualdad de oportunidades para acceder a la educación y para la integración de todos los ciudadanos en la vida económica y social (García, Escalante, Escandón, Fernández, Mustri, 2000).

- **Declaración de la ONU sobre los Derechos del Deficiente Mental** (1971).

En esta declaración, se establecen los derechos de la persona que presenta alguna discapacidad a recibir atención médica adecuada, educación formación, readaptación y orientaciones para que logre desarrollar su potencial (García et al, 2000).

- **Informe Warnock (Inglaterra 1978).**

"Plantea que los fines de la educación son los mismos para todos los niños, niñas y jóvenes cualesquiera sean sus problemas y que por lo tanto la educación debe asegurar un continuo de recursos para dar respuesta a la diversidad de necesidades educativas de todos los alumnos de tal manera que éstos puedan alcanzar los fines de la educación." (Godoy, Meza, Salazar, 2004).

- **Declaración de la ONU sobre los Derechos Humanos** (1987).

Se defiende la igualdad de oportunidades entre las personas sin importar el tipo de problema que presenten ni el país del que provengan (García et al, 2000).

- **Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para satisfacer la Necesidades Básicas de Aprendizaje**. Jomtien, Tailandia.(1990).

Del 5 al 9 de marzo de 1990 se llevó a cabo la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos en Jomtien, Tailandia. Fue convocada por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD], la Organización de las Naciones Unidas para la educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] y el Banco Mundial. Se contó con el copatrocinio de 18 gobiernos y organizaciones, y celebrada en Tailandia por la invitación del Gobierno Real de Tailandia.

Los documentos firmados en esta Conferencia Mundial representan un compromiso renovado para garantizar las necesidades básicas de aprendizaje de todas las personas y se incluye a la población con discapacidad.

Los objetivos de la Educación para Todos son:

- La satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje.
- Mejorar las condiciones de aprendizaje para que los niños reciban lo que necesitan para participar activamente en su educación y beneficiarse de ella.
- Desarrollar políticas de apoyo en los sectores social, cultural y económico para impartir y aprovechar la educación básica.
- Movilizar los recursos financieros y humanos, ya sean públicos, privados o voluntarios.
- Fortalecer la solidaridad internacional, ya que la satisfacción de las necesidades de aprendizaje son una tarea universal. Para corregir las actuales condiciones económicas, se requiere la solidaridad internacional y relaciones económicas justas y equitativas (Terrazas, Hernández, Ángeles, Cordero, Gómez, 1994).

- **Declaración de Vancouver**(1992).

Esta declaración aborda los Derechos Humanos de los Discapacitados, fue formulada en 1992 por discapacitados. Se propone mantener la dignidad, integridad e igualdad del discapacitado (Hernández, Ángeles, et al 1995).

- **Artículo 41 de la Ley General de Educación** (1993).

El 13 de julio de 1993, se formula en México, el Articulo 41 de la Ley General de Educación relativo a la Educación Especial en donde se utiliza la denominación de “sujeto con discapacidad” en lugar de “sujeto discapacitado” (Hernández, et al 1995).

- **Declaración de Nueva Delhi** (1993).

En esta declaración se abordan temas relacionados con la "Educación para todos" cuyo propósito es abarcar a todos los sectores de la población.

Tomando como base los Derechos del Niño, estas naciones aseguran que ningún niño será privado de educación. Por lo que se darán a la tarea de proporcionar educación a niños, jóvenes y adultos, para lograrlo consideran importante la eliminación de las diferencias de acceso y el respeto a la diversidad cultural.

Mencionan la necesidad de reformas a los sistemas educativos para mejorar el status y entrenamiento de los maestros, los contenidos de aprendizaje y los materiales utilizados.

Esta declaración fue firmada por los nueve países más poblados del mundo, el 16 de diciembre de 1993 por Indonesia, Bangladesh, Egipto, Nigeria, China, Brasil, México, India y Pakistán. (Terrazas et al, 1994).

- **Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales** (1994).

Representando a 92 gobiernos y a 25 organizaciones internacionales, se reunieron más de 300 participantes, del 7 al 10 de junio de 1994, en Salamanca, España con el fin de promover la Educación para Todos.

A esta conferencia, organizada por el gobierno español, acudieron funcionarios de educación, administradores, representantes de las Naciones Unidas, de organizaciones especializadas, organizaciones gubernamentales internacionales, organizaciones no gubernamentales y organismos donantes.

Al término de la conferencia se firmó la Declaración de Salamanca de principios, política y práctica para las necesidades educativas especiales y un Marco de Acción, el objetivo de esta declaración va encaminado a lograr "escuelas para todos" las cuales incluyan a todo el mundo, celebren las diferencias, respalden el aprendizaje y respondan a las necesidades de cada alumno.

Citando a la Declaración de Derechos Humanos de 1948, la Declaración de Salamanca sostiene que todas las personas tienen derecho a la educación.

La Declaración de Salamanca reconoce la necesidad que se tiene de impartir enseñanza a todas las personas con necesidades educativas especiales dentro del sistema educativo regular. Proclama que los niños de ambos sexos tienen el mismo derecho fundamental a la educación.

Proporcionar la educación para todos dentro del sistema educativo regular, requiere de un diseño de programas que tome en cuenta las diferentes características y necesidades de los niños.

Para construir una sociedad integradora y lograr una educación para todos es indispensable que las actitudes discriminatorias sean eliminadas, y un medio para hacerlo es la integración educativa en las escuelas regulares.

En este documento se pide a los gobiernos que den prioridad al mejoramiento de sus sistemas educativos, a incluir dentro de sus leyes el principio de educación para todos y así evitar que se niegue la educación a los niños en las escuelas ordinarias, a menos que haya razones de peso para hacerlo.

A los gobiernos también se les sugiere los intercambios con países que tengan experiencia en el área de integración educativa.

Cobran importancia los programas de formación de profesores, los cuales deben estar orientados a la atención de las necesidades educativas especiales en las escuelas integradoras (Terrazas, et al 1994).

- **El Plan Nacional de Desarrollo Educativo 1994 – 2000.**

Entre otros temas, se plantea la discusión que se refiere a la integración escolar en el ámbito de la escuela como reflejo de la situación social que rodea a las personas involucradas en la escuela.

Las relaciones que se observan en la escuela son producto de normas, valores y patrones culturales de una sociedad.

En este Plan se propone una revaloración del individuo por lo que es y por lo que puede ser, no por aquello que le hace falta. Considera las desventajas que puedan presentar los alumnos como un atributo social, no algo inherente a la persona.

La principal estrategia que plantea este plan consiste en impulsar una autosuficiencia basada en la superación personal y en la adquisición de capacidades para ejercer, en condiciones de igualdad, los derechos que les reconoce la Constitución. (Hernández, et al 1995).

- **Programa de fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa** (2002)

El objetivo principal del mencionado programa es ofrecer una enseñanza de calidad para alumnos que presentan necesidades educativas especiales en escuelas regulares, sobre todo aquellos que tienen alguna discapacidad. Para esto lo principal es conocer y comprender la finalidad de la integración educativa.

Este programa esta dirigido a profesores y directivos de educación especial y regular su propósito e ofrecer estrategias y materiales para el objetivo mencionado.(http://www.discapacinet.gob.mx/wb2/eMex/eMex_Descripcion_general_de_presentacion)

1.2 ¿Qué es integración educativa?

La integración educativa es un derecho que los ciudadanos tienen, pues se debe tener las mismas oportunidades de educación sin importar las diferencias que puedan existir entre los mismos. Además de que México es un país que procura llevar a cabo la democracia, la integración es una estrategia que fomenta y participa en la práctica de la misma.

Con estos derechos se busca la unificación de sistemas educativos regulares y especiales para poder brindar un apoyo mucho más completo a los niños que presentan alguna discapacidad o necesidad educativa especial.

A continuación se presentan diferentes definiciones de integración educativa.

La integración educativa se define como la participación de las personas con necesidades educativas especiales en todas las actividades y servicios de la comunidad para lograr su pleno desarrollo y normalización.

La Asociación Nacional de Ciudadanos Retardados de Estados Unidos de América [Nacional Association for Retarded Citizens, EEUU, NARC] define

> La integración educativa como una filosofía o principio de ofrecimiento de servicios educativos que se pone en práctica mediante la provisión de una variedad de alternativas instructivas y de clases que son apropiadas al plan educativo para cada alumno, permitiendo la máxima integración instructiva, temporal y social entre alumnos deficientes y no deficientes, durante la jornada escolar normal.
>
> La integración implica mantener a un niño excepcional con sus compañeros no excepcionales en el ambiente menos restrictivos en el que pueda satisfacer sus necesidades. Para esto se requiere programas y servicios educativos flexibles que fluyan en un proceso y que permitan al alumno con discapacidades integrarse en cualquier punto de este proceso cada vez que sea necesario. (García et al, 2000, p.54)

Marchesi (1996) define la integración educativa como un movimiento que trata de incorporar a la escuela ordinaria a los alumnos de los centros específicos, junto con los recursos técnicos y materiales que existan.

El concepto de integración no es rígido tampoco cuenta con límites bien definidos, por el contrario es un proceso dinámico, y cambiante cuyo objetivo es encontrar la situación que propicie que el alumno se desarrolle lo mejor posible, esto varía según las necesidades de cada alumno.

La integración educativa es el proceso que implica educar a niños con y sin necesidades educativas especiales en el aula regular, con el apoyo necesario.

El trabajo educativo con los niños que presentan necesidades educativas especiales implica la realización de adecuaciones para que tengan acceso al currículum.

La integración educativa implica un compromiso por parte de la escuela y profesores para la realización de las adecuaciones curriculares y el desarrollo de las potencialidades de los niños.

Es necesario que haya un cambio de actitudes de la sociedad en general para que pueda haber una aceptación plena de los niños con discapacidad y necesidades educativas especiales, pues el hecho de integrar no se refiere únicamente a compartir espacios físicos, es una cuestión más compleja, debido a que implica una sensibilización por parte de la sociedad para aceptar

las diferencias y permitir mantener relaciones colaborativas entre los individuos para el desarrollo y enriquecimiento de las capacidades, fomentando un ambiente favorable el cual implica apoyos y adaptaciones necesarias.

La integración pretende cambiar en la escuela regular el sistema de homogeneización por un sistema diversificado, donde se valoricen las diferencias de los alumnos, puesto que físicamente todos somos diferentes de igual forma nuestro pensamiento es diferente y sin duda alguna la manera de razonar y aprender y procesar la información es diferente.

Por el contrario la integración educativa no pretende eliminar el apoyo de la educación especial sino hacer una consolidación. De igual manera no busca una explotación de los profesores de la educación regular y la especial. Tampoco desea que se les tenga lástima a los niños con discapacidad o necesidades educativas especiales (Molina, 2001).

Según Council for Excepcional Children la integración es:

- "Proporcionar a cada niño el tipo de educación más apropiada en el entorno menos restrictivo.
- Atender a las necesidades educativas especiales de los niños, en vez de las etiquetas clínicas o diagnósticas.
- Buscar alternativas capaces de ayudar a los profesores ordinarios a satisfacer las necesidades de sus alumnos.

Sin embargo la integración, no es:

- La vuelta indiscriminada de todos los niños de clases especiales a clases ordinarias.
- Permitir que los niños con necesidades educativas especiales, permanezcan en un aula ordinaria sin los servicios de apoyo necesarios.
- Ignorar la necesidad que presentan algunos niños de seguir un programa más especializado, del que se les puede ofrecer dentro de un programa de educación ordinaria" (Illán, Arnaiz, Escudero, González, Nieto, 1999, p.30).

García, (2000) menciona que los principios de la integración educativa que guía el desarrollo de la misma son: normalización, integración, la sectorización y la individualización de la enseñanza. Donde la normalización implica proporcionar a personas con discapacidad los servicios de habilitación y rehabilitación y ayudas técnicas para una calidad de vida, que disfrute de sus derechos humanos y oportunidades para desarrollar sus capacidades.

La integración consiste en que las personas tengan acceso al mismo tipo de experiencias que el resto de la comunidad. Sectorización implica que todos los niños puedan ser educados y recibir los servicios de apoyo necesarios cerca del lugar donde viven. Individualización de la enseñanza, se refiere a la necesidad de adaptar la enseñanza a las necesidades características de cada alumno, mediante adecuaciones curriculares.

1.3 Niveles de integración educativa.

La Dirección de Educación Especial del Distrito Federal (Hernández, Ángeles, 1995), considera los siguientes niveles de integración:

1.- Integración en el aula con el apoyo didáctico y con apoyo psicopedagógico con turno alternativo.

2.- Integración en el aula con apoyo didáctico especial y con reforzamiento curricular de especialistas en aulas especiales, saliendo del aula regular de manera intermitente.

3.- Integrado al plantel asistiendo a aulas especiales para su educación especial y compartiendo actividades comunes y recreos.

4.- Integración al plantel por determinados ciclos escolares a) Educación regular y después educación especial, b) Educación especial y después educación regular y, c) Ciclos intercalados entre educación regular y educación especial.

El informe Warnock (citado en Marchesi, 1996) distinguió tres formas de integración: física, social y funcional. La integración física se da cuando las clases o unidades de educación especial se han construido en el mismo lugar que la escuela ordinaria, pero cada una continúa manteniendo una organización independiente. En la integración social existen las unidades o clases especiales en las escuelas ordinarias en las que los alumnos

escolarizados comparten algunas actividades extra escolares con el resto de sus compañeros. La integración funcional es aquella en la que los alumnos con necesidades educativas especiales participan en un tiempo parcial o completo en las aulas normales y se incorpora con cualquier alumno en la dinámica de la escuela, por lo que esta integración se considera la forma más completa.

Puigdellivol (1999) distingue tres formas de integración parecidas a las de Warnock pero con nombres diferentes: integración escolar de tiempo completo, integración escolar mixta y compartida, integración escolar parcial o limitada.

La integración escolar de tiempo completo se caracteriza por que la mayor parte de sus actividades se realizan en el aula regular, independientemente que reciba apoyo dentro o fuera de la escuela.

La integración escolar mixta y compartida, como su nombre lo indica, es parcial en el aula regular, sólo con materias que el alumno pueda beneficiarse, el resto del tiempo se programará para que pueda recibir apoyo de especialistas, ya sea solo o en un grupo especial.

La integración escolar parcial o limitada, en esta modalidad la escolaridad está a cargo de la educación especial, ya sea en grupos integrados a la misma escuela o gran parte de su escolaridad sigue un currículum significativamente diferente y sus avances y evaluación están bajo el régimen especial.

Los niveles de integración están sujetos al grado de discapacidad o necesidad educativa especial que presente el alumno debido a que es de acuerdo a esto que se brinda el apoyo y se realizan las adecuaciones.

Por tal motivo es importante que tanto la escuela regular como la especial tengan el diagnóstico de los alumnos que presentan alguna discapacidad o necesidad educativa especial y se mencionan a los dos porque lo que se pretende es que trabajen de manera conjunta para un mejor desarrollo cognitivo afectivo y social.

Para que se pueda dar la integración en cualquiera de los niveles de tiempo completo, mixta y compartida, y parcial o limitada, es necesario que la institución, es decir, que la escuela regular, cuente con la infraestructura necesaria, así como personal capacitado e informado, un currículum flexible,

para que se pueda brindar las condiciones óptimas en el ambiente donde se pretende que desarrollen sus capacidades.

Los padres de familia también deben de contribuir en la integración escolar ya que deben estar informados y solicitar apoyo de especialista según el grado de Necesidad Educativa Especial NEE o discapacidad que tenga su hijo, de igual forma deben de trabajan en conjunto con especialistas y maestros.

Deno (1970, citado por Sanz del Río, en Sánchez, 1999, p.26)

> Denominó servicios escalonados o cascada se servicios con siete niveles ordenados de mayor a menor grado de especialización. Estos servicios en cascada estarían representados así:
>
> Nivel 1: Niños incluídos en las clases normales, incluídos los deficientes capaces de seguir la marcha normal de la clase, con o sin ayuda médica o asesoramiento especial.
> Nivel 2: Asistencia a las clases normales y servicios educativos complementarios.
> Nivel 3: Asistencia simultánea a clases especiales.
> Nivel 4: Residencia y escuelas especiales.
> Nivel 5: Permanencia en casa.
> Nivel 6: Instrucción en hospitales o residencias.
> Nivel 7: Servicios no educativos (médicos y supervisión de bienestar social).
>
> Los cinco primeros niveles se realizan en la escuela y los dos restantes dentro de programas sanatorios-asistenciales.

1.4 Razones para llegar a la integración.

La justificación de la integración educativa tiene que ver con razones históricas, sociales, psicológicas, educativas, éticas y legales.

- Razones históricas

Porque en muchos países, a lo largo de la historia, las políticas educativas han llevado a una segregación de los individuos que presentan algún tipo de discapacidad.

- Razones sociales

Es dentro del sector educativo que se puede fomentar la tolerancia y el respeto a la diversidad en una sociedad.

- Razones psicológicas

Ya que el aprendizaje tiene una naturaleza social, la integración resulta indispensable para el desarrollo integral de una persona. La integración también tiene un impacto en la autoestima de una persona.

- Razones educativas

Para mejorar el proceso de aprendizaje de los alumnos integrados y la calidad de la enseñanza.

- Éticas

Tomando el en cuenta el principio de igualdad de oportunidades.

- Razones legales

Remontan a la legislación nacional, debido a que uno de los derechos que tienen las personas y se manifiesta en el Art. 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, es relativo al derecho a la educación, además de que uno de los principios de la democracia es que todas las personas tengan las mismas oportunidades.

(Aguilar, 2000)

1.5 Acciones para llegar a "una escuela para todos".

Estas son 30 acciones que pueden ayudar a generar ideas y actuaciones para lograr "una escuela para todos".

1. GENERALIZAR la integración.
2. EXIGIR la elaboración de un proyecto educativo comprensivo e integrador que de respuesta a la diversidad. Lo importante no es que exista el proyecto, que a veces es un documento más, sino que tenga calidad y sea aplicable.
3. FORMAR adecuadamente al profesorado, su formación inicial y permanente.
4. DISPONER de los apoyos necesarios para los profesores.
5. TRABAJAR por la modificación de actitudes.
6. DOTAR a los centros de aulas polivalentes.
7. CREAR un centro de recursos para la atención a la diversidad.
8. ACTUALIZAR las funciones de los equipos psicopedagógicos.
9. DEVOLVER el departamento de orientación en primaria.
10. AMPLIAR la educación temprana.
11. ARBITRAR el sistema de evaluación continua, externa e interna.
12. CUIDAR la evaluación del contexto educativo junto con la del alumno.
13. PREVER la continuidad de las acciones.

14. BRINDAR participación a padres y familias.
15. ELABORAR un informe técnico sobre la situación de las necesidades educativas especiales.
16. PROMOVER campañas de mentalización y sensibilización.
17. AVANZAR en los programas de garantía social de inserción laboral y ocupacional y de transición a la vida adulta.
18. INCENTIVAR el profesorado.
19. GENERAR programas especiales sobre necesidades educativas especiales más significativas.
20. GARANTIZAR el departamento de atención a la diversidad en los centros de profesores.
21. POTENCIAR la investigación educativa.
22. FOMENTAR modelos organizativos que faciliten la integración.
23. MANTENER una variedad de alternativas de escolaridad.
24. SELECCIONAR cuidadosamente a los alumnos que se han de incorporar a un programa de integración.
25. RENTABILIZAR más los centros de educación especial
26. RESERVAR tiempos para la planificación y coordinación colaborativa entre profesores.
27. SUPRIMIR las barreras arquitectónicas.
28. UTILIZAR los recursos comunitarios.
29. CUMPLIR y hacer cumplir las leyes.
30. INCLUIR la integración en un contexto más amplio de atención a la diversidad.

(Aguilar,2000, p.30)

1.6 Actitudes ante la integración educativa.

Dentro de la integración se encuentra como factor determinante las actitudes. De tal manera que estas actitudes van a contribuir al éxito o al fracaso de la integración.

El cambio de actitud en los involucrados en la integración educativa es importante, pero también lo es la opinión de la sociedad en general.

Como ya se ha mencionado antes, la integración educativa es básicamente una integración social. De tal manera que las actitudes de los miembros de la sociedad van a propiciar o no que las personas con necesidades educativas especiales, logren integrarse parcial o completamente y ser funcionales en nuestra sociedad.
(Porras, 1998)

1.6.1 Profesores.

En lo que concierne a las actitudes de los profesores Larrivee y Cook (1979, citado en Porras, 1998) encontraron como factor más influyente en una actitud positiva por parte de los profesores, la autopercepción de eficacia para la integración. Otros factores determinantes son el grado de apoyo por parte de la administración y los recursos proporcionados para la atención de los alumnos.

Además de los anteriores, existen otros factores que influyen en la actitud que tome el profesor ante los alumnos con necesidades educativas especiales, entre estos factores se mencionan el nivel de formación del profesor, la experiencia en integración, edad y el contacto con discapacidades. Las políticas del centro escolar y los apoyos psicopedagógicos con los que cuente o no el docente, favorecerán o entorpecerán su desempeño profesional.

En las zonas urbanas también se considera como factor el estrés que presentan los profesores debido a las condiciones en las que viven y trabajan, ya que influye también en su actitud. (Porras, 1998)

Estudios realizados por Weinstein (1983, citado en Porras, 1998) muestran que las actitudes de los profesores frente a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, influyen en la percepción y actitud que tengan los demás niños del grupo hacia estos.

1.6.2 Padres de familia.

Los padres de familia de niños que presentan necesidades educativas especiales, se enfrentan a situaciones nuevas para ellos y generalmente representan un problema. Algunas personas logran superar sin mayor problema esta situación, sin embargo en otros casos los conflictos que se derivan de la discapacidad de alguno de los hijos, puede acarrear crisis familiares. (Gratch, 2003)

Ante la integración educativa, la postura de los padres de familia de niños con necesidades educativas especiales es positiva y aumenta las expectativas que tienen sobre las posibilidades de sus hijos. Sin embargo, manifiestan temor a que sus hijos sean rechazados o bien etiquetados dentro de las escuelas regulares.

La actitud de los padres de familia de niños regulares es en su mayoría positiva, aunque se presentan algunos casos donde los padres no aceptan que sus hijos compartan el aula regular con niños que presentan algún tipo de discapacidad (Porras, 1998).

1.6.3 Alumnos y alumnas.

Dentro del aula regular, los niños que presentan necesidades educativas especiales se enfrentan a una realidad, en la cual encuentran dificultades y retos.

Las actitudes de sus compañeros se inclinan principalmente hacia una falta de aceptación, no hacia un rechazo. Esta falta de aceptación se acentúa si se trata de una elección para realizar alguna tarea académica. Las etiquetas que tengan las personas con discapacidad, incluso antes de estar en un aula regular, afecta la disposición que tenga el resto de alumnos para trabajar conjuntamente.

En estudios realizados por Tisdall y Dawson (1994) se encontró que los alumnos con necesidades educativas especiales, en muchos casos, están conscientes de la baja aceptación que tienen entre sus compañeros, pero se sienten satisfechos con pertenecer a esa escuela y han desarrollado cierta tolerancia para hacer frente a esta problemática. (Porras, 1998)

4.1 Diversidad.

Se entiende por diversidad la gran variedad de características de las personas, entre las que se incluyen la edad, el género, raza, religión, orientación sexual, manera de pensar, de vestir, el nivel económico, y todos los demás atributos que hacen de una persona un ser único.

> Toda persona tienen cabida en este concepto amplio de diversidad, desde las más capaces hasta las más necesitadas, desde las que viven en ambientes sociofamiliares ricos hasta las que se desenvuelven en ambientes más desfavorecidos y desde las que forman parte de las minorías étnicas o culturales hasta las de las mayorías. (Garanto, 1994, citado en Aguilar, 2000, p.115)

En relación a la diversidad en un contexto educativo, se debe pensar que aunque se trata de una planificación individualizada para cada alumno, en ningún momento se opone al trabajo grupal. (Aguilar, 2000)

> Para llegar a una educación atendiendo la diversidad se debe aceptar que cada alumno esta condicionado por unos mecanismos propios de aprendizaje y, en consecuencia, las metas y objetivos a conseguir, son fundamentalmente diferentes para cada uno. Supone admitir como reales y positivos los diferentes ritmos de aprendizaje de cada uno. (Albericio, 1991, citado en Aguilar, 2000,p.115)

4.2.1 Ámbitos.

La atención a la diversidad, hablando exclusivamente de una situación educativa, se presenta en diferentes ámbitos.

1. Capacidades para aprender.

No se refiere únicamente a la capacidad intelectual del alumno, en este ámbito se hace referencia a las condiciones personales del alumno, pero también a la experiencia educativa y las ayudas proporcionadas.

2. Motivaciones para aprender.

Para realizar cualquier actividad se requiere de una motivación, sea cual sea, se necesita un detonador que impulse a las personas.

La motivación que conduce a un alumno a aprender, varía entre las personas, y es completamente personal.

3. Estilos de aprendizaje.

Se observa que cada persona tiene un estilo propio para aprender, las variables más significativas que intervienen en el proceso de aprendizaje de un alumno y que están relacionadas con estilos de aprendizaje son: El carácter impulsivo o reflexivo del alumno, rapidez o lentitud en las respuestas, tipo de razonamiento, tipo de memoria, nivel de atención, tipo de refuerzo más adecuado, tipo de apoyo que recibe y las preferencias en los agrupamientos.

4. Expectativas.

Se encuentra una gran variedad de expectativas entre los alumnos, algunas de ellas desajustadas de su realidad. Dependiendo de su autoconcepto es que algunas de sus expectativas resultan ser pesimistas y desfavorables, en otras ocasiones sucede lo contrario y las expectativas sobrepasan sus posibilidades. Cabe mencionar que es necesario ajustar las expectativas a la realidad para evitar futuras frustraciones.

5. Nivel de desarrollo.

Es dentro de las etapas iniciales que se presentan, frecuentemente, diferencias importantes en cuanto al nivel de desarrollo, y es común encontrar actividades y estrategias diversificadas.

6. Conocimientos previos.

El alumno también presenta una gran diversidad en cuanto a los conocimientos previos con los que cuenta. Esto se encuentra estrechamente vinculado a las experiencias que ha tenido dentro de su familia y escuela (Aguilar, 2000).

4.2.2 Lo diverso como valor.

> *…el ser humano, desde el punto de vista biológico no tiene errores, no hay minusvalía, no hay disfunciones…En biología no existe minusvalía…Es en el espacio de las relaciones humanas donde la persona definida como limitada pasa a ser limitada…* (Maturana, 1995, citado por Porras, 1998)

Para aceptar la diversidad, es necesario que ésta sea concebida como un hecho natural.

Como sociedad se necesita de las perspectivas, enfoques y aportaciones de todos los seres humanos que integran este mundo. Actualmente, se vive en medio de una serie de crisis. Estas crisis han sido causadas, en parte, por la falta de tolerancia, solidaridad, equidad, justicia y libertad de las personas frente otras personas y su diversidad.

Los estereotipos que se manejan como ideales en las sociedades actuales, son inalcanzables para la gran mayoría de la población. No podemos vivir intentando homogenizarnos porque nunca lo vamos a lograr.

Como sociedad se necesita el apego a la ética antes que a la economía o tecnología. (Porras, 1998)

3. Inclusión educativa.

El objetivo de la inclusión educativa es el de cambiar las escuelas ordinarias y sus currículums para responder a las necesidades de todos los niños y niñas.

> La educación inclusiva trata de acoger a todo el mundo, comprometiéndose a hacer cualquier cosa que sea necesaria para proporcionar a cada estudiante de la comunidad –y a cada ciudadano de una democracia- el derecho inalienable, a no ser excluido. (Falvey, 1995, citado en Aguilar, 2000)

La inclusión es un paso más allá de la integración, porque no basta con que los alumnos y alumnas con NEE asistan a escuelas regulares, es indispensable que la escuela ofrezca respuestas a todos los niños inscritos en ella, siendo partícipes de la vida social y educativa de ella.

No significa que la inclusión se contraponga con la integración ya que comparten planteamientos del problema, sin embargo la inclusión se ha

pensado a partir del paradigma de Atención a la Diversidad. la integración ha sido un paso para llegar a la inclusión.

La escuela inclusiva trata de desarrollar un sentido de comunidad que implica un apoyo mutuo en la búsqueda del éxito en todos los miembros. Dentro de la escuela inclusiva los alumnos, profesores y padres de familia han tenido que modificar sus propios planteamientos para desarrollar un sentido de pertenencia, porque la escuela inclusiva es un lugar en donde las características de todos los miembros son aceptadas, valoradas y desarrolladas al máximo. (Aguilar, 2000)

3.1 Características de la inclusión.

Algunas de las características de la inclusión son:

1. Filosofía del alumno. Todos los niños pertenecen y pueden aprender en el aula ordinaria, pues se valora en ella la diversidad. Esta diversidad fortalece a la clase y ofrece a todos sus miembros mayores oportunidades de aprendizaje.

2. Reglas en el aula. Los derechos de cada miembro son intencionalmente comunicados. Las reflejan la filosofía de un trato justo e igualitario y un respeto mutuo entre los alumnos y entre los miembros de la comunidad.

3. Instrucción acorde a las características del alumno. Se proporcionara apoyo a los alumnos para ayudarles a conseguir con éxito los objetivos del currículum apropiado. No un currículo predefinido y estandard, sino que aquel que tras su ajuste o expansión, satisface las necesidades del alumnado.

4. Apoyo dentro del aula ordinaria. Se fomentará una red de apoyo natural, para atender al alumno que lo necesite, dentro del aula ordinaria. Así se enfatiza en los sistemas de tutorías entre compañeros, círculos de amigos, aprendizaje cooperativo, etc. Si no obstante un alumno necesita modificaciones instructivas o técnicas especializadas se le proporcionarán también en el aula ordinaria. (Stainback y Stainback, 1992, citado en Aguilar, 2000, p.56)

4. Claves para iniciar el cambio.

A continuación se presentan algunas claves que de acuerdo con Melero (1997) son necesarias para lograr una escuela sin excluidos.

- Un currículo comprensivo, único, amplio y diverso. Se requiere de un currículum no tan cargado académicamente, que permita un autoaprendizaje para que sea capaz de resolver problemas reales en su

vida cotidiana. Educar en la diversidad no se basa en tomar medidas excepcionales para las con NEE, sino en la adopción de un currículum que facilite el aprendizaje de todos en la diversidad.

- Una reprofesionalización de los profesores. Se necesitan profesores preparados para la diversidad, que sepan crear ambientes para enseñar y aprender. Los profesores deben saber diagnosticar la situación y ritmo dentro el aula, así como los diferentes estilos de aprendizaje de cada alumno, que sepan saber trabajar con estas situaciones, ritmo y estilos simultáneamente en clase.
- Una nueva estructura organizativa en donde los órganos de dirección, jefaturas y documentos programáticos laboren con la misma filosofía que reconoce la heterogeneidad.
- Un nuevo estilo de enseñanza. Es necesario un trabajo solidario y en equipo, que se comparta y que sea cooperativo. Se trata de buscar nuevos estilos de enseñanza-aprendizaje, nuevos modos de interacción y de apoyo, es decir, un nuevo modo de ser profesional de la enseñanza.
- La participación de la familia y de la comunidad. Es un recurso en el proceso de educación para la diversidad para así proyectar a la sociedad la idea de escuela al servicio de la colectividad. (Aguilar, 2000)

Es por esto que la integración educativa es en la actualidad un tema importante, tanto a nivel nacional como internacional, que demanda conocimiento, cambio y esfuerzo por parte de todas las personas involucradas.

En el siguiente capítulo se aborda el tema de necesidades educativas especiales con y sin discapacidad presentando las características principales.

Capítulo II

2. Necesidades Educativas Especiales con y sin discapacidad.

Partiendo de la definición de Warnock y Brennan (citados en González, 2002) se entiende que un alumno tiene necesidades educativas especiales cuando presenta dificultades mayores que el resto de alumnos para acceder a los aprendizajes comunes de su edad, bien por causas internas o por un planteamiento educativo inadecuado, y necesita unas condiciones de aprendizaje adaptadas para compensar dichas dificultades , y la provisión de unos recursos específicos diferentes a los que la escuela ofrece a la mayoría de sus alumnos.

Se dice que los niños tienen necesidades educativas especiales cuando sus dificultades de aprendizaje requieren que se establezca un dispositivo educativo para ellos. Los niños tienen dificultades de aprendizaje cuando, de forma significativa, tienen más problemas en aprender que la mayoría de los niños de su edad o cuando sufren un handicap que les impide o les dificulta utilizar lo normalmente previsto para la educación de niños de igual edad en las escuelas de la misma zona administrativa (Aguilar, 2000).

> A diferencia de la discapacidad, que se refiere a "una función reducida o a la pérdida de una parte u órgano del cuerpo que limita la habilidad de una persona para ejecutar algunas funciones de la misma forma que la mayor parte de las personas que no están discapacitadas las desempeñan (William, Heward-Micael, Ohansky, 1992, p.10).

A continuación se presenta una breve descripción de algunas necesidades educativas especiales con y sin discapacidad. Las NEE que se presentan fueron seleccionadas en función de los resultados obtenidos en el cuestionario de conocimientos aplicado a los profesores, de tal manera que no se abarcan todas las NEE existentes, únicamente se presentan las que forman parte del taller. Se consideran sólo las NEE en las cuales los profesores

demostraron contar con pocos conocimientos, y también las NEE en que los profesores manifestaron requerir de mayor información.

2.1 Necesidades educativas especiales con discapacidad.

2..1.1 Síndrome Down.

Definición y tipos de síndrome Down.

El niño que presenta Síndrome Down tiene una alteración cromosómica, la cual afecta todo su organismo. El síndrome Down tiene cabida con la presencia de 47 cromosomas en lugar de 46 que seria lo normal. Estos 46 cromosomas se dividen en 23 pares, 22 están formados por autósomas y uno por cromosomas sexuales. Un niño normal recibe 23 pares de cromosomas formados por uno del padre y uno de la madre para cada par. En un niño con síndrome Down la distribución de los cromosomas se ve alterada, pues se presenta un cromosoma suplementario; tres en lugar de dos en el par 21, esto es denominado también trisomìa 21 (Bautista, 1993).

De acuerdo a Bautista, (1993) existen tres tipos de síndrome de Down:

a) Trisomia homogénea. Este tipo de trisomia aparece en el 90% de los casos, es el más frecuente, se presenta antes de la fertilización, en desarrollo de óvulo y el espermatozoide, en la primera división celular y todas las células se ven afectadas.

b) El mosaicismo. El error de la distribución de los cromosomas se presenta en la segunda o tercera división celular. Las consecuencias dependerán del momento en que reproduzca la división defectuosa: entre más tarde sea menos células se ven afectas y viceversa. En este caso el niño es portador al mismo tiempo de células normales y trisomicas en el par 21. La probalibilidad de la trisomia en mosaico es aproximadamente de un 5%.

c) Traslocación. Aparece en un 5 % de los casos. Este caso sólo será identificado a través de un análisis cromosómico, pues los padres pueden ser personas normales pero portadores de esta trisomia por traslocaciòn. En este

caso un cromosoma entero (de los tres del par 21) o una de sus partes, que fijado en otro cromosoma o porque dos cromosomas se rompen y se produce intercambio recíproco de fragmentos.

Características.

Según González (2002) las características que presenta un niño con síndrome de Down son:

La cabeza es más pequeña de lo normal, pero la parte trasera (occipital) está elevada, las fontanales son grandes y tardan en cerrarse más que un niño normal.

La nariz es pequeña y ancha; la parte superior es plana con huesos poco desarrollados lo cual provoca problemas respiratorios.

Los ojos son rasgados y con una capa de piel en los ángulos inferiores, tienen manchas en el iris y el lagrimal está escasamente desarrollado, tienen movimientos incontrolados en los ojos y además suelen tener miopía o astigmatismo.

Las orejas son pequeñas, mal formadas y poco implantadas, la boca es pequeña y la suelen tener abierta debido a la hipotonía de los músculos de la mandíbula, suelen tener malformaciones en el paladar y tienen lengua muy gruesa.

Su cuello es corto y le sobra la piel bajando el cabello por la parte del cuello, las manos son pequeñas, anchas con pliegue palmar y con dedos cortos.

Los pies son cortos y anchos y aparece una hendidura entre 1º y 3º dedo.

En el tronco existe una hipotonía e la pared abdominal, la piel aparece amoratada, seca y áspera, irritándose con facilidad uñas frágiles y pelo fino.

Presentan alteración a un nivel general en el sistema nervioso, por lo tanto su equilibrio es muy pobre, sus movimientos son lentos, tiene reflejos más débiles de lo normal.

Generalmente los niños con síndrome de Down suelen ser cariñosos, tranquilos y felices.

En lo que se refiere al aspecto cognitivo, puede variar su capacidad intelectual, debido a que en el cromosoma 21 hay muchos genes, y cada persona con Down tiene una combinación distinta de éstos. En un estudio realizado por Molina y Arraiz se encontró que (citado en Gónzalez, 2002, p.114).

> Los niños con síndrome de Down tienen problemas en el procesamiento de la información, especialmente cuando estos procesos son secuenciales. Sin embargo en la resolución de problemas de tipo manipulativo y visual tienen mejor competencia que en lo verbal, abstracto y auditivo.

Por su parte Mcdane y Adler (citado en González, 2002, p.114)

> La capacidad de reconocimiento auditivo de un niño con Down era igual en los niños normales que en los de Síndrome de Down aunque el recuerdo fue peor, es decir, existía un problema al recuperar la información que se tenía procesada.

En cuestiones verbales es lógico que su aprendizaje fonético y fonológico esté alterado, por los problemas auditivos, morfológicos y respiratorios.

La sexualidad de estos niños es igual a un niño normal, las mujeres que la presentan pueden ser embarazadas y sus hijos pueden ser normales, pero por lo regular presentan el mismo trastorno. Los varones por lo regular son estériles, pero sienten igual que cualquier persona (González, 2002).

2.1.2 Autismo infantil.

Definición y características.

Grossman (citado en González, 2002, p.312) define al autismo como

> Un síndrome que consiste en aislarse, establecer una relación social inadecuada y una relación excepcional con los objetos. Con trastorno en el lenguaje y conducta motora repetitiva. Muchos niños con autismo están también afectados en su funcionamiento intelectual general.Enfermedad mental que se caracteriza por un aislamiento severo y por respuestas inapropiadas a los estímulos externos.

Características de autismo según el DSM-IV son que las personas autistas:

- Padecen deficiencia mental: El 75 % son de niveles de DMM (CI de 35 a 49).
- Tienen alteraciones en el desarrollo de las habilidades cognitivas y perfil irregular sea cual sea su CI.
- Incluso en los casos de buen funcionamiento cognitivo, tienen un lenguaje expresivo superior al receptivo.
- Presentan una extensa gama de síntomas conductuales: hiperactividad rabietas, impulsividad; agresividad; comportamientos autolesivos (cabezazos, mordiscos en manos, brazos, etc.); reducido campo de atención.
- Dan respuestas extravagantes ante los estímulos sensoriales: elevado umbral a sentir el dolor; hipersensibilidad ante ciertos sonidos, luz y colores; fascinación por ciertos estímulos.
- Presentan a menudo irregularidades en la función alimentaría: se limitan a comer ciertos alimentos.
- Presentan trastornos en el sueño: despertar recurrente; balanceo nocturno.
- Tienen alteraciones en el humor y en la efectividad: reír o llorar sin motivo aparente; ausencia aparente de reacciones emocionales.
- Tienen ausencia de miedo ante peligros reales o temor excesivo a objetos no dañinos.
- Presentan crisis epilépticas: aproximadamente el 25% de los casos.
- Suelen ser tratados como personas sordas.
- La incidencia es de 4-5 superior en varones que en mujeres.
- De niños tienen la incapacidad de abrazar, indiferencia o aversión hacia las manifestaciones de afecto o contacto físico: ausencia de contacto ocular.
- De adultos tienen una excelente memoria a largo plazo: recuerdo de canciones oídas hace años, de horarios de trenes, de fechas históricas, etc., pero con información repetitiva fuera de contexto.
- Prevalencia: 2-5 casos por cada 10.000 nacimientos vivos".

(González, 2002).

2.1.3 Deficiencias motoras .

2.1.3.1 Espina Bífida.

Definición y características.

"La espina Bífida consiste en una serie de malformaciones congénitas que presentan en común y como características fundamental una hendidura congénita de la columna vertebral como resultado de un cierre anormal del tubo neural alrededor de los 28 días de gestación o bien podría deberse, según otra teoría a una rotura posterior de un tubo ya cerrado previamente" (Bautista, 1993, p. 274).

La espina bífida es una de las malformaciones más frecuentes del sistema nervioso y lleva consigo en muchas ocasiones una serie de alteraciones graves asociadas, tales como (Bautista, 1993):

a) Hidrocefalia: se caracteriza por un volumen aumentado del cráneo el cual crece progresivamente, realizando una desproporción cráneo-facial.

b) Alteraciones neurológicas: se refiere a trastornos paralíticos sensitivos de las extremidades inferiores por debajo de la lesión vertebral y medular.

c) Alteraciones ortopédicas: las más frecuentes malformaciones son de pies, caderas y columna vertebral.

d) Alteraciones de las funciones urológicas e intestinales se manifiestan por incontinencia de esfínteres.

Las características más comunes de acuerdo a Bautista (1993) son:

- Estos niños pueden ser normales en cuestiones de sus funciones intelectuales, pero no están exentos de presentar dificultades debido a las secuelas que deja dichas malformaciones, tales como:
- Problemas en campo de motricidad fina, de ubicación espacial, lateralidad e integración de formas.
- Alteraciones en la percepción, coordinación visomotriz, concentración y memoria.
- Existe falta de motivación, debido a que se ve afectada su autoestima, auto imagen y autonomía, y por la dependencia física.

2.1.3.2 Parálisis cerebral.

Definición y clasificación.

Parálisis cerebral se define como:

“El grupo de afecciones caracterizadas por la disfunción motora, debida principalmente a un daño encefálico no progresivo, que se ha podido producir antes, durante o poco después del parto” (Bautista, 1993, p.295).

Cahzac (citado en Bautista, 1993, p.295) define parálisis cerebral como:

”Desorden permanente (definitivo pero no evolutivo) y no inmutable (susceptible a la mejoría) de la postura y del movimiento, debido a una disfunción del cerebro antes de contemplarse su crecimiento y su desarrollo”.

Bautista (1993) describe tres tipos de parálisis cerebrales; espásticas, atetoide atóxico.

El espástico, se caracteriza por una lesión en el sistema piramidal, el cual está encargado de efectuar los movimientos voluntarios y la alteración se manifiesta con la falta de éstos y un aumento en el tono muscular.

El atetoide, es caracterizado por movimientos variables continuos, lentos y espontáneos, estos pueden ser sólo en extremidades o bien en todo el cuerpo. Estos movimientos pueden ser espasmódicos e incontrolados.

El atóxico, se caracteriza por falta de coordinación y estática, no logran mantener el equilibrio ni el control de su cabeza, raíz de sus miembros y tronco.

Características.

Bautista (1999) menciona que una lesión cerebral puede afectar varias de las funciones que realiza el cerebro, tales como: visión, lenguaje, audición, percepción, desarrollo mental, caracterizados por:

- Problemas en los órganos utilizados en la absorción de alimentos en el momento de beber tragar, masticar y balbucear, posteriormente en la emisión del lenguaje.
- Presentan trastornos respiratorios.
- Existe lentitud en el habla y alteraciones en la voz.
- Presentan escape de saliva y dificulta la articulación.
- A veces la cabeza cae hacia adelante, hacia atrás o a los lados y esto dificulta su lenguaje.
- Presentan un retraso en la comprensión del lenguaje.
- Tienen dificultades auditivas, sobre todo en la captación de los sonidos agudos.
- Con frecuencia la coordinación de los músculos oculares se ven alterados, tienen falta de coordinación en ambos ojos.
- Puede no afectar su inteligencia pero hay casos en que el nivel intelectual es bajo.
- Suelen ser personas muy sensibles, con frecuentes cambios de humor.
- Presentan dificultad en mantener su atención, se distraen con gran facilidad.
- Con frecuencia reaccionan exageradamente ante estímulos insignificantes.
- Problemas en la coordinación y manipulación y exploración de su entorno.
- Presentan problemas en los esquemas perceptivos ubicación corporal, espacio-temporal y lateralidad.
- Presentan dificultades en la realización de juegos constructivos como rompecabezas, así como en representaciones gráficas.
- Sus acciones son más lentas, esto influye en el aprendizaje, debido a que poseen un ritmo distinto.

2.1. 4 Deficiencia visual.

Definición.

Dentro del concepto de deficiencia visual se incluyen los ciegos y aquellos sujetos que tienen baja visión. La ceguera es el estado de una persona en el que supone una pérdida de la visión, mientras que la deficiencia visual abarca a los sujetos que poseen alteraciones en el sistema visual, ya sea en la agudeza visual o campo visual.

La agudeza visual se refiere a la capacidad que tiene el sujeto para distinguir objetos a una determinada distancia. El campo visual es el grado que puede abarcar el ojo en cada dirección, cuyos límites normales son en la parte externa 90°, en la parte superior 50° y en la inferior 70°.

Clasificación y características.

Se mencionan dos diferentes clasificaciones, la primera es por el grado de deficiencia visual y, la segunda por la edad de comienzo.

1. Por grado.

En primer lugar se presentan dos categorías con respecto a la deficiencia visual: parciales (defectos ópticos y a la ambliopía) y totales (ceguera).

- Parciales.

Los defectos ópticos son los problemas de refracción en el ojo, no se trata de una enfermedad y su manifestación es una visión borrosa. Algunos ejemplos de defectos ópticos son: miopía, astigmatismo e hipermetropía, estos defectos pueden corregirse utilizando lentes o por medio de intervenciones quirúrgicas.

En la ambliopía existe una sensibilidad imperfecta en la retina, no hay una lesión orgánica en el ojo y se supone una disminución de la visión. Los sujetos que se encuentran en este grupo se dividen en dos grupos: el primero se trata de sujetos de baja visión que con ayuda de material y especialistas pueden desarrollar un aprendizaje normal, y el segundo grupo se trata de sujetos limitados visuales, que con lentes y aparatos especiales pueden realizar su aprendizaje normal.

- Totales.

En la segunda categoría se encuentran los sujetos ciegos, que a su vez se dividen en dos grupos: los que presentan ceguera absoluta y los que presentan ceguera parcial. En la primera el sujeto es incapaz de distinguir nada, por lo que le es imposible aprender utilizando la visión y la parcial es cuando el sujeto puede distinguir luz, sombras y contornos.

Las personas con deficiencia visual también pueden ser clasificadas en términos del tipo y grado de incapacidad:

- Individuos con una visión cercana a la normal, no necesitan entrenamiento especial sin embargo deben usar lentes.
- Personas con una moderada deficiencia funcional, tienen una reducción de agudeza aunque no una significativa pérdida de campo. Este grupo de sujetos requiere ayuda especializada.
- Personas que poseen reducción en la visión central; tienen un moderado campo de pérdida y una imposible inhabilidad física o psicológica con visión deteriorada. Las personas de este grupo pueden ser consideradas por servicios especiales como legalmente ciegos.
- Sujetos con un pobre funcionamiento de la vista y posible deficiente visión central, muestran problemas de adaptación física o psíquica, la medida de refracción es pequeña y normalmente necesitan importantes ayudas en lectura.
- Los individuos con ceguera son los más perjudicados visualmente. Requieren importantes ayudas, entrenamiento y rehabilitación en función a su nivel de independencia.

2. Por edad de comienzo.

- Cuando se habla de una visión baja congénita se hace referencia a los sujetos que son diagnosticados al nacer o poco después con esa dificultad.
- La visión baja sobrevenida se presenta como consecuencia de un accidente o enfermedad, tiempo después del nacimiento.

(González, 2002)

2.2 Necesidades educativas especiales sin discapacidad.

2.2.1 Trastornos de lenguaje.

Definición.

Dificultades que impiden a una persona comunicarse verbalmente, de forma oral o escrita (González, 2002).

Clasificación y características.

- Trastornos del habla

Son las dificultades o alteraciones que se presentan en el momento de emitir sonidos articulados:

1. Disartria. El trastorno se presenta en la articulación de fonemas y tiene dificultades para mover los órganos bucales. Las causas en este caso suelen estar relacionadas al sistema nervioso, con alguna lesión en el área del cerebro correspondiente.
2. Disfonía. Debido a causas orgánicas, lesiones en la laringe, deficiencias neurológicas o lesiones bucales se presenta este trastorno en la emisión de voz, en el sonido.
3. Dislalia. Trastorno en la articulación de fonemas pero no se trata de lesiones en el sistema nervioso. La dislalia puede ser funcional u orgánica. La dislalia funcional no tiene base orgánica, se presentan sustituciones de los fonemas y omisiones de una letra o sílaba. En la dislalia orgánica no se presentan alteraciones en el sistema nervioso, la causa orgánica puede ser una audición incorrecta (dislalia audiógena) y si la causa orgánica consiste en una alteración de los órganos del habla y sin origen neurológico, se le denomina disglosia. La disglosia puede ser labial, mandibular, lingual, palatina y nasal.

El trastorno de dislalia es uno de los más frecuentes en el aula, por tal motivo se aborda con mayor profundidad esta deficiencia.

Pascual (1998) define dislalia como: "…trastorno en la articulación de los fonemas, o bien por ausencia o alteración de algunos sonidos concretos o por la sustitución de éstos por otros de forma improcedente. Se trata pues de una incapacidad para pronunciar o formar correctamente ciertos fonemas o grupos de fonemas" (p. 27).

Por su parte Gallego 2000) define como: "…alteraciones en la articulación de los fonemas, ocasionadas por una manifestada incapacidad para pronunciar de forma adecuada determinados fonemas o grupos de fonemas, sin que se adviertan lesiones o malformaciones en los órganos periféricos del habla" (p. 14).

Pascual (1998) describe la siguiente clasificación de dislalia de acuerdo a sus causas:

Dislalia orgánica la define como: "aquellos trastornos de la articulación que están motivados por alteraciones orgánicas." (p.34). Y las describe como: "…la alteración afecta a los órganos de habla por anomalías anatómicas o malformaciones de los mismos, se tiende a llamarlas disglosias." (p.34). Otra causa puede ser a causa de lesiones del sistema nervioso.

Dislalia audiógena Pascual (1998) menciona que: "El niño que no oye nada, no hablará nada espontáneamente, y el niño que oye incorrectamente, hablará con defectos." (p.33). Es decir el sentido del oído cobra gran importancia para la adquisición del lenguaje, debido a que como se escucha se habla.

Dislalia evolutiva o fisiológica la define como: "…aquella fase de desarrollo del lenguaje infantil en la que el niño no es capaz de repetir por imitación las palabras que escucha, de formar los estereotipos acústico-articulatorios correctos. A causa de ello repite las palabras de forma incorrecta desde el punto de vista fonético" (p. 28) .

Dislalia funcional Gallego (2000) la define como: "… un trastorno en la articulación del habla que se caracteriza por la dificultad para pronunciar correctamente los fonemas de una lengua, ya sea por ausencia o alteración de algunos sonidos o por la sustitución de unos fonemas por otros" (p.20).

4. Disfemia. Este trastorno se refiere a la secuencia o flujo del habla, se manifiesta con repetición de sílabas o palabras e interrupciones espasmódicas.

- Trastornos del lenguaje oral.

1. Afasia.
    - Afasia expresiva del desarrollo. Este trastorno afecta sobre todo a la expresividad del lenguaje y un poco menos a la comprensión y a la percepción. No se trata de deficiencias intelectuales ni del medio sociocultural.
    - Afasia receptiva del desarrollo. Es una deficiencia que afecta principalmente la comprensión. No se trata de una deficiencia mental, perturbación de la personalidad ni a una alteración del ambiente sociofamiliar.
    - Afasia infantil adquirida. Consiste en la pérdida total o parcial del lenguaje, tanto la comprensión como la expresividad, después de que éste ya había sido adquirido. La causa es una lesión cerebral.
2. Retrasos del lenguaje. Cuando el lenguaje no aparece dentro de la edad o etapa evolutiva en la que normalmente ya se ha establecido. Existen dos tipos de retraso del lenguaje:
    - Retraso simple del lenguaje. Las primeras palabras del niño aparecen a los dos años, el vocabulario es pobre, el sujeto habla de sí mismo en tercera persona. Las causas pueden ser de tipo hereditario, neurológico, socio-culturales y aspectos afectivos y de relación interpersonal.
    - Audiomudez. El sujeto es capaz de escuchar bien pero para los cinco años aún no ha adquirido ningún lenguaje o sólo muy pocas palabras.

- Trastornos del lenguaje lecto-escritor.

Los síntomas de la dislexia son: omisiones de letras, sílabas o palabras, uniones o separaciones incorrectas de letras, sílabas o palabras; confusiones espaciales y auditivas, contaminaciones, disociaciones, inversión espacial de letras, añadidos, ritmo alterado al leer, comprensión lectora deficiente, grafía incorrecta y/o desordenada (González, 2002).

Conceptualmente y aun reconociendo que con dislexia denominaremos Fenómenos diversos, podría definirse como la dificultad en el aprendizaje de la lectura y escritura en sujetos no afectados por déficits sensoriales o mentales y con edad suficiente para el logro de tales aprendizajes (González, 2002, p.226).

Las características generales, pueden ser todas o algunas, que acompañan al niño disléxico son: Incorrecta lateralización, esquema corporal deficiente, trastornos en la percepción, desorientación espacio-temporal, problemas en la percepción y ejecución de fonemas, dificultad en el ritmo de lectura y escritura, atención dispersa e irregular, dificultad para asociar y globalizar los aprendizajes, dificultad para la expresión correcta del pensamiento, ejecución de dibujos pobre, rígida y carente de perspectiva y problemas afectivo-emocionales (González, 2002, p.227).

2.2.2 Problemas de conducta.

Definición.

La conducta es la respuesta o comportamiento de una persona. Las conductas están condicionadas por la maduración, el aprendizaje y el ajuste social. Se puede decir que las conductas son aprendidas como consecuencia de las experiencias vividas en el medio familiar, social, escolar y comunitario en donde se desarrolla cada persona.

Es necesario diferenciar conceptos importantes en esta área:

- Conducta adaptativa.

Es el comportamiento de una persona que logra responder adecuadamente a los estímulos y pautas exigidas en determinadas situaciones. Es posible responder a las situaciones sociales, dependiendo de la edad, grupo al que pertenece y a los objetivos que se pretenda alcanzar en determinada situación.

- Conducta inadaptada.

Las respuestas a las demandas sociales son inadecuadas, no se utilizan los mecanismos que llevarán a alcanzar el fin de la situación social correspondiente. Se rompen las reglas e incluso las leyes.

- Conducta disruptiva.

Este comportamiento se caracteriza por una ruptura muy marcada respecto a las pautas de conducta y valores generales o sociales aceptados, pueden atentar contra la armonía y la supervivencia del grupo.

> Entre otras conductas disruptivas/problemáticas, apoyándonos en Hollins y Pelechado, se pueden citar: rabietas o berrinches, reacciones coléricas, reacciones de celotipia y rivalidad entre hermanos, hiperactividad, autoestimulación, balanceo, estereotipias, autodestrucción, masoquismo, culpabilidad, autoagresión, golpear a los compañeros y agredirlos, agredir a los animales, autopunidad, amenazas, robos, romper cosas a propósito, insolencia, falta de respeto, falsedad, astucia, vagancia, desobediencia, no asistir a clase, falta de atención en clase, malos modales, decir palabrotas, lentitud y desgana, mentir, buscar peleas, ser irritable, moverse constantemente por la clase, levantarse con frecuencia de su sitio, distraerse y distraer a los demás, no trabajar ni dejar hacerlo a los demás, imponer las reglas del juego en beneficio propio, trastornos psicosomáticos, fobias y obsesiones, falta de asertividad y timidez, sentimientos de inferioridad, inadaptación social y marginación, psicosis precoces, psicopatías y sociopatías, fracaso escolar, robos, hurtos, ausentismo escolar y/o familiar, etc., de los niños y jóvenes (González, 2002, p.378).

Las conductas disruptivas anteriormente mencionadas pueden presentarse de manera temporal o permanente, algunas veces de forma manifiesta, y otras de manera implícita o encubierta. Estas conductas pueden aparecer tanto en personas con inteligencia normal, como en personas con una inteligencia inferior o superior.

2. 2 .3 <u>Problemas de afectividad.</u>

Concepto.

En González (2002) se entiende por afectividad a la respuesta emocional y sentimental de una persona a un estímulo o a una situación.

Blendes, (citado en González, p.240) la define como “el conjunto del acontecer emocional, en el cual los sentimientos, emociones y pasiones serían sus componentes”.

En los primero años de vida la familia y principalmente la madre constituyen agentes importantes para el desarrollo de autoestima y seguridad, lo cual marcará la estabilidad o inestabilidad emocional de un niño. Conforme va pasado el tiempo debe de alcanzar un nivel mayor de autonomía apegado a las normas que rige en la sociedad. A partir de que entra a una institución

educativa comienza a interactuar directamente con sus iguales y las relaciones que establezca también formarán parte de su vida afectiva. Para el preadolescente tener independencia y libertad es de suma importancia, debido a que pasa por una etapa donde presenta muchos cambios fisiológicos que intervienen en la parte emocional de su desarrollo. Para que el desarrollo de la afectividad sea lo más sano, es indispensable que se viva un ambiente de armonía durante las etapas del desarrollo (González, 2002).

Características.

Los trastornos afectivos pueden ser causados por diversos conflictos que se presenten en; casa, escuela, con amigos, etc., y repercute en el rendimiento académico, en su desarrollo evolutivo y en su personalidad. Las personas que presentan trastornos afectivos, tienen un perfil de inmadurez, que repercute en su aprendizaje y comportamiento, cuyas características personales más sobresalientes son las siguientes:

- No coincide la edad cronológica con la edad mental.
- Desconocimiento de sí mismo; por lo tanto, no sabe sus capacidades y limitaciones
- Presentan falta de motivación.
- Tienen problemas en sus relaciones interpersonales, suele ser distraído, malhumorado e incluso agresivo
- Tienen cambios bruscos de ánimos, por lo tanto, presenta inestabilidad emocional.
- Adquieren poca responsabilidad, no se esfuerzan por cumplir sus compromisos.
- Problemas de conducta, como inadaptación social a nivel personal y social, pues tienen mala percepción de la realidad.
- Carecen de proyecto de vida, tanto en el amor, trabajo, cultura, etc., no se fijan metas.
- Presentan inmadurez intelectual, problemas en procesar la información y desarrollar un aprendizaje significativo, debido a que frecuentemente tienen tensión, falta de concentración e irritabilidad.

- Por lo regular no cuentan con voluntad, de carácter débil fácilmente influenciables, tienen faja tolerancia a las frustraciones.
- Criterios morales y éticos inestables.

(González, 2002).

2.2.4 Problemas de aprendizaje de las matemáticas.

Para poder aprender las matemáticas, es importante que los alumnos primero construyan relaciones simples y posteriormente más complejas.

Piaget (citado en Sánchez, 2001) describe algunos conceptos básicos para entender los números: clasificación, ordenación y secuencia, correspondencia y conservación.

La clasificación, debe ser aprendida antes de enseñar los números. Es la habilidad de relacionar objetos entre sí de acuerdo a sus características.

La ordenación, es necesaria para el alumno establezca la secuencia de los números.

La correspondencia, implica que un objeto en una serie corresponde al mismo número que un objeto en una serie diferente con o sin características semejantes.

La conservación, significa que la cantidad de un objeto o el número de objetos en una serie no cambia a pesar de que cambie la ubicación.

Es importante también tener en cuenta que el aprendizaje debe ser de manera integral ya que ha sido comprobado que tanto las aptitudes verbales como las aptitudes viso espaciales están relacionadas con el aprendizaje de las matemáticas.

El término discalculia significa un trastorno para el cálculo o para las matemáticas. El DSM – IV la define como el déficit significativo en el desarrollo de las habilidades aritméticas, no relacionado con la edad cronológica, con la edad mental, o con la escolaridad inadecuada.

Clasificación.

Hasaerts-Vangeertruyden (citado en Sánchez, 2001) distingue tres clases:

- Discalculia verdadera o dispraxia digital, se presenta en edad muy temprana.
- Discalculia con trastornos de orientación espacial, aparece más tardíamente y no dificulta el aprendizaje de los números, sino la realización de las operaciones.
- Discalculia relacionada con problemas psico-afectivos. Fobias relacionadas con el cálculo.

Existe otra la clasificación de acuerdo a Gross (2002).

- *Problemas en el pensamiento abstracto*. Los niños que presentan este tipo de problema pueden desenvolverse muy bien aprendiendo cosas de memoria, pero les resulta muy difícil comprender lo que hacen. Pueden efectuar con facilidad los cálculos, pero son incapaces de describir si en un problema, se debe utilizar la suma, la resta, la multiplicación o la división.

- *Dificultades espaciales*. Esos niños además de presentar dificultades espaciales también presentan problemas de coordinación motriz. Las dificultades van mucho más allá de las tareas evidentes de las formas y espacio, son muy lentos a la hora de adquirir cualquier concepto de número o para efectuar operaciones sencillas, tales como: suma, resta, debido a que pierden la cuenta de los grupos de objetos o dibujos que se intenta contar.

- *Problemas en el lenguaje matemático*. Las matemáticas exigen de la comprensión lingüística de lo alumnos, puesto que maneja expresiones específicas de la misma, tales como: “más que”, “menos que”, “ancho”, “igual”, “diferente”,” pocos”, “tantos como”, etc. Y el desconocimiento de dichas expresiones impide que se comprendan las instrucciones o se mantenga un diálogo matemático.

- *Problemas en el sobreaprender.* Este tipo de problemática se refiere a que en muchas ocasiones se les presenta a los alumnos un nuevo concepto o idea, y se pasa a otra cosa antes de que los alumnos hayan tenido dominado y realicen automáticamente la destreza anterior. En las matemáticas con frecuencia el aprendizaje es secuencial y un conjunto de destrezas se basa en otros anteriores, y esto es particularmente perjudicial es por ello necesario respetar tiempos.

El siguiente capítulo presenta estrategias generales de intervención, las cuales han sido clasificadas en los siguientes rubros: cognitivas, didácticas, afectivas y conductuales.

Capítulo III.

3.Estrategias generales de intervención.

Es importante que los profesores conozcan estrategias para trabajar con los alumnos que presentan necesidades educativas especiales con y sin discapacidad en el aula, pues por medio de éstas se facilita el proceso de enseñanza- aprendizaje,

Melero, (1997, p.24) menciona que para definir estrategias se consideran dos componentes fundamentales: las acciones que se deben realizar y un intento de alcanzar una meta o un objetivo mediante estas acciones, por lo tanto la definición es la siguiente "...conjunto de acciones para obtener un objetivo".

3. 1 Estrategias cognitivas.

- Ausencia de estímulos que propicien distracción.
- Utilizar la repetición como medio para asimilar los conocimientos.
- Para que la información pueda memorizarse es conveniente apoyarse de todos los sentidos.
- Se deben tomar en cuenta los conocimientos previos del niño para organizar la nueva información y pueda favorecer mayor duración y asimilación del recuerdo.
- El aprendizaje de la lectura debe ser enfocada al punto de vista de la comprensión; utilizando textos que sean del interés del niño y adaptados a sus posibilidades y utilizando un vocabulario básico.
- La enseñanza de las matemáticas debe enfocarse a un punto de vista práctico, puesto que esto incidirá a un mejor desenvolvimiento social.
- Favorecer su lenguaje y escuchar sus inquietudes.
- Utilizar la comunicación no verbal.
- Ejercicios de atención discriminativa. Por ejemplo, marcar sílabas en un enunciado.
- Ejercicios de grafía: copiar y reproducir letras, letras sobre patrones, etc.

- Ejercicios de escritura: Copiar letras, palabras y párrafos, formar palabras a partir de letras sueltas, separar las palabras que aparecen unidas en un párrafo, etc.
- Ejercicios de lectura: Lectura de palabras a las que les falta una letra, lectura en voz alta y silenciosa, explicación de la lectura de un párrafo, deletreo de palabras, manejo del diccionario.
- Apoyarse en laberintos, juegos de mesa, adivinanzas y encontrar diferencias para trabajar la concentración.
- Fomentar la autoevaluación en los niños, es decir, que el alumno reconozca si el trabajo lo está realizando correctamente o no.
- Entrenar a los alumnos en el desarrollo del lenguaje interno para la ejecución de diversas tareas.
- Las explicaciones deben contener diversos ejemplos y comparaciones con la vida real.

3.2 Estrategias de afectividad.

- Reforzar cada esfuerzo y logro.
- Propiciar el desenvolvimiento autónomo en su medio ambiente y habilidades de autocuidado,
- No sobreproteger y atender a sus demandas de manera inmediata y privilegiada.
- Asignarle tareas donde el niño pueda salir exitoso.
- Que el profesor conozca la problemática por la cual está pasando el alumno; para esto es importante tener una comunicación con los padres.
- Incitar al alumno a que sea activo, que tenga iniciativa y fomentar su creatividad en las actividades, mediante preguntas y juegos.
- Mostrar especial interés y mediatizar la situación de manera que el alumno se deslinde de posibles culpas.
- Brindar confianza y cariño, para lograr la comunicación y pueda expresar sus sentimientos e interés.
- Fomentar las relaciones interpersonales, por medio de trabajo en equipo.

- Evitar la burla, el sarcasmo y la ridiculización.
- Ayudar a remplazar los pensamientos negativos por pensamientos positivos mediante pláticas.
- Reconocer a cada niño sus habilidades y destrezas.
- Establecer diálogos personales con cada alumno.
- Expresar mediante palabras y gestos sentimientos positivos sobre el desempeño en clase (efecto Pygmalión).
- Encontrar ese algo especial en cada niño y propiciar experiencias en las que pueda sobresalir.
- Emplear el dibujo u otra actividad artística como estrategia para reconocer los sentimientos de los alumnos.
- Utilizar libros con personajes que muestren situaciones problemáticas similares a las que viven algunos estudiantes.

3.3 Estrategias conductuales.

- Se debe poner límites en su conducta no adaptada.
- Ayudar ha comprender lo que son caprichos no permitidos.
- Retirar la atención ante estas conductas disruptivas.
- Retirar algo que sea deseado por el niño, ante la conducta inadecuada.
- Evitar premiar conductas disruptivas tales como: rabietas y agresiones.
- Preciar una ambiente de respeto ante la diversidad.
- Establecer en el aula reglas claras que se apliquen de manera firme y consistente, y asegurarse que sean entendidas y acatadas por los alumnos.
- Discutir con el grupo los problemas de conducta que se presenten en el aula.
- Evitar las etiquetas y sobrenombres.
- Después de que el niño realice una conducta esperada, se le debe retroalimentar positivamente.
- Los reforzadores positivos pueden ser tanto verbales como materiales.
- Los elogios deben ser concretos y específicos, sin generalizar.
- Fomentar en el grupo el apoyo a quien lo necesite.

- Llevar un control de buena conducta mediante un cartel en el que el niño o el profesor dibujen caritas o estrellas que indiquen trabajos completos o bien buena conducta.
- Trabajar con listados de comportamientos positivos y negativos para que los propios niños los clasifiquen y valoren.
- Mantener contacto visual con el estudiante mientras se da la instrucción.
- Evitar dar múltiples órdenes.

3.4 Estrategias didácticas.

- Se les debe exigir de acuerdo a sus posibilidades, comenzar con cosas sencillas e ir disminuyendo el tiempo y aumentando el esfuerzo.
- Las instrucciones deben ser modeladas, claras y precisas.
- Tener un repertorio amplio de actividades, para que no caigan en una monotonía.
- Utilizar el juego simbólico para abordar situaciones reales.
- El profesor debe poner énfasis en la psicomotricidad gruesa, esquema corporal y motricidad fina, es fundamental que el alumno conozca su propio cuerpo con sus posibilidades y limitaciones.
- Más que utilizar ejercicios diferentes se debe tomar en cuenta que ellos lo hacen de modo distintos en ocasiones más lento y es necesario insistir en cada uno de los pasos de la realización de los trabajos.
- Fomentar relaciones interpersonales, con trabajo cooperativo y juegos colectivos, para favorecer la comunicación.
- Procurar mantener al alcance sus artículos personales y materiales pertinentes.
- La evaluación debe ser cualitativa flexible y continua.
- Propiciar un aprendizaje perceptivo, con alto número de vías sensitivas.
- Crear situaciones de aprendizaje vivenciales, las cuales deben estar a su alcance.
- Utilizar libros con imágenes y contar historietas que se acompañen con gestos y canciones.
- Desarrollar actividades acompañadas de sonidos para que pueda desarrollar la discriminación auditiva.

- En el área de matemáticas es importante que en operaciones tales como suma y resta, se utilicen objetos concretos que puedan ser manipulados por los estudiantes.
- Amplificar los textos de los alumnos que los requieran.
- Dividir una actividad en pequeñas tareas.
- El profesor debe ponerse al nivel del alumno, tanto física como a nivel de lenguaje.
- Sentar al niño en un lugar estratégico.
- Pedirles a los papás que marquen los renglones de los cuadernos de los niños.
- Aplicar los conocimientos en tareas distintas.
- Fomentar la selección de ideas principales.
- Comunicar a los alumnos lo que van a aprender.
- Ejercicios de relajación y de gimnasia rítmica para aquellos que los necesiten.
- Variar los estímulos, por ejemplo el tono de voz, o pasando de los orales, a los visuales o a los escritos.
- Fomentar la participación en los alumnos.
- Cuestionar constantemente sobre los temas que se estén trabajando.
- Verbalizar los problemas antes de realizar.
- Evitar tareas descontextualizadas.
- Utilizar tarjetas de valor posicional en matemáticas con un código de colores.
- Permitirles que utilicen calculadora cuando se trate de problemas verbales.
- Realizar tarjetas numéricas con orificio en la esquina superior derecha, para que no confundan la posición correcta.
- Juegos de mesa para practicar destrezas.
- Unir rompecabezas y crucigramas.
- Proporcionar oportunidades de éxito.
- Que los estudiantes cuenten historias utilizando libros de imágenes sin palabras para introducir el concepto de cuento.

- Practicar la escritura con materiales diferentes al lápiz, por ejemplo plastilina, barro o en arena.
- Utlizar una grabadora para realizar tareas orales en lugar de hacerlo por escrito.
- Resaltar las instrucciones importantes en un ejercicio.
- Utilizar representaciones dramáticas para reforzar diferentes conceptos del lenguaje.
- Utilizar música en clase.

Las estrategias generales mencionadas pueden ser utilizadas por el profesor con alumnos regulares y con alumnos que presentan necesidades educativas especiales con y sin discapacidad que se encuentran dentro del aula regular.

En el siguiente capítulo se abordan aspectos relativos a la formación del profesor, los componentes y tipos de formación, al mismo tiempo se presentan las opciones de actualización para los profesores de nuestro país.

Capítulo IV

4. Formación del profesor.

4.1 ¿Qué implica ser profesor?

Imbernón (1994) menciona que la UNESCO (1966) afirmó que para esta época los profesores no son solamente transmisores de conocimiento, sino que su principal tarea es ayudar a los estudiantes a reconstruir sus conocimientos previos, dándoles un orden.

Por su parte Coombs (citado en Imbernón, 1994) dice que el profesor debe romper con la concepción tradicional de su profesión, y convertirse en una persona capaz de formar personas que vayan a la vanguardia, que sepan planificar, y desarrollen la autonomía para explotar sus capacidades.

Así en el libro de Blanco (citado en Imbernón, 1994, p.25) argumenta que:

> El sistema educativo requiere un profesor con un alto grado de capacidad de actuación y de reflexión sobre su práctica, de adaptabilidad a las situaciones conflictivas y cambiantes del aula y del contexto social. Los conocimientos propios de la profesión docente se sitúan en la intersección de la teoría y de la práctica, de la técnica y del arte. Se trata de un conocimiento complejo y práctico, y de un saber y de un saber hacer.

4.2 Funciones del profesor.

De acuerdo a Fortuny (citado en Imbernón, 1994) se pueden agrupar en tres apartados las funciones del profesor, las cuales están estrechamente relacionadas entre sí:

a) *El profesor en relación a la comunidad*. El profesor debe conocer y compenetrarse en el contexto social donde esté desarrollando su labor, para que de esta manera pueda integrarlo al campo educativo como un recurso o un fin, entendiendo al primero como el aprovechamiento de los espacios que pueden servir de apoyo para relacionar los conocimientos y aprendizajes. Y al fin, como la enseñanza de las propias costumbres, tradiciones, lenguaje y cultura, que rigen en el propio contexto.

Estos conocimientos sobre el contexto, servirán también para tomar decisiones sobre las adecuaciones y proyectos curriculares, pues deben ser contemplados en estos.

b) *El profesor en relación con la escuela como institución.* El profesor debe tener conocimientos sobre el sistema educativo en todas sus dimensiones, organización, legislación, estructura, etc. Porque de esta manera y con el apoyo de la experiencia podrá integrase, participar y desarrollar adecuaciones, cambios, innovaciones, propuestas, respecto a los proyectos educativos y curriculares.

c) *El profesor en relación con el alumno y el grupo-clase.* Evidentemente estas funciones son fundamentales, puesto que se refieren a la creatividad para la realización de actividades que potencialicen y promuevan eficazmente el desarrollo de enseñanza-aprendizaje. Y para ello es pertinente conocer las necesidades de los alumnos, tomando en cuenta los ámbitos cognitivos, sociales, familiares y de desarrollo del mismo, para que de esta manera pueda realizar las adecuaciones curriculares y hacer uso de los materiales y estrategias convenientes para establecer en el aula.

Los movimientos de renovación en su XIII encuentro celebrado en el Paular, Madrid en 1992, realizaron un análisis sobre las características de la profesión y las funciones del profesor basado en un guión correspondiente al modelo del profesorado que engloba a las mismas. El guión es el siguiente:

- "Características generales.
  1.-Características específicas de la profesión.
    a) Capacidad técnico pedagógica y práctica. Conocimientos culturales, pedagógicos, didácticos, etc. Análisis y respuestas a los problemas cotidianos del aula.
    b) Reflexión crítica. Reconstrucción crítica del conocimiento compartido.
    c) Trascendencia social. Relación sociedad-escuela. Competencias compartidas con los diferentes elementos. Práctica del consenso.

  2.-Marco especifico de la profesión.
    a) Autonomía (del profesorado en una escuela autónoma).
    -Decisión sobre el currículum.
    -Vinculación a un proceso común.
    -Formación como reflexión sobre la práctica.
    -Evaluación y autoevaluación.
    b) Globalidad (como contrapunto al corporativismo).

- Interrelación entre las diferentes cuestiones.
-Concordancia entre el modelo pedagógico y las condiciones laborales.
-Consenso en la comunidad educativa".
(Imbernón, 1997, p.24)

En el apartado anterior se hace mención de una serie de características y funciones que debe contemplar el profesor para su formación profesional.

4.3 Componentes en la formación del profesor.

Imbernón (1994) menciona cuatro componentes fundamentales que deben ser tomados en cuenta para la formación del profesor:

a) *Componente científico*. El profesor debe tener dominio sobre los contenidos de las asignaturas que enseña y a su vez debe manejar un cierto nivel de conocimiento sobre la expresión lingüística, artística, física y matemáticas, ligado a algunas habilidades técnicas. De igual forma debe tener información sobre las ciencias naturales y sociales, literatura, etc. Y manejar técnicas de autoformación para una enseñanza eficaz.

b) *Componente psicopedagógico.* Debe contemplar conocimientos sociales, referentes a las estructuras educativas, problemas político-sociales, elementos económicos relacionados con la organización de la escuela, etc. Debido que estos son fundamentales para que asuma una determinada función dentro del marco social.

La metodología que el profesor emplea para la transmisión de los contenidos curriculares es otro aspecto que debe ser tomado en cuenta en este componente y debe apoyarse de las disciplinas previstas, de la especialidad que imparte le profesor y la tecnología de la didáctica. El profesor debe conocer la forma de adaptación de cada uno de sus alumnos, individualmente, considerándolos en el marco de la clase de su grupo para la realización de estrategias adecuadas. El profesor debe ser

capaz de observar a los alumnos, ya que cada uno de ellos tiene características peculiares, para esto es fundamental la información psicopedagógica que se le brinde al profesor. De igual forma de aprender a comunicarse; es decir a saber expresarse y hacer uso de su propio cuerpo ya que representa un modelo para los alumnos.

c) *Componente cultural.* Es necesario que los profesores conozcan el medio donde se desarrolla su alumnado, por lo tanto debe estar en un constante proceso de culturización, para poder entender a sus alumnos y a su vez relacionar los contenidos académicos con los sociales para que de esta manera sean funcionales para sus alumnos.

d) *Componente práctico del docente.* Se refiere al hecho de analizar y reflexionar sobre su práctica docente conjuntamente con el colectivo de profesores para la mejora de la misma.

4.4 Tipos de formación del profesorado.

4.4.1 Formación inicial.

Para Ferres e Imbernón (1999), la formación inicial proporciona un cúmulo de conocimientos en el ámbito personal, cultural y psicopedagógico, los cuales preparan al futuro profesor para asumir una de las funciones fundamentales en el área educativa. Esta formación debería dirigirse al pensamiento práctico educativo, incluyendo los procesos cognitivos, emocionales y afectivos que inciden en la práctica individual y colectiva de profesorado.

La formación del profesorado en la etapa inicial tendría que estar orientada a proporcionar conocimientos teóricos, que logren ser vinculados de manera significativa con los ya existentes de igual manera proporcionar conocimientos sobre estrategias, recursos y materiales que sean funcionales personal y profesionalmente, orientar a la diversidad de los alumnos, considerar las prácticas para lograr desarrollar una visión integral, proporcionar experiencias interdisciplinarias, y promover la investigación de aspectos relacionados con las características de sus alumnos.

4.4.2 Formación continua.

Se concibe a la Formación Continua como el conjunto de actividades que permiten a un docente desarrollar nuevos conocimientos y capacidades a lo largo de su ejercicio profesional y perfeccionarse después de su formación inicial. La formación continua del profesor de cualquier nivel educativo consiste en la actualización y capacitación cultural, humanística, pedagógica y científica con el fin de mejorar permanentemente su actividad profesional.

El profesor requiere de constantes saberes para lograr que sus alumnos desarrollen competencias para aprender a aprender y aprender a convivir, para contribuir a la formación de ciudadanos, así como para diversificar sus formas de enseñanza e incorporar a su práctica el uso de estrategias adecuadas a las necesidades para atender favorablemente a grupos multiculturales (Imbernón, 1998).

4.5 Formación inicial de maestros de educación regular.

Las licenciaturas que se imparten para formar profesores cuentan con la asignatura de *Necesidades Educativas Especiales*, con el fin de que los profesores que se encontrarán frente a grupo cuenten con información básica sobre las principales características y necesidades específicas de los alumnos que presentan alguna necesidad educativa especial.

> "En el marco del Programa Nacional para la Transformación y Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales, se llevó a cabo la Reforma del Plan y Programas de Estudio de las Licenciaturas en Educación Especial, por lo que actualmente se cuenta con un nuevo enfoque en la formación de maestros de educación especial, un enfoque centrado en la perspectiva de la atención educativa de los alumnos con discapacidad, principalmente en contextos integradores." (Escandón, s/f)

Existen en México 54 Escuelas Normales que cuentan con licenciaturas en educación especial: 42 ofrecen la licenciatura en educación especial en el área de discapacidad intelectual, 24 en el área de audición y lenguaje, 6 en el área de discapacidad motriz y 4 en el área de discapacidad visual.

4.6 Actualización de los profesores en México.

> Dentro de la Secretaria de Educación Pública existe la Subdirección de Actualización la cual está encargada de coordinar en el Distrito Federal, las actividades que establece el Programa Nacional de Actualización Permanente de los Maestros en Servicio de Educación Básica [PRONAP], relacionadas con los Exámenes Nacionales de Actualización [ENA], los Talleres Generales de Actualización [TGA], y los cursos propios de la entidad, llamados Cursos Estatales [CEA].
>
> Los exámenes nacionales de actualización son instrumentos estandarizados de evaluación que brindan la oportunidad a los profesores en servicio de obtener un diagnóstico de sus conocimientos profesionales así como acreditar oficialmente sus procesos de formación continua. Estos exámenes no están construidos para medir la capacidad memorística del profesor, sino para contribuir a que el profesor o directivo cuente con más o mejores elementos para la toma cotidiana de decisiones que le demandan los procesos de formación de sus alumnos en el salón de clases o en la escuela, y transforme de manera positiva sus prácticas educativas. (García, 2006).

Con la finalidad de apoyar a los docentes en su preparación y estudio, para cada uno de los Exámenes Nacionales, la Subdirección de Actualización ha organizado el servicio de asesoría, que se brinda en sesiones sabatinas en los Centros de Maestros.

Las asesorías son sesiones de trabajo colegiado cuyo objetivo consiste en favorecer situaciones de aprendizaje que contribuyan a resolver dudas, superar obstáculos, confrontar y socializar experiencias; pero sobre todo a que los maestros valoren y modifiquen positivamente sus estrategias didácticas.

De igual manera durante el periodo de receso en verano, los asesores imparten talleres breves que van encaminados a apoyar su formación continua y complementan el estudio para los Exámenes Nacionales.

Los docentes pueden consultar en los Centros de Maestros la programación de las asesorías y de Talleres Breves.

Estos talleres tienen el propósito de que, a través del trabajo colegiado, los maestros puedan intercambiar experiencias en torno a problemáticas específicas de la labor cotidiana, propongan alternativas para superarlas y tomen decisiones encaminadas a mejorar la enseñanza.

Los Talleres Generales de Actualización son obligatorios y el periodo de realización está establecido de manera oficial previo al inicio de clases de cada ciclo escolar, en donde participan todos los profesores de Educación Básica del país.

También existe un proyecto que está encaminado a fortalecer las habilidades y competencias necesarias para que el docente lleve a cabo sus actividades con un alto nivel de profesionalismo, se maneja mediante cursos estatales de actualización que corresponden a las demandas e intereses reales.

Es importante destacar que estos cursos cuentan con el dictamen que permite otorgar un puntaje a los profesores que participan en el Programa de Carrera Magisterial.

4.6.1 Centros de Maestros.

Dentro del Distrito Federal se pueden encontrar 18 Centros de Maestros, estos centros tienen por objetivo actualizar a los docentes, directivos y apoyos técnicos en diversas modalidades (cursos, talleres, conferencias, presentaciones de libros, exámenes, etc.).

Para la atención a los docentes, los centros se organizan en dos líneas de trabajo:

1. Profesores en Carrera Magisterial.

   Organización e inscripción del Examen Nacional a los profesores de Preescolar, Primaria, Secundaria, Educación Especial y Educación Indígena. Estos exámenes abarcan el contenido del nivel que imparten los profesores, en caso de aprobar el examen se les otorga una constancia con un valor de 12 puntos.

   También se encargan de los cursos estatales que se realizan en 3 etapas de 5 sesiones cada una, para cubrir 30 o 40 hrs. Las constancias que se otorgan en estos cursos tienen un valor de 5 puntos.

2. Profesores que quieren actualizarse.

La programación de las actividades que realizan en los Centros de Maestros se organiza en 3 diferentes rubros:

- Trayecto formativo.

Se refiere al trabajo que realizan los especialistas de los centros con profesores en el estudio de un tema. El trabajo se desarrolla por medio de 2 cursos (20 hrs.) y 2 talleres (8 o 10 hrs.)

El trayecto formativo abarca preescolar, primaria, educación especial y secundaria, y se puede llevar a cabo de forma colectiva o individual. Si se trata de un trabajo colectivo los especialistas de los centros acuden a las escuelas y trabajan con los profesores durante las juntas de consejo técnico. El trabajo individual se lleva a cabo en los centros y los profesores acuden a las asesorías los sábados.

- Proyecto de vinculación.

Las escuelas manifiestan su interés por un tema específico de actualización a los docentes. Mediante la detección de las necesidades del personal de la escuela los centros desarrollan un programa de trabajo para un ciclo escolar. El proyecto de vinculación tiene lugar tanto en las escuelas como en los centros de maestros.

- Perfil educativo.

Se trabaja un tema específico y concreto, los especialistas diseñan las actividades para desarrollarse en la escuela y en el centro de maestros. Si las actividades de trabajo se realizan en la escuela se llevarán a cabo durante las juntas de consejo técnico (2 hrs.).

PRONAP

El Programa Nacional para la Actualización Permanente de los maestros de educación básica en servicio (PRONAP, edición 2006) Es un instrumento establecido en el Programa Nacional de Educación 2001-2006 para apoyar a la autoridad educativa estatal en el desarrollo y consolidación de los servicios de formación continua de maestros en servicio en las 32 entidades federativas del país.

El objetivo principal es regular los servicios de formación continua, ampliando las posibilidades de todas y todos los profesores de acceder a una formación permanente de alta calidad, con el concurso de actores competentes interesados en

contribuir a la actualización de los docentes en el marco del artículo 3o. constitucional y la Ley General de Educación. (http://www.pronap.ilce.edu.mx/quees/historia.htm)

Las principales acciones realizadas antes del Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa son las siguientes:

- El curso general de actualización Integración Educativa, elaborado por la oficina del secretario de Educación Pública en 2000, que en su momento se ofreció a personal de CAPEP de todo el país.
  El seminario de actualización para profesores de educación especial y regular, del proyecto de investigación e innovación Integración Educativa, se empezó a impartir en el ciclo escolar 1996-1997. Este seminario se inscribe en la lógica de una actualización permanente, que da comienzo con una fase intensiva para continuar con una permanente.

  Con la fase intensiva comienza el proceso de actualización. Ésta se lleva a cabo con la participación de todo el personal de las escuelas regulares, incluido el director y el personal administrativo, y de los servicios de apoyo de educación especial. Pueden también participar autoridades educativas y padres de familia. Su carácter intensivo implica dos propósitos: 1) que se realice en un solo período de entre 25 y 40 horas de duración, y 2) que tenga un carácter introductorio.

  Durante la realización de la fase intensiva se utilizan, básicamente, los módulos que se describen en el apartado de materiales. Estos módulos permiten abordar de manera sistemática los temas relacionados con la integración educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales, con base en la realización de las actividades que se presentan en cada uno. La idea primordial es facilitar la reflexión y discusión sobre los temas tratados entre los participantes para que arriben a conclusiones significativas, de tal manera que se atiendan sus preocupaciones e intereses con respecto al proceso de integración.

  La fase permanente tiene por objetivo el impulsar el trabajo colegiado, apoyar y asesorar a los maestros y maestras, así como analizar los problemas que se presenten durante las experiencias de integración educativa.

  Esta fase se desarrolla mediante reuniones mensuales en las que participa el personal de la escuela y el personal de educación especial que la apoya. Está vinculada de manera directa con las experiencias de integración educativa en las escuelas regulares, ya que éstas se constituyen en el núcleo de todo el proceso al proporcionar los elementos vivenciales que permiten la revisión, el análisis, la reflexión y la propuesta de acciones de manera continua. (http://www.discapacinet.gob.mx/wb2/eMex/eMex_Descripcion_general_de_presentacion)

- El curso nacional de integración educativa, promovido por el Programa Nacional de Actualización Permanente (Pronap), dirigido a personal de educación especial. Este curso se imparte desde el año 2002.
- Además, se pusieron a disposición del personal de educación especial, ya sea por medio de los Centros de Maestros o en otros espacios, materiales impresos y videograbados para apoyar la atención educativa de los menores con discapacidad y para promover la integración educativa" (Escandón, s/f).

En el marco del Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa se han realizado las siguientes acciones para promover la actualización de los profesores:

- Especialidad Universitaria en Integración Educativa. Se realizó en 2002 en la Universidad Camilo José Cela de Madrid y participó un asesor técnico de educación especial de cada una de las entidades federativas.
- Curso de estrategias de atención para niños, niñas y jóvenes con discapacidad, dirigido a asesores técnicos de educación especial.
- Curso general de integración educativa, dirigido a personal de educación especial y de educación regular, de los diferentes niveles y modalidades educativas. Este curso se encuentra en el banco de cursos disponible para todas las entidades (Escandón, s/f).
- Desde el año 2000 se ofrece un Curso Nacional sobre Integración Educativa a personal de educación especial, pero no existe una propuesta nacional de actualización para personal de educación regular. La meta al 2006 es ofrecer: un Curso Nacional de Integración Educativa para personal de educación inicial y preescolar; uno para personal de educación primaria y otro para personal de educación secundaria; y cursos más para personal de educación especial. (http://www.funcionpublica.gob.mx/scagp/dgorcs/reglas/2003/r11_educacion03/completos/ro_fortalecimiento_eeie_03.htm)

Capítulo V

5. Método

5.1 Justificación.

Que todos los niños asistan a la misma escuela con los apoyos necesarios para estudiar ahí, ha sido una premisa de la integración educativa. Se trata de un tema que ha causado controversia en los últimos años, las posturas que se han encontrado respecto a la inserción de alumnos con necesidades educativas especiales en el aula regular, son diversas.

La integración educativa es una preocupación actual que empezó a tratarse hace algunos años. En esta búsqueda se han decretado leyes, diseñado cursos y talleres para docentes, se han realizado investigaciones y se han abierto espacios para informar y discutir el tema entre los involucrados en el área de educación.

A pesar de todos estos esfuerzos no se ha logrado alcanzar el éxito en la integración educativa, actualmente existen profesores frente a grupo que aún no cuentan con información suficiente al respecto.

Existe confusión entre algunos profesores con los términos necesidades educativas especiales y discapacidad, también hay casos en donde los profesores no logran diferenciar términos como discalculia y dislexia que corresponden a los problemas con el cálculo matemático y lectura respectivamente. Dentro del aula los profesores requieren conocimientos sobre la intervención educativa que demandan alumnos con necesidades educativas especiales.

Durante el transcurso de esta investigación, hemos encontrado que existen diversas formas y facilidades de actualización para profesores que plantea la SEP, sin embargo, basándonos en nuestra propia experiencia podemos afirmar que las opciones de capacitación para profesores no siempre llegan a las primarias particulares, por lo que el presente trabajo es un intento de responder a las necesidades de las escuelas particulares que no cuentan con capacitación para profesores.

Piñón, B. (2001) en una investigación que realizó propone que al maestro regular se le debe proporcionar toda la información necesaria sobre estos alumnos tanto de índole personal como del medio en que se desenvuelve, de esta manera se puede evitar que se hagan conjeturas erróneas, así como terminar con algunos mitos al respecto.

Como sociedad, se necesita conocer y aceptar a las demás personas, esta situación beneficiaría en gran medida a la integración en el área de educación, y de la misma forma el logro de una integración educativa se vería reflejado en toda la sociedad empezando por las actitudes frente a la diversidad y la aceptación de los otros.

Este trabajo se realiza, en general, como parte de este compromiso con la sociedad y en lo particular, respondiendo a la necesidad que se encuentra en los profesores de ampliar conocimientos sobre necesidades educativas especiales, y de contar con estrategias generales de intervención educativa.

5.2 Planteamiento del problema.

La integración educativa no es un tema nuevo y en México existen diversos cursos que abordan temas relacionados con las necesidades educativas especiales, sin embargo los profesores de primarias particulares no cuentan con conocimientos suficientes al respecto.

Esta investigación busca responder a la necesidad de información que aún tienen los profesores de primaria, por tal motivo se propone la aplicación un taller.

5.3 Objetivo.

Diseñar, aplicar y evaluar un taller teórico-vivencial dirigido a profesores sobre las diferentes necesidades educativas especiales, abarcando conocimientos sobre el tema, así como estrategias generales de intervención e integración educativa.

5.4 Tipo de estudio.

El presente estudio es de tipo descriptivo debido a que busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de un fenómeno; en este caso es el más apropiado ya que se pretende describir si los profesores cuentan con conocimientos sobre necesidades educativas especiales, el manejo en el aula e integración educativa. (Hernández, Fernández, Baptista, 2003)

Se trata de un estudio mixto porque los resultados del instrumento serán analizados numéricamente y cualitativamente.

5.5 Pregunta de investigación.

¿Después de haber asistido al taller sobre integración educativa, necesidades educativas especiales y estrategias de intervención los profesores de primaria ampliarán sus conocimientos al respecto?

5.6 Hipótesis.

Después de haber asistido al taller sobre integración educativa, necesidades educativas especiales y estrategias de intervención, los profesores amplían sus conocimientos al respecto.

Hipótesis nula.

Después de haber asistido al taller sobre integración educativa, necesidades educativas especiales y estrategias de intervención, los profesores no amplían sus conocimientos al respecto.

5.7 Sujetos.

9 profesores de una escuela primaria particular de la delegación Tlahuac. Los participantes del taller fueron seleccionados a partir de la aplicación del **pretest,** únicamente los profesores que obtuvieron menos del 80% de los aciertos fueron convocados al taller.

La muestra quedó conformada por profesores con las siguientes características

Profesor.	Edad.	Sexo.	Antigüedad.
1	39	M	12
2	24	F	2
3	50	F	25
4	49	F	22
5	25	M	2
6	30	F	9
7	42	F	14
8	35	F	10
9	41	M	12

5.8 Escenario.

Escuela primaria particular (Delegación Tlahuac).

5.9 Instrumentos de medición.

Un cuestionario mixto para saber los conocimientos que tienen los profesores de primaria sobre las necesidades educativas especiales, estrategias de intervención e integración. Y a partir de esta evaluación se elaboró el taller sobre integración educativa, necesidades educativas especiales y estrategias de intervención.

5.10 Procedimiento.

Etapa previa.

Primer cuestionario.

- Se diseñó el instrumento con el fin de medir los conocimientos con los que cuentan los profesores sobre integración educativa, NEE y estrategias de intervención.

Este cuestionario inicial estaba conformado por 53 preguntas cerradas sobre los temas de integración educativa y necesidades educativas especiales.

Los primeros 15 reactivos de este primer cuestionario abordaban los temas de integración educativa y generalidades de las NEE mediante preguntas de opción múltiple. Los siguientes 15 reactivos eran preguntas de falso y verdadero para los temas de integración educativa y características de algunas NEE. Los siguientes 14 reactivos eran preguntas de relación de columnas abordando características de algunas NEE. Las últimas 8 preguntas del cuestionario eran de relación de columnas, trataban los temas de NEE y procesos que intervienen en el aprendizaje.

Piloteo del primer cuestionario.

- Se piloteó el instrumento con 12 profesores de una escuela primaria, los resultados obtenidos fueron muy bajos.

Al pilotear el cuestionario se recibieron algunas sugerencias por parte de los profesores, estas sugerencias hacían referencia tanto al nivel de complejidad del cuestionario como a la extensión del mismo. Además de los comentarios referentes al grado de dificultad del cuestionario, algunos profesores mencionaron que algunas de las preguntas no tenían relación directa con su trabajo ni formación, ya que eran muy específicas y ellos nunca habían tenido relación con esos temas. Una de las sugerencias que proporcionaron los profesores fue que el cuestionario incluyera estrategias en el aula.

Se reestructuró el cuestionario.

Segundo cuestionario

- Este cuestionario contaba con 25 preguntas.

Las primeras 10 preguntas eran de falso y verdadero, abordaban los temas de integración educativa, generalidades y características de las NEE. Los 10 reactivos siguientes abordaban características de las NEE mediante preguntas de relación de columnas. Las últimas 5 preguntas se referían a estrategias generales de intervención y eran de opción múltiple.

Piloteo del segundo cuestionario

- El segundo cuestionario se piloteo con 5 profesores que trabajan en una primaria particular, los resultados fueron más altos que en el primer cuestionario y las observaciones muy pocas. Se realizaron las correcciones pertinentes y se reestructuró el cuestionario.

Tercer cuestionario y jueceo.

- Se validó el instrumento por jueceo, se proporcionó el tercer cuestionario a 5 expertos en el área quienes realizaron diferentes observaciones con el fin de validar este instrumento. Las observaciones por parte de los especialistas se encuentran en el Anexo 1.
- Después de las observaciones de cada especialista, se modificó el instrumento, el cuestionario validado se encuentra en el Anexo 2.

Etapa de aplicación del cuestionario.

Se aplicó el cuestionario mixto de manera individual a profesores de primaria de la delegación Tlahuac, (Anexo 2) de un total de doce profesores se seleccionaron 9 para el taller por ser estos quienes obtuvieron un número de aciertos menor al 80%. Al término del taller se aplicó este mismo cuestionario (postest) a los participantes del taller para analizar los avances de los mismos.

Etapa de intervención

Con apoyo de la dirección de la escuela se programó el taller (Anexo 3) para ser aplicado los viernes durante 5 sesiones de 4 horas cada una.

A continuación se presentan las características del taller.

El presente taller está diseñado para ser aplicado a profesores que no cuentan con conocimientos suficientes sobre integración educativa, necesidades educativas especiales y estrategias de intervención. Por lo que el objetivo principal es ampliar los conocimientos de los profesores sobre los temas mencionados.

Dicho taller tiene un enfoque constructivita, pues se pretende que mediante la interacción entre iguales se enriquezca los conocimientos con base a las experiencias y a la teoría que se proporcione, por tal motivo este taller es teórico-vivencial.

Su duración es de 20 horas las cuales fueron impartidas durante una semana; cuatro horas diarias en un horario de 3:00 pm. a 7:00 pm. por cuestiones de organización del centro del maestros donde fue aplicado.

El taller cuenta con la siguiente organización:

En la primera sesión del taller, además de presentar el taller a los participantes, se aborda el concepto y origen de la integración educativa, así como los principios que la rigen y la importancia de la inclusión en el aula. Las necesidades educativas especiales también se presentan en esta sesión, se hace hincapié en la diferenciación de las necesidades educativas con y sin discapacidad.

En los contenidos de la segunda sesión se encuentra información sobre discapacidad visual, autismo, discapacidad motora, dislexia o dificultad para leer, dislalia o problemas del lenguaje, problemas de aprendizaje de las matemáticas, síndrome de Down y problemas de conducta y afectividad. Estos temas han sido seleccionados en función a las necesidades de los profesores, mismas que fueron determinadas a partir del cuestionario de conocimientos que contestaron.

En estas sesiones se trabaja con los conceptos y características de las necesidades educativas especiales antes mencionadas. La forma de trabajo para estas sesiones se basa en el análisis del material teórico y dinámicas de grupo.

En la cuarta sesión de abordan las estrategias generales de intervención relativas a las necesidades educativas especiales. Estas estrategias han sido divididas en cuatro rubros que son: estrategias cognitivas, estrategias didácticas, estrategias conductuales y estrategias de afectividad.

En esta sesión se trabajan conocimientos declarativos, procedimentales y actitudinales. Se analizan diferentes estrategias que pueden ser llevadas a la práctica por el profesor con sus alumnos, en diferentes situaciones que se presentan como consecuencia de las necesidades educativas de los niños.

La quinta sesión es la última del taller, por lo que se busca identificar la utilidad de ciertas estrategias, con el fin de que los profesores cuenten con herramientas prácticas para su trabajo frente a grupo.

Esta sesión consiste en una serie de dinámicas donde participan activamente los profesores y posteriormente se analizan estas dinámicas con el fin de identificar los aspectos que se involucran en el desarrollo de la misma.

Antes de concluir el taller los profesores contestan el cuestionario de conocimientos que arroja la información sobre los conocimientos con los que cuentan los participantes del taller.

6. Análisis de resultados

Al término del taller y después de la aplicación del postest se obtuvieron los siguientes resultados que fueron analizados tanto cualitativamente como cuantitativamente.

Análisis cualitativo

A continuación se presenta el análisis de los resultados cualitativos, basándonos en la descripción de las sesiones del taller.

Sesión 1

Actividad 1: Presentación del taller.
Objetivo: Que los coordinadores expongan la propuesta del trabajo del taller.

La presentación del taller comenzó a las 3 p.m., los 9 participantes del taller estaban presentes, uno de los coordinadores explicó los contenidos, objetivos, enfoque y la forma de trabajo a los participantes. Se confirmó el horario del taller, 5 participantes mencionaron que les interesaba mucho el apartado de estrategias generales de intervención.
Esta actividad estaba programada para 10 minutos pero se extendió a 15 minutos.

Actividad 2: PRESENTACIÓN ENTRE LOS PARTICIPANTES DEL TALLER.
Objetivo: Que los participantes se presenten entre si.

Para esta actividad las coordinadoras habían realizado previamente 9 papeles, 5 de ellos tenían escrito el nombre de una ciudad de América, los 4 restantes tenían escrito el nombre de una ciudad de Europa. Una de las coordinadoras explicó la actividad a realizar, inmediatamente 4 de los participantes se pusieron de pie para tomar un papel, se observó un poco de confusión en los otros participantes respecto a si tenían o no que tomar un papel, un coordinador explicó que cada uno debía tener un papel. Después de formados los equipos de acuerdo al continente al que pertenece cada ciudad, una de los

coordinadoras repartió un lápiz y un cuadernillo de notas a cada participante. Cada participante escribió su nombre en una hoja y entre todos los integrantes del equipo comenzaron a formar palabras con las letras de su nombre, se les observó participativos en el equipo, posteriormente los participantes formaron una frase que incluía las palabras que habían formado. Una de los coordinadoras pidió a los equipos que leyeran su producto al resto del grupo, un representante de cada equipo leyó la frase que habían escrito. Esta actividad tomó 30 minutos para realizarse.

Actividad 3: Antecedentes históricos de la integración educativa.
Objetivo: Que los participantes ordenen cronológicamente los acontecimientos relevantes de la integración educativa.

Una de las coordinadoras introdujo el tema de los acontecimientos históricos en torno a la integración educativa y pidió a los participantes que formaran 2 equipos de 4 y 5 personas. Ya integrados los equipos, una de los coordinadoras proporcionó a cada equipo un sobre que contenía hojas de colores con acontecimientos históricos relativos a la integración educativa. Se les pidió que en equipo intentaran ordenar esos acontecimientos de forma cronológica, al momento de hacer esta actividad los participantes expresaron que no contaban con conocimientos suficientes al respecto. La coordinadora repartió otro sobre a cada equipo que contenía hojas de colores con las fechas de los acontecimientos históricos, se les pidió a los participantes que relacionaron los acontecimientos con las fechas correspondientes a los mismos, los participantes relacionaron los acontecimientos con las fechas auxiliándose del color de las hojas. Algunos participantes manifestaron dudas sobre algunos acontecimientos, su relevancia en México y sobre todo en qué consistía dichos acontecimientos. Dos de los participantes comentaron nunca haber escuchado sobre estos acontecimientos. En forma grupal se aclararon dudas y se complementó la información con comentarios de las coordinadoras y 1 participante. Esta actividad estaba programada para realizarse en 30 minutos, pero tomó únicamente 20 minutos.

Actividad 4: Principios que definen la integración educativa

Objetivo: Que los participantes identifiquen los cuatro principios de integración educativa dentro de su contexto.

Una de las coordinadoras escribió en el pizarrón los 4 principios que rigen la integración educativa y pidió a los participantes que a manera de lluvia de ideas expresaran una idea relativa a los principios con el fin de ubicarla en el principio de integración correspondiente, uno de los participantes escribió en pizarrón las ideas que se mencionaban, mientras el coordinador guiaba la lluvia de ideas. Hubo algunas dudas por parte de los participantes acerca de dónde ubicar su idea, pero en general la actividad se desarrolló con fluidez. Una coordinadora proporcionó a los participantes la información correspondiente a los principios de integración educativa en fotocopias y se compararon las ideas escritas en el pizarrón con la información de las fotocopias. La coordinadora a cargo pidió al grupo formar equipos de 3 personas, en equipos los participantes discutieron sobre si estos principios se llevaban a cabo en su contexto educativo. Dos equipos trabajaron activamente pero el tercer equipo presentó dificultades para ejecutar la tarea porque no les quedó claro que los comentarios y ejemplos tenían que estar relacionados a su propia experiencia. Al término de la actividad un representante de cada equipo compartió las conclusiones de su equipo con el resto del grupo. La actividad programada para 30 minutos se extendió a 40 minutos.

Actividad 5: Inclusión educativa.
Objetivo: Que los participantes reconozcan la necesidad de la inclusión educativa.

Una de los coordinadoras explicó en qué consistía la actividad a realizar, se formaron 2 equipos de 4 y 5 integrantes, la coordinadora asignó el rol que representaría cada uno de los participantes. La otra coordinadora repartió a los equipos el siguiente material: tapones para oídos, paliacates, hojas de papel de colores, tijeras, pegamento, popotes, palitos de madera, cinta adhesiva y plastilina.
En uno de lo equipos se observó al participante que representó el rol del mudo molesto y hasta cierto punto desesperado porque el equipo no lograba

entender sus ideas. El participante que tenía el rol del ciego se le observó pasivo y con poca interacción con su equipo. El participante que no debía utilizar el brazo derecho, en un principio se mostraba renuente a desempeñar el rol asignado y sus compañeros lo convencieron de hacerlo y utilizó los dientes y la mano izquierda para trabajar aunque en algunas ocasiones intentó utilizar la mano derecha. La coordinadora del equipo asignó tareas a los miembros, sin embargo el participante con el rol de ciego no pudo realizarla y el participante con el rol de mudo la hizo por él. El participante con el rol de ciego cada vez fue menos tomado en cuenta por su equipo. El producto realizado por este equipo fue una flor hecha con hojas de papel como pétalos, un palito de madera como tallo y plastilina para unir los pétalos con el tallo.

En el otro equipo se observó a un coordinador activo e intentando que todos contribuyeran en la misma proporción, como primer paso preguntó a los integrantes de equipo sobre el material que debía ser utilizado, posteriormente asignó tareas y pidió que trabajaran juntos, el participante con el rol de ciego y el participante que no podía utilizar el brazo derecho, y el participante que representaba el rol de mudo con el participante con el rol de sordo. En el transcurso del desarrollo de la actividad, el coordinador apoyaba a los otros miembros del equipo mediante instrucciones orales para que lograran trabajar adecuadamente. El producto de este equipo fueron tres flores con pétalos hechos de plastilina, con tallos de popotes y unidos en forma de ramo con cinta adhesiva.

Al término de la actividad una de las coordinadoras guió las participaciones del grupo, los comentarios por parte de los participantes expresaban principalmente la dificultad de trabajar sin poder utilizar todas sus capacidades, a la impotencia y desesperación que sintieron, también a la necesidad del trabajo en equipo y a la necesidad de incluir de alguna forma a todos los integrantes del equipo.

Uno de los participantes que desempeñó el rol de ciego, comentó que se sentía perdido en la actividad, que no se le tomaba en cuenta y que le hubiera gustado tener apoyo de su equipo. Los compañeros de uno de los participantes que representó el rol de mudo, hicieron referencia al malestar y enojo que observaron en su compañero por no poder hablar.

La actividad programada para 50 minutos se extendió a 65 minutos, principalmente por la parte de comentarios.

Actividad 6: Definición y características de las necesidades educativas especiales.
Objetivo: Que los participantes definan el concepto de NEE.

Utilizando los mismos equipos que en la actividad anterior, una de las coordinadoras pidió a los participantes que platicaran algunas de las experiencias que han tenido con alumnos con necesidades educativas especiales, así como las características que han observado en estos alumnos.
Los participantes platicaron algunas de sus experiencias a su equipo y posteriormente una de las coordinadoras explicó la siguiente parte de la actividad y repartió lápices, plumones, papel y crayolas. Los participantes escribieron una definición de necesidades educativas especiales e ilustraron en forma de poster esta definición, algunos de los integrantes de los equipos se mostraron más participativos que otros, pero todos hicieron alguna aportación. Un representante de cada equipo mostró y explicó el producto realizado. Al final de la actividad una de las coordinadoras repartió a cada participante información sobre necesidades educativas especiales en fotocopias.
Esta actividad se realizó como estaba programada, en 30 minutos.

Actividad 7: Diferencia entre NEE con y sin discapacidad.
Objetivo: Que los participantes diferencien los conceptos de NEE con y sin discapacidad.

Una de las coordinadoras explicó en qué consistía la actividad a realizar, pidió a los participantes que tomaran un papel para dividir al grupo, 5 de los papeles que tomaron los participantes tenían escrita la palabra si y 4 de los participantes tenían escrita la palabra no y se agruparon con el equipo correspondiente.
Una de las coordinadoras escribió en el pizarrón la frase “Todas las necesidades educativas especiales implican discapacidad.” Los participantes que tenían la palabra si debían mantener y defender la postura de que todas

las necesidades educativas especiales implican discapacidad, mientras que los participantes con la palabra no debían mantener la postura opuesta. La coordinadora les dio tiempo a los participantes de los equipos para ponerse de acuerdo sobre los puntos de vista que expondrían en el debate. Con la coordinadora fungiendo como moderadora ambos equipos expusieron sus ideas para defender la postura que les había sido asignada. La discusión incluyó los siguientes temas: diferenciación entre necesidades y discapacidades, la definición de capacidad, la importancia de contar con los apoyos necesarios y las limitaciones propias de cada individuo. La coordinadora pidió a los participantes concluir con el debate para pasar a la etapa de conclusiones. Con participaciones de ambos equipos se rescataron los puntos más importantes y se identificaron ciertas diferencias entre los conceptos.

Al término de la actividad, una de las coordinadoras repartió a los participantes información sobre el concepto de discapacidad en fotocopias.

La actividad programada para 35 minutos, únicamente tomó 25 minutos.

Sesión 2

Actividad 1: Discapacidad visual.

Objetivo: Que los participantes expresen empatía con las personas que presentan discapacidad visual.

Se inició la segunda sesión 10 minutos tarde de la hora acordada, dos participantes tuvieron 15 minutos de retraso, una de las coordinadoras formó, previamente, un camino con el mobiliario que se encontraba en el salón de trabajo, la otra coordinadora explicó la actividad a realizar, pidió que se formaran tres parejas de manera voluntaria, inmediatamente se levantaron seis personas y formaron dichas parejas, se le cubrieron los ojos a un integrante de cada pareja y por turnos cada compañero que no tenía los ojos cubiertos guió a su pareja por el camino, procurando que su compañero no se golpeara, una de las parejas tuvo mucho éxito, pues el integrante que tenía los ojos cubiertos nunca se golpeó con el mobiliario. Al término de la participación de las tres parejas una de las coordinadoras pidió al resto del grupo y a los que

participaron en la actividad sus comentarios respecto a lo que habían observado y sobre lo que pensaban de dicha actividad.
Se hicieron comparaciones sobre la manera en que cada pareja llevó a cabo la actividad, y hubo comentarios reflexivos en torno a la importancia de saber guiar a las personas, hicieron referencia al profesor como guía de sus alumnos y a la relación de confianza que se logra, o no, entre estas dos personas. También se comentó la importancia de dar instrucciones claras y de la necesidad de tomar en cuenta la situación física y emocional de la otra persona.
La actividad fue programada para 20 minutos pero se realizó en 10 minutos.

Actividad 2: Problemas de afectividad, autismo, discapacidad visual y motora.
Objetivo: Que los participantes resuman las definiciones y características de problemas de afectividad, autismo, discapacidad visual y motora.

Esta actividad abordó cuatro necesidades educativas especiales: autismo, problemas de afectividad, discapacidad visual y motora, las cuales fueron vistas durante toda la sesión.
Una de las coordinadoras explicó la actividad a realizar, pidió que formaran cuatro equipos y a cada uno se les proporcionó información referente a una necesidad educativa especial, posteriormente la coordinadora a cargo indicó que leyeran la información detenidamente y rescataran los puntos importantes de esta información para que así elaboraran un mapa conceptual con las características principales de la necesidad educativa especial que le había sido asignada a cada equipo, los participantes realizaron la actividad sin ningún problema y con una actitud positiva, cada representante de equipo expuso el producto correspondiente.
La actividad fue programada para 45 minutos pero únicamente tomó 30 minutos.

Actividad 3: Problemas de afectividad, autismo, discapacidad visual y motora.
Objetivo: Que los participantes resuman las definiciones y características de problemas de afectividad, autismo, discapacidad visual y motora.

Una de las coordinadoras dirigió la actividad, dio las instrucciones pidiendo que se reagruparan en dos equipos, cada integrante ya había trabajado una necesidad educativa especial diferente, la actividad consistió en compartir sus conocimientos sobre la necesidad educativa especial que habían analizado en la actividad anterior y elaborar un tríptico con las principales características de las cuatro necesidades educativas especiales abordadas, una de las coordinadoras proporcionó material suficiente para elaborar dicho tríptico, cada coordinadora estuvo con un equipo procurando guiar y aclarar dudas, cada equipo respectivamente se puso de acuerdo sobre las principales características que consideraban importantes de las cuatro necesidades educativas especiales y sobre esto diseñaron su tríptico. Al terminar su producto, un representante de cada equipo explicó el contenido del mismo. Uno de los trípticos ilustró mayores características que el otro, pero todos los integrantes de los dos equipos se involucraron en su elaboración.
Dicha actividad se realizó en el tiempo que estaba programado, 35 minutos.

Actividad 4: Problemas de afectividad, autismo, discapacidad visual y motora.
Objetivo: Que los participantes reafirmen los conocimientos sobre problemas de afectividad, autismo, discapacidad visual y motora.

Se continuó trabajando con las cuatro necesidades educativas especiales antes mencionadas, para la realización de esta actividad los participantes tuvieron que elaborar una canción con ritmos totalmente libres y la letra debería contener características de las cuatro necesidades educativas especiales, trabajaron con en el mismo equipo de la actividad anterior, los dos equipos se basaron el tríptico que habían elaborado para la letra de sus canciones, uno de los equipos escogió el ritmo de una canción infantil y el otro de una norteña, al término de la letra de sus canciones, la coordinadora a cargo le pidió a cada equipo que pasaran al frente a cantar su canción, dos integrantes de un equipo se negaron abiertamente a participar a cantar su canción, se respetó su decisión por parte de la coordinadoras, efectivamente las canciones contenían características de las cuatro necesidades educativas especiales. Al término de la actividad los participantes mencionaron que fue divertida esta actividad.

Dicha actividad estaba programada para 25 minutos se extendió sólo 5 minutos más.

Actividad 5: Problemas de afectividad, autismo, discapacidad visual y motora.
Objetivo: Que los participantes identifiquen cualidades y debilidades de problemas de afectividad, autismo, discapacidad visual y motora.

Una de las coordinadoras explicó las instrucciones para la realización de la actividad, ésta consistió en presentar 10 minutos de 4 películas que contenían una temática sobre las cuatro necesidades educativas especiales que se abordaron, al término de los 10 minutos de cada película los participantes mencionaron debilidades y cualidades del personaje que presentaba la necesidad educativa, no todos los participantes brindaron sus comentarios, algunos permanecieron en silencio y de manera general se observó que mencionaron más debilidades que cualidades de los personajes de las películas.
La actividad se llevó a cabo en 60 minutos, el tiempo programado.

Actividad 6: Problemas de afectividad, autismo, discapacidad visual y motora.
Objetivo: Que los participantes reafirmen los conocimientos sobre problemas de afectividad, autismo, discapacidad visual y motora.

Por último, para reafirmar los conocimientos sobre las cuatro necesidades educativas especiales abordadas a lo largo de la segunda sesión, la coordinadora a cargo les pidió a los participantes que se organizaran en parejas, que eligieran una de las cuatro necesidades educativas especiales y realizaran un acróstico sobre las características principales de la necesidad educativa elegida.
Dos de las parejas revisaron su cuadernillo de notas para poder elaborar su acróstico, las otras parejas lo realizaron con base a lo que recordaban de la necesidad educativa, pues no revisaron su cuadernillo de notas. Al final, cada pareja compartió con el grupo su acróstico donde todos ilustraban las características de las necesidades educativas especiales.

La actividad fue programa para un tiempo de 20 minutos pero se extendió a 30 minutos.

Sesión 3

Actividad 1: Dislexia
Objetivo: Que los participantes expresen empatía con las personas que presentan dislexia.

Las coordinadoras dieron 5 minutos de tolerancia para iniciar la sesión y dar oportunidad a que el grupo llegara, cuando el grupo estuvo completo una de las coordinadoras comenzó a dar las instrucciones de la actividad mientras la otra coordinadora proporcionó una lectura en código, la actividad consintió en descifrar el contenido de dicha la lectura, únicamente cinco de los participantes lograron descifrarlo, el resto del grupo comentó que no pudo realizarlo, esta actividad sirvió para hacer referencia a los niños que presentan dislexia pues hubo comentarios sobre la complejidad que resulta al intentar darle significado a algo que no nos queda claro.
Dicha actividad fue programada para 20 minutos y se respetó el tiempo.

Actividad 2: Dislexia, dislalia y problemas en el aprendizaje de las matemáticas.
Objetivo: Que los participantes identifiquen las características de dislexia, dislalia y problemas en el aprendizaje de las matemáticas.

Para llevar a cabo esta actividad una de las coordinadoras les pidió a los participantes que se organizaran en equipos de tres integrantes, donde cada integrante tenía que desarrollar un rol en específico, tales como; el que leía en voz alta, el que resumía y el que tomaba nota de cierta información que fue proporcionada a cada equipo sobre dislexia, dislalia y problemas en el aprendizaje de las matemáticas, desarrollando cada quien el rol asignado, en los equipos correspondientes, tuvieron que presentar en una lámina cinco características de cada necesidad educativa especial antes mencionada. Cabe mencionar que en un equipo se observó que, por momentos, no tomaban en

cuenta el rol que debían desempeñar puesto que no se veían bien definidos los roles.
En otro equipo uno de los participantes dirigía la actividad en todo momento, al presentar cada representante de equipo sus productos, observamos que un producto contenía demasiada información y no concretaban las características pero hubo otros que fueron precisos.
En esta actividad algunos participantes manifestaron su interés en el tema, preguntaron sobre bibliografía en relación al mismo.
La actividad fue programa para 35 minutos y se extendió 5 minutos más.

Actividad 3: Dislexia, dislalia y problemas en el aprendizaje de las matemáticas.
Objetivo: Que los participantes revisen las características de dislexia, dislalia y problemas en el aprendizaje de las matemáticas.

Las coordinadoras elaboraron, previamente, una lámina con preguntas cubiertas por números, la actividad consistió en dividir al grupo en dos equipos y por turnos cada equipo escogía un número donde éste contenía una pregunta sobre características de dislexia, dislalia y problemas de aprendizaje de las matemáticas, los integrantes de cada equipo se apoyaron entre sí y complementaban sus respuestas, hubo quien revisaba sus notas, pocos integrantes respondían de inmediato.
Se notaron alegres y participativos aunque fallaran en sus respuestas, cabe mencionar que cuando un equipo no respondía su pregunta se le pasaba el turno al otro equipo y si ninguno de los dos lograba responder correctamente las coordinadoras lo realizaban.
La actividad fue programada para 30 minutos y se respetó el tiempo.

Actividad 4: Dislexia, dislalia y problemas en el aprendizaje de las matemáticas.
Objetivo: Que los participantes destaquen las características principales de dislexia, dislalia y problemas en el aprendizaje de las matemáticas.

Las coordinadoras les pidieron a los participantes que formaran 3 equipos de tres integrantes, dieron las indicaciones de la actividad, los participantes tuvieron que realizar un slogan sobre las principales características de una de

las necesidades educativas especiales que se han abordado en la tercera sesión hasta el momento (dislalia, dislexia, problemas en el aprendizaje de las matemáticas), una de las coordinadoras les proporcionó material necesario para su elaboración, en sus productos se observó mucha creatividad y efectivamente lograban lustrar algunas características de las tres necesidades educativas, cada representante de equipo explicó su eslogan al resto del grupo. La actividad fue programada para 25 minutos pero únicamente tomó 20 minutos para su realización.

Actividad 5: Síndrome de Down.
Objetivo: Que los participantes clasifiquen las características del Síndrome de Down.

Una de las coordinadoras les pidió a los participantes que formaran parejas y posteriormente les proporcionó información sobre las características de síndrome de Down y un formato con diferentes rubros, la actividad consistió en clasificar las características en los rubros, en cuanto se les dieron las indicaciones y el material necesario a cada pareja, éstas comenzaron a leer y a escribir, no se observó ningún problema, los participantes se veían interesados en la actividad, la terminar la clasificación los integrantes cambiaron de parejas para compartir y comparar su trabajo. Se observó que muchos productos concordaban con la clasificación. Hubo pocos errores.
La actividad fue programada para 25 minutos, se realizó en 20 minutos.

Actividad 6: Problemas de conducta.
Objetivos: Que los participantes reconozcan las características principales de los problemas de conducta de acuerdo con el contexto de los participantes.

De la misma manera, las coordinadoras les pidieron a los participantes que se organicen en parejas procurando no ser las mismas de la actividad anterior, la necesidad educativa especial que se abordó en esta actividad fueron los problemas de conducta.
Una de las coordinadoras proporcionó información sobre las características de los niños que presentan esta necesidad, lo que tuvieron que hacer los

participantes fue revisar la información y comentar las experiencias que han tenido con niños que presentan esta necesidad, primero lo realizaron en pareja y posteriormente en plenaria, esto con el fin de ampliar las características de estos niños, durante la plenaria se observó interés por parte de los participantes ya que la mayoría expresaba sus experiencias y comentaba sobre las de sus compañeros. Algunos participantes comentaron que los problemas de conducta son muy comunes en los grupos, preguntaron y discutieron las posibles causas.
La actividad fue programa para 20 minutos, se llevó a cabo en 30 minutos.

Actividad 7: Síndrome de Down y problemas de conducta.
Objetivo: que los participantes empleen las características de Síndrome de Down y problemas de conducta para la elaboración de artículos.

Una de las coordinadoras explicó la actividad a realizar, el grupo conformó equipos de tres integrantes, la actividad que realizaron consistió en escribir dos artículos; uno sobre las características de un niño que presenta síndrome de Down y otro que presenta problemas de conducta, pero estos artículos estuvieron basados de acuerdo a una sección del periódico que les fue asignada, tales como: política, deportes, sociales y espectáculos, al finalizar los artículos, cada equipo intercambió su trabajo para que todos leyeran los artículos de todos, al final estos fueron entregados a las coordinadoras pues conformaron un periódico para ser capturado en computadora por las coordinadoras y entregado al día siguiente.
Durante el inicio de la actividad se presentaron dudas en los participantes sobre cómo de debían redactar los artículos.
Hubo un artículo que únicamente contenía una característica sobre las necesidades educativas y el resto del artículo abordó aspectos relativos a la sección del periódico.
La actividad fue programada para 30 minutos pero se extendió 15 minutos.

Actividad 8: Síndrome de Down y problemas de conducta.
Objetivo: Que los participantes ilustren las características de Síndrome de Down y problemas de conducta.

De acuerdo a las instrucciones de una coordinadora el grupo formó 4 equipos, a cada equipo le fue asignado una de las cuatro necesidades educativas especiales que se abordaron a lo largo de la tercera sesión y realizaron un colage que ilustró las principales características de cada necesidad educativa, cada representante de equipo explicó el contenido de su colage, todos los participantes trabajaron para la realización de su producto.
La actividad fue programada para 30 minutos y se extendió 10 minutos más.

Sesión 4

Actividad 1: Necesidades educativas especiales.
Objetivo: Que los participantes expresen empatía con los alumnos que presentan NEE.

La actividad comenzó con una de las coordinadoras pidiendo a los participantes que se remontaran a su infancia, les hicieron las siguientes preguntas para ser contestadas de forma individual utilizando su cuadernillo de notas y con esta información escribir un cuento: "¿Cómo era su vida de estudiantes?, ¿Qué contenido les pareció el más difícil?, ¿Cómo les hubiera gustado que le enseñaran ese contenido? y ¿Por qué les hubiera gustado aprenderlo de esa manera? Algunos de los participantes salieron del salón, mientras que otros respondieron las preguntas dentro del aula. Se les dio 20 minutos a los participantes para realizar la tarea. Cuando las coordinadoras pidieron voluntarios para compartir el producto realizado con la clase, únicamente 4 participantes quisieron leer el cuento escrito. Los cuentos de los participantes reflejaron que las principales dificultades que encontraron durante su infancia fueron relativas a la lectura, matemáticas y conducta dentro del salón de clases, al mismo tiempo que hacían mención de la memorización como principal técnica de enseñanza.
Esta actividad se realizó en 30 minutos como estaba programada.

Actividad 2: Estrategias generales de afectividad.
Objetivo: Que los participantes empleen las estrategias de afectividad para caso específicos.

Una de las coordinadoras explicó las instrucciones de la actividad que estaba por realizarse y entregó a todos los participantes información por rescrito sobre estrategias generales de afectividad en fotocopias. Los participantes leyeron las fotocopias proporcionadas y se les pidió agruparse en equipos de 3 personas, a cada equipo se le proporcionó un caso por escrito sobre un alumno que presenta necesidades educativas especiales.

En un equipo, después de leer el caso en voz alta, se dedicaron a buscar en las fotocopias proporcionadas algunas estrategias que pudieran se aplicables al caso que les fue asignado, subrayaron la que pensaron les podían servir y comentaron dentro del equipo casos similares que han tenido cerca. En otro equipo se leyó el caso en voz alta y posteriormente discutieron el mismo, retomaron ideas de las fotocopias y agregaron estrategias propias para complementar el trabajo. En el otro equipo, cada participante leyó el caso asignado en voz baja, lo discutieron pero se tomaron tanto tiempo en discutir el caso que cuando el tiempo se terminó, improvisaron estrategias quedando su trabajo incompleto y con estrategias poco definidas.

Un representante de cada equipo leyó tanto el caso correspondiente, como las estrategias que habían redactado entre los integrantes del equipo.

La actividad programada para 30 minutos, tuvo una duración de 25 minutos.

Actividad 3: Estrategias generales cognitivas.
Objetivo: Que los participantes identifiquen las estrategias generales cognitivas.

Una de las coordinadoras explicó las instrucciones de la actividad, se les pidió a los participantes que se agruparan por parejas y se les proporcionó información por escrito sobre estrategias generales cognitivas en fotocopias. Se les pidió a los participantes que leyeran las fotocopias, de ser posible en equipo. Posteriormente una de las coordinadoras entregó a cada pareja el nombre de un platillo, ya que se presentaron dudas sobre cómo realizar la actividad, la coordinadora leyó un ejemplo.

En parejas comenzaron a trabajar intentando relacionar la receta del platillo correspondiente con las estrategias generales cognitivas. En dos equipos, los participantes trabajaron organizadamente, se les observaba participativos incluso divertidos con sus propios comentarios. En otro equipo se presentaron dudas sobre la forma en la que se debía presentar el producto y pidieron apoyo de la coordinadora, ésta les explicó y ayudó con el principio del trabajo, posteriormente el equipo continuó sin ayuda. En el último equipo, se observaba a los participantes divagando sobre la mejor manera de realizar la tarea, les tomó más tiempo que a los otros equipos ponerse de acuerdo, pero después de esto su trabajo fue rápido.

Al término de 25 minutos se les pidió a los participantes que leyeran el producto realizado, un representante de cada equipo leyó el trabajo al resto del grupo.

Se les pidió a los participantes comentarios voluntarios relativos a la actividad, los participantes expresaron la importancia de trabajar la creatividad y la dificultad de dar y entender instrucciones.

La actividad programada para 40 minutos, se extendió a 45 minutos.

Actividad 4: Estrategias generales conductuales.

Objetivo: Que los participantes utilicen las estrategias generales conductuales para la solución de una problemática.

Una de las coordinadoras explicó las instrucciones de la actividad a realizar, proporcionaron un juego de fotocopias a cada participante con información sobre estrategias generales conductuales y les pidieron agruparse en parejas. Posteriormente, una de las coordinadoras repartió a los equipos una fotocopia de un comic (únicamente con imágenes, sin diálogos escritos), los participantes leyeron las fotocopias correspondientes y completaron con los diálogos el comic proporcionado. Los diálogos de los comics hacían referencia a los problemas de conducta que se presentan en el salón de clases y a las estrategias con los que cuentan los profesores para hacer frente a esta problemática. Al término de la actividad los participantes expresaron las dificultades que han enfrentado con alumnos con problemas de conducta, además plantearon la importancia de la motivación propia de cada profesor y la

necesidad de una actitud positiva, en la medida de lo posible, ante este tipo de situaciones en el aula.
La actividad programada para 25 minutos, se realizó en 20 minutos.

Actividad 5: Estrategias generales didácticas.
Objetivo: Que los participantes utilicen sus conocimientos sobre Estrategias generales didácticas para la solución de una problemática.

Una de las coordinadoras explicó la actividad y los participantes continuaron trabajando con la misma pareja de la actividad anterior. Se le proporcionó un juego de fotocopias con información sobre estrategias generales didácticas y una hoja con una historia incompleta. Al pedirle a los participantes que comenzaran a trabajar, se observó un poco de apatía en el grupo y un participantes mencionó que esta actividad era igual a la actividad de realizar del comic, pero aún así hicieron la tarea, igual que los otros equipos. Al término de la actividad leyeron las frases que habían completado para la realización de la historia. Las parejas leyeron la historia completa, las historias hacían referencia a situaciones escolares en donde se incluían un par de estrategias didácticas que podían aplicarse en el contexto, sin embargo un equipo no logró relacionar completamente la historia con las estrategias generales didácticas.
La actividad programada para 25 minutos, se realizó en 20 minutos.

Actividad 6: Estrategias generales de intervención.
Objetivo: Que los participantes reafirmen los conocimientos sobre Estrategias generales de intervención.

Una de las coordinadoras pidió al grupo dividirse en 2 equipos de 4 y 5 personas, explicó que la actividad consistía en realizar una escenificación de un programa de radio y los roles a representar, entregó a cada equipo una hoja con la problemática de diversos casos que debían ser tratados en el programa de radio.
Se observaba a la mayoría de los participantes entusiasmados por realizar la escenificación, surgieron dudas respecto a la duración de la actividad que

estaban por realizar, la profundidad con la que debían ser tratados los casos y si debían incluirse los 3 casos.
Se les pidió a los equipos que discutieran las soluciones en equipo antes de la escenificación.
En un equipo se organizaron los roles, discutieron las soluciones y escribieron un guión. El otro equipo tomó más tiempo en discutir las soluciones y posteriormente organizaron lo roles y el orden que seguirían.
Al término de 20 minutos una coordinadora dijo a los equipos que era momento de suspender la planeación para comenzar con las escenificaciones, sin embargo ambos equipos dijeron no estar listos y se les dieron 5 minutos más.
El primer equipo en representar el programa de radio incluyó los tres casos utilizando los siguientes roles: un locutor, 2 especialistas en estrategias generales de intervención y 2 personas del público. El locutor condujo la actividad y otorgó la palabra a los otros participantes. Una persona del público expuso 2 de los casos y la otra persona del público únicamente expuso 1 de los casos. Los 2 especialistas hicieron los comentarios correspondientes para las posibles soluciones para los casos, uno de los participantes que representó el rol de especialista dominó, hasta cierto punto, los diálogos, al otro participante con el rol de especialista se le observó tímido y poco elocuente.
El segundo equipo incluyó dos de los casos a tratar utilizando los siguientes roles: un locutor, 2 especialistas en estrategias generales de intervención y una persona del público para exponer los casos.
El locutor condujo la actividad y otorgó la palabra a los otros participantes. La persona del público expuso ambos casos y los dos especialistas explicaron las posibles soluciones, cada uno se enfocó a uno de los casos.
La actividad programada para 45 minutos, se extendió a 55 minutos.

Actividad 7: Estrategias generales de intervención.
Objetivo: Que los participantes apliquen los conocimientos aprendidos para la solución de una problemática.

Una de las coordinadoras explicó las instrucciones y proporcionó a cada participante una fotocopia de una carta escrita por un profesor quien enfrenta una situación difícil en su labor docente. Los participantes leyeron la carta del

profesor e individualmente redactaron una carta como respuesta al profesor. Se les dio 10 minutos para escribirla y de manera voluntaria 5 participantes leyeron la carta que escribieron. Las cartas incluían algunas de las estrategias de intervención mencionadas en el taller, pero sobre todo hacían referencia a la vocación, motivación y relevancia del trabajo de un profesor.
La actividad programada para 20 minutos se realizó en 25 minutos.

Sesión 5

Actividad 1: Estrategias cognitivas.
Objetivo: Que los participantes identifiquen una estrategia para mejorar la memoria.

Una de las coordinadoras pidió a los participantes que les entregaran un objeto personal cada uno y explicó en que consistía la actividad a realizar.
Al momento de recibir cada objeto, la coordinadora lo describió brevemente y así todos los participantes entregaron su objeto, a continuación el coordinador pidió un voluntario. Al participante voluntario se le pedió que seleccionara un objeto y que identificara al dueño del mismo, el participante tomó un objeto e identificó al dueño. A continuación se pidió otro voluntario para que realizara la misma acción con otro objeto y de esta forma pasaron todos los participantes. La mayoría de los participantes lograron identificar al dueño del objeto. Al término de la actividad los coordinadores preguntaron qué aspecto se trabajaría con esta dinámica, los comentarios de los participantes eran respecto a memoria a corto plazo.
La actividad programada para 20 minutos se realizó en 15 minutos.

Actividad 2: Estrategia cognitiva.
Objetiva: Que los participantes identifiquen una estrategia para mejorar la memoria.

Una de las coordinadoras explicó las instrucciones para realizar la actividad y pidió un voluntario para comenzar la dinámica. Se le pidió al primer participante voluntario que tocara algún objeto del salón con una de sus manos,

el participante tocó la puerta y volvió a su lugar. Se pidió otro voluntario y éste tocó la puerta, el pizarrón y volvió a su lugar. El tercer voluntario tocó la puerta, el pizarrón y el piso del salón, así sucesivamente todos los participantes tuvieron su turno.

Al término de la dinámica los participantes mencionaron que esta dinámica trabaja la memoria y puede contribuir a mantener a los alumnos activos y atentos, aunque mencionaron que podría prestarse a perder el orden de la clase.

Esta actividad se realizó en 20 minutos como estaba programada.

Actividad 3: Estrategia cognitiva.

Objetivo: Que los participantes identifiquen una estrategia para mejorar la atención.

Una de las coordinadoras explicó a los participantes la actividad a realizar. La coordinadora dio una instrucción y los participantes hicieron lo opuesto, en repetidas ocasiones.

Al término de la dinámica los participantes mencionaron que con esta actividad se trabaja la atención, coordinación y lateralidad. Además de que podría servir para relajar a los alumnos y que podría utilizarse como juego. También mencionaron que la actividad podría ser dirigida por uno de los alumnos en lugar del profesor, y el profesor realizar la actividad con el resto del grupo.

La actividad programada para 15 minutos, se prolongó a 25 minutos porque la etapa de comentarios de extendió.

Actividad 4: Estrategia conductual.

Objetivo: Que los participantes identifiquen una estrategia para integrar al grupo.

Una de las coordinadoras explicó la actividad a los participantes. La coordinadora dirigió la actividad y los participantes se agruparon de acuerdo a la instrucción del coordinador. La primera instrucción fue formar grupos de 3 personas, después de 2 personas, esta acción se repitió en diferentes ocasiones formando grupos de acuerdo a la instrucción.

Los participantes siguieron las instrucciones aunque uno de ellos parecía no estar a gusto en esta actividad, él fue quien comentó al término de la actividad que no a todos lo niños podría gustarle este tipo de juegos.
Los participantes comentaron que esta dinámica trabaja la integración del grupo y rompe la rutina de clase, pero que puede resultar frustrante para los niños que no logran integrarse a los grupos. Hubo un comentario, igual que en la actividad anterior, acerca de la posibilidad que sea un alumno el que de las instrucciones y el profesor participe en la integración de los equipos, esto con el fin de acercar al profesor con sus alumnos, de que ellos se sientan aceptados y que el profesor tenga la oportunidad de intervenir e incluir a los alumnos que no suelen ser aceptados por el grupo.
Esta actividad se realizó en 20 minutos como estaba programada.

Actividad 5: Estrategia conductual.
Objetivo: Que los participantes identifiquen una estrategia para integrar al grupo.

Una de las coordinadoras dijo que había llegado el correo, los participantes preguntaron qué quería decir con eso, ella explicó la actividad a realizar y puso un ejemplo. La coordinadora dijo que había llegado el correo para todos los que tuvieran zapatos café, todos los participantes que entraron en esa categoría se pusieron de pie, regresaron a su lugar y a continuación la coordinadora pidió que se pusieran de pie todos los participantes a quienes les gustaba el chocolate, todos los participante se pusieron de pie y de esta forma continuó la actividad utilizando diferentes categorías.
Los participantes comentaron al término de la actividad que con ésta se trabaja la atención, la identificación entre compañeros y que puede utilizarse como juego.
La actividad programada para 20 minutos se realizó en 15 minutos.

Actividad 6: Estrategia de afectividad.
Objetivo: Que los participantes identifiquen una estrategia para reforzar autoestima.

El coordinador pidió a los participantes que recordaran la historia de algún personaje infantil, y que mencionaran las situaciones en las que este personaje tuvo mucha suerte, puso un ejemplo con Caperucita Roja, algunos participantes compartieron sus ideas con el grupo y los otros sólo escucharon a los demás.
El coordinador proporcionó a los participantes una fotocopia, pidió que la leyeran de manera individual y que marcaran con una palomita las afirmaciones de las que consideraran tener poco y con dos palomitas las afirmaciones de las que consideraran tener mucho.
Los participantes lo hicieron de manera individual.
Al concluir la actividad los participantes voluntarios que desearon compartir sus respuestas lo hicieron.
Los participantes comentaron que esta actividad podría ayudar a reconocer las cosas buenas que se tienen y a la identificación entre compañeros, pero podría hacer sentir mal a aquellos que no tengan lo que se menciona en el ejercicio.
La actividad se realizó en 20 minutos como estaba programada.

Actividad 7: Estrategia didáctica.
Objetivo: Que los participantes identifiquen una estrategia para reforzar lectura.

El coordinador explicó la actividad a realizar. Se organizó al grupo en equipos de 3 personas y a cada equipo se le entregó un sobre con material.
Los participantes tomaron las imágenes y formaron las palabras correspondientes a las mismas.
Al término de la actividad, los participantes comentaron que con esta actividad se trabajan procesos de lectura, pero se limita a palabras sueltas y no hay ningún contexto alrededor.
La actividad programada para 20 minutos se realizó en 15 minutos.

Actividad 8: Estrategia didáctica.
Objetivo: Que los participantes identifiquen una estrategia para reforzar valor posicional.

El coordinador explicó a los participantes la actividad a realizar.
Se organizó al grupo en equipos de tres integrantes y se le proporcionó a cada equipo el material necesario.
Los participantes siguieron las instrucciones y trabajaron con su equipo para formar el número mencionado.
Al término de la actividad los participantes comentaron que con esta actividad se trabaja el valor posicional del número y el orden del mismo, algunos de ellos mencionaron que es una actividad que ya han realizado con sus alumnos y que a los niños suele agradarles.
La actividad estaba programada para 20 minutos y se realizó en 15 minutos.

Actividad 9: Estrategia didáctica.
Objetivo: Que los participantes identifiquen una estrategia de lectoescritura.

El coordinador explicó la actividad a realizar. Se organizó al grupo en parejas y se le entregaron a cada pareja 6 enunciados escritos en una tira de serpentina. Los enunciados estaban formados por diversas palabras sin espacios entre ellas. Los participantes cortaron la serpentina en el lugar en donde debería haber un espacio entre palabras. Los participantes leyeron en voz alta los enunciados formados.
Comentaron que con esta actividad se trabaja la lectoescritura, que podría resultar atractivo el material para los niños y que además podrían pagarse el enunciado formado en una hoja para formar un párrafo y así también trabajar el orden de los enunciados para que el párrafo tenga orden y lógica.
La actividad se realizó en 20 minutos como estaba programada.

Actividad 10: Estrategia de afectividad.
Objetivo: Que los participantes identifiquen una estrategia que refuerce autoestima.

El coordinador repartió el material a los participantes y explicó la actividad a realizar, los participantes realizaron su dibujo, mientras lo hacían se les observaba trabajar con dedicación, incluso pidieron a la coordinadora más tiempo para terminar el dibujo, algunos de ellos compartieron su experiencia con el grupo.
Los participantes comentaron que esta actividad podría contribuir a recordar buenos momentos y que todos tenemos un buen recuerdo, pero que podría causar situaciones delicadas en los alumnos.
La actividad programada para 20 minutos se realizó en 30 minutos.

Actividad 11: Dinámica de despedida.
Objetivo: Que los participantes expresen aspectos positivos de sus compañeros del taller.

Una de las coordinadoras explicó que ésta iba a ser la última actividad y proporcionó a cada participante una pequeña caja con su nombre escrito en ella y 11 papeles de colores.
Se les pidió a los participantes que escribieran en cada papel algo positivo acerca de cada uno de sus compañeros de este taller. Cada participante depositó los papeles en la caja correspondiente a cada persona.
Cada participante conservó su caja y comentarios.
La actividad programada para 15 minutos se realizó en 20 minutos.

Actividad 12: Aplicación del postest.
Objetivo. Que los participantes plasmen sus conocimientos en el cuestionario.

Los coordinadores repartieron un cuestionario (postest) a cada participante quienes lo respondieron de manera individual. Conforme terminaron el cuestionario lo entregaron a los coordinadores para ser analizados por las coordinadoras.

6.2 Análsis Cuantitativos.

Los siguientes resultados fueron obtenidos a partir del cuestionario que fue aplicado como pretest y postest.

Tabla 1 Aciertos Pretest

Profesor	Total de aciertos
1	14
2	18
3	10
4	16
5	12
6	11
7	14
8	9
9	15

Tabla 2 Aciertos Postest

Profesor	Total de aciertos
1	20
2	22
3	18
4	19
5	21
6	20
7	19
8	18
9	19

Los datos arrojados por los cuestionarios aplicados fueron analizados mediante la prueba estadística t de Wilcoxon.

Al comparar las diferencias entre el total de aciertos del pretest y del postest, y teniendo una región de rechazo de Ho [0, Tn'] para Hi: Tc1 < Tc2.

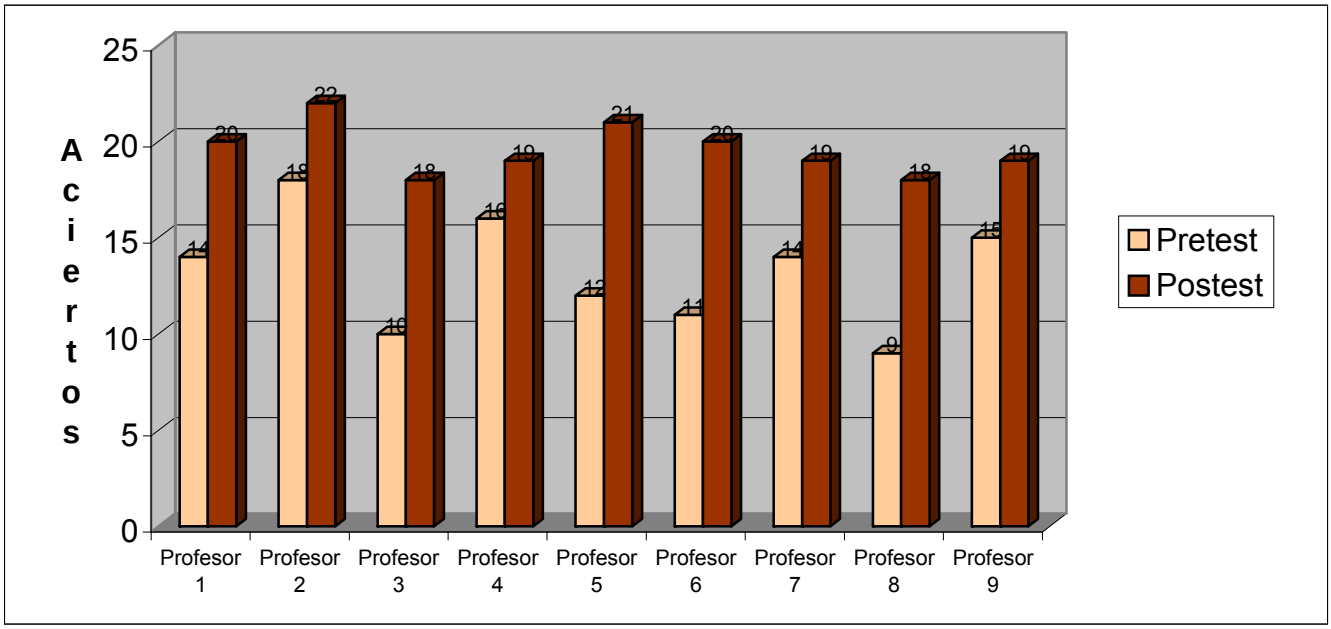
Tc2 = 0

En 1 cola α=.005 en donde α=2.

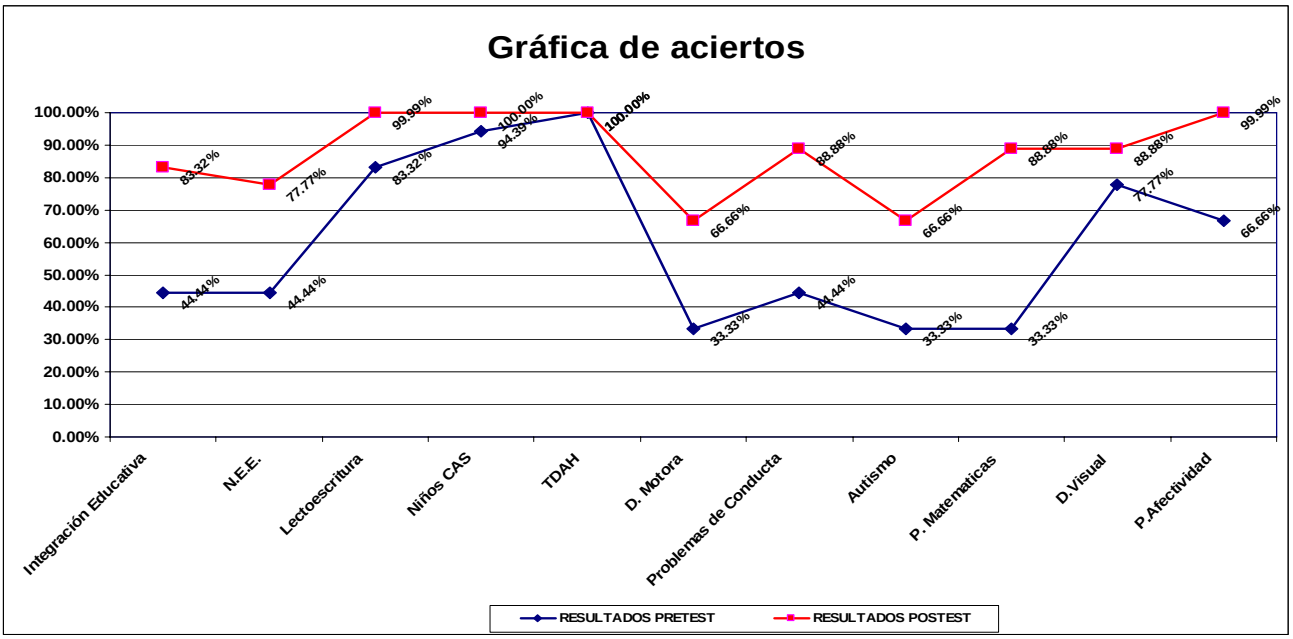
Por lo que se rechaza Ho.

A continuación se muestran gráficamente los resultados:

Gráfica de aciertos de los profesores en el Pretests y Postest.



La siguiente gráfica muestra una comparación de los temas abordados en el instrumento de acuerdo a los resultados del pretest y postest.



La gráfica anterior muestra un avance general en los participantes en cuanto a los temas abordados en el taller.

En donde se observó mayores avances, fue en la pregunta relativa a los problemas en el aprendizaje de las matemáticas, ya que la mejoría fue de casi un 50%.

También se observaron importantes avances en el tema de integración ya que los resultados de los cuestionarios muestran un incremento del 38.89 %.

En la temática de NEE hubo un incremento en los resultados en el postest del 33.33%.
En algunos temas se observa que los participantes contaban con conocimientos previos al respecto, tal es el caso de lectoescritura ya que en el pretest, el 89% de los participantes contestó correctamente una de las preguntas referente a este tema, y en la otra pregunta de lectoescritura el 78% contestó acertadamente. La diferencia en este tema entre el pretest y el postest fue únicamente del 16.66%.

Las preguntas que abordaban los temas de niños CAS y TDAH, obtuvieron en el pretest un 89.99% y 100% de aciertos respectivamente, por tal motivo estos temas no fueron incluidos en el taller.

En el tema de discapacidad motora, el aumento en las respuestas correctas fue de un 33.33%.
En el tema de autismo se observó un incremento del 33.33%.
El incremento en los aciertos en el tema de discapacidad visual fue de un 11.11%. En el pretest se obtuvo un 66.66% de respuestas correctas y en el postest un 88.88%.

Las respuestas correctas en el tema de afectividad aumentaron en un 33.33%.

En la temática de estrategias de intervención se obtuvo un aumento de aciertos del 24.99%.

7. Conclusiones y discusión.

Después de la aplicación del Taller sobre Integración Educativa, Necesidades Educativas Especiales y Estrategias Generales de Intervención a profesores de una escuela primaria particular, se obtuvieron las siguientes conclusiones.

Los profesores de escuelas primarias particulares todavía no cuentan con información suficiente sobre integración educativa y necesidades educativas especiales. A lo largo del curso, los participantes manifestaron que cuentan con muy poca información respecto a integración educativa y necesidades educativas especiales. Los profesores participantes del taller expresaron su interés en conocer los antecedentes de la integración tanto a nivel nacional como internacional, para situarla en su propio contexto y así entenderla antes de llevarla a la práctica. Los cursos de actualización que han recibido los participantes, en la escuela en donde trabajan, son pocos y encaminados a los libros de trabajo que utilizan, ya que algunos son impartidos por las propias editoriales. Así se presenta una necesidad de actualización continua a profesores.

Con esta investigación nos pudimos dar cuenta que la SEP cuenta con diferentes formas de actualización para profesores de primaria promovidas por el PRONAP, sin embargo algunas escuelas particulares no las contemplan.

De acuerdo con Imbernón (1998), el profesor requiere de constantes saberes para lograr que sus alumnos desarrollen diferentes competencias, así como para diversificar sus formas de enseñanza e incorporar a su práctica las estrategias adecuadas a las necesidades de sus alumnos, con esta propuesta de capacitación se favorece la actualización de los profesores, proporcionándoles información y estrategias que puedan incluir en su práctica docente.

Basándonos en los resultados cuantitativos, concluimos que el Taller sobre Integración Educativa, Necesidades Educativas Especiales y Estrategias Generales de Intervención amplió los conocimientos de los participantes en

estos temas. Por lo tanto se acepta la hipótesis de trabajo, debido a que después de su asistencia al taller los profesores si aumentaron sus conocimientos en los ejes temáticos del taller.

Durante la aplicación del taller, nos pudimos dar cuenta de la importancia del trabajo cooperativo. El taller se vio enriquecido con las aportaciones de los mismos participantes, quienes contribuyeron con constantes participaciones sobre experiencias frente a grupo, así como información obtenida de diversas fuentes. Durante las dinámicas, los participantes tuvieron la oportunidad de realizar diversas actividades relativas a diferentes necesidades, los comentarios de los participantes mostraron que los participantes reflexionaron en torno a las situaciones por las que los niños que presentan necesidades educativas especiales atraviesan dentro del aula.
Por lo anterior concluimos que este tipo de talleres son necesarios para que se logre una reflexión sobre su práctica docente y una retroalimentación sobre estos temas.

El trabajo en equipo funcionó como una importante técnica de trabajo, ya que e logró involucrar y apoyar a todos los integrantes del grupo. Todas las sesiones del taller involucraron trabajo en equipo, se observó, en la mayoría de las ocasiones, buena disposición para trabajar en equipo. Hubo comentarios, por parte de los participantes, que hacían referencia al hecho de que en su vida laboral no suelen trabajar en equipo y que podría ser una buena experiencia.

Al ser este un taller aplicado a adultos nos enfrentamos con algunas dificultades tales como: resistencia al análisis de su labor docente, poca disponibilidad de tiempo y dificultad en la aceptación de ideas diferentes a las suyas.

Encontramos como un aspecto relevante que el juego es de gran importancia y sin importar la edad, en la mayoría de los casos, es una actividad que las personas disfrutan y les proporciona una oportunidad para interactuar con sus compañeros y mostrar otros aspectos de su personalidad y, por supuesto, divertirse.

Para los profesores fue muy emotivo el reflexionar en torno a las dificultades por las que atraviesan los alumnos que presentan NEE.

Los temas que más interés despiertan en los profesores son aquellos relativos a las estrategias que pueden utilizar con los alumnos que presentan NEE.

Por los comentarios que realizaron los profesores que asistieron a este taller, concluimos que están interesados en apoyar a los niños que presentan NEE, sin embargo en muchas ocasiones no cuentan con recursos ni información suficiente, que les ayude en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Las dinámicas incluidas en el taller, demandaban mucha creatividad en los participantes, quienes lograron desarrollar las actividades activa y creativamente. Es necesario incluir este tipo de actividades ya que los participantes se involucran con los contenidos y les dan su propio significado.

Este tipo de talleres contribuye a que se de la integración educativa, en especial el principio de individualización porque por medio de estrategias que se abordan en este taller, el profesor puede adaptar la enseñanza de acuerdo a las características propias de cada alumno.

Cabe mencionar que no se encontró ningún trabajo que haga referencia a las necesidades de capacitación en escuelas primarias particulares, ya que no todos los profesores tienen acceso a los cursos y talleres impartidos por la SEP, por lo que es necesario tomarlas en cuenta en la actualización para profesores.

8. REFERENCIAS.

Aguilar, L. M., (2000). *De la integración a la inclusividad: la atención a la diversidad: Pilar básico en la escuela del siglo XXI.* Buenos Aires, Argentina: Espacio.

Bautista, J. R., (Comp.) Arcas, C. M. D., Asegurado, G. A., Bandera, R. A. M., Bautista, J. R., Bautista, P. D., Bernardo, G. T., Bueno, M. M., (1993). *Necesidades educativas especiales*. (2° ed.). Málaga, España: Aljibe.

Marchesi, A., Echeita, G. y Martín, E. (1996). La evaluación de la integración. En Coll, C., Placios, J. y Marchesi, A., (Comp.). (1996). *Desarrollo psicológico y educación, Vol. III Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar*. Madrid, España: Alianza Editorial

Carney, T. H., (1992). *Enseñanza de la comprensión lectora.* Madrid, España: Ediciones Morata.

Carvallo, R. Y. C., *Integración Educativa.* Extraído el 26 de mayo de 2007 desde http://www.educacioninicial.com/ei/contenidos/00/0450/460.ASP

Cirigliano, G., (1997). *Dinámica de grupos. Fundamentos y técnicas.* Buenos Aires, Argentina: Lumén

Echeverrín, A. I., (2003). *El manual del docente. Estrategias e ideas creativas que le facilitan la labor educativa.* Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.

Escandón, M. M. C., (s/f). *La Educación Especial y la Integración Educativa en México.* Extraído el 1 de mayo de 2008 desde http://pdi.cnotinfor.pt/recursos/Integracion%20Educativa%20en%20Mexico.doc

Ferreres, V. S. e Imbernón, F., (comp.) (1999). *Formación y actualización para la función pedagógica*. Madrid, España: Síntesis educación.

Gallego, O. J., (2000). *Dificultades de la articulación en el lenguajeinfantil.* Málaga, España: Aljibe.

Gallego, J., (1997). *Las estrategias cognitivas en el aula. Programas de intervención psicopedagógica.* Barcelona, España: Escuela española

García, A. J. J., (2006). *Actualización*. Extraído el 4 de marzo de 2007 de www.sep.gob.mx/wb/sep1_actualización/_rid/84331?page=1

García, C. I., Escalante, H. I., Escandón, M., Fernández, T. L., Mustri, D. A., Puga, V. R. I., (2000). La *integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias.* México: SEP

Godoy, L. M. P., Meza, L. M. L., Salazar, U. A., (2004). *Antecedentes históricos, presente y futuro de la educación especial en Chile.* Extraído el 11 de mayo del 2008 de http://www.mineduc.cl/biblio/documento/1394_Antec_historicospresenteyfuturo_EducEsp2004.pdf.

Gómez, M., (1993). *Propuesta de intervención en el aula.* Madrid, España: Nancea, A.

González, E. G., (comp.) (2002). *Necesidades Educativas Especiales. Intervención psicoeducativa*. Madrid, España: CCS

Gratch, L. O., (2003). *El trastorno por déficit de atención (ADD-ADHD), clínica, diagnóstico y tratamiento en la infancia, la adolescencia y la adultez.* Buenos Aires, Argentina: Médica Panamericana.

Gross, J., (2002). *Necesidades educativas especiales en educación y ciencia.* Madrid, España: Ediciones Morata.

Heavard, W. L., (1992). *Programa de educación especial 1*. Barcelona, España: Ediciones CEAC.

Hernández, E. I., Ángeles, P. M. B., et al. (1995). *Cuaderno 2: Integración escolar.* México: SEP.

Hernández, S. R., Fernández, C. C., Baptista, L. P., (2003). *Metodología de la investigación*. México, D.F.: Mc. Graw Hill.

Illán, N. R., Arnaiz, S. P., Escudero, M. J., Gonzalez, G. M., Nieto, C. J., (1999). *Didáctica y organización en Educación Especial.* Málaga, España: Ediciones Aljibe.

Imbernón, F., (1994). *Formación del profesor*. Barcelona, España: Paidós.

Imbernón, F., (1998).*La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una cultura profesional.* Barcelona, España: Graó.

Kaufman, G. Raphael, L. y Espeland, P., (2005). *Cómo enseñar autoestima.* México: Pax México.

López, R. A., *Conociendo más del trastorno de déficit de atención con hiperactividad (TDAH). Segunda parte.* Extraído el 4 de julio de 2007 de http://www.fata.unam.mx:8080/documents/cienciahoy/cienciaJulio2006-1.pdf

Macotela, F. S., *La integración educativa en México*. Extraído el 30 de junio de 2007 de http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/11/11inte.html

Marchesi, A., Echeita, G. y Martín, E., (1996). La evaluación de la integración. En Coll, C., Placios, J. y Marchesi, A., (Comp.). (1996).

Desarrollo psicológico y educación, Vol. III Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar. Madrid, España: Alianza Editorial

Melero, F. C., (comp.) (1997). *Estrategias de aprendizaje.* Madrid, España: Universatat Oberta de Catalunya.

Molina, A. N. E., (2003). *Guía práctica para la integración escolar de niños con necesidades especiales; Guía práctica para padres y maestros.* D.F.,México: Trillas.

Pascual. G. P., (1998). *La dislalia, naturaleza, diagnóstico y rehabilitación.* Madrid, España: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.

Pasut, M., (1998). *Técnicas grupales. Elementos para el aula flexible*. Buenos Aires, Argentina: Novedades Educativas.

Piñón, L. (2001). *Integración del niño con necesidades educativas especiales al aula regular.* Tesis de licenciatura en educación no publicada, unidad |08|-A servicios educativos de Chihuahua, Universidad Pedagógica Nacional.

Porras, R. V, (1998). *Una escuela para la integración educativa: Una alternativa al modelo tradicional*. Sevilla, España: Cooperación Educativa Kikiriki MCEP.

Puidellivol, I., (1997). *La educación especial en la escuela integradora; una perpectiva desde la diversidad.* Barcelona, España: Grao.

Sánchez, A. A., (1999) *Intervención psicopedagógica en educación especial.* Barcelona, España: Ediciones Universitat de Barcelona.

Sher, B., (2003). *Juegos para el bienestar emocional de tu hijo: 300 actividades para hacer más felices a los niños*. Barcelona, España: Oniro.

Terrazas, V., Hernández, E. I. B., Ángeles, P. M. B., Cordero, H. M. J., Gómez, G. B., (1994). *Antología Complementaria. Integración Educativa.* México: Universidad Pedagógica Nacional Dirección de Educación Especial.

Vega, F. A., (2000). *La educación ante la discapacidad, hacia una respuesta social en la escuela.* Granada, España: NAU

William, L. H., Michael D. O., (1992). *Programas de educación especial 1*. Barcelona, España: Ediciones CEAC.

Breve historia del Pronap. Extraído el 6 mayo de 2007 de http://www.pronap.ilce.edu.mx/quees/historia.htm

Extraído el 12 de abril de 2007 de http://www.jnj.com/our_company/diversidad/index.htm;jsessionid=ZIC1TPXSSCZZWCQPCB3WU3QKB2IIWTT1

Extraído el 11 de mayo de 2008 de
http://www.discapacinet.gob.mx/wb2/eMex/eMex_Descripcion_general_de_presentacion

9. ANEXOS.

ANEXO 1

CUESTIONARIO

Nombre_____
Grado que imparte_____
¿Ha tenido niños que presenten NEE dentro de su aula regular?_____

INSTRUCCIONES.
Contesta de acuerdo a tus conocimientos.

I.- Lee las siguientes preguntas y subraya la respuesta correcta.

1.-Los principios que rigen la integración educativa son: Normalización, integración, sectorización e individualización.

Falso Verdadero

2.-La integración es el proceso que implica que los alumnos con necesidades educativas especiales, comparten el aula con alumnos regulares utilizando los apoyos necesarios.

Falso Verdadero

3.-Todas las necesidades educativas se consideran discapacidades.

Falso Verdadero

4.-Los niños que presentan necesidades educativas especiales son capaces de interactuar en un salón de clases regular.

Falso Verdadero

5.-Una dificultad de aprendizaje en lectoescritura es una necesidad educativa especial.

Falso Verdadero

6.-Los niños con capacidades y aptitudes sobresalientes pueden manejar los mismos contenidos que un grupo regular.

Falso Verdadero

7.-Un niño que presenta discapacidad motora puede participar en actividades deportivas con sus compañeros.

Falso Verdadero

8. Es favorable eliminar la evaluación a los alumnos con NEE.

Falso Verdadero

II. Relaciona las columnas colocando el número de las opciones en el paréntesis que corresponda.

1.-Se caracteriza por una ruptura de las pautas conductuales y valores generales sociales aceptados.	(	) Niño con capacidades y aptitudes sobresalientes.
2.-Es caracterizado por un aislamiento severo ante estímulos externos.	(	) Discapacidad Visual.
3.-Se caracteriza por presentar habilidades por arriba del promedio y alta creatividad.	(	)Problemas de afectividad
4.-Algunas de las conductas que los caracterizan son: movimiento constantes de pies o manos, se levanta constantemente, se distrae con cualquier estímulo externo por pequeño que sea.	(	) Dislexia
5.-Dificultades en el proceso de abstracción y clasificación.	(	) Autismo.
6.-Se refiere a la dificultad de percibir estímulos visuales.	(	) Problemas de conducta.
7.-Se caracteriza por presentar problemas en las emocionales de una persona ante un estímulo o una situación.	(	) Trastorno por respuestas déficit de atención/ hiperactividad.
8.-Es una dificultad de aprendizaje en lectoescritura.	(	) Problemas en el aprendizaje de las matemáticas.

III. Lee las siguientes preguntas y subraya la respuesta correcta.

1.-En un niño con trastorno por déficit de atención con hiperactividad es conveniente:

a) Castigar constantemente por indisciplina
b) Reconocer sus logros
c) Ignorarlo
d) Todas las anteriores

2.-Cuando un niño presenta problemas de afectividad es conveniente:

a) Ser permisivo con él en cuanto a disciplina y responsabilidad
b) Ser más estricto con él respecto al resto del grupo
c) Exigirle menos que al resto del grupo en el aspecto académico
d) Ninguna de las anteriores.

3.-En el caso de un niño con problemas de aprendizaje es recomendable:

a) Utilizar los conocimientos previos en la enseñanza de nuevos
b) Fomentar el aprendizaje memorístico
c) Comparar su desempeño académico con el resto de los demás frente al grupo.
d) Ninguna de las anteriores

4.-Una herramienta que se puede utilizar con niños que presentan dificultades en la lectura es:

a) Copiar la lectura al cuaderno
b) Ponerlo en evidencia frente al grupo
c) Trabajar con textos que respondan a sus intereses
d) Ninguna de las anteriores

5.-Con los niños que presentan alguna necesidad educativa especial todo el personal de la escuela debe:

a) Ser empático
b) Sentir lástima
c) Ser permisivo
d) Ninguna de las anteriores

6.-Cuando un niño presenta problemas en la utilización de estrategias de aprendizaje, se recomienda:

a) Trabajo en equipo
b) Relacionar los temas nuevos con lo que ya conoce
c) Desglosar las actividades en pasos
d) Todas las anteriores

7.-Es una estrategia que podría eliminar conductas negativas.

a) Castigar sin explicar la razón
b) Consentimiento de acciones
c) Modelado
d) Ninguna de las anteriores

8.-Cuando un niño presenta problemas visuales es recomendable:

a) Que asista a una escuela especial
b) Que asista a una escuela regular
c) Que un familiar este presente en el salón de clases
d) Todas las anteriores

¿Que información requieres para atender alguna dificultad con los alumnos que presentan necesidades educativas especiales?

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

ANEXO 2

TALLER SOBRE INTEGRACIÓN EDUCATIVA, NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES Y ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN.

SESIÓN 1

CONTENIDO: Presentación inicial del taller.

OBJETIVO: Que los coordinadores expongan la propuesta del trabajo del taller.

TIEMPO: 15 min.

ACTIVIDAD 1:
Las coordinadoras expondrán los contenidos, objetivos, enfoque y la forma del trabajo a los participantes y preguntarán si existen dudas y en caso de haberlas se aclararán.

OBSERVACIONES:
Todos los participantes llegaron a tiempo al taller, las coordinadoras presentaron el taller, la mayoría de los participantes mencionaron que les interesaba mucho el apartado de estrategias generales de intervención.

SESIÓN 1

CONTENIDO: Presentación entre los participantes del taller.

OBJETIVO: Que los integrantes se presenten ante los demás.

TIEMPO: 30 min.

ACTIVIDAD 2:
Las coordinadoras realizarán papeles previamente, y escribirán en 5 de ellos el nombre de una ciudad de América y en los 4 restantes, el nombre de una ciudad de Europa, para que de esta manera los participantes se agrupen de acuerdo al continente al que pertenece su ciudad. Las coordinadoras explicarán las instrucciones para la actividad. Los participantes tomarán un papel, en donde se encontrará escrito el nombre de una ciudad. Formados los equipos se les proporcionará a los participantes hojas y lápices en donde cada uno escribirá su nombre, con la finalidad de que entre todos los integrantes del equipo escriban palabras con todas o algunas de las letras que forman cada nombre. Posteriormente se les pedirá que escriban una frase, poema o canción utilizando todas las palabras formadas. Se les pedirá a cada grupo que exponga el producto realizado.

MATERIAL:
- Papeles con los nombres de las ciudades de América y Europa.
- Lápices.
- Cuadernillo de notas.

EVALUACIÓN.
Que los participantes identifiquen el nombre de sus compañeros.

OBSERVACIONES.
Hubo participantes que en cuanto se explicó la actividad se levantaron por su papel para formar los equipos pero a otros se les tuvo que insistir para que lo tomaran, ya en equipos todos se mostraron activos y comenzaron a preguntarse sus nombre y ponerse de acuerdo para continuar con la actividad, hubo un representante de cada equipo que leyó producto de la actividad.

SESIÓN 1

CONTENIDO: Antecedentes históricos de la integración educativa.

OBJETIVO: Que los participantes ordenen cronológicamente los acontecimientos relevantes de la integración educativa.

TIEMPO: 30 min.

ACTIVIDAD 3:
Las coordinadoras introducirán el tema y explicarán las instrucciones para realizar la actividad. Se les pedirá a los participantes que se agrupen en equipos de 4 personas cada uno. A cada equipo se les proporcionará un sobre que contiene hojas de colores, cada hoja tendrá escrito un acontecimiento relevante en la historia de la integración educativa. De acuerdo a sus conocimientos previos, los participantes ordenarán los hechos históricos cronológicamente. Se le proporcionará a cada equipo un sobre con hojas de colores, las cuales tendrán escritas las fechas de cada acontecimiento. Los participantes relacionarán las fechas con los acontecimientos de acuerdo con el color de la hoja, de esa manera verificarán el orden cronológico. Para concluir la actividad, los coordinadores junto con los participantes compartirán sus conocimientos sobre los acontecimientos de manera oral, mediante una discusión guiada por las coordinadoras.

MATERIAL:

- Hojas de colores (Con los acontecimientos y fechas previamente escritos).
- Sobres.

EVALUACIÓN:
Las fechas deberán concordar con el acontecimiento de integración educativa.

OBSERVACIONES:
Las coordinadoras explicaron la actividad, sin proporcionar muchos datos históricos, ya formados los equipos de manera voluntaria se les proporcionó el material necesario para la actividad, comenzaron a discutir el orden cronológico de los hechos relevantes sobre la integración educativa, y al terminar comentaron que habían ordenando los hechos históricos comenzando por las fechas que si sabían, las cuales eran muy pocas. Al comparar el orden de los acontecimientos históricos con las fechas reales, los participantes se pudieron dar cuenta qué hecho había ocurrido antes y cuál había ocurrido después. Hubo varios participantes que presentaron muchas dudas, sobre todo en que consistía cada acontecimiento histórico. Las coordinadoras complementaron la información sobre los hechos históricos.

SESIÓN 1

CONTENIDO: Principios que definen la integración educativa.

OBJETIVO: Que los participantes identifiquen los cuatro principios de integración educativa dentro de su contexto.

TIEMPO: 30 min.

ACTIVIDAD 4:
Se realizará una lluvia de idea de manera grupal. El pizarrón será dividido en cuatro secciones, cada uno contendrá un principio de integración educativa, se les pedirá a los participantes que mencionen las ideas que les surjan a partir de estos cuatro temas, además de mencionar en qué sección estará ubicada su idea. Se proporcionará información sobre los cuatro principios de integración, se compararán sus ideas con la argumentación. Las coordinadoras rescatarán algunas de las ideas propuestas para llegar a conclusiones. Las coordinadoras les pedirán a los participantes organizarse en equipos de tres personas. Cada equipo discutirá y tomará nota sobre qué principios si se cumplen dentro de su contexto y cuáles no (brindando ejemplos).
A continuación las coordinadoras pedirán voluntarios para compartir el trabajo realizado en equipo.

MATERIAL:

- Información sobre los cuatro principios de integración educativa.
- Pizarrón.
- Gis.
- Cuadernillo de notas.

EVALUACIÓN:
Los participantes deberán relacionar los principios de integración educativa dentro de su contexto.

OBSERVACIONES:
La mayoría de los participantes proporcionó ideas relacionadas con los cuatro principios de integración educativa, aunque hubo quien confundía en que sección tendría que estar ubicada su idea. Pero la mayoría fueron útiles para definir cada uno de los principios. Hubo ejemplos sobre las experiencias que causaron polémica.

SESIÓN 1.

CONTENIDO: Inclusión educativa.

OBJETIVO: Que los participantes reconozcan la necesidad de la inclusión educativa.

TIEMPO: 50 min.

ACTIVIDAD 5:
Se formarán equipos de cinco integrantes. Las coordinadoras del taller darán las instrucciones a todo el grupo y presentarán los 5 roles para el desarrollo de la actividad, los cuales son: ciego, sordo, mudo, el que carece de un brazo y el coordinador. A cada integrante del equipo se le asignará un rol. A la persona que representará al ciego se le taparán los ojos con un paliacate; al que representará al sordo se le proporcionarán unos tapones para los oídos y se le pedirá que pretenda no escuchar; al mudo se le pedirá que no hable en ningún momento; a la persona que representará a aquel que carece de un brazo, se le pedirá que no use el brazo derecho (el brazo izquierdo en caso de zurdo) y al que funja como coordinador se le pedirá que únicamente participe oralmente en la tarea.
La tarea que se les asignará a todos los equipos es la misma, y consistirá en realizar una flor con el material proporcionado, esta tarea deberá ser desarrollada con la participación de todos los miembros del equipo siguiendo el rol asignado.
Se les pedirá a los participantes que compartan la experiencia (voluntariamente) que vivieron al representar el rol asignado, con respecto a su participación en el desarrollo de la tarea, así como a la interacción con sus compañeros.

MATERIAL:
- Tapones para oídos.
- Paliacate.
- Hojas de papel de colores.
- Tijeras.
- Pegamento.
- Popotes.
- Palitos de madera.
- Cinta adhesiva.
- Plastilina.

EVALUACIÓN:
Que los participantes mediante sus comentarios expresen la necesidad de la inclusión educativa.

OBSERVACIONES:
Después de las instrucciones, todos los participantes comenzaron a realizar la actividad, interpretando el rol que se les había asignado dentro de su equipo, al finalizar la actividad hubo mucha participación, algunos expresaron su sentir al representar el rol que habían actuado, la mayoría concordó que se sentían impotentes por no poder utilizar todas sus capacidades.
Sin embargo, un participante se mostró renuente para representar el rol que le fue asignado, sus compañeros de equipo lo convencieron de hacerlo.

SESIÓN 1.

CONTENIDO: Definición y características de necesidades educativas especiales.

OBJETIVO: Que los participantes definan el concepto de necesidades educativas especiales.

TIEMPO: 30 min.

ACTIVIDAD 6:
Se dividirá el grupo en 2 equipos. Se les pedirá a los participantes que compartan las experiencias que han tenido con alumnos que presenten necesidades educativas especiales. Deberán mencionar las características que han observado en estos niños con el fin de construir una definición de necesidad educativa especial entre todos los integrantes del equipo. Las coordinadoras pedirán a los equipos que elaboren un poster que ilustre su definición. Un representante de cada equipo lo explicará.
Al final se proporcionará información sobre necesidades educativas especiales para argumentar lo trabajado.

MATERIAL:
- Cuadernillo de notas.
- Lápices.
- Plumones.
- Papel.
- Crayolas.
- Información sobre necesidades educativas especiales.

EVALUACIÓN:
El poster elaborado por los participantes deberá ilustrar el concepto de necesidades educativas especiales.

OBSERVACIONES:
Una de las coordinadoras organizó al grupo en 2 equipos, se les explicó la actividad y los participantes comentaron en equipos algunas de las características de niños que presentan necesidades educativas especiales. En equipo trabajaron en un poster utilizando los materiales proporcionados. Muchas de las características concordaron entre si y los posters que realizaron ilustraban adecuadamente su definición sobre necesidades educativas especiales.

SESIÓN 1.

CONTENIDO: Diferencia entre necesidades educativas especiales con y si discapacidad.

OBJETIVO: Que los participantes diferencien los conceptos de necesidades educativas especiales con y sin discapacidad.

TIEMPO: 30 min.

ACTIVIDAD 7:
Se les pedirá a los participantes que tomen un papel, 4 de los papeles tendrán escrita la palabra si, y los 5 restantes la palabra no. Los participantes se agruparán en equipos de acuerdo a la palabra que les haya tocado. Las coordinadoras escribirán en el pizarrón la siguiente afirmación: "Todas las necesidades educativas especiales implican discapacidad". Los participantes deberán defender la posición que les haya tocado aunque no coincidan con ella. Los coordinadores fungirán el papel de moderadores de la discusión y detendrán la actividad al término 20 minutos o cuando se considere pertinente. Los participantes rescatarán, de manera grupal, las diferencias que se mencionaron en la discusión entre necesidades educativas especiales y discapacidad.
Al final se proporcionará el concepto de discapacidad.

MATERIAL:
- Pizarrón.
- Gis.
- Papales con palabra si y no escrita.
- Concepto de discapacidad.

EVALUACIÓN:
Las opiniones de los participantes deberán expresar una diferencia entre necesidades educativas especiales sin y con discapacidad.

OBSERVACIONES:
Después de dividir al grupo en 2 equipos y asignar una apostura a cada uno, se les pidió ponerse de acuerdo para argumentar la postura de su equipo. A continuación se debatieron las ideas de cada equipo. Los participantes contribuyeron en gran medida para desencadenar una gran polémica entre las dos opiniones, adoptaron el papel correspondiente y defendieron la postura que se les había asignado. Al final se lograron rescatar diferencias y semejanzas entre los conceptos.

SESIÓN 2.

CONTENIDO: Discapacidad visual.

OBJETIVO: Que los participantes expresen empatía con las personas que presentan discapacidad visual.

TIEMPO: 20 min.

ACTIVIDAD 1:
Se formará un camino utilizando el mobiliario dentro del salón de trabajo. Las coordinadoras pedirán tres parejas voluntarias. A un integrante de cada pareja se le cubrirán los ojos con un paliacate, y al otro compañero se le pedirá que lo guíe a través del camino intentando que no se golpee con el mobiliario. De la misma manera pasarán las otras dos parejas. Los participantes que recorrieron el camino compartirán su experiencia al recorrer el camino sin poder ver. Los participantes que guiaron a sus compañeros compartirán su experiencia.
Al resto del grupo se le pedirá que comente lo que observaron.

MATERIAL:
- Mobiliario.
- Paliacates.

EVALUACIÓN:
Que los participantes guíen de la mejor manera posible y expresen su pensar y sentir.

OBSERVACIONES:
En esta sesión 2 participantes llegaron 15 minutos tarde.
Las tres parejas participaron de manera voluntaria sin ningún problema y comenzaron a realizar la actividad una por una. Sus comentarios fueron principalmente reflexivos, el grupo comentó sobre la importancia que tiene la manera como guías a las personas que presentan discapacidad visual, las reflexiones además de girar en torno a la discapacidad visual también hicieron referencia al profesor como guía de sus alumnos y la importancia de establecer una relación de confianza.

SESIÓN 2.

CONTENIDO: Problemas de afectividad, autismo, discapacidad visual y motora.

OBJETIVO: Que los participantes resuman las definiciones y características de problemas de afectividad, autismo, discapacidad visual y motora.

TIEMPO: 45 min.

ACTIVIDAD 2:
Se organizará al grupo en cuatro equipos. A cada equipo se le proporcionará material con información de una necesidad educativa especial diferente. Se les pedirá que lean y analicen el documento que les haya tocado y elaborarán un mapa conceptual. Cada equipo nombrará un representante para que exponga el mapa conceptual que elaboraron en equipo. Se aclararán dudas.

MATERIAL:
- Información sobre las 4 necesidades educativas especiales.
- Papel bond.
- Plumones.

EVALUACIÓN:
El mapa conceptual deberá resumir las características de las necesidades educativas especiales.

OBSERVACIONES:
Los participantes realizaron la actividad sin ningún problema, los mapas de cada equipo rescataban las ideas principales de los textos. Esta actividad la realizaron en 30 minutos.

SESIÓN 2.

CONTENIDO: Problemas de afectividad, autismo, discapacidad visual y motora.

OBJETIVO: Que los participantes resuman las definiciones y características de problemas de afectividad, autismo, discapacidad visual y motora.

TIEMPO: 35 min.

ACTIVIDAD 3:
Se les pedirá a los integrantes de los equipos anteriores que se reagrupen, para formar nuevos equipos donde cada integrante, haya trabajado una de las cuatro necesidades educativas especiales. En equipo comentarán las definiciones y características de las necesidades educativas especiales de la actividad anterior. Posteriormente se les proporcionará el material necesario para la elaboración de un tríptico que incluya información sobre problemas de afectividad, autismo, discapacidad visual y motora. Presentarán el tríptico a sus compañeros.

MATERIAL:
- Hojas de colores.
- Revistas.
- Tijeras.
- Pegamento.
- Plumones.
- Plumas.
- Lápices.
- Gomas.

EVALUACIÓN:
Las ideas presentadas en el tríptico deberán resumir y concordar con las características de las necesidades educativas correspondientes.

OBSERVACIONES:
Después de dar las instrucciones, se organizaron los equipos y realizaron la actividad, primero se pusieron de acuerdo sobre cuales eran las características principales de cada necesidad educativa especial, después sobre cual sería el diseño de sus trípticos.
Hubo trípticos muy completos que ilustraban más las características hubo otros que les faltaron características. Pero todos participaron para la realización del producto.

SESIÓN 2.

CONTENIDO: Problemas de afectividad, autismo, discapacidad visual y motora.

OBJETIVO: Que los participantes reafirmen los conocimientos sobre problemas de afectividad, autismo, discapacidad visual y motora.

TIEMPO: 25 min.

ACTIVIDAD 4:
Con los equipos formados de la actividad anterior, los participantes utilizarán la información sobre los temas vistos en esta sesión para escribir e interpretar una canción.

MATERIAL:

- Cuadernillo de notas.
- Lápices.

EVALUACIÓN:
La canción deberá contener elementos relacionados con los temas vistos en esta sesión.

OBSERVACIONES:
La elección de las canciones fue libre, las letras de las canciones efectivamente contenían características de las necesidades educativas especiales que se habían abordado. Todos los participantes cantaron con su equipo con excepción de 2 quienes se negaron abiertamente a participar .

SESIÓN 2.

CONTENIDO: Problemas de afectividad, autismo, discapacidad visual y motora.

OBJETIVO: Que los participantes identifiquen cualidades y debilidades de problemas de afectividad, autismo, discapacidad visual y motora.

TIEMPO: 60 min.

ACTIVIDAD 5:
Las coordinadoras explicarán la actividad a realizar. Se presentarán 10 minutos de una película que trate el tema de discapacidad visual, al término del video se discutirán de manera grupal las debilidades y cualidades del personaje de la película con autismo. Se realizará la misma actividad para problemas de afectividad, discapacidad motora y autismo, utilizando las películas correspondientes.

MATERIAL:
- Televisión.
- DVD.
- Películas.

EVALUACIÓN:
Las cualidades y debilidades que se mencionen en el grupo estén relacionadas con la necesidad educativa especial.

OBSERVACIONES:

En esta actividad no todo el grupo mostró interés en contribuir, y cabe resaltar que se mencionaron más debilidades que virtudes de los niños que presentan estas necesidades educativas especiales.

SESIÓN 2.

CONTENIDO: Problemas de afectividad, autismo, discapacidad visual y motora.

OBJETIVO: Que los participantes reafirmen los conocimientos sobre problemas de afectividad, autismo, discapacidad visual y motora.

TIEMPO: 20min.

ACTIVIDAD 6:
Se les pedirá a los participantes que se organicen en parejas, elegirán una de las necesidades educativas especiales vistas en esta sesión. Realizarán un acróstico que contenga características de esa necesidad educativa especial.

MATERIAL:

- Cuadernillo de notas.
- Lápices.

EVALUACIÓN:
Las características mencionadas en el acróstico deberán corresponder a la necesidad educativa especial seleccionada.

OBSERVACIONES:
Se organizaron en parejas para escribir su acróstico, algunos se apoyaron de sus apuntes y otros no, pero todos los acrósticos ilustraban las características de las necesidades educativas especiales.

SESIÓN 3.

CONTENIDO: Dislexia.

OBJETIVO: Que los participantes expresen empatía con las personas que presentan dislexia.

TIEMPO: 20 min.

ACTIVIDAD 1:
Las coordinadoras proporcionarán a los participantes una lectura con código entre las letras. Los participantes deberán descifrar el contenido del texto de manera individual. De manera voluntaria los participantes compartirán su experiencia al enfrentarse con este texto.

MATERIAL:

- Bolígrafo.
- Lectura con código.

EVALUACIÓN:
Que los participantes participen con sus comentarios y que estos reflejen su sentir al realizar la actividad.

OBSERVACIONES:

Las coordinadoras proporcionaron las hojas con la lectura en código a cada uno de los participantes, únicamente cinco pudieron resolver el contenido, los demás comentaron que no lograron descifrar el código, hubo participación por parte del grupo en general. Las coordinadoras con este ejemplo hicieron referencia a los niños que presentan dislexia y a las dificultades que enfrentan.

SESIÓN 3.

CONTENIDO: Dislexia, dislalia y problemas en el aprendizaje de las matemáticas.

OBJETIVO: Que los participantes identifiquen las características de dislexia, dislalia y problemas en el aprendizaje de las matemáticas.

TIEMPO: 35 min.

ACTIVIDAD 2:
Se les pedirá a los participantes que se agrupen en equipos de 3 integrantes. Cada integrante asumirá uno de los siguientes roles: el que lee en voz alta, el que resume lo leído y el que toma nota. Las coordinadoras proporcionarán información por escrito sobre las características y definiciones de dislexia, dislalia y problemas en el aprendizaje de las matemáticas. Los integrantes de los equipos comenzarán la actividad desarrollando cada uno el rol asignado. Se les proporcionará papel bond y plumones, en donde presentarán 5 características de cada necesidad educativa especial.

MATERIAL:
- Papel bond
- Plumones.
- Información por escrito sobre las características y definiciones de dislexia y problemas en el aprendizaje de las matemáticas.

EVALUACIÓN:
Que cada característica escrita concuerde con la necesidad educativa especial.

OBSERVACIONES:
Los participantes se agruparon en equipos de tres, siguiendo las instrucciones de las coordinadoras, los participantes comenzaron la actividad, en un equipo hubo momentos en donde no tomaban en cuenta rol que debían desempeñar cada integrante del equipo ya que no se observaban definidos los roles. En otro equipo uno de los participantes dominaba la actividad, hubo productos que contenían demasiada información y no lograban concretar las características, pero otros fueron muy precisos.

SESIÓN 3.

CONTENIDO: Dislexia, dislalia y problemas en el aprendizaje de las matemáticas.

OBJETIVO: Que los participantes revisen las características de dislexia y problemas en el aprendizaje de las matemáticas.

TIEMPO: 30 min.

ACTIVIDAD 3:
Se dividirá al grupo en dos equipos. Se utilizará una lámina (previamente elaborada por los coordinadores) que contendrá una serie de preguntas cubiertas por un número. Por turnos, cada equipo escogerá un número e intentarán responder la pregunta que corresponda. Y se continuará de esta manera hasta que todas las preguntas hayan sido respondidas.

MATERIAL:

- Lámina con preguntas.

EVALUACIÓN:

Las respuestas deben ser congruentes con las respuestas.

OBSERVACIONES:
Al contestar las preguntas que les tocaban a los participantes, la mayoría revisaba sus apuntes, pocos respondían de inmediato, pero los equipos se apoyaban entre sí, y si uno de los equipos no sabía la respuesta correcta se le pasaba la pregunta al otro equipo.

SESIÓN 3.

CONTENIDO: Dislexia, dislalia y problemas en el aprendizaje de las matemáticas.

OBJETIVO: Que los participantes destaquen las características principales de dislexia y problemas en el aprendizaje de las matemáticas.

TIEMPO: 25 min.

ACTIVIDAD 4:
Los participantes se organizarán en 3 equipos de 3 integrantes cada uno. Las coordinadoras explicarán la actividad. Los equipos diseñarán un slogan que haga referencia a las características principales de la necesidad educativa especial que cada equipo elija (cada equipo trabajará una NEE diferente).
Cada equipo presentará su slogan al resto del grupo.

MATERIAL:
- Cartulinas de colores.
- Plumones.
- Crayolas.

EVALUACIÓN:
El slogan deberá incluir características que correspondan a la necesidad educativa especial que hayan elegido.

OBSERVACIONES:

Los participantes se reunieron en equipos y comenzaron a realizar cada uno su slogan, se observó mucha creatividad en sus productos y además si ilustraban características principales de las necesidades educativas especiales.

SESIÓN 3.

CONTENIDO: Síndrome de Down.

OBJETIVO: Que los participantes clasifiquen las características del síndrome de Down.

TIEMPO: 25 min.

ACTIVIDAD 5:
Se formarán parejas y se les proporcionará información por escrito que presente las características del síndrome de Down y un formato con diferentes rubros.
Los equipos (utilizando el formato) tendrán que clasificar las características en diferentes rubros.
Posteriormente, los equipos intercambiarán integrantes para compartir y comentar el trabajo realizado.

MATERIAL:

- Información por escrito sobre las características del Síndrome Down.
- Formato.
- Lápices.

EVALUACIÓN:
Las características que escriban deberán concordar con el rubro.

OBSERVACIONES:

No se observó ningún problema en la clasificación de las características, todos los participantes realizaron la actividad sin ninguna complicación.

SESIÓN 3.

CONTENIDO: Problemas de conducta.

OBJETIVO: Que los participantes reconozcan las características principales de los problemas de conducta de acuerdo al contexto de los participantes.

TIEMPO: 20 min.

ACTIVIDAD 6:
Se formarán parejas. Las coordinadoras proporcionarán información por escrito sobre problemas de conducta, los participantes lo revisarán y comentarán sus experiencias con niños que presentan esta necesidad educativa dentro del aula.
En plenaria, se comentarán las experiencias, con el fin de ampliar las características de los problemas de conducta.

MATERIAL:
- Cuadernillo de notas.
- Bolígrafo.
- Información por escrito sobre problemas de conducta.

EVALUACIÓN:
Los participantes relacionarán su experiencia en el aula con la teoría sobre problemas de conducta.

OBSERVACIONES:

Se observó a los participantes muy interesados en las experiencias de sus compañeros puesto que todos comentaban sus opiniones y puntos de vista.

SESIÓN 3.

CONTENIDO: Síndrome de Down y problemas de conducta.

OBJETIVO: Que los participantes empleen las características de síndrome de Down y problemas de conducta para la elaboración de artículos.

TIEMPO: 40 min.

ACTIVIDAD 7:
Las coordinadoras explicarán la actividad a realizar. Se organizará al grupo en equipos de 3 integrantes cada uno. Se rifarán las siguientes secciones del periódico: política, deportes, sociales y espectáculos. Basándose en las características de síndrome de Down y de problemas de conducta escribirán dos artículos, uno de cada necesidad educativa, de acuerdo a la sección que se les asignó.
Al terminar de escribir los artículos, cada equipo intercambiará su trabajo, de manera que todos los participantes lean todos los artículos.
Se entregarán los artículos a las coordinadoras para conformar un periódico, que será reproducido por los coordinadores para ser entregado al siguiente día a los participantes.

MATERIAL:
- Hojas blancas.
- Bolígrafos.

EVALUACIÓN:
Que el contenido de los artículos elaborados sea original y las características mencionadas concuerden con la necesidad educativa de la que trate el artículo.

OBSERVACIONES:

Se observó que se les dificultó la actividad ya que hubo muchas dudas sobre como empezar a redactar los artículos, al final hubo artículos que no concretaban las características de las necesidades educativas especiales, pero algunos otros si lograban explicar las características correspondientes.

SESIÓN 3.

CONTENIDO: Síndrome de Down y problemas de conducta.

OBJETIVO: Que los participantes ilustren las características de síndrome de Down y de problemas de conducta.

TIEMPO: 30 min.

ACTIVIDAD 8:
Los participantes se agruparán en equipos de 4 integrantes cada uno. Se les asignará una necesidad educativa especial y realizará un colage que ilustre las características de la necesidad educativa correspondiente.
Un representante de cada equipo explicará el trabajo realizado.

MATERIAL:

- Revistas.
- Papel bond.
- Tijeras.
- Pegamento.

EVALUACIÓN:
Que los trabajos realizados ejemplifiquen las características de síndrome de Down y problemas de conducta.

OBSERVACIONES:
Cada equipo buscó en las revistas imágenes que ilustraban las características de las necesidades educativas especiales correspondientes.

SESIÓN 4.

CONTENIDO: Recuerdos de su vida estudiantil.

OBJETIVO: Que los participantes expresen empatía con los alumnos que presentan necesidades educativas especiales.

TIEMPO: 30 min.

ACTIVIDAD 1:
Las coordinadoras les pedirán a los participantes que se remonten a su infancia y recuerden mediante las siguientes preguntas ¿Cómo era su vida de estudiante?,
¿Qué contenido les costo más trabajo aprender?, ¿Cómo les hubiera gustado que se les ensañaran ese contenido? y ¿Por qué? Contestarán estas preguntas, en un espacio libre de manera individual donde los participantes se sientan cómodos, en su cuadernillo de notas, a partir de su experiencia y formulando un cuento con esta problemática. Las coordinadoras indicarán que se tiene un tiempo de 20 minutos para realizar dicha actividad y al término de este tiempo se reunirán nuevamente en el salón de trabajo, y las coordinadoras indicarán que de manera voluntaria compartan sus trabajo realizado y sus comentarios.

MATERIAL:
- Cuadernillo de notas.
- Bolígrafo.
- Espacio libre.

EVALUACIÓN:
Que los participantes relacionen sus experiencias con los alumnos que presentan necesidades educativas especiales.

OBSERVACIONES:
Las coordinadoras explicaron las instrucciones. No todos los participantes salieron del salón, la regresar hubo poca participación pero de los cuentos que compartieron los participantes reflejaron dificultades en lectura, matemáticas y conducta, concordaron que las técnicas que utilizaban para enseñar eran frecuentemente mecánicas y de memorización y que les hubiera gustado aprender jugando.

SESIÓN 4.

CONTENIDO: Estrategias generales de afectividad.

OBJETIVO: Que los participantes empleen las estrategias de afectividad para cada caso en particular.

TIEMPO: 30 min.

ACTIVIDAD 2:
Las coordinadoras proporcionarán información por escrito sobre estrategias generales de afectividad que deberán leerlas de manera individual, posteriormente se les pedirá a los participantes que se agrupen en equipos de tres integrantes, se les proporcionará a cada equipo un caso por escrito de alumnos que presentan necesidades educativas especiales dentro del aula, cada equipo deberá leer su caso y comentar entre si que estrategias de afectividad utilizarían para resolver la problemática del mismo y por qué.
Escribirán y desglosarán en pasos las estrategias que consideren pertinentes llevar a cabo.

MATERIAL:

- Información por escrito sobre estrategias generales de afectividad.
- Caso por escrito de alumnos que presentan necesidades educativas especiales.
- Bolígrafo.

EVALUACIÓN:
Que las estrategias seleccionadas para cada caso sean congruentes con el mismo.

OBSERVACIONES:
Después de que las coordinadoras habían repartido el material necesario y las instrucciones habían sido explicadas, los participantes leyeron la información sobre necesidades educativas especiales y después el caso que les había tocado.
Las estrategias que seleccionaron los participantes en algunos casos eran funcionales pero en otros pudieron haber escogido otras más adecuadas, que ayudaran a trabajar con la problemática.

SESIÓN 4.

CONTENIDO: Estrategias generales cognitivas.

OBJETIVO: Que los participantes identifiquen las estrategias generales cognitivas.

TIEMPO: 40 min.

ACTIVIDAD 3:
Los coordinadores les pedirán a los participantes que se agrupen en parejas, a cada pareja se les proporcionará información por escrito sobre estrategias generales cognitivas, deberán leer la información para que posteriormente la relacionen para la elaboración de una receta de cocina. Las coordinadoras proporcionarán el nombre de una receta a cada pareja.
Ejemplo: ensalada de memoria con aderezo Down.
Cada pareja deberá utilizar alimentos relacionados con las estrategias cognitivas para mencionar los ingredientes que se necesitan para los nombre de los platillos que se les asigne azarosamente.
Cada pareja compartirá con el resto del grupo su receta. Y al final expresarán, comentarios de manera voluntaria.

MATERIAL:
- Información por escrito sobre estrategias generales cognitivas.
- Nombres de platillos.
- Bolígrafo.

EVALUACIÓN:
Que las estrategias correspondan al menú que se pida.

OBSERVACIONES:

Las coordinadoras explicaron las instrucciones de la actividad y proporcionaron el material necesario. Los participantes se organizaron en parejas para leer las estrategias generales cognitivas, pero hubo dudas sobre la realización de las recetas de los platillos, así que las coordinadoras proporcionaron un ejemplo, y los participantes elaboraron los productos, al final cada pareja leyó su receta.

SESIÓN 4.

CONTENIDO: Estrategias generales conductual.

OBJETIVO: Que los participantes utilicen las estrategias generales conductuales para la solución de una problemática.

TIEMPO: 25 min.

ACTIVIDAD 4:
Las coordinadoras les pedirán a los participantes que se agrupen en parejas, les proporcionarán información por escrito sobre estrategias generales conductuales. Del mismo modo se les repartirá un comic, sólo que este tendrá únicamente los dibujos y no los diálogos. Los participantes deberán construir una historieta a partir de las imágenes que observen utilizando las estrategias conductuales para llegar al desenlace de la problemática.
Cada participante compartirá su historieta con el resto del grupo y al final los participantes expresarán de manera voluntaria sus comentarios.

MATERIAL:
- Información por escrito sobre estrategias generales conductuales.
- Comic, sólo con imágenes.
- Bolígrafo.

EVALUACIÓN:
Que la problemática de la historieta sea congruente con las estrategias generales conductuales.

OBSERVACIONES:
Las coordinadoras explicaron las instrucciones y proporcionaron la información correspondiente a las estrategias generales de conducta.
Cada pareja leyó la información y realizaron su comic, todas las historias resolvían la problemática que se plantaban con base a las estrategias generales de de conducta.

SESIÓN 4.

CONTENIDO: Estrategias generales didácticas.

OBJETIVO: Que los participantes utilicen sus conocimientos sobre estrategias generales didácticas para la solución de una problemática.

TIEMPO: 25 min.

ACTIVIDAD 5:
Las coordinadoras les pedirán a los participantes que se agrupen en parejas y les proporcionarán información por escrito sobre estrategias generales didácticas de la misma manera les darán una hoja con frases acompañadas de espacios.
Los participantes deberán llenar los espacios escribiendo y relacionando las frases para construir una historia donde utilice conocimientos sobre las estrategias generales didácticas.
Cada pareja compartirá su historia con el resto del grupo.

MATERIAL:

- Información por escrito sobre estrategias generales didácticas.
- Hoja con dibujos de una historia sin diálogos.
- Bolígrafo.

EVALUACIÓN:
Que la problemática de la historia sea coherente con las estrategias generales didácticas.

OBSERVACIONES:
Las coordinadoras explicaron las instrucciones y los participantes continuaron trabajando con la pareja que habían trabajado en la actividad anterior, expresaron apatía a la actividad puesto que mencionaron que ya habían trabajado algo parecido en la realización de los comic, pero finalmente realizaron los productos adecuadamente.

SESIÓN 4.

CONTENIDO: Estrategias generales de intervención.

OBJETIVO: Los participantes reafirmarán los conocimientos sobre estrategias generales de intervención.

TIEMPO: 45 min.

ACTIVIDAD 6:
Las coordinadoras les pedirán al grupo de participantes que se dividan en dos equipos, posteriormente darán las instrucciones de la actividad.
Los participantes deberán escenificar una estación de radio, donde haya un locutor, especialistas sobre estrategias generales de intervención y público que hable de la estación de radio planteando alguna problemática y esperando una solución (la problemática será proporcionada por los coordinadores).
Las soluciones deberán ser discutidas entre el equipo antes de presentar la escenificación. El equipo acordará quien representará cada papel mencionado.
De esta forma presentarán su escenificación los dos equipos.

MATERIAL:
- Problemática de los casos.

EVALUACIÓN:
Que las soluciones a los problemas sean coherentes.

OBSERVACIONES:
Las coordinadoras explicaron las instrucciones y los participantes se mostraron activos para la realización de la escenificación, un equipo primero organizó los roles y después plantearon las soluciones, el otro equipo lo hizo al revés. En las representaciones se mostraron muy divertidos y participativos.

SESIÓN 4.

CONTENIDO: Estrategias generales de intervención.

OBJETIVO: Los participantes aplicarán los conocimientos aprendidos para la solución de una problemática.

TIEMPO: 20 min.

ACTIVIDAD 7:
Las coordinadoras darán las instrucciones de la actividad. Leerán una carta que supuestamente ha escrito un profesor quien presenta dificultades en su salón de clases y se siente desmotivado por no saber que hacer. Los participantes responderán a esta carta de manera individual utilizando todo lo aprendido durante el taller. De manera voluntaria los participantes compartirán con el resto del grupo su carta.

MATERIAL:
- Carta del profesor.
- Bolígrafo.

EVALUACIÓN:
Que la respuesta de la carta sea coherente con lo visto durante el taller.

OBSERVACIONES:
Las coordinadoras explicaron las instrucciones y proporcionaron el material necesario. Individualmente, escribieron las sugerencias para el profesor con base a lo aprendido hasta el momento, cabe resaltar que todas las participaciones tomaron en cuenta lo que se había abordado hasta el momento en el curso, además de reflexiones en torno a la vocación.

SESIÓN 5.

CONTENIDO: Estrategias cognitivas.

OBJETIVO: Que los participantes identifiquen una estrategia para mejorar la memoria.

TIEMPO: 20 min.

ACTIVIDAD 1:
Las coordinadoras pedirán a los participantes que les entreguen un objeto personal cada uno, por ejemplo: llaves, un lápiz, cartera, bolsa, etc.
Al momento de recibir cada objeto, la coordinadora lo describirá brevemente y ya que todos los participantes hayan entregado un objeto, la coordinadora pedirá un voluntario.
Al participante voluntario se le pedirá que seleccione un objeto y que identifique al dueño del mismo. A continuación se pedirá otro voluntario para que realice la misma acción pero seleccionando un objeto diferente.
En caso de no poder recordar a quien pertenece cada cosa, la coordinadora pedirá otro voluntario para continuar con la actividad.
Al término de la actividad, las coordinadoras preguntarán a los participantes que es lo que se trabaja con ésta dinámica.

MATERIAL:
- Objetos personales.

EVALUACIÓN:
Que los participantes relacionen la dinámica con el proceso cognitivo de memoria.

OBSERVACIONES:
Las coordinadoras pidieron a los participantes que les entregaran un objeto personal cada uno. La coordinadora pidió un voluntario. Al participante voluntario se le pedió que seleccionara un objeto y que identificara al dueño del mismo, el participante tomó un objeto e identificó al dueño y de esta forma pasaron todos los participantes. La mayoría de los participantes lograron identificar al dueño del objeto. Al término de la actividad las coordinadoras preguntaron qué aspecto se trabajo con esta dinámica.

SESIÓN 5.

CONTENIDO: Estrategia cognitiva.

OBJETIVO: Que los participantes identifiquen una estrategia para mejorar la memoria.

TIEMPO: 20 min.

ACTIVIDAD 2:
Las coordinadoras explicarán las instrucciones para realizar la actividad. Las coordinadoras pedirán un voluntario para comenzar la dinámica. Se le pedirá al participante voluntario que toque algo del salón con una de sus manos. El siguiente participante deberá tocar al mismo objeto que tocó el primer participante y además tocar otro, el siguiente participante deberá tocar el objeto que tocó el primer y segundo participante y además tocar otro, y así sucesivamente hasta que todos los participantes hayan pasado.
Al término de la actividad las coordinadoras preguntarán a los participantes qué es lo que ellos consideran que se trabaja con esta actividad.

MATERIAL:
- Objetos dentro del salón.

EVALUACIÓN:
Que los participantes relacionen la dinámica con el proceso cognitivo de memoria.

OBSERVACIONES:
Las coordinadoras explicaron las instrucciones para realizar la actividad. Las coordinadoras pidieron un voluntario para comenzar la dinámica. Se le pidió al participante voluntario que tocara algún objeto del salón con una de sus manos, el participante tocó la puerta y volvió a su lugar. Se pidió otro voluntario y este tocó la puerta, el pizarrón y volvió a su lugar, y así sucesivamente lo hicieron todos los participantes.
Al término de la dinámica los participantes mencionaron los aspectos que esta dinámica trabaja.

SESIÓN 5.

CONTENIDO: Estrategia cognitiva.

OBJETIVO: Que los participantes identifiquen una estrategia para mejorar la atención.

TIEMPO: 15 min.

ACTIVIDAD 3:
Las coordinadoras explicarán a los participantes que la actividad consiste en realizar lo opuesto a los que la coordinadora les pida, por ejemplo si la coordinadora dice brazos arriba, ellos deben de poner los brazos abajo. La coordinadora dará una serie de instrucciones y los participantes deberán realizar lo opuesto. Las coordinadoras preguntarán a los participantes qué es lo que creen que se trabaje con esta actividad.

MATERIAL.

EVALUACIÓN:

Que los participantes relacionen esta dinámica con el proceso cognitivo de atención.

OBSERVACIONES:

Las coordinadoras explicaron a los participantes la actividad a realizar. La coordinadora dio una instrucción y los participantes hicieron lo opuesto, en repetidas ocasiones.
Al término de la dinámica los participantes mencionaron que con esta actividad se trabaja la atención, coordinación y como juego.

SESIÓN 5.

CONTENIDO: Estrategia conductual.

OBJETIVO: Que los participantes identifiquen una estrategia para integrar al grupo.

TIEMPO: 20 min.

ACTIVIDAD 4:
La coordinadora explicará la actividad a los participantes, les dirá que él es el capitán de un barco y que todos los participantes son los tripulantes. El barco va a naufragar y todos deberán seguir las órdenes del capitán para abordar las lanchas de emergencia y poder salvarse.
La coordinadora dice: “el barco se hunde y deberán hacer equipos de 4”, los participantes se agruparán en equipos de 4, la coordinadora dice: “el barco se hunde y deberán hacer equipos de 3”, los participantes se agruparán en equipos de 3 personas.
La coordinadora realizará la misma acción con diferentes números.
Al término del juego, la coordinadora deberá explicar a los participantes que nadie perdió en el juego.
La coordinadora preguntará a los participantes qué es lo que ellos consideran que se trabaja con esta actividad.

MATERIAL.

EVALUACIÓN:
Que los participantes relacionen esta dinámica con la aceptación entre compañeros.

OBSERVACIONES:
Las coordinadoras explicaron la actividad a los participantes. La coordinadora dirigió la actividad y los participantes se agruparon de acuerdo a la instrucción de la coordinadora, esta acción se repitió en diferentes ocasiones. Los participantes siguieron las instrucciones aunque uno de ellos parecía no estar a gusto en esta actividad. Los participantes comentaron que esta dinámica trabaja integración del grupo y rompe la rutina de clase, pero que puede resultar frustrante para los niños que no logran integrarse a los grupos.

SESIÓN 5.

CONTENIDO: Estrategia conductual.

OBJETIVO: Que los participantes identifiquen una estrategia para integrar al grupo.

TIEMPO: 20 min.

ACTIVIDAD 5:
La coordinadora explicará a los participantes que la actividad que van a realizar se llama “Llegó el correo…” la cual consiste en ponerse de pie y agruparse de acuerdo a la categoría que pida la coordinadora. Por ejemplo: la coordinadora dice: “Llegó el correo para… todos los que tengan zapatos negros”. Los participantes que tengan zapatos negros deberán ponerse de pie y agruparse.
La coordinadora continuará con esta actividad hasta que todos los participantes se hayan agrupado por lo menos una vez.
Al término de esta actividad la coordinadora preguntará a los participantes en qué consideran que esta dinámica puede contribuir al trabajo en el aula.

MATERIAL:

EVALUACIÓN:
Que los participantes relacionen esta dinámica con la aceptación entre compañeros.

OBSERVACIONES:
Las coordinadoras explicaron la actividad a los participantes. Las coordinadoras llamaron a los participantes de acuerdo a diferentes categorías y los participantes se pusieron de pie si entraban en esa categoría, la actividad se realizó hasta que todos los participantes se pusieron de pie.
Los participantes comentaron al término de la actividad que con esta actividad se
trabajo la atención, la identificación entre compañeros y que sirve como juego.

SESIÓN 5.

CONTENIDO: Estrategias de afectividad.

OBJETIVO: Que los participantes identifiquen una estrategia para reforzar autoestima.

TIEMPO: 20 min.

ACTIVIDAD 6:
La coordinadora pedirá a los participantes que recuerden la historia de algún personaje infantil, y se mencionarán las situaciones en las que este personaje tuvo mucha suerte.
La coordinadora proporcionará a los participantes una fotocopia, les pedirá que la lean de manera individual y que marquen con una palomita las afirmaciones de las que tengan poco y con dos palomitas las afirmaciones de las que tengan mucho.
Al concluir la actividad los participantes voluntarios que deseen compartir sus respuestas lo podrán hacer.
La coordinadora preguntará a los participantes qué consideran que se puede trabajar con esta dinámica.

MATERIAL:
- Fotocopia.

EVALUACIÓN:
Que los participantes relacionen esta dinámica con la reflexión sobre las cosas buenas que se tienen en la vida.

OBSERVACIONES:
La coordinadora pidió a los participantes que recordaran la historia de algún personaje infantil, y que mencionaran las situaciones en las que este personaje tuvo mucha suerte, algunos participantes lo hicieron y otros solo escucharan a los demás.
La coordinadora proporcionó a los participantes una fotocopia, les pidió que la leyeran de manera individual y que marcaran con una palomita las afirmaciones de las que consideraran tener poco y con dos palomitas las afirmaciones de las que mucho.
Al concluir la actividad los participantes voluntarios que desearon compartir sus respuestas lo hicieron.
Los participantes comentaron que esta actividad podría ayudar a reconocer las cosas buenas que se tienen en la vida y a la identificación entre compañeros.

SESIÓN 5.

CONTENIDO: Estrategia didáctica.

OBJETIVO: Que los participantes identifiquen una estrategia para reforzar la lectura.

TIEMPO: 20 min.

ACTIVIDAD 7:
La coordinadora explicará la actividad a realizar. Se organizará al grupo en equipos de 3 personas y cada equipo se le entregará un sobre en donde se encontrarán tarjetas con sílabas escritas que al unirse formen una palabra bisílaba, también se encontrarán las imágenes que ilustren las palabras que se forman con las tarjetas. Se les pedirá a los participantes que tomen una de las imágenes y utilizando las tarjetas formen la palabra correspondiente. Al concluir la actividad, la coordinadora preguntará a los participantes qué es lo que ellos consideran que se trabaja con esta actividad.

MATERIAL:
- Tarjetas con sílabas.
- Imágenes que ilustren las palabras.
- Sobres.

EVALUACIÓN:
Que los participantes relacionen esta dinámica con la asociación de palabra-imagen.

OBSERVACIONES:
La coordinadora explicó la actividad a realizar. Se organizó al grupo en equipos de 3 personas y cada equipo se le entregó un sobre con material. Los participantes tomaron las imágenes y formaron las palabras correspondientes a las mismas.
Al término de la actividad, los participantes comentaron que con esta actividad se trabajan procesos de lectura.

SESIÓN 5.

CONTENIDO: Estrategia didáctica.

OBJETIVO: Que los participantes identifiquen una estrategia para reforzar valor posicional.

TIEMPO: 20 min.

ACTIVIDAD 8:
La coordinadora explicará a los participantes la actividad que van a realizar. Se organizará al grupo en equipos de tres integrantes y se le proporcionará a cada equipo 10 fichas verdes, 10 amarillas, 10 rojas y 10 azules. Cada color representará el valor posicional del número, el verde es la unidad, el amarillo es la decena, el rojo es la centena y el azul es la unidad de millar. También se les proporcionará un tablero para acomodar las fichas en el valor que correspondan.
La coordinadora les dirá un número y los participantes deberán utilizar las fichas para armar la cantidad que se les pide. Por ejemplo, se pide la cantidad de 1578, los participantes deberán colocar en el tablero 8 fichas verdes, 7 fichas amarillas, 5 fichas rojas y 1 ficha azul.
La coordinadora preguntará a los participantes qué consideran ellos que se trabaja con esta actividad.

MATERIAL:
- Fichas verdes, amarillas, rojas y azules.
- Tablero.

EVALUACIÓN:
Que los participantes relacionen esta dinámica con conceptos matemáticos.

OBSERVACIONES:
La coordinadora explicó a los participantes la actividad a realizar. Se organizó al grupo en equipos de tres integrantes y se le proporcionó a cada equipo material necesario. Los participantes siguieron las instrucciones y trabajaron con su equipo para formar el número dado. Al término de la actividad los participantes comentaron que con esta actividad se trabaja el valor posicional del número y el orden del mismo.

SESIÓN 5.

CONTENIDO: Estrategia didáctica.

OBJETIVO: Que los participantes identifiquen una estrategia de lectoestritura.

TIEMPO: 20 min.

ACTIVIDAD 9:
La coordinadora explicará la actividad que se va a realizar. Se organiza el grupo en parejas y se le entrega a cada pareja 6 enunciados escritos en una tira de serpentina. Los enunciados están formados por diversas palabras que no tienen espacios entre ellas, los participantes deberán utilizar tijeras para cortar la serpentina en el lugar en donde debería haber un espacio entre palabras. Los participantes leerán en voz alta los enunciados formados.
La coordinadora preguntará a los participantes qué consideran que se trabaja con esta actividad.

MATERIAL:
- Enunciados escritos en serpentinas.
- Tijeras.

EVALUACIÓN:
Que los participantes relacionen esta dinámica con el concepto de palabra.

OBSERVACIONES:
La coordinadora explicó la actividad a realizar. Se organizó al grupo en parejas y se le entregaron a cada pareja 6 enunciados escritos sin espacios en una tira de serpentina. Los participantes cortaron la serpentina en el lugar en donde debería haber un espacio entre palabras. Los participantes leyeron en voz alta los enunciados formados. Comentaron que con esta actividad se trabaja la lectoescritura.

SESIÓN 5.

CONTENIDO: Estrategia de afectividad.

OBJETIVO: Que los participantes identifiquen una estrategia que refuerce autoestima.

TIEMPO: 20 min.

ACTIVIDAD 10:
Se les pedirá a los participantes que de manera individual recuerden y dibujen el día más feliz de su vida, que recuerden cómo y por qué se sentían tan felices y si les gustó tener ese sentimiento. Cuando los participantes terminen de dibujar, el coordinador preguntará si alguno de los participantes desearía compartir su dibujo e historia con los demás.
Al término de la actividad la coordinadora preguntará que es lo que los participantes consideran que se trabaja con esta actividad.

MATERIAL:
- Hojas blancas de papel.
- Lápices.

EVALUACIÓN:
Que los participantes relacionen esta dinámica con valorar las gratas experiencias que tiene la vida.

OBSERVACIONES:
La coordinadora repartió el material a los participantes y explicó la actividad a realizar, los participantes realizaron su dibujo y algunos de ellos compartieron su experiencia con el grupo.
Los participantes comentaron que esta actividad podría contribuir a recordar buenos momentos y a recordar que todos tenemos un buen recuerdo, pero que podría causar situaciones delicadas.

SESIÓN 5.

CONTENIDO: Dinámica de despedida.

OBJETIVO: Que los participantes expresen aspectos positivos de sus compañeros del taller.

TIEMPO: 15 min.

ACTIVIDAD 11:
A cada participante se le proporcionará una caja con su nombre escrito en ella y el mismo número de papeles como participantes del taller haya.
Se les pedirá a los participantes que escriban en cada papelito algo positivo acerca de cada uno de sus compañeros de este taller, ya que hayan terminado de escribir, se les pedirá a los participantes que se pongan de pie y que depositen cada papel en la caja correspondiente.
Cada participante conservará su caja y papeles para leerlos de manera individual.

MATERIAL:
- Cajas.
- Hojas blancas de papel.

EVALUACIÓN.
Que todos los papeles con aspectos de los participantes sean positivos.

OBSERVACIONES:
La coordinadora proporcionó a cada participante una caja con su nombre escrito en ella y 11 papeles.
Se les pidió a los participantes que escribieran en cada papel algo positivo acerca de cada uno de sus compañeros de este taller. Cada participante depositó los papeles en la caja correspondiente.
Cada participante conservó su caja y papeles para leerlos de manera individual.

SESIÓN 5.

CONTENIDO: Aplicación del postest.

OBJETIVO: Que los participantes plasmen sus conocimientos en el cuestionario.

TIEMPO: 20 min.

ACTIVIDAD 12:
A cada participante se le proporcionará una fotocopia del anexo 2 y se les pedirá que contesten el cuestionario de forma individual.

MATERIAL:
- Fotocopias.
  Anexo 2.

EVALUACIÓN:
Que las respuestas de los participantes sean correctas.

OBSERVACIONES:

Las coordinadoras repartieron un cuestionario a cada participante y los participantes lo respondieron de manera individual. Conforme terminaron el cuestionario lo entregaron a las coordinadoras.