



Universidad Pedagógica Nacional

Unidad Ajusco

**LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA COMO MEDIO PARA LA
INCLUSIÓN DE UNA ALUMNA CON RETRASO
PSICOMOTOR AL AULA REGULAR**

T E S I S

Que para obtener el título
de Licenciado en Psicología Educativa

Presentan:

Alcántara Barro Joana Cecilia.

Navarrete Pacheco Alma Nely.

Asesora: María Elizabeth Ramírez López

Septiembre de 2010.

AGRADECIMIENTOS

A MI PADRES

*Por darme el ejemplo de superación y entrega
a la vida, por procurar que día a día sea mejor persona,
y sobre todo por el apoyo, comprensión y
cariño que me dieron durante
todos estos años.
Los admiro y los quiero mucho. Gracias.*

A TI

*Por todo el amor, estabilidad y sabiduría
que me brindaste durante éste proyecto.
Y por acompañarme en la mejor etapa de
mi vida. Siempre estarás en mi corazón.
Te amo.*

A NELY, ELIZABETH Y NAYELI

*Por haberme transmitido sus conocimientos y
experiencias profesionales,
Pero sobre todo, por ser grandiosas personas.*

Joana Cecilia Alcántara Barro.

A MI FAMILIA

En especial a mis padres por las enseñanzas proporcionadas durante todos estos años.

Por su entrega, amor y comprensión, pero sobre todo por el apoyo incondicional para lograr este gran objetivo.

Gracias y lo hicimos. Los quiero mucho.

A TI

Por tu amor, comprensión y apoyo, en la realización del primero de muchos de nuestros proyectos.

Gracias por todo.

Te amo mucho.

A MIS AMIGOS Y COMPAÑEROS

Por sus enseñanzas y los momentos compartidos. Y a mi compañera de tesis por el trabajo realizado.

A ELIZABETH Y NAYELI

Gracias por sus enseñanzas, paciencia y apoyo, para la realización de este trabajo.

Alma Nely Navarrete Pacheco.

ÍNDICE

Agradecimientos.

Índice

Resumen

| | |
|---------------------------------|---|
| Introducción..... | 1 |
| Planteamiento del Problema..... | 3 |
| Justificación..... | 4 |

CAPÍTULO I.- MARCO TEÓRICO

| | |
|---|----|
| I.1 Integración Educativa..... | 5 |
| I.1.1 Definición de Integración Educativa..... | 7 |
| I.1.2 Adecuaciones Curriculares..... | 11 |
| I.2 Inclusión Educativa..... | 15 |
| I.2.1 Definición de Inclusión Educativa..... | 16 |
| I.3 Integración vs Inclusión..... | 22 |
| I.4 Necesidades Educativas Especiales..... | 24 |
| I.5 Retraso psicomotor..... | 25 |
| I.5.1 Definición, características y causas del Retraso Psicomotor..... | 26 |
| I.6 Discapacidad Motora (Luxación de Caderas)..... | 29 |
| I.6.1 Luxación congénita de caderas..... | 31 |
| I.7 Retraso psicomotor en el aula regular..... | 33 |
| I.8 Del arte a la Educación Artística..... | 35 |
| I.8.1 Concepción y Características de la Educación Artística..... | 37 |
| I.8.2 Educación Artística y sus manifestaciones..... | 40 |
| I.8.3 Educación Artística como medio para la Inclusión Educativa desde un Enfoque Sociocultural..... | 43 |

CAPÍTULO II.- MÉTODO.

| | |
|--|----|
| 2.1 Objetivo: Generales y Específicos..... | 49 |
| 2.2 Sujeto..... | 50 |
| 2.3 Escenario..... | 51 |

| | |
|------------------------------------|----|
| 2.4 Tipo de estudio..... | 52 |
| 2.5 Instrumentos..... | 52 |
| 2.6 Procedimiento..... | 53 |
| CAPÍTULO III | |
| 3. 1. Análisis de Resultados..... | 55 |
| 3. 2 Conclusiones y Discusión..... | 72 |
| 3.3 Sugerencias..... | 75 |
| REFERENCIAS..... | 76 |
| ANEXOS | |
| Anexo 1..... | 84 |
| Anexo 2..... | 87 |
| Anexo 3..... | 98 |
| Anexo 4..... | 99 |

RESUMEN

La presente intervención psicopedagógica, tuvo como objetivo diseñar, aplicar y evaluar un Programa de Intervención basado en la Educación Artística con la finalidad de incluir a una alumna con retraso psicomotor al aula regular.

Dicha intervención psicopedagógica consistió en lo siguiente:

Observar a la alumna con Retraso Psicomotor que cursa el 4to grado de Primaria y a sus 14 compañeros, tanto en el salón de clases como en el receso, para conocer la problemática, dando como resultado que, ella se encontraba integrada al aula regular pero era discriminada y excluida de algunas actividades escolares y de recreación. Al conocer esta situación se procedió a entrevistar a los padres y profesores acerca de la problemática presentada en el aula, y con todos los datos recabados se elaboró una lista de cotejo que retoma la inclusión y las relaciones interpersonales.

Con base a lo anterior se procedió a diseñar un programa de intervención basado en la Educación Artística y sus manifestaciones (expresión corporal, plástica y teatro) se planearon 12 sesiones de trabajo, retomando algunas actividades del Plan y Programa de Estudio de dicha asignatura, todas éstas se realizaron de manera grupal, fomentando el trabajo en equipo y colaborativo, así como la Zona de Desarrollo Próximo y las relaciones sociales.

Para evaluar el programa se retomó la lista de cotejo para conocer los avances presentados, y algunos de estos se presentaron principalmente en la socialización e inclusión de la alumna con sus compañeros tanto en actividades escolares como recreativas.

INTRODUCCIÓN

En este proyecto se muestra una intervención basada en la Educación Artística para la inclusión de una alumna con retraso psicomotor, tomando en cuenta que es la oportunidad que se ofrece a las personas con discapacidad para participar plenamente en todas las actividades educativas, de empleo, consumo, recreativas, comunitarias y domésticas, que representan a la sociedad del día a día (Tilstone, Florian, Rose, 2003).

El objetivo es diseñar, aplicar y evaluar un programa de intervención basado en la Educación Artística para la inclusión de una alumna con retraso psicomotor al aula regular.

Para lograr lo anterior se expone en el primer capítulo del Marco Teórico, los conceptos de Integración e Inclusión Educativa, haciendo una remembranza y diferenciación de cada uno, partiendo de que la inclusión es: Diversidad, Aprendizaje y Participación, Democracia, y Escuela Total (Echeita, 2007) se retoman y conceptualizan términos como Adecuaciones Curriculares y Necesidades Educativas Especiales.

Posteriormente se habla de la definición, características y causas del Retraso Psicomotor, pero también se menciona la Discapacidad Motora haciendo énfasis en Luxación congénita de caderas, ya que éste es un diagnóstico adjunto al retraso Psicomotor del sujeto de estudio.

De igual manera se muestra el apartado de Educación Artística, sus antecedentes, definición, características y principales manifestaciones (Plástica, Expresión Corporal y Juego Teatral) basada en el enfoque sociocultural.

El segundo capítulo se conforma de las propuestas metodológicas con que se aborda este estudio, tales como: objetivos, sujeto de estudio, escenario, tipo de estudio, instrumentos y procedimiento.

El último capítulo muestra las reflexiones, sugerencias y análisis de los resultados obtenidos en la investigación, entre estos se puede mencionar la socialización del sujeto de estudio con sus compañeros, sobre todo, en actividades escolares que le representan mayor dificultad y actividades recreativas, esto no sólo es un logro con la menor en estudio, sino también con algunos de sus compañeros que eran aislados dentro del salón de clases, llegando así a la inclusión; la cual supone unir, colaborar, cambiar, valorizar y entender un proceso de aceptación hacia alguien desconocido, con ayuda del sistema educativo, sociedad y currículo (Barton, 2000, citado en Moriña, 2004).

Esta investigación se relaciona con la Psicología Educativa por que busca apoyar e incluir al alumno con Necesidad Educativa Especial al aula regular mediante la Asignatura de Educación Artística.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Si se pretende que los niños con necesidades educativas especiales tengan una vida lo más normal posible, es necesario que asistan a una escuela regular, que convivan con compañeros y que trabajen con el currículo común ya que los fines educativos son los mismos para todos los alumnos y lo ideal es que todos compartan los mismos espacios educativos y tipo de educación.

Por lo tanto, más que pensar en las limitaciones de los alumnos, se necesita identificar las necesidades educativas especiales, esto es, lo que la escuela y los maestros necesitan ofrecerles para optimizar sus aprendizajes y socialización (García, Escalante, Escandón, et. al, 2000).

El siguiente planteamiento muestra la problemática que surge en una Escuela Primaria Pública donde está integrada al aula regular una alumna con retraso psicomotor que se muestra aislada, segregada y excluida de las actividades escolares por parte de sus compañeros, dado que les resulta difícil socializar y comunicarse en conjunto.

Es por esto, que se elaboró, aplicó y evaluó un programa de intervención con la finalidad de apoyar a la alumna y a sus compañeros, en el desarrollo de interrelaciones sociales, la capacidad de trabajar en conjunto y el respeto hacia las diferencias individuales a través de la Educación Artística incluyéndola en las diversas actividades.

Por lo que se analiza el efecto que tiene un programa de intervención cuya base es la Educación Artística, en la inclusión de una niña con retraso psicomotor dentro de un aula regular.

JUSTIFICACIÓN.

Lo ideal es que todos los niños asistan a la misma escuela, sin importar sus diferencias, capacidades o necesidades, logrando así una convivencia con todos sus compañeros. Para lograrlo algunas maestras y maestros mexicanos desde siempre han aceptado niñas y niños con estas características, dando lugar a la integración educativa, no obstante es hasta 1992 cuando se intensificaron los esfuerzos conducentes en este sentido, algunos avances se manifiestan en la creación de las USAER y los programas de sensibilización al cambio (Macotela, 1999).

Pero todo cambio es gradual, y aún hay mucho por hacer en la práctica cotidiana, es por eso, que ahora se habla de la educación inclusiva, la cual es una necesidad en una sociedad diversa como la nuestra, pues propicia el respeto, la igualdad de oportunidades y la consideración de que lo distinto constituye una característica enriquecedora, es decir, se basa en los Derechos Humanos y propone una educación general para todos los alumnos (García, 2009).

Por lo tanto, para llevar a cabo la inclusión de personas con necesidades educativas especiales hay que llegar a un cambio que involucre un proceso de sensibilización de la diversidad e igualdad, el lenguaje e ideas, con ayuda y colaboración de toda la sociedad (Moriña, 2004), por lo que, se elige a la Educación Artística como un medio para la inclusión, debido a que, da la posibilidad de conocer y manejar el cuerpo; la autorealización y la confianza en sí mismo, así como la disciplina y la cooperación dentro del grupo, poniendo mayor énfasis en la vida emotiva de los alumnos involucrando procesos de socialización, comunicación, conocimiento y desarrollo de interrelaciones sociales que implican que los alumnos sean parte de un círculo cuyas metas sean crear, expresar, imaginar y percibir ideas, sentimientos y realidades de su persona (SEP, 2000).

Debido a que es necesario obtener el diálogo entre el niño y su futuro y entre lo que es capaz de hacer hoy y lo que será capaz de hacer mañana y no entre el niño y su pasado (Chaves, 2001).

CAPÍTULO I

I. I Integración Educativa

Pocas áreas de la educación han experimentado un desarrollo tan diversificado como la Educación Especial, la cual ha cambiado su panorama y su forma de favorecer los procesos educativos de las personas con necesidades educativas especiales, pasando de desarrollar procesos asistenciales a procesos en los cuales se respeta la individualidad de las personas, en función de sus necesidades, características e intereses, y se pone énfasis en el entorno, como elemento que favorece o retrasa los procesos de participación de las personas con necesidades educativas especiales, es decir, la educación especial se reconceptualiza (Soto, 2003).

A lo largo de la historia se han utilizado diferentes términos para referirse a las personas con alguna deficiencia física o sensorial o a quienes presentan graves problemas de aprendizaje o de conducta. Algunos de estos términos eran despectivos y ofensivos, pero es en 1957 cuando la comisión de Derechos Humanos reconoce a las personas diferentes, en la Asamblea General de las Naciones Unidas y se les especifica en el artículo 5to de la declaración universal de derechos humanos que manifiesta: “El niño deficiente físico, mental o social debe recibir el tratamiento, la educación y los cuidados especiales que necesite su estado o situación” (Arnaíz, 2003, p. 15).

Pero es hasta los años 60 cuando se empieza a manifestar un flujo constante de alumnos que pasan de la educación general a la educación especial, son alumnos que se consideran retrasados y que se convierten en la primera preocupación de educadores e investigadores, por lo que en 1968 la UNESCO da a conocer un informe con el objetivo de definir y delimitar el dominio de la Educación Especial, y se introduce el concepto normalización por Bank Mikkelsen, lo plantea como un principio de acción consistente en ofrecer a los “deficientes” posibilidades para hacer cosas normales, esto surge como un intento de buscar solución a la situación de la segregación en la que vivían las personas con alguna deficiencia (García, 1995).

En los años 70 la integración se convirtió en una demanda por parte de los sectores sociales afectados que se consideraron discriminados al no tener acceso a las escuelas públicas; por lo que en la Asamblea de Derechos Humanos de 1971, se le agregan más derechos a las personas con deficiencias entre los que destacan recibir atención médica y tratamientos físicos adecuados, instrucción, formación y readaptación, así como orientaciones que le ayuden a desarrollar al máximo sus capacidades y aptitudes. Por lo tanto esta década se caracteriza por la conquista del derecho a la educación (García, et. al., 2000).

A finales de los años 80 Stainback (citado en Arnaíz, De Haro, 1997) señala que la escuela general y especial deben unificarse por que las necesidades educativas especiales no justifican la existencia de un sistema de enseñanza diferente, además de que no hay eficacia en el mantenimiento de ambos sistemas de enseñanza, debido a esto a esta época se le conoce como la “segunda ola” de reforma y se centra más en los profesores que en las escuelas.

Situándonos en nuestro país, para esta época ya existen experiencias de integración de alumnos con discapacidad sensorial (ceguera y sordera) realizadas por algunas escuelas especiales de la Ciudad de México (Acosta citado en García et.al., 2000). Sin embargo es hasta principio de los noventas cuando la DEGG (Dirección General de Educación Especial) elaboró un proyecto de Integración Educativa en la que se contemplaban cuatro modalidades de atención para los niños con Necesidades Educativas Especiales: a) Atención en el aula regular, b) Atención de grupos especiales dentro del aula regular, c) Atención en centros de educación especial y d) Atención en situaciones de internamiento.

En 1993 las normas uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad afirman que los estados deben reconocer el principio de igualdad de oportunidades de la educación en los niveles primario, secundario y superior para niños, jóvenes y adultos integrados. Pero en la declaración de Salamanca de 1994, se habla acerca de una educación para todos y la urgencia de impartir la enseñanza a todos los niños, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales dentro del sistema común de educación.

Lo anterior se refuerza en La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006) cuyo fue “estipular en detalle los derechos de las personas con discapacidad y establecer un código de aplicación” como lo menciona Don MacKay, Presidente de la comisión de dicha Convención (Tamez, 2009).

I.I.I Definición de Integración Educativa

Ahora, hablando del contexto escolar y su relación con lo anterior se define a la escuela como un espacio donde confluyen las diferencias de sexo, personalidad, cultura, contextos socio-culturales y todas las características que cada uno tiene y a partir de las cuales hay que educar, en un marco de igualdad, oportunidades y derechos; es la matriz del aprendizaje, actúa como modelo al organizar las interacciones sociales y las relaciones entre el sujeto de aprendizaje, enseñanza y conocimiento. Su finalidad es producir cambios en el sujeto para estimular determinadas formas de estructuración cognitiva y favorecer el proceso de la construcción de los conocimientos (Dubrovsky, 2005). Es un agente que prepara para el cambio social y donde se desarrollan actitudes que generen cambios significativos entre las personas “normales” y las cognitivamente diferentes, la clave de esto radica en un currículo alternativo, no cargado académicamente, sino un curriculum de vida cotidiana (López, Guerrero, 1993).

Por lo que el artículo 3° constitucional de los Estados Unidos Mexicanos fracción II, dice que la educación debe promover el desarrollo integral del educando, la adaptación familiar, escolar y social, así como el fortalecimiento de actitudes y hábitos para conservar la salud física y mental, teniendo como finalidad la ampliación cultural (Quiles, 1998).

Por lo tanto, para que el concepto antes planteado se lleve a cabo es necesario hacer uso de la integración, que es la unión entre la educación especial y la educación común con el propósito de ofrecer la escolaridad a aquellos niños y jóvenes que tradicionalmente fueron exclusivamente sujetos de la educación especial.

Para la escuela especial, la integración es la necesidad de poder abrirse a un nuevo modo de encarar su tarea, la atención directa de sus alumnos en la escuela especial se transforma porque ahora pasan a ser alumnos de un sistema educativo, debido a que anteriormente la educación especial era “un medio educativo especial protector, tiene poco en común con los desafíos y las complejidades de un aula ordinaria, y el resultado de una educación especial es que se aboca a los niños a vidas adultas especiales en términos de empleo, autosuficiencia y dependencia” (Barton y Tomlinson citados en Vlachou, 1999, p. 28), es decir, el enfoque actual es más humanista, ya que si, busca lograr la integración de estas personas (Verdugo,1995).

La educación especial a la luz de los procesos de integración no debe concebir al estudiante con necesidades educativas especiales como aquel que tiene una característica individual o un déficit que le es propio, sino más bien, se le debe tomar en cuenta en la participación del entorno, las políticas gubernamentales, los aspectos sociales y educativos (Soto, 2003).

Como resultado la integración se da a conocer como un principio y un derecho que tienen todas las personas a la participación plena. Es un derecho en la medida en que garantice la evolución del sujeto con NEE hacia formas de interacción con el entorno, cada vez más inclusivas. Es también una estrategia útil para potenciar y enriquecer el desarrollo cognitivo (Dubrovsky, 2005).

Ya que implica, fundamental y principalmente, que los individuos que se perciben con NEE y que han sido segregados de la práctica ordinaria. (Vlachou, 1999) se integren a la escuela regular, es decir que participen en todas las actividades de la comunidad educativa que se fundamenta en los principios humanísticos de respeto a las diferencias individuales del alumno.

Esto se menciona en el artículo 41 de la Ley General de Educación de México 1993 se refiere a que la integración debe propiciarse en los planteles de educación básica regular, mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos. Se procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la

autónoma convivencia social y productiva, por lo que se elaborarán los programas y materiales de apoyo didácticos necesarios, esto incluye orientación a los padres o tutores, maestros y personal de escuelas de educación básica regular que integren a alumnos con Necesidades Educativas Especiales (Frola, 2005).

La integración entonces es una forma de satisfacer las necesidades de los alumnos con NEE y para protegerlos de la cruda realidad de la vida escolar ordinaria. Tomando en cuenta a la protección como un sinónimo de institucionalización, ya que estos niños han tenido que ser educados en aulas aisladas, por lo que está se basa en los siguientes principios filosóficos:

Respecto a las diferencias. Las cuales se deben a diversos factores, unos extremos y otros propios de cada sujeto; pueden considerarse un problema que se resolvería homogeneizado a los individuos, o como una característica que enriquece a los grupos humanos.

Derechos humanos e igualdad de oportunidades. Una persona con discapacidad, al igual que el resto de los ciudadanos, tiene derechos fundamentales, entre ellos el derecho a una educación de calidad.

Escuela para todos. El concepto para todos va más allá de la garantía de que todos los alumnos tengan acceso a la escuela, también se relaciona con la calidad.

Y se establecen como Principios Generales, que guían la operación y desarrollo de los servicios educativos para la integración educativa:

Normalización. Implica proporcionar a las personas con discapacidad los servicios de habilitación o rehabilitación y las ayudas técnicas para que alcancen una buena calidad de vida, disfrute sus derechos humanos y desarrolle sus capacidades.

Integración. Consiste en que las personas con discapacidad tengan acceso al mismo tipo de experiencias que el resto de la comunidad.

Sectorización. Implica que los niños puedan ser educados y recibir el apoyo necesario cerca del lugar donde viven.

Individualización de la enseñanza. Es la necesidad de adaptar la enseñanza a las necesidades y peculiaridades de cada alumno mediante las adecuaciones curriculares (García, et. al., 2000).

Ahora bien, en la actualidad se percibe a la integración escolar como a la necesidad de entender que un niño escolarizado debe ser considerado como un alumno del sistema educativo en su conjunto, la responsabilidad que tiene ese sistema respecto a cada uno de sus alumnos, sea de la escuela común o especial, es que aprenda, y se apropie de aquellos contenidos que se definieron como ejes a partir de los cuales se desarrolla toda práctica de enseñanza. Por lo que algunos beneficios son:

1. Procesos de identificación que producen efectos sobre la conducta corporal.
2. La formación de hábitos.
3. Desarrollo lingüístico y creatividad.
4. Se les da la oportunidad de participar del mundo escolar del “nosotros” a diferencia de los alumnos no integrados que aprenden a convivir con la diversidad.
5. La socialización se presenta como el mayor beneficio de la interacción para todos los niños (Dubrovsky, 2005).

En resumen, la integración es una de las vanguardias educativas, porque es una ruptura epistemológica, una nueva cultura abierta, flexible, innovadora y humanizadora, que favorece a los niños para que aprendan a ser ciudadanos democráticos y orientados a la colectividad más que a la individualidad; sean capaces de aceptar y convivir no solamente con niños de diferentes razas y nacionalidades, sino también con niños con capacidades diferentes (López, Guerrero, 1993).

De igual manera es:

1. Una consecuencia del derecho de todos los alumnos a educarse en ambientes normalizados.
2. Una estrategia de participación democrática.
3. Una filosofía o principio de ofrecimiento de servicios educativos.
4. La puesta en práctica de una variedad de alternativas instructivas.
5. La permanencia en el aula regular del niño con necesidades educativas especiales, junto con otros niños sin estas necesidades.
6. La unificación de los sistemas educativos regular y especial.
7. Una estrategia que busca que el niño con necesidades educativas especiales se integre a nivel académico, social y de comportamiento.
8. Una política para elevar la calidad de la educación de todos los niños.
9. Un compromiso por parte de la escuela y del docente de buscar las condiciones necesarias para que el niño pueda acceder al currículo o realizar adecuaciones curriculares (García, et. al., 2000).

I.1.2 Adecuaciones curriculares.

Cuando un alumno con Necesidades Educativas Especiales se integra a un aula regular debe cumplir los siguientes requisitos: 1) un desarrollo que le permita acceder al manejo de la escritura y el cálculo, 2) modalidades conductuales que faciliten su socialización, 3) edad cronológica e interés que posibiliten su integración al grupo (Dubrosky, 2005).

Por lo que la educación escolar tendrá que asegurar un equilibrio entre la necesaria comprensividad del currículum y la innegable diversidad de los alumnos, diversidad no es “capacidad de aprender” sino más bien el rendimiento académico y los distintos modos y ritos de aprendizaje de cada niño o niña tanto de los bien dotados como de los menos dotados intelectualmente (López, Guerrero, 1993).

Es importante que la escuela y el docente busquen las condiciones necesarias para que el niño pueda acceder al currículo, es decir, realizar adecuaciones curriculares las cuales se definen como un conjunto de modificaciones

que se realizan en los objetivos, contenidos, actividades, metodología y procedimientos de evaluación para atender a las dificultades que presenta el alumno (Zona Educativa,1997) constituyen una estrategia educativa para alcanzar los propósitos de la enseñanza, fundamentalmente cuando un alumno necesita algún apoyo adicional en su proceso de escolarización. La adecuación curricular no es un regalo que se le da “al que le cuesta aprender”, sino más bien lo opuesto, es una propuesta de trabajo que respeta al sujeto que aprende, considerando el modo de construir de cada alumno y su labor intelectual (Borsaní, 2001).

Las adecuaciones curriculares deben tomar en cuenta los intereses, motivaciones y habilidades de los alumnos, para que se logre un impacto significativo en su aprendizaje (Arnaíz, Garrido, Haro y Rodríguez, 1999). La realización de estas requiere la presencia de tres elementos básicos: 1) la detección y evaluación de necesidades educativas especiales, 2) la propuesta curricular o guía concreta del trabajo escolar que realizará el alumno, 3) los criterios y los procedimientos de evaluación (SEP/PRONAP, 2000), es decir, para una institución integrar a niños con necesidades educativas especiales (NEE) le implica realizar un adecuado estudio de las necesidades, posibilidades, recursos humanos y materiales para poder dar una respuesta adecuada a estos niños (Dubrovsky, 2005).

Para finalizar el tema de integración es importante mencionar que ésta ha mostrado en la práctica varias limitaciones; entre las más importantes:

- Falta continuidad entre los distintos ciclos del sistema escolar. Los niños egresan de educación inicial y no siempre encuentran un cupo en básica, o egresan de básica y no encuentran alternativas de escuela, es decir, no hay mecanismos de coordinación para favorecer la transición de un nivel a otro. Esto ha significado que muchos niños que han tenido la experiencia de educarse en la escuela regular, tengan que incorporarse por primera vez a una escuela especial o volver a ella, restringiéndose sus posibilidades de un proyecto de vida integrado.
- El trámite de aprobación ha sido excesivamente lento y burocrático, generando, sentimientos de inseguridad y frustración entre los padres y docentes. El hecho de

que niños con algún tipo de discapacidad asistan a la escuela regular no asegura necesariamente que estén participando en igualdad de condiciones en las actividades escolares. Actualmente funcionan bastantes proyectos de integración donde los niños comparten pocas actividades educativas con el resto de sus compañeros, produciéndose más una integración física que educativa y curricular.

- Los proyectos de integración han sido diseñados con baja participación de la comunidad y la familia, lo que le ha restado recursos e impacto. Por otra parte, no han sido evaluados, lo que imposibilita hacer un análisis de las experiencias, acumular conocimiento y así tener elementos más objetivos para mejorar el trabajo.

- Se hace necesario incorporar más temáticas en la formación inicial de profesores, y a los docentes en ejercicio, así como realizar un trabajo de sensibilización y capacitación para incentivarlos a aceptar a estos alumnos y asegurarles una oferta educativa de mayor calidad (Santelices, 2001).

- Los profesores tienen pocas herramientas para trabajar con alumnos que presentan una discapacidad, de igual manera las escuelas primarias privadas todavía no cuentan con información suficiente acerca de la integración educativa y necesidades educativas especiales por que los cursos de actualización proporcionados son pocos y están encaminados a los libros de trabajo utilizados (Colín, Negrete, 2008).

Parrilla Latas y Pérez de Lara (citados en Dubrovsky, 2005) advierten que uno de los modelos de integración recientemente observados es el de modelo de intervención sectorial, donde la integración es un proceso que afecta sólo al alumno integrado y no repercute ni en los demás compañeros ni en el sistema educativo, ya que sectoriza la intervención en los déficit del alumno, es decir, que la ubicación de los niños con NEE en la escuela común los hace presentes, visibles, reales, pero la presencia no basta, sino se garantiza el beneficio de los procesos educativos que acontece en esa aula. No basta con que él realice sus ejercicios mientras que el resto de los alumnos siguen su acontecer, cuando el objetivo es un desarrollo cognitivo que le permitan apropiarse de los mismos objetos de conocimiento que los

otros niños, aunque sea de un modo diferente, aunque para lograrlo necesite de ayudas técnicas, de un maestro integrador o de apoyo trabajando en equipo con el maestro común.

Por lo tanto se desea que la escuela de finales del siglo XX experimente grandes y profundas transformaciones que han de repercutir en una reforma de las instituciones y de los servicios que las mismas ofrecen integración como proceso de cambio de roles y funciones de los componentes que constituyen la escuela para ofrecer a todos los alumnos la misma igualdad de oportunidades, acceso a una cultura dentro de la misma institución y aula, evitando la segregación de los alumnos diferentes (López, Guerrero, 1993).

Debido a que ciertas decisiones han sido inapropiadas en la integración hacen ver que los niños integrados permanecen aislados, con pocas posibilidades de poder interactuar con el grupo y que se desaprovecha la “clase escolar” como fuente variada y rica de experiencias; se instala en él una suerte de ficción, una pretendida ilusión de que por su sola presencia en el aula “es integrante” de ella (Dubrovsky, 2005).

A continuación se hace referencia al nuevo concepto este encaminado por la integración, la educación inclusiva.

I.2 Inclusión Educativa.

Se presenta un nuevo movimiento, el cual habla acerca una nueva filosofía, la de inclusión, este empieza a tener alcance y repercusión a nivel mundial, gracias a su incorporación en la legislación de numerosos Organismos Internacionales, especialmente, las Naciones Unidas (Tilstone, Florian, Rose, 2003). Principalmente en el Informe de la UNESCO (Declaración de Salamanca) de 1994 sobre la educación de niños, donde se reclama la inclusión de los alumnos en los centros ordinarios. Por lo tanto plantea a los gobiernos adoptar el principio de Inclusión como política educativa, para promover escuelas con este tipo de orientación (Soto, 2003).

El Principio rector de este Marco de Acción es que las escuelas deben acoger a todos los niños independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otros, incluidos aquellos con discapacidades graves, ya que, cada niño debe tener la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos, sin importar sus características, intereses, habilidades y necesidades de aprendizaje; por lo que las escuelas tienen que encontrar la manera de educar con éxito a todos los niños (Echeita, 2007).

En 1995 Lewis (citado en Tilstone, Florian, Rose, 2003) señaló dos razones fundamentales por las que las ideas de integración necesitaban ser modificadas, una era que el término integración se había convertido en un concepto muy limitado, interpretándose como colocación de los alumnos en aula; y la segunda tenía que ver con la crítica al concepto de Normalización, donde se lleva implícito una negación de la diferencia.

Sin embargo es hasta 1996 cuando la Liga Internacional de Sociedades para Personas con Discapacidad Mental anunció que había adoptado un nuevo nombre Inclusión Internacional, y que este nuevo nombre era la expresión de una esperanza para el futuro, esperanza que va más allá de integrar a las personas, la inclusión reconoce una historia de exclusión que se debe superar.

Pero en el 2000 quedan definitivamente vinculados los términos inclusión y exclusión, en la Reunión del Foro Consultivo Internacional de la Educación para Todos, donde se pretende una vida escolar en la que todos los alumnos se sientan incluidos a través de las actividades de enseñanza y aprendizaje con sus iguales y no al margen de ellas es decir, pensar en términos de las condiciones y procesos que favorecen un aprendizaje con significado y sentido para todos y todas.

Unos de los retos del siglo XXI es que las escuelas garanticen a todos los estudiantes en todas las comunidades el derecho genuino a aprender, donde se pueda el “vivir juntos”, y tener una escuela para todos (Moriña, 2004).

1.2.1 Definición de Inclusión Educativa.

Hablar de Inclusión Educativa no es un sinónimo postmoderno para referirse a la Educación Especial que hasta la fecha se ha encargado de la organización de la Educación Escolar de alumnos con NEE por motivos de discapacidad (Echeita, 2007).

Por lo que la inclusión es mucho más que la educación especial, mucho más que las clases individuales es incluso más que la escuela. La inclusión va hacia una reestructuración de las escuelas. Eso significa cambios en el currículo, en la pedagogía, en la asignación del personal, en la formación del profesorado, etc. La educación inclusiva es un término usado para describir la reestructuración de la educación especial, para permitir a todos o a la mayoría de los estudiantes, ser integrados en clases ordinarias a través de innovaciones de reorganización e instruccionales (Ware citado en Moriña, 2004).

La inclusión se debe ver como una interacción que se genera en el respeto hacia las diferencias individuales y las condiciones de participación desde una perspectiva de igualdad y equiparación de oportunidades sociales, cualesquiera que sean los valores culturales, la raza, el sexo, la edad y “la condición” de la persona o grupo de personas, es decir, “el vivir y aprender juntos” tomando en cuenta el valor de la diversidad y de la riqueza de las diferencias humanas (Ainscow y Corbett

citados en Moraña, 2004). Para esto, es necesario llevar a cabo procesos de concienciación que lleven a comprender quiénes somos y con quiénes compartimos.

De acuerdo a lo anterior la inclusión no es una cuestión de referida exclusivamente a los humanos con discapacidad, es más bien una cuestión de equidad y calidad para todos los estudiantes, donde el aspecto clave es que los niños que están en desventaja por la razón que sea no sean excluidos de la educación ordinaria. Por lo tanto la inclusión habla de tolerancia, respeto, solidaridad, unión, colaboración, cambio, valorización y entendimiento de un proceso de aceptación hacia alguien desconocido, con ayuda del sistema educativo, sociedad y currículo (Soto, 2003).

La Inclusión entonces se define como la oportunidad que ofrece a las personas con discapacidad a participar plenamente de todas las actividades educativas, de empleo, consumo, recreativas, comunitarias y domésticas que tipifican a la sociedad del día a día (Inclusión Internacional 1996 citada en Tilstone, Florian, Rose, 2003).

La inclusión educativa señala que los alumnos con necesidades educativas especiales además de estar en las escuelas ordinarias deben participar activamente en toda la vida escolar y social de las escuelas, las cuales van a estar ligadas estrechamente a dos tipos de procesos que deben desarrollarse simultáneamente: lo que el estudiante aprenda debe serle funcional, es decir, enseñarles destrezas utilizadas en la vida diaria, que le permitan interactuar de la forma más independiente posible, así como el incremento de la participación y socialización de todos los alumnos en la vida escolar, siempre teniendo en cuenta sus necesidades, características, intereses y potencialidades, de tal manera que todos los apoyos converjan en una respuesta educativa que le permita el desarrollo integral al estudiante, sin importar sus condiciones con el fin de reducir y eliminar todas las formas de exclusión (Soto, 2003), ésta sería la meta de las escuelas inclusivas lo que implica en definitiva, una mejora para los alumnos, el profesorado y la escuela.

Es por eso que surge la necesidad un cambio, para esto se propone una reestructuración del sistema educativo, donde se produzca una modificación en todos los ámbitos y que sea una postura adoptada durante todo el curso escolar, todos los días y en toda la vida del centro, la cual debe repercutir en la cultura de la institución educativa, para que llegue a ser más sensible a la diversidad, pero para lograrla se necesita de un amplio consenso y colaboración de toda la sociedad, viendo así a la sociedad como un reto la educación inclusiva.

El éxito de una escuela inclusiva no es sólo crear una educación de calidad para todos los alumnos sino también establecer un paso crucial a la hora de ayudar al cambio de actitudes discriminatorias para crear comunidades de vivienda y desarrollar una sociedad inclusiva. Necesita de sociedades abiertas que incluyan a todos los ciudadanos como personas que tienen derechos y pueden ofrecer recursos, por lo cual la inclusión queda relacionada con el establecimiento de los objetivos de responsabilidad social, ciudadanía activa, solidaria y cooperativa.

Por lo tanto la inclusión hace referencia a un concepto y a una práctica poliédrica, esto es, con muchas facetas o planos, cada uno de los cuales tiene algo de la esencia de su significado, pero que no lo agotan en su totalidad (Echeita, 2008).

En resumen la inclusión significa: *Diversidad* (no tiene que ver con ningún grupo de alumnos en particular) *Aprendizaje y Participación* (es remover barreras para el aprendizaje y promover la participación de los alumnos y maestros en la vida académica, social y cultural de la comunidad.) *Democracia* (todas las voces deberían ser oídas, la colaboración de todos los niveles) *Escuela como totalidad* (todos son aprendices, no sólo acerca de las prácticas escolares) *Proceso que afecta a la sociedad en su conjunto* (La inclusión y la exclusión educativa están relacionadas con la justicia para todos en la sociedad, es una cuestión política controvertida, es un proceso continuo) (Echeita, 2007).

La inclusión educativa hace referencia a llevar a cabo el derecho de la educación que exige que los niños, niñas y jóvenes tengan acceso a una educación, pero no a una cualquiera, sino a una de calidad y con igualdad de oportunidades, pero el pleno ejercicio de este derecho implica la superación de toda forma de discriminación y exclusión escolar. El avanzar a una inclusión supone reducir las barreras que impiden o dificultan el acceso, la participación y el aprendizaje a los alumnos más vulnerables por ser estos los más expuestos a la exclusión (Echeita, Duk Homad, 2008), es decir, la inclusión educativa es la presencia (contexto), la participación (calidad de las experiencias de aprendizaje) y el rendimiento de todos los alumnos (los resultados de aprendizaje) (Echeita, 2007).

En los países donde se lleva a cabo la Educación Inclusiva se han enfrentado a muchas dificultades en la práctica entre ellas se pueden mencionar los siguientes:

1. La formación de los profesionales y la cultura organizacional de los centros, hasta la falta de modelos (organizativos, curriculares y metodológicos) y el compromiso de la Administración Educativa en estos procesos. Debido a que se ha implantado demasiado pronto, aun cuando el profesorado del sistema general no estaba preparado para recibir en sus aulas a alumnos con discapacidad.

2. Desconocimiento de la mayor parte de los miembros de los Centros en cuanto al enfoque de Inclusión (escuela para todos). Debido a que las condiciones para una escuela inclusiva son variadas y todo depende del contexto y la realidad que viva cada centro educativo, ya que es ahí donde nacen los procesos de educación para todos. En un primer momento implica una reflexión del profesorado sobre su práctica diaria y búsqueda de alternativas para mejorarla, tomando así conciencia de los principios fundamentales que orientan el trabajo de aula.

3. El currículo. Este en muchas ocasiones, no es una ayuda sino más bien una barrera que dificulta las dinámicas de pertenencia y participación en la vida escolar, también eso un serio impedimento para promover la igualdad de oportunidades de aprendizaje.

Partiendo de esto se recomienda:

1.- Trabajo colaborativo entre los profesores: Trabajo en equipo que implica el planeamiento de actividades para crear conciencia de que todos participan en un proyecto, definido por el centro (Soto, 2003).

2.- Estrategias de enseñanza y aprendizaje: Que permitan la atención de todos los estudiantes que comparten la comunidad educativa, desarrollando el mismo plan de trabajo, pero contando además con todos los apoyos que requiere cada persona para participar en igualdad y equiparación de oportunidades, fomentando el trabajo colaborativo y cooperativo entre los estudiantes. Es importante que los docentes puedan dar un uso óptimo a los materiales y recursos con que cuentan él y la institución para llevar a cabo la práctica docente.

3.- Atención a la diversidad desde el currículo: Es importante, en este aspecto, que los docentes logren procesos de capacitación que les permitan plantearse objetivos compartidos por todos los docentes del centro, donde se plasme la política tanto gubernamental como institucional, y que se aborden todos los aspectos relacionados con el proceso de enseñanza y aprendizaje, incluyendo los relacionados con la evaluación y seguimiento, áreas en las que muchos centros están ayunos de conocimiento e información.

4.- Administración y organización interna: Los centros educativos que participen en un proceso de inclusión, deben abocarse a acciones de análisis y, de estudios que permitan una autoevaluación y evaluación interna, así como conocimiento de la cultura organizacional. Y debe contar con una organización administrativa que permita el trabajo en equipo y la cohesión entre los participantes del proyecto institucional. Organizar el espacio y el tiempo que los estudiantes que permanecen en la institución haciendo uso efectivo del tiempo.

5.- Colaboración escuela – familia: Este es uno de los aspectos más importantes, ya que de ello depende el éxito del proyecto educativo y el involucramiento de las familias en el trabajo de la escuela. Los docentes deben

llevar a cabo reuniones de tipo formal e informal que les permita a los padres de familia, sentirse parte del proyecto educativo en el cual participan sus hijos e hijas.

6.- Transformación de los recursos y servicios destinados a la educación especial: Este aspecto se considera básico, ya que los docentes de apoyo deben convertirse en la clave del trabajo colaborativo, destinados a participar en todo el centro, teniendo en cuenta que deben estar centrados en el currículo, y que además, es importante que en el centro participe un equipo interdisciplinario que se involucre en todo el proyecto del centro (Soto, 2003).

Para finalizar la inclusión debe verse como *un proceso* de reestructuración escolar relativo a la puesta en marcha, precisamente, de procesos de innovación y mejora que acerquen a los centros al objetivo de promover la presencia, la participación y el rendimiento de todos los estudiantes de su localidad —incluidos aquellos más vulnerables a los procesos de exclusión—, aprendiendo de esa forma a vivir con la diferencia y a mejorar gracias, precisamente, a esas mismas diferencias entre el alumnado. Vista, entonces, desde esta perspectiva, la inclusión educativa no sólo tiene que hacer, y hace suyos, los saberes, las preocupaciones y las tareas investigadoras y prácticas propias de quienes estudian los procesos de cambio, eficacia y mejora en la educación escolar sino que aspira a darles *sentido y orientación*, esto es, a dotarles de un *para qué* que no siempre han estado claro en el pasado de estos movimientos (Echeita, 2008).

Sin embargo la educación inclusiva requiere compromiso e implicación de la comunidad en su totalidad., debido a que en la declaración universal de los derechos humanos garantiza una enseñanza no segregadora, después en la integración de la sociedad (Moriña, 2004).

Enseguida se realiza una comparación entre los conceptos de Integración e Inclusión educativa.

I.3 Integración Educativa vs Inclusión Educativa.

De acuerdo a lo anterior la Integración y la inclusión educativa son dos desafíos importantes que definen políticas diferentes/complementarias, pero con puntos en común. Por lo cual es fundamental diferenciar la “integración” de la simple “colocación”, o matriculación o asimilación, en términos de Sinisi (citado en Dubrovsky, 2005), que se refiere a la idea de una concepción de diversidad en la que la perspectiva y la escala de valores de uno se apropia de las de aquellos que quedan fuera de ese colectivo y plantea la adaptación de la diversidad a la cultura hegemónica, y la inclusión puede ser contemplada como un modelo que viene a remplazar al de la integración debido a que está comunicada con mayor precisión y claridad lo que hace falta.

La integración educativa está relacionada con la inclusión, pero se trata más de una construcción social, la inclusión educativa trasciende el ámbito de la escuela, y propone el derecho de todos al aprendizaje, y la atención a cada una de las personas según sus necesidades, características, intereses y potencialidades, cualquiera que sean.

El término integración tiene como objetivo reintegrar a alguien o algún grupo en la vida normal de la escuela y de la comunidad de la que había sido excluido, por lo cual la diferencia que existe con la educación inclusiva es que esta se ocupa de las necesidades de apoyo de todos y cada uno de los miembros de la comunidad educativa. (Moriña, 2004).

En el siguiente cuadro se compara brevemente lo que involucra cada una de estas perspectivas:

| Perspectiva integradora | Perspectiva inclusiva |
|---|--|
| La integración se basa en la normalización de la Educación Especial donde la lucha por los derechos | La inclusión se basa en los Derechos humanos, y propone una Educación general, para todos los alumnos. |

| | |
|---|---|
| <p>humanos de las personas con necesidades educativas especiales, logran igualdad y una educación para todos donde son integrados a escuelas regulares y son tratados con un currículo diferente y apoyados por un profesional.</p> <p>Su finalidad es mejorar a los alumnos con N.E.E, obteniendo una segregación por parte de los demás alumnos y profesores.</p> <p>La Integración como cambio o innovación (Moriña, 20004)</p> <p>Una estrategia de participación democrática.</p> <p>La permanecía en el aula regular del niño con NEE, junto con otros niños sin estas necesidades.</p> <p>Un compromiso por parte de la escuela y del docente de buscar las condiciones necesarias para que el alumno pueda acceder al currículo.</p> <p>La unificación de la Escuela Regular y Especial.</p> <p>Una estrategia que busca que el niño con NEE se integre a nivel académico y de comportamiento.</p> <p>Una política para elevar la calidad de la educación de los niños.</p> <p>La puesta en práctica de una variedad de alternativas instructivas (Garcia, et.al., 2000).</p> | <p>Lo primordial es la Equidad y toma como referencia a la escuela como un espacio de aprendizaje académico y social, un lugar que escucha y es escuchado por la comunidad social. Donde responde a una inclusión total sin segregación y discriminación por parte de la sociedad y el centro.</p> <p>Trata de construir un Currículo común, comprensivo y diverso, donde los alumnos no puedan ser excluidos.</p> <p>Da respuesta a todos los estudiantes debido a un desarrollo organizativo en recursos humanos y materiales.</p> <p>Su finalidad es mejorar a todos los alumnos, profesores y centro.</p> <p>Inclusión como reforma educativa. (Moriña, 2004)</p> <p>Es un proceso de reestructuración escolar donde el objetivo de los centros sea promover la presencia, la participación y el rendimiento de todos los estudiantes de su localidad —incluidos aquellos más vulnerables a los procesos de exclusión—.</p> <p>Enseñar a todos a vivir con la diferencia y mejorar gracias, a esas entre el alumnado (Echeita, 2007).</p> |
|---|---|

Una vez entendido todo el proceso que involucra la inclusión para la atención, del alumno con necesidades educativas, enseguida se da a conocer que es una Necesidad Educativa Especial para después explicar el Retraso Psicomotor como una de estas necesidades.

I.4 Necesidades Educativas Especiales

Los Antecedentes de las Necesidades Educativas Especiales se encuentran en la Educación Especial que es el término utilizado tradicionalmente para designar la educación diferente a la ordinaria, sus inicios radican a finales del siglo XVII, donde los seres excepcionales eran rechazados, pero en los siglos siguientes las cosas no cambiaron mucho, por ejemplo, en la Edad Media se alienta la idea de atribuir a causas sobrenaturales las anomalías de las personas y eran sometidas a exorcismos.

A finales del siglo XIX se inicia el periodo de institucionalización especializada de las personas con deficiencias, y es a partir de aquí cuando nace la Educación Especial, por que se toma conciencia en la sociedad, sin embargo cuando un niño era diagnosticado con una deficiencia, discapacidad o minusvalía era enviado a un centro específico para recibir educación, siendo así segregado. Es por esto que proliferan las clases especiales y clasificaciones de los niños según etiquetas, este tipo de educación es restrictivo, aleja a los alumnos, predispone la ambigüedad, es marginal y conlleva a currículos y diseños especiales.

El término de Necesidades Educativas Especiales (NNE) data de los años 60 pero que fue popularizado en los 80 por el Informe Warnock, elaborado por la Secretaría de Educación del Reino Unido en 1978 donde se pretende hacer hincapié en los apoyos y ayudas que el alumno necesita y con esto la Educación Especial ya no se concibe como una educación sólo para un tipo de alumnos, sino un conjunto de recursos personales y materiales puestos a disposición del sistema educativo para que este pueda responder adecuadamente a las necesidades de los alumnos, con ayudas pedagógicas para determinados alumnos que lo necesitan a lo largo de

su escolarización y con esto lograr un crecimiento personal y social, es decir, una educación marcada por un carácter positivo donde el currículo es ordinario e idéntico y fomenta las adaptaciones curriculares individualizadas que parten del Diseño curricular y ordinario (Bautista, 1993).

Si algún matiz importante tiene el término *necesidades especiales* (NEE) es el de su positivización y operativización, no centrando el proceso de enseñanza aprendizaje sobre la discapacidad, dificultad o patología, sino en la individualidad de la persona y en la respuesta educativa. Las NEE relaciona dificultades de aprendizaje con los recursos educativos, transmite una concepción de aprendizaje como favorecedora del desarrollo, evalúa los aprendizajes en una visión de proceso y no sólo de producto y pone de manifiesto lo fundamental del sistema educativo: una individualización de los procesos de enseñanza-aprendizaje (Luque, S/A).

Es importante mencionar que el retraso Psicomotor es una NEE, por esta razón se presentan en seguida las características generales del mismo.

I.5 Retraso Psicomotor.

El retraso psicomotor parte del Desarrollo Motor, el cual es el proceso por el cual el niño se relaciona, conoce y se adapta al medio que lo rodea, tiene que ver con la maduración de las estructuras nerviosas (cerebro, médula, nervios, etc.), es decir, es la manifestación externa de la maduración del sistema nervioso central. Este proceso incluye aspectos como el lenguaje, la coordinación viso-motora, motricidad gruesa (control sobre acciones que ayudan al niño a salir ambiente como levantarse, gatear y nadar) motricidad fina (movimientos pequeños como alcanzar y coger objetos), equilibrio y aspecto social-afectivo (Pérez, 2006).

Los logros motores de los niños tienen un efecto poderoso en las relaciones sociales determinadas por habilidades como señalar un juguete lo que le permite comunicarse con mayor efectividad (Berk, 1999).

Por lo que a través de la manipulación de objetos y el dominio del espacio el niño va adquiriendo experiencias sensorio-motoras que le permitirán construir conceptos, que se traducirán ideas y desarrollarán su pensamiento y capacidad de razonar. En la infancia las actividades mentales y físicas están estrechamente relacionadas, por lo que las actividades motoras desempeñan un importante papel en el desarrollo intelectual (Pérez, 2006), es decir, que las habilidades motoras no son algo aislado y sin relación para logros futuros del niño (Berk, 1999).

La noción de psicomotricidad le da una significación psicológica al movimiento y permite tomar conciencia de la dependencia recíproca de las funciones de la vida psíquica con la esfera motriz. Esta noción intenta superar demostrar que estas dos realidades heterogéneas vida mental y la actividad corporal, no están separadas transformándola en una sola realidad.

La base para la actividad del pensamiento reside en la aptitud del organismo para responder con movimientos musculares y depende de la habilidad motora, del mismo modo que la realización de las tareas más elementales. (Pérez, 2006).

1.5.1 Definición, Características y Causas del Retraso Psicomotor.

El retraso Psicomotor indica un retardo o alteración en el desarrollo psicomotor (Cobos, 2006) por lo tanto se define como la adquisición tardía de habilidades motoras, ya sea por una evolución lenta o falta de madurez del sistema nervioso central que condicionan alteraciones fisiológicas que afectan el área psicomotriz en forma predominante, limita las experiencias de movimiento y postura, así como el área cognoscitiva y de lenguaje (Hospital General México, S/A).

El desarrollo psicomotor comienza desde el desarrollo del embrión y del feto, el sistema nervioso se configura, las células nerviosas se multiplican, se desplazan y llegan a hacer las conexiones oportunas en un perfeccionamiento continuo desde la tercera semana después de la concepción hasta el nacimiento, la infancia y la edad adulta.

Generalmente las secuencias del desarrollo son iguales en todos, mientras la velocidad y las fechas de adquisición precisas dependen de cada niño y de factores diversos: su potencial genético, el ambiente que le rodea, temperamento del niño, la existencia o no de enfermedad, etc.

El comportamiento motor, por estar relacionado con toda la vida psíquica, implica tres dimensiones, cada una de las cuales pueden ser fuente de perturbación o trastornos en su desarrollo:

- Dimensión de la función motriz: Se refiere a la evolución de la tonicidad muscular, que permite el desarrollo de las funciones del equilibrio, control y disociación de movimiento así como el desarrollo de la eficiencia motriz que permite el desarrollo de la rapidez y de la precisión. Es lo que se denomina “conductas motrices de base”.

- Dimensión afectiva o emocional: Considera al cuerpo como instrumento de relación y destaca su importancia en la manera como se organiza el movimiento. Se manifiesta más que nada a nivel de la función tónica y de la actitud y también a nivel del estilo motor. Corresponde a las denominadas “conductas motrices”.

- Dimensión cognitiva: Considera que el movimiento exige el control de las relaciones espaciales (relación del cuerpo en el espacio y las partes entre sí), el dominio de las relaciones temporales (relación de movimientos en rutas a un fin) y el dominio de las relaciones simbólicas, manifestadas en las praxias (utilización de los objetos, gestos y significados) que corresponden a las “conductas perceptivomotores” (Pérez, 2006).

En algunos casos los niños presentan una alteración en la adquisición de habilidades, que va a determinar la no adquisición de éstas, y por lo tanto, generar un retraso en su desarrollo.

El retraso en el desarrollo generalmente se debe de sospechar en aquel niño

que no realiza alguna actividad para su edad como:

- Presencia de asimetría en postura y movimiento
- Alteraciones de deglución o succión
- Alteraciones en el llanto (llanto raro)
- Cabeza constantemente hacia atrás
- Alteración en el tono muscular
- Manos empuñadas
- Atropamiento del pulgar
- Piernas juntas difíciles de separar
- Persistencia de reflejo de apoyo positivo con pies en extensión de tobillos o equino
- Falta de rodamientos
- Alteración en respuestas auditivas y/o visuales.
- Movimientos anormales en extremidades y oculares.

Los factores que frenan el desarrollo de los niños se identifican en dos grupos que determinan la alteración en el desarrollo:

- La configuración biológica: Determina el potencial del niño y están dados por la presencia de un daño establecido en el sistema nervioso central o condiciones biológicas que a futuro impedirán su desarrollo normal.

- Riesgo ambiental: Si un niño es criado en un ambiente pobre y carente de estímulos, las interacciones neuronales establecidas resultarán ser menos adaptativas al momento de responder a un medio ambiente en constante cambio. El nivel socioeconómico también puede ser un factor de riesgo sobre todo en conjunto con otras variables asociadas las que podrían ir en desmedro del desarrollo del niño, como por ejemplo la situación de la vivienda, trabajo de los padres y desconocimiento de una estimulación adecuada (Pérez, 2006).

Los factores de riesgo son los siguientes:

- Lesión directa sobre el sistema nervioso.
- Afección de alguna otra parte del cuerpo que provoca secundariamente alteraciones en el funcionamiento del sistema nervioso: riesgo biológico (peso bajo

al nacer, gestación de 32 semanas o menos, asfixia, anomalías en el tono muscular, crisis convulsivas 3 o más, disfunción para la alimentación, meningitis y desnutrición o mal nutrición)

- Alteraciones genéticas (Hidrocefalia, Microcefalia, Anomalías cromosómicas.
- Anomalías músculo esquelético, Nacimientos múltiples.
- Causas que dependen del medio ambiente y que influyen sobre el crecimiento y desarrollo normal del sistema nervioso. Diversos factores ambientales influyen directa o indirectamente en el desarrollo físico del niño. Estos factores pueden ser de carácter social, económico o cultural (Hospital General México, S/A).

Existen varios factores que ayudan a producir un adecuado desarrollo psicomotor, tales como una buena nutrición, un estrecho vínculo madre-hijo, una adecuada y oportuna estimulación sensorial. La maduración del sistema nervioso central depende de lo programado genéticamente, pero también del desarrollo de los sistemas, la experiencia y el ambiente. También hay condiciones que pueden producir un daño neuronal irreversible, como: hipoxia mantenida, la hipoglucemia y las infecciones o traumatismos del sistema nervioso central (Pérez, 2006).

Es importante distinguir el Retraso Psicomotor de la Discapacidad Motora por lo que enseguida se habla de ésta haciendo énfasis en la Luxación de Caderas.

1.6 Discapacidad Motora (Luxación Congénita de Caderas)

La discapacidad motora tiene sus antecedentes con el neurólogo pediatra William John Little que en 1858 descubrió en una serie de afecciones nerviosas infantiles, entre las que se encuentra la paraplejia espástica congénita, producida por las condiciones del embarazo, esto es una descripción de una lesión cerebral que afecta las neuronas superiores las cuales están a cargo de la sensibilidad y la motricidad (Moya, De Andrés, Peña, 1997).

En la actualidad la OMS define la discapacidad como: El reflejo consecuente de la deficiencia desde el punto de vista del rendimiento funcional y de la actividad

del individuo (Gallardo, Salvador, 2001).

Por tanto la discapacidad motora es la alteración en la funcionalidad de las extremidades superiores y/o inferiores. Dicha alteración se produce por una lesión en el sistema nervioso central (SNC) a nivel de médula o del encéfalo (Barraza, 2006).

En las alteraciones motrices la afección no se reduce sólo al área motora, sino que incluye dificultades sensoriales y trastornos cognitivos, el síntoma más evidente es el de la limitación de las posibilidades de movimiento del individuo.

Las principales características de la Discapacidad Motora son:

- Cambios en la postura y/o tono muscular.
- Inadecuada o falta de reacción de enderezamiento.
- Inadecuada o falta de reacción de equilibrio.
- Persistencia o postura de patrón tónico la cual impide coordinación del movimiento.
- Asimetría en la postura que exceda los límites fisiológicos permitidos por dominancia cerebral.
- Alteraciones o falta de integración perceptual (visual, auditiva, táctil y kinestésica)

Las formas en las que se presenta la Discapacidad Motora son múltiples y variadas en lo que respecta a su sintomatología, grado de afección, evolución y pronóstico (Calderón, Sánchez, Suárez, 2003)

Se dividen en Sólo Física y Asociada a daño neurológico:

Sólo Física: La discapacidad motora sólo física tiene una localización muy específica, por ejemplo, problemas para mover algunas de las extremidades. Los niños que al presentar tiene su capacidad intelectual íntegra y no tienen problemas perceptuales.

Asociada a daño Neurológico: Los niños que presentan una discapacidad motora asociada a daño neurológico tienen problemas de tono muscular, problemas perceptuales y problemas de coordinación. Además también puede tener dificultades en su capacidad intelectual (Cardona, Arambula, Vallarta, 2005).

Los principales cuadros motores son: (Calderón, et. al., 2003):

1.- Malformaciones Congénitas:

Luxación Congénita de Cadera

Malformación congénita de miembros

Malformación congénita de la columna vertebral

2.- Afecciones Congénitas Sistémicas o generalizadas del Esqueleto

3.- Osteocondritis

4.- Afecciones Articulares

5.- Afecciones neuromusculares

Parálisis Cerebral

Espina Bífida

Distrofias Musculares

Debido a la importancia que tiene para este estudio se habla de Luxación Congénita de Caderas.

1.6.1 Luxación Congénita de Caderas.

La luxación congénita de caderas es un problema de origen multifactorial en el cual participan factores de tipo genético, hormonal, mala posición uterina, ambiental (envolver al niño “como taquito”), y cultural.

La luxación congénita de cadera obedece a un desarrollo intrauterino defectuoso de la cabeza del fémur, que tiene forma de esfera y que entra dentro de una cavidad en el hueso coxal, llamada acetábulo, esta cavidad se aplana en el momento de su formación, haciéndose poco honda, impidiendo el alojamiento a la cabeza femoral. Esta cabeza ejerce una presión sobre el hueso defectuoso, formando una nueva depresión que raramente es suficientemente profunda para ofrecer embobamiento adecuado a la cabeza del fémur, que frente a esta anomalía no se desarrolla normalmente, lo que hace que el peso del cuerpo no se descargue adecuadamente, sino que lo hace mayormente sobre el lado sano, lesionando los ligamentos, cápsula y músculos; estos últimos se retraen

progresivamente, provocando un desnivel de pelvis que al caminar sobre la pierna afectada se aprecia una cojera muy acentuada, el tronco con el objeto de contrarrestar esta inclinación se ladea en dirección opuesta, provocando un bamboleo exagerado en la marcha, debido a que existe un acortamiento aparente del miembro, de unos tres o cuatro cm., por lo que el fémur ocupa una posición elevada respecto de su ubicación normal (Furman, 2010).

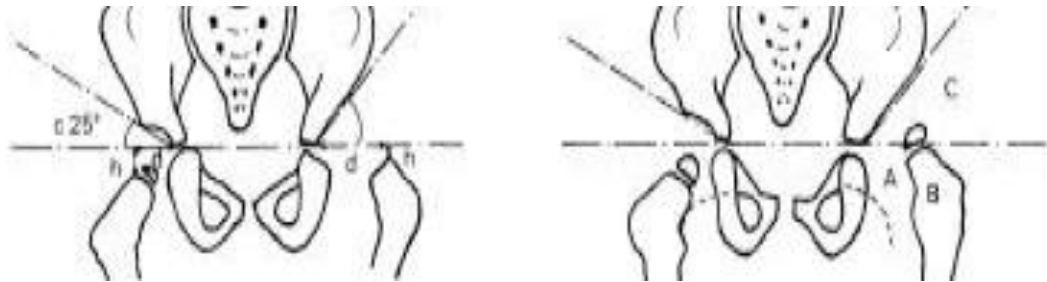


Figura 1. Tomada de Luxación congénita de cadera de Jiménez (S/A)

La incidencia en México es de 2 a 6 por mil nacidos vivos, es más frecuente en el sexo femenino de 4:1, el 60% tienen afectado el lado izquierdo, el 20% el lado derecho y el 20% ambos lados (García, 2000).

Después de esta diferenciación entre Discapacidad Motora y Retraso Psicomotor se retoma éste y la importancia que tiene en el Aula Regular.

I.7 Retraso Psicomotor en el Aula Regular.

Cuando se piensa en atender a personas con Retraso Psicomotor en un escuela regular se debe tomar en cuenta sus potencialidades y capacidades por mínimas que sean, ya que éstas serán las que le ayuden en la interacción e integración por lo tanto a la hora de hacerse cargo de un grupo de niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales se debe tomar en cuenta lo siguiente:

- Observar si puede estructurar, potencializar y posibilitar el desarrollo personal y social del alumno.
- Tomar en cuenta sus Recursos materiales (facilitadores de acceso y movilidad, de permanencia del alumno en el aula, y de actividades de aseo e higiene). Recursos Personales (Educador, servicios externos al centro).
- Habilitar el entorno de acuerdo al aprendizaje y las necesidades del alumno a través de objetivos útiles, materiales facilitadores, ritmo de trabajo adaptado a las posibilidades del alumno, estrategias metodológicas adecuadas, grupos flexibles, actitudes del profesorado flexible, adecuadas y sensatas (Gallardo, et. al. 2001).
- Tener la certeza de que alumno puede conseguir sus logros siempre, investigar sus actividades favoritas para potencializarlas, sobre todo ser paciente por que el aprendizaje es un poco más lento que el del resto, tener una actitud positiva y estar abiertos a cambios y sobre todo conocimiento de técnicas y principios conductuales y estimulaciones sensoriales, para favorecer el desarrollo del alumno.

Una vez recaudada toda la información de los especialistas y de un periodo de observación del niño con el grupo se planifican los objetivos y los métodos a emplear.

La intervención educativa debe enfocarse a la estimulación multisensorial, control de cambios posturales, desarrollo de la comunicación y desaparición de conductas negativas o disruptivas (Gallardo, Salvador, 1999).

Otra parte fundamental de la inclusión del niño a la escuela es la relación que

pueda tener con sus iguales, para esto es importante mencionar que no es verdad que las personas con discapacidad se entienden mejor entre ellas, para potencializar la convivencia del niño con Necesidades Educativas Especiales se sugiere:

- No evadir las preguntas del resto del grupo acerca del problema que presenta su compañero.
- Organizar los apoyos y terapias de manera que no se le impida estar con sus compañeros el mayor tiempo posible.
- Fomentar las salidas autónomas con grupos de la misma edad.
- Procurar que el niño con discapacidad participe en todas las zonas de ocio y de relación del centro (Gallardo,et. al. 1999).

El siguiente apartado expone las características de la Educación Artística como una forma de trabajo con alumnos que presentan retraso psicomotor y sus compañeros de clase.

I.8 Del Arte a la Educación Artística.

A lo largo del siglo XX numerosos pedagogos inspirados en la tesis platónica de que “el arte es la base de la educación” se han interesado por la función de las artes en la Educación para la formación integral del individuo.

Un ejemplo son Jiménez, Aguirre y Pimentel (2009) los cuales dicen que la comprensión de la importancia del arte en la escuela todavía no es suficiente y que ciertos medios, cuando se insiste en la necesidad de la formación artística, requieren de argumentación y justificación, a diferencia de otros conocimientos de los cuales nadie duda de su importancia, no obstante, cuando se refieren a la formación visual, auditiva, cinestésica, dramática o narrativa, las opiniones se dividen.

Por el hecho de que a las artes, se les considera que tienen muy poco que ver con las formas complejas de pensamiento, es decir, son más emocionales que mentales; debido a que las actividades que se realizan son con las manos y no con la cabeza; se dice que son más imaginarias que prácticas o útiles por lo que están más relacionadas con el juego que con el trabajo (Eisner 2004 citado en Giráldez, 2009).

Sin embargo Swanwick (1991, citado en Giráldez, 2009) dice que al igual que otras áreas de aprendizaje, el trabajo artístico contribuye al desarrollo cognitivo, ya que las artes son y han sido siempre fundamentales para el desarrollo de la mente, por que posibilitan otras formas de conocimiento y expresión, es decir, el arte es generador del desarrollo de la expresión creativa y sensitiva natural que todo ser trae consigo, y estimula tanto las cualidades como los valores sociales, morales y la autoestima (Vera, 2000).

El Arte, en sus más diversas expresiones, es una actividad eminentemente social, que se hace presente en la vida cotidiana del hombre. Es un aspecto central de su vida que lo ayuda a diferenciarse del resto de los seres vivos ya que él es el único capaz de producirlo y disfrutarlo.

El Arte ocupa un lugar destacado para todos, es parte de la experiencia pública, ya que a través de él se manifiesta la propia cultura (Ros, 2007). Por lo tanto es el peor enemigo de la mediocridad y lo mundano, pues, apoya al ser humano en un proceso de redescubrimiento del sentido del mundo de la visión al desempeñar un papel importante en el desarrollo de la vida y, en ocasiones, funcionar como una imagen de lo que podría ser la vida misma (Eisner, 1994).

Por consiguiente la teoría "Educación por el Arte" de Herbert Read expone que el Área Artística no trata de hacer a todos los individuos artistas, sino más bien acercarlos los lenguajes de las disciplinas artísticas que les permitan nuevos y distintos modos de comunicación y expresión, desarrollando las competencias individuales interrelacionadas, es decir, debe brindar a los alumnos la posibilidad de conocer los códigos de las distintas disciplinas: Música, Expresión Corporal, Plástica y Teatro, ya que estos conocimientos le son necesarios para acceder a las distintas experiencias creativas existentes (Ros, 2007), simbolizando el descubrimiento, y la expresión, estableciendo relaciones entre el mundo de la imaginación, del pensamiento y de la realidad (Castañeda, 1998) para fortalecer la autonomía y desarrollar una visión crítica y reflexiva respecto a la experiencia.

Por lo anterior el arte desde una perspectiva escolar, se enfoca en la educación artística y es a través de ésta que ha ocupado un lugar periférico en los diseños curriculares en relación con otras áreas consideradas centrales. En diversos momentos se la ha tomado como un espacio dedicado al ocio, al entretenimiento; a la libre expresión de emociones y sensaciones o a diversos intentos que le adjudicaban funciones de naturaleza terapéutica y de apoyo a las asignaturas "relevantes" (Morton, 2001).

Por tanto la Educación Artística en la educación básica (SEP, 2000) se enfoca en introducir al educador y al educando en la ardua y fascinante tarea de la creatividad, la sensibilidad, la apreciación artística y la expresión, factores que contribuirán al espíritu creativo y social del alumno (Vera, 2000). Para lograr esto tiene como propósitos:

- Fomentar el gusto por las manifestaciones artísticas a partir del conocimiento lúdico de las formas y recursos que estas utilizan.
- Estimular la percepción, la sensibilidad y la imaginación de los niños a través de actividades artísticas en las que descubran, exploren y experimenten sus posibilidades expresivas utilizando materiales, movimientos y sonidos.
- Desarrollar la creatividad y la capacidad de expresión artística de los alumnos a través del contacto, la práctica y la apreciación de manifestaciones artísticas.
- Promover el desarrollo de habilidades del pensamiento tales como la observación, el análisis, la interpretación y la representación.
- Inculcar al alumno el respeto de la diversidad de la que formar parte y la valorización del entorno social.

Pero, ¿Qué es la Educación artística? y ¿Cómo es que logra dichos propósitos?, enseguida se responderán estas interrogantes.

1.8.1 Concepción y Características de la Educación Artística.

La educación artística constituye uno de los ejes fundamentales de la formación integral del individuo por su importancia en el desarrollo de la sensibilidad y de la capacidad creativa, así como el valor intrínseco de las obras de arte en la configuración de cualquier tradición cultural (Martínez, 2000).

Para obtener estos resultados se debe de estimular al alumno a dibujar, pintar, cantar, hacer música, moverse, bailar, actuar y representar situaciones, los niños disfrutan y expresan sentimientos, emociones y percepciones que surgen de la relación con lo que les rodea y de las ideas que se han creado de las cosas, los seres y los fenómenos de su entorno natural y cultural (SEP, 2000).

Y es a través de los instrumentos de la cultura y recreación de los mismos que el niño va construyendo los medios para crear el presente y el futuro. Por esto, el lenguaje oral y escrito así como los distintos lenguajes y materiales de las distintas

disciplinas artísticas (música, danza, teatro y artes plásticas) constituyen sistemas simbólicos culturales mediante los cuales el niño desarrolla su repertorio de recursos expresivos, críticos y explicativos del mundo que le rodea y a la vez construye una visión reflexiva sobre sus experiencias (Morton, 2001).

Actualmente, en nuestro país, a partir del Plan y Programa de Estudio de Educación Primaria propuesto por la SEP (1993) plantea que la Educación artística tiene como propósito fomentar en el niño la afición y la capacidad de apreciación de las principales manifestaciones artísticas: la música y el canto, la plástica, la danza y el teatro, se propone contribuir a que el niño desarrolle sus posibilidades de expresión, utilizando las formas básicas de esas manifestaciones.

Su enfoque en la escuela se basa en el desarrollo de:

La **percepción** la cual permite adquirir un conocimiento a partir de los datos suministrados por los sentidos, cabe entender que es una fuente para el desarrollo de la mente y para el cultivo de diversos modos de aprehender el mundo, enriqueciéndola a través de acciones tales como: escuchar con atención, sentir el propio cuerpo y mirar detenidamente, donde al alumno se le permite estar en contacto con aspectos de la realidad, alcanzando más experiencias perceptivas (sentidos, sensaciones visuales, auditivas y táctiles), y a su vez permitirle que su sensibilidad incremente.

La **sensibilidad** se refiere a la capacidad de experimentar, reconocer y enriquecer una amplia gama de sensaciones, emociones y sentimientos que le permitan al alumno hablar y expresar su mundo interior, preocupaciones, ilusiones, deseos y fantasías; por medio de las manifestaciones artísticas.

La **imaginación**, la realidad es la materia principal de donde surge la imaginación, las vivencias y los conocimientos que posee un individuo, así como la variedad y la riqueza de sus experiencias, le permiten transformar recrear y reinventar la realidad, es decir, cuando los niños juegan combinan la información que poseen con nuevos elementos alterando la realidad y la transforman en muchas

ocasiones en fantasía, deseos e ilusiones. Por lo tanto la labor de la educación artística consiste en enriquecer las experiencias de los niños aportándoles la mayor cantidad de elementos para el desarrollo de su imaginación, porque entre más vean, oigan y exploren, mayores serán las posibilidades de fortalecer su actividad creativa.

La **creatividad** es la capacidad que tienen todas las personas para resolver problemas y enfrentar situaciones imprevistas, por lo que, es importante desarrollar estrategias para que los alumnos exploren las posibilidades de los medios o materiales que utilizaran en su expresión e invitarlos a manifestar los sentimientos y las ideas en sus trabajos, promover el respeto por la expresión de los otros y fomentar el hecho que cada uno puede expresarse, actuar y crear de una manera diferente, todo ello orientado a la construcción de la creatividad (SEP, 2000)

Por consiguiente, el programa de Educación Artística sugiere actividades muy diversas de apreciación y expresión y parte del supuesto de que cumple realmente su función cuando, dentro y fuera del salón de clases, los niños tienen la oportunidad de participar con espontaneidad en situación que estimulen su percepción, sensibilidad, curiosidad y creatividad en relación con las formas artísticas, partiendo de la filosofía “Educación integral”, apuntando hacia el desarrollo de aspectos cognoscitivos, afectivos, psicomotores y sociales del niño (Morton, 2001).

Las actividades deben tomar en cuenta los intereses de los niños; recordando que nadie se interesa por aquello que desconoce; por lo tanto y sobre todo en el terreno del arte, es necesario involucrar a los alumnos en experiencias que les permitan descubrir aspectos desconocidos del ámbito artístico y que sean novedosos, con lo cual se amplía su universo cultural, perceptivo, sensitivo, imaginativo y creativo (SEP, 2000).

Por lo tanto la Educación Artística se organiza en cuatro áreas: Danza, Teatro, Plástica y Música; basadas en la *Expresión* (es manifestar de forma personal experiencias, pensamientos y sentimientos, estableciendo una comunicación interna y con el mundo que les rodea) y *Apreciación* (es la capacidad para observar, escuchar, percibir, identificarse y externar su opinión con los demás) (SEP, 2000).

I.8.2. Educación Artística y sus manifestaciones.

La educación artística desarrolla esferas de conocimiento y conduce a un desarrollo integral del ser humano, y pretende que el niño use como expresión la Danza, la Plástica y el Teatro (Yuste, 2003). Por esto el Plan y Programas de Estudio de Educación Artística 4° grado (SEP, 1993), propone para su práctica los siguientes contenidos.

Expresión Corporal y Danza. Es aquella que busca desarrollar en los alumnos el placer por el movimiento, que se traduce en la comunicación de emociones a través del uso creativo del cuerpo, y que los objetos, los sonidos y la música son apoyos importantes para estimular el lenguaje corporal, obteniendo una evaluación del propio cuerpo y del movimiento que contribuirá a una mejor apreciación de otras formas de expresión corporal y dancística.

Su práctica promueve una actitud creativa, lúdica y de socialización, aportando a la vida cotidiana un lenguaje corporal rico y espontáneo para lograr que el niño se adapte a sus cambios físicos y pueda comunicarse e integrarse a los grupos escolares.

Donde se busca que el ser humano manifieste su mundo interior, comunicando sus impresiones con un lenguaje corporal propio, por lo que las actividades en este terreno deberán tender al incremento de la creatividad y la comunicación en un ambiente de confianza y alegría que darán como resultado la experimentación y creación de nuevas formas de movimiento, enriqueciendo, en los niños su percepción del arte como algo cercano, cotidiano y que forma parte de su entorno lo cual le permite participar activamente como espectador y protagonista.. Para su ejecución se recomienda los siguientes contenidos:

- Exploración de contrastes de movimiento (tensos distensos; contracciones-expansiones)
- Exploración de movimientos continuos y segmentados.
- Desplazamientos rítmicos marcando pulso y acento.

- Improvisación de secuencias de movimientos.

Expresión y Apreciación Teatral, permite a los estudiantes conocer y comunicar sus vivencias, pensamientos y fantasías a través de su cuerpo y su voz, en un espacio y tiempo ficticios. Esto les permitirá experimentar valores humanos, emociones y sentimientos, profundizar en el conocimiento de sí mismos, desarrollar la comunicación verbal, social y afectiva, así como la apreciación del trabajo de los demás. El juego dramático es la herramienta fundamental del teatro en la escuela, este tiene como propósito fundamental promover la expresión de los niños, quienes juegan para relacionarse con los demás y conocerse a sí mismos, con ayuda de la improvisación a partir del juego que viven los alumnos y la ventaja es que se puede jugar en cualquier sitio, es decir, es esencialmente un juego.

Algunos contenidos son:

- Representación anímica de elementos de la naturaleza.
- Representación de estados de ánimo mediante el gesto facial y el movimiento en juegos teatrales.

Expresión y Apreciación Plástica promueve en los niños el trabajo con formas, colores, texturas y proporciones, por medio del dibujo, la pintura, el modelado y la elaboración de objetos. Con esto se fomenta el desarrollo de habilidades psicomotrices y del pensamiento tales como la observación, la síntesis y el análisis. En la escuela la también significa una oportunidad de gusto y aprendizaje en donde el alumno comunica ideas, sentimientos y emociones tanto al realizar trabajos propios como al observar las producciones plásticas y las obras artísticas de otros.

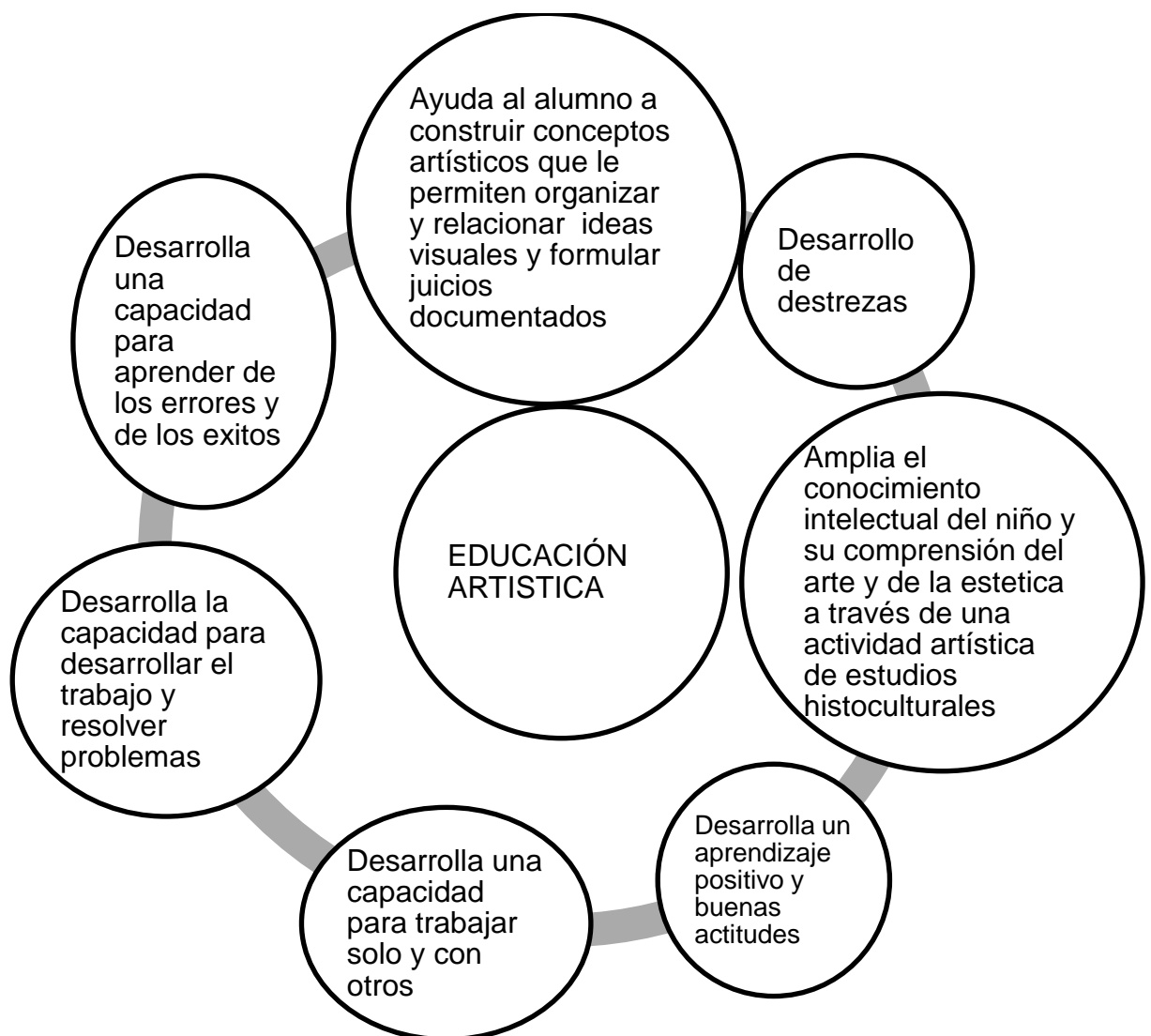
La elaboración de imágenes por medio de dibujos, pinturas y modelado es un proceso que forma parte de su desarrollo cognitivo, afectivo y corporal, por lo tanto estas manifestaciones constituyen un lenguaje propio y particular del cual el niño encuentra un vehículo de expresión tanto de su mundo interior como de su entorno. En este sentido la plástica parte del gusto natural del niño por la exploración y manipulación de materiales, la elaboración de formas y el disfrute del color para fomentar la expresión de experiencias, ideas y emociones mediante un lenguaje

plástico personal. Los contenidos de esta área son:

- Identificación de contrastes de color, tamaño y forma.
- Empleo de contrastes en composición plástica.
- Utilización de diseños de contorno para el modelado.

Todo lo anterior fue tomado en cuenta para la elaboración, ejecución y evaluación del programa de intervención para incluir a una alumna con retraso psicomotor al aula regular.

A modo de síntesis se presenta el siguiente esquema:



El siguiente apartado nos justifica la relación que existe entre la educación artística y

la inclusión, basadas en un enfoque sociocultural.

I.8.3 Educación Artística como medio para la Inclusión Educativa desde un Enfoque Sociocultural.

Es importante hablar acerca de la Educación Artística y como se convierte, ésta en un medio para la inclusión de alumnos con NEE, basada en el Enfoque Sociocultural descrito por Vigostky.

De acuerdo a la teoría Sociocultural de Vigotsky (citado en Chaves, 2001), el infante se percibe como un ente social activo, protagonista y producto de múltiples interrelaciones sociales en las que ha participado a lo largo de su vida, es una persona que reconstruye el conocimiento primero en el plano interindividual y posteriormente en el plano intraindividual para usarlo de manera autónoma en la interacción con los otros en diversos ámbitos sociales donde el niño aprende y se desarrolla integralmente.

La educación no sólo implica el desarrollo potencial del individuo sino la expresión y el crecimiento histórico de la cultura humana de la que surge el Hombre, la educación formal, es decir, la escuela es una fuente de crecimiento para el ser humano donde se introducen contenidos contextualizados, con sentido y orientados, no a lo que el infante ya conoce o hace, no a los comportamientos que ya domina, sino aquello que no conoce, no realiza o no domina suficientemente, es decir, desarrollar la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) (Chaves, 2001), la cual se define como: “la distancia entre el nivel de desarrollo real, determinada por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz” (Hernández, 2002. p. 232). Ésta implica:

1. Establecer un nivel de dificultad, el cual debe ser desafiante para el estudiante pero no demasiado difícil.
2. Proporcionar desempeño con ayuda, el adulto proporciona práctica guiada al estudiante con un claro sentido del objetivo o resultado de su desempeño.

3. Evaluar al infante de acuerdo a su desempeño de manera independiente (Chaves, 2001).

Para lograr lo anterior, es importante el aprendizaje cooperativo, el cual ayuda al niño en la estructuración de trabajo entre iguales de modo que estos trabajan juntos hacia una meta común, y aunque el conflicto del desacuerdo pudiera parecer importante no lo es, debido a que esto favorece el desarrollo para que entre iguales logren intersubjetividad y resuelvan su diferencias de opinión y compartan la responsabilidad y desarrollo de los diálogos cooperativos. La planificación y solución de problemas de niños mejora cuando sus pares son expertos., es decir, el alumno estará interesado en aprender del interlocutor experto y se considera al experto responsable de adaptar el diálogo para que se ajuste a la zona de desarrollo próximo del niño, teniendo como posibilidad del cambio en más de una dirección.

Esto da como resultado el desarrollo de los Procesos de mediación, los cuales son esencialmente importantes cuando se trabaja con personas con NEE, precisamente porque necesitan más o (mejores) procesos de “andamiaje” que el resto de sus compañeros (Armstrong, Saratino, 2004).

Pero, ¿Qué puede ayudar a conseguir ese andamiaje entre los niños con NEE y sus compañeros? una ayuda podría ser la asignatura de educación artística, ya que está orientada a desarrollar capacidades de percepción, exploración y comprensión, así como de expresión y comunicación, las cuales posibilitan que los sujetos puedan crear, comprender y valorar sus propias producciones y las de los otros.

La educación artística se ocupa de desarrollar conocimientos en torno a los distintos sistemas de símbolos y sus formas de organización, con técnicas, soportes, materiales y herramientas relacionadas con los distintos contextos y funciones (Brinnitzer, Roddick, 2005). Pues parte del supuesto de que los niños tienen la oportunidad de participar con espontaneidad en situaciones que estimulen su percepción, sensibilidad, curiosidad y creatividad en relación con las formas artísticas, apuntando hacia el desarrollo de aspectos cognoscitivos, afectivos, psicomotores y sociales del niño (Morton, 2001). Debido a que la experiencia artística contribuye significativamente al desarrollo de diversos aspectos de la

inteligencia de los alumnos y promueve en ellos otra forma de conocer su mundo, de ver cualidades que normalmente escapan a su atención, disfrutando y apreciando diferentes situaciones estéticas (Vigostky, 1997).

Por consiguiente la enseñanza del arte y la elaboración de programas deben tomar en cuenta las características, necesidades y el contexto de los estudiantes (Eisner, 1994), produciéndose así una justificación contextualista, en este caso la Educación Artística se moldeará de acuerdo a las necesidades del grupo, y fungirá como un medio en el desarrollo de interrelaciones sociales de los alumnos y la inclusión de una alumna con Retraso Psicomotor.

Retomando a Vigostky, éste dice que el hombre deberá conquistar su futuro con ayuda de su imaginación, por lo tanto, el principio educativo consistirá en dirigir la conducta del escolar en la línea de prepararle para el porvenir, ya que el desarrollo y el ejercicio de su imaginación es una de las principales fuerzas en el proceso para lograr este fin, la formación de una personalidad creadora proyectada hacia el mañana es preparada por la imaginación creadora encarnada en el presente (Vigostky, 1997).

Pero, ¿Qué es la Imaginación Creadora? Según Vigostky es la combinación de imaginación y creatividad, por lo que se definen de la siguiente manera.

La Imaginación está presente en todos los aspectos de la vida cultural y hace posible la creatividad y es dependiente de la realidad ya que está es donde surge ya que:

1) La imaginación depende directamente de la riqueza y variedad de la experiencia. Cuanto más rica es ésta, el individuo dispondrá de más materiales para crear su imaginación.

2) Las prácticas sociales e intercambios de experiencias históricas de otros, alimentan la imaginación.

3) Los sentimientos y emociones influyen en la imaginación porque actúan como filtro que selecciona pensamientos e imágenes mentales correspondientes a ese tipo específico de humor.

4) La cristalización de la imaginación en apariencias y objetos compartidos forman parte de la realidad y la afectan. Cualquier máquina es un buen ejemplo para ello: formado a través de la imaginación creativa del hombre, no se ajusta a ningún modelo existente pero tiene una unión actual y práctica con la realidad.

La creatividad es un cúmulo de procesos históricos en los cuales cada forma que ha de salir está condicionada por las anteriores, es decir, que cualquier creación, incluso individual, siempre incluye un coeficiente social. En este sentido, jamás será posible tener una invención estrictamente personal; porque siempre llevará algo de la colaboración anónima de otros, debido a que ésta no sucede sólo dentro de la cabeza de las personas, si no que se da una interacción entre los pensamientos de éstas y el contexto socio-cultural.

Por lo tanto las transacciones sociales son el núcleo de la creatividad, recaen las experiencias, las necesidades e intereses del individuo, así como en el entendimiento de la gente. Esto muestra que las innovaciones artísticas emergen de un pensamiento común e intercambios entre personas, por lo tanto la creatividad no puede ser solamente una actividad interna e independiente de las condiciones externas, porque éstas, proveen material para que la imaginación crezca. Por eso se considera que cada inventor es una criatura de su tiempo y de su entorno y su creatividad surge de las necesidades formadas antes de ellos y subyace en las posibilidades que existen fuera de ellos. Ningún descubrimiento o invento aparece antes del material y de las condiciones psicológicas necesarias para que sea creado en sí mismo (Decortis, Lentinie, 2009).

A modo de reflexión se retoman la Imaginación creadora postulada por Vigostky, y el Plan y programa de estudio de la Educación Artística de la SEP, para justificar el uso del Enfoque Sociocultural y la Educación Artística como medio para la Inclusión Educativa.

El plan de Estudios de Educación Artística habla acerca de la necesidad de estimular la imaginación, la percepción y la sensibilidad, así como desarrollar la creatividad; debido a que estas capacidades desempeñan un papel muy importante

en la construcción de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

Por ejemplo la imaginación está relacionada con la realidad ya que ésta, es la materia prima de donde surge y se basa en las vivencias y los conocimientos que el individuo posee, así como, en la variedad y riqueza de éstas, las cuales le permiten transformar, recrear y reinventar la realidad.

Por ello la Educación Artística tiene como labor enriquecer las experiencias de los niños, aportándoles la mayor cantidad de elementos para el desarrollo de su imaginación (SEP, 2000) ya que ésta, se encuentra presente en todos los aspectos de la vida cultural y hace posible la creatividad (Vigostky, citado en Decortis, Lentinie, 2009).

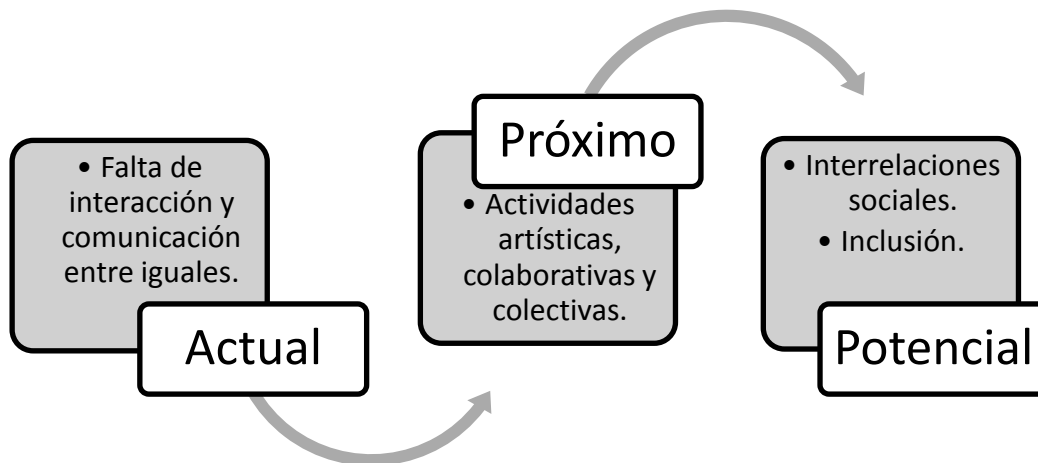
En el caso de la creatividad, partiendo de que ésta es la capacidad que tienen las personas para resolver problemas o enfrentar situaciones imprevistas, la Educación Artística enfrentará al alumno a situaciones que le provoquen producir sus ideas, en virtud de que no existe una manera “correcta” o única de solucionar diferentes retos planteados, creando así un clima de experimentación, un espacio en el que el alumno haga propuestas personales y sepa que tiene un valor por sí mismo (SEP, 2009) por lo cual la creatividad es interna e independiente, aunque depende de condiciones externas, como por ejemplo: el tiempo, el entorno, las necesidades y las posibilidades del sujeto, es decir, ningún descubrimiento o invento aparece antes del material y de las condiciones psicológicas necesarias para que sea creado (Decortis, Lentinie, 2009).

En lo anterior se puede observar que tanto la imaginación como la creatividad, van ligadas a la realidad y al contexto social del individuo.

La educación artística, retoma estos dos aspectos, porque están inmersos en las emociones y sentimientos, sin embargo, en los propósitos educativos, se desestima el aspecto sensible y afectivo, ya que, con mucha frecuencia el intelecto y la racionalidad son sobrevalorados en la escuela.

No obstante, se debe señalar que las emociones funcionan a través de mecanismos de intelecto y que las habilidades que se desarrollan para mover creativamente el cuerpo o elaborar y dar vida a un personaje despliegan necesariamente la actividad de la mente y el pensamiento, de igual manera se desarrollan habilidades cognitivas, que permite la autorregularización y la confianza en sí mismo, así como la cooperación dentro del grupo (SEP, 2000) dando lugar a la socialización.

Para finalizar se presenta el siguiente esquema que muestra la unión existente entre la Educación Artística como un medio para la Inclusión Educativa de niños con NEE desde un enfoque sociocultural.



CAPÍTULO II

MÉTODO

Debido a la problemática que actualmente existe en México en cuanto a que los alumnos con necesidades educativas especiales se consideran como un grupo de población vulnerable e insuficientemente y que requieren apoyos especiales para desarrollar plenamente sus potencialidades como seres humanos y para alcanzar sus máximos logros educativos posibles (García Cedillo, et.al, 2000) se propone que mediante la asignatura de Educación Artística se incluya a una alumna con retraso psicomotor al aula regular.

2. I Objetivos.

OBJETIVO GENERAL.

- Elaborar, aplicar y evaluar un programa de intervención basado en la Educación Artística, para la inclusión de una alumna con retraso Psicomotor al aula regular.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS.

Primera Fase:

- Observar y evaluar el desarrollo social de una alumna con retraso psicomotor.
- Elaborar una lista de cotejo.

Segunda Fase:

- Diseño de un programa de intervención basado en los resultados de la lista de cotejo y en la Educación artística retomando sus diferentes manifestaciones (expresión corporal, teatro y plástica).
- Aplicar el programa de intervención para promover la inclusión de una alumna con retraso psicomotor al aula regular, mediante la Educación Artística.

Tercera Fase:

- Analizar y comparar la lista de cotejo para delimitar el avance de la inclusión de la alumna en el aula.

2.2 Sujeto de Estudio:

Una niña con 10 años de edad, diagnosticada con retraso psicomotor y luxación congénita de caderas, integrada en una aula regular con 13 alumnos en una Escuela Primaria Pública ubicada en el Municipio de Tlalnepantla de Baz y cursa el 4° grado.

El diagnóstico de la alumna fue tomado del expediente de USAER, el cual establece que la niña es la más pequeña de una familia de cuatro que consta de madre, padre y un hermano, es de clase media baja, se le apoya en casa con tareas principalmente su padre, viven en una casa prestada que cuenta con tres recámaras y con todos los servicios públicos, nació de 8 meses, debido a una ruptura de fuente. El nacimiento fue por parto natural, lloró y peso 2700 kg, presentó un color amarillento (ictericia); por lo que estuvo día y medio en incubadora, el APGAR es dato desconocido para la familia y cada mes se le llevaba al pediatra para monitorear el desarrollo.

Se sentó con ayuda a los tres meses, a los seis se sienta sola, el gateo se presenta a los 9 meses, pero es hasta los tres años cuando inicia a caminar.

En 2001 ingresa a un hospital público, a la edad de tres años y se le diagnostica con parálisis paraparésica espástica, retraso en el desarrollo psicomotor global clonal, acortamiento de miembro pélvico (desplacía de cadera), epicantus torsolis bilateral, ortotropía en posición primaria, en ese mismo año en ese hospital le diagnostican astigmatismo; por lo que el padecimiento de Niña (así se nominará en lo subsiguiente a la menor) se da a conocer como: Retraso Psicomotor, luxación congénita de caderas, estrabismo, desnutrición grado I, y ella hablaba 6 palabras, gateaba y no controlaba esfínteres.

Para 2002 se inicia la rehabilitación y se le indica a los padres las Técnicas propioceptivas en las 4 extremidades para disminuir el tono, movimiento de

miembros superiores e inferiores para mantener los arcos de movimiento, trabajo de equilibrio en bipedestación en balancín y cargas de peso; por último trabajo en marcha con retiro gradual de apoyo.

En el mes de diciembre de 2006 a los siete años de edad la niña es intervenida quirúrgicamente, le realizan una tenotomía que es el corte de los tendones de la pierna para estirarlos, estuvo tres meses con yeso en las piernas y asistía dos veces por semana a terapia de rehabilitación, es por esta razón que ingresa a la escuela a segundo año en silla de ruedas y a los tres meses le implementan la andadera. Actualmente acude a terapia física al DIF del Municipio una vez al mes.

Ingresa a la escuela a los 3 años al preescolar, empezó a escribir, conocía el abecedario, colores en inglés y computación. Ingresó a primero de primaria a la edad de 6 años y se le presentó dificultad en la lectura y las matemáticas, hasta tercero se observó un avance y comprensión en ambas asignaturas, pero actualmente tiene problema en la ejecución de sumas de fracciones.

2.3 Escenario:

Escuela Primaria Pública; Turno matutino ubicada en Tlalnepantla Estado de México.

La población que acude a esta institución es de clase media alta. La escuela cuenta con 6 aulas (1° a 6°), una biblioteca, aula de cómputo, dirección, baños, bodega y patio amplio con cancha de básquetbol.

La planta docente consiste en: directora, 6 profesores de grupo, un profesor de danza, de educación física e inglés respectivamente.

2.4 Tipo de Estudio:

El tipo de estudio que se utiliza en esta intervención es un estudio de casos.

El estudio de casos, es el estudio de la particularidad de la complejidad de éste, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes (Stake, 1999), es decir, que el estudio presta especial atención a cuestiones específicas.

Con el fin de obtener un buen resultado, que permita indagar y describir en forma profunda sobre la problemática que presenta el sujeto y paso a paso ir detallando la generalidad de un principio, estudiando la interacción con sus contextos, donde se llegan a obtener diferencias sutiles, secuencias de acontecimientos y la situación global de la persona, mediante técnicas tales como la observación, las entrevistas, los cuestionarios, el análisis de documentos, etc. (Eisenhardt, 1989), pudiendo ser los datos tanto cualitativos como cuantitativos.

Sin embargo, un estudio de caso no será definido por las técnicas utilizadas sino por su orientación teórica y el énfasis en la comprensión de procesos dentro de sus contextos (Hartley, 1994).

2.5 Instrumentos.

a) Guía de observación.

La observación a utilizar es la no participativa, debido a que en ésta no forzosamente requiere del encuentro físico del investigador con el agente, y se observa a las personas en su contexto natural, entrevistándola y analizando sus relatos, la cual consiste en llevar a cabo Observaciones concretas para descubrir y revelar los puntos clave de los miembros del salón de clase. (Rueda, 1992). La observación no participativa se realiza dentro del aula del profesor con el objetivo de observar qué tanta es la inclusión que tiene la Niña en las actividades que propone el profesor (ANEXO 1).

b) Guía de entrevista

Pérez (1998) menciona que la entrevista es un diálogo que se establece entre un

entrevistador y un entrevistado, generalmente con base en preguntas y respuestas, para conocer qué piensa, dice o hace con respecto a un problema o tema determinado, de tal forma se aplica una entrevista al profesor de grupo, danza, educación física y padres de familia, con el objetivo de descubrir las actitudes, opiniones y motivos de cada persona que rodea a la niña en estudio (ANEXO 2).

c) Lista de cotejo

Tabla con 23 reactivos relacionados con la socialización y fortalecimiento de habilidades artísticas de la niña que se deben valorar al inicio y al final de la intervención, de acuerdo con las claves N, PV, MV, S., debe señalarse con una X aquello que se requiere trabajar prioritariamente para considerarlo al momento de diseñar el programa de Intervención para promover la inclusión de la alumna.

Para la evaluación final, se debe asignar nuevamente la clave en la columna correspondiente y señalar la respuesta que corresponda en los cuatro espacios, que aparecen, deben mencionarse los principales logros de la niña en cuanto a socialización y habilidades artísticas.

La información relacionada se obtiene mediante la observación que haga el maestro de grupo y el de apoyo (DIAC, 2000) (ANEXO 3).

2.6 Procedimiento:

El procedimiento para la realización de esta intervención, fue mediante tres fases de intervención.

FASE I: Evaluación Inicial.

a) Se realizan doce Observaciones dentro de la escuela las cuales tienen como fin observar a la niña en el entorno escolar durante las clases de grupo, danza, educación física y horas recreativas.

b) Se aplican entrevistas a los padres y profesores (grupo, educación física y danza), para obtener información relacionada a la conducta y desarrollo de la niña, así como la opinión y experiencia de éstos de trabajar con NEE. Y al padre de familia para conocer la situación educativa de la Niña.

c) Se realiza un análisis de las entrevistas y Observaciones, tal como plantea Buendía (1999); Reducción de datos, donde los procesos de categorización y codificación van a permitir que se identifiquen y clasifiquen unidades a partir de la elaboración de sistemas de categorías, seguidas de procedimientos de agrupamiento, operativización y reestructuración.

d) Se elabora una lista de cotejo formado por 23 reactivos, retomando información del DIAC (2000), GEDI (2003) y del libro del maestro Educación Artística (SEP, 2000).

e) Se aplica la lista de cotejo para observar las habilidades con las que cuenta la alumna.

FASE II: Aplicación del Programa de Intervención.

a) Se diseña el Programa de Intervención de 12 sesiones basado en la Educación Artística, retomando en las actividades las diversas manifestaciones: expresión corporal, teatro (juego teatral), y plástica, los objetivos de éste son: Incluir a la alumna con retraso Psicomotor con sus compañeros de clase, Desarrollar interrelaciones sociales, respeto a las diferencias individuales y Desarrollar la capacidad para trabajar solo y con otros (ANEXO 4).

b) Se aplicó el programa durante 12 sesiones, tres sesiones por semana, en un lapso de tiempo de un mes de acuerdo a lo proyectado en el mismo, las actividades eran colectivas y se trabajó con todos los compañeros de clase, siendo ésta la característica principal del programa

FASE III: Evaluación Final.

a) Se aplica nuevamente la lista de cotejo para mostrar los avances presentados en el desarrollo de las interrelaciones sociales, el respeto a las diferencias individuales, en la capacidad de trabajar solo y con otros; y sobre todo en la inclusión de la alumna con Retraso Psicomotor con sus compañeros de clase, con el fin de verificar si el objetivo de la intervención se logró.

CAPÍTULO III

3.1 ANÁLISIS DE RESULTADOS

A continuación se presenta la información recabada en las diferentes fases de la intervención, la cual se dividió en tres: evaluación inicial, implementación del Programa de intervención y evaluación final.

FASE I: Evaluación Inicial

Observaciones

Se realizaron 12 observaciones dentro del salón de clases, nueve de ellas con la profesora de grupo y las otras cuatro, en las clases de Educación Física y de Danza, dos de cada una. Enseguida se presenta lo recabado en éstas.

| SALÓN DE CLASES. |
|--|
| En el salón de clases la niña presenta muy poca relación con sus compañeros, éstos no la toman en cuenta en las actividades grupales y con su compañera de banca interactúa muy poco sólo se hablan cuando se cae algo al piso o necesita ayuda una de la otra, durante el receso la dejan sola, por lo cual ella se aísla en el salón a jugar con un pizarrón. Sin embargo a partir de la sexta observación se empieza a presentar mayor interacción con su compañera de banca, de hecho se suscita un problema en el que ella y sus compañeras se ven involucradas, en el receso se van a jugar al asta bandera y no levantaron la basura por lo que la directora va por ellas, para que la recojan. |

En el salón se muestra una fuerte relación entre la maestra y la alumna, debido a que ésta le ayuda en la realización de las actividades que se le dificultan incitándola al mejoramiento de letra y que piense que ella puede.

Durante las clases se observa que la niña está atenta y se muestra participativa, y a pesar de que se le dificulta realizar algunas actividades, las realiza despacio y con mucho empeño.

CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA

Durante la clase la niña muestra: Superación, Entusiasmo y Lucha., debido a que durante la clase la niña se esfuerza mucho para llevar a cabo los ejercicios (correr, trotar, carrera con obstáculos) que el profesor le indica.

La niña trata de realizar todas las actividades con ayuda de su andadera, muestra cansancio debido a que hace demasiado esfuerzo con manos y pies al ejecutar los movimientos.

El profesor durante la clase se muestra amable con la niña y la motiva para llevar a cabo los ejercicios (correr, trotar, carrera con obstáculos) y le da apoyo en aquellos que se le dificultan.

No hay relación entre compañeros. Debido a que niña siempre se coloca hasta el final de la fila, debido al espacio que ocupa la andadera y a la lentitud con la que realiza los ejercicios, por lo que no recibe ayuda ni apoyo por parte de sus compañeros.

CLASE DE DANZA

Durante las actividades y ejercicios de Danza la niña se muestra:

- Alegre. Ya que le agrada mucho las coreografías propuestas por el profesor.
- Entusiasta. Trata de realizar los pasos aunque con muchas dificultades y cansancio
- Lucha. Se esfuerza por llevar a cabo los pasos de la coreografía propuesta.

| |
|--|
| La niña trata de realizar todas las actividades con ayuda de su andadera, muestra cansancio ya que hace demasiado esfuerzo con manos y pies al ejecutar los movimientos. |
| No hay relación con el maestro de danza ya que éste la ubica hasta atrás de sus compañeros porque la andadera ocupa mucho espacio. |
| No hay relación entre compañeros. Por la ubicación que tiene dentro del grupos (se encuentra hasta atrás). |

Entrevistas.

Seguida de las observaciones se aplicaron las entrevistas a maestros y padres. A continuación se presenta lo recabado en ellas.

I.- DATOS GENERALES

NOMBRE: Niña.

EDAD: 10 años 2 meses

FECHA DE NACIMIENTO: 20 de mayo de 1999

ESCUELA: Primaria Pública.

GRADO ESCOLAR: 4° Grado Grupo A

DIRECCIÓN: Tlalnepantla Edo. De México.

FECHA DE INGRESO AL COLEGIO (del alumno): Agosto 2005

OCUPACIÓN DE LA MADRE: Hogar.

OCUPACIÓN DEL PADRE: Mecánico.

NÚMERO DE HERMANOS: un hermano.

EDADES: 18 años

VIVE CON: Padres Y Hermano.

FECHA DE COMIENZO DE EVALUACIÓN: 12 de enero del 2009.

II.- MOTIVO DE INTERVENCIÓN.

DIFICULTAD PRESENTADA:

Falta de comunicación con compañeros de grupo debido a que la relación que presenta es baja, debido a que en el receso no juega con sus compañeros y se

aísla.

Limitación de sus compañeros para darle ayuda.

Disposición para el trabajo en equipo por parte de sus compañeros.

No platica lo que le gusta ni expresa sus emociones.

Ejecución de habilidades artísticas.

La falta de aceptación por parte de los compañeros, debido a que éstos la discriminan y se desesperan por la lentitud con la que realiza los ejercicios propuestos por el maestro.

LO QUE SE HA HECHO CON ESTA DIFICULTAD:

La Profesora indica que solamente el grupo trabaja con la alumna cuando ella lo ordena de no ser así niña no existe para ellos. Por lo que se muestra una fuerte relación entre la maestra y la alumna, por que ésta le ayuda en la realización de las actividades que se le dificultan incitándola al mejoramiento y que piense que ella puede. Además ella comenta que en todas las actividades que realiza con su grupo trabaja bajo actividades en equipo que involucran la pintura, dibujo y la organización de ideas en mapas mentales y conceptuales para la comprensión de contenidos.

Ganarse la confianza de los alumnos y mantenerlos con actividades atractivas para ellos.

Trato igualitario.

El profesor de Educación física comenta que trata de integrar en las actividades a Niña con sus compañeros, pero le ha sido difícil debido a que no tiene el lugar adecuado y el tiempo necesario, ya que, su clase sólo es una vez por semana, y en ese momento él aprovecha para estimular a sus alumnos motrizmente, a través de actividades basadas en la fuerza y lateralidad, estas actividades las realiza con ayuda de balones, pelotas, aros, conos, cuerdas, etc. trata de realizarlas en conjunto.

El profesor de Danza comenta que busca actividades que ayuden a sus alumnos a relacionarse con sus compañeros, por lo que, su clase puede ser una coreografía, ya que de lo que se trata es de que los alumnos se diviertan y crean que juegan. En su clase estimula la lateralidad, la memoria, la retención, las secuencias y el ritmo a través de la música y los materiales utilizados en las

coreografías.

III. DESCRIPCIÓN DE ÁREAS CURRICULARES

CONTENIDOS QUE HA APRENDIDO Y LAS AYUDAS QUE HA REQUERIDO

En realidad niña ha adquirido todos los contenidos que marcan el Plan y Programas de Estudios de 4º año sin ninguna dificultad, si bien ha requerido mayor ayuda en la lectura y su comprensión, escritura y suma de fracciones, sin embargo lo realiza aunque el resultado no sea excelente.

PARTICIPACIÓN EN ACTIVIDADES:

Niña está atenta y se muestra participativa de manera entusiasta en todas las actividades que le proponen sus profesores, si son muy difíciles muestra una actitud de esfuerzo, y si comienza la actividad las realiza despacio y con mucho empeño, por lo que no descansa hasta terminarla.

DIFICULTADES QUE IDENTIFICAN LOS PADRES.

Retraso psicomotor.

ASPECTOS POSITIVOS QUE PRESENTA.

Dibujar.

Describir personas y objetos.

Narrar acontecimientos.

Escritura de cantidades.

Identifica figuras geométricas.

Solución de problemas con operaciones simples.

Perseverancia y entusiasmo para aprender.

AYUDAS QUE SOLICITA EL ALUMNO.

La niña solicita principalmente atención por parte de sus compañeros y sobre todo de la profesora para que se le expliquen las actividades que se van a realizar puesto que no lo entienda a la primera y necesita un reforzamiento.

IV.- DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO DEL ALUMNO

EVALUACIÓN DE CAPACIDADES MOTRICES

Tiene poco desarrollo en sus habilidades motrices gruesas y en las finas se presenta un mejor progreso, su profesor de Educación Física se actualiza cada seis meses en el área de motricidad, sin embargo, no se presenta un trabajo por parte de él en el mejoramiento de estas capacidades por que como él comenta, le es difícil por la falta de tiempo.

EVALUACIÓN DE CAPACIDADES COGNITIVAS

Tiene habilidades comunicativas, orales.

Dificultad en pensamiento lógico-matemático.

Poca comprensión lectora.

Algunas dificultades en el desarrollo de la lecto-escritura.

EVALUACIÓN DEL LENGUAJE

Niña presenta problemas de lenguaje en la pronunciación debido su retraso psicomotor, específicamente fonético.

EVALUACIÓN DEL CONTEXTO ESCOLAR

A) Práctica educativa

Metodología: tradicional

Trabajos individuales y en ocasiones grupales.

Materiales: libros del maestro tales como: ficheros de actividades, libros de español y matemáticas para el profesor, avance programático y planeación semanal.

Interacción selectiva entre los alumnos.

Existe flexibilidad en ocasiones, por parte de la profesora.

B) Aula y grupo clase

Cuenta con luz eléctrica, ventilación.

Área de rincón de lectura.

Cuenta con bancas dobles.

Pintarrón y pizarrón.

C) Organización escolar- institucional

Plantilla docente.

Recursos materiales.

Eventos culturales.

Entorno.

EVALUACIÓN DEL CONTEXTO FAMILIAR

Niña es la más pequeña de una familia de cuatro que consta de madre, padre y un hermano, es de clase media baja, se le apoya en casa con tareas, principalmente su padre. El padre comenta que ha aprendido a convivir y ser mejor persona ante la situación que está su hija. El retraso psicomotor como tal ha formado parte de su vida.

También dice que en casa ayuda a su mamá y mantiene su recámara limpia; se lleva muy bien con toda su familia, suele ser una niña sociable aunque algunas veces pelea con su hermano mayor, pero con sus amigos no tiene ningún problema.

Respecto a la escuela comenta que la han integrado muy bien porque participa en todas las actividades.

Lista de cotejo

Al finalizar las observaciones y las entrevistas se elaboró una lista de cotejo basada en los resultados arrojados por éstas, en ella se muestra la conducta de la menor hacia las actividades artísticas, socialización y relaciones interpersonales. Cuenta con 23 reactivos.

Se aplicó marcando con una **X**, en la cantidad de veces que se presenta la acción siguiendo el parámetro de **N** - Nunca; **PV** - Pocas Veces; **MV** - La Mayoría de las Veces; **S** – Siempre. Y se obtuvo lo siguiente:

| CATEGORIAS A OBSERVAR | | N | PV | MV | S |
|-----------------------|---|---|----|----|---|
| 1 | Se comunica con el profesor. | | | | X |
| 2 | Muestra disposición para colaborar con el maestro | | | | X |
| 3 | Solicita o acepta la ayuda de otro sin limitaciones. | | X | | |
| 4 | Manifiesta disposición para el trabajo en equipo. | | | X | |
| 5 | Se comunica con sus compañeros. | X | | | |
| 6 | Platica lo que le gusta y expresa sus emociones. | X | | | |
| 7 | Comparte con sus compañeros materiales de trabajo. | | X | | |
| 8 | Ayuda a otras personas cuando lo necesitan. | | | X | |
| 9 | Participa activamente en las actividades | | | | X |
| 10 | Expresa rítmicamente con melodías infantiles. | | | X | |
| 11 | Explora las percusiones con manos y pies. | X | | | |
| 12 | Identifica contrastes en sonidos (duración, intensidad y altura), mediante el sonido de distintos materiales. | | | X | |
| 13 | Explora contrastes de movimientos (tensos, distensos; contracciones, expansiones). | X | | | |
| 14 | Explora movimientos continuos y segmentados. | X | | | |
| 15 | Realiza desplazamientos rítmicos marcando pulso y segmentados. | X | | | |
| 16 | Improvisa las secuencias de movimientos. | X | | | |
| 17 | Manipula texturas. | | | x | |
| 18 | Representa anímicamente elementos de la naturaleza y vida real. | | | x | |
| 19 | Representa estados de ánimos mediante el gesto facial y el movimiento en juegos teatrales. | | | X | |
| 20 | Construye títeres o máscaras. | | | X | |
| 21 | Realiza movimientos corporales con objetos. | X | | | |
| 22 | Mantiene el equilibrio corporal por momentos cortos. | | X | | |
| 23 | Rasga, pega y dibuja | | | X | |

Lo anterior muestra que la Niña tiene comunicación y disposición para colaborar en las diversas actividades de manera activa con el profesor, y si es necesario solicita y acepta la ayuda de otros sin limitaciones, pero es todo lo contrario con sus compañeros ya que es mínima la comunicación entre ellos y se le dificulta expresar sus emociones; sin embargo ella muestra la mejor disposición para ayudar a quien lo necesita, trabajar en equipo y compartir sus materiales.

En cuanto a las habilidades artísticas, la alumna no explora contrastes en movimientos (tensos, distensos; contracciones, expansiones), ni realización de movimientos corporales con objetos, mantiene el equilibrio corporal por lapsos cortos, repercutiendo en los desplazamientos rítmicos y secuencias improvisadas de movimientos.

Pero lo que lleva a cabo es: expresión rítmicamente de melodías infantiles, identificación de contrastes de sonidos (duración, intensidad y altura), mediante el sonido de distintos materiales, manipula texturas, representa anímicamente elementos de la naturaleza y estados de ánimos mediante el gesto facial y en juegos teatrales, construye títeres o máscaras.

Con base a los datos obtenidos en las técnicas usadas se procedió a elaborar el programa de intervención el cual está diseñado para que la alumna desarrolle su socialización y fortalezca sus habilidades artísticas, y lograr así la inclusión de la Niña en el aula regular.

FASE II: Aplicación del Programa de Intervención.

Después de obtener los resultados de la lista de cotejo se procedió a la aplicación del programa de intervención conformado por 12 sesiones. Está diseñado para fortalecer las interrelaciones sociales y la inclusión de Niña, por lo cual todas las actividades se realizan de manera grupal.

El programa se basa en la Educación artística y se dividió en las tres manifestaciones artísticas (Teatro, expresión corporal, Plástica).

En el área de Teatro se trabajó: Movimiento corporal, Expresión Corporal, Equilibrio y Motricidad, a través de actividades que incitaban al alumno a jugar con su cuerpo y a expresar emociones y sensaciones.

En el rubro de Expresión Corporal lo principal fue el Control postural, la Coordinación de secuencias rítmicas y la creación de coreografías, por medio de acciones que le ayudan al alumno a relajarse y a enriquecer su repertorio de movimientos.

En el caso de la plástica se trabajó con: Expresión Bidimensional, Frotado, Recorte, Escultura, Dibujo y Coordinación Motriz, por medio de actividades que ayudan al alumno a realizar composiciones libres, utilizando su imaginación y los componentes que se encuentran en su entorno.

La evaluación de las actividades propuestas se reflejara al finalizar la aplicación por medio de la lista de cotejo y de los objetivos propuestos en el programa (Inclusión de niña al aula regular, Desarrollar interrelaciones sociales, Respeto hacia las diferencias individuales y el Desarrollo de la capacidad para trabajar solo y con otros).

FASE III: Evaluación Final.

Después de la aplicación del programa se procedió a evaluarlo tomando en cuenta la lista de cotejo; la cual muestra que después del programa la menor tuvo evolución en sus habilidades sociales y artísticas, lo que provocó que sus compañeros la incluyeran en las actividades cotidianas.

| CATEGORIAS A OBSERVAR | | N | PV | MV | S |
|-----------------------|---|---|----|----|---|
| 1 | Se comunica con el profesor. | | | | X |
| 2 | Muestra disposición para colaborar con el maestro | | | | X |
| 3 | Solicita o acepta la ayuda de otro sin limitaciones. | | | X | |
| 4 | Manifiesta disposición para el trabajo en equipo. | | | X | |
| 5 | Se comunica con sus compañeros. | | | X | |
| 6 | Platica lo que le gusta y expresa sus emociones. | | X | | |
| 7 | Comparte con sus compañeros materiales de trabajo. | | | X | |
| 8 | Ayuda a otras personas cuando lo necesitan. | | | X | |
| 9 | Participa activamente en las actividades | | | | X |
| 10 | Expresa rítmicamente con melodías infantiles. | | | | X |
| 11 | Explora las percusiones con manos y pies. | | X | | |
| 12 | Identifica contrastes en sonidos (duración, intensidad y altura), mediante el sonido de distintos materiales. | | X | | |
| 13 | Explora contrastes de movimientos (tensos, distensos; contracciones, expansiones). | | X | | |
| 14 | Explora movimientos continuos y segmentados. | | X | | |
| 15 | Realiza desplazamientos rítmicos marcando pulso y segmentados. | | X | | |
| 16 | Improvisa las secuencias de movimientos. | | X | | |
| 17 | Manipula texturas. | | | | X |
| 18 | Representa anímicamente elementos de la naturaleza y vida real. | | | | X |
| 19 | Representa estados de ánimos mediante el gesto facial y el movimiento en juegos teatrales. | | | | X |
| 20 | Construye títeres o máscaras. | | | | X |
| 21 | Realiza movimientos corporales con objetos. | | X | | |
| 22 | Mantiene el equilibrio corporal por momentos cortos. | | X | | |
| 23 | Rasga, pega y dibuja | | | X | |

N - Nunca; PV - Pocas Veces; MV - La Mayoría de las Veces; S - Siempre

A continuación se presenta el contraste de la evaluación inicial y final.

| CATEGORIAS A OBSERVAR | | N | PV | MV | S |
|-----------------------|---|---|----|----|----|
| 1 | Se comunica con el profesor. | | | | *° |
| 2 | Muestra disposición para colaborar con el maestro | | | | *° |
| 3 | Solicita o acepta la ayuda de otro sin limitaciones. | | * | ° | |
| 4 | Manifiesta disposición para el trabajo en equipo. | | * | ° | |
| 5 | Se comunica con sus compañeros. | * | | ° | |
| 6 | Platica lo que le gusta y expresa sus emociones. | * | ° | | |
| 7 | Comparte con sus compañeros materiales de trabajo. | | * | ° | |
| 8 | Ayuda a otras personas cuando lo necesitan. | | | *° | |
| 9 | Participa activamente en las actividades | | | | *° |
| 10 | Expresa rítmicamente con melodías infantiles. | | | * | ° |
| 11 | Explora las percusiones con manos y pies. | * | ° | | |
| 12 | Identifica contrastes en sonidos (duración, intensidad y altura), mediante el sonido de distintos materiales. | | | *° | |
| 13 | Explora contrastes de movimientos (tensos, distensos; contracciones, expansiones). | * | ° | | |
| 14 | Explora movimientos continuos y segmentados. | * | ° | | |
| 15 | Realiza desplazamientos rítmicos marcando pulso y segmentados. | * | ° | | |
| 16 | Improvisa las secuencias de movimientos. | * | ° | | |
| 17 | Manipula texturas. | | | * | ° |
| 18 | Representa anímicamente elementos de la naturaleza y vida real. | | | * | ° |
| 19 | Representa estados de ánimos mediante el gesto facial y el movimiento en juegos teatrales. | | | * | ° |
| 20 | Construye títeres o máscaras. | | | * | ° |
| 21 | Realiza movimientos corporales con objetos. | * | ° | | |
| 22 | Mantiene el equilibrio corporal por momentos cortos. | * | ° | | |
| 23 | Rasga, pega y dibuja | | | *° | |

* = inicial ° = final

Como se puede observar después de la aplicación del Programa de Intervención se presentan los siguientes cambios en la socialización e inclusión de niña, al inicio del programa si ella necesitaba ayuda sus compañeros estos no se la proporcionaban aunque ella se esforzara en compartir cosas con sus compañeros era objeto de burlas y rechazos, por lo tanto, se mostraba insegura y tímida, pero durante y después de la intervención sus compañeros comienzan a trabajar con ella ya sin burlas, la ayudan y motivan a realizar las actividades.

De igual manera anteriormente cuando ella quería comunicarse y/o jugar con sus compañeros estos la excluían de las actividades escolares (trabajo en equipo) y recreativas, pocas veces hablaban con ella, lo que hacía que ésta no expresara sus emociones, al finalizar y durante la intervención sus compañeros platicaban más con ella y aunque le seguía costando trabajo mostrar sus sensaciones lo hace con mayor frecuencia sobretodo con las niñas; esto a su vez provoca que cuando sus compañeros necesitan material o ayuda se la pidan, ya que inicialmente no la aceptaban ni le pedían nada, lo importante es que ella gustosa comparte.

Un avance importante fue que todos los alumnos mantuvieron el ritmo musical en las actividades realizadas, experimentaron movimientos corporales diferentes y Niña los realizó por lapsos cortos y sin ayuda, también manipularon materiales que ellos nunca antes habían experimentado, lo cual les permitió que manifestara su creatividad en la elaboración y decoración de máscaras y figuras, realizándolas por equipo incluyendo no sólo a niña si no también a otros compañeros que también eran rechazados.

A continuación se presenta a detalle el análisis de la lista de cotejo.

| | |
|--|--|
| Se comunica con el profesor. | Niña se comunica y le pide ayuda constantemente a su profesora. |
| Muestra disposición para colaborar con el maestro | Se muestra mucha disposición, participación y entusiasmo para trabajar con su maestro. |
| Solicita o acepta la ayuda de otro sin limitaciones. | Sus compañeros comienzan a pedirle y otorgarle ayuda cuando ella lo necesita. |

| | |
|---|--|
| <p>Manifiesta disposición para el trabajo en equipo.</p> | <p>Ella muestra mucha disposición al trabajo, pero al inicio es rechazada y objeto de burlas, lo cual provoca que se muestre insegura y tímida, sin embargo al final sus compañeros comienzan a trabajar y motivarla a realizar las actividades.</p> |
| <p>Se comunica con sus compañeros.</p> | <p>Niña desea comunicarse con ellos y jugar, pero ellos la excluyen de sus actividades escolares y recreativas, pocas veces hablaban con ella, posteriormente sus compañeros comienzan a platicar con ella.</p> |
| <p>Platica lo que le gusta y expresa sus emociones.</p> | <p>Debido a que casi no hay comunicación entre ella y sus compañeros no expresa sus emociones, al final le sigue costando trabajo pero lo hace con mayor frecuencia, sobre todo con las niñas.</p> |
| <p>Comparte con sus compañeros materiales de trabajo.</p> | <p>Pocas veces compartía porque era, difícil que le pidieran, sin embargo al final esta acción se volvió más constante.</p> |
| <p>Ayuda a otras personas cuando lo necesitan.</p> | <p>Busca ayudar a los que le rodean, pero al principio los niños de su grupo no la aceptaba, después la aceptaron con mayor facilidad.</p> |
| <p>Participa activamente en las actividades</p> | <p>Se muestra entusiasta y se esfuerza por lograr las actividades y no descansa hasta hacerlas.</p> |
| <p>Expresa rítmicamente con melodías infantiles.</p> | <p>Todas las actividades se realizaron con ayuda de melodías infantiles, aunque no estuvieran marcadas en el programa de intervención, ayudó a que los alumnos mantuvieran el ritmo en sus actividades y a que Niña se expresara rítmicamente.</p> |

| | |
|---|---|
| Explora las percusiones con manos y pies. | Niña mostró iniciativa en la ejecución de las actividades y logró explorar percusiones con manos y pies, ya que mantenía el ritmo y equilibrio por tiempos cortos, y la mayoría del tiempo lo logró. |
| Identifica contrastes en sonidos (duración, intensidad y altura), mediante el sonido de distintos materiales. | Niña identificaba pocas veces los contrastes en sonidos, debido a que necesita de mucha concentración en la identificación. |
| Explora contrastes de movimientos (tensos, distensos; contracciones, expansiones). | Al inicio la alumna no exploraba diferentes contrastes de movimientos, sin embargo, con ayuda del guía en ubicación de la posición de la columna, pudo experimentar diversos movimientos por lapsos cortos de tiempo. |
| Explora movimientos continuos y segmentados. | Estas tres categorías Niña las realizó pocas veces, pero a pesar de eso pudo realizar dichas expresiones, con ayuda sobre todo en los movimientos, desplazamientos y secuencias continuas y rítmicas. Sin embargo ella fue perseverante e intentó realizar todas las actividades, lo que permitió tener una evolución continua. |
| Realiza desplazamientos rítmicos marcando pulso y segmentados. | |
| Improvisa las secuencias de movimientos. | |
| Manipula texturas. | Experimentó diferentes tipos de texturas lo cual hizo que se desarrollara más su creatividad y sensibilización. |
| Representa anímicamente elementos de la naturaleza y de la vida real | En estas dos categorías, Niña siempre manifestó presentación de cualquier estado de ánimo y participaba en el juego teatral, haciendo gestos faciales, frente al grupo, y fue segura e innovadora en sus actividades. |
| Representa estados de ánimos mediante el gesto facial y el movimiento en juegos teatrales. | |

| | |
|--|---|
| Construye títeres o máscaras. | Niña construyó la máscara de su compañero sin ninguna dificultad manipulando el material con cuidado y manifestó su creatividad en la decoración de la suya. |
| Realiza movimientos corporales con objetos. | Se le dificultaban muchos sobre todo por el uso de la andadera, pero dejó de usarla en periodos cortos de tiempo, sin embargo al cansarse se sostenía en la pared o un compañero y seguía realizando la actividad |
| Mantiene el equilibrio corporal por momentos cortos. | Al inicio Niña no lograba mantener su equilibrio corporal, y si lo hacía eran pocas veces, sin embargo durante y después de la intervención lograba mantenerse por periodos cortos de tiempo. |
| Rasga, pega y dibuja | Niña pega, rasga y dibuja, pero con dificultad, estas actividades le costaban trabajo, pero al final sus compañeros le proporcionaban ayuda en la realización de éstas. |

En seguida se realiza la evaluación del programa de intervención basado en los objetivos planteados en éste.

OBJETIVO 1. Inclusión de niña al aula regular. Se muestra que los compañeros de Niña la incluyen en las actividades del programa y en el receso, además de que participan con ella mostrando entusiasmo y disfrutando las actividades realizadas.

OBJETIVO 2. Desarrollar interrelaciones sociales. En este rubro se encontró que niña busca el apoyo de sus compañeros y estos se la proporcionan sobre todo en las actividades que se le dificultan, por lo que ella logra hacer el ejercicio de la mejor manera.

OBJETIVO 3. Respeto hacia las diferencias individuales. Aquí se observó que los

compañeros de niña le muestran paciencia al momento de trabajar con ella y le proporcionan ayuda para deslizarse, sin desesperarse y con mucho entusiasmo.

OBJETIVO 4. Desarrollar una capacidad para trabajar solo y con otros. Se pudo ver que los alumnos manifiestan disposición para el trabajo en equipo, además se ponen de acuerdo para presentar propuestas y aceptan la ayuda de otro sin limitaciones.

3. 2 CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

De acuerdo a los objetivos establecidos se elaboró, aplicó y evaluó un programa de intervención que permitió que Niña fuera incluida en todas las actividades realizadas dentro del aula regular, debido a que era excluida de algunas actividades escolares y recreativas.

Las actividades propuestas en el Programa de Intervención basadas en las tres manifestaciones artísticas (expresión corporal, juego teatral y plástica), permitieron una participación igualitaria y de apoyo hacia Niña, sin embargo éste fue un proceso largo, para que la inclusión de ésta fuera perceptible, ya que al comienzo de las sesiones se observó rechazo, burla e impaciencia por parte de sus compañeros debido a que en la ejecución de las actividades, Niña se mostraba lenta e insegura.

La motricidad de Niña jugó un papel importante en el desarrollo de la intervención debido a las deficiencias que presentaba en equilibrio, exploración de movimientos tensos, distensos, contracciones y expansiones, falta de movimientos corporales con objetos, por lo tanto esto repercutió en la ejecución de los desplazamientos rítmicos y secuencias improvisadas de movimientos, propiciando el atraso en las actividades de teatro y expresión corporal, sin embargo gracias al apoyo y motivación de sus compañeros y guía, Niña fue evolucionando satisfactoriamente en sus movimientos, expresiones y exploraciones, por lo que las relaciones interpersonales e inclusión se fueron cumpliendo, y se presentó mayor socialización, tolerancia y respeto por parte de sus compañeros en especial con Niña porque la incluyeron en sus actividades recreativas y escolares.

Los beneficios que manifestaron los alumnos y Niña fueron: desarrollo significativo de habilidades motoras (gruesas), participación grupal, adquisición de tolerancia y respeto a las diferencias de cada uno de los integrantes del grupo, mayor relación entre iguales y ayuda.

En Niña se mostró mayor seguridad en la realización de sus actividades escolares, en la comunicación y convivencia con sus compañeros.

Por lo tanto el fin de la Educación Artística para la inclusión de Niña con retraso psicomotor se cumplió, ya que las actividades fueron realizadas con entusiasmo, curiosidad y satisfacción, porque para ellos fueron actividades innovadoras y jamás experimentadas, que les permitieron socializar e incluir no sólo a Niña sino también a algunos compañeros que sin presentar alguna discapacidad no eran tomados en cuenta por el grupo, por lo tanto, este Programa de Intervención muestra que es imprescindible brindar herramientas que impacten en la eliminación de sentimientos de asistencialismo, proteccionismo y lástima para todos los grupos que se muestran en una situación de vulnerabilidad.

Enfocado en la realidad y en el referente teórico se presenta la siguiente reflexión:

Niña logró ser incluida en las actividades escolares por compañeros y Profesores conduciendo a lo que menciona Barton que la inclusión supone unir, colaborar, cambiar, valorizar y entender un proceso de aceptación hacia alguien desconocido, con ayuda del sistema educativo, sociedad y currículo (Barton, 2000, citado en Moriña, 2004).

Así mismo se presentan las características que un niño con retraso psicomotor posee como cambios en la postura y/o tono muscular, inadecuado o falta de reacción de enderezamiento, inadecuada o falta de reacción de equilibrio. persistencia o postura de patrón tónico la cual impide coordinación del movimiento, asimetría en la postura que exceda los límites fisiológicos permitidos por dominancia cerebral, retardo en el desarrollo parcial o total, alteraciones o falta de integración perceptual (visual, auditiva, táctil y kinestésica) (Calderón, Sánchez, Suárez, 2003).

Niña presenta estas características, sin embargo algunas después de la intervención se vieron favorecidas como el equilibrio, y la integración perceptual (visual, auditiva, táctil y kinestésica), de manera significativa, se logró que las desarrollara y estimulara habilidades que tenía en reposo como la exploración, expresión, comunicación, manipulación de texturas y representación anímica.

Esto aunado a la socialización que tuvo Niña con retraso psicomotor con sus compañeros, sobre todo en actividades que representaban mayor dificultad para ella; tal como lo menciona Vigotsky, donde el niño debe colaborar con el grupo en las actividades diarias, pero sobre todo desarrollar la interacción entre el más apto y el menos, desarrollando una zona de desarrollo próximo, entre los niños con discapacidad y el grupo, para fomentar la Socialización que potencialice el desarrollo integral del niño con el propósito de formar personas críticas y creativas (Hernández, 2002).

Si bien es cierto que la socialización va de la mano con la inclusión, debe de existir un factor que los integre, en este caso la Educación Artística, ya que involucra procesos de socialización, comunicación, conocimientos e integración de sentido, valores y habilidades que permiten al alumno a ser parte de un todo (SEP, 2000).

Y sería necesario pensar la cultura, y sobre todo la cultura escolar cotidiana, como culturas plurales producto de la mezcla de muchos elementos heterogéneos, donde se enlaza el objetivo y lo subjetivo, lo que llevaría a replantear las interacciones en el salón de clases, el papel de estudiantes, profesores, la pertinencia de los contenidos y la contribución de los padres y madres de familias, de otros profesionales y de las instituciones de la comunidad (Chaves, 2001).

3.3 SUGERENCIAS

- Concebir al educando como un ser activo, protagonista y reflexivo, que debe desarrollar interrelaciones sociales en su contexto histórico-cultural.
- Fomentar valores como el Respeto, la Honestidad y la Responsabilidad, mediante actividades basadas en el Programa de Estudios de Educación Artística.
- Fomentar el respeto y conocimiento de los niños con Necesidades Educativas Especiales a través de actividades grupales, que permitan el trabajo colaborativo.
- Capacitar y concientizar a docentes sobre la importancia del trabajo y la inclusión de los niños con NEE, en el aula regular.
- El docente debe vincular la Educación Artística, en el trabajo con las demás asignaturas, para desarrollar la creatividad, imaginación, sensibilización, manifestación y expresión de ideas, así como sentimientos en el alumno, es decir, ayudar al desarrollo integral de la personalidad infantil.
- Con la Educación Artística se puede ayudar a los alumnos a ser más tolerantes y abiertos, a que se expresen en forma creativa, así como promover la individualidad, aumentan la confianza en sí mismos y mejoran el rendimiento académico general.
- Ofrecer a los estudiantes un aprendizaje lleno de retos y desafíos, que los hagan cuestionar los significados que poseen, para que los modifiquen y se desarrollen plenamente.
- Crear ambientes de aprendizaje, que provoquen la actividad mental y física de los alumnos, el diálogo, la reflexión, la crítica, la cooperación y participación, la toma de consciencia, a través de actividades artísticas propuestas en el Plan de estudios del Programa de la Asignatura de Educación Artística, éstas deben ser novedosas para que el alumno se identifique con ella y la ejecute con agrado.

REFERENCIAS.

ARMSTRONG, W. J., SARATINO, P. E. (2004) *Desarrollo del Niño y el Adolescente*. México: Trillas.

ARNAÍZ, S. P.; GARRIDO, G., HARO, R. y RODRÍGUEZ, G. (1999). Adaptación del currículo a través de unidades didácticas. *Comunidad Educativa* No. 262. España.

ARNAÍZ, S. P. (2003) *Educación Inclusiva: Una escuela para todos*. Málaga: Ediciones Ájibe.

ARNAÍZ, S. P., DE HARO, R. R. (1997) *10 años de Integración en España: "Análisis de la Realidad y Perspectivas de futuro"*: España Ed. Universidad de Murcia.

BARRAZA, C. (2006) *Discapacidad motora*. Extraído el 18 de Mayo de 2009. Desde: <http://disfonema.wordpress.com/category/discapacidad-motora/>

BAUTISTA, R. (1993) *Necesidades Educativas Especiales*. Málaga: Aljibe

BERK, L. E (1999) *Desarrollo del Niño y el Adolescente*. España: Editorial Prentice Hall.

BORSANÍ, M. J. (2001) *Adecuaciones Curriculares. Apuntes de atención a la diversidad*. Argentina: Novedades Educativas.

BUENDÍA L. (1999). *Modelos de Análisis de la Investigación Educativa*. Sevilla: Alfar.

CALDERÓN, A. V. I., SÁNCHEZ, N. P. A. y SUÁREZ, A. M. (2003) *Problemas de Aprendizaje. Nivel Psicomotor*. México: Seprocom.

CARDONA, E. A. L., ARAMBULA, G. L. M. y VALLARTA, S. G.M. (2005) Estrategias de atención para las diferentes discapacidades. Manual para padres y maestros. México: Trillas.

CASTAÑEDA, S. (1998). Evaluación y fomento del desarrollo intelectual en la enseñanza de ciencias, artes y técnicas: Perspectiva internacional en el umbral del siglo XXI. México: Porrúa.

COBOS, A. P. (2006) El desarrollo Psicomotor y sus alteraciones. Manual Práctico para evaluarlo y favorecerlo. Madrid: Ediciones Pirámide.

COLÍN, A. A., NEGRETE, P. L., A. (2008) Taller dirigido a profesores de primaria sobre integración educativa, necesidades educativas especiales y estrategias generales de intervención. Tesis licenciatura publicada. Unidad Ajusco. Universidad Pedagógica Nacional. México D.F.

CHAVES, S. A. L. (2001) Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigostky Educación, Septiembre. Año/vol. 25, num. 002 Costa Rica: Ciudad universitaria Rod. pp. 59-65

DECORTIS, F., LENTINI, L (2009) Un enfoque sociocultural de la creatividad para el diseño de entornos educativos Revista Electrónica: eLearning Papers Edición: P.A.U. Education, S.L. N° 13 • Abril 2009. Barcelona.

DUBROVSKY, S. (2005) La integración escolar como problemática profesional. Argentina: Novedades Educativas

ECHEITA, G. (2007) Conferencia Inaugural. En: Congreso Internacional: Integración escolar e Inclusión educativa. Universidad Popular del Estado de Puebla México: Septiembre.

ECHEITA, S. G., DUK HOMAD, C. (2008) Inclusión Educativa, En: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Vol. 6, No. 2 pp. 1-8

ECHEITA, S. G. (2008) Inclusión y Exclusión Educativa. "Voz y Quebranto" En: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE) Vol. 6, No. 2 pp. 9-18

EISENHARDT, K. M. (1989). Building Theories from Case Study Research, *Academy of Management Review*, 14 (4): 532-550.

EISNER (1994) Educar la visión artística Barcelona: Paidós educador.

FROLA, R. P. (2005) Un niño especial en mi aula. México: Trillas.

FURMAN, N. (2010) Luxación congénita de cadera. Extraído el 25 de Febrero de 2010. Desde: <http://drfurman.com.ar/web>

GALLARDO, J. M. V., SALVADOR, L. M.A. (1999) Discapacidad Motórica. Aspectos Evolutivos y Educativos. Málaga: Aljibe

GALLARDO, J.M.V., SALVADOR, L.M.A. (2001) Adaptemos la escuela. Orientaciones ante la Discapacidad Motórica. Málaga: Aljibe

GARCIA, C. I. (2009) Curso Educación Inclusiva. En: Programas de Formación continúa 2009-2010. México: SEP.

GARCÍA, C. I., ESCALANTE, H. I., ESCANDON, M. MA. C., FERNÁNDEZ, T. L.G., MUSTRI, D. A. y PUGA, V. I. (2000) La Integración Educativa en el Aula Regular. Principios, finalidades y estrategias. México: SEP.

GARCÍA, P. C. (1995) Una escuela común para niños diferentes: la integración escolar. Barcelona: EUB, S.L.

GARCÍA, V. L. (2000) Displasia del desarrollo de la cadera. Luxación congénita de cadera. En: *Práctica Médica Efectiva*. Volumen 2, Número 8 Septiembre.

GEDI Guía para Evaluar el Desarrollo Infantil (2003) Unesco-Instituto de Investigaciones Pedagógicas (Versión para evaluación).

HARTLEY, J. F. (1994), Case studies in organisational research. (In) Cassell and Symon, G. (Eds), *Qualitative Methods in Organisational Research*. London: Sage Publications

HERNÁNDEZ, R. G. (2002) Descripción del paradigma sociocultural y sus aplicaciones e implicaciones educativas. En: *Paradigmas en psicología de la Educación*. México: Paidós

HOSPITAL GENERAL DE MÉXICO. (S/A) Retraso Psicomotor. En: *Guías diagnósticas de medicina física y rehabilitación*. Extraído el 18 de mayo de 2009.

Desde:

http://www.hospitalgeneral.salud.gob.mx/descargas/pdf/area_medica/rehabili/retraso_psicomotor.pdf

JIMÉNEZ, R. (S/A) Luxación de cadera. En: *Protocolos diagnósticos y terapéuticos en Pediatría*. Extraído el 22 de Febrero de 2010 Desde: <http://www.scribd.com/doc/18465516/LUXACION-CONGENITA-CADERA>

LÓPEZ, M. M., GUERRERO, J.F. (1993) *Lecturas sobre integración escolar y social*. Barcelona: Paidós

LUQUE, P. D. J. (S/A) Trastornos del desarrollo, discapacidad y... O. *El-Revista Iberoamericana de Educación*. (ISSN: 1681-5653). Extraído el 18 de Mayo de 2009. Desde: <http://www.rieoei.org/deloslectores/372Luque.PDF>

MACOTELA, F.S. (1999) La integración educativa en México. En: *EDUCARE. Revista De Educación / Nueva Época* Núm. 15/ Octubre – Diciembre

MORIÑA, A (2004) Teoría y Práctica de la Educación Inclusiva. España: Aljibe.

MORTON, G. E. (2001). Una aproximación a la Educación Artística. México: Universidad Pedagógica Nacional.

MOYA, J., DE ANDRES, T., PEÑA, A. I. (1997) Alteraciones Motoras en el Desarrollo Infantil. Análisis Clínicos de casos prácticos. Madrid: CCs

PÉREZ, A, D. M (2006) Musicoterapia en un caso de retraso psicomotor Monografía para optar al Post Título en Terapias de Arte con Mención en Musicoterapia., Facultad de Artes. Universidad de Chile.

PÉREZ, G. (1998). Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes: técnicas y análisis de datos. Madrid: La Muralla, S.A

ROS, N. (2007). El lenguaje Artístico, la Educación y la Creación. En: Revista Iberoamericana de Educación. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires: Argentina. N ° 41 / 2 - 10 de enero.

RUEDA, M. (1992) Investigación Etnográfica en Educación. México: DGAPA.

QUILES, M. (1998). Antología de documentos normativos para el profesor de educación básica. México: Trabajos Manuales Escolares.

SANTELICES, M., PÉREZ, L. M. (2001) Ciclo de Debates: Desafíos de la Política Educacional "Inclusión de niños con discapacidad en escuela regular" Chile: UNICEF. Extraído el 02 de Febrero de 2009. Desde: <http://www.fonadis.cl/tools/resources.php?id=105>

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. (2000). Libro para el maestro. Educación Artística. Primaria, México: SEP.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (2000) Documento Individual de Adecuación Curricular. Planeación y seguimiento. DIAC México: SEP.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. PROGRAMA NACIONAL DE ACTUALIZACIÓN PERMANENTE-PRONAP (2000). *Curso de Integración Educativa*. México: SEP.

SEP. (1993). Artículo 3º constitucional y Ley general de educación. México: SEP

SEP. (1993). Educación Básica Primaria: Plan y programas de estudio 1993. México: SEP.

SOTO, C. R. (2003) La Inclusión Educativa: Una tarea que le compete a toda una sociedad. En: Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación". Facultad de Educación. Universidad de Costa Rica. Volumen 3, Número 1 Enero-Junio. Pp.1-15.

STAKE, R. (1999). Investigación con estudios de casos. Madrid: Morata.

TAMEZ, H. G. (2009) Los Derechos Humanos y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. "Hechos que competen a todos". En: "Revista Incluyendo y Transformando" SEP/DGDC/Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa. Año 1. Edición 3. Julio-Agosto

TILSTONE, C.; FLORIAN, L.; ROSE, R. (2003) Promoción y desarrollo de prácticas educativas inclusivas. Madrid: EOS.

VERA, V. B. L. (2000) El arte factor determinante en el proceso educativo. En: EDUCARE. Revista De Educación / Nueva Época Núm. 15/ Octubre – Diciembre.

VERDUGO, A. M. A. (1995) Personas con Discapacidad: Perspectivas Psicológicas y rehabilitadoras. Madrid: Siglo XXI

VIGOTSKY, L.S. (1997) La imaginación y el arte en la infancia: Ensayo psicológico. México: Distribuciones Fontama

VLACHOU, A. (1999) Caminos hacia una educación inclusiva. Madrid: La Muralla.

YUSTE, N. A. (2003) Una propuesta curricular Interdisciplinaria para el alumnado autista / TGD. Málaga: Ediciones Aljibe

ZONA EDUCATIVA (1997) ADAPTACIONES PARA UN CAMBIO ESPECIAL, No. 16. Argentina: Ministerio de Cultura de la Nación.

ANEXOS

ANEXO 1:
GUÍA DE OBSERVACIÓN

Nombre: Niña

Fecha: 16 enero de 2009 - 28 enero 2009

Escuela Primaria: Pública

Tiempo de observación: 2 horas diarias.

4 "A"

Contexto de la observación

Valoración general de la tarea.

Actitud del alumno / durante la tarea.

Realización del trabajo.

Relación alumno-maestro.

Relación con los compañeros.

Comentarios del maestro y con el maestro

Observación durante el receso

Tiempo de observación:

Actividad

Actitud.

Relación con los compañeros.

Relación con los adultos.

Normas y hábitos.

Se realizaron 12 observaciones, nueve de ellas en el salón de clases y otras cuatro en las clases de Educación Física y de Danza, dos de cada una.

ANÁLISIS DE OBSERVACIONES SALÓN DE CLASES.

| CATEGORÍA | ANÁLISIS DE RESULTADO |
|--------------------------------|---|
| Relación con los compañeros. | La relación que presenta es baja, debido a que éstos durante el receso la dejan sola, por lo cual ella se aísla en el salón a jugar con un pizarrón, a partir de la sexta observación se empieza a presentar mayor interacción con su compañera de banca, de hecho en la observación 10, en el receso se va con sus compañeras de salón al asta bandera y no levantaron la basura por lo cual la directora va por ellas, para que la recojan. |
| Relación con el maestro. | Se muestra una fuerte relación entre la maestra y la alumna, debido a que ésta le ayuda en la realización de las actividades que se le dificultan incitándola al mejoramiento de letra y que piense que ella puede. |
| Actitud del alumno al trabajo. | Durante las clases se observa que la niña está atenta y se muestra participativa, muestra dificultad para realizar algunas actividades pero las realiza despacio y con mucho empeño. |

OBSERVACIÓN CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA

| CATEGORIA | ANÁLISIS DE RESULTADO |
|--------------------------|--|
| Actitud del alumno. | La niña muestra durante la clase: Superación, Entusiasmo y Lucha., debido a que durante la clase la niña se esfuerza mucho para llevar a cabo los ejercicios (correr, trotar, carrera con obstáculos) que el profesor le indica. |
| Realización del trabajo. | La niña trata de realizar todas las actividades con ayuda de su andadera, muestra cansancio debido a que hace demasiado esfuerzo con manos y pies al ejecutar los movimientos. |

| | |
|-------------------------------|---|
| Relación alumno maestro. | El profesor durante la clase se muestra amable con la niña y la motiva para llevar a cabo los ejercicios (correr, trotar, carrera con obstáculos) y le da apoyo en aquellos que se le dificultan. |
| Relación con los compañeros | No hay relación entre compañeros. Debido a que niña siempre se coloca hasta el final de la fila, y sus compañeros no la apoyan. |
| Interacción con el observador | No hay interacción. Porque la Observación es no Participante. |

OBSERVACIÓN CLASE DE DANZA

| CATEGORIA | ANÁLISIS DE RESULTADO |
|--------------------------------|---|
| Actitud del alumno. | <p>Durante las actividades y ejercicios de Danza la niña se muestra:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alegre. Ya que le agrada mucho las coreografías propuestas por el profesor. • Entusiasta. Trata de realizar los pasos aunque con muchas dificultades y cansancio • Lucha. Se esfuerza por llevar a cabo los pasos de la coreografía propuesta. |
| Realización del trabajo. | La niña trata de realizar todas las actividades con ayuda de su andadera, muestra cansancio ya que hace demasiado esfuerzo con manos y pies al ejecutar los movimientos. |
| Relación alumno maestro. | No hay relación, ya que la ubica hasta atrás de sus compañeros porque la andadera ocupa mucho espacio. |
| Relación con los compañeros. | No hay relación entre compañeros. Por la ubicación que tiene dentro del grupos (se encuentra hasta atrás) |
| Interacción con el Observador. | No hay interacción. Porque la Observación es no Participante. |

ANEXO 2:

GUÍAS DE ENTREVISTA PARA PROFESORES Y PADRES DE FAMILIA

GUÍA ENTREVISTA PROFESOR

| |
|------------------------------------|
| Datos Generales: |
| Nombre: |
| Años de servicio: |
| Grado que atiende: |
| Grado máximo de estudios: |
| Preparación: |
| Cursos de actualización |
| La frecuencia |
| Necesidades Educativas Especiales: |
| Opinión |
| Experiencias |
| Integración: |
| Opinión |
| Experiencias |
| Obstáculos |
| Beneficios |
| Comentarios |
| Retraso psicomotor e inclusión |
| Definición |
| Opinión |
| Experiencias |
| Obstáculos |
| Beneficios |
| Trabajo con el alumno |
| Actividades a realizar |

| |
|---|
| Apoyo de padres |
| Apoyo por parte de la escuela |
| Comportamiento de los alumnos |
| Aceptación |
| Conocimientos generales de la asignatura: |
| Propósito general de la Educación Artística |
| Opinión |
| Importancia |
| Vinculación con las materias |
| Inclusión mediante la asignatura |
| Actividades a realizar |
| Efectos |
| Clase y tiempo escolar: |
| Planeación de clases |
| Tiempo de las clases |
| Opinión |
| Comentarios |
| Actividades: |
| Tipo de actividades |
| Vinculación con otras actividades |
| Evaluación de actividades |
| Experiencias dentro del aula |
| Materiales y recursos: |
| Tipo de materiales |
| Tipo de recursos |
| Opinión |

ENTREVISTA A PROFESOR DE GRUPO.

| CATEGORÍA | ENTREVISTA |
|---|---|
| DATOS GENERALES. | La Profesora tiene 2 años de servicio y atiende el 4° año, su grado máximo de estudios es licenciatura. |
| PREPARACIÓN. | Cursos, diplomados y especialidad en Educación Artística, cada año está en constante actualización. |
| NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES. | La Profesora argumenta que durante su servicio ha tenido a niños con necesidades educativas especiales y por ende ha tenido muchos obstáculos para brindar y abastecer las necesidades de los alumnos. |
| INTEGRACIÓN. | La profesora menciona que la integración escolar es parte fundamental para la educación en México, pero que ese concepto no va más allá de la realidad ya que no hay un seguimiento programado, y que sólo se ve como un mero requisito para no negar la educación a los niños con necesidades educativas especiales, la experiencia más sobresaliente que menciona es la de una alumna con retraso psicomotor ya que la alumna lamentablemente no es incluida socialmente (amistades) los obstáculos que ha tenido es la aceptación de sus compañeros de clase ya que no la incluyen en sus juegos o actividades y si lo hacen es porque la profesora lo indica. |
| RETRASO PSICOMOTOR E INCLUSIÓN. | <p>La profesora dice que la inclusión “no se cumple al 100%” ya que hay un desfase en la supervisión de dicho proyecto, en los programas educativos, políticos, administrativos y estadísticos y no toman en cuenta las situaciones reales”.</p> <p>En cuanto al tema de retraso psicomotor la maestra opina que es un trastorno que sufren algunos de los niños y que en especial a la alumna le afecta en las relaciones sociales, sin embargo la alumna se muestra con la mejor disposición de aprender, ya que durante las clases pregunta y se muestra</p> |

| | |
|--|--|
| | <p>atenta a todas las indicaciones.</p> <p>Argumenta que el apoyo por parte de sus padres es incondicional, cumple con las tareas y actividades culturales que programa la escuela, sin embargo hace hincapié en que el apoyo que brinda el equipo de USAER, es mínimo ya que no le da la suficiente importancia y ha sido muy corto el tiempo que la ha atendido.</p> |
| CONOCIMIENTOS GENERALES DE LA ASIGNATURA. | <p>Menciona la Profesora que la Educación Artística es una asignatura fundamental para el desarrollo de habilidades y actitudes del alumno y que por consecuencia se debería ocupar más tiempo escolar en actividades artísticas.</p> <p>El trabajo que ha tratado de hacer es el vincular todas las asignaturas con las diferentes manifestaciones artísticas.</p> |
| CLASE Y TIEMPO ESCOLAR. | <p>La Profesora programa cada una de sus actividades con tiempo y material correspondiente a cada asignatura, ya que le permite tener un procedimiento a cada una de sus actividades.</p> |
| ACTIVIDADES. | <p>La maestra lleva a cabo actividades en las que involucra la pintura, el dibujo y la organización de ideas en mapas mentales o conceptuales y que han sido de gran ayuda para la comprensión de diferentes contenidos.</p> <p>La forma de evaluar las actividades es de distinta forma para todos ya que observa el desempeño de cada uno de sus alumnos (evaluación cualitativa), en cuanto a la niña ella toma en cuenta la falta de coordinación de sus movimientos, su motricidad, sin embargo eso no perjudica su calificación ya que la alumna muestra una actitud de esfuerzo ante su trabajo y si comienza una actividad no descansa hasta terminarla.</p> |
| MATERIALES Y RECURSOS. | <p>Los materiales que usa son todos aquellos que propone el plan y programas, tales como: libros de texto y del maestro, mapas, copias, colores, papel, pintura y material concreto.</p> |

ENTREVISTA A PROFESOR DE EDUCACIÓN FÍSICA.

| CATEGORIA | ENTREVISTA |
|---|--|
| DATOS GENERALES. | El Profesor de educación física comenta que tiene 3 años de servicio y atiende todos los grados de educación básica, su grado máximo de estudios es licenciatura. |
| PREPARACIÓN. | El Profesor comenta que se actualiza cada seis meses y que los cursos que ha tomado se refieren a motricidad. |
| NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES. | El Profesor argumenta “que es importante convivir con gente de este tipo” y muchos más es entender su situación, comenta algunas de sus experiencias que ha tenido con niños con síndrome de Down y que el punto principal para trabajar con estos niños es darles confianza. |
| INTEGRACIÓN. | El Profesor opina que el concepto de integración es muy bueno ya que es una oportunidad más para los niños con NEE y que debería de emplearse de buena forma ya que en ocasiones no se tiene la debida educación, un lugar adecuado o el tiempo necesario para tratarlos, sin embargo también comenta que aún la sociedad mexicana vive con muchos prejuicios y hace falta una educación de sensibilización para que se puede llevar a cabo un integración educativa como tal. |
| RETRASO PSICOMOTOR E INCLUSIÓN. | El Profesor comenta que el retraso psicomotor ha sido parte de su vida ya que durante su servicio como profesor ha tenido experiencias con niños con esa NEE, y que ha sido motivo por el cual se actualice con más frecuencia, considera de igual forma que la sociedad ha avanzado en cuanto a la tecnología pero debido a prejuicios y mala información es aún muy temprano el hablar de inclusión. Sin embargo el Profesor comenta que trata de participar para que todos sus alumnos estén incluidos al menos en su clase y que por lo tanto su técnica principal es el ganarse la confianza |

| | |
|--|--|
| | de sus alumnos y mantenerlos con actividades atractivas para ellos, una de las actividades que dio a conocer es la motricidad y lateralidad en los alumnos ya que es de suma importancia para un desarrollo integral. |
| CONOCIMIENTOS GENERALES DE LA ASIGNATURA. | En cuanto a la asignatura de Educación Artística comenta que es muy importante el que se imparta en el aula ya que permite que el alumno sea más íntegro, opina que para él algunas de las actividades que lleva a cabo se relacionan con la expresión corporal y que por lo tanto vincula una que otra actividad, también argumenta que los niños disfrutan de las actividades ya que es algo diferente para ellos y que por lo tanto se logra que todos participen en ellas. |
| CLASE Y TIEMPO ESCOLAR | El Profesor programa todas sus actividades ya que dependiendo el grupo es el grado de dificultad el que implementa en sus actividades, la clase solamente la da un día a la semana y es cuando recurre a estimular a los niños motrizmente. |
| ACTIVIDADES. | Las actividades que lleva a cabo son en relación a la ejercitación de la fuerza, movimientos (motricidad), estrategia y juegos que en conjunto ayudan a desarrollar integralmente al alumno. |
| MATERIALES Y RECURSOS. | Los materiales que usa son: balones, pelotas, aros, conos, cuerdas, costales por mencionar algunos. |

ENTREVISTA A PROFESOR DE DANZA.

| CATEGORIA | ENTREVISTA |
|--|---|
| DATOS GENERALES | El Profesor de grupo comenta que tiene 3 años de servicio en escuela regular, pero 25 años trabajando danza, su grado máximo de estudios es licenciatura en Diseño gráfico. |
| PREPARACIÓN | El Profesor comenta que se actualiza constantemente y está en contacto con actividades de danza. |
| NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES. | El Profesor señala que no conoce mucho acerca del tema, pero ha trabajado con algunos niños. |
| INTEGRACIÓN. | Es importante que el trato sea igual, sin embargo su experiencia con éstos es muy poca, comenta que el mayor problema que ha encontrado es la aceptación de sus compañeros, debido a que éstos los discriminan, y considera que la integración tiene un gran beneficio que es el desarrollo del niño, porque se ve favorecido. |
| RETRASO PSICOMOTOR E INCLUSIÓN. | El retraso psicomotor es la lentitud del alumno para realizar las actividades, por lo cual necesita mayor estimulación y trabajo, así como motivación y autoestima, por lo cual él busca actividades que ayuden a los alumnos a relacionarse con sus compañeros; sin embargo los compañeros son muy discriminatorios y se desesperan mientras el realiza las actividades. Lo que ha descubierto es que les gusta a los alumnos estar en constante movimiento. |
| CONOCIMIENTOS GENERALES DE LA ASIGNATURA. | En cuanto a la asignatura de Educación Artística comenta que es muy importante que se imparta en el aula ya que permite que el alumno sea más íntegro, opina que para él algunas de las actividades que lleva a cabo se relacionan con la expresión corporal y que por lo tanto vincula una que otra actividad, también argumenta que los niños disfrutan de las actividades |

| | |
|--------------------------------|---|
| | ya que es algo diferente para ellos y que por lo tanto se logra que todos participen en ellas. Conoce el desarrollo psicomotor y personal de cada uno de sus alumnos. |
| CLASE Y TIEMPO ESCOLAR. | El Profesor programa todas sus actividades ya que dependiendo del grado de dificultad si es clase normal, o bien, una planeación de una coreografía, por lo que trata el profesor que el alumno se divierta y crean que juegan y no se den cuenta de las actividades que llevan a cabo. |
| ACTIVIDADES. | Las actividades que lleva a cabo son en relación al baile, la coordinación motriz, secuencias; lateralidad, ritmo, memoria, direccionalidad, retención. |
| MATERIALES Y RECURSOS. | Depende de la clase, usa música, cintas y aros. |

GUÍA DE ENTREVISTA A PADRE DE FAMILIA

| |
|------------------------------------|
| Datos Generales: |
| Nombre: |
| Edad: |
| Necesidades Educativas Especiales: |
| Opinión |
| Experiencias |
| Comentarios |
| Comportamiento en casa |
| Actividades que realiza en casa |
| Relación con la familia |
| Relación con amigos |
| Integración: |
| Opinión |
| Experiencias |
| Obstáculos |
| Beneficios |
| Comentarios |
| Inclusión a escuela regular: |
| Opinión |
| Experiencias |
| Obstáculos |
| Beneficios |

| |
|------------------------------------|
| Trabajo escolar e inclusión: |
| Opinión |
| Beneficios |
| Socialización |
| Desarrollo motor |
| Habilidades y destrezas adquiridas |
| Comentarios |

ENTREVISTA A PADRE DE FAMILIA.

| CATEGORIA | ENTREVISTA |
|---|--|
| DATOS GENERALES | Padre de 39 años de edad. |
| NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES. | El señor comenta que las Necesidades Educativas han retomado una función vital para él, ya que su hija ha tenido muchas necesidades en cuanto a la educación ya que debido a su problemática; no adquiere todos los conocimientos, sin embargo hacen un esfuerzo, en cuanto a las actividades que realiza en casa por lo general ayuda a su mamá y mantiene su recámara limpia; se lleva muy bien con toda su familia, suele ser una niña sociable aunque algunas veces pelea con su hermano mayor, con sus amigos no tiene ningún problema. |
| INTEGRACIÓN. | La integración de la niña ha sido muy buena ya que en la escuela ha sido integrada sin mayor problema, los profesores le han brindado mucha ayuda y la integran a todas las actividades. El señor comenta que no ha tenido obstáculos por el momento y comenta que así debería ser el trato para todos y en todos los lugares. |
| INCLUSIÓN A ESCUELA | Considera que la inclusión ha retomado una transformación para la educación en México, una de sus experiencias comenta es que su hija ha sido incluida en todas las actividades tanto en la escuela como en casa y esto le ha ayudado a mantener una buena relación con todos sus profesores y compañeros, no ha |

| | |
|--|--|
| REGULAR. | tenido obstáculos. |
| RETRASO PSICOMOTOR E INCLUSIÓN A ESCUELA REGULAR. | El señor comenta que ha aprendido a convivir y ser mejor persona ante la situación que está su hija. El retraso psicomotor como tal ha formado parte de su vida. Sin embargo está contento porque su hija ha sido incluida en todas las actividades ya que el apoyo ha sido incondicional por parte de la escuela. |
| TRABAJO ESCOLAR E INCLUSIÓN | La alumna ha demostrado desde siempre un interés por la escuela y el trabajo socialmente, comenta que la niña no ha tenido ningún problema, ya que es aceptada por sus compañeros y profesores. |

ANEXO 3:**LISTA DE COTEJO**

| CATEGORIAS A OBSERVAR | | N | PV | MV | S |
|-----------------------|---|---|----|----|---|
| 1 | Se comunica con el profesor. | | | | |
| 2 | Muestra disposición para colaborar con el maestro | | | | |
| 3 | Solicita o acepta la ayuda de otro sin limitaciones. | | | | |
| 4 | Manifiesta disposición para el trabajo en equipo. | | | | |
| 5 | Se comunica con sus compañeros. | | | | |
| 6 | Platica lo que le gusta y expresa sus emociones. | | | | |
| 7 | Comparte con sus compañeros materiales de trabajo. | | | | |
| 8 | Ayuda a otras personas cuando lo necesitan. | | | | |
| 9 | Participa activamente en las actividades | | | | |
| 10 | Expresa rítmicamente con melodías infantiles. | | | | |
| 11 | Explora las percusiones con manos y pies. | | | | |
| 12 | Identifica contrastes en sonidos (duración, intensidad y altura), mediante el sonido de distintos materiales. | | | | |
| 13 | Explora contrastes de movimientos (tensos, distensos; contracciones, expansiones). | | | | |
| 14 | Explora movimientos continuos y segmentados. | | | | |
| 15 | Realiza desplazamientos rítmicos marcando pulso y segmentados. | | | | |
| 16 | Improvisa las secuencias de movimientos. | | | | |
| 17 | Manipula texturas. | | | | |
| 18 | Representa anímicamente elementos de la naturaleza y vida real. | | | | |
| 19 | Representa estados de ánimos mediante el gesto facial y el movimiento en juegos teatrales. | | | | |
| 20 | Construye títeres o máscaras. | | | | |
| 21 | Realiza movimientos corporales con objetos. | | | | |
| 22 | Mantiene el equilibrio corporal por momentos cortos. | | | | |
| 23 | Rasga, pega y dibuja | | | | |

N - Nunca; **PV** - Pocas Veces; **MV** - La Mayoría de las Veces; **S** – Siempre.

ANEXO 4:

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA INCLUIR A UNA NIÑA CON RETRASO PSICOMOTOR AL REGULAR A TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA.

El siguiente programa de intervención se enfoca solamente a las manifestaciones de teatro, plástica y expresión corporal; está diseñado para fortalecer las interrelaciones sociales y la inclusión de Niña, consta de doce Sesiones y participan 14 alumnos que forma el grupo.

La evaluación de las actividades son bajo la aplicación de la lista de cotejo, al comienzo y final de la aplicación del programa, el cual evalúa las habilidades logradas por Niña durante y al final del programa de intervención.

En seguida se presenta la dosificación de las actividades, donde se centra el área, objetivos, contenido, actividades, procedimiento, tiempo y recursos.

OBJETIVOS GENERALES

- Inclusión de una niña al aula regular.
- Desarrollar interrelaciones sociales.
- Respeto hacia las diferencias individuales.
- Desarrollar una capacidad para trabajar solo y con otros.

TEATRO

PRIMER SESIÓN

| Contenido | Actividad | Tiempo | Recursos |
|------------------------|---|---------|---------------------------------|
| MOVIMIENTO CORPORAL | <p>¿QUIHÚBOLE? Nos saludaremos como si acabáramos de llegar, por ejemplo, como se saluda papá y el vecino, un niño y una niña, saludo a mamá.</p> <p>Se inventarán otras formas de saludarse:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo sería un saludo con la espalda, los hombros, ojos o rodillas? • ¿Cómo se saludarían en Marte? • ¿Cómo se saludan los perros? • ¿Cómo se saludan los alacranes? | 20 min. | Ninguno |
| MOTRICIDAD | <p>FORMAS BÁSICA Se realizarán las siguientes consignas y se invitará al alumno a recrear cada una de</p> | 45 min | Hojas seca Plástico pegajoso |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | <p>ellas.</p> <ul style="list-style-type: none">• Caminar hojas secas• Correr en un piso caliente• Caminar en piso pegajoso• Desplazarse saltando objetos• Caminar como elefante• Saltar como conejo• Galopar como caballo• Desplazarse como cangrejos• Como trompos• Arrastrarse como víboras• Rodar como troncos | | |
|--|--|--|--|

| SEGUNDA SESIÓN | | | |
|---------------------|---|---------|---|
| Contenido | Actividad | Tiempo | Recursos |
| EXPRESIÓN CORPORAL | <p>CARAS Y GESTOS</p> <p>Sentarnos en círculo.</p> <p>Observar láminas que representan personajes con diferentes tipos de Expresiones como por ejemplo personajes riéndose, conversando, llorando, alegres, tiernos, enojados, tristes, etc.</p> <p>Interpretar las Expresiones que aparecen en las láminas</p> <p>Pedir al alumno algunas otras Expresiones que le gustaría representar.</p> | 20 min. | Láminas de personajes con diversas expresiones. |
| COORDINACIÓN MOTRIZ | <p>SIMÓN DICE...</p> <p>El guía será Simón y dará distintas instrucciones las cuales deben cumplir al instante, para esto debe utilizar la frase completa: SIMON DICE... (BAILEN, BRINQUEN, ACUESTENSE, ETC.)</p> <p>Después se elegirá a un alumno para que sea Simón y se hará la misma dinámica, pero si sólo dice: por favor bailen o Simón dice que porfis, o alguna otra variante nadie le hará caso.</p> <p>Algunas sugerencias de acciones son:</p> | 30 min. | Ninguno |

| | | | |
|--|---|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none">• Tiemblén de frío• Canten desafinados• Mastiquen un chicle enorme• Saluden cariñosamente• Bailen mambo• Tomen té caliente• Olfateen como perros• Caminen como ancianos• Aúllen como lobos.• Zumben como moscas• Jueguen como bebés, etc. | | |
|--|---|--|--|

| TERCERA SESIÓN | | | |
|---------------------|--|---------|----------|
| Contenido | Actividad | Tiempo | Recursos |
| COORDINACIÓN MOTRIZ | <p>¡QUE PEGOTEO!</p> <p>Los alumnos serán distribuidos en todo el espacio.</p> <p>El maestro dará una consigna y a continuación una palmada o golpe de pandero. Al escuchar la palmada, se unen a un compañero pero siguen caminando, pegados según la indicación. Se puede incrementar la dificultad de las consignas o mezclar varias, según el grado escolar y el espacio disponible para los movimientos.</p> <p>Algunas consignas pueden ser:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estamos pegados por el pie derecho • Por la mejilla derecha • Por la mano izquierda. • Por la espalda. • Por la rodilla derecha. • Por el codo derecho, etc. | 25 min | Ninguno |
| EXPRESIÓN CORPORAL | <p>YO CAMINO, TÚ CAMINAS, ÉL CAMINA...</p> <p>La idea es que el alumno busque distintas maneras de caminar. Mientras uno lee todos los demás caminan. Cada tres formas diferentes de caminar cambia el que es comodín. El comodín tiene que darle al grupo un tiempo entre una instrucción y otra.</p> | 30 min. | Ninguno |

| | | | |
|--|---|--|--|
| | <p>Por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none">• Como soldados• Viejo con bastón• Mujer embarazada• Como robot• Como pateando piedras• En patines• Como bebé que se hizo popó• De frente al viento• Cruzando el desierto sin agua• A tuestas• Cargando un saco de papas pesadísimo• Cruzando arenas movedizas• Perseguido por un perro, etc. | | |
|--|---|--|--|

| CUARTA SESIÓN | | | | | | | | | | | | | |
|--------------------|--|------------|-----------------|----------|-------|--------------|------------|------------|-----------------|------------------|----------|--------|---------|
| Contenido | Actividad | Tiempo | Recursos | | | | | | | | | | |
| EXPRESIÓN CORPORAL | <p>DE IDA Y VUELTA.</p> <p>Los alumnos siguen las consignas del maestro. Se trata de que cada alumno camine de un lugar a otro con la actitud de un personaje determinado y que al darse la vuelta, regrese como otro personaje. Por ejemplo: va como militar y regrese como bailarina.</p> <p>Después puede rotarse el papel de quien de las indicaciones, cuidando que las consignas de ida y regreso sean muy diferentes y delegando la tareas en los alumnos.</p> <p>Algunos ejemplos:</p> <table border="0"> <tr> <td>Va como...</td> <td>Regresa como...</td> </tr> <tr> <td>Náufrago</td> <td>Robot</td> </tr> <tr> <td>Hombre flojo</td> <td>Deportista</td> </tr> <tr> <td>Bebé feliz</td> <td>Anciano cansado</td> </tr> <tr> <td>Mujer embarazada</td> <td>Boxeador</td> </tr> </table> | Va como... | Regresa como... | Náufrago | Robot | Hombre flojo | Deportista | Bebé feliz | Anciano cansado | Mujer embarazada | Boxeador | 20 min | Ninguno |
| Va como... | Regresa como... | | | | | | | | | | | | |
| Náufrago | Robot | | | | | | | | | | | | |
| Hombre flojo | Deportista | | | | | | | | | | | | |
| Bebé feliz | Anciano cansado | | | | | | | | | | | | |
| Mujer embarazada | Boxeador | | | | | | | | | | | | |
| EQUILIBRIO | <p>EL MONSTRUO DE 7 PATAS</p> <p>El grupo se divide en 7 personas para realizar traslados de un lugar a otro, según las consignas que el maestro les dé: van a caminar unidos, no pueden separarse , tendrán</p> | 40 min | Ninguno | | | | | | | | | | |

| | | | |
|--|---|--|--|
| | <p>que hacerlo apoyándose en el piso con:</p> <ul style="list-style-type: none">7 pies y 4 manos8 pies y 8 manos6 pies y 2 manos9 pies y 12 manos <p>Los niños resolverán la manera de hacerlo, ya sea cargando a algunos a caballito, en forma de carretilla, o como se les ocurra.</p> <p>Lo importante es que ellos se organicen y solucionen creativamente el ejercicio.</p> | | |
|--|---|--|--|

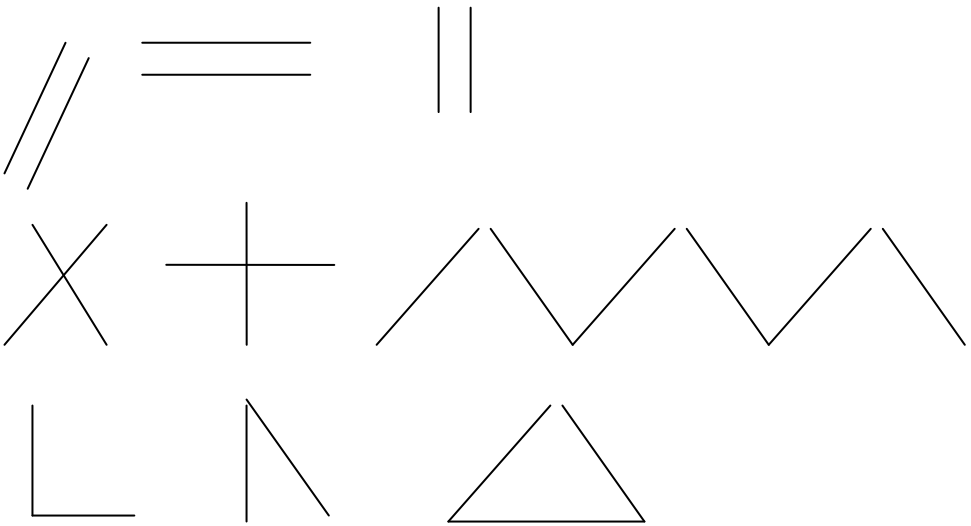
EXPRESIÓN CORPORAL**PRIMERA SESIÓN**

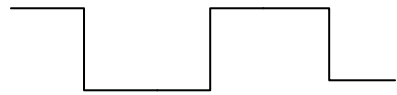
| Contenido | Actividad | Tiempo | Recurso |
|------------------|---|--------|---------------------------------|
| CONTROL POSTURAL | <p>POSICION INICIAL: SOBRE MANOS Y RODILLAS</p> <p>Se debe cuidar que el alumno distribuya el peso equilibradamente entre brazos y piernas, que la separación de los hombros y la de las rodillas al ancho de la cadera.</p> <p>Los movimientos son:</p> <ul style="list-style-type: none">• Posición inicial, redondear y arquear.• También se hará sentado sobre su banca con la espalda erguida, relajar la columna hacia delante, hasta tocar la mesa con la frente; regresar lentamente a la posición inicial.• Arquear la columna hacia atrás y regresar lentamente a la posición inicial.• Flexionar la columna hacia un lado y el otro.• Apoyar alternadamente la frente, nariz, mentón, oreja derecha y oreja izquierda sobre la mesa. | 45 min | Mobiliario del salón de clases. |

| SEGUNDA SESIÓN | | | |
|------------------|---|---------|----------|
| Contenido | Actividad | Tiempo | Recursos |
| CONTROL POSTURAL | <p>QUIEN PUEDE QUEDAR APOYADO EN TRES PUNTOS.</p> <p>La actividad se dividirá en dos fases:</p> <p>*****EJERCICIO INDIVIDUAL: indicar la cantidad de puntos (tres a cinco) de apoyo en el piso (rodillas, pies, cabeza, frente y manos) y el alumno decide que partes del cuerpo utilizar.</p> <p>*****EJERCICIO EN EQUIPOS: De cuatro a cinco niños, el grupo propone una figura con la cantidad de puntos de apoyo que el maestro dice (tres a cinco)</p> <p>Variantes: realizar combinaciones que los alumnos propongan.</p> <p>CÓMO PUEDEN MOVER SU COLUMNA VERTEBRAL?</p> <p>Con música lenta y que propicie un clima relajado, se solicitara al alumno que sobre sus manos y rodillas, muevan libremente la columna de la siguiente</p> | 60 min. | Ninguno |

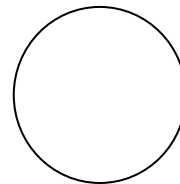
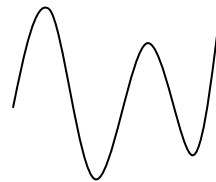
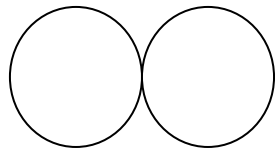
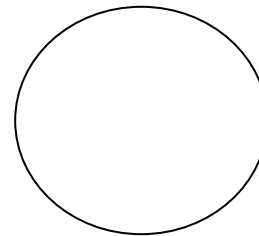
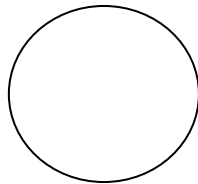
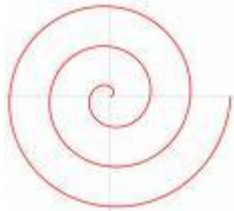
| | | | |
|--|---|--|--|
| | <p>manera:</p> <ul style="list-style-type: none">• Sin despegar las manos ni las rodillas. Volver a la posición inicial.• Despegando el brazo izquierdo. Volver a la posición inicial.• Despegando la pierna derecha. Volver a la posición inicial.• Despegando la pierna izquierda. Volver a la posición inicial. <p>Variantes: el alumno puede proponer movimientos ya sea parados, sentados, acostados, o bien imitar a un gato, perro, víbora, caracol, elefante o mariposa.</p> | | |
|--|---|--|--|

TERCERA SESIÓN

| Contenido | Actividad | Tiempo | Recursos |
|-------------------------|---|----------------|---|
| <p>CONTROL POSTURAL</p> | <p>El alumno se desplazara por el patio y creara diferentes figuras, en direcciones diferentes (adelante, atrás, izquierda, derecha) y de nivel (alto, medio, bajo), y se enriquece con todos los diseños de movimiento que pueden lograrse.</p> <p>Desplazamiento en líneas rectas (paralelas, diagonales, cruzadas, zigzag, ángulos, triángulos, grecas, rectángulos y cuadrados)</p>  | <p>40 min.</p> | <p>panderos, palmas, aros, listones</p> |



Desplazamiento en líneas curvas (círculos, círculos concéntricos, figuras de ocho, espirales, ondas)



Variaciones: realizar los ejercicios con acompañamientos rítmicos, utilizando panderos, palmas, aros, listones, o inventar aventura.

| | | | |
|--|--|---------------|----------------|
| <p>COORDINACIÓN DE SECUENCIAS RITMICAS</p> | <p>La práctica de actividades para reproducir y mantener un ritmo es algo atractivo para los niños; les permite enriquecer su repertorio de movimiento, y les facilita la comprensible y la coordinación de secuencias rítmicas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Caminar a un ritmo (rápido-lento) • Caminar marcando el ritmo con las palmas de las manos en todos los pasos. • Caminar, marcando el ritmo con las palmas de las manos en todos los pasos. • Caminar ,arcando el ritmo con palmas de las manos, alternando: <ul style="list-style-type: none"> • Cada tres pasos, una palmada. • Cada dos pasos, una palmada. • Jugar con todas las combinaciones posibles. • Caminar tres pasos y saltara al cuarto. <p>En círculo, y todo el grupo de pie, pasar una pelota al compañero de al lado siguiendo un ritmo. Se puede proponer que la pelota es como un corazón que late con un ritmo uniforme.</p> | <p>20 min</p> | <p>Ninguno</p> |
|--|--|---------------|----------------|

CUARTA SESIÓN

| Contenido | Actividad | Tiempo | Recursos |
|--|---|---------------|--|
| <p>COORDINACIÓN DE SECUENCIAS RITMICAS</p> | <p>Con ayuda de un tema musical se llevara a cabo la siguiente actividad:</p> <p>Pedir al alumno que cada uno lleve un sombrero. Se puede iniciar con una plática: ¿Son suyos o de algún familiar? ¿Los usan? ¿Cómo los clasificarían? ¿Cómo es? Cada alumno hace su reconocimiento del sombrero con los sentidos para analizar la forma, el material del que ésta hecho, la textura, el color, el olor.</p> <p>¿Cómo lo moverían?</p> <p>Girarlo con el puño cerrado dentro de la copa. Girarlo con un dedo dentro de la copa. Tomarlo de las alas y girarlo con las dos manos. Abanicarse con él. Lanzarlo hacia arriba.</p> <p>EN PAREJAS:</p> | <p>60 min</p> | <p>Sombrero Tema musical Grabadora</p> |

| | | | |
|--|--|---------------|---|
| <p>COORDINACIÓN DE SECUENCIAS RITMICAS</p> | <p>Se colocan dos niños frente a frente. Al iniciar, los dos tienen puesto el sombrero, uno se lo quita y lo pasa al compañero, quien lo toma, se quita el suyo, se pone el otro y avienta el suyo al compañero. Se sugiere dejar a los alumnos experimentar libremente y observarlos, y después probar con diferentes distancias o proponer un ritmo que unifique al grupo.</p> <p>¿CÓMO ME AYUDA A MOVERME?</p> <p>En el espacio parcial:</p> <p>Jugar a ponerse el sombrero en diferentes partes del cuerpo: los codos, las rodillas, la espalda y practicar cómo se pueden mover o mantener el equilibrio para que no se les caiga.</p> <p>De pie o sentados, taparse la cara con el sombrero y a una señal del maestro destaparse y hacer una cara chistosa.</p> <p>De pie, con el sombrero en la mano, moverlo en todas las direcciones.</p> <p>EN ESPACIO TOTAL:</p> <p>Caminar siguiendo el ritmo de la música, y saludar con el sombrero a los compañeros que encuentren.</p> | <p>60 min</p> | <p>Sombrero Tema musical Grabadora</p> <p>Sombrero Tema musical</p> |
|--|--|---------------|---|

| | | | |
|--|--|-----------------|---|
| <p>COORDINACIÓN DE SECUENCIAS RITMICAS</p> | <p>Caminar con el sombrero en la cabeza y a una señal del maestro cambiarlo de lugar, por ejemplo: mano derecha, izquierda, espalda, glúteos, estómago, etc. Sombrero en el piso: caminar alrededor y a una señal, alternar los cambios de dirección.</p> <p>EJERCICIO EN PAREJAS: Se ponen dos sombreros con una distancia intermedia que permita dibujar una figura de ocho con el desplazamiento (sesión tres), un alumno palmea el ritmo mientras otro dibuja la figura y se alternan.</p> <p>EJERCICIO EN GRUPO: Se ponen todos los sombreros en el piso formando un círculo grande, y con el espacio para pasar entre uno y otro. Al desplazarse, los niños dibujan una onda. Invitar a los alumnos a jugar con la idea de que cada sombrero hace que se muevan de diferente manera: elegantes, despreocupados, apurados, tristes, cansados o contentos. Primero lo practican entre todos y luego cada uno</p> | <p>60 min..</p> | <p>Grabadora</p> <p>Sombrero Tema musical Grabadora</p> |
|--|--|-----------------|---|

| | | | |
|--|---|--|--|
| | <p>muestra su personaje.</p> <p>¿EN QUÉ PUEDO TRANSFORMARLO?</p> <p>Sentados en un círculo, se lo pasan de uno a otro y cada quien realiza una acción en la que el sombrero se transforme en otra cosa: un volante, el timón de un barco, un teléfono, una charola, un espejo, una cazuela o una máscara.</p> | | |
|--|---|--|--|

QUINTA SESIÓN

| Contenido | Actividades | Tiempo | Recursos |
|--|--|----------------|---|
| <p>COORDINACIÓN Y CREACION DE COREOGRAFIAS</p> | <p>Crear una coreografía colectiva con sombreros y tema musical.</p> <p>Se forman dos equipos de 7 personas, cada uno crea secuencias de movimientos con los sombreros utilizando, cada equipo muestra su propuesta.</p> <p>Al final se intentara integrar todos los trabajos en una presentación , considerando los siguientes puntos:</p> <p>Inicio: los equipos se desplazan hasta ocupar un lugar ya señalado y quedan en una posición fija en espera. Componen un cuadro plástico con sus cuerpos y sombreros.</p> <p>Desarrollo: por turnos, cada equipo hace su secuencia de movimiento.</p> <p>Cierre: entre todos crean una secuencia sencilla para terminar el baile en forma colectiva, por ejemplo: desplazarse desde sus lugares hasta formar un círculo, moverse cambiando de dirección (derecha- izquierda) y terminar con un saludo libre con los sombreros.</p> | <p>60 min.</p> | <p>Tema musical Grabadora Sombreros</p> |

| PLASTICA | | | |
|------------------------------------|--|----------------|----------------------------------|
| Contenido | Actividad | Tiempo | Recursos |
| <p>EXPRESIÓN BIDIMENSIONAL</p> | <p>MANCHAS DE COLORES</p> <p>Los alumnos deberán realizar composiciones libres con manchas, sin forma determinada y utilizando pintura digital</p> <p>Conviene trabajar a partir de temas sugeridos por el grupo, que motiven la actividad. No se trata de ilustrar el tema, si no más bien que éste sea el estímulo.</p> <p>Algunos temas pueden ser:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tormenta • Temblores de tierra • Fuego volcánico • Magia <p>Variantes:</p> <p>* Pedir a los alumnos que hagan su composición a partir de manchas y después las interpreten.</p> <p>* Que los alumnos intercambien los trabajos entre sí y dejar que cada uno exprese</p> | <p>25 min.</p> | <p>Pintura digital Papel</p> |

| | | | |
|---------|--|---------|--|
| | <p>verbalmente, y de manera libre, lo que imagina ver en el trabajo de sus compañeros</p> <p>* El maestro puede contar una historia con algún tema y que los alumnos vayan dibujando formas diferentes a partir de la narración.</p> | | |
| FROTADO | <p>iiii¡QUE TEXTURA!!!!!!</p> <p>Se realizará la técnica del frotado la cual consiste en poner una hoja de papel sobre una superficie (hojas de árboles, pisos, paredes, cartón corrugado, canastas, grietas) para hacer trabajos con diferentes texturas.</p> <p>Sobre la hoja de papel se pasa la pintura, el gis o el lápiz para marcarla ya sea con los pies o manos.</p> <p>Incluso se pueden combinar diferentes tipos de textura cambiando el color del gis o marcando con distintas presiones para provocar diversos tonos.</p> <p>Bajo la hoja de papel también es posible colocar objetos no muy gruesos como bolsas de plástico, papel aluminio, cordones o estambres y descubrir más texturas.</p> | 30 min. | <p>Hojas de papel</p> <p>Gises de colores</p> <p>Crayolas</p> <p>Pintura digital de diversos colores</p> |

| | | | |
|----------------|--|---------------|---|
| <p>RECORTE</p> | <p>MOSAICOS DE PAPEL</p> <p>A partir de un tema elegido por el grupo, cada niño recorta figuras en el papel china.</p> <p>Después las pega con el engrudo en el papel a fin de hacer una composición. Los espacios entre figura y figura se llenarán con recortes de papel.</p> <p>Variaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Se pueden pegar los papeles en una ventana para formar una especie de vitral. * Combinar diferentes tipos de papel o incorporar materiales como: tela, alambre, mecates, recortes de revistas, entre otros. | <p>45 MIN</p> | <p>Papel china de varios colores</p> <p>Tijeras</p> <p>Papel Kraft</p> <p>Engrudo</p> |
|----------------|--|---------------|---|

SEGUNDA SESIÓN

| Contenido | Actividad | Tiempo | Recursos |
|-----------|---|---------|--|
| ESCULTURA | <p>MIRA LO QUE SE PUEDE HACER CON LAS VERDURAS.</p> <p>Se pide a los alumnos que lleven algunas verduras de las que tiene en su casa, de preferencia bien lavada. Con las manos limpias y utilizando el cuchillo (bajo la supervisión del maestro) formarán personajes, animales o seres fantásticos a su elección.</p> <p>Se combinarán hortalizas para lograr las diferentes partes y unirlas con palillos. Los ojos se harán con clavos y especias.</p> <p>Una vez terminados se les agrega chile y limón, listos para ¡comer!</p> | 25 min. | <p>Zanahorias, rábano, pepino, jícama, lechuga, espinaca y diversas frutas.</p> <p>Cuchillo sin filo</p> <p>Palillos</p> <p>Chile y limón</p> <p>Clavos (especias)</p> |
| DIBUJO | <p>DIBUJOS EN GRUPO</p> <p>Se organiza el grupo en equipos de siete personas y cada uno elige un tema.</p> <p>Se colocara papel Kraft en las paredes y un niño de cada equipo empieza a dibujar con las manos el tema.</p> <p>Pasando 3 minutos el maestro pide que pase otro compañero a continuar con el dibujo como quiera.</p> | 25 min. | <p>Pintura digital</p> <p>Acuarelas</p> |

TERCERA SESIÓN

| Contenido | Actividad | Tiempo | Recursos |
|---------------------|---|---------|---|
| | <p>MÁSCARAS.</p> <p>Se proponen las siguientes maneras para la elaboración de las máscaras:</p> <p>Con venda de yeso que venden en las farmacias, los niños son organizados en parejas y cortan la venda en trozos pequeños. Uno de los niños se unta crema en la</p> | | <p>Vendas de yeso</p> <p>Pinturas</p> |
| COORDINACIÓN MOTRIZ | <p>cara y el otro moja cada trozo y lo coloca con cuidado sobre la cara del otro, dejando libres los ojos y las fosas nasales; es importante sobreponer varias capas entrecruzadas para que tenga más resistencia</p> <p>Una vez que el yeso se fragua (más o menos 10 minutos), se retira la máscara con cuidado; ya que esté seca podrán decorarla con pintura y aplicaciones como lentejuelas, sopa, plumas, hojas o lo que quieran.</p> | 50 min. | <p>Papeles de colores</p> <p>Hojas secas, flores, lentejuelas, plumas</p> <p>Crema o vaselina</p> |

ANÁLISIS DE RESULTADOS SESIÓN POR SESIÓN DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN.

APLICACIÓN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

| T E A T R O | |
|--|---|
| PRIMERA SESIÓN | |
| ACTIVIDADES | RESULTADOS |
| MOVIMIENTO CORPORAL ¿QUIUBOLE? | <ul style="list-style-type: none"> • Improvisa movimientos con ayuda de sus compañeros. • Imita movimientos y saludos, también observa al guía para seguir la secuencia del juego. • Sus compañeros participan con la alumna. • Se comunica con sus compañeros y muestra entusiasmo ante la actividad. • Muestra alegría y seguridad al realizar la actividad en su turno. |
| MOTRICIDAD FORMAS BASICAS | <ul style="list-style-type: none"> • Muestra entusiasmo hacia la actividad. • Pierde el equilibrio y realiza la actividad con apoyo del guía y compañeros. • Solicita y acepta la ayuda de otro sin limitaciones. • Sus compañeros muestran paciencia al esperar su turno ya que la alumna lo hace despacio y con ayuda. • Percibe diferentes texturas con los pies. • Muestra agrado y disfruta la actividad. • Se desplaza fácilmente por el piso. |
| SEGUNDA SESIÓN | |
| EXPRESIÓN CORPORAL CARAS Y GESTOS | <ul style="list-style-type: none"> • Muestra atención a la actividad. • Representan estados de ánimo mediante el gesto facial y el movimiento. |

| | |
|---|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Inventa nuevos gestos y los realiza de forma correcta. • Se comunica con sus compañeros y disfrutan la actividad en conjunto. • Improvisa los gestos que se le indican. • Manifiesta disposición para el trabajo en equipo, al igual que sus compañeros. |
| <p>COORDINACIÓN MOTRIZ</p> <p>SIMON DICE...</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Representa anímicamente elementos de la naturaleza. • Pierde el equilibrio en las sugerencias como: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Bailen mambo ▪ Brincar • Muestra disposición para colaborar con el guía. • Solicita ayuda de sus compañeros y ellos la apoyan. • Los alumnos incluyen a la Niña en la actividad. • Ríen juntos. |
| TERCERA SESIÓN | |
| <p>COORDINACIÓN MOTRIZ</p> <p>¡QUE PEGOTEO!</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Se coloca en el centro del salón recargado sobre una de las bancas. • Al escuchar la palmada, se une a un compañero y participa en la consignada dada por el maestro. • Algunas consignas se le dificultan demasiado como pegados por el pie derecho, y/o izquierdo porque necesita ayuda para poder sostenerse. • Solicita ayuda • Muestra entusiasmo y participa |

| | |
|---|--|
| | entusiasmadamente. |
| EXPRESIÓN CORPORAL YO CAMINO, TU CAMINAS, ÉL CAMINA | <ul style="list-style-type: none"> • La alumna identifica las distintas formas de caminar. • Se esfuerza por realizar cada una de las consignas. • Algunas formas de caminar se le dificultan pero pide ayuda y logra hacer el ejercicio de la mejor manera. • Solicita ayuda y sus compañeros se la proporcionan. • Muestra entusiasmo y alegría en las actividades. |
| CUARTA SESIÓN | |
| EXPRESIÓN CORPORAL. DE IDA Y VUELTA | <ul style="list-style-type: none"> • Realiza con agrado las actividades. • Trabaja más lento que los demás. • Realiza las actividades con ayuda. • Sus compañeros de salón la apoyan en la realización. |
| EQUILIBRIO. EL MOUSTRO DE SIETE PATAS. | <ul style="list-style-type: none"> • Se une al equipo que le toca. • Sus compañeros le ayudan para la realización de los ejercicios y comparten con ella entusiasmadamente la actividad.. • Busca trabajar a la par de sus compañeros y logra llevarlos a cabo. |

| E X P R E S I Ó N C O R P O R A L | |
|---|---|
| PRIMERA SESIÓN | |
| ACTIVIDADES | RESULTADOS |
| <p>CONTROL POSTURAL POSICION INICIAL: SOBRE MANOS Y RODILLAS.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Explora movimientos continuos y segmentados. • Realiza movimientos corporales. • Mantiene el equilibrio corporal por momentos cortos. • Manifiesta disposición para la realización de la actividad. • Distribuye su peso equilibradamente. • Flexiona el cuerpo sin ayuda. • Mantiene su control postural. • Todos manifiestan disposición para el trabajo en equipo. |
| SEGUNDA SESIÓN | |
| <p>CONTROL POSTURAL ¿QUIEN PUEDE QUEDAR APOYADO EN TRES PUNTOS?</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Ejercicio individual: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza su cuerpo para realizar movimientos. ▪ Explora contrastes de movimientos. ▪ Se manifiesta con entusiasmo • Ejercicio en equipo: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Manifiesta disposición para el trabajo en equipo. ▪ Realiza las actividades con ayuda del guía y compañeros. ▪ Pierde el equilibrio por momentos cortos. ▪ Solicita y acepta ayuda de otros sin limitaciones. ▪ Improvisa secuencias de movimientos. |

| TERCERA SESIÓN | |
|---|---|
| <p>CONTROL POSTURAL</p> <p>¿CÓMO PUEDEN MOVER SU COLUMNA VERTEBRAL?</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Mueve libremente la columna vertebral. • Explora movimientos continuos y segmentados. • Se comunica con sus compañeros. • Realiza los movimientos con poca dificultad. • Estira con dificultad sus extremidades. • Acepta ayuda del guía. |
| <p>CONTROL POSTURAL</p> <p>LINEAS RECTAS Y CURVAS</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Camina con dificultad sobre una línea recta. • Realiza desplazamientos de líneas en el patio de la escuela. • Coordina movimientos de izquierda, derecha, atrás y adelante. • Mantiene el equilibrio corporal por momentos cortos. • Se comunica con sus compañeros. • Manifiesta entusiasmo por sus actividades. • Realiza con dificultad el desplazamiento de líneas curvas. • Identifica contrastes en sonidos. • Explora las percusiones con manos y pies. • Realiza desplazamientos rítmicos pero pierde la coordinación y equilibrio, durante un tiempo. |

| | |
|---|---|
| <p style="text-align: center;">COORDINACION DE SECUENCIAS RITMICAS</p> <p style="text-align: center;">EL RITMO</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Coordina con poca dificultad las secuencias rítmicas. • Pierde el equilibrio al estar en movimiento por mucho tiempo. • Se expresa rítmicamente con melodías. • Identifica contrastes en sonidos. • Explora movimientos continuos. • Acepta ayuda por parte de sus compañeros y guía. • Se comunica con el guía • Muestra disposición y entusiasmo para realizar la actividad. • Pierde el ritmo y equilibrio cuando sube el grado de dificultad de la actividad. • Todos manifiestan disposición para el trabajo en equipo. |
| CUARTA SESIÓN | |
| <p style="text-align: center;">COORDINACION DE SECUENCIAS RITMICAS</p> <p style="text-align: center;">EL SOMBRERO</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Explora las percusiones con manos y pies. • Se expresa rítmicamente con melodías infantiles. • Identifica contrastes de sonidos • Explora movimientos continuos. • Realiza movimientos corporales con objetos. • Mantiene el equilibrio por momentos cortos. • Disfruta de la actividad. • Es motivada por el guía y compañeros para realizar la actividad. • Manifiestan disposición para colaborar como equipo. • Se comunica con sus compañeros y guía. |

| | |
|---|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Se desplaza libremente por el suelo. • Improvisa movimientos que su pareja le indica. • Inventa secuencias. |
| QUINTA SESIÓN | |
| <p>COORDINACION Y CREACION DE COREOGRAFIAS.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Muestra iniciativa, motivación y entusiasmo por realizar la coreografía. • Coopera con su equipo y viceversa. • Crean secuencias de movimientos. • Todos trabajan en equipo y muestran sus propuestas (secuencia de movimientos). • Se desplazan libremente por los espacios establecidos. • Utiliza la andadera para realizar la coreografía. • Permite el apoyo por parte de sus compañeros. • Mantiene el equilibrio por momentos cortos. • Muestran disposición y entusiasmo por la actividad. • Muestran interés por obtener buenos resultados. |

| P L Á S T I C A | |
|---|---|
| PRIMERA SESIÓN | |
| ACTIVIDADES | RESULTADOS |
| <p style="text-align: center;">EXPRESIÓN BIDIMENSIONAL MANCHAS DE COLORES.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Participa activamente, y con gusto en la actividad. • Se muestra atenta a las indicaciones de la maestra. • Al finalizar la actividad, se elabora el dibujo con los ojos cerrados y se relaja mucho, esto se refleja en su dibujo, • Elabora su trabajo de manera correcta y termina primero que sus compañeros. |
| <p style="text-align: center;">FROTADO ¡¡¡¡¡QUE TEXTURA!!!!!!</p> | <ul style="list-style-type: none"> • La niña se muestra atenta y con ganas de trabajar. • Busca diferentes lugares para hacer su trabajo. • Pide ayuda a sus compañeros, sobre todo para deslizarse. • Trabaja con sus compañeros para realizar un bonito dibujo. |
| <p style="text-align: center;">RECORTE MOSAICOS DE PAPEL</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Muestra la niña un gran interés en realizar la actividad y participa alegremente. • Recorta el papel china y espera la indicación de la maestra. • Coloca sus papeles en conjunto con sus compañeros y solicita ayuda para poder deslizarse de un lado a otro lado y con eso pegar sus recortes. |
| SEGUNDA SESIÓN | |
| <p style="text-align: center;">ESCULTURA MIRA LO QUE SE PUEDE HACER CON LAS VERDURAS.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Lleva su material y espera a que la maestra de indicaciones acerca de lo que se va a realizar. • Se lava las manos y con ayuda corta su verdura, y trabaja con un compañero en la elaboración de su figura. • Realiza su escultura cuidadosamente y muy dedicada. • La niña y sus compañeros de grupo disfrutan mucho la actividad y esperan el momento de comerse su trabajo. |
| <p style="text-align: center;">DIBUJO. DIBUJOS EN GRUPO</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Se inicia la actividad y niña siempre participa activamente. • Se organiza por equipo y sus compañeros la aceptan. • Al término de la actividad se hace un concurso para saber que dibujo quedo mejor; gana el equipo de niña y durante la elaboración del dibujo sus compañeros la apoyan mucho para que elabore su parte del dibujo. |

TERCERA SESIÓN

COORDINACIÓN MOTRIZ.

MÁSCARAS

- Niña trabaja en equipo, y elabora la máscara de su compañera primero, con ayuda y supervisión del guía.
- Trabaja con cuidado y delicadeza, se gusta saber que está elaborando algo para alguien más.
- Se esmera mucho en la decoración de su máscara y logra algo muy bien elaborado. Y muy bonito.
- Se muestra alegre y feliz.